

№	ФИО/ Название сборников	Формы реализации научно-исследовательской деятельности	Ссылка/ документ
1	Хайдарова С.М., 44.04.01 ПО Сравнительная филология в поликультурной образовательной среде	Международная научная конференция «Актуальные научные исследования: от теории к практике»	Диплом
		Международная научная конференция «Вопросы современных научных исследований»	Диплом, сертификат
2	Шамсиева Д., 44.04.01 ПО Сравнительная филология в поликультурной образовательной среде	VIII Международная научная конференция «Россия в мире: проблемы и перспективы развития международного сотрудничества в гуманитарной и социальной сфере»	Сборник
3	Ильгамова Г., Сайфутдинова З., 44.04.01 ПО Сравнительная филология в поликультурной образовательной среде	Всероссийская (с международным участием) научно-практическая конференция «Система непрерывного филологического образования: школа-педколледж-вуз»	Сборник

World of Science



# ДИПЛОМ II СТЕПЕНИ

награждается

*Хайдарова Сафия Мавлетов*

за участие в конкурсе

**«Лучшая научная работа»**

в секции «Филологические науки»

по результатам работы

Международной научно-практической конференции

**«АКТУАЛЬНЫЕ НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ:**

**ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ»**

(г. Кишинев, Молдавия, 26 ноября 2019 г.)



Председатель  
орг. комитета

*Вострецов А.И.*

World of Science



# ДИПЛОМ I СТЕПЕНИ

награждается

*Хайдарова Сафия Мавлетовна*

за участие в конкурсе

**«Лучшая научная работа»**

в секции «Филологические науки»

по результатам работы

Международной научно-практической конференции

**«ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННЫХ  
НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ»**

(г. Нур-Султан, Казахстан, 29 октября 2019 г.)

Председатель  
орг. комитета

Востретцов А.И.



World of Science



29 октября 2019 года  
г. Нур-Султан, Казахстан

# СЕРТИФИКАТ

настоящим удостоверяется, что

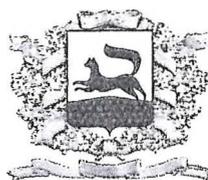
Хайдарова Сафия Мавлетовна

принял(а) участие в Международной научно-практической конференции  
**“ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННЫХ  
НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ”**  
**(“ISSUES OF MODERN SCIENTIFIC RESEARCH”)**

Директор НИЦ  
“Мир Науки”



Вострецов А.И.



КАРАР

« 16 » сентября 2019 г.

№ 41/1

ПОСТАНОВЛЕНИЕ

« 16 » сентября 2019 г.

**О Премии Совета городского округа город Уфа Республики Башкортостан имени С.Т. Аксакова за 2019 год**

Руководствуясь Положением о ежегодной открытой Премии Совета городского округа город Уфа Республики Башкортостан имени С.Т. Аксакова, утверждённым решением Совета городского округа город Уфа Республики Башкортостан от 13 декабря 2017 года № 17/8, во исполнение постановления Президиума Совета городского округа город Уфа Республики Башкортостан от 14 мая 2019 года № 38/2 «Об организации и проведении мероприятий Совета городского округа город Уфа Республики Башкортостан, посвящённых Дню рождения С.Т. Аксакова», учитывая решение постоянной комиссии Совета городского округа город Уфа Республики Башкортостан по социальной политике и гуманитарным вопросам от 13 сентября 2019 года № 51/1, Президиум Совета городского округа город Уфа Республики Башкортостан **п о с т а н о в и л:**

1. Присудить Премию Совета городского округа город Уфа Республики Башкортостан имени С.Т. Аксакова следующим лицам:

в номинации «**За лучшую научно-исследовательскую работу**»:

в общей сумме 17 241 (семнадцать тысяч двести сорок один) рубль

- **Асфандияровой Динаре Дамировне**, курсанту Уфимского юридического института Министерства внутренних дел Российской Федерации, за работу «Государственная служба Григория Сергеевича Аксакова на посту Оренбургского и Уфимского губернатора (1860-1867 годы)». Научные руководители – начальник кафедры истории и теории государства и права Каримов Рим Римович и доцент кафедры истории и теории государства и права Хакимов Салават Хазибович;

в общей сумме 17 241 (семнадцать тысяч двести сорок один) рубль

- **Сайфутдиновой Зульфие Рафитовне**, студентке Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы, за работу «Интермедиаальный урок по очерку С.Т. Аксакова «Буран». Научный руководитель – д.ф.н., профессор, заведующий кафедрой русской литературы Борисова Валентина Васильевна;

в общей сумме 17 241 (семнадцать тысяч двести сорок один) рубль

- **Семёновой Елизавете Сергеевне**, студентке Уфимского училища искусств (колледжа), за работу «Экранизация сказки «Аленький цветочек»

С.Т. Аксакова как отражение эпохи». Научный руководитель – кандидат искусствоведения, преподаватель, научный сотрудник Башкирского государственного художественного музея им. М.В. Нестерова Капина Татьяна Николаевна;

в номинации «За лучшую просветительскую работу, связанную жизнью и творчеством С.Т. Аксакова и его семьи»:

в общей сумме 17 241 (семнадцать тысяч двести сорок один) рубль по 5 747 (пять тысяч семьсот сорок семь) рублей каждой

- **Бельской Ангелине Гербертовне, Гарифуллиной Эльмире Ануровне, Рябчук Дарье Александровне**, студенткам Башкирского института социальных технологий, за работу «Велопутеводитель по Аксаковским местам». Научный руководитель – к.ф.н., доцент, заведующий кафедрой гуманитарных дисциплин Вельц Рахиль Яковлевна;

в общей сумме 17 241 (семнадцать тысяч двести сорок один) рубль

- **Кхану Мохаммаду Анасу Атике**, студенту Башкирского государственного медицинского университета, за работу «Аккаунт Instagram». Научный руководитель – старший преподаватель кафедр педагогики и психологии Петросян Мерри Мгеровна;

в общей сумме 17 241 (семнадцать тысяч двести сорок один) рубль

- **Меганатхану Сумешрадже**, студенту Башкирского государственного медицинского университета, за работу «Виртуальная экскурсия и сайт». Научный руководитель – старший преподаватель кафедры педагогики психологии Линник Любовь Александровна;

в номинации «За лучшую работу прикладного характера»:

в общей сумме 17 241 (семнадцать тысяч двести сорок один) рубль и 8 620,5 (восемь тысяч шестьсот двадцать) рублей 50 копеек каждому

- **Сапарову Руслану Юлдашовичу**, студенту Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы **Крыжановскому Фёдору Александровичу**, студенту Башкирского государственного университета, за работу «Разработка анимированной книги по произведению С.Т. Аксакова «Детские годы Багрова-внука». Научный руководитель – преподаватель русского языка и литературы Крыжановская Юлия Валерьевна;

в общей сумме 17 241 (семнадцать тысяч двести сорок один) рубль

- **Сафроновой Рамиле Рамилевне**, студентке колледжа при Башкирском государственном педагогическом университете им. М. Акмулла за работу «Работа войлоком «Ухожу я в мир природы, мир спокойствия и свободы». Научный руководитель - Гильмутдинова Нафиса Рабисовна, доцент к.ф.н., член Союза журналистов Файзуллина Элеонора Шамильевна;

в общей сумме 17 241 (семнадцать тысяч двести сорок один) рубль

- **Фёдоровой Веронике Витальевне**, студентке Уфимского государственного колледжа технологии и дизайна, за работу «Творческая картина в технике батик к рассказу С.Т. Аксакова «Собирание бабочек». Научный руководитель - преподаватель специальности «Дизайн», заведующий цикловой комиссией художественно-графического направления Ахмадеева Елена Анатольевна.

2. Направить Благодарственные письма Совета городского округа город Уфа Республики Башкортостан за активное участие в изучении и популяризации творческого наследия С.Т. Аксакова:

- **Горбуновой Ольге Андреевне**, студентке Уфимского филиала Волжского государственного университета водного транспорта, за работу «Аксаковское движение и воспитание будущих специалистов водного транспорта: итоги и перспективы взаимодействия». Научный руководитель - Мусина Гульфия Ириковна;

- **Нургалиеву Шамилю Фаилевичу**, студенту Уфимского государственного авиационного технического университета, за работу «Интервью с Константином Скворцовым «Премия имени Аксакова имеет для меня магический смысл». Научный руководитель – доцент, к.ф.н., член Союза журналистов Файзуллина Элеонора Шамильевна;

- **Тюменевой Инге Александровне**, студентке Уфимского государственного института искусств им. З. Исмагилова, за работу «Иллюстрация к произведению С.Т. Аксакова «Детские годы Багрова-внука (роман-воспоминания)». Научный руководитель – профессор Арсланов Рифхат Мухамедович;

- **Шустиковой Галине Игоревне**, студентке Уфимского государственного института искусств им. З. Исмагилова, за работу «Иллюстрация к произведению С.Т. Аксакова «Аленький цветочек»». Научный руководитель - профессор, декан факультета изобразительных искусств Мазитов Амир Минивалеевич;

- **Щербаковой Елене Романовне**, студентке Уфимского государственного колледжа технологии и дизайна, за работу «Разработка фирменного стиля для ежегодной Премии Совета городского округа город Уфа Республики Башкортостан им. С.Т. Аксакова». Научный руководитель - преподаватель специальности «Дизайн», заведующий цикловой комиссией художественно-графического направления Ахмадеева Елена Анатольевна;

- **Фиактистову Артёму Игоревичу**, студенту Уфимского художественно-промышленного колледжа, за работу «Ново-Аксаково» (холст, акрил). Научный руководитель – мастер п/о Таушева Э.И.;

- **Крыжановской Юлии Валерьевне**, преподавателю русского языка и литературы колледжа Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы.

3. Поощрить денежной премией в размере 10 000 (десять тысяч) рублей преподавателя специальности «Дизайн», заведующего цикловой комиссией художественно-графического направления Уфимского государственного колледжа технологии и дизайна **Ахмадееву Елену Анатольевну** - научного руководителя, подготовившего лауреата премии Совета городского округа город Уфа Республики Башкортостан им. С.Т. Аксакова **Фёдорову Веронику Витальевну**.

Председатель Совета  
городского округа город Уфа  
Республики Башкортостан



В. Трофимов

***ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННЫХ  
НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ  
(ISSUES OF MODERN  
SCIENTIFIC RESEARCH)***

*Материалы Международной  
научно-практической конференции  
29 октября 2019 года  
(г. Нур-Султан, Казахстан)*

© Баспасы «Академия»,  
© НИЦ «Мир Науки»  
2019



Научно-издательский центр «Мир науки»  
Баспасы «Академия»

World of Science  
World of Science

Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции  
под общей редакцией **А.И. Вострецова**

# **ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННЫХ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ (ISSUES OF MODERN SCIENTIFIC RESEARCH)**

научное (непериодическое) электронное издание

Вопросы современных научных исследований [Электронный ресурс] / Баспасы «Академия», Научно-издательский центр «Мир науки». – Электрон. текст. данн. (1,16 Мб.). – Нефтекамск: Научно-издательский центр «Мир науки», 2019. – 1 оптический компакт-диск (CD-ROM). – Систем. требования: PC с процессором не ниже 233 МГц., Microsoft Windows Server 2003/XP/Vista/7/8, не менее 128 МБ оперативной памяти; Adobe Acrobat Reader 10.1 или выше; дисковод CD-ROM 8x или выше; клавиатура, мышь. – Загл. с тит. экрана. – Электрон. текст подготовлен НИЦ «Мир науки».

© Баспасы «Академия», 2019

© Научно-издательский центр «Мир науки», 2019

## СВЕДЕНИЯ ОБ ИЗДАНИИ

**Классификационные индексы:**

УДК 001

ББК 72

В107

**Составители:** Научно-издательский центр «Мир науки»

А.И. Вострецов – гл. ред., отв. за выпуск

**Аннотация:** В сборнике представлены материалы Международной (заочной) научно-практической конференции «Вопросы современных научных исследований», где нашли свое отражение доклады студентов, магистрантов, аспирантов, преподавателей и научных сотрудников вузов Российской Федерации, Казахстана и Азербайджана по техническим, экономическим, педагогическим, юридическим, психологическим и другим наукам. Материалы сборника представляют интерес для всех интересующихся указанной проблематикой и могут быть использованы при выполнении научных работ и преподавании соответствующих дисциплин.

**Сведения об издании по природе основной информации:** текстовое электронное издание.

**Системные требования:** PC с процессором не ниже 233 МГц., Microsoft Windows Server 2003/XP/Vista/7/8, не менее 128 МБ оперативной памяти; Adobe Acrobat Reader 10.1 или выше; дисковод CD-ROM 8x или выше; клавиатура, мышь.

© Баспасы «Академия», 2019

© Научно-издательский центр «Мир науки», 2019

# **ПРОИЗВОДСТВЕННО-ТЕХНИЧЕСКИЕ СВЕДЕНИЯ**

## **НАДВЫПУСКНЫЕ ДАННЫЕ:**

**Сведения о программном обеспечении, которое использовано при создании электронного издания:** Adobe Acrobat Reader 10.1, Microsoft Office 2003.

**Сведения о технической подготовке материалов для электронного издания:** материалы электронного издания были предварительно вычитаны филологами и обработаны программными средствами Adobe Acrobat Reader 10.1 и Microsoft Office 2003.

**Сведения о лицах, осуществлявших техническую обработку и подготовку материалов:**  
А.И. Вострецов.

## **ВЫПУСКНЫЕ ДАННЫЕ:**

**Дата подписания к использованию:** 29 октября 2019 года.

**Объем издания:** 1,16 Мб.

**Комплектация издания:** 1 пластиковая коробка, 1 оптический компакт диск.

**Наименование и контактные данные юридического лица, осуществившего запись на материальный носитель:** Научно-издательский центр «Мир науки»

Адрес: Республика Башкортостан, г. Нефтекамск, улица Дорожная 15/294

Телефон: 8-937-333-86-86

## **СОДЕРЖАНИЕ**

### **БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

- Н.М. Бахретдинова** Повышение биологической ценности йогуртовых напитков с использованием различных наполнителей 8
- Д.Н. Садырова** Технология производства мягких сыров с применением молочно-белковых концентратов 18

### **ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ**

- С.Х. Гимадиев, Е.А. Салтанаева** Разработка мобильного приложения с использованием Xamarin 27
- М.Д. Мишин, Е.М. Минаева, А.В. Симушкин** Производство стали в электрических печах 31

### **ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ И АРХЕОЛОГИЯ**

- А.Я. Ахундов, Ф.Б. Алиева** Гянджа – исторический и культурный центр Азербайджана 34

### **ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ**

- А.С. Карпова** Современные тенденции развития отчетности: концепция интегрированной отчетности 43

### **ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

- А.Н. Фёдорова, Е.А. Кузнецова, Л.А. Ярославова** Заимствование как основной способ обогащения лексики языков 49
- С.М. Хайдарова** Арабизмы в современном русском литературном языке и способы их адаптации 53

### **ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ**

- А.И. Ахмедова** Международный терроризм как глобальная проблема 57

**К.Е. Неверов** Международное правовое сотрудничество в области образования 69

**Е.П. Посаженикова** Инвестиционное страхование жизни: проблемы развития и пути их решения в Российской Федерации 73

### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

**Д.Ф. Гайнутдинова** Роль лекционных занятий в вузе 78

**Э.Р. Гарипова** К вопросу изучения лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня 82

**Г.К. Изгарина** Возможность построения обучающимися индивидуальной траектории обучения в электронных кружках 88

**Д.Н. Тимофеева** Роль аутентичных текстов в обучении аудированию 92

**А.В. Яшкина** Кино как средство воспитания младших школьников 99

### **МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ**

**Е.С. Карагедян, Е.В. Вышемирская** Анализ результатов анкетирования посетителей аптек с целью получения информации об удовлетворенности ассортиментом спазмолитических лекарственных препаратов 105

**Д.Г. Хагабанова, Е.В. Вышемирская** Анализ результатов анкетирования сотрудников аптек с целью получения информации о предпочитаемых посетителями витаминных лекарственных препаратах 109

### **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

**А.Б. Капашова** Психолого-педагогические условия развития воображения у детей с нарушениями психического развития 113

**И.Ю. Шалабанова, Т.В. Асеева, А.Н. Максимова** Научные основы формирования коммуникативной компетенции у старших дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня 117

## ***СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ***

***П.Б. Волков*** Искусство опровержения доводов оппонента в коммуникативном поведении публичных лиц 123

## ***КУЛЬТУРОЛОГИЯ***

***Т.В. Тищенко*** К вопросу о сохранении и освоении региональных певческих традиций в современном образовании 127

## **БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

**Н.М. Бахретдинова,**  
магистрант 2 курса  
напр. «Биотехнология»,  
e-mail: [nazeke1207@mail.ru](mailto:nazeke1207@mail.ru),  
науч. рук.: **Р.М. Турпанова,**  
к.с-х.н., доц.,  
ЕНУ им. Л.Н. Гумилева,  
г. Нур-Султан, Казахстан

### **ПОВЫШЕНИЕ БИОЛОГИЧЕСКОЙ ЦЕННОСТИ ЙОГУРТОВЫХ НАПИТКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ РАЗЛИЧНЫХ НАПОЛНИТЕЛЕЙ**

**Аннотация:** данная статья посвящена исследованию целесообразности разработки технологии изготовления йогуртов с новыми наполнителями, повышающими их биологическую ценность.

**Ключевые слова:** йогурты, функциональные пищевые продукты, микробиологические и органолептические показатели, овощные и фруктовые наполнители.

Существует огромное разнообразие продуктов животного и растительного происхождения, среди которых наиболее ценными в пищевом и биологическом отношении являются молоко и молочные продукты, ценность которых определяется богатым и сбалансированным составом его компонентов и высокой усвояемостью всех пищевых веществ.

Внедрение молочных продуктов в рацион питания увеличивает его полноценность и влияет на лучшее усвоение его составляющих. Увеличение внимания к здоровому питанию в развитых странах в последнее десятилетие стимулировало бурный рост производства и потребления функциональных продуктов. Регулярное употребление в пищу функциональных продуктов требует спрос на продукты здорового питания. Поэтому одним из направлений при разработке молочных продуктов является производство продуктов, обогащенных

полезными элементами, как растительные добавки, богатые витаминами и др. биологически активными веществами. [1]

Йогурт – неотъемлемый элемент питания современного человека. Молочнокислые живые бактерии, содержащиеся в йогурте, регулируют и нормализуют работу желудочно-кишечного тракта, что, безусловно, делает данный продукт ценным и необходимым.

Повышенное внимание к правильному здоровому питанию и потреблению функциональных продуктов служит поводом разработке и производству продуктов, обогащенных различными полезными соединениями. С целью повышения пищевой ценности и функциональных свойств йогуртов в их состав вводят различные наполнители, растительного происхождения, богатые витаминами и минеральными веществами, которые повышают их биологическую ценность. Биологическая ценность важна тем, что она отражает наличие полезных элементов, чем больше полезных веществ таких как витамины, макро– и микроэлементы, тем полезнее продукт [2].

Целью данной работы было – использовать различные наполнители для повышения биологической ценности йогуртных напитков.

Поставленные задачи исследования:

- изучить технологию производства йогуртов;
- провести анализ органолептических показателей йогуртных напитков, изготовленных на различных заквасках;
- провести анализ органолептических показателей йогуртных напитков с различными наполнителями;
- определить микробиологические показатели йогуртных напитков с различными наполнителями;
- определить физико-химические показатели йогуртных напитков с различными наполнителями.

Первым этапом работы стал анализ научно-исследовательской литературы, посвященной основным аспектам разработки йогуртов.

На втором этапе осуществляли изготовление йогуртового напитка с добавлением трех наполнителей, обладающих достаточно высокой пищевой ценностью.

В эксперименте были применены три вида закваски. На

третьем этапе был исследован готовый продукт на основе органолептических и физико-химических показателей.

Качество йогурта полностью зависит от качества исходного сырья и закваски. В данном эксперименте в качестве исходного сырья было использовано молоко ТОО «Садовое» с жирностью 3,2%.

Что касается заквасок, то для сравнения были использованы различные закваски, а именно «Good Food», «Эвиталия» и натуральный йогурт «Активиа» с бифидобактериями ActiRegularis от Danone. После приготовления йогуртовых напитков на основе этих заквасок была проведена органолептическая оценка готового продукта.

Внешний вид, консистенция, цвет, вкус и запах готового продукта должны удовлетворять требованиям.

Результаты данной оценки представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Органолептические показатели йогуртных напитков на основе различных заквасок

Наименование продукта	Внешний вид и консистенция	Вкус и запах	Цвет
Йогуртный напиток на закваске «Good Food»	Однородная, в меру вязкая, с ненарушенным сгустком	Чистый, кисломолочный, без посторонних привкусов и запахов, приятный на вкус	Молочно-белый
Йогуртный напиток на закваске «Эвиталия»	Однородная, в меру вязкая, с ненарушенным сгустком	Чистый, кисломолочный, без посторонних привкусов и запахов, приятный на вкус	Молочно-белый
Йогуртный напиток на закваске «Активиа»	Однородная, плотная консистенция, в меру вязкая	Чистый, кисломолочный, без посторонних привкусов, преобладает кислый вкус и запах	Молочно-белый

Оценка показывает, что йогуртовые напитки, изготовленные на различных заквасках, обладают высокими органолептическими показателями. Нужный продукт получился и с помощью специальных заквасок, и на натуральном йогурте «Активиа» с бифидобактериями ActiRegularis. Следует отметить, что на основе закваски йогурта «Активиа», получился достаточно хороший йогурт, плотный по консистенции, но с ярко выраженным кислым вкусом и запахом. Выбор остановился на йогуртовом напитке на основе бактериальных заквасок «Good Food» и «Эвиталия». С применением этих заквасок йогуртовый напиток получился приятным на вкус и запах, без каких-либо посторонних вкусов и запахов, в меру вязким, однородной консистенции. Дальнейшие опыты было решено провести с йогуртовым напитком на закваске «Эвиталия», так как его консистенция больше соответствовала йогуртовому напитку.

В соответствии с проведенной работой на показатель органолептических свойств изучаемой продукции по Межгосударственному стандарту ГОСТ 31981-2013 отклонений от стандартных показателей не установлено [3].

При формировании спроса решающую роль играют органолептические показатели, а химический состав и пищевая ценность во многих случаях потребителями принимаются во внимание лишь во вторую очередь. Оценка данных показателей проводят органолептическим методом.

Органолептические показатели йогуртов – это внешний вид, цвет, консистенция, вкус и запах. При оценке органолептических показателей использовали качественные и количественные методы. Качественную оценку проводят в виде описания, а количественная характеризуется интенсивностью ощущений и выражается в виде чисел, отсчитываемых по определенной шкале [4].

Образцы хранили при температуре 3-7°C, анализы проводили через 5 ч после изготовления. Температура образцов йогурта для дегустации составляла 12-14°C.

Внешний вид и цвет йогурта оценивали после вскрытия упаковки. Не перемешивая осматривали поверхность продукта, на которой не допускается наличие плесени. Поверхность

йогурта должна быть гладкой, блестящей, без воздушных пузырьков и других признаков неоднородности. Плотность сгустка оценивали ложкой или в ротовой полости. Цвет йогурта определяли в чашке Петри, которую помещали на белую поверхность и осматривали. Консистенция йогурта зависит от способа производства. Йогурт, произведенный термостатным способом, должен иметь плотную консистенцию с ненарушенным сгустком (допускается отделение сыворотки), при резервуарном способе производства сгусток должен быть нарушенным.

При органолептической оценке нужно определять пороки вкуса и запаха (резкий, горький, с посторонним вкусом и ароматом, кислый, отсутствие аромата, пустой, невыраженный вкус, излишне сладкий, окисленный), пороки внешнего вида (нетипичный цвет или оттенок, морщинистость, нарушение поверхности), пороки консистенции (слизистая, зернистая или крупитчатая, излишне плотная, недостаточно плотная).

Все показатели органолептики йогуртовых напитков с различными наполнителями должны быть согласно стандартам и требованиям ГОСТ 31981-2013. Органолептические показатели йогуртных напитков с различными наполнителями приведены в таблице 2.

Таблица 2 – Органолептические показатели йогуртных напитков с различными наполнителями

Наименование продукта	Внешний вид и консистенция	Вкус и запах	Цвет
Йогуртный напиток с добавлением моркови	Однородная, в меру вязкая, с ненарушенным сгустком	Приятный вкус и запах, без каких-либо посторонних привкусов и запахов	Оранжевый
Йогуртный напиток с добавлением тыквы	Однородная, в меру вязкая, с ненарушенным сгустком	Приятный вкус и запах, без каких-либо посторонних привкусов и запахов	Светло-оранжевый

Йогуртный напиток с добавлением кураги	Однородная, в меру вязкая, с ненарушенным сгустком	Приятный вкус и запах, без каких-либо посторонних привкусов и запахов	Бледно-желтый
--	--	---	---------------

В последующих исследованиях вносили наполнители в виде цукатов моркови, тыквы и кураги в йогуртовый напиток на основе закваски «Эвиталия» и определяли органолептические показатели йогуртных напитков с различными наполнителями.

Для этого морковь, тыкву, курагу нарезали до требуемого размера, чтобы ввести их в молочные йогурты. Результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Органолептическая оценка йогуртов в зависимости от массы и формы наполнителя

Наименование показателя	Крупка (с использованием крупной терки), 0,07 г	Мелкая соломка, 0,11 г	Мелкий кубик, 0,5 г	Крупная соломка, 0,15 г	Крупный кубик, 0,25 г
Консистенция	5	5	5	4	4
Вкус	4	4	5	3	3
Внешний вид	5	4	5	4	3
Цвет	4	4	5	3	3

В ходе органолептической оценки йогуртовых напитков с различной формой нарезки наполнителя, сделали вывод, что наилучшими органолептическими показателями обладали йогуртовые напитки с цукатами, нарезанными в форме мелкого кубика, то есть именно эта форма нарезки больше всего подходила для сочетания с молочным йогуртом, масса каждого кусочка не превышала 0,03 г (рис. 1).

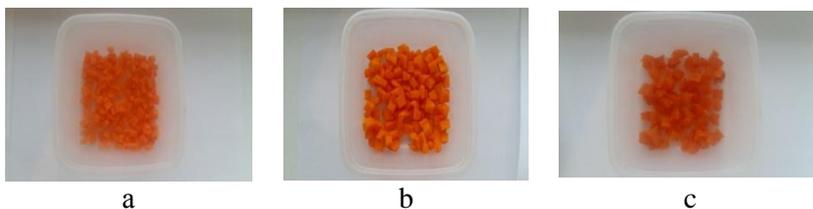


Рисунок 1 – Нарезанные на кубики наполнители:  
а) морковь, б) тыква с) курага

Основной задачей поставили производство йогуртов с таким количеством цукатов, чтобы йогурты отвечали всем показателям действующей нормативной документации.

Рациональное количество овощных наполнителей (цукатов) подбирали в соответствии с органолептическими, физико-химическими характеристиками.

Содержание цукатов меняли от 5 до 30 % по отношению к массе йогурта. Влияние содержания наполнителя на органолептические показатели йогурта показано в таблице 4.

Таблица 4 – Влияние содержания наполнителя на органолептические показатели йогурта

Наименование показателя	% содержания наполнителя					
	5	10	15	20	25	30
Консистенция	3	5	5	4	3	3
Вкус	4	4	5	4	4	3
Внешний вид	5	5	5	4	2	3
Цвет	4	5	5	4	4	3
Запах	4	5	5	4	4	4

По результатам стало ясно, что наилучшими органолептическими свойствами обладают йогурты с содержанием наполнителей 15 %. При таком количестве наполнителя йогурт имел приятный кисломолочный ровный вкус с включением добавки. Консистенция нежная, в меру вязкая, цвет слегка оранжевый, что обуславливается цветом введенного наполнителя и не требует последующего введения дополнительных пищевых красителей. Таким образом,

органолептическая оценка качества показала, что все представленные образцы йогуртных напитков разными наполнителями имели высокие органолептические показатели. Так как каждый из компонентов наполнителя придает новый вкус и аромат, улучшающий продукт. Что касается цвета, то наиболее насыщенным оранжевым цветом обладает первый образец, йогуртовый напиток с добавлением моркови.

Фруктовые и овощные наполнители вносят в продукт дополнительную пищевую ценность в виде природных витаминов и других биологически активных веществ [5]

Таким образом, из полученных данных мы видим, что все образцы йогуртных напитков с различными наполнителями соответствуют требованиям ГОСТ 31981-2013 по всем нормируемым органолептическим показателям качества.

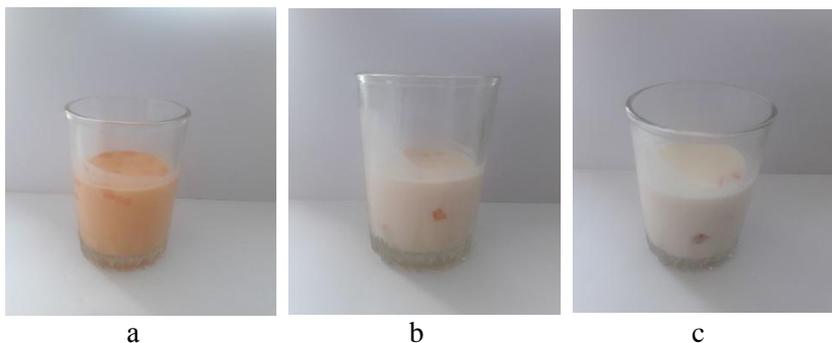


Рисунок 2 – Готовый йогурт с различными наполнителями:  
а) с морковью, б) с тыквой, с) с курагой

Важным критерием для определения срока хранения йогуртов являются микробиологические показатели. Проведены исследования готовых йогуртов с овощными наполнителями на изменение КОЕ микроорганизмов в процессе хранения. Количество молочнокислых бактерий в процессе хранения изменялось в пределах, рекомендуемых нормативной документацией ГОСТ 31981-2013. Микробиологические показатели йогуртов в процессе хранения представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Микробиологические показатели йогуртов в процессе хранения

Микробиологические показатели	Период хранения, ч.								
	24	48	72	96	120	144	168	192	216
Йогурт молочный с добавлением наполнителей									
БГКП	Отс.	-	-	-	-	-	-	-	-
КМАФАМ, КОЕ, не менее	$9 \times 10^6$	$9 \times 10^6$	$9 \times 10^6$	$9 \times 10^8$					

Как показывают исследования, содержание молочнокислых микроорганизмов находится в пределах установленных нормативной документацией ГОСТ 31981-2013. Бактерии группы кишечная палочка отсутствуют на протяжении всего срока хранения йогуртов с овощными цукатами.

В результате проведенных исследований было выявлено, что выбранные нами овощи, хорошо подходят для использования их в качестве наполнителя в молочные йогурты. Крупные цукаты хорошо сочетаются с не питьевой формой йогурта, а мелкие формы сочетаются с питьевой формой молочного йогурта.

#### **Выводы.**

С каждым годом усовершенствуется технология изготовления йогуртов и увеличивается их ассортимент. Инновационные приемы в технологиях йогуртов позволяют улучшать структурообразование и повышать потребительские свойства йогуртов. На мировом рынке представлено множество серий и видов молочнокислых культур и заквасок зарубежного и отечественного производства, выявляющие перспективные культуры для кисломолочной продукции.

Целесообразна разработка технологии изготовления йогуртов с новыми наполнителями, повышающими их биологическую ценность.

#### ***Литература и примечания:***

[1] Технический регламент Таможенного союза «О безопасности молока и / молочной продукции». – 2013 г. – ТР ТС 033.

[2] Энциклопедия Вегетарианства. Кисломолочные напитки. – 2017г.

[3] ГОСТ 31981-2013 «Продукты молочные. Йогурты. Общие технические условия». – 2014 г.

[4] В.Н. Голубев Пищевая биотехнология / В.Н. Голубев, И.Н. Жиганов – М. 2001 г. – 123с.

[5] Е.А. Белокриницкая Влияние наполнителей на физико-химические свойства йогуртов / Е.А. Белокриницкая, Н.Ю. Чеснокова, Л.В. Левочкина // Пищевая промышленность. – 2009. – №5. – С. 52-53.

© *Н.М. Бахретдинова, 2019*

*Д.Н. Садырова,  
студент-магистрант 2 курса  
напр. «Биотехнология»,  
e-mail: dameli\_abuova@inbox.ru,  
науч. рук.: Р.М. Турпанова,  
к.с.х.н., доц.,  
ЕНУ им. Л.Н. Гумилева,  
г. Нур-Султан, Казахстан*

## **ТЕХНОЛОГИЯ ПРОИЗВОДСТВА МЯГКИХ СЫРОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ МОЛОЧНО-БЕЛКОВЫХ КОНЦЕНТРАТОВ**

**Аннотация:** в статье представлены результаты исследования, посвященные изучению производства мягких сыров с применением молочно-белковых концентратов. На сегодняшний день проводятся исследования научного характера с целью увеличения пищевого производства нашего отечественного и натуральных сыров. Было изучено производства мягких сыров на предприятии ТОО «Арлан», Казахстан, г. Аксу, разработаны технологии производства мягких сыров комплексными баромембранными методами. Практическая значимость заключается в том, что выпуск мягких сыров с минимальными затратами и непосредственным использованием вторичного молочного сырья можно организовать на любом молочном заводе.

**Ключевые слова:** мягкий сыр, баромембранные методы, микрофльтрация и ультрафльтрация.

Ежегодно производство сыра растет в связи увеличением спроса на данный продукт по всему миру. Каждый день люди включают в свой рацион молочные и сырные продукты, которые полезны для здоровья.

Присутствие большего количества протеинов и жиров, витаминов и солей кальция, фосфора и магния определяют питательную ценность сыра. Значительная протеиновая часть его легко усваивается организмом человека. Кроме того, в таком протеине содержатся все незаменимые аминокислоты в

больших дозах.

В специальную группу выделяют мягкие сыры. По своим свойствам их можно отнести к диетическому рациону, благодаря содержанию аминокислот и пептидов. Они образуются из-за биохимических процессов, возникающих при созревании.

Изучая экономические и технологические характеристики различных видов производства данного продукта, нужно отметить, что наиболее перспективным направлением является производство мягких видов, в сравнении с производством твердых и рассольных[1].

Нынешнее состояние молочной промышленности нуждается в повышении изготовления экономически выгодных экземпляров промышленным путем с минимальными тратами. Для этого в планах установить и выделить данные направления развития:

- повысить производительность сыров, в особенности мягких;
- устроить переработку белково-углеводного молочного сырья;
- создать технологию производства с терапевтическими и профилактическими свойствами;
- улучшить характеристики молочного продукта;
- применять уникальные новейшие технологические процессы при их производстве[2].

Следовательно, актуальным и экономически выгодным молочным производством будет изготовление мягких сыров с применением вторичного молочного сырья.

В сыропроизводстве, производстве творога, казеина или белковых концентратов молоко делится на жирно-протеиновые, протеиновые концентраты и бесказеиновую фазу – молочную сыворотку. По типу молока и технологии его производства определяют состав сыворотки. Её количество в процентном отношении равно 71 – 81% от всего переработанного сырья. Диаграмма показывает состав молока, сыворотки и уровень перехода этих веществ соответственно (рис. 1) [3].

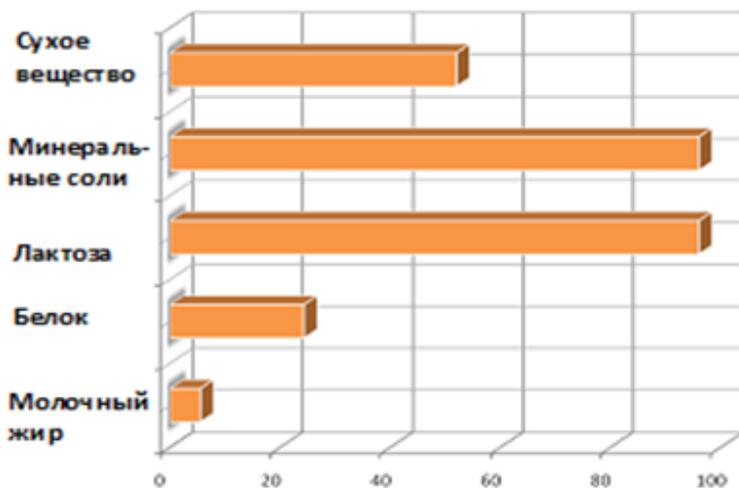


Рисунок 1 – Степень перехода главных компонентов изначального молока-сырья в молочную сыворотку

Анализируя рисунок, видно, что примерно 50% сухого вещества изначального молока трансформируется в молочную сыворотку. Законы трансформации составляющих молока не были установлены явно, но связь между видом и их размером (молекулярно-кинетическая теория) хорошо видна.

Перспективным направлением при изготовлении молочных продуктов есть применение баромембранных методик. К главным процессам можно отнести все виды фильтрации [4]. Микрофильтрация представляет собой мембранный метод взятия частиц от одной десятой до десяти мкм. Широко используется в производстве для стерилизации, потому что помогает разделить микроорганизмы и механические включения.

Ультрафильтрация представляет собой метод разделения высокомолекулярных соединений с диаметром от одной десятой до трех тысячных мкм с единой по времени чисткой против маломолекулярных смесей при силе, которая давит на поверхность от одной десятой до единицы МПа [5].

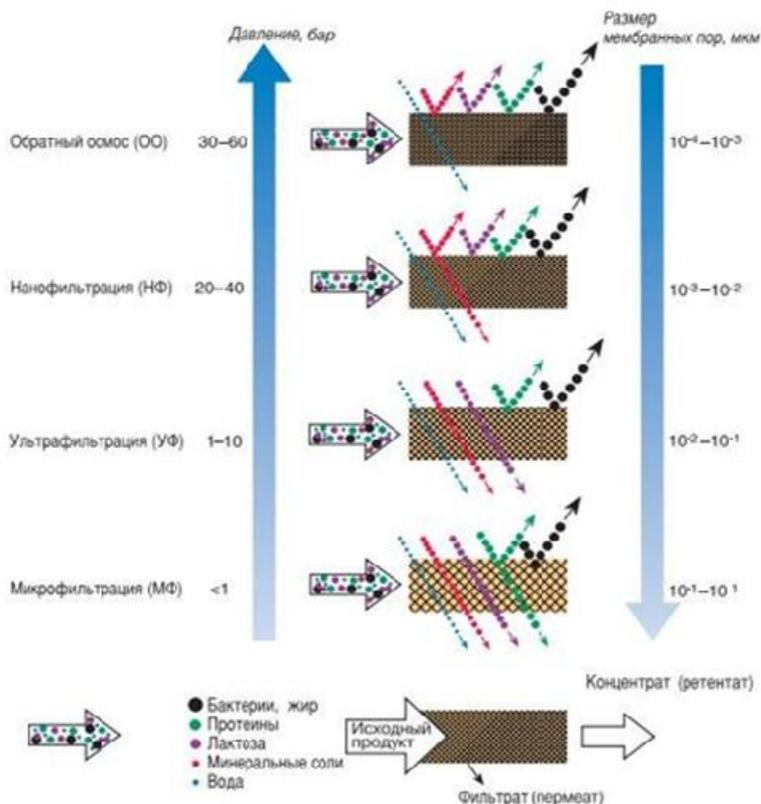


Рисунок 2 – Мембранная фильтрации

### Объекты и методы.

В качестве объектов исследования определены:

- молочная сыворотка ГОСТ Р –53438-2009;
- молоко обезжиренное– сырье ГОСТ –31658-2012;
- микрофильтрационный концентрат творожной сыворотки;
- ультрафильтрационный концентрат обезжиренного молока;
- сливки ГОСТ Р –53435-2009;
- заквасочные культуры молочнокислых микроорганизмов
- концентраты для сыров и творога фирмы «Арлан» –

представляет собой лиофилизированный концентрат, который состоит из: *Lactococcus lactis subsp. lactis*, *Lactococcus lactis subsp. cremoris*. Число живых клеток в 1 ЕА не менее 150 млрд. КОЕ.

#### **Результаты исследования.**

Определение соотношения совместного использования УФ- и МФ-концентратов для выработки творожных сыров

Для эксперимента были сделаны смеси на основе МФ: УФ-концентратов в разных соотношениях (рис. 3). Образцы берут по 200 мл. Смеси пастеризуют при температуре  $(78 \pm 2)^\circ\text{C}$  со временем выдержки 15 с, охлажденным до температуры ферментации ( $31-33^\circ\text{C}$ ). В данных образцах фермент производился на основе мезофильных молочнокислых микроорганизмов в количестве 5% и сычужного фермента в количестве 0,0010 г / л. Время ферментации составляло 8-10 часов, конец процесса ферментации фиксировался характером сгустка. Эксперимент проводили в тройной повторности.



Рисунок 3 – Внешний вид концентрата творожной сыворотки

Главными критериями анализа и определения

оптимального образца являются физико-химические характеристики, органолептические, консистенция и вкус. Средние значения физико-химических и органолептических параметров образцов, полученных в ходе эксперимента, представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Оптимизация выбора соотношения микро- и ультрафильтрационного концентратов для выработки творожного сыра

УФ концен трат, %	МФ концен трат, %	Кислотность смеси концентратов		Сухие вещества смеси концентра тов, %	Кислотность продукта	
		°Т	рН		°Т	рН
100	0	40±2,0	6,56±0,15	23,5±2,0	90±2,0	4,47±0,15
90	10	43±2,0	6,53±0,15	22,5±2,0	90±2,0	4,48±0,15
80	20	47±2,0	6,50±0,15	21,5±2,0	91±2,0	4,46±0,15
70	30	48±2,0	6,50±0,15	20,6±2,0	93±2,0	4,44±0,15
60	40	50±2,0	5,67±0,15	19,7±1,0	96±2,0	4,37±0,15
50	50	51±2,0	5,49±0,15	18,7±1,0	98±3,0	4,36±0,15
40	60	54±2,0	5,42±0,15	17,8±0,9	100±3,0	4,35±0,15
30	70	57±2,0	5,31±0,15	16,8±0,7	101±5,0	4,36±0,15
20	80	59±2,0	5,01±0,15	15,9±0,7	103±5,0	4,33±0,15
10	90	60±2,0	4,85±0,15	14,9±0,6	106±5,0	4,32±0,15
0	100	60±2,0	4,69±0,15	14,0±0,6	107±5,0	4,32±0,15

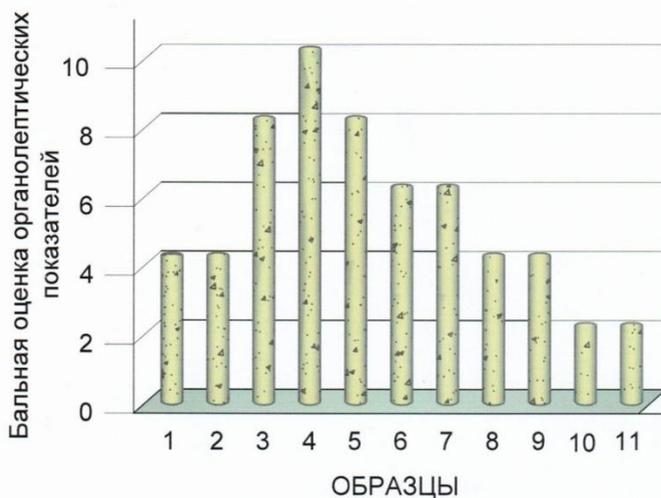


Рисунок 4 – Балльная оценка органолептических показателей образцов на основе смеси УФ– и МФ-концентратов

Благоприятные параметры для получения нужного продукта были смесь концентратов УФ и МФ в соотношении 7:3 соответственно. Продукт приобрел мягкую, мажущую, плотную консистенцию, без крупинок и крупных конгломератов с незначительным синерезисом, однородным вкусом и запахом молока. С повышением дозы применения МФ-концентрата повышалась величина титрованной и активной кислотности, что приводило к ухудшению органолептических параметров.

Полученный продукт имел неоднородную, свернутую консистенцию и чрезмерно кислый вкус. Также при увеличении содержания смеси в количестве УФ-концентрата образцы имели плотную структуру и, как следствие, ярко выраженный синерезис.

Учитывая важность микробиологических показателей при производстве творожных сыров в образцах смеси концентратов УФ и МФ, количество молочнокислых микроорганизмов определялось в конце ферментации (табл. 2).

Таблица 2 – Микробиологические показатели образцов смеси УФ– и МФ-концентратов

№ п/п	Количество концентратов		Содержание молочнокислых микроорганизмов, КОЕ/г
	УФ	МФ	
1	100	0	$(2,2 \pm 0,5) \cdot 10^5$
2	90	10	$(2,6 \pm 0,5) \cdot 10^5$
3	80	20	$(1,2 \pm 0,5) \cdot 10^6$
4	70	30	$(2,2 \pm 0,5) \cdot 10^6$
5	60	40	$(4,8 \pm 0,5) \cdot 10^5$
6	50	50	$(2,6 \pm 0,5) \cdot 10^5$
7	40	60	$(2,5 \pm 0,5) \cdot 10^5$
8	30	70	$(5,0 \pm 0,5) \cdot 10^4$
9	20	80	$(6,5 \pm 0,5) \cdot 10^4$
10	10	90	$(8,4 \pm 0,5) \cdot 10^4$
11	0	100	$(9,2 \pm 0,5) \cdot 10^4$

В конце ферментации в образце с количеством УФ-МФ-концентратов 7: 3 соответственно насчитывалось  $(2,2 \pm 0,5) \cdot 10^6$  клеток, а в образцах с количеством концентратов УФ / МФ 80/20  $(1,2 \pm 0,5) \cdot 10^6$  клеток.

В образцах, где доза добавления концентрата МФ была максимальной, наблюдалось значительное увеличение времени свертывания.

Следовательно, очевидно, что более высокое содержание концентрата творожной сыворотки отрицательно влияет на рост микрофлоры закваски из-за высокой кислотности образцов. Кроме того, увеличение активной кислотности отрицательно влияет на сычужный фермент, так как оптимальным для его работы является рН = 6,0-6,5 и титруемая кислотность (45-48) ° Т.

В итоге, продукт с более высоким содержанием

концентрата МФ имеет мучнистую неравномерную консистенцию и невыраженный вкус. И увеличение дозы применения УФ-концентрата также отрицательно сказывается на подкислении вследствие увеличения буферной емкости смеси.

***Литература и примечания:***

[1] Е.Ю. Агаркова, Фриденберг Г.В. Молочная промышленность. – 2011. – №07. – С.32-34.

[2] Смирнова И.А., Технология молока и молочных продуктов. Сыроделие/ И.А. Смирнова, Т.Л. Остроумова / Уч. пособие // Кемерово. – 2006. – 96 с.

[3] Бачурина Т.П. Производство и использование деминерализованной молочной сыворотки Т.П. Бачурина, Р.Н. Хиндак, П.Ф. Крашенинин / Обзорная информация. Серия «Молочная промышленность» // М.: ЦНИИТЭИмясомолпром. – 1986. – 33с.

[4] Брык М.Т. Мембранная технология в пищевой промышленности / М.Т. Брык В.Н. Голубев, А.П. Чагаровский // Киев: Урожай. 1991– 224 с.

[5] Брык М.Т. Ультрафильтрация / М.Т. Брык Е.А. Цапюк // Киев: Наукова думка. – 1989. – 289с.

© Д.Н. Садырова, 2019

## **ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ**

**С.Х. Гимадиев,**  
*студент 4 курса напр. «Прикладная  
информатика в экономике»,*  
**Е.А. Салтанаева,**  
*ст. преподаватель,*  
*e-mail: elena\_maister@mail.ru,*  
*науч. рук.: А.В. Майстер,*  
*к.т.н., доц.,*  
*КГЭУ,*  
*г. Казань*

### **РАЗРАБОТКА МОБИЛЬНОГО ПРИЛОЖЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ XAMARIN**

**Аннотация:** данная статья посвящена актуальному вопросу необходимости разработки мобильного приложения при наличии готового сайта компании. Рассматривается инструмент кросс-платформенной разработки Xamarin. Проблемы при реализации кросс-платформенных и нативных приложений.

**Ключевые слова:** C#, Xamarin, Android, iOS, MVP.

Рынок мобильных приложений – это огромная отрасль, расширяемая каждым днем. Два гиганта мобильной разработки Android и iOS лидируют на глобальном рынке. Согласно исследованиям Garther, 87,8% проданных в третьем квартале 2016 года смартфонов – доля Android. Многие пользователи этих устройств сегодня ожидают от компаний собственных надежных приложений. Устаревшие веб-сайты не выгодно смотрятся на экранах мобильных устройств, и приложения успешно заменяют их [1]. Учитывая значимость мобильных приложений для общества [5], единственным грамотным решением является их разработка, сайт с адаптивным дизайном – достаточная мера только на первых этапах проекта. Ввиду вышеизложенного у компании предоставляющей услуги интернета, телевидения и мобильной связи возникает

необходимость разработки мобильного приложения «Личный кабинет» для мобильных операционных систем (ОС) Android и iOS.

Мобильное приложение должно обладать функционалом web-версии личного кабинета. Обеспечивать более быструю работу и обладать большей интерактивностью. Иметь возможность получать push-уведомления, чат для обращения в техническую поддержку компании, показывать клиенту местоположение ближайших офисов продаж с помощью GPS [6]. И самое главное, возможность авторизации в приложении через сеть 4G компании.

Хоть и большинство мобильных приложений пишутся на языке Java/Kotlin для OS Android и Objective-C/Swift для OS iOS [2], в качестве языка программирования для разработки мобильного приложения был выбран объектно-ориентированный язык программирования C# в паре с удобным инструментом для разработки нативных и кросс-платформенных приложений Xamarin. Xamarin расширяет платформу.NET (C#) инструментами и библиотеками специально для создания приложений на iOS, Android, macOS и других.

Почему Xamarin? Конечно кросс-платформенное приложение уступает нативным в производительности и в возможностях дизайна, так как должен обеспечивать компоненты UI доступные на обоих OS Android и iOS. Но при разработке двух приложений и развертывании для двух платформ на двух языках программирования практически всегда необходимо нанимать две команды разработчиков. Для решения данных проблем и был выбран Xamarin [4, 7]. Для архитектуры приложения был выбран шаблон проектирования MVP, тем самым реализовав всю бизнес логику кросс-платформенной и оставив на нативную реализацию лишь интерфейс пользователя, мы сократили написание кода примерно на 75% и времени на разработку в 1.5 раза, при этом приложение остается нативным и не уступает в производительности [3].

И в заключение, при использовании Xamarin доступен богатый выбор компонентов, которые упрощают разработку. Одним из таких инструментов является библиотека Refit [8].

Самым популярным протоколом для общения мобильных приложений с сервером на текущий момент является REST в связке с JSON, библиотека Refit позволяет описать клиент для работы с REST сервисами в виде просто Interface с понятным набором входных и выходных параметров, включая возможность манипулировать HTTP-заголовками для отдельных запросов. Пример:

```
[Headers("Accept: application/json")]
public interface IHttpApiClient
{
    [Get("/auth?login={login}&password={password}")]
    Task<string> GetToken(string login, string password);

    [Get("/client?token={token}")]
    Task<ResponseModel<ClientModel>> GetClient(string token);
}
```

В качестве выходного значения можно уже получить объекты Data Transfer Object (DTO) или HttpResponseMessage. Последний позволяет получить информацию о запросе и ответе, что может быть полезно при отладке. В целом, Refit – достаточно удобный и универсальный инструмент для Xamarin-разработчиков, что так же сокращает написание кода.

### ***Литература и примечания:***

[1] Рачков К.Р. WEB-приложение для учета и хранения информации В книге: Тинчуринские чтения Тезисы докладов XIII Молодежной научной конференции. Под общей редакцией Э. Ю. Абдуллазянова. 2018. С. 12-13.

[2] Абдулатипов Р.А., Ханафиев И.Р., Савельев Е.В., Салтанаева Е.А. Методы и абстракции языков программирования в задачах работы с базами данных

Современные научные исследования и разработки. 2018. № 9 (26). С. 36-40.

[3] Дивитаев Р.Р., Салтанаева Е.А. Реализация индексируемых классов в языках программирования на примере скриптового языка ECMAScript. Информационные технологии в строительных, социальных и экономических системах. 2018. № 3 (13). С. 57-59.

[4] Xamarin [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://dotnet.microsoft.com/apps/xamarin>.

[5] 3 причины почему вам следует создать мобильное приложение [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://stfalcon.com/ru/blog/post/3-key-benefits-of-building-mobile-app-for-e-commerce-business>

[6] How people shop on their phones [Электронный ресурс] / Google – Режим доступа: <https://storage.googleapis.com/think/docs/app-marketing-mobile-shopping.pdf>

[7] Xamarin: что это такое, кому стоит использовать и ответы на другие важные вопросы о фреймворке [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://tproger.ru/articles/xamarin-answers/>

[8] Refit: The automatic type-safe REST library for .NET Core, Xamarin and .NET [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://github.com/reactiveui/refit>

© С.Х. Гимадиев, Е.А. Салтанаева, А.В. Майстер 2019

*М.Д. Мишин,  
студент 2 курса  
напр. «Конструкторско-технологическое  
обеспечение машиностроительных производств»,  
e-mail: maksnoob57@mail.ru,  
Е.М. Минаева,  
студент 2 курса  
напр. «Технология транспортных процессов»,  
e-mail: katua.minaeva@yandex.ru,  
А.В. Симушкин,  
студент 2 курса  
напр. «Технология транспортных процессов»,  
e-mail: simushkin\_2000@yandex.ru,  
науч. рук.: С.В. Колпакова,  
заместитель директора  
по воспитательной работе  
Политехнического института  
им. Н.Н. Поликарпова,  
ОГУ им. И.С. Тургенева,  
г. Орел*

## **ПРОИЗВОДСТВО СТАЛИ В ЭЛЕКТРИЧЕСКИХ ПЕЧАХ**

**Аннотация:** в данной статье хотелось бы обратить внимание на процесс производства стали в электрических печах, особенности и недостатки некоторых из способов.

**Ключевые слова:** производство, сталь, электрические печи, устройство, состав.

Наиболее совершенным способом производства стали является метод её выплавки в электрических печах. Этот процесс организуется на использовании электрической энергии, которая превращается в теплоту, используемую для нагрева, расплавления и поддержания металла в данном состоянии.

На сегодняшний день около 30% стали выплавляется именно таким методом.

Основой для электроплавки является стальной лом. Лом не должен быть сильно окисленным, так как наличие большого

количества ржавчины вносит в сталь значительное количество водорода. В зависимости от химического состава лом необходимо рассортировать на соответствующие группы. Основное количество лома, предназначенное для плавки в электропечах, должно быть компактным и тяжеловесным. При малой насыпной массе лома вся порция для плавки не помещается в печь. Приходится прерывать процесс плавки и подгружать шихту. Это увеличивает продолжительность плавки, приводит к повышенному расходу электроэнергии, снижает производительность электропечей. В последнее время в электропечах используют металлизированные окатыши, полученные методом прямого восстановления. Достоинством этого вида сырья, содержащего 85–93 % железа, является то, что оно не загрязнено медью и другими примесями. Окатыши целесообразно применять для выплавки высокопрочных конструкционных легированных сталей, электротехнических, шарикоподшипниковых сталей.

Основными преимуществами производства стали в электропечах являются:

- быстрые нагрев и плавка материала;
- достаточно точна регулировка температуры;
- возможность выплавлять сталь и сплавы любого состава.

Стоит разобраться в последовательности действий производства стали.

Сначала нужно подготовить необходимые материалы. Все присадки в дуговые печи необходимо прокалить для удаления следов масла и влаги. Это предотвращает насыщение стали водородом.

Процесс плавки может осуществляться в печах трёх типов: дуговая, индукционная и мартеновская.

Немного подробнее обратим внимание на мартеновскую печь и особенности ее эксплуатации.

Мартеновская печь по устройству и принципу работы является пламенной отражательной регенеративной печью. В плавильном пространстве сжигается газообразное топливо или мазут. Высокая температура для получения стали в расплавленном состоянии обеспечивается регенерацией тепла

печных газов.

Современная мартеновская печь представляет собой вытянутую в горизонтальном направлении камеру, сложенную из огнеупорного кирпича.

Для подогрева воздуха и газа при работе на низкокалорийном газе печь имеет два регенератора.

Минусы мартеновской электрической печи:

– менее экономична, чем кислородно-конверторный способ;

– получение стали худшего качества;

При плавке (кроме случая переплавки отходов легированной стали) в электропечи различают пять периодов:

– завалка шихты;

– расплавление;

– кипение металла;

– раскисление;

– доводка

Введение в сталь легирующих элементов для получения нужного химического состава производится во время обработки ее шлаком. Когда сталь приобретает заданный состав, ее выпускают из печи в ковш.

Электрические печи и электронагревательные устройства получили очень широкое распространение в промышленности, транспорте, сельском хозяйстве и быту. Нет такого производства, в котором в каком-либо виде не применялся бы электронагрев.

### ***Литература и примечания:***

[1] Материалы в машиностроении. Т.3. Специальные стали и сплавы. Под ред. И.В. Кудрявцева, 1968

[2] Марочник сталей и сплавов. А.С. Зубченко, 2003

[3] [https://studref.com/385762/tehnika/proizvodstvo\\_stali\\_elektropetchah](https://studref.com/385762/tehnika/proizvodstvo_stali_elektropetchah)

[4] [http://www.conatem.ru/tehnologiya\\_metallov/proizvodstvo-stali-v-elektricheskix-pechax.html](http://www.conatem.ru/tehnologiya_metallov/proizvodstvo-stali-v-elektricheskix-pechax.html)

[5] [http://www.fago.ru/Technics/tt\\_276.html](http://www.fago.ru/Technics/tt_276.html)

## ***ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ И АРХЕОЛОГИЯ***

***А.Я. Ахундов,***

*ст. преп.,*

***Ф.Б. Алиева,***

*ст. преп.,*

*Азербайджанский государственный*

*аграрный университет,*

*г. Гянджа, Азербайджан*

### **ГЯНДЖА – ИСТОРИЧЕСКИЙ И КУЛЬТУРНЫЙ ЦЕНТР АЗЕРБАЙДЖАНА**

**Аннотация:** в статье, основываясь на источники исследования истории города Гянджи, доходящей в более глубокую древность, показано экономическое и культурное развитие города в средние века. Привлекают внимание информация об оборонительных крепостях, рынках, площадях, каналах, образцах зодчества Гянджи.

Ссылаясь на некоторые источники, в статье указывается, что история этого города восходит к древним временам. Таким образом, на основе археологических материалов и древних источников, город Гянджа был сформирован как город 3000-4000 лет назад.

В статье показано, что в IV-I тысячелетии до нашей эры Гянджа служила мощным торговым центром, связывающим торговые центры Ближнего Востока и Передней Азии. Также упоминаются переселение города, героическая борьба городского населения против иноземцев, формирование национально-нравственных ценностей. В то же время, развитие Гянджи как древнего культурного центра, его мастерство, архитектура и фактура были широко изучены. В статье также представлена интересная информация об одежде и украшениях, принадлежащие гянджинцам. Также содержатся интересные сведения об этнической принадлежности гянджинцев.

**Ключевые слова:** археологический, исследования, город Гянджа, мавзолей, оборонительные крепости, архитектурные памятники.

Гянджа была одним из древних экономических, политических и культурных центров Азербайджана. Археологические раскопки вокруг города показывают, что здесь еще до нашей эры были поселения. Эксперты относят древние могилы к 3000-4000 лет назад, которые были обнаружены на правом берегу реки Гушгара, на окраине Гянджи, у озера Гейгель. [1, 75]

Расписная керамика, найденная в курганах вокруг Гянджи (около села Зурнабад) доказывает, что в III-II тысячелетиях до н.э. большие племенные союзы в Гяндже объединились в единый центр. Потому что археологические исследования показывают, что подобные процессы происходят в бассейне реки Урмия, Нахчыване и Карабахе.

Производство расписной керамической посуды в Гяндже является одним из основных показателей городского искусства в III-II тысячелетии до нашей эры, и здесь, по крайней мере, говорит нам о происхождении центра города в середине 2-го тысячелетия до нашей эры. [2, 3]

Некоторые эксперты, ссылаясь на то, что вокруг древнего города были поселения, показывают, что история Гянджи началась во II веке до нашей эры.

Результаты археологических исследований показывают, что основные караванные пути, связывающие Ближний Восток и Переднюю Азию с торговым центром в IV-I тысячелетиях, проходили через Гянджу. Это приводит к тому, что город Гянджа развивался по этому торговому пути и достиг самой высокой вершины своего развития как важный культурный центр на Южном Кавказе. [3, 21]

Древняя грузинская надпись указывает на то, что Гянджа была построена в период Александра Македонского. [4, 39] Однако источники подтверждают, что история Гянджи началась еще раньше.

Красота города, обширное развитие торговли и богатство его природы всегда притягивала захватчиков.

Историк XV века Мирхонд дает много интересной информации в своей работе «Роузет аль-Сафа». Он показывает, что шах из Ирана Кубад I отдавал большое значение новым постройкам. Говорят, что город Барда была построена по его

приказу. [5, 12]. Получается, что история города Гянджи восходит к V веку. Однако следует отметить, что история этого города восходит к древним временам, создавая впечатление о реконструкции города и восстановлении Кубадам I.

С первого средневековья Гянджа известна как один из важнейших городов Азербайджана. В труде неизвестного автора под названием «Русская летопись», Гянджу относят ко II веку до н.э. – IV веку н.э.

В историческом источнике «Дарбанднаме», относящийся к к. VII – н. VIII вв. упоминается название города Гянджи. [6, 26].

Ю.В.Чеменземинли показывает, что в период правления Кубад ибн Фируза Гянджа была большим городом. Почему-то арабские географы в своих трудах не обращали внимания на этот город, а просто называли его «Джанзе». [7, 27].

Древний город когда-то был окружен обоими берегами реки Гянджи. Река, которая делила город на две части, придавала ей более красивый вид. На реке было три больших моста. Мосты были построены из камня и обожженного кирпича. Их остатки до сих пор остались. В то время в Гяндже было много красивых зданий, дворцов, замков, мечетей и медресе. Город был обеспечен водой глиняными трубами.

Начиная с раннего средневековья, Гянджа известна как один из самых важных городов Азербайджана и стала самым экономически и культурно развитым городом Азербайджана с IX-X веков. И.М. Джафарзаде, который долгое время изучал историю, культуру и этнографию Гянджи, указывал: «Таким образом, объединяя письменные источники и критически подходя к ним, а также существование Гянджи до возвышение стен, и дает нам представление о высокой культуре в то время». [8, 9]

В средние века Гянджу отличает уникальная культура от других городов Азербайджана. Некоторые архитектурные образцы, считающиеся архитектурными жемчужинами средневековья, прошли через эту эпоху и сохранились до наших дней. Можно показать комплекс мавзолея «Гей-Имам» и мавзолей «Джомард-Кассаб».

«Строительство мавзолея Гей-Имам (Имам-заде)

относится к 738 году. В мавзолее есть надпись на арабском языке, которая дает информацию об истории его строительства и его принадлежности. В 1738 году по инициативе генерал-майора Исафил бека Ядигарзаде мавзолей был восстановлен.

История мавзолея «Джомард-Кассаб» восходит к VIII веку. Согласно источникам, этот мавзолей был воздвигнут в честь мясника, который героически погиб при защите города от захватчиков. Другие источники показывают, что мясник Джомард был активным пропагандистом религии ислама и умер ради религии. Люди почтили его память и подняли гробницу на его могиле.

История этих двух мавзолеев подтверждает, что Гянджа была одним из самых развитых городов Востока в то время. Исследования показывают, что город Гянджа также был богат защитными крепостями и эти крепости героически защищали город от атак на протяжении веков. В средние века для защиты было построено до тринадцати Гянджинских оборонительных стен. Хотя некоторые из этих оборонительных стен не сохранились, их останки изучаются археологами.

Из этих башен можно назвать: башня Бешган, башня Кызыл, башня Тендирили, башня Журнабад, башня Балчылы Гыз, Кешикчидаг, Махраса, храмовые башни Кёй булаг, холм Топал Хесенли, холм Искендер, башня Ич, башня Нарын и другие. Строительный материал для стен башен в основном выпекали и изготавливали из сырцового кирпича и чайных камней. Построенная из камня и кирпича взаимосвязанная каменная кладка была возведена много веков назад, и сегодня в Гяндже есть много примеров строительства.

Одним из факторов, указывающих на то, что город Гянджа был большим и населенным в средние века, оказалось большое количество каналов в городе. Каналы на улицах пополнялись из 18 больших каналов, взятых из реки Гянджа. Каналы на левом берегу реки: канал Гор, канал Гызылхаджылы, канал Угурлухан, канал Зорвели, канал Бала Бахман, канал Учтепе, канал Кархана, канал Каймаглы, канал Аразбар, канал Шатыр, канал Аллахдад и канал Карасу.

А также каналы на правом берегу Гянджачая: канал Ханлыглар, канал Арабли, канал Челек, канал Топчубаш, канал

Шин, канал Динараш. По вместимости: канал Ханлыглар, канал Кархана, канал Гызылхаджылы, канал Угурлухан, канал Челек сильно различались. Кроме того, канал Бахрамбек и канал Шахсеван были взяты из реки Гушгара для орошения пахотных земель вокруг города.

Интересно, что в XVIII веке над каналами было построено 32, а в XIX веке 35 мельниц, 30 мостов.

В «Подробной тетради провинции Гянджи» перечислены названия работающих мельниц относящиеся к XVIII веку: Гаджи Нагдели, Ипекчи Садиджа, Назар, ипекчи Хусейн, Бархудар, Гаджи Зейнал, Досту, Салахлы, Акер, Молла Гаджи, Гаджи Пир Ахмед, галейчи Таги, Берекчи Имамверди.

В водоснабжении города Гянджи кахризы также играли важную роль. Вода из кахризов использовалась как и питьевая вода, так и в быту.

Сильные подземные воды на равнине Гянджи являлись источником для кахризов Гянджи. По словам историка XIII века Хамдуллы Газвини, в раннем средневековье качество гянджинских кахризов было в полной мере востребовано городским населением. После переселения Гянджи на нынешнее место Шах Аббасом, сюда был проведен первый кахриз: кахриз Месджид. Среди народа этот кахриз также назывался кахризом Гаджи Багир.

В целом, в 25 селах Гянджинского района было 97 кахризов, 30 из которых приходилось на территорию Гянджи.

Можно было обнаружить следующие кахризы из разных периодов: кахриз Мечеть, кахриз Джума, кахриз Шахсевен, кахриз Озан, кахриз Гаджи Миркасым, кахриз Гаджи Хилал, Садыклы, Зюлюлер, Шереханлы, Каймаклы, Гаджи Кадимли, кахриз Джавад Хан, кахриз Галалылар, кахриз Сеид, кахриз Джахароглу, кахриз Татоглу, Арзуманлы, Абузарбейли, Гаджимаммадли, Дали Али и другие.

Все это доказывает, что Гянджа была одним из самых выдающихся и крупнейших городов Востока с точки зрения своей территории и населения.

XVII-XVIII века, глядя на внешний вид Гянджи, привлекают внимание трехмерная структура, характерной для большинства феодальных восточных городов.

Город Гянджа был разделен на две неравные части с рекой Гянджа, состоящей из Ичкалы, Шахристана и Байыршахара. Эта трехступенчатая структура в средневековье, также отражала социальный состав населения.

В Ичкале и в составе его Нарынгале жили хан и члены его семьи, близкие родственники, государственные служащие, вожди, казначеи и другие высокопоставленные чиновники.

Ичгала (Эрк) состояла из крепости Гызыл Арслан, которая была возведена турками в 1588 году, а затем восстановлена несколько раз спустя. Он был обрамлен двойными стенами. Внутренние стены были построены из неровной гексагональной формы кирпича.

Как и в большинстве средневековых крепостей, крепость Ичгала в Гяндже была оборудована туннелями. Остатки этих дорог все еще на месте.

Было три выхода из крепости. Они состояли из дороги Иреван, дороги Кура, дороги Тбилиси и дороги Шуша. Шушинская дорога считалась основным торговым маршрутом Гянджи.

В южной части Ичгалы была Нарингала имеющий стены длиной с 1500 шагов. Там был дворец хана, мечеть хана, казна. В Ичгале было еще 18 домов принадлежавшие хану. Были также небольшие погребя, тюрьма, мельница, две бани, сады и огороды принадлежавшие родственникам хана.

Мастерство в Гяндже также развивалось на очень высоком уровне. Ювелирные изделия, производство стекла, деревообработка и резьба по камням были широко распространены. Различных видов и разноцветные ковры связанными гянджинскими ткачами.

Разноцветные шелковые фрагменты, сделанные с прекрасным вкусом, были очень популярны на Бижнем и Среднем Востоке. Закария Газвини отмечал, что шелк Гянджи отличался от шелка и качества других стран.

Искусство шитья в Гяндже было широко распространено. Головной убор «тесекгабагы», больше всего нравился женщинам. В то же время виды вышивки текелдуз, сая, гулебетин, пилак, джулма, мунджуглу, гурама, отуртма, зарандаз были широко распространены.

Ремесленники изготовили много разных видов женских украшений. Эти украшения по своему использованию были разделены на четыре разные формы. Это были ожерелья, браслеты и кольца, головные украшения и броши. Украшения для шей были широко распространены.

До XVII века крепостные стены Древней Гянджи были очень прочными, и вход в город осуществлялся через пять сплошных ворот. Каждые ворота имели свое название: Гюлюстан, Тифлис, Карабах, Махбара и Барда. [9, 26]

Здания под названием «Караван-сарай» и «баня Чокек» являются памятью той эпохи. Строительство этих архитектурных памятников относится к 1606 году.

Памятники дошедшие до наших дней, в основном XVIII века, связанные с именем Джавад-хана отличаются по своему национальному архитектурному стилю. Мечети «Шарафханлы», «Шахсевенлар», «Озан», нынешнее административное здание АГАУ, средняя школа № 4, девять драгоценных купалов на воротах в комплексе Имамзаде, здании музея краеведения им. Низами Гянджеви были построены по инициативе Джавад хана. Архитектором большинства этих зданий, был отец Мирзы Шафи Вазеха – Карбелайи Садик.

Базары и площади нового города стали очень популярными. Базары и площади всегда были переполнены и там всегда шла торговля. В этой торговле шелковые изделия были более широко доступны. В упомянутых базарах были наиболее популярны базар Мечеть, базар Тун, базар Шайтан, базар Чарыг, базар Гапан, базар Демирчи, базар Мисгер, базар Саррадж.

С древних времен бани Гянджи занимали особое место своей роскошью и чистотой. В тот период помимо окружных бань, только вокруг площади «Шах Аббас» было шесть бань. Эти бани, как общественные здания играли роль не только для чистоты, но и для отдыха и бесед. Бани на площади «Шах-Аббас» были: баня Тун, баня Мечеть, баня Татдар, баня Чокек, баня Джинни, баня Пехлеван и другие. [5, 56]

Город Гянджа регулярно подвергался нападениям со стороны иноземцев, в результате землетрясения в 1139 году был разрушен, но жизнь в городе продолжалась. По словам

арабского автора Ибн аль-Асирина, в результате землетрясения погибло около 230-300 тысяч человек. Источники показывают, что как минимум половина городского населения погибла во время землетрясения. Это означает, что в то время в Гяндже жили полмиллиона человек.

В средневековых источниках пишут, что гянджинцы были люди простые, открытые, смелые, добрые, дружелюбные, мужественные, воинственные и верные. Арабский историк X века Ибн Ховгал писал: «Кроме того, что Гянджа была красивым и богатым городом, она также имела большое население. Гянджинцы нежны, добры, дружелюбны, гостеприимны и любят ученых». [1, 78]

Таким образом, Гянджа сыграла важную роль в политической, экономической и культурной жизни азербайджанского народа, превратившись в разные периоды истории в административный центр для благоприятных природно-географических, военно-стратегических условий и широкого экономического развития. Гянджа известна во всем мире как родина гения Низами, украшающего сокровища мировой литературы своими жемчужинами.

### ***Литература и примечания:***

[1] Теймур Буниятов. «Отважные крепости, суровые скалы». Баку, 1986, стр. 138 (на аз.яз.)

[2] Байрамов Ф.Р. «О палеотопонимах Гянджи», Баку, 1985, стр. 253 (на аз.яз.)

[3] Мамедов А.М. «Гянджабасар в IX-VIII веках», Баку, 1993, стр. 157 (на аз.яз.)

[4] Сафаров Юиф. «Древний Азербайджан: что мы знаем», Баку, 1989, стр. 193 (на аз.яз.)

[5] Фаррух Ахмедов. «Историческая память Гянджи», Баку, 1998, стр. 196 (на аз.яз.)

[6] М.М. Алтман. «История города Гянджи», Баку, 1991, стр. 63 (на аз.яз.)

[7] Ю.В. Чеменземинли. «Исторический, географический и экономический Азербайджан», Баку, 1991, стр. 56 (на аз.яз.)

[8] И.М. Джафарзаде. «Исторически-археологические очерки древней Гянджи», Баку, 1949, стр. 239 (на аз.яз.)

[9] «Мавзолей Нзами Гянджеви», Баку, 2001, ст. 48 (на аз.яз.)

© *А.Я. Ахундов, Ф.Б. Алиева, 2019*

## **ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ**

*А.С. Карпова,  
студент 2 курса напр. «Экономика»,  
e-mail: chetchuevaa@mail.ru,  
науч. рук.: Е.В. Чекалина,  
СПбГЭУ,  
г. Санкт-Петербург*

### **СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ОТЧЕТНОСТИ: КОНЦЕПЦИЯ ИНТЕГРИРОВАННОЙ ОТЧЕТНОСТИ**

**Аннотация:** в статье рассматриваются современные тенденции отчетности организаций: проблемы повышающихся требований со стороны заинтересованных пользователей, вопросы повышения информативности и прозрачности публичной отчетности. Рассматриваются вопросы интегрированной отчетности как перспективного направления развития нефинансовой отчетности.

**Ключевые слова:** Нефинансовая отчетность, заинтересованные пользователи, интегрированная отчетность, интегрированное мышление, МСИО.

В современных условиях перехода к постиндустриальному обществу, к четвертому технологическому укладу, происходит активная интеграция хозяйственных систем в экономику знаний, где информационная составляющая выходит на первый план и становится основой конкурентного преимущества организаций. Именно информация, при правильном ее использовании, в настоящее время становится главным «двигателем прогресса»: обеспечивает повышение качества и объемов производства, эффективности использования ресурсов, достижения высоких финансовых и нефинансовых результатов.

В связи с этим все больший интерес представляет публичная отчетность организаций, выступающая в качестве главного (а нередко – единственного) источника информации о

текущем состоянии экономических субъектов, результатах его хозяйственной деятельности и перспективах дальнейшего развития. Через нее, заинтересованные пользователи получают актуальную информацию об экономическом субъекте, необходимую для осуществления анализа, планирования и прогнозирования деятельности, принятия релевантных управленческих решений, для осуществления функций контроля.

Практика показывает, что бухгалтерская финансовая отчетность, обязательная в настоящее время для организаций, не может удовлетворить разнонаправленные интересы всех заинтересованных пользователей. Как следствие, доверие к организации падает – она теряет поддержку, финансирование, снижается вероятность

Мнение о том, что финансовая отчетность перестала соответствовать изменившимся информационным запросам ее ключевых заинтересованных пользователей, поддержано многими ведущими учеными в области экономики, пользователями финансовой отчетности. Например, в работе С. Дипиазы и Р. Экклз «Будущее корпоративной отчетности: как вернуть доверие общества» обобщается мнение практикующих аудиторов о том, что финансовая отчетность все меньше отвечает запросам собственников и акционеров. Для достижения соответствия возрастающим требованиям необходимо, чтобы отчетность содержала полную релевантную информацию о факторах, создающих стоимость и влияющих на нее. Также, одна из крупнейших аудиторских фирм KPMG представила исследование о перспективах развития корпоративной отчетности, в котором приняли участие разносторонние авторитетные специалисты: разработчики стандартов, составители отчетов и их пользователи, аудиторы, представители регулирующих и контролирующих органов. Темой обсуждения стала действующая модель отчетности, в отношении которой были высказаны множество различных мнений, каждая из них, при этом, имела общую идею о необходимости дальнейшего развития отчетности и ее «движении вперед» для того. Только в этом случае она будет выполнять свои функции, соответствовать цели в стремительно

меняющихся условиях.

В ответ на рост запросов пользователей и снижение информативности обязательной финансовой отчетности, все большую популярность и востребованность получает нефинансовая отчетность. В настоящее время нефинансовая отчетность активно и повсеместно распространяется, выступая в качестве «общепризнанного механизма достижения прозрачности и информационной открытости бизнеса». [3]

В России существенное влияние на принятие со стороны экономических субъектов и научного сообщества идеи нефинансовой отчетности оказало утверждение Правительством РФ в мае 2017 года Концепции развития публичной нефинансовой отчетности. В основе данного документа лежат международные и российские положения в области управления предприятием, устойчивого развития, социальной и экологической ответственности. Вышеупомянутая Концепция определяет нефинансовую отчетность как набор информации, раскрывающей задачи, особенности функционирования, направления деятельности и ее эффективность предприятий в области устойчивого развития, социальной ответственности [1].

Формирование нефинансовой отчетности может способствовать решению следующих важнейших задач:

- снижение рисков, рост эффективности управления ими;
- повышение качества корпоративного менеджмента, особенно в социальной и экологической области;
- рост инвестиционной привлекательности бизнеса;
- укрепление взаимодействия с внешними субъектами, повышение деловой репутации;
- развитие деловой этики и др.

На данный момент одним из перспективных направлений развития нефинансовой отчетности является интегрированная отчетность, способная наиболее целостно и полно отразить процесс создания ценности во времени. Методической основой данного вида непубличной отчетности является Международный стандарт интегрированной отчетности, принятый в 2013 году, который был разработан Международным советом по интегрированной отчетности (IIRC).

В основе интегрированного отчета лежит комплексное отражение расширенной финансовой и нефинансовой информации о деятельности организации и стратегии ее развития. В Международном стандарте интегрированная отчетность представляется как информация, способная объяснить заинтересованным пользователям, как создается стоимость в компании не только на основании «внутренних данных», но и в текущих условиях внешней среды, в сложившемся взаимодействии с окружающими субъектами.

Можно выделить несколько основных элементов, составляющих интегрированный отчет:

1. Характеристика деятельности организации и внешних условий рынка;
2. Система управления в организации;
3. Бизнес-модель;
4. Угрозы и возможности развития;
5. Распределение и использование ресурсов: стратегия;
6. Показатели эффективности экономической деятельности;
7. Будущие перспективы;

Рассматривая данные элементы в совокупности, можно сделать вывод, что при условии качественной подготовки отчета, достоверности содержащихся в нем данных, и соответствии рекомендациям стандарта, его информативность будет очень высока для разных пользователей отчетности. Он раскрывает информацию не только со стороны привычных финансовых показателей, но и отражает нефинансовую составляющую деятельности организации, раскрывает направления и перспективы дальнейшего развития экономического субъекта.

Формирование интегрированной отчетности ставит важную для организации задачу – объединить всю совокупность сведений о стратегии организации, перспективах развития и эффективности управления в одну систему, отражающую «ее экономическое, социальное и экологическое окружение» [2].

О перспективности и актуальности развития идеи интегрированной отчетности говорит постоянно растущий интерес научного сообщества к данной тематике. Так, за

последние несколько лет в разы увеличилось количество статей о преимуществах составления интегрированных отчетов как коммерческими организациями, так и государственными. О заинтересованности экономических субъектов в использовании интегрированной отчетности говорит также тот факт, что с момента появления идеи и концепции относительно недавно, она входит в практику по всему миру [5]. Так, в октябре 2018 года была дана оценка деятельности председателя Международного совета по интегрированной отчетности М. Кинга: при создании IIRC в 2010 году, интегрированная отчетность была всего лишь идеей – но спустя восемь лет более 1600 предприятий из более чем 65 стран применяют концепцию и принципы интегрированной отчетности: они показывают, как создается ценность, что они делают для ее создания и как взаимодействуют с окружающей средой.

Н.В. Малиновская, доктор экономических наук, профессор департамента учета, анализа и аудита в своей диссертации на соискание научной степени обосновывает практическую значимость интегрированной отчетности для экономических субъектов, указывая в том числе такие важные моменты, как повышение информационной прозрачности, рост инвестиционной привлекательности, соответствие передовым технологиям и практикам в мировом масштабе в области учета и отчетности. В работе также неоднократно упоминается и обосновывается достаточно широкая апробация формирования интегрированной отчетности в практике крупных успешных предприятий. Вместе с тем, Н.В. Малиновская особое внимание уделяет дальнейшему развитию – несмотря на то, что в научном сообществе идея интегрированной отчетности принята и ее необходимость поддержана многими учеными и практикующими специалистами, она должна преобразовываться в соответствии с запросами внешней среды. В первую очередь, главной задачей экономических субъектов в настоящее время становится внедрение интегрированного мышления [4].

Таким образом, дальнейшее развитие интегрированной отчетности уже не вызывает сомнений: разумеется, в ближайшее время она не вытеснит финансовой публичной отчетности. Но такой задачи на данном этапе развития учета и

отчетности не стоит. Однако, учитывая стремительное развитие передовых технологий, создание новых систем и баз хранения и обработки учетно-аналитической информации, становится очевидным, что формирование интегрированной отчетности может стать одним из ключевых конкурентных преимуществ не только крупных транснациональных корпораций и холдингов, но и предприятий малого и среднего бизнеса.

***Литература и примечания:***

[1] Распоряжение Правительства РФ от 05.05.2017 № 876-р. Об утверждении Концепции развития публичной нефинансовой отчетности и плана мероприятий по ее реализации // Справочно-правовая система «Консультант Плюс» – Электрон. текст. данные.

[2] Развитие интегрированной системы учета и отчетности: методология и практика. Монография. / под общей ред. Н. А. Каморджановой – М: Издательство Проспект, 2015. – 192 с.

[3] Зорина И.В. Повышение информативной и аналитической ценности публичной нефинансовой отчетности // Международный бухгалтерский учет. – № 1. – 2019. – С. 4-23.

[4] Малиновская Н.В. Международные основы интегрированной отчетности: пять лет с момента выпуска // Международный бухгалтерский учет. – 2019. – № 5. – С. 500-514.

[5] International Integrated Reporting Framework, 2013. [электронный ресурс] // [integratedreporting.org](https://integratedreporting.org): International Integrated Reporting Council. – Электрон. данные. URL: <https://integratedreporting.org/resource/international-ir-framework/> (дата обращения 16.09.2019 г.).

© А.С. Карпова, 2019

## **ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

**А.Н. Фёдорова,**

*магистрант 2 курса*

*напр. «Химическая технология»,*

**Е.А. Кузнецова,**

*магистрант 2 курса*

*напр. «Химическая технология»,*

*e-mail: f.nastya\_777@icloud.com,*

**Л.А. Ярославова,**

*к.п.н., доц.,*

*ФГБОУ ВО УГНТУ в г. Стерлитамаке*

### **ЗАИМСТВОВАНИЕ КАК ОСНОВНОЙ СПОСОБ ОБОГАЩЕНИЯ ЛЕКСИКИ ЯЗЫКОВ**

**Аннотация:** в статье рассматривается влияние заимствованных слов на развитие морфологии и обогащение лексики языка.

**Ключевые слова:** заимствование, дублеты, экзотизмы, варваризмы, интернационализмы.

Заимствование иноязычных терминов представляет собой особый способ пополнения лексики. Заимствование – это один из процессов расширения словарного состава, в результате которого в язык входят и закрепляются иноязычные элементы.. Это можно объяснить тем, что заимствование терминов довольно незначительно отличается от заимствования слов из общелитературного языка. Поэтому практически все, что говорится в литературе о заимствовании вообще, справедливо и для терминов[1].

В языках присутствует много заимствованных элементов, а также постоянно увеличивается количество иноязычных элементов, попадающих в язык[2]. Вследствие процесса ассимиляции иногда сложно проследить истоки слова.

Словарный состав любого языка можно разделить на группы слов: слова, принадлежащие всем языкам, входящим в одну языковую семью; слова, встречающиеся в группе

родственных языков; исконные слова данного языка; заимствованные слова[4].

Бывает сложно определить из какого языка данной группы происходит слово. Источником английского слова *figure* мог быть латинский язык, там есть слово *figura*. С таким же успехом слово *figure* могло войти в английский язык из латинского, но через французский *figure*. Следует различать термины «происхождение слова» и «источник заимствования» [1].

Случается, появляются слова-гибриды. Это слова, в которых к исконной части прибавляется заимствование. Например, *artless*--заимствованный корень *art-*, *dislike* – заимствованный суффикс *-like*[2].

Возникают экзотизмы и варваризмы. Появляются смешанные языки (креольские, пиджин–инглиш). Возникают интернациональные и псевдонациональные слова. Это все является результатом процесса заимствования.

Также в результате заимствования появляется много дублетов[3]. Дублеты –это слова, похожего происхождения. Они отличаются фонетически и по значению, так как они перекочевали из разных языков.

Слова дублеты в английском языке в основном имеют латинское происхождение. В английский язык они попали через французский. Например: *canal* – *channel*, *major* – *mayor*, *liquor* – *liqueur*, *fact* – *feat*. Дублеты появляются в разных диалектах, принадлежащих одному языку[4].

Еще одним результатом данного процесса являются вторичные заимствования в таком случае в языке появляется новое слово рядом с ранее заимствованным и уже ассимилированным. Новое слово имеет другое значение вплоть до омонимии. В английском языке существовало заимствованное слово *pilot* в значении летчик, то есть тот, кто управляет летательным аппаратом[1]. В конце 20 века слово *pilot* стало употребляться в значении «спортсмен, управляющий скоростным транспортным средством». Слово *pilot* во втором значении так же пришло из французского языка. Слово *pilot*, употребляемое в значении «пробный выпуск печатного издания», «пробный проект», «пробная телепередача», то есть в значении «пробный выпуск чего-либо»,

так же является новейшим заимствованием конца 20 века.

Иногда заимствование в принимающем языке приобретает новое значение. Слова formal попало в английский язык из немецкого через французский. Оно употреблялось в значении «размер печатного листа». Позже это слово получило значение «форма организации и представления данных в памяти компьютера». В подобных случаях необходимо разобраться: перед нами омонимы или значения многозначного слова. Для решения этой задачи существует принцип наличия общесемантических компонентов[5].

Одним из результатов процесса заимствования являются интернациональные и псевдоинтернациональные слова. Интернациональные – это слова, получившие в результате заимствования распространение во многих языках мира[1]. Группу интернациональных слов в основном составляют слова греко-латинского происхождения: analysis, autonomy, system, латинские: volume, principle, progress, nation. К группе интернациональных слов относятся также слова из других национальных языков (итальянские balcony, sonata, fazade; французские: gallant, etiquette, omelette; арабские coffee, alcohol, al gebra, индийские verandah, punch, jungle, русские nihilist, steppe.)

В разных языках интернационализмы пишутся и произносятся по-разному. Это необходимо учитывать при переводе. Например слово ambition. Во французском и английском языках это слово имеет нейтральное значение «стремление к цели». В русском языке слово амбиция имеет более резкое почти негативное значение[3].

Заимствования оказывают очень важное влияние на грамматику языков. В результате этого в язык появляются новые слова и выражения, которые в общем не портят язык, если это не бездумные заимствования. В результате заимствований обогащается лексика языка, развивается морфология[3].

### ***Литература и примечания:***

[1] Заимствования в английском языке из иностранных языков. [Электронный ресурс] – Электрон. данные. URL:<http://www.lingvotech.com/zaimstvovaniya> (дата обращения:

24.02.2019).

[2] Володарская Э.Ф. Заимствование как отражение русско-английских контактов./ ВЯ, 2002 №4.

[3] Геранина И.Н. О термине «заимствование» // Известие ПГПУ им. В.Г.Белинского, 2008 №10

[4] Даль В.И Толковый словарь русского языка: современное написание. – М.: Астрель.

[5] Диброва Е.И. Современный русский язык. – М.: Издательский центр «Академия» 2002.

© А.Н. Фёдорова, Е.А. Кузнецова, 2019

*С.М. Хайдарова,  
магистрант 1 курса  
напр. «Сравнительная филология  
в поликультурной образовательной среде»,  
e-mail: safiya\_khaudarova@mail.ru,  
науч. рук.: Р.Х. Хайруллина,  
д.ф.н., проф.,  
БГПУ им. М. Акмуллы,  
г. Уфа*

## **АРАБИЗМЫ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЛИТЕРАТУРНОМ ЯЗЫКЕ И СПОСОБЫ ИХ АДАПТАЦИИ**

**Аннотация:** данная статья посвящена арабским заимствованиям в системе современного русского языка, рассматривается история заимствований, а также фонетическая и морфологическая адаптация арабизмов в русском языке.

**Ключевые слова:** арабские заимствования, фонетическая адаптация, морфологическая адаптация.

Исторические материалы, содержащие сведения о проникновении арабских слов в русский язык, имеются в трудах Н.П. Ионичева, С.А. Альхазраджи, И.И. Огиенко и др.

Исследователи считают, что в период с VIII и примерно до X века восточные славяне были некоторым образом связаны с арабским Востоком и Византией, так как вели торговлю через хазар; торговые отношения также осуществлялись через хазар между Востоком и северо-западом Европы. Доказательством этих отношений являются найденные на местности, где проживали славяне, дирхемы – это серебряные арабские монеты, которые были введены в обращение приблизительно в VII столетии [3].

Немаловажное значение в отношении арабов и славян отводят и волжским булгарам, которые приняли ислам. Известно, что булгары поддерживали отношения с Ираном, Египтом, Северной Африкой, Багдадом, Сирией, откуда в наши земли поступали ткани, ковры и другие предметы быта.

Значительная часть арабских заимствований попадает в русский язык посредством тюркских языков.

XVII век характеризуется вхождением в русский язык слов арабского происхождения через страны Запада: посредством французского, немецкого, английского, испанского, итальянского и других языков [57, 82]. Арабы повлияли на европейскую культуру, поскольку исполняли посредническую роль между Востоком и Западом и имели заметные достижения в самых разных отраслях науки: математике, химии, физике, астрономии, географии и т.д. Всё это отразилось в языке.

В период петровских реформ в наш язык проникает немалое число арабизмов из английского, французского, нидерландского и других европейских языков. Это время связано с научными достижениями и открытиями, что нашло отражение в характере заимствованных единиц: заимствуется научная терминология и узкоспециальные термины (торговля, морское дело, разделы астрономии) [1].

Исследователи на основе сведений о периоде появления слов арабского происхождения в русском языке выделяют 4 группы слов: «древние заимствования» (ладан, бисер, салтан и др.), «заимствования Средневековья» (Коран, алмаз, казна, лимон и др.), «заимствования Петровской эпохи» (газ, жасмин, бакалея, алгебра и др.) и «заимствования нового времени» (джихад, шахид, хаджаб и др.).

Итак, арабские по происхождению слова поступали в наш язык самыми разнообразными путями в течение нескольких столетий и до сих пор продолжают пополнять и обогащать лексику русского языка. Исследователи А.Н. Бахтиярова и Ф.Г. Фаткуллина считают, что интерес к странам Востока, их культуре, религии и философии непрерывно возрастает, а всё это содействует проникновению и освоению новых арабизмов в русский литературный и разговорный язык [1].

Слова арабского происхождения составляют значительный пласт иноязычной лексики русского языка. На сегодняшний день существуют различные термины, которые именуют лексику арабского происхождения: «арабизм», слово арабского происхождения».

Исследователи предлагают следующую классификацию закономерностей адаптации арабизмов в русском языке: звуковые (фонетические), морфологические, семантические и стилистические.

Звуковая адаптация слов-арабизмов в русском языке обуславливается рядом факторов. Существенные различия в звуковых системах двух сопоставляемых языков связаны с разницей в количестве согласных звуков: в арабском языке – 28, в русском – 36. Арабский язык содержит такие звуки, которых нет в русском, что может вызывать затруднения у носителей русского языка. Например, в арабском языке аффриката ج [дж] сменяется в русском языке на смычный согласный звук [ч] в некоторых лексемах, например, в слове مَسْجِدٌ [masdjet] – мечеть, حَرْجٌ [hardž] – харчи; в некоторых случаях ج [дж] переходит в заднеязычный смычный русский согласный [г]: например, в слове الجَبْرُ [aldjabr] – алгебра.

Морфологическая адаптация слов арабского происхождения связана с тем, что в двух языках не совпадают формальные показатели категории рода: арабский язык имеет слова только мужского и женского рода; в русском языке слова могут быть мужского, женского и среднего рода. Например, слова, которые в арабском языке имеют показатели мужского рода, а в ходе заимствования и освоения слов в русском языке происходят некоторые изменения, и слова-арабизмы приобретают в русском языке окончания женского рода, например, مَسْجِدٌ [masdjet] (мужского рода) – мечеть (женского рода);

При анализе слов арабского происхождения важно выделить один их «маркеров» арабизмов – наличие «аль» в начале лексем в немалом количестве слов: алкоголь, алгебра, алгоритм, альманах. Артикль «أَلْ» [al] – является определённым артиклем в арабском языке, то есть указывает на конкретность, определенность. Данный артикль не является отдельным словом или частицей, пишется слитно со следующим словом, однако может и не присутствовать в слове. Слово без артикля «أَلْ» [al] находится в неопределённом состоянии, отдельного артикля, обозначающего неопределённость в арабском языке нет. Часто при заимствовании слов из арабского языка данный артикль

сохраняется, однако часто теряется мягкость звука (алгебра, алкоголь, алхимия и др.).

Таким образом, изучив процессы приспособления слов-арабизмов в русском языке, рассмотрев фонетические, морфологические, семантические и синтаксические особенности адаптации изучаемых лексем, выявляются наиболее типичные «маркеры» слов арабского происхождения и особенности их функционирования в русской речи.

***Литература и примечания:***

[1] Бахтиярова А.Н. Арабские заимствования в лексической системе русского языка // *Фундаментальные исследования*. – 2015. – № 2. – С. 18-25.

[2] Белкин В.М. Арабская лексикология. – М.: Изд-во Московского университета, 1975. – 198 с.

[3] Ионичев Н.П. Внешние экономические связи России (IX – начало XX века) – М.: Аспект Пресс, 2001. – 325 с.

[4] Крысин Л.П. Иноязычное слово в контексте современной общественной жизни. Русский язык конца XX столетия. – М.: Наука, 1996. – 453 с.

[5] Огиенко И. И. Иноземные элементы в русском языке. – М.: Книжный дом «ЛИБРИКОМ», 2010. – 136 с.

© С.М. Хайдарова, 2019

## **ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ**

**А.И. Ахмедова,**  
преподаватель,  
Азербайджанский государственный  
аграрный университет,  
г. Гянджа, Азербайджан

### **МЕЖДУНАРОДНЫЙ ТЕРРОРИЗМ КАК ГЛОБАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА**

**Аннотация:** Статья посвящена анализу международного терроризма как глобальной проблемы человечества. Особое внимание уделено выявлению сущности процесса глобализации, его влияния на расширение связей террористов с мировой организованной преступностью. Автор выделяет ключевые тенденции в развитии современных международных террористических организаций.

**Ключевые слова:** международный терроризм, глобализация, глобальная проблема, международные террористические организации, организованная преступность.

Обострение глобальных проблем на рубеже XX и XXI веков стало отличительной чертой современного этапа развития мирового сообщества. Они превратились в реалии, во многом определяющие сегодняшние особенности международных отношений и основные направления мировой политики.

Участие в международном сотрудничестве по преодолению глобальных проблем следует рассматривать как специфическую форму продолжения внутренней политики государства за его пределы в мировое геополитическое пространство.

Цели и результаты такого участия свидетельствуют о политической ориентации государства, уровне его социального и культурного, научного и технологического развития.

В наше время речь идет не только о способности отдельных государств, но и всего мирового сообщества найти адекватные ответы на глобальные вызовы его будущему. В

данной связи представляется особенно важным определить значение как общечеловеческой проблематики в целом, так и отдельных глобальных проблем для перспектив развития мирового сообщества.

В политической глобалистике традиционно выделяют группу общечеловеческих проблем, связанных со сферой международных отношений. К этой группе с периода возникновения глобалистских исследований относили в качестве центральной – проблему сохранения мира или, как ее еще расширительно обозначают, военно-политическую глобальную проблему. К этой группе также принадлежат проблема экономической отсталости многих развивающихся государств, проблема национализма и этнополитических конфликтов, проблема глобальной управляемости международного сообщества и др.

В последнее время проблема международного терроризма превратилась в одну из острейших глобальных проблем современности, связанных со сферой международных отношений. Эта трансформация обусловлена, по-нашему мнению, следующими причинами:

Во-первых, международный терроризм, к сожалению, получает все более широкое распространение в планетарном масштабе. Он проявляется как в регионах традиционных международных конфликтов (например, Ближний Восток, Южная Азия), так и от этого опасного явления оказались не застрахованы и наиболее развитые и благополучные государства (в частности США и Западная Европа).

Во-вторых, международный терроризм представляет собой серьезную угрозу для безопасности отдельных государств и всего мирового сообщества в целом. Ежегодно в мире совершаются сотни актов международного терроризма, а скорбный счет их жертв составляет тысячи убитых и искалеченных людей;

В-третьих, для борьбы с международным терроризмом не достаточно усилий одной великой державы или даже группы высокоразвитых государств. Преодоление международного терроризма как обостряющейся глобальной проблемы требует коллективных усилий большинства государств и народов на

нашей планете, всего мирового сообщества.

В-четвертых, все более явной и наглядной становится связь современного феномена международного терроризма с другими актуальными глобальными проблемами современности. В настоящее время проблема международного терроризма должна рассматриваться как важный элемент всего комплекса общечеловеческих, глобальных проблем.

Проблеме международного терроризма присущи многие общие черты характерные для других общечеловеческих затруднений, такие как планетарные масштабы проявления; большая острота; негативный динамизм, когда отрицательное воздействие на жизнедеятельность человечества возрастает; потребность неотложного решения и т.д. В то же время глобальная проблема международного терроризма имеет и специфические, характерные для нее черты. Рассмотрим более подробно наиболее важные из них.

Прежде всего, следует обратить внимание на то, что проблема международного терроризма связана с основными сферами жизнедеятельности мирового сообщества и социумов отдельных стран: политикой, национальными отношениями, религией, экологией, преступными сообществами и т.п. Эта связь получила отражение в существовании различных видов терроризма, к которым относят: политический, националистический, религиозный, криминальный и экологический терроризм.

Члены групп осуществляющих политический террор ставят своей задачей достижение политических, социальных или экономических изменений внутри того или иного государства, а также подрыв межгосударственных отношений, международного правопорядка. Националистический (или как его еще называют национальный, этнический или сепаратистский) терроризм преследует цели решения национального вопроса, которые в последнее время приобретает все больше характер сепаратистских устремлений в различных полиэтнических государствах.

Религиозный вид терроризма обусловлен попытками вооруженных группировок, исповедующих ту или иную религию вести борьбу против государства, где господствует

иная религия или иное религиозное направление. Криминальный терроризм формируется на основе какого-либо преступного бизнеса (наркобизнес, незаконный оборот оружия, контрабанда и т.п.) с целью создания хаоса и напряженности в условиях которых, наиболее вероятно получение сверхприбылей. Экологический терроризм реализуют группировки, выступающие с помощью насильственных методов вообще против научно-технического прогресса, загрязнения окружающей среды, убийства животных и строительства ядерных объектов. [1]

Другой отличительной чертой глобальной проблемы международного терроризма является значительное влияние на нее международных криминальных сообществ, определенных политических сил и некоторых государств. Это влияние, несомненно, ведет к обострению рассматриваемой проблемы.

В современном мире существуют проявления государственного терроризма, связанные с попытками устранения глав иностранных государств и других политических деятелей; с акциями, направленными на свержение правительств зарубежных стран; создания паники среди населения иностранных государств и т.д.

Международный терроризм является в наши дни неотъемлемой частью процесса распространения транснациональных преступных организаций, поддерживаемых коррумпированными государственными чиновниками и политиками. Так, в получившей широкую известность, работе английских ученых «Глобальные трансформации» отмечается: «Существуют и негативные формы международных организаций, такие как террористические и криминальные организации. Несмотря на длящийся много столетий конфликт между контрабандистами и властями, в последние годы рост транснациональных криминальных организаций связан с наркоторговлей (сейчас согласно оценкам экспертов ее годовой оборот составляет свыше 300 млрд. долларов) и широким распространением организованной преступности. Решение этих проблем стало одной из важнейших задач для правительств и полицейских сил во всем мире».[2]

Еще с одной специфической чертой глобальной проблемы

международного терроризма является ее трудно прогнозируемость. Во многих случаях субъектами терроризма становятся психически неуравновешенные люди, чрезмерно амбициозные политики. Терроризм часто рассматривают как способ достижения целей на мировой арене и в международных отношениях, которые не могут быть осуществлены какими-либо иными методами. В современных условиях формы террористической деятельности становятся все более сложными, а входят во все большее противоречие с общечеловеческими ценностями и логикой мирового развития.

Таким образом, проблема международного терроризма представляет реальную планетарного масштаба угрозу для мирового сообщества. Данная проблема имеет собственную специфику, которая отличает ее от других общечеловеческих затруднений. Однако, проблема терроризма тесно взаимосвязана с большинством глобальных проблем современных международных отношений. Она может быть рассмотрена как одна из наиболее актуальных глобальных проблем наших дней.

Однако, последние террористические акты, прежде всего трагические события 11 сентября 2001 года в Нью-Йорке, по своим масштабам и влиянию на дальнейший ход мировой политики стали беспрецедентными в истории человечества. Число жертв, размеры и характер разрушений, вызванные терактами начала XXI века оказались сопоставимы с последствиями вооруженных конфликтов и локальных войн. Ответные меры, вызванные указанными террористическими акциями, привели к созданию международной антитеррористической коалиции, включившей в свой состав десятки государств, что раньше имело место только в случае крупных вооруженных конфликтов и войн. Ответные антитеррористические военные действия также приобрели планетарный масштаб.

В данных условиях глобальная проблема международного терроризма, по-нашему мнению, не может рассматриваться только как самостоятельный феномен. Она начала превращаться в важную составную часть более общей военно-политической глобальной проблемы, связанной с фундаментальными вопросами войны и мира, от решения которой зависит

дальнейшее существование человеческой цивилизации. Жертвой террористического акта может стать каждый даже тот, кто не имеет ни малейшего отношения к конфликту, породившему террористический акт.

Уровень терроризма и конкретные формы его проявления представляют собой показатель, с одной стороны, общественной нравственности, а с другой эффективности усилий общества и государства по решению наиболее острых проблем, в частности, по профилактике и пресечению самого терроризма.

К сожалению, терроризм является весьма действенным орудием устрашения уничтожения в извечном и непримиримом споре разных миров, кардинально отличающихся друг от друга своим пониманием жизни, нравственными нормами, культурой.

Терроризм постоянный спутник человечества, который относится к числу самых опасных и трудно прогнозируемых явлений современности, приобретающих все более разнообразные формы и угрожающие масштабы. Террористические акты приносят массовые человеческие жертвы, оказывают сильное психологическое давление на большие массы людей, влекут разрушение материальных и духовных ценностей, не поддающихся порой восстановлению, сеют вражду между государствами, провоцируют войны, недоверие и ненависть между социальными и национальными группами, которые иногда невозможно преодолеть в течение жизни целого поколения.

Терроризм как массовое и политически значимое явление – результат повальной "деидеологизации", когда отдельные группы общества начинают ставить под сомнение законность и права государства и этим оправдывают свой переход к террору для достижения собственных целей. Различные преступные группировки совершают террористические акты для устрашения и уничтожения конкурентов, для воздействия на государственную власть с тем, чтобы добиться наилучших условий для своей преступной деятельности.

За свою долгую историю терроризм предстал в самых разных обликах, террор и террористы существуют уже более полутора сотен лет во многих странах были Варфоломеевские ночи и сицилийские вечера, враговреальных и мнимых

уничтожали римские императоры, оттоманские султаны, русские цари, а также многие другие, и каждая страна имеет как минимум одного «героя».

Террористы были всегда. Самая ранняя террористическая группировка секта сикариев, которая действовала в Палестине в I веке новой эры истребляла представителей еврейской знати, выступавших за мир с римлянами. В качестве оружия сикарии использовали кинжал или короткий меч. Это были экстремистки настроенные националисты, возглавлявшие движение социального протеста и настраивавшие низы против верхов. В действиях сикариев прослеживается сочетание религиозного фанатизма и политического терроризма: в мученичестве они видели нечто приносящее радость и верили, что после свержения ненавистного режима Господь явится своему народу и избавит их от мук и страданий.

Терроризм во всех его формах и проявлениях, по своим масштабам и интенсивности, по своей бесчеловечности и жестокости превратился в одну из самых острых и злободневных проблем глобальной значимости. Всяческие проявления терроризма влекут за собой массовые человеческие жертвы, разрушают все духовные, материальные, культурные ценности, которые невозможно воссоздать веками. Существует множество проявлений терроризма, но самой главной проблемой человечества на сегодняшний день является религиозный экстремизм. Эта угроза несет собой вид очаговой эпидемии в те места, где образовалась эта зараза 21 века, начинают умирать дети, старики, юноши и девушки; она не щадит никого – после терроризма остаются только горы трупов и руины. Международный терроризм является главной проблемой всего мира. На сегодняшний день самой сильной и активной террористической организацией является ДАИШ (ИГИЛ). По своей сущности терроризм – это акт насилия, дабы удовлетворить свои потребности и цели [1]. Терроризм сегодня стал неотъемлемым спутником нашей жизни, порождая во всем мире страх, неуверенность в завтрашнем дне и огромный политический и экономический ущерб. Однако феноменом мирового масштаба и глобальной угрозой современности терроризм можно назвать только с начала 90-х гг. XX в., когда

он вышел за рамки локального явления и стал международным. Обратимся к статистическим данным: если в 1980 г. во всех странах мира было зафиксировано 500 актов терроризма, то уже к 2006 г. – 14 338. Как мы видим, терроризм в настоящее время вышел на транснациональный уровень. Имеется множество научно обоснованных прогнозов относительно развития человечества в ближайшие несколько десятилетий, и многие ученые указывают на то, что основными источниками международного терроризма будут страны с недостаточно сильным правительством, этническими, культурными или религиозными трениями, слабой экономикой и плохо охраняемыми границами. В то же время сохранится угроза использования новых средств высокоскоростной передачи информации и других технологических достижений для объединения незаконной деятельности транснациональных террористических сетей, а предположение, сделанное отечественными специалистами А. Д. Урсулом и А. Л. Романовичем [15] о том, что международный терроризм способен спровоцировать войну цивилизаций с катастрофическими последствиями, является вполне обоснованным, особенно учитывая современные реалии терроризма. Однако прежде чем говорить о терроризме как о глобальной проблеме, необходимо дать определение понятиям «глобализация» и «глобальный». Предметом острых дискуссий являются вопросы о сути глобализации, времени ее начала, движущих силах, успехах и недостатках и, конечно, ее перспективах. Многие рассматривают ее с позиции какой-то одной науки (в частности, экономики) или усматривают в ней злой умысел, преднамеренно заданный ход событий, предначертанный и направляемый определенными силами. Термин «глобализация» как уплотнение мира и усиление осознания мира как целого был впервые подробно истолкован в 1985 г. Р. Робертсоном, однако распространение получил только в 1990-е гг. У. Бек в своей книге «Что такое глобализация?» [10] справедливо соотносит глобализацию с процессами интеграции говорит о невозможности «устранить уже возникшую глобальность», под которой он понимает «то, что мы давно уже живем в мировом обществе». Схожие идеи высказывает в 1990

г. и М. Алброу, который определяет глобализацию как «процессы, благодаря которым народы мира инкорпорируются в единое мировое общество, глобальное общество» [16]. Тем не менее в своих трудах данные авторы не показывают истоки этих процессов, которые имеют объективный характер и действуют в естественно-историческом контексте. Собственно, попытка проследить генезис глобализации и определить ее контуры была сделана А. Н. Чумаковым, который рассматривает глобализацию как «процесс универсализации, становления единых для всей планеты Земля структур, связей и отношений в различных сферах общественной жизни», а термин «глобальный», происходящий от слова global (общий, всеобщий, мировой), – как охватывающий весь глобус, то есть «распространяющий свое влияние (воздействие) на всю планету Земля» [3]. Данный подход представляется нам наиболее справедливым. Действительно, глобализация распространилась на все сферы общественной жизни, начиная от экономики и философии и заканчивая культурой и спортом, и нет такой области жизни, которая бы не испытывала ее воздействие. Многие как позитивные, так и негативные явления также приобретают глобальный характер – например, движение зеленых, антиглобалистов, терроризм и преступность, наркомафия и т.д. Происходит глобализация преступности и насилия – одно из негативных последствий глобализации, так как именно ослабление национального суверенитета и еще большая открытость границ способствуют распространению терроризма и облегчению наркотрафика [11]. И если до XVIII в. терроризм был в основном религиозным, а после Французской революции – политическим, то сейчас он вышел за пределы национальных территорий, став международным. Об этом говорит не только увеличение территориального охвата террористических атак и изменение роли, форм и содержания терроризма, но и расширение его субъектной базы. Помимо национальных террористических групп, незаконных вооруженных формирований и других экстремистских организаций, признающих террористические методы борьбы, возникают и международные террористические организации (МТО), деятельность которых, осуществляемая гражданами

одной или нескольких стран, направлена на подрыв либо конституционного строя иных государств, либо международного правопорядка и международных отношений в целом. Именно международные террористические организации представляют собой наибольшую угрозу и опасность для общества, так как они имеют собственные независимые источники финансирования и осуществляют свою деятельность в различных регионах мира, вселяя в людей страх и неуверенность в завтрашнем дне и подрывая авторитет государства. Особенно выделяются МТО этнонационального и религиозно-политического толка (такие как Аль-Каида, Хезболла, «Братья-мусульмане», Аум Синрикё, ЭТА и др.) [13], которые возникают в связи с ослаблением государственности и сокращением объема суверенных прерогатив. Многие из них имеют связи со спецслужбами других иностранных государств, которые в данном случае являются одним из субъектов международного терроризма, поддерживающих террористические организации, противостоящие политическим и экономическим системам другого государства. Происходит как бы «смыкание» терроризма и организованной преступности. Для ряда МТО характерны деструктивное воздействие на международную безопасность и осуществление внешнеполитической экспансии в интересах определенных международных и антигосударственных кругов, а также высокий уровень ущерба, связанного с их реальной и потенциальной деятельностью. Ее высокая опасность и угроза мировой безопасности определяются также глобальной информатизацией и развитием компьютерных технологий, ведь именно использование Интернета позволило террористическим организациям действовать на огромных расстояниях, передавая инструкции из одной точки мира в другую, а мировое развитие транспорта и коммуникаций облегчило перемещение боевых единиц и ускорило их обучение методам террористической борьбы. Глобальный характер современному терроризму придают и СМИ, которые мгновенно передают сообщения о террористических актах, делая миллионы зрителей по всему миру их свидетелями и тем самым оказывая психологическое давление на людей. Одновременно происходит бесплатная

реклама террористической организации, которая обычно не скрывает своей причастности для создания атмосферы страха и оказания давления на власть. Таким образом, международный терроризм сегодня дает о себе знать практически повсеместно, а филиалы так называемой «глобальной террористической сети» Аль-Каида находятся более чем в 60 странах мира [9]. Причем если раньше можно было говорить о существовании не только радикального террористического подполья, но и его умеренного крыла для представления своих идей правительству (Ирландская республиканская армия, баскские сепаратисты и т.д.), то после второй половины XX в. они фактически размежевались, а сфера деятельности собственно террористов значительно расширилась. Так, те же ирландские террористы стали устраивать взрывы не в конфликтном Белфасте, а на территории Лондона, баскские террористы все чаще стали угрожать Франции [12] и т.д. При этом международный терроризм стал еще более жестоким и агрессивным, произошло расширение его связей с локальными, национальными и этническими конфликтами. Все это наряду с возможностью попадания в руки террористов оружия массового уничтожения (в частности, химического и бактериологического) и уязвимостью государственных систем жизнеобеспечения способствует интернационализации терроризма и приобретению им глобального характера.

#### ***Литература и примечания:***

[1] Грачев С.И., Колобов О.А., Корнилов А.А. Соединенные Штаты Америки и международный терроризм. Нижний Новгород, 1999

[2] Held D., McGrew A., Goldblatt D., Perraton J. Global Transformations. Politics, Economics and Culture. Oxford, 2000

[3] Барышников Д.Н. – Международный терроризм в условиях глобализации

[4] Ланцов С.А. – Проблема терроризма в международных отношениях: правовые и политические аспекты

[5] Сурмава Л.Р. – Принципы правового регулирования международного сотрудничества в области борьбы с терроризмом

[6] Решетников М.М. – Исламское противостояние и проблема терроризма

[7] Эвола Ю. – «Рабочий» в творчестве Эрнста Юнгера

[8] Хофмайстер Х. – Теория террористической войны

[9] Каландия И.Д. – Культура в процессе глобализации

[10] Бек У. Что такое глобализация? М.: Прогресс-Традиция, 2001. (Beck U. What is globalization? Moscow: Progress-Tradition, 2001),23

[11] Гринин Л.Е. Глобализация и процессы трансформации национального суверенитета // Век глобализации. 2008. № 1. С. 86–97. (Grinin L. E. Globalization and processes of transformation of the national sovereignty // Age of Globalization. 2008. No. 1. Pp. 86–97).

[12] Егоров К.Ю. Международный терроризм как глобальная угроза // Власть. 2008. № 6. С. 73–76. (Egorov K. Yu. International terrorism as global threat // Vlast'. 2008. No. 6. Page 73-76).

[13] Профилактика (предупреждение) экстремизма и терроризма. Методическое пособие пропагандистов / под общ. ред. Л.Н. Панковой, Ю.В. Таранухи. М.: Университетская книга, 2010. (Prevention of extremism and terrorism. A guide for extensionists / Ed. by L. N. Pankova, Yu. V. Taranukha. Moscow: University book, 2010).

[14] Статистика. Терроризм [сайт]. URL: <http://privacyandterrorism.org/stat.php> (Statistics. Terrorism [site]. URL: <http://privacyandterrorism.org/stat.php>).

[15] Урсул А.Д., Романович А.Л. Безопасность и устойчивое развитие. М., 2001. (Ursul A.D., Romanovich A.L. Security and sustainable development. Moscow, 2001), 426

[16] Чумаков А.Н. Глобализация и контуры целостного мира. М.: Проспект, 2011. (Chumakov A.N. Globalization and contours of the complete world. Moscow: Prospectus, 2011).

*К.Е. Неверов,  
студент 4 курса  
напр. «Юриспруденция»,  
e-mail: kostyaneverov@mail.ru,  
науч. рук.: О.В. Яценко,  
к.ю.н., доц.,  
Таганрогский институт  
управления и экономики,  
г. Таганрог*

## **МЕЖДУНАРОДНОЕ ПРАВОВОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация:** данная статья раскрывает международное сотрудничество различных государств в области образования с правовой точки зрения, обозначает некоторые проблемные аспекты и предпринимаемые государствами пути их решения.

**Ключевые слова:** образование, международные акты об образовании, сотрудничество в области образования.

Образование является основой формирования и воспитания личности каждого человека. Оно должно предоставляться таким образом, чтобы каждый человек, получивший общее среднее образование, выходил полноценной ячейкой общества и мог спокойно в нём существовать.

Получение образование законодательно закреплено многими странами, но так же оно регулируется актами международного права. Одним из международных источников права, закрепляющих некоторые моменты, относительно образования, является «Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах» (Принят 16.12.1966 Резолюцией 2200 (XXI) на 1496-ом пленарном заседании Генеральной Ассамблеи ООН). В статье 13 закреплено, что каждый человек имеет право на образование, а так же, что оно должно быть направлено на развитие человеческой личности, сознания и достоинства и должно укреплять уважение права к правам человека и основным свободам[1]. Так же, в данном пакте закреплено, что начальное

образование должно быть обязательным и бесплатным для всех. Это является самой первоначальной и ключевой точкой становления человека в обществе после родительского воспитания. О среднем образовании говорится, что оно должно быть открытым и доступно для всех путем, в частности, в будущем, планируется повсеместное введение бесплатного образования. В нашей же стране общее среднее образование является бесплатным. Относительно высшего образования сформулирована следующая задача: сделать его одинаково доступным для всех на основе способностей каждого, а так же повсеместное введение его бесплатной формы.

Протокол №1 к Конвенции о защите прав человека и основных свобод закрепляет основу основ. Во 2 статье протокола №1 Конвенции говорится: никому не может быть отказано в праве на образование. Государство при осуществлении функций, которые оно принимает на себя в области образования и обучения, уважает право родителей обеспечивать такое образование и такое обучение, которые соответствуют их религиозным и философским убеждениям[2].

На государственном уровне в Российской Федерации право на образование закреплено в Конституции Российской Федерации в статье 43: каждый имеет право на образование; гарантируются общедоступность и бесплатность дошкольного, основного общего и среднего профессионального образования в государственных или муниципальных образовательных учреждениях и на предприятиях[3].

Российская Федерация является участницей многих международных договоров в области научного сотрудничества и социальных вопросов относительно сферы образования. Это помогает нашей стране вносить свой вклад в развитие мировой науки и совершенствованию мирового образования, а так же очень полезно для этих же аспектов внутри государства.

В рамках высших учебных заведений существуют программы по обмену студентами, которые способствуют укреплению дружбы между государствами, приобщению к культурам разных стран, развитию образовательных программ на мировом рынке. В Российской Федерации данное положение закреплено в Федеральном закон «Об образовании в Российской

Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ.

Одним из главных факторов, решающихся на международном уровне, является взаимное признание равнозначности документов о среднем и высшем образовании, а так же степеней и званий. В ряде договоров это действие имеет термин «нострификация», она подразумевает под собой приравнивание документов другой страны в области образования (дипломы, степени и др.) к этим же документам своей страны. Благодаря этому, многие специалисты разных стран могут без каких-либо особых проблем, без получения диплома, степени, звания в другой стране еще раз, переезжать в другую страну и работать по своей профессии. Это является очень хорошим введением в образовательную программу, но, к сожалению, не все дипломы могут пройти ностификацию, так как специфика работы некоторых профессий отличается в разных странах. Государства участники международных актов, касающихся образования, стремятся решить данную проблему в целях укрепления сотрудничества. Первый шаг был к этому сделан, например, в ряде стран, специалисты с образованием другой страны, где специфика работы отличается, могут пройти курсы переподготовки, которые намного меньше занимают времени, нежели полное получение высшего образования заново.

Компетентным органом в осуществлении процедуры признания и установления эквивалентности (нострификации) документов являлся Высший аттестационный комитет РФ (ВАК). В связи с реорганизацией Правительства РФ его функции переданы Министерству общего и профессионального образования РФ. Специальным приказом Министерства от 9 января 1997 г. утвержден порядок нострификации документов иностранных государств об образовании и ученых званиях. При наличии межправительственного или межведомственного соглашения, определяющего эквивалентность документов об образовании или ученом звании, управление лицензирования, аккредитации и нострификации Министерства выдает заинтересованному лицу соответствующее свидетельство.

***Литература и примечания:***

[1] «Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах» (Принят 16.12.1966 Резолюцией 2200 (XXI) на 1496-ом пленарном заседании Генеральной Ассамблеи ООН)

[2] Протокол N 1 к Конвенции о защите прав человека и основных свобод (ETS N 009)

[3] «Конституция Российской Федерации» (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 N 6-ФКЗ, от 30.12.2008 N 7-ФКЗ, от 05.02.2014 N 2-ФКЗ, от 21.07.2014 N 11-ФКЗ)

[4] Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ

[5] Международное право. Учебник для вузов. Ответственные редакторы – проф. Г.В. Игнатенко и проф. О.И. Тиунов. – М.: Издательская группа НОРМА–ИНФРА • М, 1999. – 584 с.

[6] Ковалев А.А. Международная защита прав человека: Учебное пособие. – М.: Статут, 2013.

[7] Богуславский М.М. Международное частное право: учебник. М., 2006. 606 с.

© К.Е. Неверов, 2019

*Е.П. Посаженикова,  
магистрант 2 курса  
напр. «Юриспруденция»,  
e-mail: lenaposazhennikova@yandex.ru,  
ВятГУ,  
г. Киров*

## **ИНВЕСТИЦИОННОЕ СТРАХОВАНИЕ ЖИЗНИ: ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**Аннотация:** данная статья посвящена исследованию текущего состояния инвестиционного страхования жизни в Российской Федерации. Рассмотрены основные проблемы, которые препятствуют развитию инвестиционного страхования жизни. В статье описаны основные понятия и преимущества.

**Ключевые слова:** инвестиционное страхование жизни, доход, капитал, страховая защита.

В настоящее время на финансовом рынке России происходят изменения. Такое привычное для населения вложение денежных средств как банковский вклад уже не приносит желаемый доход. При сегодняшнем уровне инфляции ставки по вкладам не могут обеспечить требуемый уровень дохода. На данный момент еще не сформирована устойчивая культура вложения в ценные бумаги. [1] Наиболее высокий потенциал по уровню доходности имеет паевой инвестиционный фонд, но такая форма вложения денежных средств не дает гарантии их сохранения. Многие ищут другой инструмент инвестирования своих сбережений. Страховые компании и кредитные организации запускают новые финансовые продукты. В большинстве зарубежных стран развит такой финансовый инструмент как инвестиционное страхование жизни.

Инвестиционное страхование жизни – продукт, который сочетает в себе страхование жизни и здоровья, а также финансовый инструмент, который позволяет получить дополнительный доход за счет инвестирования в различные

финансовые активы в разных секторах экономики. В данной программе вложенные денежные средства клиента делятся на два фонда – это гарантийный и инвестиционный. [2] Цель гарантийного фонда – это обеспечить возврат внесенных денежных средств при любой ситуации на фондовом рынке. Цель инвестиционного фонда – обеспечить доходность за счет участия в выбранном активе. Так же в данную программу включено страхование жизни и здоровья. При наступлении определенного страхового случая страхования компания выплачивает определенную сумму денежных средств либо клиенту, либо выгодоприобретателю, которого указал клиент при оформлении договора.

В основе инвестиционного страхования жизни лежат такие страховые риски как: дожитие застрахованного до окончания действия договора и смерть по любой причине. По риску дожития клиент получает 100% вложенных средств и инвестиционный доход. Если клиент умирает, то денежные средства получает выгодоприобретатель.

Инвестиционное страхование жизни не является средством получения гарантированной прибыли. Если выбранная клиентом инвестиционная стратегия не сработала на финансовом рынке, то по истечении срока клиент получит только сумму гарантированного дохода.

Таким образом, инвестиционное страхование жизни и классический вклад – это абсолютно разные финансовые инструменты. В отличие от вклада, где гарантирован доход в виде процентов указанных в договоре, инвестиционное страхование жизни никакого дохода не гарантирует.

Генеральный директор компании «Росгосстрах Жизнь» Алексей Руденко отмечает « Последний 5 лет инвестиционное страхование жизни было локомотивом страхового рынка. Данный страховой продукт с единовременным взносом клиенты покупали на срок от 3 до 7 лет и инвестировали всю сумму сразу. Так, в инвестиционное страхование жизни клиенты вкладывали средства из сформированных сбережений, а не из текущих доходов. В России весьма специфична структура сбережений, так как более 80% – это вклады и наличные сбережения. На такие финансовые инструменты как: ценные

бумаги, паевые инвестиционные фонды, негосударственное пенсионное обеспечение приходится всего лишь 20%» [4]

Несмотря на активное развитие инвестиционного страхования жизни, в российской модели данного продукта существует ряд проблем. Одним из ключевых пробелов является недостаточность законодательной базы и норм правового регулирования инвестиционного страхования жизни. На сегодняшний день в нормативно-правовых актах, а также контрольных и регулирующих механизмах отсутствует термин «инвестиционное страхование жизни». Вторым и немало важным пробелом является отсутствие единой информационной базы и статистического учета данного вида страхования.

Следующей проблемой выступает отсутствие гарантированного дохода, так как инвестиционный доход зависит от правильности выбранной стратегии и умения страхователя управлять инвестиционным портфелем.[3] Долгосрочный характер данного вложения, также является в сегодняшней экономической ситуации невыгодным из-за обесценивания взносов. Клиенты несут потери, так как при расторжении договора выкупная сумма может быть равна нулю. Всероссийский союз страховщиков сообщает статистику, что в первом квартале 2019 года сборы страховщиков снизились на 5,5% то есть до 94,8 млрд. рублей. Падение в данном сегменте рынка было зафиксировано впервые за десять лет. По итогам II квартала 2019 г. темпы прироста страховых взносов от инвестиционного страхования жизни составили 1,8%, что выше, чем в I квартале 2019 г. (0,3%), но существенно отстает от темпов прироста, наблюдаемых годом ранее (7,5%).

Низкая финансовая грамотность населения и небольшой спрос на страховые продукты, только увеличивают недоверие к финансовым институтам. По данным исследователей фонда «Общественное мнение» сегодня в России только 10% финансово активных граждан демонстрируют активное инвестиционное поведение. [3]

Для дальнейшего развития инвестиционного страхования жизни нужны ряд мероприятий. Необходимо законодательно определить понятие «инвестиционное страхование жизни», вести статистический учет и реформировать контроль за

страхованием жизни для выявления перспектив и тенденций развития. Необходимы мероприятия по разъяснению специфики инвестиционного страхования жизни. Важно формировать и развивать эффективную инфраструктуру страхового рынка. Из-за сложности данного страхового продукта необходимо развивать обучение менеджеров банков и страховых компаний. Нужно разработать план мероприятий по повышению квалификации кадров.

Несмотря на существующие проблемы, инвестиционное страхование жизни на российском финансовом рынке имеет высокий потенциал. Его развитие является приоритетным, так как инвестиционное страхование жизни имеет ряд преимуществ – гарантия сохранности капитала, инвестиционный доход и страховая защита. Рост инвестиционного страхования жизни обусловлен предоставлением льгот в налогообложении, стабилизацией рынка ценных бумаг, увеличением осведомленности граждан. Договоры инвестиционного страхования гарантируют вероятный более высокий уровень дохода, чем остальные финансовые страховые продукты.

#### ***Литература и примечания:***

[1] Крячко У.В. Инвестиционное и накопительное страхование жизни – симбиоз на рынке страховых и инвестиционных услуг [электронный ресурс] // Молодой ученый. – 2015. – Электронный данные URL <https://moluch.ru/archive/104/24473/> (дата обращения: 08.10.2019). – Заглавие с экрана.

[2] Тонких А.О. Инвестиционное страхование жизни: понятие, особенности, актуальность [электронный ресурс] // Студенческий: электрон. научн. журн. 2017. – Электрон. данные URL: <https://sibac.info/journal/student/5/75221> (дата обращения: 10.10.2019).– Заглавие с экрана.

[3] Тиханович М.О., Петрушенкова С.А. Проблемы развития инвестиционного страхования жизни в РФ [электронный ресурс] // URL:[http://conf.fa.ru/archive/Lomonosov\\_2017/data/10826/uid146987\\_report.pdf](http://conf.fa.ru/archive/Lomonosov_2017/data/10826/uid146987_report.pdf) (дата обращения: 09.10.2019). – Заглавие с экрана.

[4] МИА «Россия сегодня» [электронный ресурс]// URL:

<https://1prime.ru/finance/20190927/830360134.html>

*Е.П. Посаженикова, 2019*

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

**Д.Ф. Гайнутдинова,**

*к.х.н., доц.,*

*e-mail: [gaynutdinova2018@bk.ru](mailto:gaynutdinova2018@bk.ru),*

*КГЭУ,*

*г. Казань*

### **РОЛЬ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ В ВУЗЕ**

**Аннотация:** в статье рассмотрена роль лекционных занятий в вузе и ее разновидности.

**Ключевые слова:** вводная, обзорно-повторительная, обзорная, проблемная, лекция визуализация, лекция конференция.

Вузовская лекция до недавнего времени, выделялась, как главное звено образовательного процесса. В современной высшей школе в ходе реализации ООП по стандартам ФГОС3+, ФГОС3++ количество лекционных часов по дисциплине «Химия» уменьшается. Создается впечатление, что существуют противники лекционного изложения учебного материала, забывая, что отказ от лекций снижает научный уровень подготовки студентов, нарушает системность и равномерность учебной работы в течение семестра. Кроме того, в образовательном процессе складывается ситуации, когда лекционная форма обучения не может быть заменена никакой другой, если новый учебный материал по конкретной теме не нашел отражения в существующих учебниках или отдельные темы учебника особенно трудны для самостоятельного изучения и требуют методической переработки лектором. Лекция незаменима так как личное эмоциональное воздействие лектора на студентов с целью влияния на формирование их профессиональных взглядов имеет большое значение. Эмоциональная окраска лекции, сочетаясь с глубоким научным содержанием, имеет большое значение. Творческое общение лектора с аудиторией, эмоциональное взаимодействие; весьма экономный способ получения в общем виде основ знаний,

делает вузовскую лекцию важным компонентом в обучении студентов.

Традиционная вузовская лекция имеет несколько разновидностей (вводная, обзорно-повторительная, обзорная, проблемная, лекция визуализация, лекция с запланированными ошибками) [1]. Вводная лекция знакомит студентов с целью и назначением изучаемой дисциплины, ставятся научные проблемы, выдвигаются гипотезы, намечаются перспективы развития науки и ее вклада в практику. Обзорно-повторительная лекция, читаемая в конце учебного раздела отражает все теоретические положения, составляющие научно-понятийную основу данного раздела, исключая детализацию и второстепенный материал. На обзорной лекции проводится систематизация знаний на более высоком уровне.

На проблемной лекции новый теоретический материал представляется в форме проблемной задачи. В ее условия имеются противоречия, которые необходимо обнаружить и разрешить. В ходе их разрешения и в итоге, студенты приобретают в сотрудничестве с преподавателем новое нужное знание. При этом учебный материал излагается непосредственно на лекции в форме диалогического общения. Примеры используемых проблемных вопросов по дисциплине «Химия»: почему свойства элементов изменяются периодически; почему при электролизе сульфата натрия, на катоде выделяется водород, на аноде кислород; почему железо, медь подвергаются коррозии, а золота, платина нет; и т.д. Рассматриваются противоречия, например, критерием самопроизвольности протекания процессов в открытых термодинамических системах является изменение энергии Гиббса. На практике реализация процесса, характеризуемого меньшим значением термодинамического потенциала, не осуществляется. Чем можно объяснить подобное несоответствие?

Лекция-визуализация широко применяется в образовательном процессе и является полезной для студентов первого курса, активизируя три вида памяти (слуховую, зрительную и двигательную). Подача учебного материала с помощью технических средств демонстрационных материалов, являющихся носителями содержательной информации,

стимулирует творческую и мыслительную активность студентов. В зависимости от учебного материала используются различные формы наглядности: химический эксперимент; изобразительные (слайды, рисунки, фото); символические (схемы, таблицы).

Лекция с заранее запланированными ошибками состоит в том, в ней заложено определенное количество ошибок содержательного характера. Подбираются наиболее типичные ошибки. Задача студентов состоит в том, чтобы по ходу лекции отмечать ошибки, фиксировать их на полях и называть в конце. В конце лекции разбираются ошибки и правильные ответы. Такая лекция одновременно выполняет стимулирующую, контрольную и диагностическую функцию, помогая диагностировать трудности усвоения предыдущего материала.

Лекция пресс-конференция предусматривает подготовку студентами письменных вопросов лектору. Лекция излагается не как ответы на вопросы, а как учебный материал, в процессе изложения которого формулируются ответы. Такую лекцию можно проводить: в начале темы с целью выявить потребности, общих представления об изучаемом предмете студентов. Подобная лекция направлена на привлечение студентов к ключевым моментам курса и систематизацию знаний; в конце изучения дисциплины, для оценки усвоения содержания дисциплины.

При посещении и обсуждении лекции преподавателя коллегами возникает необходимость оценить ее качество. Критериями оценки качества лекции является содержание, четкая структура лекции и логика изложения; наличие-отсутствие плана, следование ему; сообщение литературы к лекции; доступность и разъяснение новых терминов и понятий; доказательность и аргументированность; выделение главных мыслей и выводов; использование приемов закрепления: повторение, вопросы на проверку внимания, усвоения; подведение итогов в конце изложения отдельного вопроса, всей лекции, руководство работой студентов, лекторские данные, результативность лекции (информационная ценность, воспитательный аспект, достижение дидактических целей).

К лекциям предъявляется ряд требований: нравственная

сторона лекции и преподавания, научность и информативность (современный научный уровень); доказательность и аргументированность; наличие достаточного количества ярких, убедительных примеров, эмоциональность формы изложения; четкая структура и логика раскрытия последовательно излагаемых вопросов. В основе критериев оценки качества лекции рассматриваются следующие аспекты: выведение главных положений, подчеркивание выводов, повторение их в различных формулировках; разъяснение вновь вводимых терминов и названий; использование по возможности аудиовизуальных дидактических материалов.

Структура лекций зависит от содержания и характера излагаемого материала. При раскрытии темы применяют индуктивный метод: примеры, факты, подводящие к научным выводам; и метод дедукции: разъяснение общих положений с последующим показом возможности их приложения на конкретных примерах. По каждому из анализируемых положений следует делать вывод, выделяя его повторением и интонацией.

Новые варианты подачи лекционного материала, направлены как на интенсификацию учебного процесса, так и на развитие личностных качеств студентов. Интерактивные формы чтения лекций, несомненно, активизируют мышление студентов, повышают мотивацию к учебе, зарождают творческий подход к решению сложных профессиональных задач.

#### ***Литература и примечания:***

[1] Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / Отв. ред. М.В. Буланова-Топоркова. – Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 544 с.

© Д.Ф. Гайнутдинова, 2019

*Э.Р. Гарипова,  
магистрант 3 курса  
напр. «Психолого-педагогическое  
сопровождение лиц с нарушениями речи»,  
е mail: [elvira.garipova.2017@list.ru](mailto:elvira.garipova.2017@list.ru),  
науч. рук.: С.Г. Щербак,  
к.п.н., доц.,  
Южно-Уральский государственный  
гуманитарно-педагогический университет,  
г. Челябинск*

### **К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ ЛЕКСИКО- ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

**Аннотация:** в статье раскрываются понятие грамматической стороны речи, ее становления в старшем дошкольном возрасте, особенности у детей с общим недоразвитием речи III уровня.

**Ключевые слова:** грамматическая сторона речи, общее недоразвитие речи, группа комбинированной направленности.

В современных условиях актуальной проблемой образования является оказание психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в том числе на этапе дошкольного детства. Одним из важнейших этапов формирования личности является период дошкольного детства. На этом этапе возрастного развития формируется речь, посредством речи ребенок активно усваивает и реализует в коммуникативной практике разнообразные цели, средства и способы общения.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования определены задачи речевого развития детей, направленные на овладение речью как средством общения, на обогащение словаря, развитие связной речи. Решение данных задач – это одно из важнейших направлений дошкольной образовательной организации, в

обязанности которой входит создание условий для развития речи, в том ее числе грамматической стороны [1].

В.В. Виноградов под грамматикой понимает систему языковых норм и категорий, определяющих приемы и типы строения слов, словосочетаний, синтагм и предложений, и отдел лингвистики, исследующий эту систему. В грамматике как учении о строе языка он выделяет морфологию (словоизменение, словообразование) и синтаксис. Морфологический уровень речи предполагает умение владеть приемами словоизменения и словообразования, синтаксический – умение составлять предложения, грамматически правильно сочетать слова в предложении [3].

Овладение грамматической стороной речи происходит постепенно в процессе онтогенеза. Этапы формирования грамматической стороны речи описаны А.Н. Гвоздевым, Г.Н. Ушаковой, А.М. Шахнаровичем, Д.Б. Элькониным и др. В работах А.Н. Гвоздева выделены следующие периоды формирования грамматической стороной речи:

- период формирования предложений, состоящих из слов-корней («голофразы»): этап односложного предложения и этап предложения из нескольких слов-корней (конец первого года – второй год жизни);

- период усвоения грамматической структуры предложения: формирование первых грамматических форм, усвоение флексийной системы языка, использование служебных слов (второй-третий год жизни);

- период дальнейшего развития и совершенствования грамматической стороны речи (дошкольный возраст) [4].

На первом этапе ребенок использует в речи отдельные слова в качестве предложения, при этом для уточнения значения слова применяются различные жесты, интонация. В предложениях используются в основном существительные, которые обозначают названия предметов, лиц, звукоподражания, лепетные слова. Далее, на втором этапе, предложения формируются из нескольких слов-корней. Пока еще грамматические связи между словами отсутствуют, они соединены посредством интонации.

На втором-третьем году жизни ребенок усваивает

грамматическую структуру предложения. Это формирование первых форм слов, использование флексийной системы для выражения синтаксической связи слов, усвоение служебных слов. На данном этапе ребенок начинает использовать в речи различные грамматические формы одного и того же слова. Сначала это формы имени существительного (единственное и множественное число именительного падежа, формы винительного и родительного падежа), глагола (повелительное наклонение второго лица единственного числа, третьего лица единственного числа настоящего времени, возвратные и невозвратные глаголы), имени прилагательного (именительный падеж мужского или женского рода, но без согласования с существительными). Происходит и расширение структуры предложения, включающего несколько слов, появляются сложные предложения (бессоюзные, затем сложносочиненные). Научившись выделять и использовать флексию, ребенок затем вводит в эту конструкцию и недостающий третий элемент – предлог, выражая лексико-грамматическое значение с помощью предлога и флексии.

На этапе дошкольного детства продолжается дальнейшее усвоение морфологической и синтаксической системы. Ребенок осваивает типы склонения и спряжения, единичные формы и исключения. К старшему дошкольному возрасту у детей без речевых нарушений формируются навыки словотворчества, представления о нормах и правилах словообразования, основные умения словоизменения слов в числе и падеже, согласования слов в предложении. Н.С. Жукова отмечает, что успешное освоение грамматической стороны речи способствует формированию коммуникативных навыков старших дошкольников со взрослыми и сверстниками, развитию связной речи.

При речевых нарушениях процесс овладения грамматической стороной речи затрудняется. Проявляются нарушения грамматической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи. В специальной литературе проблема изучения грамматической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи рассматривается в работах Р.Е. Левиной, Н.А. Никашиной, Т.В. Тумановой, Т.Б. Филичевой, Г.В.

Чиркиной и др.

Р.Е. Левина выделила особенности развития грамматической стороны речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. У детей с ОНР III уровня, по мнению Р.Е. Левиной, отмечаются неумение изменять и образовывать слова, ошибки в использовании предлогов, в падежных окончаниях, смешение видовых и временных форм глагола, неправильное согласование слов в предложении, использование в речи простых предложений, трудности в построении сложных предложений (сложносочиненных и сложноподчиненных) [5].

Т.В. Туманова отмечает, что у детей с ОНР III уровня не сформированы навыки словообразования. Неумение пользоваться способами словообразования создает трудности в использовании вариантов слов. Формирование грамматического строя языка у детей на данном уровне носит незавершенный характер и характеризуется наличием выраженных нарушений согласования и управления [6].

У детей с общим недоразвитием речи, как отмечает Т.Б. Филичева, наблюдаются нарушения в формировании грамматических представлений, трудности словоизменения, согласования имен существительных с именами прилагательными в косвенных падежах, правильного употребления падежных окончаний, построению словосочетаний и предложений, образования новых слов с помощью приставок, суффиксов.

Е.М. Мастюкова считает, что общее недоразвитие речи III уровня характеризуется как «своеобразный вариант периода усвоения детьми дошкольного возраста морфологической и синтаксической системы языка». Трудности в усвоении грамматической стороны речи без ранней и систематической коррекционной помощи в дальнейшем приводят к нарушению коммуникативной сферы и возникновению трудностей в овладении письменной речью в школе, формированию нарушений чтения и письма, нарушениям в личностной сфере, затруднению процесса общения. Нарушение речевого общения и связанные с ним трудности формирования монологических высказываний приводит к снижению школьной успеваемости и

сказывается на социализации детей [7].

Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова отмечают, что недоразвитие грамматической стороны речи при различных формах ОНР может быть в структуре недоразвития речи в целом (у детей с алалией или как следствие несформированности произносительной стороны речи (у детей с дизартрией, ринолалией, заиканием).

При алалии наблюдается расстройство усвоения знаковой системы языка, нарушение комбинирования знаков на основе правил языка, оперирования знаками в процессе речевой деятельности. Нарушение грамматической стороны речи при алалии является первичным нарушением, его формирование происходит с большими трудностями. У детей выявляются нарушения в овладении и морфологическими, и синтаксическими единицами, сложность в выборе нужных грамматических средств для выражения своих мыслей.

При других речевых нарушениях, например, при дизартрии, нарушение грамматической стороны речи носит вторичный характер. У детей с дизартрией наблюдается нарушение как на моторном, так и на языковом уровне порождения речи. Так, Е.Ф. Архипова отмечает, что при «дизартрии нарушения морфологической и синтаксической системы вызвано нарушением дифференциации фонем, что вызывает трудности различения грамматических форм слов из-за нечеткости слухового и кинестетического образа слова и особенно окончаний. В связи с этим преимущественно страдает морфологическая система языка, формирование которой тесно связано с противопоставлением окончаний по их звуковому составу» [2].

Таким образом, грамматическая сторона речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня отличается качественным своеобразием и нарушением всех компонентов грамматической структуры – словоизменения, словообразования, синтаксиса. Преодоление данных нарушений возможно при использовании специальных методик.

#### ***Литература и примечания:***

[1] Федеральный государственный образовательный

стандарт дошкольного образования // Дошкольное воспитание. – 2014. – № 2. – С. 4-18.

[2] Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей / Е.Ф. Архипова. – М.: АСТ: Астрель, 2007. – 331 с.

[3] Виноградов, В.В. Лексикология и лексикография. Избранные труды [Электронный ресурс] / В.В. Виноградов. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/1343437/>.

[4] Гвоздев А.Н. Формирование у ребенка грамматического строя русского языка / А.Н. Гвоздев; под ред. С.И. Абакумова. – М.: АПН РСФСР, 1949. – 192 с.

[5] Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина. – М.: Просвещение, 1968. – 368 с.

[6].Туманова, Т.Б. Формирование словообразовательной компетенции детей дошкольного и младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи: автореф. дисс. ... докт. пед. наук / Т.Б. Туманова. – М., 2005. – 48 с.

[7] Щербак С.Г. Нарушение лексико-грамматической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня / Н.Г. Самохвалова, С.Г. Щербак – Научное обозрение. Педагогические науки. – 2017. – № 5; URL: <http://pedagogy.science-review.ru/ru/article/view?id=1687>

© Э.Р. Гарипова, 2019

*Г.К. Изгарина,  
преподаватель,  
e-mail: izgarina@mail.ru,  
Баишев университет,  
г. Актобе, Казахстан*

## **ВОЗМОЖНОСТЬ ПОСТРОЕНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ОБУЧЕНИЯ В ЭЛЕКТРОННЫХ КРУЖКАХ**

**Аннотация:** данная статья посвящена вопросам построения индивидуальной траектории обучения обучающимися при реализации электронной кружковой работы в общеобразовательных организациях.

**Ключевые слова:** индивидуальная траектория обучения, электронная кружковая работа, проектирование, реализация.

На современном этапе развития информационного общества вопросы развития и внедрения электронного образования являются актуальными и приоритетными, особенно во внеурочной деятельности школ. Одним из направлений внеурочной деятельности является организация кружковой работы в школе. По сравнению с электронной кружковой работой традиционная кружковая работа не позволяет осуществить полномасштабный охват обучающихся внеурочной деятельностью.

Одним из педагогических условий реализации электронной кружковой работы в общеобразовательных организациях является возможность построения обучающимися индивидуальной траектории обучения в электронных кружках.

Понятие «индивидуальная траектория обучения» раскрывается в работах многих исследователей.

А.В. Хуторской считает, что «индивидуальная образовательная траектория – это персональный путь реализации личностного потенциала каждого ученика в образовании» [4].

А.В. Руденко под индивидуальной траекторией формирования физической культуры личности учащегося

понимает «процесс развития и реализации личности учащегося в сфере физической культуры, основанный на свободе выбора обучающимся средств и форм организации физического воспитания» [3].

О.А. Исакова рассматривает индивидуальную образовательную траекторию «как индивидуальный процесс продвижения школьника в образовании на основе реализации выбора, предполагающий педагогическое сопровождение на содержательном и организационном уровнях с учетом способностей, образовательных потребностей и образовательного запроса ученика» [2].

М.А. Шеманаева отмечает, что индивидуальная образовательная траектория – это «совокупность мер, приемов, форм организации самостоятельной работы, реализующая различные технологии образовательной деятельности и направленная на достижение каждым слушателем общих целей иноязычного образования на вариативном личностно-значимом содержании» [5].

С.А. Вдовина, И.М. Кунгурова утверждают, что индивидуальная образовательная траектория – это «проявление стиля учебной деятельности каждого учащегося, зависящее от его мотивации, обучаемости и осуществляемое в сотрудничестве с педагогом» [1].

Данные авторы выделяют «три направления реализации индивидуальной образовательной траектории учащихся»:

1. «Содержательное направление позволяет создать индивидуальную образовательную траекторию, предоставляя ученику возможность осваивать то содержание образования и на том уровне, который в наибольшей степени отвечает его возможностям, потребностям и интересам».

2. «Деятельностное направление формирования индивидуальных образовательных траекторий реализуется через современные педагогические технологии и IT-технологии».

3. «Процессуальное направление реализации индивидуальных образовательных траекторий связано с организационным аспектом педагогического процесса» [1].

Возможность построения индивидуальной траектории обучения обучающимися предполагает, что обучающиеся

имеют возможность самостоятельного и индивидуального обучения в электронных кружках независимо от места проживания, с учетом социальных возможностей, в удобное им время. С каждым обучающимся проводятся индивидуальные занятия, разработаны дифференцированные задания по уровню сложности, обучающиеся сами выбирают темп прохождения занятий и выполнения заданий в соответствии с программой кружка. При обучении в электронном кружке обучающиеся самостоятельно вовлекаются в процесс обучения, самостоятельно формулируют цели, планируют свои действия в зависимости от времени и собственных возможностей, самостоятельно выстраивают свою индивидуальную траекторию обучения. Для обучающихся в кружках созданы необходимые условия для построения собственной индивидуальной траектории обучения:

- обучающиеся занимаются в удобное им время, в свободном графике;
- занимаются в индивидуальном темпе;
- обучающиеся самостоятельно осуществляют оценку и анализ своих возможностей и достижений.

Отметим, что возможность построения индивидуальной траектории обучения при реализации электронной кружковой работы является одним из важных факторов для повышения мотивации обучающихся к самостоятельному обучению в кружках.

### ***Литература и примечания:***

[1] Вдовина С.А., Кунгурова И.М. Сущность и направления реализации индивидуальной образовательной траектории // Вестник евразийской науки. – 2013. – № 6 (19). – 175 с.

[2] Исакова О.А. Индивидуальная образовательная траектория школьника как средство достижения личностных результатов: автореферат дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук: 13.00.01.– Санкт-Петербург, 2015.– 23 с.

[3] Руденко А.В. Индивидуальная траектория формирования физической культуры личности учащегося малокомплектной сельской школы: автореферат дисс. на

соискание ученой степени канд.пед.наук: 13.00.04. – Сургут, 2007.– 27с.

[4] Хуторской А.В. Современная дидактика: учебник для вузов. – СПб., 2001. – 544 с.

[5] Шеманаева М.А. Индивидуальная образовательная траектория в программах дополнительного профессионального иноязычного образования: автореферат дисс. на соискание ученой степени канд.пед. наук: 13.00.02. – Санкт-Петербург, 2017. – 24 с.

© Г.К. Изгарина, 2019

*Д.Н. Тимофеева,  
студент 5 курса  
напр. «Педагогическое образование»,  
e-mail: radharani15041997@gmail.com,  
науч. рук.: С.В. Иванова,  
доцент,  
ЧГПУ им. И.Я. Яковлева,  
г. Чебоксары*

## **РОЛЬ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ В ОБУЧЕНИИ АУДИРОВАНИЮ**

**Аннотация.** Проблема обучения учащихся аудированию, то есть пониманию и восприятию иноязычной речи на слух, содержащей такие особенности речи, как акцент говорящего, незнакомые грамматические конструкции и неизвестные слова, требует рассмотрения и решения целого ряда вопросов. В частности, таких как, выявление и анализ характера аудитивного материала, с помощью которого будет проходить процесс обучения иноязычному аудированию, отбора и выбора методики обучения для выполнения аудитивных упражнений, в которых следует уточнить и выявить все условия, обеспечивающие наилучшее понимание речи на слух обучающимися. В данной статье рассматриваются этапы работы с текстом для увеличения эффективности извлечения информации.

**Ключевые слова:** аудирование, речевая деятельность, аутентичный материал.

Проанализировав научную литературу и методические журналы, мы обнаружили, что в настоящее время большое количество учителей и педагогов активно пользуются мультимедийными, электронными, аутентичными средствами в процессе обучения немецкому языку и уделяют этому немало внимания. Использование аутентичных текстов при обучении аудированию позволяет не только во много раз повысить эффективность обучения, но и мотивировать учащихся к дальнейшему самостоятельному изучению немецкого языка.

Проблема обучения пониманию аутентичной речи на слух представляет собой одну из самых сложных задач обучения на иностранном языке, и именно поэтому разработка и развитие технологий обучения аудированию, отвечающих запросам времени, крайне важны.

Каждый из нас ежедневно сталкивается с аудированием при выполнении повседневных дел, а именно, при просмотре телепередач, новостей, при разговоре с друзьями и родными, при просмотре различных объявлений и т.п. Опыт на практике показывает, что аудирование всегда было и будет одним из самых сложных видов речевой деятельности. Так как, во-первых, аудирование часто имеет единичную, одноразовую форму предъявления информации. Поэтому очень важно понимать цель высказываний говорящего сразу же после первого прослушивания, что вызывает затруднения у начинающих изучать язык. Во-вторых, мы не можем приспособить речь говорящего к нашему уровню владения иностранным языком.

Понимание смысла аудитивной речи происходит благодаря сложным логическим операциям в нашем мозгу, таких как сравнение, анализ, синтез, дедукция и индукция. Именно поэтому, от учителя требуется терпимость и подбор интересных заданий для того, чтобы вызвать интерес и внимание у детей, изучающих иноязычную речь.

Многие преподаватели считают, что использование аутентичных текстов в обучении аудированию, особенно на начальном этапе обучения, проблематично из-за разнообразия лексики и грамматических форм, различия фоновых знаний представителей разных культур.

Группа обучающихся обычно состоит из детей с разными способностями и с разным уровнем зрительного и слухового восприятия и памяти. При этом, слуховое восприятие, как правило, развито хуже всего у всех детей. Так же учитель сталкивается с такими проблемами как, выявление и анализ характера аудитивного материала, с помощью которого будет проходить процесс обучения иноязычному аудированию, а также отбор и выбор методики обучения для выполнения аудитивных упражнений, в которых следует уточнить и выявить

все условия, обеспечивающие наилучшее понимание речи на слух обучающимися [1].

Работу по развитию умений и навыков аудирования следует проводить в течение всего периода обучения иностранному языку. По возможности такую работу нужно проводить на каждом уроке (8-10 минут). При этом аудированию речи можно посвятить любую часть урока. Однако в зависимости от времени проведения работы по обучению аудированию следует подбирать различный аутентичный материал.

Так, в самом начале урока восприятие иностранной речи на слух, посвященное актуальным событиям дня поможет создать атмосферу иностранного языка. В середине или же в конце урока работу по аудированию целесообразно проводить в том случае, когда содержание и тематика текстов для обучения пониманию устной речи тесно переплетаются с тематикой материала данного конкретного урока [3].

Аудирование служит мощным средством обучения иностранному языку. Оно даёт возможность овладевать звуковой стороной изучаемого языка, его фонемным составом и интонацией; ритмом, ударением, мелодикой. Через аудирование усвоение лексического языка и его грамматической структуры. В то же самое время аудирование облегчает овладение говорением, чтением и письмом. Если учащийся понимает звучащую речь, ему легче понять и графическую речь, т.е. изменить то, что он видит, на то, как это должно звучать.

В своей работе «Критерии содержательной аутентичности текста»

Е.В. Носонович и О.В. Мильруд считают, что намного предпочтительнее учить языку на основе аутентичных материалов, взятых из оригинальных источников и не предназначенных для процесса обучения [8, с.6-12].

Авторы разработали следующие параметры аутентичного текста. Они рассматривают совокупность признаков аутентичного текста, отвечающего нормам, принятых носителями языка. Согласно их мнению, такой текст представляет собой аутентичный дискурс, характеризующийся естественной лексической наполненностью и разнообразием

грамматических форм.

Параметры аутентичного материала на основе Е.В. Носоновича и О.В. Мильруда:

1) Функциональная аутентичность, работа над функционально аутентичным текстом приближает учащегося к реальным условиям употребления языка, знакомит его с разными лингвистическими средствами и готовит к самостоятельному употреблению этих средств в речи.

2) Грамматическая аутентичность, это понятие связано с использованием в письменной и устной речи свойственных для данного языка грамматических структур.

3) Культурологический аспект подразумевает под собой содержание большого количества страноведческой информации, которая способствует повышению интереса, заинтересованности и мотивации к изучению иностранного языка.

4) Информативный аспект, согласно которому материалы должны подбираться в соответствии с возрастными особенностями и интересами учащихся.

5) Аспект национальной ментальности, согласно которому при организации учебного процесса в России необходимо принимать во внимание особенности нашего менталитета, следовательно аутентичный материал не должен быть слишком специфичен и содержать такую информацию, которая будет не понятно в связи с различием культур.

6) Аспект оформления, необходим для создания впечатления погружения в языковую среду [8, с. 12].

В аудиотекстах важен звуковой ряд: шум транспорта, разговоры прохожих, музыка, звонки телефонов и т.д. Это помогает понять характер предлагаемых обстоятельств, формирует навык восприятия иноязычной жизни.

Аутентичные тексты имеют ряд преимуществ перед учебными, что позволяет поднять вопрос о большей целесообразности использования именно их в учебном процессе, чем учебных текстов. В аутентичном тексте отражаются факты и особенности национальной культуры. Посредством текста учащиеся усваивают новые знания, ценности и особенности культуры носителей изучаемого языка, т.е. формируется культуроведческая компетенция. Отражение в

текстах живой реальной жизни вызывает интерес у учащихся, готовность обсуждать материал с искренним интересом и вступать в дискуссию [7].

Кроме того, тексты, взятые из оригинальных источников и не предназначенные для учебных целей характеризуется живой интонацией разговорной речи, естественной эмоциональностью, заполнителями пауз – характерные признаки естественного неформального общения. В то же аутентичный материал несет в себе определенные трудности, требующие, например, сложность материала.

Итак, многие авторы признают, что аудитивность является одним из требований, которому должен отвечать текст, и при отборе текстов для обучения на старшем этапе обучения предпочтение отдается именно аутентичным и оригинальным текстам [2].

В учебном процессе аудитивные тексты выполняют следующие функции:

а) образовательная, которая включает обучающую, стимулирующую, семантизирующую, стандартизирующую и контрольно-корректирующую;

б) развивающая, т.е. функция развития механизмов памяти, внимания, мышления, антиципации и личностных качеств обучающего;

в) функция воспитательного воздействия, которая является единством функций воспитания эстетических качеств и воспитания уважения к культуре народа страны изучаемого языка [6].

В качестве аудитивных текстов можно использовать следующие аудитивные материалы:

- озвученные литературные тексты;
- песни, теле- и радиопередачи;
- сферы бытового общения.

Опыт отечественных и зарубежных преподавателей показывает, что включение в процесс аудирования неадаптированных текстов и лирических произведений вызывает у учащихся возникновение феномена приобщения к различным речевым стилям и создает эффект погружения в реальную речевую среду изучаемого языка.

Таким образом, мы пришли к выводу, что важную роль для успешного формирования навыков понимания аутентичного текста играют критерии отбора языкового материала, а также способы их интеграции учителем в процессе обучения аудированию.

Еще одно преимущество использования немецкого аутентичного текста при обучении аудированию является то, что они являются источниками подлинного языка. Прослушивание аутентичных текстов предоставляет студентам ознакомиться с фразами немецкого языка, используемых в «реальных» ситуациях за пределами классной комнаты, интерактивный язык – язык реальной жизни, разговор.

Аудирование также является прекрасным средством обучения иностранным языкам. Так как в процессе аудирования мы выучиваем новую лексику и грамматические конструкции. Более того, оно дает возможность овладеть звуковой стороной изучаемого языка, его интонацией, мелодикой, ритмом и ударением.

Итак, обучение аудированию – это сложный процесс, который состоит из процесса восприятия и понимания звучащей речи на слух. Несформированность аудитивных навыков является часто причиной нарушения общения и понимания иноязычной речи на слух. Большое значение имеют такие индивидуальные особенности учащегося, как его находчивость и сообразительность, умение слушать и быстро реагировать на всевозможные сигналы устной коммуникации (паузы, логические ударения, риторические вопросы и т.д.), умение переключаться с одной мыслительной операции на другую. При обучении аудированию важно развить у учащихся потребность узнать что – либо новое. Так как от наличия интереса к теме, зависит успешность аудирования.

Подводя итоги, мы пришли к выводу, что роль аутентичных материалов в обучение аудированию очень высока. Благодаря им у учащихся формируются не только языковые навыки, но и повышаются межкультурные знания. Аутентичные тексты воспроизводят реальные ситуации общения, благодаря которым учащиеся будут чувствовать себя более уверено в дальнейшем, при общении с носителями языка.

### ***Литература и примечания:***

[1] Астрахамбетова С.А. Использование аутентичных материалов при обучении аудированию на средней ступени обучения иностранному языку [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2014/470/1447>

[2] Бартенева И.Ю. Специфика аудирования при обучении иностранным языкам // Сборник научных трудов SWorld: материалы междунар. науч.-практ. конф. «Современные направления теоретических и прикладных исследований, 2012». Одесса. 2012. С. 177-179.

[3] Бухбиндер В.А. Очерки методики обучения устной речи на иностранных языках. Киев: КГУ, 1980. 230 с.

[4] Воронина Г.И. Организация работы с аутентичными текстами молодёжной прессы в старших классах школ с углубленным изучением немецкого языка // Иностранные языки в школе. 1999. № 2. С. 26-29.

[5] Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М.: Academia, 2005. 334 с.

[6] Елухина Н.В. Обучение аудированию на уроках французского языка в средней школе. М.: Просвещение, 1976. 151 с.

[7] Коваленко О.И. Аутентичные материалы как средство обучения иностранному языку: объем содержания понятия и его структура // Актуальные проблемы организации учебного процесса и обучения иностранных граждан в высших учебных заведениях. Минск. 2013. С. 232-234.

[8] Носонович Е.В. Параметры аутентичного учебного текста // Иностранные языки в школе. 1999. № 1. С. 5-10.

© С.В. Иванова, Д.Н. Тимофеева, 2019

*А.В. Яшкина,  
студент 4 курса  
ф-та иностранных языков,  
e-mail: goodyero@mail.ru,  
науч. рук.: Е.Н. Григорьева,  
к.пед., доц.,  
ЧГПУ им. И.Я. Яковлева,  
г. Чебоксары*

## **КИНО КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация.** Статья посвящена изучению воспитания младших школьников при помощи кино. В работе затронута проблема духовно-нравственного воспитания детей на основе кинематографа. В статье также представлены и проанализированы познавательные и развивающие мультфильмы и передачи, их влияние на воспитание младших школьников.

**Ключевые слова:** воспитание, кинообразование, патриотизм.

Сегодня современное образование использует различные новейшие технологии для обучения и воспитания младших школьников. Масштабы влияния кинематографии на различные сферы жизни людей возрастают с каждым днем. В современном мире людям приходится иметь дело с большим потоком информации, который оказывает на нас определенное влияние. К моменту поступления в школу дети уже знакомы с различными медиа: аудиальными (звуковыми), аудиовизуальными (кино, видео, телевидением), визуальными (фото, печать). При этом кино – это не только средство развлечения и способ отдохнуть, это необходимый инструмент воспитания, считают многие современные педагоги. «Мы полагаем» – пишет Е.В. Бондаревская, – что «воспитание следует рассматривать как родовое понятие в системе педагогического знания, поскольку педагогика всегда определялась как наука о воспитании подрастающих поколений».[8,стр.134]

Воспитание – это процесс целенаправленного формирования личности, специально организованное, управляемое и контролируемое взаимодействие воспитателей и воспитанников, ориентированное на достижение цели воспитания. Младший школьный возраст – период впитывания, накопления знаний, период усвоения по преимуществу. Успешному выполнению этой важной жизненной функции благоприятствуют характерные особенности детей этого возраста: доверчивое подчинение авторитету, повышенная восприимчивость, впечатлительность, наивно-игровое отношение ко многим из того, с чем они сталкиваются. Нравственное воспитание личности ребёнка – одна из самых главных задач учебных заведений и современного образования. Нравственное воспитание является процессом, направленным на целостное формирование и развитие личности ребёнка, и предполагает становление его отношений к людям, обществу, труду, Родине, своим обязанностям и к самому себе. В процессе нравственного воспитания уже с начальных классов школа формирует у школьника чувство патриотизма, товарищества, активное отношение к действительности, глубокое уважение к ветеранам. Задачи нравственного воспитания: формирование сознания (нравственные понятия, взгляды), идейная убежденность и мотивы деятельности, согласующиеся со всеми нормами высокой морали; формирование нравственных чувств (уважения к собственной Родине, гуманизма, дружбы, чувства коллективизма, чувства непримиримости к нарушениям норм нравственности); формирование важных нравственных качеств, привычек соблюдения норм этики, навыков оправданного поведения; воспитание волевых качеств и свойств личности. Работа над воспитанием данных качеств у детей осуществляется комплексно в течение всех четырех лет обучения. Учитель помогает им осмыслить как их собственный опыт, так и опыт других (пример товарищей, родителей, примеры из литературы). С младшими школьниками необходимо проводить систематические беседы на этические темы, где примерами могут служить литературные произведения, в которых школьники на поступках и поведении героев и делают определенные выводы, тем самым формируя собственную

модель поведения.

Кинообразование – это важнейшая часть медиаобразования. Основной задачей медиаобразования является подготовка нового поколения к существованию в современных информационных условиях, к воспитанию и пониманию различной информации, осознанию последствий её воздействия. Особенность кинообразования обусловлена двойственной природой кинематографа, который, с одной стороны, относится к средствам массовой коммуникации, а с другой стороны (художественно, то есть игровое, документальное и анимационное кино) – к искусству. [8, стр.93] Сегодня учитель старается развить нравственные качества ребёнка. Преподаватель использует различные виды медиа ресурсов во время проведения урока или внеклассного мероприятия, используя для просмотра различные фильмы, передачи и познавательные программы, при помощи которых у ребёнка выстраивается понятие о морали и нравственности. Кинематограф является системой и обладает сложной структурой, в результате чего он способен реализовать все функции средств массовой коммуникации – информирование, воспитание, организация поведения, развлечение, коммуникация, но специфическим образом.[5,стр.89] Современную систему воспитания можно рассматривать как систему социального становления личности. Все больше места в ней отводится активным приемам и средствам воспитания, таким как игры, видеоуроки, внеклассные мероприятия. Учащихся нужно подготовить к будущему походу в театр, в кино; походы в театр должны учитывать интересы учащихся, их вкусы; должны учитываться возрастные и индивидуальные особенности; фильмы и мультфильмы должны быть связаны с учебными интересами и учебной программой. На уроках окружающего мира педагог может представить к просмотру мультфильмы о природе, животных и растениях, которые демонстрируют, как бережно человеку следует относиться к ним. Также, правила дорожного движения требуют повышенного внимания среди учеников начальных классов. Учителю следует напоминать о соблюдении правил на дороге ежедневно, так как младшие школьники зачастую

невнимательны на дорожных участках. При просмотре мультфильмов учащиеся становятся свидетелями необдуманных поступков мультипликационных героев, которые приводят к плачевным, а иногда и к трагическим последствиям. Использование обучающих мультфильмов позволяет повысить качество обучения в начальных классах, сделать его динамичным, решить несколько задач одновременно – наглядность, доступность, индивидуальность, повышение мотивации к обучению среди младших школьников. Патриотическое воспитание подрастающего поколения всегда являлось одной из важнейших задач современной школы. Патриотизм – преданность и любовь к своему отечеству, к своему народу. Патриотическое воспитание школьников – это систематическая и целенаправленная деятельность по формированию у учащихся высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины. Цель патриотического воспитания – развитие в личности высокой социальной активности, гражданской ответственности, духовности, становление личности, обладающей позитивными ценностями и качествами, способных проявить их в созидательном процессе в интересах Отечества. На сегодняшний день воспитание патриотизма с помощью военных фильмов играет огромную роль в системе образования. Патриотическое воспитание на кино-уроках в школе осуществляется через: введение ребенка в мир кино; знакомство с российскими фильмами, историей народа и его традициями; знакомство с историей Отечества, историческим наследием. В планировании кино-уроков применяются два подхода. Первый: словесные пояснения, беседы с учащимися, направленные на то, чтобы заинтересовать их произведением, историческими событиями периода, содержанием произведения, прививать детям любовь к Отечеству. Второй: сам процесс восприятия или исполнения фильма, развитие эмоциональной отзывчивости учащихся на любой момент урока. Роль учителя на этих двух этапах играет значительную роль. Работа реализуется в согласовании с главными дидактическими принципами педагогики: склонностей, учета индивидуальных

способностей и навыков, учета возрастных особенностей ребенка. В работе предусмотрены различные виды деятельности: беседы, просмотр фильмов, театральные постановки, работа над выразительностью речи при чтении стихов, просмотр выставок, походы в музеи. Российский кинематограф имеет большое количество патриотических фильмов для школьников. Фильмы советских, современных и якутских режиссеров: «Рябиновый вальс» (реж. Александр Смирнов), «Снайпер 2. Тунгус» (реж. Олег Фесенко), «В бой идут одни старики» (реж. Леонид Быков), «Брестская крепость» (реж. Александр Котт) и «Битва за Севастополь» (реж. Сергей Мокрицкий). Ребята с интересом просматривают данные картины. После просмотра фильмов у ребят значительно повышается чувство гордости за свою Родину, за своих предков. Сегодня, в преддверии празднования 9 Мая – Дня Победы, учителя демонстрируют военные фильмы, видеоролики. Также, преподаватели включают в ход урока патриотические мультфильмы: «Князь Владимир», «Илья Муромец», «Никита Кожемяка», «Сказание про Игорев поход». Гражданско-патриотическое воспитание в современных условиях – это целенаправленный, нравственно обусловленный процесс подготовки подрастающего поколения к функционированию и взаимодействию в условиях демократического общества, к инициативному труду, участию в управлении социально ценными делами, к реализации прав и обязанностей, а также укрепления ответственности за свой политический, нравственный и правовой выбор. Таким образом, изучив особенности воспитания младших школьников, проанализировав детский кинематограф и его влияние на учащихся начальной школы, было определено, что кинематограф играет непосредственную роль обучения и воспитания в школе. Он занимает определенное место в педагогическом процессе начальной школы.

### *Литература и примечания*

[1] Абдрашитов, В.Ю. Плазма власти в незрелых руках / В.Ю. Абдрашитов // Искусство в школе. – 2013. – № 4. – С. 28-31.

[2] Баженова, Л.М. Наш друг экран: пособие для учащихся общеобразоват. шк.: в 2 вып. Вып. 1: Для 1–2-х кл. / Л.М. Баженова. – Москва: Пассим, 2005. – 78 с.

[3] Замостьянов, А.А. Сто фильмов для школьников / А.А. Замостьянов // Народное образование. – 2013. – № 3. – С. 33-37.

[4] Морозова, Т.В. Роль киноискусства в развитии школьников // Роль искусства в развитии способностей школьников / под ред. Е.К.Чухман. – Москва: Педагогика, 2005. – С. 86-101.

© *А.В. Яшкина 2019*

## **МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ**

**Е.С. Караgedян,**  
студентка 3 курса  
напр. «Фармация»,  
**Е.В. Вышемирская,**  
к. фарм.н., доц.,  
e-mail: [elenav76@yandex.ru](mailto:elenav76@yandex.ru),  
ВолгГМУ МЗ РФ,  
г. Волгоград

### **АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ АНКЕТИРОВАНИЯ ПОСЕТИТЕЛЕЙ АПТЕК С ЦЕЛЬЮ ПОЛУЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИИ ОБ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ АССОРТИМЕНТОМ СПАЗМОЛИТИЧЕСКИХ ЛЕКАРСТВЕННЫХ ПРЕПАРАТОВ**

**Аннотация:** проведенное исследование позволило выявить удовлетворенность покупателей ассортиментом спазмолитических лекарственных препаратов (ЛП) в аптеках города Волгограда.

**Ключевые слова:** спазмолитические ЛП, анкетирование, респондент, ассортимент.

Актуальность выбранной темы заключается в том, что спазмолитики являются обширной группой ЛП, способных снижать тонус гладкой мускулатуры. Причина многих заболеваний заключается именно в спастическом сокращении стенок мельчайших сосудов и петель кишечника. Спазм – это одна из причин выраженных болей, имеющих место при желчной и почечной колике. Человек никаким образом не может произвольно повлиять на тонус гладких мышц, поэтому в таких ситуациях препаратами выбора являются спазмолитики.

Эти препараты являются такими лекарственными средствами, которые способны действовать достаточно быстро, тем самым позволяя в течение нескольких минут избавить человека от сильной боли. По этой причине многие их очень любят и хранят в своих домашних аптечках [1, 2].

Ассортимент спазмолитических ЛП представлен широкими наименованиями, рынок постоянно пополняется ими. Поэтому данная тема является актуальной в настоящее время.

Целью исследования стало проведение анкетирования посетителей аптек с целью получения информации об удовлетворенности ассортиментом спазмолитических ЛП.

Материалы и методы. Методом исследования является социальное исследование – анкетирование с последующим анализом, изучением и обобщением полученных результатов. Составленная нами анкета состоит из нескольких частей: 1) вводная часть (в ней отражается просьба принять участие в анкетировании и цель проведения исследования), 2) вопросник (в анкете содержится 6 вопросов) и паспортчика (в ней содержится просьба указать статус и положение респондента, а также благодарность за принятие участия в анкетировании).

Был проведен социологический опрос методом выборочного анкетирования посетителей аптеки. Всего в исследовании приняло участие 200 человек.

Материалами исследования послужили данные анкет покупателей аптеки. Результаты полученного исследования были обработаны в программах Word и Excel.

Из числа всех опрошенных респондентов наиболее часто встречаемая группа в возрасте от 36 до 50 лет (26,7%). Второе место разделили группы в возрасте от 26 – 35 и 50 – 65 лет (20%). В тройку лидеров вошла группа от 18 – 25 лет (16,7%). Уступающую позицию занимает группа старше 65 лет (10%). Реже всего наблюдается по данным анкетирования группа до 18 лет (6,7%).

Из всех опрошенных 67% респондентов составляют женщины, 33% мужчины.

По результатам исследования было выявлено, что 100% опрошенных респондентов когда-либо приобретали спазмолитические ЛП. Это значит, что каждый из опрошенных покупателей хотя бы раз приобретал спазмолитические ЛП.

Одним из вопросов анкеты было выявление частоты приобретения конкретных наименований спазмолитических ЛП. Лидирующую позицию составляет препарат «Но-шпа» (25,7%). Следующее место занимает препарат «Спазмалгон» (20%). 3

место разделили препараты «Баралгин» и «Дюспаталин» (11,4%). Реже приобретают препараты «Бускопан» (8,6%), «Папаверин» (8,6%), «Эуфиллин» (8,6%) и «Дротаверин» (5,7%). Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что «Но-шпа», «Спазмалгон», «Баралгин» и «Дюспаталин» являются наиболее предпочитаемыми ЛП среди опрошенных респондентов.

В ходе исследования мнения респондентов в выборе производителя разделились: 50% покупателей дают предпочтение отечественным производителям, остальные 50% – зарубежным. Исходя из мнения респондентов, это значит, что в аптечной организации должны быть препараты как отечественного, так и зарубежного производства.

Большинство посетителей аптеки при выборе спазмолитических ЛП предпочитают ценовой диапазон от 100 до 300 рублей (57%). Реже приобретаются спазмолитические ЛП в диапазоне до 100 рублей (23%) и от 300 до 500 рублей (16,6%). Всего лишь 3,3% респондентов предпочитают спазмолитические ЛП в диапазоне свыше 500 рублей. Таким образом, можно сделать вывод о том, что необходимо больше всего иметь в ассортименте аптеки недорогие спазмолитики.

Половина опрошенных респондентов (50%) оценили ассортимент спазмолитических ЛП аптеки на «хорошо». «Отлично» поставили 33,3% опрошенных. Лишь 16,7% опрошенных считают ассортимент аптеки удовлетворительным.

Абсолютное большинство покупателей предпочитают препараты ФГУП «Армавирской биофабрики» России (20%). Лидирующие позиции также занимают: ОАО «Мосхимфармпрепараты» им. Н. А. Семашко России (17,1%), ЗАО «АЛСИ Фарма» России (14,3%) и институт де Ангели С. Р. Л. Италии (14,3%). Уступает в лидерстве: Микро Лабс Лтд для «Алексфарм ГмбХ Лтд» Великобритании (11,4%). Последние места занимают «Солвей Фармасьютикалз Б.В.» Нидерланды (8,6%), ЗАО «Хиноин Завод Фармацевтических и Химических Продуктов» Венгрии (8,6%) и АО «Софарма» Болгарии (5,7%).

Результаты проведенного исследования позволили выявить препараты, пользующиеся большим спросом: «Но-шпа», «Спазмалгон», «Баралгин» и «Дюспаталин».

Рекомендовано иметь в ассортименте аптеки ЛП и отечественных, и зарубежных производителей.

***Литература и примечания:***

[1] Аляутдин Р.Д. Фармакология. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2016. – 1104 с.

[2] Белоусова Л.Н., Барышникова Н.В. Особенности действия различных спазмолитиков: анализ данных ПЭГЭГ // Фарматека. Гастроэнтерология. – 2014. – №14. – С. 70-75.

© *Е.С. Карагедян, Е.В. Вышемирская, 2019*

*Д.Г. Хагабанова,  
студентка 3 курса  
напр. «Фармация»,  
Е.В. Вышемирская,  
к.фарм.н., доц.,  
e-mail: elenav76@yandex.ru,  
ВолгГМУ МЗ РФ,  
г. Волгоград*

## **АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ АНКЕТИРОВАНИЯ СОТРУДНИКОВ АПТЕК С ЦЕЛЬЮ ПОЛУЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИИ О ПРЕДПОЧИТАЕМЫХ ПОСЕТИТЕЛЯМИ ВИТАМИННЫХ ЛЕКАРСТВЕННЫХ ПРЕПАРАТАХ**

**Аннотация:** нами был проведен анализ мнения фармацевтических специалистов при оценке ассортимента витаминных лекарственных препаратов на базе аптеки «Виталайф» в городе Волгограде.

**Ключевые слова:** витаминные лекарственные препараты, анкетирование, ассортимент.

Витамины – это особая группа органических веществ, выполняющих важные биологические и биохимические функции в живых организмах. Эти соединения различной химической природы синтезируются растениями и микроорганизмами. Но в организме человека они, к сожалению, сами не вырабатываются и требуются в малых количествах. Недостаток поступления витаминов с пищей, нарушение их всасывания или нарушение их использования организмом приводит к развитию патологических состояний, называемых гиповитаминозами. При полном отсутствии некоторых витаминов наблюдается авитаминоз. Таким образом, витамины способствуют правильному обмену веществ, повышают работоспособность, выносливость, устойчивость к инфекциям. Не зря слово «vita» в переводе с латинского языка означает «жизнь» [1].

Актуальность темы заключается в том, что недостаток

витаминов в пище (особенно в период зимы и весны) негативно сказывается на здоровье человека. Например, когда мы потребляем мало фруктов, овощей (именно они являются источниками большинства витаминов), редко бываем на свежем воздухе. Заботиться о своем здоровье надо начинать с детства. Поэтому в этот период желательно принимать витаминные лекарственные препараты. Но не все знают, какие, как и сколько нужно принимать витаминов, какой ассортимент представлен в аптеках [2, 3].

Целью исследования стало проведение анкетирования сотрудников аптек с целью получения информации о предпочитаемых посетителями витаминных лекарственных препаратах.

Материалы и методы. Был проведен социологический опрос методом анкетирования фармацевтических специалистов. В анкете было представлено 7 вопросов относительно выбранной темы, и паспортчика, указывающая статус и положение респондентов. А в конце анкеты приводилась благодарность за участие. Полученные данные обрабатывались с применением специализированного пакета прикладных программ статистической обработки. Материалами для исследования являются результаты анкетирования по разработанной анкете.

Структура респондентов: из всех опрошенных фармацевтических специалистов составляют 100% женщины, в возрасте от 18 до 25 лет. Уровень образования у 50% специалистов – «высшее фармацевтическое», другая половина – 50% «среднее фармацевтическое».

Расчеты показали, что из всех опрошенных, 100% населения предпочитают приобретать витаминные лекарственные препараты отечественного производителя. Вероятнее всего, соотношение цены и качества устраивает покупателей. В силу финансовой выгоды, комплексы витаминов имеют высокий уровень спроса.

Так, рассчитав процентное соотношение предпочитаемых покупателями витаминов, получилось, что первое место по динамике продаж занимает «Компливит» – его предпочитают 40% респондентов, второе место «Препараты железа» – 20%, и 3

место разделили между собой «Супрадин» и «Пиковит» по 10%.

Далее на этапе исследования обратили внимание, что ценовой диапазон ассортимента не превышает от 100 до 500 рублей, что более выгодно для покупателей.

Следующим вопросом анкетирования было выяснено предпочтение потребителей по лекарственным формам. Большинство респондентов (70%) предпочитают таблетки (жевательные, шипучие), а остальные 30% распределены поровну на другие лекарственные формы, представленные в аптеке: сиропы, водные растворы (для инъекций). В силу удобства применения, население выбирает более дешевый и доступный вариант.

Как известно, в аптеке представлен широкий ассортимент многих лекарственных препаратов и их производителей. Лидирующее место занимает отечественный производитель Виталайф, оставшиеся места разделили между собой Байер, Фармстандарт, Генериум, Биокад.

Ассортимент для покупателей представлен в полном объеме, поскольку фармацевтические специалисты оценили в 100% на «отлично».

Проведение исследования позволило сделать вывод о том, что в основном витаминные лекарственные препараты, такие как «Компливит», «Супрадин», «Препараты железа» пользуются высоким спросом среди населения и приносят необходимую пользу. Абсолютным лидером является производитель витаминных ЛП Виталайф.

Таким образом, с использованием методов и материалов для исследования провели анализ мнения фармацевтических специалистов при оценке ассортимента витаминных ЛП на базе аптеки «Виталайф». В данной аптеке можно оставить рекомендации по расширению своего ассортимента, которое в дальнейшем может привести к увеличению количества покупателей.

#### ***Литература и примечания:***

[1] Аляутдин Р.Д. Фармакология. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2016. – 1104 с.

[2] Лоскутова Е.Е. Трансформация потребительских

предпочтений на рынке ОТС-препаратов // Ремедиум. – 2012. – № 4. – С. 48–50.

[3] Харкевич Д.А. Фармакология с общей рецептурой. – М.: ГЭОТАР, 2010. – 235 с.

© Д.Г. Хагабанова, Е.В. Вышемирская, 2019

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

**А.Б. Капашова,**  
студент 5 курса  
напр. «Психология образования»,  
e-mail: [asindra@mail.ru](mailto:asindra@mail.ru),  
науч. рук.: **О.А. Андреевко,**  
к.пед.н., доц.,  
ОГТИ (филиал) ОГУ,  
г. Орск

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ВООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

**Аннотация:** данная статья посвящена изучению проблемы особенностей развития воображения детей дошкольного возраста

**Ключевые слова:** психическое развитие, воображение, дошкольный возраст, нарушения психического развития.

Одним из наиболее важных и актуальных направлений работы с детьми с задержкой психического развития является возможная коррекция недостатков развития ребенка, начиная с дошкольного возраста. Практический опыт работы педагогов дошкольных коррекционных образовательных учреждений показывает, что традиционные методы работы не всегда эффективны и целесообразны при работе с детьми с нарушениями психического развития[2].

В настоящее время среди специалистов в области педагогической психологии ведется активный поиск оптимальной программы психолого-педагогической коррекции со старшими дошкольниками с задержкой психического развития в условиях ДОУ[2].

Дети с задержкой психического развития, в том числе в области одного из психических процессов – воображения, являются одной из самых проблемных и многочисленных групп. Результаты современных психолого-педагогических

исследований доказали, что чем раньше будет выявлена проблема и начата профессиональная систематическая коррекционная работа, тем успешнее и эффективнее ребенок будет учиться в дальнейшем, тем больше перспектив будет у него для последующего личностного и профессионального роста, тем успешнее будет осуществляться его социальная адаптация.

Дошкольный возраст наиболее благоприятен для позитивных и эффективных изменений в становлении личности ребенка с задержкой психического развития. У ребенка дошкольного возраста с задержкой психического развития особым образом развиваются все психические функции: эмоции, ощущения, мышление, память и т.д. Воображение ребенка с ОВЗ базируется на комбинировании известных ребенку образов, отраженных в его памяти, опыте [1].

С позиций отечественной психологии воображение является неотъемлемым компонентом любой формы творческой деятельности человека на всех этапах его жизни. Особенно значимым становится развитие воображения и творчества в дошкольном детстве, так как именно в этот период закладываются основы их развития [1].

К концу дошкольного возраста воображение нормально развивающихся детей приобретает продуктивный характер и, по утверждению Е. Е. Кравцовой, определяется появлением и развитием у ребенка внутренней позиции, которая дает ему возможность осмысливать и переосмысливать ситуацию, способствует появлению «умных» эмоций и подготавливает к переходу на новую возрастную ступень, к новой ведущей деятельности – учебной [4].

Многочисленные исследования доказали, что своевременное начало целенаправленной психолого-педагогической работы обеспечивает не только коррекцию, но и предупреждение многих вторичных отклонений в развитии детей [5].

Особый интерес при проведении коррекционно-развивающей работы со старшими дошкольниками с ЗПР в отношении воображения представляет достаточно новый в настоящее время метод – арт-терапия. Для развития

воображения у дошкольников с нарушениями психического развития наиболее эффективными определяются следующие виды арт-терапии: сказкотерапия, рисование, музыкотерапия и игротерапия. Использование этих видов арт-терапевтического воздействия позволяет избавиться от навязчивых страхов, помочь пережить сложный жизненный период, а также способствовать развитию творческих способностей у ребёнка, формированию более широкого взгляда на жизнь.

Те сюжеты, которые дошкольник создает с помощью данных видов арт-терапии, являются отражением его собственных фантазий и целей. Выполнение заданий педагога с помощью арт-терапии позволяет ребенку не только развивать воображение, но и способствует развитию внимания, памяти, логики мышления и поведения, а также оптимизации эмоционально-волевой сферы [3].

Применения арт-терапии в коррекционно-развивающих мероприятиях в ДОУ способствует свободному самовыражению дошкольника с одновременным принятием его чувств взрослыми, что также позитивно отражается на развитии его творческого начала, в частности воображения.

На наш взгляд, именно применение различных арт-терапевтических методов, основанных на изобразительной деятельности, является эффективным средством для развития воображения у учащихся с нарушениями психического развития. Разнообразие методов вызывает не только интерес у детей данной категории, но и мотивирует их к творческому поиску, способствует проявлению их творческой активности.

#### ***Литература и примечания:***

[1] Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Академия, 2003.

[2] Громкова М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2013

[3] Зинкевич-Евстегнеева Т.Д. Как помочь «особому» ребенку. – СПб: Сфера, 2010.

[4] Новикова Н.А. Творческое воображение как перспектива развития личности [Электронный ресурс] // Педагогика искусства. – 2007. – №1. – Режим доступа:

<http://www.art-education.ru/electronic-journal>

[5]Труханова Ю.А. Формирование творческого воображения у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста // Коррекционная педагогика. – 2014. – № 3 (5).

© *А.Б. Капашова, О.А. Андреевко 2019*

*И.Ю. Шалабанова,  
Т.В. Асеева,  
А.Н. Максимова,  
студентки 1 курса  
института «Педагогики, психологи  
и физической культуры»,  
e-mail: irisha.shalabanova@mail.ru,  
КГУ,  
г. Курган*

## **НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ТРЕТЬЕГО УРОВНЯ**

**Аннотация статьи:** в статье представлены научные основы формирования коммуникативной компетенции у старших дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня. В статье ставится задача проанализировать основы формирования коммуникативной компетенции с целью более детального рассмотрения проблемы изучения данных нарушений у лиц с общим недоразвитием речи третьего уровня.

**Ключевые слова:** коммуникативная компетенция, речевое развитие, общее недоразвитие речи третьего уровня.

**Актуальность исследования.** Отечественные лингвисты, психологи и педагоги рассматривали коммуникативную компетенцию как одну из основополагающих успешного развития любого дошкольника. Нарушение развития процессов коммуникации проявляется в расстройствах взаимоотношений индивида и социума, а соответственно и личности в целом. Поэтому проблема формирования коммуникативной компетенции у дошкольников с ОНР является актуальной.

В данной статье мы анализируем значимость и сущность речевого развития у старших дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня

Важным в логопедии является различение понятий нормы и нарушений речи. Под нормой речи понимают общепринятые

варианты употребления языка в процессе речевой деятельности. При нормальной речевой деятельности являются сохранными психофизиологические механизмы речи. Нарушение речи определяется как отклонение в речи говорящего от языковой нормы, принятой в данной языковой среде, обусловленное расстройством нормального функционирования психофизиологических механизмов речевой деятельности.

В логопедии наряду с термином «общение», широкое распространение получил термин «коммуникация». Общение как коммуникативная деятельность рассматривается в трудах Г.М. Андреева, А.А. Бодалева, Л.В. Запорожца, Л.А. Леонтьева, М.И. Лисиной, А.В. Петровского, Д.Б. Эльконина.

Коммуникация – процесс двухстороннего обмена информацией, ведущей к взаимопониманию. В словаре русского языка С.И. Ожегова «коммуникация» растолковывается как сообщение, общение. В словаре синонимов понятия «коммуникация» и «общение» характеризуются как близкие синонимы, что позволяет считать эти термины эквивалентными.

Коммуникативные умения – освоенный человеком способ установления взаимоотношений между людьми, к ним относятся умение входить в контакт с незнакомым человеком, понимать его личные качества и намерения, предвидеть результаты его поведения и в соответствии с этим строить свое поведение [2].

В последнее время термин «коммуникативная компетенция» стал наиболее употребительным. Данный термин предполагает владение лингвистической компетенцией, наличием умений соотносить средства языка с задачами и условиями общения, знание сведений о языке, понимание взаимоотношений между общающимися, умение обеспечить общение учитывая социальные нормы поведения и коммуникативной целесообразности [7].

В настоящее время проблема развития и формирования коммуникативной компетенции в воспитании и обучении рассматривается как саморазвитие и самосовершенствование на основе собственных действий. Под коммуникативной компетенцией также необходимо понимать умение установить и поддержать нужную взаимосвязь с другими людьми. В составе

этой компетенции объединяется комплекс знаний и умений, которые обеспечивают плодотворное развитие коммуникативного процесса.

Положение о решающей роли общения в психическом развитии ребенка было выдвинуто и разрабатывалось Л.С. Выготским, который неоднократно подчеркивал, что «психологическая природа человека представляет совокупность человеческих отношений, перенесенных внутрь и ставших функциями личности и формами ее структуры» [2, с.28].

В дошкольной педагогике преобладает точка зрения М.И. Лисиной [4, с.45], Л.Г. Парамоновой, А.Г. Рузской, которые понятия общение и коммуникативная компетентность рассматривают в качестве синонимов. В их концепции заложена ведущая идея: развитие общения дошкольников как со сверстниками, как и со взрослыми, что представляется как процесс качественных преобразований структуры коммуникативной деятельности [6, с.31].

Коммуникативная компетентность в процессе реального общения проявляется в способности ориентироваться и учитывать особенности другого (желания, эмоции, поведение, особенности деятельности и другие), направленности на другого, чувствительности к сверстнику; что у детей проявляет в активности, инициативности, желании помочь, поделиться, возможности учитывать и понимать точку зрения другого, способности оценить деятельность сверстника в процессе общения. При общении ребенок либо учитывает интересы и особенности сверстника и использует их «в свою пользу» (эгоистическая направленность, конкурентность), а может использовать данную способность в «пользу другого» (гуманистическая направленность, просоциальные формы поведения, бескорыстная помощь). Но в том и другом случае ребенок может обладать высоким уровнем коммуникативной компетентности. Способность ориентироваться и учитывать особенности другого в процессе общения формируется непосредственно в деятельности [1, с.19].

Психолого-педагогические исследования показали, что структура коммуникативной компетенции включает следующие составляющие:

1) эмоциональный компонент (включает эмоциональную отзывчивость, эмпатию, чувствительность к другому, способность к сопереживанию и состраданию, внимание к действиям партнеров);

2) когнитивный компонент (связан с познанием другого человека, включает способность предвидеть поведение другого человека, продуктивно решать различные проблемы, возникающие между людьми);

3) поведенческий (показывает способность ребенка к сотрудничеству, совместной деятельности, инициативность, адекватность в общении, организаторские способности и т.п.) [3].

Обзор приведенных примеров коммуникативной компетенции свидетельствует о том, что все они формируются на основе системного подхода, который предусматривает изучение коммуникативной компетенции как системы, определение ее внутренних качеств, связей и отношений.

В основе формирования и развития коммуникативной компетенции содержится речевое общение. Исследователем Мешалкиной А.А. подчеркнуто, что речевое общение – это мотивированный живой процесс, происходящий между участниками коммуникации. Данный процесс реализует конкретную жизненную установку каждого дошкольника: он строится в тесном речевом сотрудничестве двух или нескольких участников в различных видах деятельности: в трудовой, игровой, познавательной [5, с. 89].

Группы коммуникативных умений и способностей (по А.А. Леонтьеву):

– умения использовать свои личностные особенности в процессе общения;

– умения владеть техникой общения и контакта.

Эти два умения составляют единство всего коммуникативного процесса, так как отражают способности детей и взрослых понимать собеседников, учитывая их индивидуальные особенности и специфику речи; способности контактировать с окружающими людьми, как близкими родителями, так и малознакомыми или незнакомыми, например, воспитателями, психологами, логопедами, ровесниками [4, с.93].

Коммуникативная компетентность детей дошкольного возраста – это владение конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми, «умение общаться и посредством общения успешно решать возникающие игровые, познавательные, бытовые и творческие задачи» (О.Н. Сомкова) [1, с.5]. Коммуникативная компетенция является сложным, многокомпонентным образованием, которая начинает свое развитие в дошкольном возрасте. В дошкольном возрасте приобретает большое значение развитие личности в системе образования, ее базисных черт детской компетентности, креативности, инициативности, активности, самостоятельности, коммуникабельности.

Таким образом, высокий уровень сформированности коммуникативной компетенции позволяет детям дошкольного возраста самостоятельно управлять процессом общения в любой ситуации. Но нарушения речи являются причиной и следствием нарушения коммуникативной функции у детей.

#### ***Литература и примечания:***

[1] Александрова, О.А. Формирование коммуникативных умений общения / О.А. Александрова. – М.: Просвещение, 2005. – 26 с.

[2] Гаркуша, Ю.Ф. Особенности общения детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Ю.Ф. Гаркуша, В.В. Коржевина. – М.: Московский социальный институт, 2001. – 294 с.

[3] Дмитриева Е.Е., Ветрова Я.И. Особенности коммуникативной компетентности у старших дошкольников // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1.

[4] Лисина, М.И. Специфика восприятия и общения у дошкольников / М.И. Лисина, Х.А. Шерьязданова. – М.: Просвещение, 1997. – 242 с.

[5] Мастюкова Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии. – М.: Владос, 2012.

[6] Парамонова, Л.Г. Логопедия для всех / Л.Г. Парамонова. – СПб.: Питер, 2004. – 352 с.

[7] Смирнова, О.Е., Холмогорова, В.М. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, приемы, коррекция /

О.Е. Смирнова, М. Холмогорова. – М.: Гуманитар. изд. центр  
ВЛАДОС, 2005. – 158 с.

© *И.Ю. Шалабанова, Т.В. Асеева, А.Н. Максимова, 2019*

## **СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

**П.Б. Волков,**  
*ст. преп.,*  
*e-mail: pbvolk@mail.ru,*  
*ГГПИ,*  
*г. Глазов*

### **ИСКУССТВО ОПРОВЕРЖЕНИЯ ДОВОДОВ ОППОНЕНТА В КОММУНИКАТИВНОМ ПОВЕДЕНИИ ПУБЛИЧНЫХ ЛИЦ**

Опровержение доводов оппонента предполагает активизацию устной формы речевой деятельности участников дискуссии. При этом особое внимание следует уделять диалогу. Диалог, как тип коммуникации, в большей степени, чем монолог, отражает специфику речевого взаимодействия в дискуссии, полемике, дебатах и др.

Культура опровержения доводов оппонента в диалогическом общении имеет большое значение. Опровержение доводов оппонента выражается в диалогическом противостоянии оппонентов, несогласии с высказываемым мнением, отстаивании собственных убеждений. Это означает, что культура диалога строится не только как обмен репликами, мнениями, высказываниями, по тому или иному поводу оппонента, в той или иной речевой ситуации, но и как последовательное аргументированное изложение своей позиции.

Критикуя доводы оппонента, и отстаивая собственную точку зрения в диалоге, спикер демонстрирует культуру общения, соблюдая этикет и уважение к оппоненту. Следует полагать, что соблюдать правила этикета в общении между оппонентами очень сложно. Например, в диалоге задача упрощается, поскольку между спикерами происходит обмен идеями, суждениями, мнениями в поиске истины, в то время как в полемике задача усложняется по причине противостояния с оппонентом по идейным позициям. В тоже время обращение к полемике с целью опровержения доводов оппонента способствует глубокому осмыслению обсуждаемого явления,

развитию критического мышления, способствует совершенствованию культуры коммуникативного поведения и косвенному регулированию речевых действий оппонента.

Искусно выстроить аргументы для опровержения доводов оппонента требует от спикера внутренней убедительной позиции в собственной правоте и необходимостью высказывания своего мнения.

При опровержении доводов оппонента культура общения, исполнительское мастерство оппонентов продолжает оставаться открытым для исследователей полемики.

Представим логику и композицию речей через характеристику ораторов по личностно – психологическому направлению.

Ораторы, относящихся к гипертимическому типу общительны, энергичны, предприимчивы, оптимистичны, инициативны, легко относятся к проблемам, но при этом импульсивны, имеют склонность к необдуманности коммуникативного поведения, раздражительны.

У ораторов демонстративного типа выражена повышенная эмоциональность, раскованность, способность увлечься, актерские данные, яркость выражения чувств. Негативными чертами являются эгоизм, фантазерство, неискренность.

Ораторы невротического типа склонны к страхам, имеют низкую самооценку, но они обязательны, самокритичны, эмоциональны, дружелюбны, надежны в личностных привязанностях. Их отрицательными сторонами является впечатлительность, растерянность.

Ораторы (аффективно-экзальтированный тип) быстро переходят от негативных эмоций к повышенному настроению. Позитивные черты – эмоциональность, выразительность оценок и действий. Негативные черты – несдержанность чувств, гневливость или слезливость, эгоизм.

У ораторов (эмотивный тип) эмоциональный фактор доминирует в содержании поведения. Позитивными составляющими характера являются добросердечие, исполнительность, доброжелательность и тактичность. Негативными – впечатлительность, потребность в особом стиле отношений, неумение увидеть главного, увязание в деталях.

Ораторы циклотимического типа – неустойчивы в настроении, привязанностях и эмоциях. Сильные стороны – нестандартное отношение к окружающему, сочетание серьезности и романтичности. Негативная сторона – погруженность в свой внутренний мир.

Ораторы депрессивного типа имеют преимущественно пониженное настроение, они пессимистичны, но при этом серьезны, ответственные, добросовестны, пунктуальны.

Выберем в качестве типажа министра иностранных дел РФ С. Лаврова. Министр иностранных дел РФ спокоен, эмоционально зрел, реалистичен, смотрит в лицо фактам, социально смелый, с повышенной социальной активностью, не авантюрный, не спонтанный, незаторможенный, общительный, любит испытывать новые ощущения, живой в эмоциональных реакциях, легко переносит трудности.

Коммуникативное поведение оратора показывает, что спикер обладает высокой адаптацией к любым ситуациям, предпочитает деятельность, связанную с занятиями с людьми и ситуации с социальным значением, проще включаются в активные политические группы, внимателен и готов к сотрудничеству. Спикер сообразительный, легко обучаемый, не боится критики, хорошо запоминает специальную информацию, любит испытывать новые ощущения и легко выражают эмоции.

Существенным дополнением к личностной характеристике спикера являются высказывания коллег в средствах массовой информации с позиций общения с ним. В индивидуальном общении с людьми предпочитаемыми чертами личности спикера является умение поддержать, доброжелательность и демократичность, а в групповом общении агрессивность, прямолинейность и авторитарность.

В дискуссии оратор «ориентирован на дело», т.е. заинтересован в сотрудничестве, отстаивает в интересах дела собственное мнение. Спикер, при обсуждении вопросов, проявляет общительность, стремятся поддерживать позитивные коммуникативные отношения со всеми присутствующими лицами и устанавливает с ними эмоциональные контакты. В качестве аргументов спикер использует объяснения.

Направленность в опровержении мнения оппонента

осуществляется двойко: на мышление и эмоциональную сферу, создавая или отрицательный или позитивный психологический климат в аудитории в зависимости от ситуации. Например, при общении со студенческой аудиторией С. Лавров способствовал обеспечению психологического настроя и сплоченности студентов вокруг национальной идеи, готов был оказать помощь студентам, проявляющих нерешительность. В этом аспекте оратор предлагал студентам информацию проблемного и стимулирующего характера, инициировал оказание взаимопомощи, развивал желание к совместной деятельности.

Опровергая мнения оппонентов, которые выступали в образе коллег, в заочной полемике спикер прибегал к методам психолого-педагогических воздействий на студенческую аудиторию, предназначенные для запуска когнитивных процессов у слушателей в нужном для него направлении, формирования позиций, которые проходя через сознание, становятся их внутренними мотивами, отражали точку зрения спикера. Данные о формах коммуникативного воздействия оратора в дискуссии и полемике легли в основу представления характеристики коммуникативного поведения при отвержении мнения оппонента.

Анализ коммуникативного поведения оратора выявил такие характеристики, как энергичность, предприимчивость, оптимистичность; о меньшем доминировании эмоционального фактора в отвержении мнения оппонента и преобладании мыслительных действий. Подобные речевые высказывания способствуют прямому воздействию на аудиторию: повышают мобилизационно – волевые качества у студентов, что рассматривается нами как позитивный фактор, т.к. имеет место стабилизация настроения у студентов.

Министр, проявил общительность, энергичность, серьезность, ответственность, добросовестность, оптимистичность, инициативность, раскованный стиль поведения, дружелюбность, чувство юмора, сообразительность, высокую адаптацию к различным ситуациям и мнениям, готовность к сотрудничеству.

## **КУЛЬТУРОЛОГИЯ**

**Т.В. Тищенко,**  
канд. иск., проф.,  
e-mail: [kafedranhp@yandex.ru](mailto:kafedranhp@yandex.ru),  
Орловский государственный  
институт культуры,  
г. Орел

### **К ВОПРОСУ О СОХРАНЕНИИ И ОСВОЕНИИ РЕГИОНАЛЬНЫХ ПЕВЧЕСКИХ ТРАДИЦИЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ**

**Аннотация:** данная статья посвящена вопросам сохранения и практического освоения региональных народно-певческих традиций в содержании современного певческого образования. Определено значение изучения регионального фольклора в теоретических и практических специальных дисциплинах направления «Искусство народного пения». Рассмотрены различные формы освоения песенного фольклора.

**Ключевые слова:** национальная культура, певческая традиция, песенный фольклор.

Сохранение народных певческих традиций и развитие современных форм продвижения культуры и искусства, объединяющих исполнителей народной песни различных образовательных ступеней является актуальным направлением на сегодняшний день. Вопросы изучения и сохранения региональной музыкальной культуры подлежат рассмотрению на ежегодных научно-практических конференциях, семинарах, круглых столах. Перечень сборников статей, материалов, исследований в данной области постоянно пополняется. [2, 5] Выходят в свет «областные» исследования и сборники местного фольклора. [1, 3, 4, 6, 7]

Освоение музыкально-певческих традиций различных регионов занимает прочные позиции в учебных программах специальных предметов направления подготовки «Искусство народного пения». Одна из центральных задач обучения состоит

в овладении студентами теоретическими и практическими знаниями и навыками в области региональной певческой культуры.

Подготовка обучающихся проходит в несколько этапов. Прежде всего, это знакомство с народными исполнителями и перенимание их опыта, расшифровка традиционных народных песен. Таким образом приобретается опыт слуховой и аналитической работы, происходит воспитание художественного вкуса и способности критической оценки музыкального фольклора с точки зрения его музыкально-художественной выразительности, принадлежности к той или иной региональной традиции и значимости в жизни народа.

Дальнейшая работа студентов связана с постановкой голоса и приобретением навыков ансамблевого пения. Обучение проходит в виде практических занятий, рабочих показов, но и творческих встреч с фольклорными исполнителями и мастерами-педагогами ведущих учебных заведений культуры. Активное участие студентов в научно-практических конференциях кафедры, института, других вузов, также предполагает углубленное изучение вопросов певческого исполнительства определенной региональной традиции.

Прочной платформой для исследовательской деятельности в данной области являются теоретические сведения, получаемые студентами при прохождении специальных лекционных курсов «Региональная стилистика в народно-певческом исполнительстве», «Народные певческие стили», «Народное музыкальное творчество», «Певческие стили в сольном и хоровом исполнительстве».

Практическая работа в спецкурсах «Хоровой класс», «Специальный класс», «Вокальный ансамбль», «Постановка голоса» дает возможность освоить азы народного исполнительства, пополнить свой репертуарный багаж.

В фольклорных ансамблях широкое распространение получили песни, связанные с обрядовыми сторонами уклада народной жизни – календарные, свадебные, рекрутские. Почувствовать глубину этих произведений, ощутить их неразрывную связь с жизнью народа, помогает непосредственное общение с аутентичными исполнителями –

носителями традиционной культуры. Именно они владеют содержанием этнической культуры и умеют воплощать его в традиционных формах, способны донести его до молодёжи, обеспечивая преемственные связи между поколениями, помогают воссоздать в современных условиях опыт и знания наших предшественников.

Народные обряды и фольклор, являвшиеся в прошлом неотъемлемой частью народной культуры, сегодня относятся к сфере памяти и активного современного бытования. Постоянно трансформируясь, они продолжают свое существование и в сельской, и особенно в городской среде. И обряды, и песенный фольклор адаптировались к современным условиям. Так, например, свадебный фольклор традиционно включал: причитания, обрядовые песни с точным и свободным местом в обряде, величания, корильные припевки. Существовали особые песни, маркирующие обрядовые действия, церемонии (например, столбовая, пропойная, сговорная). Сегодня вышли из активного бытования причеты, прощальные девичьи и величания. Более стабильны корильные припевки, сопровождающие контакты двух сторон.

В настоящее время в районных центрах функционируют фольклорные ансамбли, которые формируются на основе общих интересов, собираются и по инициативе самих участниц и существуют как автономно, так и при домах и центрах культуры.

Наиболее глубокими знаниями о традиционных обрядах обладают пожилые певицы, они же обладают более совершенными певческими навыками. Их голоса богаче и разнообразнее, чем у молодых. В фольклорных ансамблях широко используется практика припевания голосов. Опытные исполнительницы умеют приспосабливать для коллективного исполнения репертуар, варианты одних и тех же песен, манеру исполнения.

У некоторых исполнительниц сохранился способ письменного сохранения текстов самых важных для них песен. Записанные в тетради тексты сохраняются без изменений в отличие от тех, которые хранятся только в памяти. Среди текстов, найденных нами в таких тетрадях, преобладают

свадебные песни и припевки и духовные «стишки».

Однако следует отметить, что певицы 50–60-летнего возраста сегодня оказывают предпочтение внеобрядовому фольклору и песням нефольклорного происхождения.

Наблюдая на современном этапе такие тенденции, как нарушение механизма передачи музыкального фольклора поколениями и уменьшение роли бытового пения на селе, можно сделать вывод о том, что время «активного» бытования проходит, выдвигая на первый план организованное обучение традиционному исполнительству в образовательных учреждениях различных уровней, т.к. именно там собран значительный аудио и видефонд национального культурного наследия, организовано планомерное освоение фольклора и поддерживается живой интерес к нему среди представителей разных возрастных групп.

#### ***Литература и примечания:***

[1] Ермакова Н.В. Старинная Курская свадьба (село Плехово Суджанского района). Курск. Курский гос. университет международная академия наук пед. образования, 2005

[2] Музыкальный фольклор в контексте современных социокультурных процессов» (в рамках III ежегодных научно-творческих «Маничкиных чтений» 27-28 ноября 2009 г. – Белгород: Белгородский гос. институт культуры и искусств, 2009.

[3] Песни Волгоградской земли. Вып. 8: Праведное солнце в раю просветило: народные песни и духовные стихи жителей Чернышковского района Волгоградской области: учебно-практическое издание / Авторы-составители: С.Ю. Пальгов, Н.И. Дьякова. – Волгоград: ВК им. П.А. Серебрякова, ООО «МИРИА», 2014. 160 с., нот.

[4] Тищенко Т.В. Народные песни Смоленской области. Учебно-методическое пособие. / Т.В. Тищенко, Н.В. Тищенко – Орел: Орловский гос. институт иск-в и культуры, 2008. 365 с.

[5] Традиционная культура Орловщины: экспедиционные, архивные, аналитические материалы: в 3 томах. Том. 2. М., 2012. – 584 с.

[6] Чабан С.Н. Народные песни Орловской области (календарно-обрядовый фольклор для сольного и ансамблевого исполнения): уч.-метод. пособие. Ч.1. Орел: Орловский гос. ин-т искусств и культуры, 2011. 51 с.

[7] Чернобаева О.В. Традиционный свадебный обряд Орловской области: Учебное пособие Орел: Полиграф. фирма «Картуш», 2012. 244 с., нот.

© Т.В. Тищенко, 2019

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ  
ЯЗЫКАМ: ПЛОЩАДКА ОБМЕНА ПРОГРЕССИВНОЙ  
ПРАКТИКОЙ**

**ТЕЛЛЭРГЭ ӨЙРӨТҮ МЕТОДИКАСЫН КАМИЛЛӘШТЕРҮ:  
АЛДЫНГЫ ТӘЖРИБӘ БЕЛӘН УРТАКЛАШУ  
МӘЙДАНЧЫГЫ**

**ТІЛДЕРДІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІН ЖЕТІЛДІРУ:  
ЖӘНЕ ОЗЫҚ ТӘЖІРИБЕЛЕР АЛАҢЫ**

КАЗАНСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
Институт филологии и межкультурной коммуникации  
Институт Каюма Насыри

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ:  
ПЛОЩАДКА ОБМЕНА ПРОГРЕССИВНОЙ ПРАКТИКОЙ**

**ТЕЛЛЭРГЭ ӨЙРЭТҮ МЕТОДИКАСЫН КАМИЛЛЭШТЕРҮ:  
АЛДЫНГЫ ТЭЖРИБЭ БЕЛЭН УРТАКЛАШУ МЭЙДАНЧЫГЫ**

**ТІЛДЕРДІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІН ЖЕТІЛДІРУ:  
ЖӘНЕ ОЗЫҚ ТЭЖІРИБЕЛЕР АЛАҢЫ**

**МАТЕРИАЛЫ IV МЕЖДУНАРОДНОГО НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО  
ОНЛАЙН-СЕМИНАРА**  
(Казань – Нур-Султан – Измир, 20 февраля 2020 г.)



КАЗАНЬ  
2020

УДК 372.881.1  
ББК 74.268.1  
С56

*Печатается по рекомендации Учебно-методической комиссии  
Института филологии и межкультурной коммуникации  
Казанского федерального университета*

*Научные редакторы:*

*доктор филологических наук, профессор **Р.Р. Замалетдинов**;  
кандидат филологических наук, профессор **К.С. Кульманов**;  
доктор филологических наук, профессор **Мостафа Онер***

*Редакционная коллегия:*

*кандидат филологических наук, доцент **Э.Н. Денмухаметова**;  
кандидат филологических наук, доцент **Г.Р. Мугтасимова***

56

**Совершенствование методики обучения языкам: площадка обмена прогрессивной практикой:** материалы IV Международного научно-методического онлайн-семинара (Казань – Нур-Султан – Измир, 20 февраля 2020 г.) = Телләргә өйрәтү методикасын камилләштерү: алдынгы тәҗрибә белән уртаклашу мәйданчыгы: IV Халыкара фәнни-методик онлайн семинар материаллары (Казан – Нур-Султан – Измир, 2020 елның 20 феврален) = Тілдерді оқыту әдістемесін жетілдіру және озық тәжірибелер алаңы: IV Халықаралық ғылыми-әдістемелік онлайн семинар материалдары (Қазан – Нұр-Сұлтан – Измир, 20 ақпан, 2020 жыл). – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2020. – 564 с.

**ISBN 978-5-00019-794-3**

Сборник включает в себя материалы IV Международного научно-методического семинара «Совершенствование методики обучения языкам: площадка обмена прогрессивной практикой, проведенного 20 февраля 2020 года в онлайн-режиме на базе Института филологии и межкультурной коммуникации КФУ, Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева, Эгейского университета и Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. Сборник адресован научным работникам, преподавателям вузов и ссузов, аспирантам, студентам, а также широкому кругу читателей.

*Материалы семинара печатаются в авторской редакции.*

УДК 372.881.1  
ББК 74.268.1

## TERİMLER ARASINDA OMONİMLİK

Abdullayeva G.T.

Azerbaycan Devlet Neft ve Senaye Universitesi

Abdullazade\_konul@ mail.ru

**Özet.** Ülkeler arası ekonomik ilişkiler ilerledikçe, ithalat-ihracat süreçleri hızlanır. Dünya pazarına tanıtılan yeni ürünler çoğalır, bu zaman dilde bazı değişiklikler, yeni terimler ve neolojizmlerin ortaya çıkması doğallaşır. Her yeni ürün yeni bir isim, yeni bir marka demektir. Son zamanlarda dünya pazarına tanıtılan ürünlerin isimlerine baktığımızda, bu isimlerin çoğunun ilk bakışta bize mantıklı gelmeyen yabancı kelimeler olduğunu görebiliriz.

**Abstract.** As interstate economic relations, import-export processes accelerate, new products introduced to the world market, certain changes in the language, the emergence of new terms and neologisms are quite natural. Every new product means a new name, a new brand. When we look at the names of products that have been recently introduced to the world market, we can see that many of these names are foreign words that don't make any sense to us at first glance.

The terms formed as a result of changes in the first meaning of the word in economic terminology have been collected under a certain system. There are significant differences between the meanings of the terms that result from the expansion of the meaning of the word and the meanings of the words in which it occurs. In linguistics, two types of nomenclature (nominians) are recorded, namely the first (first) and second (subsequent) candidates. The first nomination is the naming of any object. The second nominasiya is more operational in the terminological system. Currently, the word in the language is used as a basis for calling it a new concept. The emergence of a derivative (figuratively) is carried out by the internal and external sources of the language. Due to the similarity and relationship of a subject or event, derivative meanings arise as a result of transferring the name to another person. Auxiliary meanings are metaphorical. It provides a relational understanding of the concept. In linguistics, this transfer is called figurative transfer. We must not forget that the word has a rich semantic potential and its limits are constantly changing.

**Anahtar kelimeler:** terim, ekonomi, ürün, dilbilim.

**Key words:** term, economy, product, linguistic.

Ekonomi terminolojisinde kelimenin ilk anlamında ortaya çıkan değişiklikler sonucunda oluşan terimler belirli sistem altında toplanmıştır. Kelimenin anlam genişlemesi sonucu oluşan terimlerin anlamları ile oluşturduğu kelimelerin anlamları arasında belirgin farklar vardır. Dilbilimde adlandırmanın (nominasiyanın) ilk (birinci) ve ikinci (sonradan oluşan) aday olmak üzere iki türü kaydedilir. İlk adaylık herhangi bir nesnenin isimlendirilmesidir. İkinci nominasiya terminolojik sistemde daha işlemseldir. Şu anda, dilde bulunan kelime, yeni bir kavram olarak adlandırmak için bir temel olarak kullanılmaktadır. Bir türevin (mecazi) ortaya çıkışı, dilin iç ve dış kaynakları ile gerçekleştirilir. Bir konunun veya olayın benzerliği ve ilişkisi nedeniyle adın bir başkasına aktarılması sonucunda türev anlamlar doğar. Yardımcı anlamlar

mecazi niteliktedir. Kavramın ilişkisel bir şekilde anlaşılmasını sağlar. Dilbilimde, bu aktarıma mecazi aktarım denir. Kelimenin zengin bir semantik potansiyele sahip olduğunu ve sınırlarının sürekli değiştiğini unutmamalıyız. Ekonomi geliştikçe, finansal faaliyetler paralel olarak genişlemekte ve gelişmektedir. Bu nedenle, ekonomi ve finansta yeni terimler dile dahil edilmiştir. Aşağıdaki örnekleri inceleyelim:

Aktiv(ler) 1. Muhasebe. İşletmenin sahip olduğu tüm varlıkları kapsar. Cari Varlıklar - nakit paralar, menkul fiyatlar, banka mevduat ve nakit paraya kısa sürede dönüşebilen diğer predmetler; Sabit fiyatlar - arazi, binalar, fabrikalar, makine ve teçhizat, mobilya; maddi olmayan duran varlıklar - şerefiye (şerefiye, pozitif itibar), patentler vb. 2. ekonomi. Aktif yoksullar düşük mali imkanlara sahip olan ve bu durumu aşmak için hayati enerjilerini seferber edenlerdir. 3. Tıp. Aktif kömür, karbonatlı Hint kabuğu, petrol, kömür, cevher ve zeytinden yapılmış ince bir siyah tozdur. Agresif kelimesi günlük hayatta yaygın olarak kullanılan bir kelimedir. (Saldırgan bir insan). Ancak terminoloji çok farklı bir anlamda kullanılır:

Agresif sif. (Latince kelime "tereddüt etmeden ilerlemek" anlamına gelir). Ekonomi. Agresif portföy - keskin bir şekilde yükselmesi muhtemel menkul fiyatlar, agresif menkul fiyatlar hisse belgesi, teslimat ve borsa eğilimleri, eğilimleri ve tahminleri ile önemli ölçüde dalgalanan diğer menkul fiyatlardır. Bir kural olarak, böyle değerli kağıtlar maksimum hacimli kazancın elde edilmesi amacıyla alınır.

Amortisman kelimesi de bu kabil sozlerdenidir. Yani farklı alanlarda farklı anlamlarda kullanılmıştır. Amortisman teknik alanda özel mekanizmaların yardımıyla otomobil, uçak ve s.də darbe ve itme etkisinin azaltılması (3). Ekonomi alanında ise iki anlamda kullanılır.

Amortisman is. (Latin kökenli amortisatio sözüdür) 1. Aktivlerin faydalı hizmet süresi boyunca itfa değerinin düzenli olarak azalması. Amortisman değeri - temel malzemelerin maliyeti ile ləğvolunma değeri arasındaki fark.

2. Ana fonların değerinin üretilmiş ürüne (işlere, hizmetlere) parça parça yapılması. Azerbaycan Cumhuriyeti Vergi Kanunu göre esas malzemelerin amortismanı kalıntı değeri metodu ile hesaplanır. ([https // accountant.az](https://accountant.az))

Farklı bilimsel alanların birbirleriyle etkileşime girdiği iyi bilinmektedir. Tabii ki, bu bağlantının alan terminolojisi üzerinde doğrudan bir etkisi vardır. Çünkü bilimsel alan sürekli gelişmekte ve sınırlarını genişletmektedir. Gerçekten de, küreselleşme bilimin gelişimi için yeni eğilimler ve alanlar yaratır. Yukarıdaki örnekler bu fikrin geçerliliğini kanıtlamaktadır.

Dolayısıyla, bir terim farklı alanlarda farklı anlamlarla kullanılırsa, bu terim bir ortaklık değil, omonimlikdir. Çünkü işbirliği terimi birçok alanda kullanılmaktadır. Yani, önceki - orijinal anlamıyla - farklı alanlarda çalışıyorsa ortak bir kullanımdır. Ancak, aynı fonetik yapı ile farklı anlamları varsa, daha önce belirttiğimiz gibi, bu bir omonimlikdir (vadeli mevduattır).

Gösterilen örneklerden görüldüğü gibi terim omonimliğine en çok alınma terimler arasında rastlanır. Genellikle, terminolojide alınma terimlerin sayısı ulusal terimlerden büyük ölçüde fazladır. Bu da ya milli terminyaratmanın durgun gitmesinden, ya da beyməlmiləl terimlerin kullanımının daha rahat ve isabetli olmasından kaynaklanmaktadır.

S.Sadıqova "Azerbaycan dilinin kuramsal sorunları" kitabında yazıyor: "Bilim ve teknolojinin gelişmesi ile ilgili uygun terimler ortaya çıkar. Fakat bu terimlerin anlamı net, dürüst müəyyənleşdikə onları yaratan bilim ve teknoloji alanının

kendisi de ilerliyor. Bilim ilerledikçe ise herhangi prosesle ilgili hayal oluşur. Hayal gücünün gelişimi bir kavram yaratır ve konsept anlayışı doğurur. (4;4). Dilimizin iç yetenekleri pahasına oluşturulan terimler, terminolojik tabakanın büyük kısmını oluşturur. Bunun yanı sıra, terminoloji şekillendiği dönemden bağımsızlık yıllarına kadarki dönemde terim yaratıcılığında alınmalarına rolü inkar edilemez. Bu bilimlerin beynelmil ölzellik taşıması nedeniyle. Bu nedenle, dünyanın çoğu dilinde kullanılan terimler genellikle çeviri yapılmadan dahil edilir. Neredeyse tüm bilim alanlarının yeterince büyük terimleri vardır. Yukarıda belirttiğimiz çeşitli meslek-sanat ve bilim alanlarına ait örnekler buna en iyi delildir.

#### Kaynaklar

Amea nəsimi adına dilçilik institutu. Yeni sözlər və yeni mənalər lüğəti. Bakı, Elm, 2016, 268 səh.

<https://kayzen.az> türkcə sözlərin azərbaycan dilində mənalari 1-ci hissə.

<https://azerdict.com>. İzahlı lüğət.

Sadiqova s.a. Azərbaycan dili terminologiyasının nəzəri problemləri, Bakı: Elm, 2005.

### РУХАНИ ЖАҢҒЫРУ: ХАЛЫҚ САНАСЫНЫҢ ТІЛДІК СИПАТЫ МЕН АЗАМАТТЫҚ ПАРЫЗ

Абдуова Б.С., Асанова Ұ.О.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Bayan1968@mail.ru, Assanova\_62@mail.ru

**Аннотация.** *Первый, самый сокровенный характер и главное правило любой нации – это существования родного языка и народности. Казахский язык занимает особое место в воспитании подрастающего поколения, которое гордится тем, что они являются гражданами своей страны. В процессе преподавания в высшем учебном заведении данное правило должно быть всегда во внимании. В процесс проведения занятий необходимо ввести современные, интересные и качественные методы для того, чтобы студенты могли легко усвоить материал. Цель современной системы образования – это сформировать нравственно культурную, ответственную, патриотичную и разумную личность молодого поколения, взрослых и государственных служащих. Для этого преподаватели должны повышать языковую компетентность обучающихся, и поддерживать их как творческую личность. При усвоении языка можно добиться больших успехов с помощью использования различных методов, информационных технологий.*

*Поэтому перед студентами нужно поставить задачу решить этот вопрос. А они, для того чтобы решить этот вопрос, непременно будут учиться, развиваться и практиковать навыки говорения, слушания и написания.*

**Abstract.** *The first, most secret character and the main rule of any nation is the existence of a native language and nationality. The Kazakh language has a special place in the upbringing of the younger generation, which is proud that they are citizens of their country. In the process of teaching in a higher educational institution, this rule should always be in attention. It is necessary to introduce*

*modern, interesting and high-quality methods into the process of conducting classes so that students can easily master the material. The purpose of the modern education system is to form a morally cultural, responsible, patriotic and rational personality of the young generation, adults and civil servants. To do this, teachers must increase the linguistic competence of students, and support them as a creative person. When mastering the language, you can achieve great success by using various methods, information technology. Therefore, students need to set a task to solve this issue. And they, in order to solve this issue, will certainly learn, develop and practice speaking, listening and writing skills.*

**Ключевые слова:** *сознание народа, языковой облик, гражданский долг, обучать языкам, самостоятельный поиск.*

**Key words:** *people's consciousness, linguistic appearance, civic duty, to teach languages, independent search.*

Кез келген ұлттың ең бірінші, ең қасиетті сипаты – оның ана тілі және ұлт ретінде өмір сүруінің бірінші шарты. Қазақ халқында «ауылына қарап, азаматын таны» деген тамаша мақал бар. Осы мақалды өз заманымызға қарай түсіндіріп айтсақ, «азаматына қарап, Қазақстанды таны» болып шығар еді. Әлемнің небір мықты мемлекеттерін іргелі ел етіп отырған – оның азаматтары. «Мысалы, кішкентай ғана аралдарда тұратын Жапония халқының саны 100 миллионнан асады. Бірақ олардың еңбексүйгіштіктері, отынына деген сүйіспеншіліктері, салт-дәстүрін құрметтеу мен тіліне деген шексіз махаббаты әлем халықтарын таң қалдырады. Әрбір жапон азаматы өзінің жапондық екеніне шексіз мақтанады, ұлты үшін басын тігуден қашпайды. Олар салт-дәстүріне, тіліне, өзіндік ұстанымдарына берік болғандығы сондай, «біз де неге солардай бола алмаймыз» деп қызықпайтын, қызғанбайтын ұлтты таба алмайсыз. Бұлар ғана емес, өз ұлтын аспандатып, бас игізер Түркия азаматтары, неміс халқы, қытайлар, шведтар, т.б ұлттар бар» [1]. Бізде де «Мен – Қазақстан азаматымын» дер ұлтжанды жастар көптеп кездеседі. Дегенмен, қазіргі жаһандану дәуірінде «әттең» дегіздер еліктегіштік, өз ана тілін білмеу, салт-дәстүрді ұмыту, тәрбие мен жауапкершілік, өзге елді «аспандату» секілді жат құбылыстар да бар екендігі шындық. Демек, тек отбасында ғана емес, білім саласында да ұстаздарға артылар ең жауапты жұмыс отансүйгіш жастарды тәрбиелеу екендігі ешқашан назардан тыс қалмауы тиіс.

Қазіргі ақпараттық кезең, яғни «компьютерлік техника мен оған байланысты барлық ақпараттық коммуникациялық технологиялар өмірдің бар салаларына кірігіп, оның табиғи ортасына айналып отыр. Білім беруді ақпараттандыру – оқыту процесіне жаңа ақпараттық технология құралдарының енуі – қазіргі қоғамды ақпараттандыру процесінің бағыттарының бірі екендігі анық» [2] деген пікір өз маңыздылығын жоймайды. Мысал ретінде айта кетсек, сабақта болсын, білімгерлердің өзіндік жұмысына арналған тапсырма ретінде болсын, тіпті пікірталас сипатында да беруге болатын тақырыптар бар. Соның бірі – «Азамат және елдің имиджі» деп аталатын тақырып. Бұндай ауқымды тақырыпты кешегі мектеп оқушылары, бүгінгі бірінші курс студенттері бірден меңгеріп кетуі қиын. Оларға «азаматтық ұстаным», «азаматтық парыз», «ел алдындағы жауапкершілік» деген ұғымдарды түсінуге, сол бойынша «Мен азаматтық парызды қалай түсінемін?»

тақырыбында пікірталас өткізуге тапсырма берілді делік. Оған қоса «Шетелдіктердің менімен қарым-қатынасынан кейін Қазақстан жайлы ойлары» тақырыбында эссе жазу тапсырмасы берілгені жөн. Бұндай қажетті және өзекті тақырыпты ашу үшін сабақты бірнеше кезеңге бөлуге болады.

**Бірінші қадам.** Осы тақырыпты бермес бұрын оларға алдын-ала өз беттерінше дайындалып келуге тапсырма беріледі. Ол үшін «азамат» деген ұғымның мәнін ашу керек, «ұстаным, парыз» деген сөздерді түсіндіре білу керек. Өз тәжірибемізден айтар болсақ, алғашқыда қазақ тіліне жетік емес студенттер 5-6 сөйлем көлемінде ғана қарапайым мәтін дайындап келген. Онда да мынадай сөйлемдер:

Мен Қазақстан азаматымын. Мен Қазақстанды жақсы көремін. Біздің еліміз кең, байтақ. Менің азаматтық парызым – өз еліме еңбек ету. Біздің елімізді қазір барлық халық таниды. Мен елімді мақтаныш етемін. Менің азаматтық ұстанымым – ел дамуына үлес қосу, т.б.

Өздеріңіз байқағандай, мәтін жалаң сөздермен жай ұраншыл сипатта жазылған. Ал «азамат» деген ұғымның өзі ашылмаған. Бұндай «сәтсіздіктерді» байқағаннан кейін, біз студенттерге жаңаша талаптар қойдық. Ол үшін екінші кезең керек болды.

**Екінші қадам.** Алдымен «азамат», «парыз», «азаматтық ұстаным» сөздерінің мағынасын ашу керек. Ол үшін бейнебаян көрсету қажет. Сөзбен, мақал-мәтелдермен түсіндіру бір нәрсе, ал бейнебаяндар, роликтер арқылы көрсету – өте әсерлі тәсіл. Біз осы тәсілдерді қолдануға тиіспіз. Қазіргі ақпарат заманында өте көп бейнебаяндардан қажеттісін таңдап алдық. Келесі мынадай тапсырма берілді:

Сұрақтарға жауап беріңіз:

Бейне роликті көрген соң, қандай әсер алдыңыз?

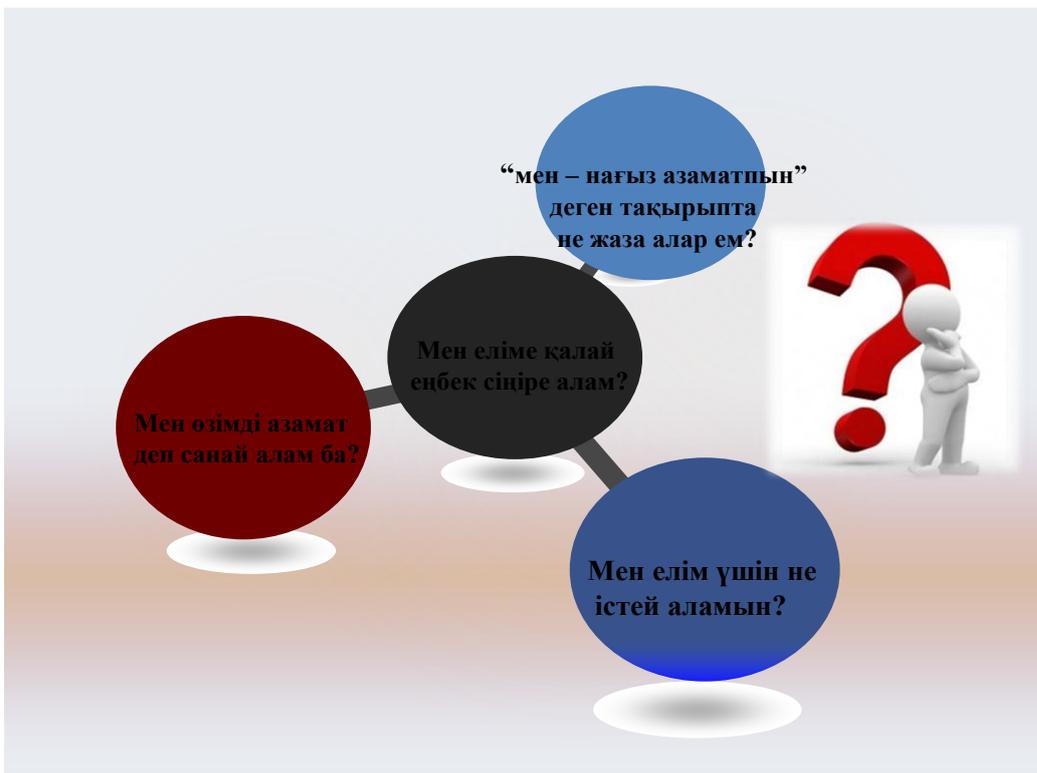
Түсінгеніңізді қалай жеткізер едіңіз?

Бейнероликтегі ең жақсы түсірілген жері қайсы деп санайсыз?

Ұлтжандылық туралы көзқарас қалыптастыруға не қажет деп санайсыз?

*Азамат, азаматтық парыз, Отансүйгіштік* деген сөздерге мысал болатын қандай сюжеттер көрдіңіз?

Студенттер осы бейнероликтен соң, өз ойларын айтып, алған әсерлерін ортаға салды. Алайда кейбір студенттер бір-екі сөйлеммен ғана ойын жеткізіп, ары қарай пікірталасқа түсе алмады. Біз енді оларды үшінші кезеңге, яғни талдау, саралау кезеңіне жеткізу керек деп шештік. Яғни Блум таксономиясын қолдануымыз қажет. Ол үшін білім алушыларға жетелеуші сұрақтар беру, жазылым тапсырмаларын ұсыну артық болмайды. Олар мынадай болды:



Студенттер үшін жазылым тапсырмасы қиындау болғанмен, сөйлесімде, пікірталаста олар жап-жақсы ойларын айта білді. Ендігі кезекте жазылымды жетілдіру, ойды жинақы, шынайы жеткізу амалы тұрғаны жөн. Ол біздің үшінші қадамымыз болды.

**Үшінші қадам.** Студенттерге «Азамат» сөзінің кластерін жазу үшін арнайы ақ қағаз ұсынылады. Ортадағы дөңгелекке «Азамат дегеніміз – » деп жазып, өздеріне ұсындық. Бағанағы аз ғана сөйлеп, тыныш отырған студенттеріміз топтық жұмыс болғандықтан ба, жаппай ортаға үңіліп, алдымен орысша, сосын оны өздерінше қазақшаға аударып, біраз сөздерді сөздіктен іздеп, 3-4 минут көлемінде мынадай кластер (ассоциаграмма) жазып шықты. Топта жұмыс істеу белсенді емес студенттерге де оң ықпал етті, олар өздері де байқамай, сабаққа қызу кірісе бастады. Бұл біздің де, студенттеріміздің де «кішірек жеңісіміз» еді. Сонымен кластер былай шықты:



Оқытуды жаңаша ұйымдастырудың пайдасы көп. Атап айтқанда:

1. Студенттер топпен де, жеке де жұмыс істейді, ал өз бетімен дайындалуда ғаламтор желісі таптырмайтын құрал десек болады.

2. Студенттің өздік жұмысын жасауда кейс, жобалау әдістері, эссеге дайындық, бейнебаяндарды талқылау тапсырмалары алдын ала ізденіп шығармашылықпен орындауға мүмкіндік береді.

3. Ақпараттық технологияның тағы бір ұтымды тұсы оны үнемі жетілдіріп, толықтырып, дамытып отырудың мүмкіндігін кеңейтеді.

4. Оқыту үдерісіндегі түрлі материалдар, оларды оқып қана емес, тыңдап та, көріп те пайдаланудың зор мүмкіндігі тек оқуға арналған құралдан гөрі тіл үйренушіге тартымды, әрі қызықты бола түседі.

Осындай нәтижелі тапсырмалардан кейін соңғы, қорытындылау кезеңіне өтеміз. Ол үшін студенттерге инсерт картасын таратуға болады. Шартты белгілерді білетін олар өздерінің пікірлерін жазады. Үлгісі төмендегідей:

### INSERT кестесі

V	-	+	?
Мен “азамат” деген сөздің мағынасын білдім	“Ұстаным” дегеннің мағынасын терең білгім келеді	“парыз”, “азаматтық” туралы ой-пікірлер мені қызықтырды	Қазақстан республикасының жастары өз азаматтық борышын біле ме?

Бұдан кейін олар сауалнама толтырады. Ол сауалнама парағы да таратылып беріледі.

#### Мәтін бойынша тапсырмаларды бағалау сауалнамасы

Сұрақтар	Пікір
1. Берілген мәтін түсінікті болды ма?	
2. Тақырып сіздің деңгейіңізге сай келе ме?	
3. Сізге жаңа тәсілдер ұсынылды деп ойлайсыз ба? Егер болса, қандай?	
4. Сабақ барысында өзіңді жұмысқа тартылғаныңызды сездіңіз бе?	
5. Сабақ барысында жаңа ақпарат білдіңіз бе? Не білдіңіз?	
6. Осы жаңа көзқарасқа қалай қарайсыз? Көңіліңізден шықты ма?	
7. Өз тәжірибеңізде өзгеріс енгізесіз бе? Қандай өзгеріс?	
8. Сізге қосымша кеңес керек пе? Қандай?	
9. Қандай өзара бірлескен әрекет жасағыңыз келеді?	
10. СӨЖ тапсырмалары бойынша қандай ұсыныстар жасайсыз?	

Сонымен, бүгінгі күні «ақпараттық технология кең көлемде оқыту мен педагогикалық ұйымдастыру қызметінде барлық республикалық жоғарғы оқу орындарында қолданылады. Оқу үдерісінде ақпараттық-коммуникациялық технологияны кең көлемде енгізу педагогикалық еңбектің тиімділігін жоғарылатып, әдіснамалық тәсілдерді қолданудың артуына алып келеді» [3]. Сондықтан студенттің танымдық іс-әрекеттерін күшейтіп, өздік жұмыстарды сапалы және жылдам орындау мүмкіндіктерін арттыру мақсатында графикалық, видео, презентация, мультимедиа элементтерімен оқытудың мүмкіндігі жоғары. Білім алушылар қызықты, тартымды, мазмұнды ақпаратпен жұмыс атқару дағдыларын жақсы игере отырып, олардың тілге деген қызығушылығы артады, білім сапасы жақсарады.

#### Әдебиет

<https://abai.kz/post/42968>

Құрманова Н.Ж. Қазақ тілін дамыта оқыту технологиясы. – Монография.- Астана: Мемлекеттік тілді жеделдете оқыту республикалық орталығы, 2007. - 160 б.

Оразбаева Ф. Тілдік қатынас пен қатысым әдісінің ғылыми-теориялық негіздері. Пед.ғыл.докт.дис. - Алматы, 1996 ж. – 345 б.

### **ТІЛДІК ПӘНДЕР БОЙЫНША ТАПСЫРМАЛАРДЫ ҚҰРАСТЫРУ ЖОЛДАРЫ (ЖАҒАРТЫЛҒАН БІЛІМ БЕРУ АЯСЫНДА)**

Абсатова М.Б.

«Назарбаев Зиятекерлік мектептері» ДББҰ

«Педагогикалық өлшеулер орталығы» филиалы

mab\_b@mail.ru

**Аннотация.** В данной статье представлены пути составления заданий по языковым дисциплинам, их виды и характеристики. Также даны рекомендации по организации процесса оценивания работ учащихся в практике учителя. В статье излагается об эффективности проведения оценивания, качестве составления инструментов оценивания. Определены особенности составления заданий по языковым дисциплинам, связанных с речевой деятельностью. Статья подготовлена в рамках обновления содержания образования.

**Abstract.** This article presents the ways of designing assignments in language disciplines, their types and characteristics. Also, recommendations are given on how to organize the process of assessing students' work in teacher practice. The article describes the effectiveness of the assessment, the quality of assessment tools design. The features of task design in language disciplines associated with speech activity are determined. The article was prepared as part of updating the content of education.

**Ключевые слова:** Статья подготовлена в рамках обновления содержания образования.

**Key words:** The article was prepared as part of updating the content of education.

Қазақстанның білім беру мазмұнын жаңарту енгізіліп жатқанда бағалау жүйесінің сапасына өзгеріс енгізу мәселесі туындады. Сондықтан оқушылардың оқу жетістігі деңгейі мен дағдыларының қалыптасуына қатысты объективті, сенімді және анық ақпараттар бере алатын критериалды бағалау жүйесін енгізу қажеттілігі орын алды.

Бағалауды өткізудің тиімділігі бағалау құралдарын құрастырудың сапасына тікелей байланысты (бағалау критерийлері, тапсырмалар, дескрипторлар немесе балл қою кестесі). Бағалау құралдарын құрастырудың жолдары бағалау рәсімдерінің талаптары мен түрлеріне, пәннің мазмұны мен оқушының жас ерекшелігіне қатысты түрленіп отыруы мүмкін.

Бағалау құралдарын құрастыру кезінде мұғалім ең бастысы оқу бағдарламасын басшылыққа алуы қажет. Оқу бағдарламасы пәннің мазмұнын оқу мақсаттары арқылы анықтайды. Оқу бағдарламасындағы ұзақ мерзімді жоспарға шолу жасау мұғалімге бөлім мен тақырыптардың реттілігін, оқу мақсаттарындағы заңдылықтарды көруге, оқу жылы барысында қайталанатын оқу мақсаттарын анықтауға мүмкіндік береді.

Тілдік пәндер бойынша тапсырмалар құрастырғанда материалдардың мазмұны оқушыларды ренжітетіндей немесе күйзеліске ұшырататындай болмауын қадағалау маңызды. Тақырып таңдаған кезде ауыр отбасы мәселелері, саяси немесе діни сипаттағы мәселелер, жазатайым оқиғалар, табиғи апаттар, соғыс және терроризм, нашақорлық, ауыр сырқат, өлім немесе ауыр қаза сияқты тақырыптар қолданылмағаны дұрыс. Материалдарда мәдени ерекшеліктер ескеріліп, барлық тапсырмалар түсінікті, яғни білім алушыларға бағыт беретін тілмен жазылған, заман талабына, жас ерекшелігіне сай болғаны жөн.

*Жазылым* дағдысы бойынша толық жан-жақты жауапты талап ететін сұрақтар оқушыларға тақырыптың әртүрлі аспектілерін ашып, байланыстырылған логикалық аргументтерді дамытуға мүмкіндік береді.

*Тыңдалым* тапсырмалары ресми және бейресми монологтер, күнделікті араласу барысында жазылған диалогтер, радио бағдарламалар, пікірталастар, сөз сөйлеулер, лекциялар және т.б. барлық жазбалардан тұрады. Мұнда оқушылар сөйлесудің әр түрлерін, БАҚ тілін түсінеді, ақпаратты таңдап, оны қорытындылайды. Ой-пікірлер мен көзқарастарды келтіруге бағытталған тапсырмаларда оқушылар өздерінің көзқарастарын білдірмейді, жауапты мәтіннен тауып алады.

*Оқылым* тапсырмаларында оқушы мәтінмен жұмыс істейді, оқу машықтарын көрсетеді (негізгі ойды анықтау үшін, нақты ақпараттар мен қорытындыны анықтау үшін оқу) және ой-пікірлерін жинақтап, ұқыпты, қисынды әрі тиімді жеткізеді.

*Айтылым* тапсырмалары белгілі тақырыпқа қатысты жеке сипатта жеңіл беріліп, одан әрі логикалық ізбен пікірталасты дамыту үшін күрделенеді. Тапсырмалар тақырыпты кеңейтіп, оқушының қызығушылығын арттыруы тиіс. Осы арқылы оқушылар жай дәлел келтіру емес, өз ойларын айтуға дағдыланады.

Тапсырма құрастыруда негізгі аспектілер басшылыққа алынады. Мысалы, сұрақтың жазылған тіліне қойылатын талаптар – мүмкіндігінше арнайы пән терминологиясы мен лайықты командалық сөздері бар қысқа сөйлемдерді құрастыру орынды. Мәтіндерді қажетінше (сөз көлеміне, критерийлерге сәйкес

болу үшін) өңдеу қажет. Жақсы мәтіндер бір немесе бірнеше ойларға негізделеді. Қолайлы түзетулер: жалпы көлемін қысқарту (мәтіннің негізін қысқартқанда бірізділікті сақтау), жарамсыз мазмұнды алып тастау, түсінікті болу үшін басқа сөзбен жазу, әр тапсырманы мәтіннің әр түрлі бөлімдеріне негіздеу, тапсырмалардың бөлек тұрғанда бір-біріне байланысты болмауы, тапсырмаларды логикалық түрде құру, тапсырмада тұспал сөздерді болдырмау, мысалы, бір сөз мәтінде және тапсырмада қолданылып, оқушыны дұрыс жауапқа бағыттамау, екі дұрыс жауапты болдырмау.

Мәтіндерді оқулықтардан, оқу құралдарынан немесе мектептерде қолданылатын дереккөздерден алмаған дұрыс. Алдыңғы бағалау кезіндегі мәтіндерді қолдану, мәтіндердің мазмұны ұзақ уақыт мерзімге созылатын фактілерді қамтуын қамтамасыз ету (дайындаған мәлімет ескірмеуі керек), танымал азаматтар жайында мәтінді өзгертіп қолдану қиындық туғызады.

Қолайлы мәтіндерді алудың дереккөздері: журналдар, газеттер, блогтар, вебсайттар.

Тапсырмалар оқушылардың мәтінді түсінгенін тексеру үшін құрылуы қажет. Сол кезде оқушылар сұраққа жауап беру үшін өздерінің жалпы білімдерін қолдана алмайды. Тапсырмалар бір сөзге ғана қатысты жазылмай, мағыналар /фактілерге немесе мәтіннің негізгі бөліміне негізделуі тиіс. Сұрақтардың алуан түрлі болғаны тиімді. Мәтінді жалпы түсінуді тексеретін тапсырмалар соңында келеді. Қорытынды жасауға арналған сұрақтар білім алушылар сөздер мен фразаларды басқа мәтіннен алып жауап бере алатындай құрылмағаны дұрыс.

Тілдік пәндерден жоғарыда аталған мәселелер төңірегінде қарастырылған ашық және жабық типті тапсырмалардың үлгілерін ұсынамын.

Қазақ тілі пәнінен оқу мақсаты, бағалау критерийі және ойлау дағдыларының деңгейі, 5-сынып

Оқу мақсаты	5.06 Тақырып бойынша үйренген сөздерін қолдана отырып, мәтінде көтерілген мәселеге өз көзқарасын білдіру.
Бағалау критерийі	Білім алушы: Көтерілген мәселені анықтайды. Өз көзқарасын білдіруде таныс сөздерді қолданады.
Ойлау дағдыларының деңгейі	Жоғары деңгей дағдылары (талдау, жинақтау, бағалау)

Қазақ тілі пәнінен көп таңдауды қажет ететін тапсырмалар, 7-сынып

Оқу мақсаты	T2. Тыңдалған мәтіннің негізгі мазмұнын түсіну, ақпараттың өзектілігін анықтау.
Бағалау критерийі	Білім алушы Мәтіннің мазмұнын ажыратады. Негізгі ақпараттың маңыздылығын анықтайды.
Ойлау	Қолдану

## Тапсырма

Аудиомәтінді екі рет тыңдап, төмендегі тапсырмаларды орындаңыз.

Үш тіл – заман талабы

22 қыркүйек - ҚР халықтарының тілдері мерекесі. Әр халық өз тілінде сөйлеуге, оқуға құқығы бар. Әр азамат өзінің ана тілін біліп, сүйеге, құрметтеуге міндетті. Сонымен қатар, әр адам өзге де тілді үйреніп, оларға да құрметпен қарап, өз кәдесіне жаратып жатса, «Жеті түрлі ілім біл, жеті жұрттың тілін біл» деп ата-бабаларымыз айтпақшы, нұр үстіне нұр болады. Сол себепті де біз бүгінгі шараны ана тілімізге және орыс тілі мен ағылшын тіліне арнаймыз.

Біздің еліміз – көп ұлтты мемлекет. Елімізде жүздеген ұлт өкілдері достық пен бейбітшілікте өмір сүруде. Бабалар аманаты - дәстүріміз бен туған тіліміздің аясы кеңейіп, әлемдік өркениетпен ұштастығын тауып жатыр. Соның бір кепілі - ел болып атап өтіп жатқан - тілдер мерекесі. Тіл қай ұлтта, қай елде болса да қастерлі, құдіретті. Ол әрбір адамға ана сүтімен бірге еніп, қалыптасады. «Әр елдегі қазақ әр елдің тілін мықтап игерсе, ол - білім. Ол шетел тілінде сөйлесе - тіпті жақсы. Бірақ ана тілін тұншықтырып, көміп тастаса - ол кешірілмес күнә» деген Н. Ә. Назарбаевтың сөзін басшылыққа ала отырып, мектепте оқытылатын тілдерден жарыс өткіземіз.

Жер шарында 900-ге жуық ұлт өмір сүреді. Қазір біздің планетамызда 5651 тіл бар, ол тілдерде миллиардтан астам адам сөйлейді. Өзінің тілін ана тілім деп атайтын бірден бір халық - қазақ. Өйткені, халқымыз Анасын қастерлеп, қадірлеген. Ең қасиетті, киелі нәрсені Анаға теңеген. Сөз мүшесінің саны жағынан алғанда қазақ тілі жер жүзіндегі 5651 тілдің арасында 70-орында.

1. Мәтіннің не туралы екенін анықтаңыз.

Адамгершілік туралы

Еңбекқорлық туралы

Өнер-білім туралы

Тіл мәселесі туралы

2. Мәтіннің негізгі идеясынтабыңыз.

22 қыркүйек - ҚР халықтарының тілдері мерекесі.

Біздің еліміз – көп ұлтты мемлекет.

Біздің планетамызда 5651 тіл бар.

Туған тілді құрметтеп, қастерлеу керек.

3. Мәтіннің түрінажыратыңыз.

әңгіме

ертегі

мақала

сұхбат

**Тапсырмаға түсініктеме:**

- ✓ Тапсырма оқу мақсатына, бағалау критерийлеріне, ойлау дағдыларының деңгейіне сәйкес құрылған. Білім алушы мәтінді мұқият түсініп тыңдап, не туралы екенін, негізгі идеясын, мәтіннің түрін ажыратуы қажет.
- ✓ Тапсырма мәтіні түсінікті, тақырыпқа қатысты берілген. Білім алушыға не істеу керектігі анық, түсінікті.
- ✓ Жауап нұсқалары алфавиттік ретпен дұрыс берілген, дистракторлары мәтінге қатысты таңдалған.

Қазақ тілі пәнінен қысқа жауапты қажет ететін тапсырмалар, 5-сынып

Оқу мақсаты	5.А1.Тақырып бойынша меңгерген жаңа сөздерді олардың синонимдерімен, антоним, омонимдерімен қатар қолдану, ойын жеткізе білу.
Бағалау критерийі	Білім алушы Ойын жеткізуде жаңа сөздерді синоним, омоним, антонимдермен бірге қолданады.
Ойлау дағдыларының деңгейі	Қолдану

**Тапсырма**

Жұбыңызбен берілген мақал-мәтелдегі көп нүктенің орнына берілген антонимдердің ішінен мағынасына қарай қажеттісін қойыңыз. Мақалдың мағынасын жұпта талдап, келесі жұпқа антонимдерді қолдана отырып түсіндіріңіз.

- 1.Туған жердің ..... де ыстық, ..... де ыстық. (күн-түн; ай-күн)
- 2.Ер жігіт ел үшін .....,  
Ел үшін ..... . (туады-өледі, жеңеді-жеңіледі )
3. .... бір рет өледі,  
..... мың рет өледі. (батыр, қорқақ; адал,арам)
- 4.Ақылдан жақын ..... жоқ,  
Ашудан жаман ..... жоқ. (дос-қас, қуаныш-қайғы)
5. .... күлдіріп айтады,  
.....жылатып айтады. (дұшпан-дос, ақымақ-ақылды)
- 6..... құрмет, ..... ізет. (үлкен-кіші, жақсы-жаман )

**Тапсырмаға түсініктеме:**

- ✓ Тапсырма оқу мақсатына, бағалау критерийлеріне, ойлау дағдыларының деңгейіне сәйкес келеді.
- ✓ Сұрақ нақты құрылған, оқушы көп нүктенің орнына тиісті антонимді қою арқылы мақал-мәтелді үйренеді, айтылым дағдысы бойынша мағынасына талдау жасайды.

Қазақ тілі пәнінен қысқа жауапты қажет ететін тапсырмалар, 5-сынып

Оқу мақсаты	5.06 Тақырып бойынша үйренген сөздерін қолдана отырып, мәтінде көтерілген мәселеге өз көзқарасын білдіру.
Бағалау критерийі	Білім алушы: Мәселеге қатысты өз көзқарасын білдіреді. Үйренген сөздерін қолданады.
Ойлау дағдыларының деңгейі	Қолдану

Тапсырма

Мәтінді мұқият оқыңыз. Мәтінге сәйкес мәселені анықтаңыз. Мәселеге қатысты берілген ашық сұрақтарға жауап беріңіз.

Халықаралық сарапшылар 2030 жылдары планета тұрғындарының 47 пайызы тұщы су жетіспеушілігінен зардап шегетінін айтады. Оны халықаралық сарапшылардың зерттеулері де дәлелдей түседі. БҰҰ сарапшыларының зерттеулеріне қарағанда, 2020 жылдан кейін әлемнің 22 ірі мегаполисі құбырлар арқылы келетін тазартылған судың жетіспеушілігіне ұшырайды. Құрғақшылық, әсіресе, Африка мен Қытай елдерінде де қатты білінетін болады. Соның салдарынан Африка халқы Еуропаға көше бастайды екен. Бұдан бөлек, 2025 жылы әлемдік нарықта су экспорты халықаралық алып бизнеске жол ашады. Ғаламшардағы су тапшылығы мәселесі суды қайталап пайдалану технологиясын жасауға әкеледі. Ауыз судың бағасы мұнай бағасынан да бірнеше есе қымбат болады. Қазақстан да су тапшылығы мәселесі бар елдердің қатарына жатады. Біздің еліміз жер үсті суларына қарағанда, жер асты суларына өте бай. Бірақ осы байлықты еліміз тиімді пайдаланбайды.

1. Мәтінде қандай мәселе көтерілген?
2. Тұщы судың жетіспеушілігінен болашақта қандай мәселелер туындауы мүмкін?
3. Қазақстанда ауыз су мәселесін қалай шешуге болады?

- ✓ Тапсырма оқу мақсатына, бағалау критерийлеріне, ойлау дағдыларының деңгейіне сәйкес.
- ✓ Берілген сұрақтар оқушының мәтінді оқу арқылы жауап беруіне негізделген.
- ✓ Тапсырмалар реті қолдану, жоғары деңгей дағдыларына сәйкестендірілген.

Қазақ тілі пәнінен толық жауапты қажет ететін тапсырмалар, 5-сынып

Оқу мақсаты	5.Ж3. Жазба жұмыстарында сипаттау, бейнелеу құралдарын қолданып жазу.
Бағалау критерийі	Білім алушы: Жазба жұмыста бейнелі сөздерді дұрыс

	қолданады.
Ойлау дағдыларының деңгейі	Қолдану
Тапсырма	
<p>Бос уақытыңыз туралы досыңызға төмендегі сұрақтарды негізге ала отырып, хат жазыңыз. Бейнелі сөздерді қолданыңыз.</p> <p>-Жыл сайын белгілі бір жерге демалысқа барған маңызды деп ойлайсыз ба?</p> <p>-Демалыста қайда барғыңыз келеді? (Неге?)</p> <p>- Қазақстанда тұрудың бүгінгі күні жастар үшін қандай артықшылығы бар деп ойлайсыз?</p> <p>-Басқа елдің азаматтарының ойынша, қазіргі Қазақстанда демалудың ұтымды жақтары қандай?</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Сұрақтар қызықты, оқушының өз ойын білдіруіне мүмкіндік береді.</li> <li>✓ Оқушының қызығушылығын арттырады, кеңінен ойлау өрісін айқындайды.</li> </ul>	

### Әдебиет

Глейзер Р. (1963) Оқыту технологиялары мен оқу мақсаттарын өлшеу. «Америкалық психолог» журналы, 18(8), 519-521.

ЭЫДҰ білім беру және инновациялар аясындағы зерттеу жұмыстары бойынша орталықтың халықаралық конференциясы. (2008) XXI ғасырдағы білім беру: Зерттеу, Инновация және Саясат. <http://www.oecd.org/edu/ceri/oecdceriinternationalconferencelearninginthe21stcenturyresearchinnovationandpolicy15-16may2008.htm>.

Өңірлік және мектеп үйлестірушілеріне арналған критериалды бағалау нұсқаулығы: Оқу-әдістемелік құрал / «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ / О.И.Можаева, А.С.Шилибекова, Д.Б.Зиеденова редакциялауымен - Астана, 2016. - 46 б.

Ішкі жиынтық бағалау бойынша нұсқаулық./ «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Сапалы білім беруді бағалау департаменті. – Астана, 2013. -32 б.

Кіріктірілген білім беру бағдарламасы. 5-9-сыныптар. Қазақ тілі: Құрастырушыларға арналған нұсқаулық. 2013.

М.О.Бражник «Финляндияның білім беру саласындағы бағалаудың ерекшеліктері», А.И. Герцен атындағы Ресей мемлекеттік педогогикалық университетінің хабаршысы №102 / 2009 басылым.

Оқушыларды бағалау құралдарын құрастыру (критериалды бағалау жүйесін енгізу аясында). Оқу-әдістемелік құрал / «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ «Педагогикалық өлшеулер орталығы» филиалы/ А.С.Шилибекова, Д.Б.Зиеденова, Б.Т.Есингельдинов, М.Б.Абсатова, Д.С.Мусина редакциялауымен - Астана, 2017 ж.

## СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Абхалимова З. С.,  
учитель башкирского языка и литературы ГБОУ РПЛИ г. Кумертау,  
abxalimova72@mail.ru

**Аннотация.** В статье обосновывается идея, о том сравнительный метод, осуществляясь в рамках изучения литературы, придает этому изучению широту, масштабность, способствует углубленному представлению о литературном явлении, включает его в литературный процесс, помогает лучше увидеть и понять его своеобразие. Сравнение как важнейшее средство классификации межлитературных отношений, с одной стороны, использует результаты анализа конкретного явления, а с другой – эти результаты обогащает и упрочивает. Сравнение произведений или отдельных элементов художественных текстов разных писателей в средних классах обычно проводится для подчеркивания общности нравственной коллизии, художественной ситуации, сходства героев произведения и их различия. В своей статье хочу показать сравнение двух произведений: «Детство» Максима Горького и «Униженные» народной писательницы Башкортостана Зайнаб Бишевой.

**Abstract.** This article about comparative method carried out as part of the study of literature, attaches to its scale promotes in-depth presentation of literary phenomenon, includes it in the literary process, helps to see and understand its originality. Comparison is one of the main classification of inter-literary relations, on the one hand, and the results of the analysis of a specific phenomenon, and on the other – these are enriches and strengthens. Comparison of works or individual elements of art texts of different writers in the middle classes are usually held for emphasizing the commonality of moral conflict, the artistic situation and similarities of the heroes of the work and their differences. In my article, I want to show the comparison of two works: “Childhood” by Maxim Gorky and “Humiliated” by Zainab Biisheva, peoples writer of Bashkortostan/

**Ключевые слова:** сравнительный метод, межлитературные отношения, сопоставление образа с прототипом, сопоставление образов, сопоставление произведений.

**Key words:** comparative method, between literary reactions, pattern matching with hero, pattern matching, matching of literary works.

Одна из важнейших задач изучения любой учебной дисциплины – развитие учащихся. Условием достижения положительного результата является развитие мышления учащихся, обучение их познавательным универсальным учебным действиям. Выделяют такие УУД: сравнение, анализ, абстрагирование, обобщение, синтез, классификация, расширенный поиск информации и другие. На уроках литературы часто применяю прием сравнения. «Все познается в сравнении» – эта расхожая фраза передает глубокий смысл процесса познания. Предметом сравнительно - исторического изучения могут быть отдельные литературные произведения, жанры, стили и направления, особенности творчества отдельных писателей. Есть несколько видов сопоставлений: 1. Сопоставление содержания произведения с

жизненными событиями. 2.Сопоставление образа с прототипом. 3.Сопоставление эпизодов, сцен, явлений. 4.Сопоставление образов. 6.Сопоставление произведений, близких по теме, которое способствует более глубокому постижению идейного смысла. 5.Сопоставление литературы с другими видами искусства. [1. 58]

Сравнение произведений или отдельных элементов художественных текстов разных писателей в средних классах обычно проводится для подчеркивания общности нравственной коллизии, художественной ситуации, сходства героев произведения и их различия. В своей статье хочу показать сравнение двух произведений: «Детство» Максима Горького и «Униженные» народной писательницы Башкортостана Зайнаб Бишевой.

Повесть «Детство» и роман «Униженные» имеют сходство. Прежде всего, надо отметить совпадения в судьбах маленьких героев, детские годы которых, начиная с ранней поры, трагичны. И Алеша, и Емеш теряют родителей, становятся сиротами. Авторы сосредоточивают внимание на переживаниях, чувствах, реакциях детей, вызванных в основном разными обстоятельствами жизни, чаще всего неблагоприятными и даже горестными. С первых страниц повести «Детство» мы наблюдаем жизнь вместе с главным героем, и с первых страниц читатель ощущает трагедию семьи. Алеша Пешков рано потерял отца. В романе «Униженные» трагедией для семьи бедняка Байгильде Иръегитова становится смерть его жены Сагуры, матери четверых их детей – девочек Бибеш, Янеш, Емеш и их брата Иштугана. В обоих произведениях природа как бы оплакивает горе людей. Похороны отца Алеши были в дождливый день. «Скользкая, липкая земля, в яме, куда опустили гроб отца, было много воды». В романе «Униженные» в день смерти Сагуры начался дождь с грозой, хотя до этого долгое время стоял нестерпимой зной. «Впервые за лето редкие крупные капли, горькие, как слезы Сагуры, начали избивать рассохшуюся пыльную землю, пролились на исстрадавшуюся землю».

Смерть родных людей круто изменила всю жизнь маленьких Алеши и Емеш. Им обоим пришлось пережить все тяготы сиротской жизни: Алеше пришлось испытать на себе жестокость дядей, деда, отчима, а Емеш – мачехи, женившись на ней, отец отдаляется от детей. Совпадает в произведениях и то, что перемены в судьбах маленьких героев связаны с переездом. Алеша переезжает к дедушке и бабушке, а семья Байгильде агая перебирается в аул Илсегул, к его второй жене, мачехе детей. С потерей родного дома, который сгорает дотла, дети теряют прежнее ощущение стабильности жизни, полноты семьи, родного гнезда. Новые люди, новые впечатления. Алеша начал жить у родных людей, но это вовсе его не радует, для них Алеша остался «пермяком». У него товарищей не было, ребята к нему относились враждебно, он был совсем одиноким. Когда Алеша выходил на улицу, мальчишки кричали «Бырь пришел!».

Перемену, связанную с переездом, особенно остро ощущают дети Байгильде. Пусть они жили бедно, но жили они в своем родном доме, у них были любящие отец и мать, друзья, с которыми они росли. В новом месте мачеха и дети богатых прозвали Емеш и Янеш «приблудышами», «чужаками», «цыганским отродьем». Забор в обоих произведениях – это отделяющий элемент двух миров: бедности от богатства, счастье от несчастья. Алеша наблюдал через забор дом Овсянниковых. Ему казалось, что в этом доме течет особенная,

таинственная жизнь, похожая на сказку. Ему нравилось наблюдать через щель на то, как хорошо, весело и дружно играют трое детей в незнакомые игры, нравились их костюмы, хорошая заботливость друг о друге. Они никогда не ссорились. Это особенно восхищало Алешу. А Емеш и ее подружки, наблюдая через забор двор старшины Собхана, видят, как протекает своим чередом праздная жизнь богатых. У девочек взгляды были прикованы к дочери бая, которая играла на крыльце с большой, как настоящий ребенок, фарфоровой куклой. Завороженные чудной картиной, они не могли отвести глаз. От этой картины Емеш стало очень грустно. Тот мир, через забор, для Алеши и Емеш был неведомым красочным миром. А их действительность была обыденной, серой, наполненной трудом. У Горького видим, что Алеша летом в саду устроил себе полуигрушечный, но иной, чем в семье деда, «мирок». Набирал много цветных стекол и осколков посуды, вмазывал их глиной в щели между кирпичами, когда в яму смотрело солнце, все это радужно разгоралось. В романе Зайнаб Бишева девочки строили маленький домик из разных досок, убирали его кусками тканей, приглашали друг друга в «гости». В обоих произведениях в своих играх дети стараются опозитизировать жизнь и быт взрослых, их отношения.

В отличие от Емеш, детство Алеши протекает в городе. У него дни проходили или дома, или во дворе. Двор для него – продолжение дома. Зимними днями Алеша сидел дома. Наблюдал зимний город через окно. Вот как описаны впечатления героя: «Стертые вьюгами долгих зим, омытые бесконечными дождями осени, слинявшие дома нашей улицы напудрены пылью. Людей немного, двигаются они не спеша... Душная теплота поднимается ко мне... Скучно: скучно как-то особенно, почти невыносимо; грудь наливается жидким, теплым свинцом, он давит изнутри, распирает грудь, ребра; мне кажется, что я вздуваюсь, как пузырь, и мне тесно в маленькой комнатке, под грубообразным потолком».

Ограничены общения с природой у героев Зайнаб Бишевой зимой: не имея теплой одежды, Емеш с осени была вынуждена находиться дома, выполнять тяжелую работу.

Но тяжелые условия жизни не ожесточили детей, у них сохранились человеческие отношения к обиженным, угнетенным. Алеше грустно и неприятно видеть, как местные мальчишки издеваются над Игошей, блаженным (сумасшедшим) человеком, дразнят, бьют его камнями, обижают бедного человека. Вот его признание: «... я не мог терпеть, когда ребята издевались над пьяными нищими и блаженным Игошей Смерть в Кармане». Слабый Игоша не может постоять за себя.

В романе «Униженные» выведен образ юродивого Уляббая. «Он учился и в Бухаре, и в Самарканде; все хотелось ему постигнуть тайный смысл бытия, возвыситься до понимания деяний Аллаха; но, как ни старался, так и ничего и не познал – лишь рассудок потерял». И всегда, как только он покажется на улице, так его тут же обступают безжалостные мальчишки. Они неотступно ходили за ним по пятам, дразнили, а те, что позлее, даже науськивали на него собак». У Емеш это вызывало сострадание. Она ни за что не смогла бы дразнить его, как другие дети.

Символичны финалы произведений. «И пошел я в люди», - этими последними словами «Детства» как бы открылась дверь в дальнейшую жизнь

Алексея Пешкова, открылась в огромный мир. Роман «Униженные» завершается трагической картиной гибели сестры Янеш у обрыва Ика во время обстрела врагами, дело происходит в Первую мировую войну. Иштуган и Айхылу поднимают и несут убитую осколком ядра Янеш. Этим эпизодом автор наглядно показывает несовместимость войны и детства, противоестественность войны. Сама природа оплакивает смерть ни в чем неповинного ребенка: «Черная туча, что на исходе дня поднялась над Девичьей горой и только краешком задела тогда Ильсегул, теперь возвратилась назад и в наступавшем сумраке, пробиваемым только молниями, с грохотом разразилась проливным дождем. Казалось, природа, разделяя горе и радость людей, спешила омыть и очистить от грязи лик земли».

Читая эти два произведения, чувствуем, что эти книги близки каждому человеку, они вечны. В этих книгах авторы говорят о ценности человеческой жизни, о ее назначении – о том, что будет всегда волновать человека. По норме: детство - волшебный мир, где должны сбываться мечты, желания маленького человека. Люди понимают эту истину только во взрослом возрасте.

#### Литература

Соболев Н.А. Методика сравнительного анализа художественных произведений в школе. Учеб. Пособие для студентов им учителей-словесников. – Смоленск, 1976. – 296 с.

Гафаров Б.Б. Теоретические и методические основы изучения башкирской литературы в школе. Уфа: Гилем, 2001. – 258 с.

### АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ ТРЕХЪЯЗЫЧИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

Акишева А.К.

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева

aisulu\_aki@bk.ru

**Аннотация.** В основе политики триединства языков лежит требование знания гражданами страны казахского языка. Особое значение в языковой политике Казахстана придается русскому языку, который является одним из мировых языков и имеет широкое распространение в современном мире. Третьим элементом является английский язык, который занимает в современном мире доминирующее положение. В процессе перехода на систему обучения на трех языках, в первую очередь, следует качественно подготовить учителей-предметников, способных реализовывать идеи трехъязычия.

**Abstract.** The policy of the Trinity of languages is based on the requirement that citizens of the country know the Kazakh language. Special importance is attached to the language policy of Kazakhstan to the Russian language, which is one of the world's languages and is widely used in the modern world. The third element is English, which occupies a dominant position in the modern world. In the process of switching to a system of teaching in three languages, first of all, it is

*necessary to prepare subject teachers who are able to implement the ideas of trilingualism.*

**Ключевые слова.** *Трехъязычие, языковая политика, полиязычие, модернизация образования, подготовка педагогов.*

**Key words.** *Trilingualism, language policy, multilingualism, modernization of education, training of teachers.*

В рамках интеграции Казахстана в мировое образовательное пространство, развития конкурентоспособности отечественного образования необходимо кардинальное обновление образования, ориентированного на переход от концепции «образование на всю жизнь» к пониманию необходимости «обучения в течение всей жизни» [1, 27].

Любое реформирование должно иметь системный характер и затрагивать все уровни образования. В рамках внедрения обновленного содержания образования требуется соответствующая подготовка и педагога.

В настоящее время не подлежит оспариванию утверждение о том, что именно личность учителя играет решающую роль в реализации поставленных целей. Результаты мировых исследований в области образования подтверждают тот факт, что учителя, обладающие соответствующими профессиональными качествами, необходимыми компетенциями и концептуальным пониманием процессов преподавания и обучения, способны качественно изменить образование молодежи [2, 59].

Процесс национальной консолидации и формирования мультикультурного общества в Республике Казахстан диктует новые требования к образованию и изменению подходов в обучении. В тоже время страна активно интегрируется в мировое образовательное пространство, где идет жесткая конкуренция экономик, технологий, образовательных систем и т.д. В этих условиях модернизация образования должна соответствовать международным трендам, открывая подрастающему поколению новые возможности и перспективы. Одним из ведущих направлений обновления содержания образования Республики Казахстан является внедрение трехъязычия.

Целью трехъязычного образования является формирование человека, обладающего чувством уважения и понимания к другим культурам, умеющего жить в мире и согласии с людьми разных национальностей.

В основе политики триединства языков лежит требование знания гражданами страны казахского языка. Особое значение в языковой политике Казахстана придается русскому языку, который является одним из мировых языков и имеет широкое распространение в современном мире. Третьим элементом является английский язык, который занимает в современном мире доминирующее положение, ведь именно английский язык поможет открыть казахстанцам окно в мир, окно в глобализацию.

Таким образом, государственный язык – язык народа, где мы все живем, нам всем его надо знать, но вместе с этим мы должны знать английский язык, потому что это язык науки, инноваций. И надо знать русский язык, на котором мы научились говорить и понимаем друг друга, тем более что это язык нашего

большого соседа, – сказал Назарбаев на торжественном мероприятии, посвященном Дню благодарности.

К тому же свободное владение английским языком позволит школьникам осваивать науки, информационные технологии. Знание трех языков: казахского, русского и английского даст выпускникам возможность продолжать свое образование не только в Казахстане, но и в вузах ближнего и дальнего зарубежья. При этом вопрос владения казахским языком в школах останется приоритетным. Для этого рассматривается необходимость не только увеличения часов обучения казахскому языку, но прежде всего, улучшение качества преподавания языка: изменение методов и форм обучения, использование разнообразных ресурсов[3, 89].

Знание иностранного языка – это назревшая жизненная необходимость, поскольку интенсивные темпы и уровень развития науки и техники в мире требуют владения иностранными языками для более качественного и полноценного получения знаний и навыков.

Во исполнение Плана Нации «100 конкретных шагов: современное государство для всех» утверждена Дорожная карта развития трехязычного образования на 2015-2020 годы. Реализация данного документа направлена на обновление содержания учебных программ на всех уровнях образования; обеспечение преемственности трехязычного образования в контексте единой образовательной среды; совершенствование системы подготовки и переподготовки педагогических кадров для эффективного внедрения трехязычного образования; обеспечение проведения эффективных научных исследований в области трехязычного образования в Казахстане, популяризацию культурного проекта «Триединство языков».

В Дорожной карте предусмотрено 7 стратегических направлений:

1. Совершенствование нормативной и правовой базы трехязычного образования;
2. Научно-исследовательская деятельность по изучению проблем трехязычного образования;
3. Методологическое и учебно-методическое обеспечение трехязычного образования;
4. Подготовка кадров и повышение квалификации;
5. Институциональная поддержка трехязычного образования;
6. Информационное сопровождение трехязычного образования;
7. Финансирование трехязычного образования.

Основой методологии преподавания в школах Казахстана стал опыт трехязычного образования 33 экспериментальных школ для одаренных детей, 20-ти НИШ, 30-ти казахско-турецких лицеев. Двухединой целью явилось изучение предмета и одновременное изучение английского языка.

В полную силу нововведение вступило в 2018/19 учебном году. Переход на английский язык обучения в старших классах осуществлялся поэтапно с 2017 года - по мере готовности и учителей, и самих школьников.

Так, шестиклассники, независимо от основного языка обучения в школе, изучают историю Казахстана на казахском языке, мировую историю – на русском.

В 9 классе завершается основное среднее образование, которое ребенок получит на языке обучения (казахский/русский). После 9 класса дети

выбирают одно из трех направлений: поступление в колледж, выбор общественно-гуманитарного или естественно-математического направления в старшей школе. С 2019 года для учащихся, выбравших общественно-гуманитарное направление в школах – это преподавание 2-х предметов на английском языке (STEM(интегрированное обучение) и ИКТ), только 2 часа в неделю. Для учащихся, выбравших естественно-математическое направление, преподавание 2-х предметов из 4-х (физики, химии, биологии и информатики) проходит на английском языке. С 5-го класса ученики знакомятся со специфической терминологией этих наук.

В процессе перехода на систему обучения на трех языках, безусловно, возникает ряд вопросов, одним из которых является вопрос подготовки учителей-предметников, способных реализовывать идеи трехязычия. Ни для кого не секрет, что приобретение языковых компетенций – это трудоемкий процесс. В связи с этим, большое внимание сегодня уделено подготовке кадров и повышению квалификации учителей и педагогов через реализацию подхода CLIL (Content and Language Integrated Learning – интегрированное изучение содержания и языка), активно используемого в странах Евросоюза, в основе которого лежит параллельное приобретение профессиональных и языковых компетенций.

В рамках перехода на англоязычное обучение до 2020 г. на языковых курсах повысили свою квалификацию тысячи учителей и преподавателей страны.

С 2017 года было обучены в рамках курсов повышения квалификации педагогических кадров по трехязычию учителя физики, химии, биологии, информатики с уровнем владения английским языком B1. Продолжительность курсов составила от 4 до 9 месяцев, по окончании которых учителя должны владеть английским языком на уровне C1.

Но количество педагогов, которые смогут быть обучены по этой программе весьма ограничено, а уровень владения языком для поступления на курсы довольно высок (B1), поэтому для собственной конкурентоспособности учителя естественнонаучных дисциплин должны начать самостоятельно изучать языковой минимум и владеть основами методики CLIL.

Проведя анализ текущей ситуации по данному вопросу и понимая необходимость сотрудничества в Казахстане приняты меры по налаживанию партнерских отношений с Британским Советом, работающим в направлении реализации трехязычия в стране. Британский Совет является подразделением Британского Консульства в сфере образования и культуры.

Региональные областные, районные учебно-методические кабинеты при Управлениях образования, сегодня, оказывают научно-методическое сопровождение, консультационную и методическую поддержку учителям и школам, которые принимают участие в реализации методики CLIL на местах.

Вопрос внедрения трехязычного образования нельзя назвать легкорешаемым, в этой связи никто не может оставаться равнодушным в стороне к проблеме полиязычия. Сразу обеспечить все школы квалифицированными кадрами, владеющими тремя языками будет очень сложно. Поэтому каждый учитель должен будет стремиться решить эту проблему, в первую очередь, ради себя, чтобы доказать свою

конкурентоспособность. Педагогические ВУЗы и колледжи, а также организации повышения квалификации становятся необходимым рычагом в процессе внедрения трехязычия в образовательный процесс, так как их цель – формирование педагога, владеющего несколькими языками, умеющего результативно применять получаемые на курсах повышения квалификации знания и навыки в обучении и воспитании интеллектуального будущего Казахстана.

#### Литература

Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 24.11.2015 г.) <http://online.zakon.kz/>

Barber&Mourshad. Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах. 2007.

Методические рекомендации по использованию системы критериального оценивания учебных достижений учащихся всех уровней. Сборник методических рекомендаций. – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2015. – 507 с.

### О ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЯХ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО

Алматова Н.А., Таирова Н.А.

Казахская национальная академия искусств им. Т. Жургенова  
nurshashti777@mail.ru

**Аннотация.** В настоящей статье раскрывается зависимость влияния языка на формирование и сохранение культуры народа, а также показан обратный процесс – приобретение языковых навыков посредством изучения культурных особенностей носителей языка. В статье раскрывается важная роль культурологии, лингвокультурологии в системе преподавания русского языка на примере групп с казахским языком обучения. На примере русского языка анализируется возможность использования данной взаимосвязи в методике обучения для повышения эффективности изучения русского языка как родного и неродного, а также успешного формирования у обучаемых коммуникативной компетенции. Приводятся общие черты и отличия в методах обучения носителей русского языка, иностранцев и изучающих язык как второй неродной.

**Abstract.** This article reveals the dependence of the influence of the language on the formation and preservation of the culture of the people, and also shows the reverse process - the acquisition of language skills through the study of the cultural characteristics of native speakers. The article reveals the important role of cultural studies, linguoculturology in the system of teaching the Russian language on the example of groups with the Kazakh language of instruction. On the example of the Russian language, the possibility of using this relationship in the teaching methodology to increase the effectiveness of learning the Russian language as a native and non-native, as well as the successful formation of communicative competence among students is analyzed. The general features and differences in

*the teaching methods of native Russian speakers, foreigners and those studying the language as a second step are given.*

**Ключевые слова:** *лингвокультурология, лингвострановедение, лингвокультурологический подход, методика преподавания русского языка.*

**Key words:** *methods of teaching the Russian language, linguistic and cultural approach, linguistic and cultural studies, linguistic and regional studies.*

Методология обучения русскому языку иностранных учащихся, формируясь в 20-21 вв., затронула вопросы использования в своих целях дисциплины лингвокультурологию и лингвострановедение. Тогда как объектом лингвострановедения считается познание культуры посредством языка, то объект лингвокультурологии – это воссоздание взаимного влияния друг на друга языка и культуры, что является более обширным полем для исследований, чем лингвострановедение. На основе анализа сущности лингвокультурологии и лингвострановедения можно прийти к выводу, что для этих наук оптимальным решением было бы объединение их в одну новую дисциплину – лингвокультурология. Основываясь на этом, мы изучили пути введения в образовательный процесс более эффективного лингвокультурологического подхода в изучении языков. Этот подход на сегодняшний день в методике обучения русского языка иностранными студентами считается одним из наиболее действенных, сконцентрированных на восприятии и накоплении запаса слов, реализации коммуникации между людьми, принадлежащих к различным межкультурным сообществам.

Что касается подходов в изучении родного языка, то здесь оптимальным условием является реализация языковой личности обучаемого. Таким образом, обосновывается необходимость введения культурологического подхода в обучение русского языка и для его носителей. Если рассматривать проблему обучения русскому языку с точки зрения культурного феномена, то здесь следует сосредоточиться на особенностях социума, его культуре, при этом учесть национальные особенности различных регионов. Следовательно, необходимо выявление культурных ценностей, определение доминирующих ментальностей, а также определение необходимого для изучения языка минимума культуроведческих знаний.

Таким образом, целесообразным решением станет введение в методику обучения языкам не только языкового материала, но и культуры нации и страны. Благодаря введению лингвокультурологического подхода в освоении русского языка формируется языковая личность. Этот подход проявляет взаимную связь языка с культурой на всех этапах образовательного процесса. Изучение культурных особенностей народа в процессе изучения языка помогает студентам более глубоко воспринимать новые для них языковые понятия [1]. Основываясь на вышеизложенном, мы начали разрабатывать специальную систему заданий, которая позволила бы осуществить лингвокультурологический подход в освоении казахскими студентами русского языка. Эта система реализуется путем ознакомления студентов с тезаурусом, фразеологизмами, пословицами, поговорками, прецедентными текстами [2], которые тщательно отбираются исходя из реалий традиционной и современной культурной жизни русского народа. При помощи специальных

упражнений студенты могут сравнить казахскую культуру с русской, исходя из этого, определить родственные и различающиеся звенья в языках.

Стоит отметить, что лингвокультурологический подход в разработке адаптированных систем заданий для носителей языка, билингов и инофонов в настоящее время является актуальной задачей, попытки решения которой мы видим в некоторых современных методиках обучения русскому языку. К примеру, группа казахстанских авторов, изучая интенсивные и интерактивные методики обучения русскому языку как иностранному [3] также вводят в методики и приемы преподавания культурный контекст, по нашему мнению, подходящий как к практике преподавания языка его носителям, так и иноязычным студентам. Мы исходим из того, что во всех случаях преследуется общая цель – формирование языковой личности обучаемого, которая осуществляется посредством погружения в культуру и характерные для нее коммуникации в практике изучения языка.

Исходя из общности целей, мы делаем вывод, что лингвокультурологический подход универсален для построения методики обучения языку иностранных обучаемых, билингов и носителей языка. Единственная разница заключается в направленности обучения. В обучении русскому языку иностранцев претворение в жизнь лингвокультурологического подхода требует интерпретации межэтнической коммуникации, широкого ряда сравнительных характеристик. Что касается обучения русскому носителей языка, то здесь основной целью является развитие языковой личности в ходе глубокого анализа контекста родной культуры. И, наконец, в ходе освоения русского двуязычными студентами, относительно свободно владеющими неродным для себя русским языком, обе задачи объединяются.

Внедрение лингвокультурологического подхода в обучении русского языка осуществляет образовательные, педагогические, мыслительные и воспитательные задачи обучения. Следует отметить, что это помогает студентам усваивать язык в полном объеме, знакомясь одновременно с духовным наследием другого народа. Также указанный подход способствует взаимопроникновению культур русской нации и, в нашем случае, казахской.

При обучении иностранцев русскому языку необходимо учитывать различные культурные особенности. Следует осознавать, что это носитель другой культуры, представитель конкретного этноса, который обладает иным этническим сознанием, имеет отличный от русского человека менталитет, свои особенности и отличия. Следовательно, педагогу необходимо приобщать студента к новой культуре постепенно, закрепляя новые образы с помощью формулировки равенств и различий.

В большинстве случаев преградой в овладении иностранным языком является интерферирующее воздействие родного языка. При употреблении иностранных слов студенты отталкиваются от родного национального и культурного смыслового содержания. Также возникают проблемы, когда при изложении мысли на русском обучаемые используют категории и речевые конструкции своей культуры. Таким образом, интерференция национальной культуры и национального языка оказывается тормозящим элементом в коммуникации. Педагогу и обучаемому для преодоления указанного тормозящего фактора следует со вниманием к нему отнестись, путем постоянных сравнений вывести отличия на осознаваемый уровень.

Понимание отличий позволяет быстрее достигать заданных результатов в изучении языка.

Язык является отражением культуры любой нации, сосудом, который накапливает, сохраняет в себе идеи, культурные знания. Для сохранения культуры необходимо глубокое изучение языка, его сохранение носителями, а в идеале – распространение в иностранной среде. По этим причинам преподаватель при обучении языку как иностранному должен приложить максимум усилий для развития у студентов мотивации, интереса, осознанию социальной значимости овладения русским языком как способа коммуникации. Для этого на занятиях можно применять:

упражнения, выполнение которых требует задействования различных видов памяти, творческих способностей, личного опыта обучаемых. При этом процесс и результат выполнения упражнений должен вызывать положительные эмоции;

инструменты контроля и самоконтроля речевой деятельности – для постоянной проверки уровня словарного запаса, выявления пробелов в знании грамматики. Студенты должны испытывать удовлетворение своими темпами продвижения и показателями уровня владения языком;

оригинальные методики преподавания, широкое разнообразие методов – новизна позволяет привлечь внимание, вызвать заинтересованность, которая затем может перерасти в постоянный интерес, увлечение, устойчивую мотивацию;

разнообразные технические средства обучения, экранно-звуковые носители образовательной информации: обучающие фильмы, презентации, интерактивные компьютерные программы, аудио записи, видео ролики из интернета и так далее – все это помогает не только полностью задействовать аудиовизуальные каналы восприятия информации в процессе обучения, но и более глубоко погрузиться в лингвокультурологические особенности предмета изучения.

Обучаемый должен прийти к осознанию того факта, что без хорошего знания русского языка ему будет сложнее реализовать себя в русскоговорящем пространстве – а это территория СНГ и часть западных стран. Также одним из важных условий эффективного овладения языком является положительный эмоциональный настрой и благоприятный климат в учебном коллективе.

Применение предложенных средств, методов и техник в обучении русскому языку оказывает благоприятное эмоциональное воздействие на обучаемых, помогает направить и скоординировать восприятие, расширить мировоззрение, рассказать больше о культурной жизни, традициях и обычаях русского народа и, как следствие, дает положительную динамику эффективности обучения. Кроме того, использование перечисленных приемов на занятиях является стимулом для углубления знаний в области языка не только для студентов, но и преподавателей, так как запускается постоянный процесс пополнения методической копилки новой информацией.

Для лингвокультурологического подхода в обучении студентов русскому языку как неродному, необходимо присутствие в методике обучения общих языковых понятий и коммуникативных умений, без помощи которых нет возможности использовать любой язык в общении. Следовательно, изучение

русского языка в аспекте лингвокультурологии способно положительно влиять на стиль общения в межкультурной коммуникации студентов с казахско-русским билингвизмом. Для осуществления данной задачи преподавателю необходимо: 1) проводить выборку лингвокультурных единиц лексической системы в образовательных целях. 2) Толковать тексты, разъяснять факты и события, неизвестные студентам. 3) Применять в качестве средств обучения художественную литературу. 4) Проработать результативную систему диалоговых упражнений с богатым содержанием национально-культурной лексики. 5) Подавать материал лингвокультурологического аспекта в ходе обучения в виде текстов для пересказа и заданий, направленных на улучшение речевых умений, отождествляемых с национальной культурой. 6) Применение аудиовизуальных материалов лингвокультурологического аспекта, отражающих реальные особенности русской культуры – живопись отечественных художников, изображения памятников архитектуры, музыка, кинематография, драматургия и др.

В заключении хотелось бы отметить, что в практике изучения русского языка в группах студентов, обучающихся на казахском языке, самым подходящим оказалось использование наглядных средств обучения, упражнений на подбор синонимов и антонимов, сравнительный и описательный методы с лингвокультурологическими комментариями. Указанные методы применялись в комплексе, дополняя и подкрепляя друг друга.

#### Литература

Хисамова Г.Г. Художественный текст как средство формирования билингвальной личности // Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность: Лингвистика креатива. 2018. – № 2. – С. 471-476.

Таирова Н.А. Прецедентные тексты как предмет межкультурной коммуникации // Вестник Алматинского технологического университета. – №3 (92) – 2012. – С.101-104

Аркабаева Г.С., Кокенова З.К., Бердалиева Т.К. Интенсивная и интерактивная методики обучения РКИ // Вестник Казахского Национального медицинского университета. 2014. – №4. – С. 325-329

## SEMASİOLOJİK AÇIDAN TÜRK VE TATAR DİLLERİNİN SU DOĞAL COĞRAFI ÖZELLİKLERİNİN SÖZCÜK ADAYLARI

АЛШЕЙХО ГАЗАЛА

КФУ, Казань

ghazala.alshekho21@gmail.com

**Özet.** *Sözlükler, ait oldukları dilin en önemli eserleri arasındadır. Bir milletin sahip olduğu değerlerinin, kültürel varlıklarının ve yaşama tarzının iz düşümünü sözlüklerde bulmak mümkündür. Bu yüzden sözlükler hazırlanırken dil varlığının en iyi şekilde yansıtılmasına gayret edilmelidir. Bu araştırmamız, Türk ve Tatar dili arasındaki bu karşılaştırmalı çalışmayı, kelime kökeni, anlamına, deyimlerini ve terimlerini hakkındaki arayacaktır.*

**Anahtar Kelimeler:** *Türkçe Sözlük, Tatarca Sözlük, Su.*

**Abstract.** *Dictionaries are among the most important works of the language to which they belong. It is possible to find a trace of a nation's values, cultural assets and way of life in dictionaries. Therefore, efforts should be made to reflect the existence of the language in the best way when preparing dictionaries. Our research will look at this comparative study between Turkish and Tatar language on word origin, meaning, idioms and terms.*

**Key words:** *Turkish Dictionary, Tatar Dictionary, water.*

Sözlük; bir dilin bütün veya belli bir çağda kullanılmış kelime, terimleri ve deyimlerini alfabe sırasına göre alarak tanımlarını yapan, açıklayan, başka dillerdeki karşılıklarını veren eser, lügat biçiminde tanımlanmaktadır. Hatta, birçok sözlük edebî eserlerden seçilmiş olan örnek cümlelere ve ayrıca atasözlerine de yer vererek dili güzel kullanma yolunda kılavuzluk da yapmaktadır.

Sözlükler, dilin temel kitaplarıdır. Bu temel kitaplarda, dilde geçen bütün söz varlığına yer verilir, onların tanımları yapılır, okunuşları, yazılışları, vurguları, hangi dilden oldukları, dil bilgisindeki yerleri gösterilir. Uzak ve yakın, gerçek ve mecaz bütün anlamları örnekleriyle ortaya konur. Kimi zaman kökenleri hakkında bilgi verilir.

Sözlükler baştan sona kadar okunan kitaplar değildir ama onların dilin anayasası olmak gibi çok önemli bir görevi vardır. Çünkü sözlük, yalnız dilin söz varlığını (vokabüler) toplamakla kalmaz; dili korur, onu bozulup yozlaşmaktan kurtarır. Bu özellikleriyle dilin yapı taşı denilebilecek üstün bir değer taşır. *Bir dil hakkında fikir edinmek istiyorsak önce onun iki kaynağına, sözlüğüne ve gramerine başvururuz. Bilindiği gibi sözlük dilin malzemesini, yani kelimelerini toplar, gramer de bunların kullanılmasıyla ilgili kuralları verir. Dil konularının konuşulduğu her devirde, her yerde mutlaka bunlardan bahsedilmiştir.* ( T. Böler 2006: 5)<sup>1</sup>

Genel sözlükler arasında yer alan Türk Dil Kurumunun Türkçe Sözlük'ü 61 yıllık geleneği olan bir eserdir. Tabii Türkiye'de sözlük çalışmaları sadece Türk Dil Kurumu tarafından yapılan çalışmalarla sınırlı kalmamıştır.

Araştırmalarımız Türk ve Tatar dili arasındaki bu karşılaştırmalı çalışmayı, su kelimesinin kökeni, anlamına, deyimlerini ve terimlerini hakkındaki arayacaktır.

Etimoloji Sözlüğü dendiğinde Türkiyeli bir Türk olarak aklımıza ilk gelen günümüz Türkiye Türkçesinin köken sözlüğüdür. Bir Türkolog olarak etimoloji sözlüğünden söz edildiğinde aklımıza gelense, genelde, Türk dillerinin karşılaştırmalı, etimolojik bir sözlüğüdür. Bu sözlük, İmet Zeki Eyuboglu hazırlamış oldukları sözlüklerin bir halitası, bir karışımı, daha doğrusu bir sentezi niteliğinde düşünülmelidir. Türk dillerinin başlangıcından günümüze, eksiksiz, tam bir etimoloji sözlüğü bugüne kadar yayımlanamamışsa da, bu konuda bir hayli yol alınmıştır. Burada kelimenin kökeni ve diğer dillerde nasıl telaffuz edildiği ve yazıldığı hakkında konuşacağız. Bu aramada, su kelimesinin kökeni hakkında konuşacağız:

**Su...** Anadolu halk ağzında **coc coc** (sulu), **corcor** (sulu, bataklık yer), har. **cob** ile eşkökenli. **Erm, çur** (su), halk ağzında **çor** (karında su toplama sayrılığı), **çor-ma** (bataklık, çok sulu yer), **çurumut** (su yolu, erm. **çur** ile bağlantılı), **çur-çor-çor-ma** gibi. Anadolu halk ağzında **çur-çor-şor** bağlantısı da var. Halk ağzında su (çizgi, çökelek). Es, fars. **yauviya** (su yolu), es, alm. **wader**, hit. **vater**, alm. **wasser**, ing. **water**, fr. **eau**, lat. **aqua**, fars. **ab**, ar, **ma**, rum. **neron**, got. **ahwa**, isp. **agua**, itl. **acqua**, ak. **mu**, sanskr. **ap**. **Su** kökünden türemiş, su ile nitelenen önden, eylem, ad gibi dil varlıkları daha geniş bir alanu kaplar. [1988:165]

**СУ**, диал. сӱw «вода; река, водоём» < гом. кыпч. **суw** [**суw-ы**], башк. **һыw**, кырг. **суу**, уйг., **уғыз. сув**, **суб**, **тув. суғ**, хак. **сух**, кар. **суй**, алт. (Баскаков 1972: 247–248) **су**, **суу**, **суғ**, **сүү**, **сүүк**, бор. төрки **sub** – иң бор. форманы тәнәйтү читен. Чаг. ш. ук бор. монг. **usu**, **usun** «**су**», **usu-** «**агу**» (usuba usun «тамды су», Поппе 1938: 368). Төрки-монг. **су** ~ **усу** тамырын кыт. **шуй**, (диал.) **суй** «су, елга» сүзе белән гомоген дип уйлылар. Чув. **шыв** «су» < болг. \***сыw**. Як. **уу** < **һуу** ~ бур. **уһуу** ~ башк. **һыу** уртак чыганактан (бер өлеше төркиләшкән, бер өлеше монголлашкан тунгус халкы теленән). Будагов I: 705–706; Федотов II: 465–466; ССТМЯ II: 329; Гарипова 1998: 106–107; ЭСТЯ VII: 325–327. [2015: 176]

Biz bu yazımızda genel sözlükler sınıfında yer alan Türk Dil Kurumunun Türkçe Sözlüğü ve Tatar dilinin açıklayıcı sözlüğü. Genel söz varlığını içeren sözlükler dildeki değişimlere ve gelişmelere bağlı olarak, sürekli yenilenir ve kullanımda olan son baskı da, dildeki söz varlığının en son şeklini vermeye çalışır.

Sözlüklerdeki değişimler ve gelişmeler, temelde kelime girdi ve çıktıları şeklinde olacağı gibi, kelimelere ait yeni veriler de sözlüklerde değişimlere sebep olur.

Türkçe sözlüğün 1998 baskısında, Halıcı yazırlm A. Ş., "su" kelimesinin anlamını açıkladı. **Su**, **-yu is** 1. (kural dışı olarak, isim tamlamalarında belirten durumunda iken suyun ve belirtilen durumunda iken suyu biçimini alır). Hidrojenle oksijenden oluşan, oda sıcaklığında sıvı durumunda bulunan, renksiz, kokusuz, tatsız madde: "*Dere suyu tek mil çamur. Halk kuyu suyu içmek mecburiyetinde...*" - R. N. Güntekin. "*Yemek yerken içtiğim iki şişe su, bir ter seli halinde ensemden boyunma doğru akıyordu.*" –E. Bener. 2. Bu sıvıdan oluşan kitle, deniz, akarsu: *Türk suları. "Koltuğuna oturdu, Haliç'in bulanık sularına daldı."* –F. R. Atay. 3. Meyve, sebze gibi şeylerin sıkılmasıyla elde edilensı sıvı: *Portakal suyu. Domates suyu.* 4. Bazı kokulu yaprak veya çiçekler imbikten çekilerek elde edilen kokulu sıvı: *Çiçek suyu. Gül suyu.* 5. Yemeğin sulu bölümü. Yahninin suyu. "*Belki de iki bardak turşu suyu içecek.*" -S. F. Abasryan. . [TDK 1998:451]

1979 baskısında, su kelimesi Tatar dilinin açıklayıcı sözlüğünde, açıklandı, **СУ** u. 1. Dere, nehirleri, gölleri ve denizleri oluşturan sıvı (saf haliyle - hidrojen ve oksijenin kimyasal karışımı). 2. Dere, nehir, göl, deniz, vb. 3. Nem, nem. 4. Bitkilerde, hayvanlarda, hücrelerde, dokularda ve insan vücudunun boşluklarında genellikle renksiz veya sarımsı (bitki türüne bağlı olarak) sıvı, sol. 5. genellikle sigara formu. Su ilavesi ile suda bir maddenin çözeltisi. 6. iyelik formu. Bitkisel, meyve sıvılarından yapılmış tatlı veya hafif alkollü içecek. [1979: 674]

Türk Dil Kurumunun Türkçe Sözlüğünde, **su gibi ezberlemek** yanlışsız okuyabilecek kadar ezberlemek. [TDK 1998: 451]. Tatar dilinde **Су кебек (урынына) эчү** 1) çok iyi bir çalışma. (*Фатима) русча һәм мәселманча язучулары, халык тәғъбиргәнчә, су кебек эчә иде.* Г. Ибраһимов; 2) *бик яхшы белү, нык үзләштергән булу (берәр телне, дәресне һ. б. ш.). Бик тырыша, хәлфә биргән дәресләрне су кебек эчә идем, шулай итеп күңелне юата идем.* М. Гафури. [1979:675], her ikisi de, su gibi saklayın, doğru okumak için yeterince saklayın. Ve hata yok, burada iyi çalışmanın anlamı geliyor.

TDK1998 **sularında** *zf. Far. su civar + T. Yaş, saat* gibi kelimelerle birlikte yaklaşık bir zaman bildirir: "*Kısa bir zaman için, saat beş suları / İyidir beraber olmamız*" –B. Necatigil. [TDK 1998: 452] .Tatar dilinin açıklayıcı sözlüğünde:

**Сулар (су) агу шигъ.** - zaman, hayat. *Заман кичте, сулар акты, Хэзер юк инде ялкын; Кызу сүнде йөрәктә, Мәңгелеккә инде ул салкын.* Г. Тукай. *Ул шушы авылдан соңгы тапкыр чыгып киткәннән бирле байтак су аккан булса да, Сөләйманов бөтенесен дә бүгенге кебек хәтерли.* И. Гази. [1979:675]

Türk dil kurumunun sözlüğünde **sular kararmak** akşam olmaya başlamak; "...son vapur iskeleye sular kararırken yanaşırdı." -A. Ş. Hisar. [TDK 1998: 452]

Türk dil kurumunun sözlüğünde **Su gibi akmak** 1) zaman hızlı getmek: 2) (para yiyecek vb.) bol bol gelmek: "Şöförlütken bir senede artırdığım para ile bu bağı almıştım. O vakit su gibi para akıyordu." -R N Güntekin. " (Kuzu pirzolarlar, böbrekler yenir, Hristo'nun şarabı su gibi akardı. " -S. F. Abasryanık. [TDK 1998:451]. **Su vermek** 1) bitkileri sulamak; 2) hayvanlara su içirmek; 3) insanlara içmek için su getirmek; 4) çeliğin sertlik, dayanıklılık ve esnekliğini artırmak için kızgınken suya batırmak: "...yaptığı kısacık bıçaklar bile iki kat olur kırılmazdı, çeliğe su vermek, sanatının ona mahsus bir sırrı idi." -Ö. Seyfettin. [TDK 1998:452]. **Su yapmak** den. (gemi, sandal) içine, dibinden su girmek, su almak: "Bir adam için alın damarı çatlamış dediler mi; su vapan teknedен beterdir." -B. Felek. Su gibi akmak, Su gibi akmak ve Su yapmak, bunun gibi deyimleri tatar sözlüğünde yoktur. [TDK 1998:452]

Yazarın dediği gibi, Tatar dilinin açıklayıcı sözlüğünde, su altında daldırma anlamı açıkladı, **Су астына (төбенә) китү - бату**; kıyamet veya yıkım. [*Давыл туктамаса, безнең су астына китүебез дә бик ихтимал.* Э. Касыймов. *Узган елны бер авыл кешесен аты-ние белән алып китте боз. Узен коткардылар, аты белән чанасы су төбенә китте.* Э. Фәйзи. [1979:675], fakat su altı anlamı, Türkçe sözlüğünde farklı geldi, su altı *is*. Deniz. göl gibi suların yüzeyinin altında kalan bölüm: *Su altı araştırmalar.* [TDK 1998:452]

Türk dil kurumunun sözlüğünde, **Suya düşmek** (genellikle bir iş veya tasarı için) gerçekleşmemek: "Bizim Londra seferi tasarısı da böylece suya düşmüş ve artık, kadere rızadan başka yapacak şey kalmamıştı." -Y. K. Karaosmanoğlu. "Dostlardan üç tanesi; otur oturduğun yerde, demiş olsalardı bizim gezi suya düşebilirdi." -B. R. Eyüboğlu. [TDK 1998:452]. Tatar dilinin açıklayıcı sözlüğünde, **Су астына (төбенә) жибәрү - суга батыру**; batma veya yıkım. Комсомолец Могилевич, төшәргә сигнал бирелгәч тө, корабтан сикерми, корабтагы әйберләренң берсен дә су төбенә жибәрәсе килми, барысын да коткарып калырга тырыша. А. Алиш. [1979:675]

TDK1998 **Yıkamak** sözü ile bir **su yıkamak**, iki su yıkamak biçiminde kullanılarak "**kez**" anlamına gelir. [TDK 1998:452]. Tatar dilinin açıklayıcı sözlüğünde **Су коену (керү)** - yıkama, temizlik vb. Nehir için, göl vb. *Казанкада балалар су коена.* И. Гази. *Бозаулар көткән чакта иптәшләр белән су керергә төшә идек.* Э. Айдар. [1979:675]. Bu iki deyim arasında, deyim anlamı farklıdır.

**sulandırmak (-i)** 1. Sulu duruma gelmesini sağlamak. 2. Su veya başka bir sıvı katıp karıştırarak yoğunluğunu azaltmak: *Yoğurdu sulandırmak. Reçeli sulandırmak. Воуауи sulandırmak.* [TDK 1998:452]. **Су кушу** çeşitli düşünceler, vb. ekleme (konuşma), telaffuz. [*Хөсәен*] *сүзләренә су кушып, күзгә төтен жибәрә башлаган икән.* Г. Мөхәммәтшин. [1979:675]

Tatar dilinin açıklayıcı sözlüğünde, **Су кызы** - 1) masallara inan, su üzerinde yaşayan uzun saçlı bir kız. Тарат, сеңлем, озын чәчләреңне! Алар тузылып төшсен алдыңа. Шулай килешә сиңа. Су кызыдай Кил дә хэзер минем

алдыма, - - - Утыр, күлдә шәүләң уйнасын; Узган-барган кешеләр туктап карап, Су кызы дип сине уйласын! h. Такташ; 2) Rus ve Batı mitolojisinde: gevşek uzun saçlı bir adam, bir balık kuyuğu, bir kadın bir kahraman. Борынғы Грециядә безнең су аналары шикелле чибәр су кызлары турында легендалар булган, бу су кызларын нимфалар дип йөрткәннәр. Робинзон эзл. Türkçede böyle bir ifade yoktur. [1979:675]

Tatar dilinin ana sözlüğü, yazar **Суга салу** kelimesinin anlamını açıklar. **Суга салу** -- 1)Boğulma, ölüm. [*Кыз - Таһиргә:*] *Сөйлә безгә, сине суга салып Кемнәр аердылар илеңнән?* Ф. Бурнаш; 2) Kısırlığa, felaket maruz bırakmak. *Байлык вәгъдә итә бай сиңа, Шул байлыкка күңелең ымсына.* - - *Син кызыңны суга саласың, Син кызыңны утка атасың.* Ә. Ерикәй; 3) Kullanmak işe yaramaz veya çok rasyonel. *Нәсимә дус кызларына ияреп, берәр тиенлек көнбагыш яки сагыз алса, әнисе олыдан кубып тирги иде аны:* - - *Авыр заманда бер тиене дә эшкә ярый. Ә син аны суга салып йөрисең.* К. Нежми. [1979:675] Çalışmamızdan bu tanımın Türkçe sözlükte mevcut olmadığı da açıktır.

Tatar dilinin açıklayıcı sözlüğünde, **Судан коры чыгу** - гаепле булып та, үзеңне акый алу, жәзасыз котылу. [*Әхмәтжан*], *башын жүләргә чыгарып, судан коры чыкмакчы була.* Г. Толымбай. [1979:675] Ayrıca, bu ifade Türkçe olarak mevcut değildir.

Tatar dilinin açıklayıcı sözlüğünde **Сулар (су) кичү юг.**-- yaşam zorluklarının üstesinden gelmek, işte burada insan, hayatın zorluklarının üstesinden gelebilir ve başarılı olabilir. *Йөр, әйлән бөтен жирне, сулар кич: Кеше атлы еланнар калмасын һич!* С. Рәмиев. [1979:675]. Bu ifade Türk sözlüğünde mevcut değildir.

Tatar dilinin açıklayıcı sözlüğünde **Су анасы** - Su annesi, suda yaşayan (çoğunlukla nehirden), horafat masallarına inanan kötü bir kadındır anlamına gelir. Bu ifade Türkçe sözlüğünde mevcut değildir. *Ah, харап эш! Су анасы да минем чаба.* Г. Тукай. [1979:675]

Türk dil kurumunun sözlüğünde, **Su almak 1)** suyu içine çekmek: *Ayakkabılarım su alıyor.* **2)** den. (gemi, sandal) içine, dibinden su girmek: **3)** den. gemiye içme suyu doldurmak: **4)** tıp. herhangi bir organdan tedavi maksadıyla su boşaltmak; **5)** *mec.* bozukluk, yozlaşma başlamak; *"Bu güven bir yerinden su alıyorsa, o gediği zamanında kapamak gerekir."* -H. Taner. [TDK 1998: 451]

Türk dil kurumunun sözlüğünde **Su gibi (olmak)** çok ıslak (olmak): *"Ben bir yere gidemem. arkamda gömlek su gibi."* -M. Ş. Esenal. [TDK 1998:451]

**Su götürür yeri olmamak** başka türlü yorumlanacak bir yönü bulunmamak: *Yapılanların su götürür yeri kalmadı.* [TDK 1998:452]

**Su içinde** (fiyat için) en azından, kolaylıkla: *Bu masa su içinde on bin lira eder.* [TDK 1998:452]

**Su katılmamış** kendine özgü olan durumu koruyan, başka bir etkiyle değişmemiş, bozulmamış olan: *"O bizim su katılmamış biricik münekkidimizdir."* – B.R.Eyuboğlu. [TDK 1998:452]

**Su kesmek (veva su kesilmek)** sulanmak: *Bu yoğurt su kesmiş. Bu karpuz dura dura su kesmiş*[TDK 1998:452]

**Su koyuvermek 1)** sebze ve et pişerken suyunu salıvermek: **2)** argo sözünde durmamak civıtmak: **3)** *"Melihat büsbütün su koyuvermiş, yerlere yatarak gülüyor."* –H. Taner. [TDK 1998:452]

TDK 1998 **Su vermek 1)** bitkileri sulamak; **2)** hayvanlara su içirmek; **3)** insanlara içmek için su getirmek; **4)** çeliğin sertlik, dayanıklılık ve esnekliğini

artırmak için kızgınken suya batırmak: "...yaptığı kısıcık bıçaklar bile iki kat olur kırılmazdı, çeliğe su vermek, sanatının ona mahsus bir sırrı idi." -Ö. Seyfettin. [TDK 1998:452]

**Su yapmak** den. (gemi, sandal) içine, dibinden su girmek, su almak: "Bir adam için alın damarı çatlamış dediler mi; su vapan tekneden beterdir." -B. Felek. [TDK 1998:452]

**Suya sabuna dokunmamak** sakıncalı konularla ilgilenmemek; davranışlarını kimseyi incitmeyecek biçimde ayarlamak: "İyisi mi bir yazar, hep suya sabuna dokunmayan yazılar yazmalı." -O. V.Kanit. "Bu keyif düşkünün memurlar, suya sabuna dokunan işlere karışmadıklarından, senelerce yerlerinde kalırlar." -R. H. Karay. [TDK 1998:452]

**Suyun akıntısına gitmek** olayların veya durumun gelişmesine göre davranmak, uymak: "Bunlarda sezilen intibakçı, hatta biraz suyun akıntısına giden ruh, Ayşe'nin mizacına pek uymuştu." -H. E. Adıvar. [TDK 1998:452]

**Suyun başı 1)** suyun çıktığı yer, kaynak: "Suyun başına çöküp ellerini, yüzünü yıkamaya koyuldu." -Y. K. Karaosmanoğlu. **2)** mec. en çok yarar sağlanacak yer; **3)** bir işin asıl yetkililerinin bulunduğu yer. [TDK 1998:452]

**Sulu s. 1.** Suyu olan, içinde su bulunan: Sulu yemek. "Eczahane acaba nane suyu yahut zararsız bir sulu ilaç var mıdır?" -R. N. Güntekin. **2.** Suyu çok olan: Sulu limon. "Onun getirdiği kızarmış eti, şarabı, iri ve sulu elmaları acele yuttu." - Ö. Seyfettin. **3.** İçine su katılmış. sulandırılmış olan: Sulu süt. **4.** s. ve is. mec. Yersiz şakalar yapan, söz ve davranışları ile çevresini tedirgin eden veya kadınlara hoş olmayan iltifatlarda bulunan (kimse): "Ben diyor, akşamdan beri onu kolluyorum. Bilirim sarhoşluğu suludur." -M. Ş. Esenalı [TDK 1998:455]

**Sulu boya is. 1.** Su ile karıştırılarak kullanılan bir boya. **2.** s. Bu tür boya ile yapılmış olan (resim): "...ve bir aralık bana sulu boya resimler yaptıрмаğa kalkışmıştı." -R. N. Güntekin. [TDK 1998:458]

**Su yolu is. 1.** Künk veya demir boru ile yapılmış oluk, ark. **2.** Bazı kâğıtların dokusunda bulunan ve ancak ışığı tutulunca görülen çizgi, resim veya yazı, filigran. **3.** Kâğıt üzerine konulan noktaların aralarını çizgilerle birleştirerek oynanan bir çocuk oyunu: "Biz, su yolu oynar gibi kasabanın dar ve karışık sokaklarında..." -R. N. Güntekin. [TDK 1998:458] Tüm bu son yazılı ifadeler Tatar dilinin açıklayıcı sözlüğünde yoktur.

Türkçe büyük bir dil olan. Yedi milyon kilometrekarelik coğrafyada konuşulan dilin, Türk tarihinin derinliği göz önüne alındığında, komşu toplantıları, ticaret borsaları ve kültürel haklar olarak hizmet eden ulusların dillerine tamamen kayıtsız kalması mümkün değildir. Ve bugün yabancı dillerde on binden fazla Türkçe kelime olması, dil çevirisinin pasif bir konumda olmadığını, çünkü ilişkili oldukları dili elde etme yolunda ilerlediklerini göstermektedir. İlk baskıdan Türk sözlüğünün son baskısına kadar 61 yıllık döneme dayanmaktadır. "su" kelimesiyle ilgili olarak açıktır, Türkçe ve tatarca arasındaki benzerliğin, sözcüklerin ve cümlelerin kullanımı açısından nasıl olduğunu ve bunların kullanımında zengin bir kelime dağarcığı verdiğini belirttik.

#### Kaynaklar

Halıcı Yazılım A. Ş. Türk dil kurumr. Türkçe sözlük.- Ankara. 1998. – 587 s.

Татар теленең аңлатмалы сүзлеге.- Казан: Татар. китап. нәшер.1979. – 842 б.

## ҚАЗАҚ ЖӘНЕ ТАТАР ХАЛҚЫНЫҢ МАҚАЛ-МӘТЕЛДЕРІНДЕГІ ҰЛТТЫҚ ТӘРБИЕ

Асанова Ұ.О., Абдуова Б.С.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Assanova\_62@mail.ru, Bayan1968@mail.ru

**Аннотация.** В данной статье сопоставляются идейно-тематические и смысловые сходства казахских и татарских пословиц и поговорок, которые несут в себе воспитательный характер. Также раскрывается роль тюркских пословиц и поговорок в воспитании молодого поколения.

**Annotation.** This article compares the ideological, thematic and semantic similarities of Kazakh and Tatar Proverbs and sayings that have an educational character. The role of Turkic Proverbs and sayings in the education of the young generation is also revealed.

**Ключевые слова:** национальное воспитание, пословицы и поговорки, тюркский дух.

**Key words:** national education, Proverbs and sayings, Turkic spirit.

Әрбір ұлттың, әрбір этностың таным үрдісі мен рухани құндылықтарды қабылдап зерделеу және тұжырымдау өрісі халықтың асыл мұраларынан көрініс табады. Осындай асыл мұралардың бірі, халықтың әдет-ғұрып, ұғым-сенімін, дүниеге көзқарасын көрсететін өмір тәжірибесінен, тіршілік-танымынан түйіп түзілген – мақал-мәтелдер. Мақал-мәтелдер – халықтың төл жемісі, ауыз әдебиетінің көне жанрларының бірі. Академик Мұхтар Әуезов: «Мақал-мәтел халық әдебиетінің қоғамдық құбылыстарын кең қамтып, өмірдегі әрқилы қарым-қатынастарды әсерлі де көркем бейнелейтін, тақырыбы, идеялық мазмұны бай, ең бір мол саласы. Мақал-мәтел дегеніміз – халықтың нақыл сөздері, белгілі бір ойды ықшам түрде, ұтымды, өткір етіп айтып беретін сөз», – деп сипаттайды [1, 390-394].

Мақал-мәтелдер халықтың ғасырлар бойы бастан кешкен оқиғаларынан, күнделікті тыныс-тіршілігінен қорытқан ақыл-ойының жиынтығы болғандықтан, оның тақырыбы да сан алуан болып келеді. Халық мақал-мәтелдерінің басты тақырыбы ғылыми әдебиеттерде: «халықтың тұрмыс-тіршілігі; әдет-ғұрпы мен салты; дүниетанымдық көзқарасы; шаруашылығы мен кәсібі; қуанышы мен қайғысы; айтатын ақыл-өсиеті; талап-тілектері; аңсаған армандары және т.б. халық өмірінің барлық жақтары» деп бөліп көрсетілген[5, 169].

Түркі халықтары, оның ішінде қазақ және татар халқы мақал-мәтелдерінің де тақырып аясы кең. Қазақ-татар мақал-мәтелдері көбінесе мағынасы мен құрам-құрылымы жағынан толық сәйкес болып келеді, ал құрам-құрылымы елеулі өзгеріске түскен мақал-мәтелдердің мазмұны жағынан ұқсастығы сақталады[3, 10].

Екі тілдегі көптеген мақал-мәтелдердің баламаларының дәл болуы қазақ және татар халқының этникалық жақындығын айғақтайды. Қазақ-татар халқы тарихи тамыры бір туыстас халықтар болғандықтан, салт-санасы, әдет-ғұрпы, тұрмыс-тіршілігі бір-біріне өте ұқсас. Олай болса, екі елдің ұрпақтан ұрпаққа

ауысып келе жатқан рухани мұрасы – мақал-мәтелдеріндегі ұлттық тәрбие тағылымдарының да етене жақын екендігін аңғаруға болады.

Түркі тарихының ғасырдан ғасырға жалғасып келе жатқан ұлы мақсат-мұраттарының ішіндегі ең бастысы – отансүйгіштік, ерлікке тәрбиелеу мәселесі. Түркілік отансүйгіштік тәрбиенің мақсаты – жас ұрпақты түркілік рухта тәрбиелеу, оларға елі мен халқының, Отанының алдындағы борышы мен азаматтық парызын және ар-ұят, намыс ұстанымдарын түсіндіру. Түркілік отансүйгіштік құндылықтарды бағалау – жастардың алдында тұрған басты міндеттердің бірі, сондықтан да «ел үшін, жер үшін, атамекен үшін» деген отансүйгіштік қағида барша түркілердің ортақ борышы болып есептеледі. Бұл қазақ және татар халықтарының мақал-мәтелдерінде былайша көрініс табады.

Қазақ тілінде:

Ер жігіт елі үшін туады, елі үшін өледі.

Өзге елде сұлтан болғанша, өз еліңде ұлтан бол.

Ерден кетсе де, елден кетпейді.

Ел-елдің бәрі жақсы, өз елің бәрінен де жақсы.

Туған жердей жер болмас, туған елдей ел болмас.

Отанды сүй отбасынан басталады.

Әркімнің өз жері – жұмақ.

Туған жердің ауасы да шипа[ 2].

Татар тілінде:

Ир егет үзе өчен туа, иле өчен үлө.

Кеше йортында йөрөп солтан булганчы, үз йортыңда йөрөп олтан бул.

Ирдән китсәң дә, илдән китмә.

Атасын югалткан – бөлгән, илен югалткан – үлгән.

Ватаны юк – жыры юк сандугач.

Ил бар да – ир хур булмас, ир барда – ил хур булмас.

Ил өчен яшәмәгән кеше үзе өчен дә яшәми.

Иле иркәннең көне иркән.

Туган илнең жире – жәннәт, суы – ширбәт.

Үз илең – гөлстан, кеше иле – гүрстан.

Үлем турында уйлама, илең турында уйла[ 4], –

деген мақал-мәтелдерде қазақ және татар халқының туған жерге, атамекенге, Отанға, елге деген сүйіспеншілігі терең түйінделген. Отанды қорғау, батырлық, ерлік туралы туындаған халық мақал-мәтелдері негізінен халықтың ой-тілегі, арман-мүддесі, отансүйгіштік сезімі қандай екенін байқатып отырады.

Түркі мақал-мәтелдеріндегі халқын сүйетін, елі-жері үшін жанын беретін, туған жерін ардақтап, құрметтейтін азаматтардың басты борышы – елін қорғау міндеті еді. Сондықтан түркі халықтары өз ұрпағын намысшыл етіп тәрбиелеуге айрықша мән берген.

Намыс – адамгершілік қасиеттің ең маңызды көріністерінің бірі. Намыс бар жерде ар-ұят, ерлік, жігер, қайсарлық бар. Намысқой, батыр, ержүрек ұрпақты тәрбиелеу отбасынан бастау алатыны белгілі, сондықтан түркі отбасында ер баланы намысшыл, ал қыз баланы инабатты етіп тәрбиелеудің өзіндік ерекшеліктері бар. Түркілер ер баланы ұрып-соқпай, жасық қылмай, керісінше еңсесі биік, өршіл етіп тәрбиелеген. Мәселен:

Қазақ тілінде:

Мал сақтама, ар сақта.  
Жігітке жар қымбат,  
Намыс пен қымбат.  
Намысы бар жігіттің,  
Нар күшіндей күші бар.  
Ерді намыс өлтіреді,  
Қоянды қамыс өлтіреді.  
Ел амысы – ер намысы.  
Ер жігіт – елінің ұлы, намысының құлы[ 2].  
Татар тілінде:  
Ил намусы – ир намусы.  
Илнең утына ян,  
Бозына – туң!  
Ир кадере ил белән.  
Ирләр киңәше ил корган.  
Халыкка хыянәт – Ватанга хыянәт.  
Батырлығыңны мәйданда сынат.  
Жанын аямаган батыр була[ 4].

Түркі халықтарының түсінігінде дүниеге келген әрбір ұл бала «ел қуанышы», «ел қорғайтын ұрпақ жалғасы» деп ұғынылады. Олар құралайды көзге атқан мерген, ат құлағында ойнайтын шебер, халыққа қызмет ететін, халқының салт-дәстүрін қорғайтын қамқоршы, қара қылды қақ жарған әділ, рухани-моральдық жағынан жетілген намысқой «батыр» тұлғасында қалыптасатындығы сөзсіз.

Қазақ және татар халқы қыз баланы келешек ана, бала тәрбиешісі, отбасы ұйытқысы деп түсініп, оның биязы әрі көркем, еңбексүйгіш әрі өнерлі болып өсуіне ерекше мән берген. Ата-бабаларымыз қызды қонақ деп есептеген, барған жерде бағының ашылуын үйде отырып-ақ қамдап, тұрмысқа бейімділікке үйреткен. Барынша ізетті, сыпайы, мейірімді де ісмер, қылықты да қырмызы болуын үнемі қадағалап отырған. Еркін ұстаған, бірақ тым еркінсітпеген. Қыз бала тәрбиесі туралы қазақ және татар халықтарының мақал-мәтелдерінде былайша суреттеледі:

Қазақ тілінде:  
Қыз өссе, елдің көркі,  
Гүл өссе, жердің көркі.  
Қыз – өмірдің қызғалдағы.  
Қызды асырай алмаған күң етеді,  
Ұлды асырай алмаған құл етеді.  
Қыз – қуыршақ, ұл – құлыншақ.  
Ұлың өссе, ұлы жақсымен ауылдас бол,  
Қызың өссе, қызы жақсымен ауылдас бол.  
Қыз балаға қырық үйден тыйым.  
Қыз қылығымен әдемі.  
Қыздың жиған жүгіндей.  
Қарындасын сыйламағанның қары сынсын[ 2].  
Татар тілінде:  
Аз булса да май яхшы, чутыр булса да кыз яхшы.  
Ашка тәм керткән – тоз, араны бозыштырган – кыз.

Гөл, үссә – жирнең күрке; кыз, үссә, – илнең күрке.

Кыз баланы кеше бәхете өчен үстерәсең.

Кыз – башка йортның чырагы.

Кыз кеше – мыскалга салынмаган ак ефәк.

Кыз саклау – казна саклау.

Кызлы йорт – нурлы йорт.

Уналты яше тулган кыз энә өстендә бии.

Егет булса батыр булсын, кыз булса матур булсын[ 4].

Түркі халықтары мақал-мәтелдерінің тақырыбы өте кең әрі терең мағыналы. Солардың ішінде ең күрделі бір саласы – адам баласының еңбекке араласу мәселесі. Еңбек адамды мақсат-мұратқа жеткізуші, абырой әперетін іс екендігін түркі халықтары өз туындылары – мақал-мәтелдері арқылы дәлелдеп көрсетеді. Еңбек тақырыбына арналған мақалдардың қайсысы болса да ақыл-өсиет түрінде айтылады. Еңбек ету оңай еместігін, қиыншылығы мен бейнеті, ауыртпалығы қатар жүретінін ескертеді. Қиындықтың бәрін жеңген адам ғана мақсатына жететіндігін түсіндіріп айтады. Қазақ және татар халқы еңбекті әр уақытта ардақтап, бүкіл игіліктің көзі деп таныған. Бұл мына мақалдардан айқын аңғарылады:

Қазақ тілінде:

Еңбек түбі – мереке.

Еңбегі бардың өнбегі бар.

Еңбек етсең, емерсің.

Ер дәулеті – еңбек.

Бейнет, бейнет түбі – зейнет.

Еңбегіңе қарай – құрмет,

Жасына қарай – ізет.

Еңбек – адамның екінші анасы.

Еңбексіз өмір – сөнген көмір[ 2].

Татар тілінде:

Хезмәте каты – жимеше татлы.

Кем эшләми – шул ашамый.

Сүз күп жирдә эш аз була.

Эшләп аша, күп яшә.

Эшне сөйсәң – үз анаң, сөймәсәң – үги анаң.

Эше барның ашы бар.

Эшлегә сәгать житми, эшсезгә сәгать үтми.

Эшлэгәнең кеше өчен булса – өйрәнгәнең үзең өчен[ 4].

Бұл мақал-мәтелдерде дүние мен байлық, шаттыққа толы өмір еңбек арқылы келетінін айтып, өз ұрпағының адал еңбекпен жетістікке жеткенін қалайды. Еңбек етпейтін, жатып ішер жалқауларды қазақ және татар халқы: «Еңбегі аздың – өнбегі аз», «Жалқаулық аздырады, еңбек оздырады», «Тырышқан ил узар, тырышмаған тузар, Тырышлық – зурлық, ялкаулық – хурлық», – деп қатты сынға алған. Түркі халықтарының пайымдауынша, еңбек тұлғаның адамгершілік тұрғыда жетілуін бағалаудың басты өлшемі болып табылады, еңбек адамның абыройын арттырып, оның ерік-жігерін шынықтырады, оған қуат беріп, адамдар алдындағы беделге жеткізеді. Түркі халқы жас ұрпақты еңбексүйгіштікке, отбасы мен қоғам игілігі үшін тер төгіп, еңбек етуге баулып, еңбек адамдарын қадірлеп, қастерлеуге үйреткен,

сондай-ақ он саусағынан өнері тамған өнерлі ұрпақ тәрбиелеуді мақсат тұтқан. Мұны жүзеге асыру үшін ұлттық тәрбие негізі – мақал-мәтелдерге сүйенген.

Түркі халықтарының мақал-мәтелдері – ел бірлігін нығайтуға, өз халқы мен ұлтын сүйуге, отаншылдық сезім мен туған жерге, туған елге деген махаббатты қастерлеуге, адамгершілік пен имандылыққа, еңбексүйгіштікке шақыратын тәрбиелік туындылар. Оларда түркі халықтарының өмір сүру барысындағы барлық тәжірибенің өнегелі өсиеттері айтылып, халық даналығы сақталған. Көрнекті чуваш ғалымы Г.Н.Волковтың «Ұлт қанша ғұмыр кешсе, тәрбие онымен бірге дамиды» деген тұжырымы осыны айғақтайды.

#### Әдебиет

Қазақ әдебиетінің тарихы. 1-том // Қазақ халқының ауыз әдебиеті. Бірінші кітап (жалпы ред. басқарған М.О.Әуезов). – Алматы, 1960. –740 б.

Қазақ мақал-мәтелдері. /Құраст. және ауд. Аққозин М. – Алматы: «Алматыкітап» баспасы, 2012. – 272 б.

Мұқәддәс Мирза. Қазақ–ұйғыр мақал-мәтелдерінің паремиологиялық жүйесі// Филология ғылымдарының кандидаты ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертацияның авторефераты. – Алматы, 2007.

Татар халық ижаты. Мәкальләр һәм әйтемнәр. – Казан: Татар. кит. нәшрияты, 1987. – 592 б.

Ұзақбаева С. Этнопедагогика: оқу-әдістемелік кешені. – Алматы: Қарасай, 2019. – 320 б.

### ҚАЗАҚ ПОЭЗИЯСЫНДАҒЫ ТӘУЕЛСІЗДІК ТУРАЛЫ ТОЛҒАНЫСТАР

Аужанова Ә.

«Тұран-Астана» университеті

Salima.Simbaeva@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассматриваются проникновение личности человека в художественное пространство поэзии в период независимости, притворство и лицемерие эпохи советского периода, отдаление общества от литературной сцены. Также в статье исследуются достижение творческой свободы в литературе, обогащение традиции казахской поэзии уникальными поэтическими произведениями, сочетаниями эпических узоров и лирических тем, влияние других описывающих направлений на поэзию нового литературного века

**Abstract.** The article considers penetration of a person's personality into the artistic of poetry in the period of independence, the pretense and hypocrisy of the Soviet period. The author also describes the achievement of creative freedom in literature, the enrichment of the Kazakh poetry with unique poetical works, combinations of epic patterns and lyrical themes, as well as the influence of other descriptive directions on poetry of the new literary age.

**Ключевые слова:** литература, процесс описания, поэзия, эпический узор, лирический стиль.

**Key words:** literature, description, poetry, epical pattern, lyrical style.

XX ғасыр соңы мен XXI ғасырдың алғашқы кезеңінде қазақ әдебиеті ел тәуелсіздігі жағдайындағы дамуға табан тіреді. Тәуелсіз, егеменді ел әдебиеті рухани дамуымызды жаһандық деңгейде танытуға ат салысты. 1991-2001 жж. қазақ әдебиетінің жаңа кезеңі бастау алды. Аталмыш кезеңде әдебиеттің ұлттық келбеті айқындалып, идеялық-эстетикалық болмысы жаңарды. Бұл кезең әдебиетінің бір өзгешелігі – кеңестік кезеңдегі әдебиетпен, әсіресе, оның соңғы жылдарында қосылған «ақтаңдақтармен» сабақтастығы. Тәуелсіздік кезеңінің әдебиеті мен ғылымына ұлттық-демократияшыл әдебиеттің қайта туып, жаңғыруы айтарлықтай әсер етті.

Тәуелсіздік кезең поэзиясында адам тұлғасы көркемдік кеңістікке табиғи болмыс-бітімімен батыл ене бастады. Бұрынғыдай жасандылық, көзбояушылық, өмір сүріп отырған қоғамды әсіре әспеттеу біртіндеп әдебиет сахнасынан жылыстай бастады. Қаламгерлер шығармашылық азаттыққа қол жеткізді. Қазақ поэзиясының жаңашылдықпен дәстүрді байытты, дара поэтикалық туындылармен өріс кеңітті. Мазмұнды ұлттық тұғырлармен әсерлеу; ежелгі жыр-толғаулардағы түпнегіз, дәстүрлі поэтикалық нысандарды жаңа дәуірдің мазмұнына ұтымды сіңіріп ұқсату; баяндау үдерісіне эпикалық үлгі мен лирикалық нақыштар үйлесімінің жатық орнығуы, т.б. суреткерлік бағыттары жаңа көркемдік дәуір поэзиясына әсер берді, қуат қосты. Қазақ өкілдері ұлт тағдырына құбылыс болып енген, ғасырларды көктей өтіп аман жеткен бостандықты, ендігі уақыттың жаңа бағытын, азамат ердің баласы көтерер замана жүгін өлеңге қосуға асықты, жыр жолдарымен өрнектеді. Халықтың ежелгі ғұмыр-ғұрпын, ұлтжанды рухын Тәуелсіздік тарихымен тоғыстыра жырлады. Ақындар арғы замандарды, аруақты бабалар тағылымын, бодандықтың азапты сапарларын, бүгінгі уақыттың болмысын оның әлі жазылып бітпеген жүрек жарақаттарымен, жан қуантқан тарихи әсерлерімен тұтас сезінді. Қазақ өлеңінің мейлінше дәстүр байытқан, жаңашыл өрістер ашқан өнімді кезеңі де осы жылдар болды. Тәуелсіздік жылдардағы қазақ поэзиясы ұлттық болмыстың түп қайнарларын сезінудегі көркемдік тапқырлығымен, сыршыл саздарымен, әлеуметтік өткірлігімен ерекшеленеді. Жалпы поэзия - қасиетті ұғым. Ол адамның ішкі сезімінің тіл жетпес тылсымын жарқыратып сыртқа шығара алады. Сонымен қатар поэзия - әлемдік және классикалық ұғым. Поэзияның құдыреттілігі сол, ол тарихты да, сезімді де, философияны да бір бойына сіңіре алады.

Әр кезеңнің өз жыршысы болуға тиіс. Жалпы ақындар ұлт өмірінде ұмытылмас із қалдырып, жырларымен мәңгі жасайды. Солай бола тұра әр дәуірдің сыры бөлек, олай болса, жыры да бөлек. Себебі уақыт қойған талап бөлек. Келмеске кеткен кеңестік дәуірде социализмнің кескін-келбетін суреттеу, социалистік реализм деген желеумен қоғамда тым әсірелеп көрсету – басты кредо болатын. Ал тәуелсіздік кезеңі әдебиетке ондай жасандылықтан арылуды міндеттеді. Сондықтан тәуелсіз ел түлектерінің рухы да тәуелсіз болуы тиіс, бұрынғы құлдық сана келмеске кетуі керек. Ал ол үшін нақты мысалдар арқылы ұлы тұлғалардың ерлік істері мадақталып, ұлықталғаны абзал. Сонда ғана даурықпа ұран, құрғақ уағыздан арылып, көркем ойлаудың тамаша тетіктері арқылы оқырманға ой салынбақ.

Сөз өнерінің даму тарихында ерекше бір кезеңдердің болатындығы шындық болса, қазақ әдебиетінің даму белестерінде тәуелсіздіктен кейінгі уақыт айрықша атап өтуге тұрарлықтай мерзім. Дегенмен, поэзия әлемінде

өткен ғасырдың тоқсаныншы жылдарынан бастап рухани-эстетикалық айрықша серпілістің байқалғандығы ақиқат. Тәуелсіздіктен кейін әдебиетке келген толқынның ең басты ерекшелігі ретінде адамтану әліппесін айрықша назарда ұстануын, сөз өнерінің адамды жан-жақты танудағы рөліне баса көңіл бөлуін атапкөрсетеді әдебиетке баға берген сыншы-зерттеуші сөз зергерлері. Сөз өнеріне өткен ғасырдың соңын ала келген, шығармаларының негізгі бөлігін жаңа ғасырдың алғашқы жылдарынан бастап қазақ оқырманына ұсынған, қазіргі кезеңде қазақ поэзиясы көшбасшыларының ізін баса өздері де көштің алдыңғы қатарында жол бастап жүрген орта буын өкілдері шығармаларының басты нысаны ретінде адам жандүниесін алып, оның қайшылыққа толы ішкі әлемін барынша шынайы, тереңнен толғап жеткізуге күш-жігерін салды.

Осы кезеңде көптеген ақындарымыздың шығармашылықтары енді қалыптасып келе жатқан кезде еркіндік пен бостандықтың лебін сезінді. Шығармашылық көзқарастарына өзгеріс енді. Олар қаламдарын еркін сермеді. Тәуелсіздік кезең туындыларының поэтикасын жасап берді. Халық әдебиетінде жатқан бай сөздік қазынамызды жарқыратып жарыққа алып шықты. Сонау түркі дүниесіне де барып қайтты. Сөйтіп, поэзияны тақырып, идея жағынан да толықтыра түсті, өрісін кеңейтті. Сонымен, егемендік кезінде дүниеге келген өлеңдер сол дәуірдің тарихи-әлеуметтік мазмұнының көрінісі ғана емес, әдеби-тілдік қазынамызды байытушы қор қызметін де қатар атқарады. Ой еркін болса, жаңа сөз де, идея да туындары сөзсіз. Оның тағы да өзіндік себебі бар. Өйткені осы тұста қазақтың қазынасы – сөз өнерін зерттеуге деген бетбұрысты айтпай кетуге болмас. Қазақтың төл сөздері мағына, көркемдік жағынан түрленіп шыға келді. Ақындарымыз бұрынғы шаблоннан арылып, өзіндік соны сүрлеу іздеді. Осы ізденіс барысында қолданыстағы қрапайым сөздер түрленіп, жаңа астарлы мағынасында ойнап шыға келді. Көмулі жатқан көмескі ой – ұлттық кодымыз жарыққа шығып, жалпыға таныла бастады. Қанмен келетін, ешкім үйретпесе де, түйсік арқылы сезілетін сөз мағынасы ерекше реңкке оранды.

Тәуелсіздік алғанан кейінгі кездегі әдебиет дәстүр жалғастығын жақсы ұстанып, жаңашылдыққа қадам басты. Тәуелсіздік жылдарындағы поэзиялық шығармалардың көркемдік сипатына басты арқау болған - азаттық идеясын көтерген тарихи-рухани құндылықтардағы сарындар мен көркемдік әдіс-тәсілдер екенін көруге болады. Егемендік жарияланған күннен кейінгі поэзиялық шығармаларда көне түркі сарыны, жыраулар әдебиетінің үлгісі, Мағжан Жұмабаев бастаған романтикалық-символистік бағыт көптеген шығармашылық иелерінің айқындаушы стилі ретінде қалыптасты.

«Бүгінгі таңда, елдің егемендігі, ұлттың тәуелсіздігі төл туындыларымыздағы заман шындығы мен халық тағдырының көрініс беруі, ұлттық идеяны насихаттау, оны көркемдік тұрғыда жинақтау мен пайдалануда қазақ қаламгерлерінің қол жеткізген жетістіктерін жан-жақты талдау қажеттігін тудыруда. Қазіргі қазақ прозасы бүгінгі заман тіршілігіне шындап бет бұрды. Тақырып аясы кеңіді. Образдар жүйесі жаңа бейнелермен толықты. Өмірге қилы мінезді, алуан келбетті кейіпкерлер келді. Бейне жасаудың тәсілдері жаңаша сипаттарға ие болды. Бүгінгі күн тақырыбын көтерген жазушылардың ішкі жан әлеміне оның моральдық, эстетикалық сипаттарына тереңірек үңіле отырып, сан алуан қасиетке ие бейнелер жүйесін жасады» [1,2].

Тәуелсіздік жылдарындағы әдебиетімізде алдыңғы буын дәстүрі кең көлемде тың ізденістермен молығып, жалғасын тапты. Көп жыл бойғы көркем әдебиетке күштеп таңылған социалистік реализм әдісінен қол үзген жаңа буын әдебиеті жаңа өріс іздей бастады. Сол ізденістер нәтижесінде тың сипатты туындылар дүниеге келді.

Ақын-Ғұмырын сүйгендіктен, кешкенмін,  
Жырдан-Қылыш, Өлеңнен-Оқ - Кескенім!  
Күйінгеннен Шенқор-Жемқор-Жебірдің,  
Есіп ығын, Ыңғайына көшпедім! [2, 5]. Немесе:

Ақ сәулені жан-жаққа қуып кетіп,  
Шаңырақты түзедік,  
Уық бекіп.

Мұңды реңің қалыпты,  
Сезімдерің // Сүмбіленің суындай суып кетіп [3, 3]

Халық жылдар бойы аңсап, шөлдеп қол жеткізген тәуелсіздік ерекше тәтті ұғымға айналды, жырдың тақырыбы болды.

#### Әдебиет

Тоқтарбай Е. Тәуелсіздік жылдарындағы қазақ әдебиеті өз бағасын алды ма?! / Алаш айнасы-№10, 2012-5 б.

Иран-Ғайып. Қайыршылық күйге түстім сен үшін // Қазақ әдебиеті, 2003 - №36

Жайлыбай Ғ. Кездесіп ек // ҚӘ №11.-2003

### ЛИНГВОМӘДЕНИ ҰҒЫМДАРДЫҢ КОНЦЕПТІДЕГІ КӨРІНІСІ

Ахметова Қ.А., Оспанқұлова Г.Б., Ашенова А.Т.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

akhmetova.61@mail.ru, Gospankulova@mail.ru, altyn24.1975@mail.ru

**Аннотация.** В современной лингвистике понятие рассматривается тремя способами: лингвистический, когнитивный и культурный. Сам термин концепт использовалось в середине двадцатого века в научной литературе. В области лингвокультурологии было рассмотрено формирование уникального взгляда на вопрос концепцию.

**Abstract.** In modern linguistics there are three kinds of the concept: are being considered in the way linguistic, cognitive, culture cognition. The concept term implemented in application in scientific literature in the middle of 20<sup>th</sup> century. Depend on the questions of the concept in the field of linguistic culture cognition was considered of the existed of the some opinion.

**Ключевые слова:** Концепт, когнитив, культурологические исследования, лингвокультурологические исследования, мировоззрение, культурные ценности

**Key words:** the concept, cognitive, culture cognition, linguistic culture cognition, worldview, culture worth.

Кез келген қоғамда адам қоршаған ортаны ой қабілеті арқылы танып біледі. Ал тіл ой қызметін таңбалар арқылы бейнелейді. Яғни таным – түсінік

тіл арқылы емес, ойлаудың, қабылдаудың нәтижесі арқылы жүзеге асады. Тіл дегеніміздің өзі күрделі танымдық үрдістің маңызды бөлшегі болып табылатындықтан, зерттеушілер әртүрлі тілдік бірліктерді когнитивтік семантика, концептілік талдау, ұлттық таным сияқты ұғымдармен сабақтастыра зерделеп келеді. Бүгінде танымдық қағидалар тарихи мәселелерді шешуде, салыстырмалы, салғастырмалы талдаулар тідік универсалий негіздерін сұрыптауда және тілдегі уәж себеперін айқындау барысында да маңызды бағыттарда басшылыққа алынып, жаңа когнитивтік теориялардың қалыптасуына, болшақта қазақ тіл біліміндегі ғылыми мектептер мен бағыттардың жүйеленуіне ықпал етіп отырғанысөзсіз. Осы тұста А. Ислам: «Лингвомәдениеттануда концепт – жалпы бір ұлт мәдениетінің басты элементі, адамның ментальды әлемінің басты ұяшығы деп танылды», ол «этномәдени санада сақталған, белгілі бір ұлттық ұрпақтан ұрпаққа берілетін ықшам әрі терең мағыналы шындық болмыс, ұлттық мәдени құндылықтары жөніндегі сан ғасырлық түсінігін білдіретін құрылым болып табылады» [1], – деп көрсетеді.

«Адамзат баласы қашанда өзін қоршаған ортадағы заттар мен құбылыстардың мәнін, сыр-сипатын жете білуге тырысқан. Бірте-бірте олардың даму заңдылықтарын ашып, дүниетанымын кеңейткен» [2], – деп ғалым Б. Сағындықұлы атап көрсеткендей, адам ойының нәтижесінен когнитивтік модель қалыптасады. Белгілі бір мәселені шешу ойлау қаракеті арқылы жүзеге асса, адам соның құрушысы. Мұндайда ол бұрыннан жинақталған білімге сүйенеді: Ойлау харекеті арқылы санадағы бұрын алынған білім бір-біріне қайшы келуі де ықтимал. Мұндайда индивид ақыл-кеңес алу сияқты біреудің өмір тәжірибесіне, біліміне сүйенуі мүмкін немесе сол мәселені шешуде алған білімін әрі қарай кеңейту үшін іздене түсуі я болмаса өзге бір индивидпен тәжірибе алмасуы мүмкін. Бұларды индукция, дедукция, ой қорыту, пайымдау, ассоциация тәрізді ойлау процесі барысында және салыстыру, бірегейлендіру, танып білу, категорияға топтастыру, объектілерді классификациялау операциялары арқылы алынатын деректер деп танимыз. Ассоциация бұрыннан келе жатқан ұғым мен жаңа қабылданған ұғымның арасындағы байланыс негізінде қалыптасады. Мысалы, тағам атауларына қатысты, «ер етке, сорпа бетке», «шешсін көріп қызын ал», «тойдың көркі аспенен» деген мақалдардың мәні заман ағымына қарай жаңаша мәнге ие болуда. Стереотип – қоршаған ортаның нақты шындық көрінісі. Бізге белгілі кез келген тіркес астарында стереотиптік құбылыс бар. Мысалы, «аш бала тоқ баламен ойнамайды, тоқ бала аш болам деп ойламайды», «ақымақ жылынса тон киместей, тойса нана жеместей» т.б.

Кез келген тілдегі ғалам бейнесі екі жақты сипақтқа ие: ол тілдегі ғалам бейнесі адамның әлемге көзқарасымен байланысты болса, екінші жағынан, нақты әр тілдегі әлем моделіне әлеуметтік – мәдени қоғамдағы «әлем бейнесі» жалғасады. Бұл жерде айтпағымыз, ғаламның кез келген ұлттық тілдік бейнесінің әмбебаптығы және өзіндік ерекшелігін айқындайтын деректер символ сөздер болып табылады. Ал символ – көпқырлылығымен танылатын мәдениеттің тұрақты элементі. Біздіңше, бар халық осы әлемді әр түрлі қабылдайды. Осы құбылыс тілде көрініс табады. Ғалымдар Э. Сепир мен Б. Уорфтың болжамы бойынша, түрлі тіл өкілдері әлемді өз көзқарасы негізінде танып, өзінше пайымдайды. Мысалы фразеолог ғалым Р. Вавкова:

«Символдық мәнге ие сөздердің табиғаты ерекше, ол ерекшелік символ – сөздердің танымдық, ұлттық мәдени, фондық мағыналарын сол тілде сөйлейтін халықтың дүниені тануы мен құбылыстарға баға берумен әлемнің тіл бейнесімен тығыз байланысты», деп көрсетеді[3]. Мысалы, үйлену салтына байланысты қалыптасқан тағам тарату жүйесін айтар болсақ: құйрық-бауыр асату, саумал ішкізу, бас тарту, төс тарту, шашу астарында ұлттық символизмдердің жалпы көріністері баяндалған. Ал жоғарыда көрсетілген когнитивті модельді ұйымдастыратын бірліктер мен таңбаларға (ассоциация, стереотип, символ, бейне) зер салсақ, олардың адамның ойлауы мен түсінуіне, қабылдауына, елестетуіне ықпалы ерекше екенін тануымызға болады. Сондай-ақ сөз мағынасының қалыптасуында да айналамыздағы заттармен құбылыстардың мағыналық элементінің қызметі айырықша. Ал сөздің мағынасы таным теориясымен тығыз бірлікте қарастырылады. Ұлт танымының, оның ішінде жеке бір халық, қазақ халқының биік танымы мен талғамын танытатын мәдени құндылықтар болса, осы құндылықтарды жүзеге асыратын ұлттық мәдени көрсеткіші – көркем де бейнелі тіл арқылы беріледі. Тіл құндылықтарының бір шоғырын қазақ тіл білімінде тағам атаулары құрайды.

Қазіргі тіл білімінде нақ лингвистикалық формалар, тұтас алынған сөз арқылы ойлау қызметі ғана емес, сонымен бірге жалпы тіл ұстанушыларының тілдік бірліктер мен категорияларда көрініс тапқан, дүниені қабылдауы мен дүниетанымы да зерттелуде. Мұндай зерттеулерде ең тиімді(идеалды) бірлік концепт болып табылады. Ол – тіл құралдары арқылы репрезенттелген ментальді кешен. Бүгінде концепт феноменінің бірнеше ғалымдар контксінде базалық ұғымға айналуы, оны әр саладан тануға және жеке теория ретінде қалыптасуына жол ашты. Бұл теорияның негізінде концепт лингвомәдени ерекшеліктерді бойына жинаған сөздік және тілдік категориялар арқылы көрінетін ментальды білім ретінде қаралады. Концепт адам санасында әмбебап қызмет атқарады. Ғылымда атаулы ұғымның табиғатына баса назар аударылуда. Оның қазіргі тіл білімінде термин ретінде қарастырылуы әр алуан. Концепт термині ғылыми әдебиеттерде ХХ ғасырдың ортасында қолданысқа енген. Алайды 1928 жылы жарияланған «Концепт и слово» атты мақаласында С.А. Аскольдов «концепт» терминін: «Мысленное образование, которое замещает нам в процессе мысли неопределенное множество предметов одного и того же рода» [4], – деп түсіндіреді. Концепт мәселесі ресейлік ғалымдар тарапынан түрлі анықтамаларға ие. Мәселен, Д.Н. Ярцева «концепт термині ұғым сөзінің синонимі деп қарастырады ( «Лингвистический энциклопедический словарь»). Когнитивтік лингвистикада «концепт», «ұғым» мен «мағына» сөздерінің аражігін ажырату қажеттігі туды. Осы тұста белгілі ғалым Б. Қасым: «Концепт пен мағына – ойлану, когнитивті болмыстың құбылыстары. Мағына – қатысым (коммуникация) мақсатында тілдік белгімен берілген концептінің бір бөлігі» – деп қарастырады.

Бастапқы кезде өзара мағыналас, синонимдес деңгейде қарастырылған бұл терминдер, кейін тек мазмұны жағынан ғана емес, әдіснамалық тұрғыдан да, ғылыми жүйеге қатыстылығы тұрғысынан бөлшектеніп талданып болды. Біріншіден, ұғым – объектінің танып білген белгілерінің ғана жиынтығы делінсе, концепт – кез келген ұғым емес, ментальді ұлттық сипаттағы құрылым, белгілі бір мәдениеттің табиғатын ашуға көмектесетін күрделі

механизм ретінде анықталды; екіншіден, ұғым – логика мен пәлсапа терминдері қатарына қабылданса, концепт математикалық логика, мәдениеттану, лингвомәдениеттану, когнитивтілингвистика ғылымдарының нысанын құрады; үшіншіден, концепт пен мағына айырмашылығы да екеуінің ұғымдық арақатынасымен дәйектеледі: «концепт шынайы объектінің әлдеқайда тұрақты танымдық көшірмесі іспеттес, өйткені мағынаға қарағанда, ол қоршаған ортамен еркін байланысқа түсе алады, ал сөз бен оның мағынасы, керісінше, сол концептінің бір бөлшегі деп қабылдануы керек [3]. Ғалым В.Н. Телияның көзқарасы бойынша, «концепт – это все то, что мы знаем об объекте во экстенсии этого знания» [5], – яғни белгілі бір заттың жалпы абстракциялы белгілерінің барлығы концептіні құрайды. Автор концептіні белгілі бір зат не құбылыстың әлемдегі титік образдары мен «прототипін» қалыптастыратын категория екенін ерекше атап өтеді. Концепт ұғымы – лингвистикада «адамның әлем туралы жинақталған мәдени түсініктері» (А. Вежбицкая), «концепт – біздің сол нысан туралы білетініміздің барлық жиынтығы» (В.Н. Телия), «құдайылық ілімді танудың, сол арқылы, соны ұғыну арқыл халықтың рухын, ұлттық мәдени менталдығын танудың кілті» (В. Гумбольдт) тәрізді анықтамалармен беріліп жүр. Кейбір ғалымдар концепт салыстырмалы түрде ақиқат нысанының тұрақы танымдық көшірмесі, өйткені ол мағынаға қарағанда әлеммен тікелей байланысқа түседі, яғни сөз бен оның мағынасы әрқашанда концептінің бір бөлігі деп көрсетеді. Қай қырынан алып қарасақ та, концептіні – адам санасының ойлау бірліктері мен психикалық ресурстарын, білім мен тәжірибенің бейнелі көрсеткіштерін құрайтын, хабарлы құрылымдарды түсінуге мүмкіндік беретін когнитивті лингвистиканың негізгі ұғымдарының бірі деуімізге болады. Мысылы, когнитивтік терминдердің қысқаша сөздігінде оған: «жадының, менталдыды қордың, тұжырымдау жүйесінің әр адам санасында көрініс табатын бүкіл әлемнің мазмұнды да белсенді бірлігі», – деген анықтама берілген.

Осыған орай, қазіргі лингвистикада концепті үш түрлі: лингвистикалық, когнитивтік, мәдениеттанымдық бағытта талдана қарастырылып келеді. Зерттеушілер С.А. Аскольдов, Д.С. Лихачев, В.В. Колесов, В.Н. Телия концептіні лингвистикалық тұрғыдан қарастыруды дұрыс, концепт сөздің кез келген мағынасында өмір сүреді деп санайды. Концептінің мәнін когнитивті тұрғыда қарастыруды ұсынатын зерттеушілер (З.Д. Попова, И.А. Стернин, сондай-ақ «Краткий словарь когнитивных терминов» сөздігінің авторлары Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков, Ю.Г. Панкрац, Л.Г. Лузина, Б. Қасым) концептіні менталды ойлаудың бірлігі ретінде қарастырады. З.Д. Попова, И.А. Стернин концептіні «ауқымды ойлаудың бірлігі» («как глобальную мыслительную единицу, представляющую собой «квант структурированного знания») ретінде қарастырады. Зерттеушілер Н.Д. Арутюнова, В.В. Колесов, З.Д. Попова, И.А. Стернин, Ю.С. Степнов, В.Н. Телия, Л.О. Чернейко концепт лингвомәдениеттанымдық аспектіде барынша кең ұғым, оның мазмұнына ұғымдық белгілерден де басқа осы зат, құбылысқа қатысты барлық мәдениаралық ақпарат енеді деп көрсетеді. Ғалымдардың ішінде Н. Арутюнова концептіні ұлттық дәстүр, фольклор, дін, иеология, өмірлік тәжірибе, өнердегі бейнелер, сезімдік, бағалауыштық жүйе тәрізді факторлардың өзара қарым-қатынасының нәтижесі болып табылатын практикалық (күнделікті қолданыстағы) философияның ұғымы ретінде

қарастырады, «мәдени концептілер – бұл ең алдымен философиялық тіл бірліктері ғылыми, философиялық, мәдени ұғымдарды таныта отырып, күнделікті ортақ қолданыстағы мағыналардың таңбасы бола алады», – деп көрсетеді [6]. Зерттеуші ғалым А.П. Бабушкин: «Концепт – дискретная содержательная единица коллективного сознания идеального мира, хронимая в национальной паяти носителя языка в вербально обозначенном виде» [7], – деп түсіндірсе, Ю.С. Степанов «концепт» мәдени термин деген анықтама жасайды. Оның пікірінше: концепт – мәдениетті тудыратын, мәдениеттен туатын, экстралингвистикалық, прагматикалық ақпаратқа ие шағын модель [8]. Ғалым В.В. Колесов: «Концепт исходная точка семантического накопления слова и конечный предел развития» [9], – деген тұжырымын ұсынады. Зерттеуші И.В. Карасик те концептіге «алғашқы мәдени құрылым» деген сипаттама бере отырып, адамныңсан алуан болмысынан мағыналы көрініс беретін сөздер тізбегі деп түсіндіреді [10]. З.Д. Попова, И.А. Стернин және т.б. ғалымдар концептіні «ғаламдық ойлау бірлігі» деп есептейді. Олардың көзқарасы бойынша, концепт тілде лексемалар, сөз тіркестері, тұрақты тіркестер, сөйлем және мәтіндер арқылы көрініс табады [11]. Яғни концептінің тілдік көріністерін қарастыру арқылы, біз сол тілді иеленуші ұлт санасындағы тілдік көріністердің мазмұнын түсіне аламыз деген пікірге тоқталады. Концепт термині мәнінің күрделілігі оның екі жақты табиғатынан аңғарылады. Осыған сәйкес орыс ғалымы В.А. Маслова концептінің төмендегідей белгілерін атайды: «Это минимальная единица человеческого опыта в его идеальном предствлении, вербализующая с помощью слова и имеющая полевую структуру; это основные единицы обработки, хранения и передачи знаний; концепт имеет подвижные границы и конкретные функции; концепт социален, а его ассоциативное поле обуславливает еог прагматику; это основная ячейка культуры»[12]. Қазіргі орыс тіл біліміндегі концепт терминіне берілген анықтамаларды саралай келіп, зерттеуші С.А. Юлтемирова оларды үш негізгі бағытқа бөледі: лингвистикалық, когнитивтік және мәдениеттанушылық бағыттар. Концепт теориясын ұлттық тіл білімі аясында ғылыми негіздеуде қазақ зерттеушілерінің де өзіндік ой-тұжырымдары бар. Қазақ тіл білімінде «концепт» мәселесіне ерекше тоқталып, оның ұғым, мағына және фреймдік құрылымдарға қатысын, оның теориялық өрісін кеңейте түскен танымал ғалым Н. Уәлиев. Автор: Ұғым мен концептінің мағынасы тепе-тең емес. Ұғым – белгілі бір объектінің танылған аса мәнді белгілерінің жиынтығы болса, концепт – мазмұн межесі жағынан объект туралы барлық білімнің жиынтығы, ал тұрпат – меже тұрғысынан тілдік бірліктердің (лексикалық, фразеологиялық, паремологиялық т.б.) құралдардың жиынтығы болып табылатын ментальды, ұлттық ерекшеліктерді танытатын құрылым» [13], – деп көрсетеді. М. Күштаева: «коцепт кез келген ұғым емес, барынша маңызды, күрделі онсыз белгілі бір мәдениетті қабылдау, тану мүмкін болмайтын ұғымдар түрі болып табылады. Концепт тілдің эмоцианалды, экспрессивті, бағалауыштық белгілерін танытады. Концепт – қабылдау, ұғыну, білім, ассоциациялау, сөз арқылы берілетін көңіл күй. Концепт – эмоцияның, симпатия мен антипатияның, кейде түрлі пікірлер қақтығысының предметі»[14].

Сонымен қазіргі тіл білімінде концепт табиғатына байланысты бірнеше көзқарастар бар: 1) концепт – бұл құбылыстың лингвокогнитивті түсіндірмесі:

2) концепт – лингвомәдениеттанымдық құбылыс: 3) концепт – жан-жақты құбылыс, ол жоғарыда аталған аспектілердің қай-қайсысы арқылы да талданады. Бірінші бағытты ұстанушылар концептіні лексикалық бірліктердің мағыналары арқылы зерттеуді қажет деп санайды. Екінші бағыты ұстанушылар сөз бен тілдің негізінде «дүние бейнесінің ядролық бірлігі» болып табылатын, жеке тұлғалар үшін, сондай-ақ лингвомәдениеттанымдық ұғымға бірдей ортақ мәдени концептілерді зерттеуді ұсынады. Үшінші көзқарастағылар мәдени концептілерге практикалық философия тұрғысынан немесе индивидтің, топтың ментальді білімін когнитивті талдау тұрғысынан келуді мақсат етіп қояды.

Тілші Ш.Елемесова «Көркем мәтіндегі ұлттық мәдениеттің тілдік реаливанттары» тақырыбындағы еңбегінде «концепт» терминіндегі түсінігін үш топқа бөліп жүйелейді:

Концепт ұғымы синоним ретінде қолданылады;

Концепт – тіл иесі халықтың жеке тұлғаның (индивидуалдық) және ұжымдық санасындағы ұғымдардың орнын алмастырушы; Концепт салт-дәстүр, ауыз әдебиеті үлгілері, дін мен идеология, адамның өмірлік жеке тәжірибесі мен мәдени маңызды құндылықтар жүйесінің өзара әрекетінің нәтижесінде қалыптасатын «әлем бейнесінің» ментальды құрылымын көрсетеді деп тұжырымдайды [15].

Концепт – бір сөздің беретін ұғымы, түсінігі емес, күрделі семантикалық бірлік. Концепт семантикасы мен құрылымын зерттеу үшін «концептуалды модель» ұғымы аса маңызды. Ол модель концептінің семантикалық құрылымының экспликациялану тәсілі ретінде түсініледі. «Концептіні модельдеуге оның семантикасының базалық компоненттерін анықтау және олардың арасындағы тұрақты байланыстар жиынтығын айқындау жатқызылады» [16]. Концептуалдық модельді жасау барысында, ең алдымен, концепті атайтын лексеманы семасиологиялық талдаудың маңызы зор. Сондай-ақ берілген концептінің ассоциативтік-мәндік (смысловой) өрісін құрайтын лексемалар семантикасын қарастырудың маңызы зор.

Ол тілдік бірліктердің қандайын болсада (сөз, сөз тіркесі, сөйлем, дискурс) белгілей алатын, семантикалық өріс ретінде де көрініс беретін мағына. Концептілік өріс – жеке бір адамның, бүкіл бір топтың, тұтас бір халықтың мәдени дәрежесін айқындайтын концептілердің арасыдағы байланысты қарстырады. Кез келген көркем шығармаға концептілік талдау жасау ғаламның тілдік бйнесі туралы білім қалыптастыру мақсатында іске асады. Осы ретте В.И. Постовалова: «Концептілік талдаудың мақсаты – бір ғана таңбаның аясында жинақталатын жалпы концептілерді тауып, когнитивті құрылымындағы сол таңбаның болмыс-бітімін анықтау», деп түсіндіреді [17].

Концептінің ядросына, бірқатар ғалымдардың пайымдауынша, лексеманың лексикографиялық дефинициялары жатады, ал энциклопедиялық, лингвистикалық сөздіктерді қолдана отырып, сол концептінің ұлттық «ғаламның тілдік бейнесі» мен «тілдік санасындағы» орнын анықтауға болады. Бұл ұлттық концептінің пайда болу үрдісі деуге болады. Ұлттық концептілер жайлы М.Күштаева: «Мәдениеттің бір элементі, онымен қатар оны түсінудің кілті. Олар мәдениетті өз ішінен ұғынуға көмектеседі. Бұл сөздердің жаңа мағыналарының пайда болу механизмдері арқылы ұлттық мәдениеттің даму қалпын, оның қазіргі өмірдегі жай-күйін білеміз», деген

пікірге тақталады [14]. Ал тілші Г.Исаева «Ұлттық мәдени концепт – ұлттың рухани және материалдық мәдени құдылығының қадір-қасиетін санада ақпараттармен жүйеленген тілдік бірліктер арқылы ерекшелеп көрсететін концепт түрі болып табылады» [18], – деп бағамдайды.

Жоғарыда келтірілген еңбектердің түп негізіне назар аударар болсақ, ғалым І.Кеңесбаевтың: «Бағзы заманнан халқымызбен қоса жасап, атадан балаға мұра боп селбескен тіл қазынамыз ел-жұртымыздың, мәдени сана, ой-парасат, ұғым-наныматаулысының тоғысар түйіні, сарқар арнасы іспетті» [19], – деген пікірінің бүгінгі қазақ тіл біліміндегі жаңа бір белесі екендігі даусыз.

Қорыта келгенде, аталған ғылыми деректер мен тұжырымдарға сүйене отырып, лингвомәдениеттану саласында концепт мәселесіне қатысты бірегей пікірдің қалыптасқанын байқадық. Дегенмен ғылыми тұжырымдар негізінде концепт – әр этнос үшін әлемдік бейненің сияптын танытатын, ұлттық мәдени тілдік құбылыстардың ерекшелігін айқындайтын тілдік құрылым, этностың мәдени құндылығын кең шеңберде қарастыратын тілдік бірліктердің жиынтығы деп білеміз.

### Әдебиет

Ислам А. Ұлттық мәдениет контексіндегі дүниенің тілдік суреті (салыстырмалы-салғастырмалы лингвомәдени сараптама): филол.ғыл. д-ы. ғыл. Дәрежесін алу үшін дайындалған дисс. Автореф.– Алматы, 2004.– Б.15-54.

Сағындықұлы Б. Қазіргі қазақ тілі. Лексикология. I-бөлім – Алматы: Қазақ университеті, 2003. – Б. 5-101

Мұратова Г. Абайдың тілдік тұлғасы: дискурстық талдау мен концептуалды жүйесі: // филол. ғыл. д-ы ғыл. Дәрежесін алу үшін дайындалған дисс. Автореф.– Алматы, 2009. – Б. 30-70.

Авакова Р. Фразеологическая семантика. – Алматы, 2002. –Б. 152-276.

Аскольдов С.А. Концепт и слово // Русская словесность: Антология / под ред. Нерознак В.П. – М.: Академия, 1997. – С. 97-300.

Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. –М. 1996. –С. 117-284.

Арутюнова Н.Д. Образ / опыт концептуального анализа // Референция и проблемы текстоборудования. – М. 1988. –С. 117-119.

Бабушкин А.П. Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка. – ВГУ. 1996. – С. 13-40.

Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры. –.: Школа «Язык и русской культуры». 1997. –С. 34-384.

Колесов В.В. Концепт культуры: образ – понятие – символ// Вестник СПбГУ. Сер. 2. СПб., 1992. – Вып. 3. – №167 –С. 397.

Карасик В.И. Модельная личность как лингвокультурный концепт // Филология и культура. Мат-лы III международной конференции ч. 2. Тамбов: Из-во ТГУ. 2001. – С. 98-101.

Попова З.Д., Стернин И.А. Понятие «концепт» в лингвистических исследованиях. – Воронеж. 1999. – С. 107.

Маслова Л.А. Когнитивная лингвистика. – М.: Академия, 2003. –С. 43-47.

Уәлиев Н. Қзақа сөз мәдениетінің теориялық негіздері: филол. Ғыл. Д-ы ғыл. Дәрежесін алу үшін дайындалған дисс. – Алматы. 2007. – 336 б.

Күштаева М.Т. «Тары» концептісінің семантикалық құрылымы мен лингвомәдени мазмұны: филол.ғыл.канд. ғыл. Дәрежесін алу үшін дайындалған дисс. Автореф. – Алматы. 2003. – 27, 192б.

Елемесова Ш. Көркем мәтіндегі ұлттық мәдениеттің тілдік релеванттары: филол. Ғыл. Канд. Дис.. – Алматы. 2003. –94 б.

Михальчук И.П. Концептуальные модели в семантической реконструкции (индоевропейское понятие «закон») // Известия РАН. –1997. – С. 29.

Постовалова В.Н. Роль Человеческого фактора в языке: Язык и картина мира. –М.: Наука. 1988. – С. 80.

Исаева Г.С. Киіз үйге қатысты атулардың этномәдени негізі (қазақ, қарақалпақ, қырғыз тілдерінің материалдары бойынша): филол. Ғыл. Канд. Ғылыми дәредесін алу үшін дайындалған дисс. Автореф... – Алматы. 2008. –Б. 6-27.

Кеңесбаев І. Қазақ тіл білімі туралы зерттеулер. – Алма-Ата: Ғылым. 1987. – Б. 110.

## ГАЗЕТТЕГІ ЛЕКСИКАНЫҢ ҚОЛДАНЫСЫ

Ашенова А.Т., Исақұлова Ш.Қ.

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті  
altyn24.1975@mail.ru, shopi\_81@mail.ru

**Аннотация.** В этой статье рассматривается исследование стили газеты, красота ее языка и нормы культуры речи.

**Abstract.** On this article considers the research of the newspaper style, the beauty of its language and norms of language culture.

**Ключевые слова:** публицистический стиль, норма, речь, коммуникация, язык.

**Key words:** journalistic style, norm, speech, communication, language.

Еліміз егемендік алғалы бері Қазақстан халқының алдында тұрған ең бірінші мәселе мемлекеттің тәуелсіздігін баянды ету және шешуші факторлардың бірі және бастысы – қазақ ұлтының тарихи және мәдени мұраларын сақтау, құрметтеу болып отыр. Оның себебі ұлттың тұтастығын сақтай отырып, оның құдіреттілігін әлемге айғақтайтын осы аталған тарих пен мәдени мұра. Ал осы басты факторларды тану, білу тек ұлттық әдеби тілдің негізінде ғана жүзеге аспақ.

Соңғы ғасырда ғалымдар әлеуметтік-мәдени даму процесін тікелей ақпарат алмасу құралдарының өзгерістерімен байланыстырады. Мұндағы ақпарат құралдары деп отырғанымыз – тіл, баспасөз, ғылым, компьютер, теледидар т.б. Мысалы, канадалық ғалым М.Маклюэн адамзат дамуындағы қарым-қатынастың дамуын үш кезеңге бөледі: бірінші кезең – тас дәуіріндегі жабайылық кезеңі. Бұл кезеңде адамдардың өзара қарым-қатынас құралы – ауызекі сөз, тіл. Екінші кезең – жазу-сызудың пайда болуы, баспа ісінің дүниеге келуі. Ал, үшінші кезең немесе аудио-визуальды кеңістік кезеңі – жаңа

қарым-қатынас құралдарын – телеграфты, радионы, телефонды, компьютерді және басқа ғылыми-техникалық прогресс жетістіктерін ала келді. Адамдардың көп ойланып, көп толғанатын кезден кеткен кезеңі осы дейді ғалым. Ал, тілдің коммуникация құралына айналған кезеңі адамдардың бір-біріне тікелей қатысты болып, үнемі байланыс жасап отыратын кезеңі екендігі ғалым атап көрсеткен екінші кезеңге тұспа-тұс келіп отыр. Расында да тіл – сананың, ойдың құралы ғана емес, тіл – адам болмысының ең негізгі тәсілі. Сондықтан да ХІХ ғасырдың 60-жылдарынан бастап тілдің мәніне көзқарас өзгере бастады. Тіл – тек денотативті (белгілі, сигналдық) коммуникация құралы ғана емес, сонымен бірге коннотативті (әлеуметтік-мәдени, идеологиялық мәні бар) құрал екендігі анықталды. Демек, тілдің астарында сол тілде сөйлейтін халықтың тарихы, өмір тіршілігі, шаруашылығы мен мәдениеті жатыр.

Қазақтың ұлттық әдеби тілінің жетіліп, дамуына мәдениет, ғылым, қоғам қайраткерлері зор үлес қосты. Қазақ сөз мәдениетінің дамуы мен оның пән ретінде қалыптасуының жайы жөніндегі ақпараттарды біз алғашқы қазақ тілі бойынша жазылған А.Байтұрсынұлы, Қ.Жұбанов, І.Кеңесбаев, М.Балақаев, т.б. еңбектерінен аламыз.

Қоғам өміріндегі әдеби тілдің ауызша және жазбаша түрінің қызметінің өрістей түсуі “сөз мәдениеті” деген ғылыми-теориялық пәнді өмірге әкелді. Бұл, тікелей алғанда, әдеби тілдің тарихымен, жалпы құрылымымен тығыз байланыста келіп, қазақ тіл білімі ғылымындағы парадигмаға жаңаша көзқарас қалыптастырды. Қазақ әдеби тіліндегі сөз мәдениеті мәселесін көтерген М.Томанов, Е.Жанпейісов, М.Балақаев, Р.Сыздықова, т.б. болды. Бұл ғалымдардың еңбектері әдеби тілдің дәстүрлі нормалары жайлы бұрынғы қалыптасқан пікірлерге жаңа ғылыми тұжырымдар қосты.

Ел ішіндегі «көргені көп көсемдері, оқығаны көп адамдары халықтың алдына түсіп, жол көрсетіп, жөн сілтеп, басшылық айтып отырады» деп А.Байтұрсынов баға берген баспасөз тілі қазір «газет лексикасы» деп аталып жүр. Тіл біліміндегі бұл мәселе ғылым ретінде өз арнасын тапты деп айта аламыз.

Газет лексикасы мен оны зерттеу жұмысының алғашқысы ретінде қазақ баспасөзінің тілін зерттеген еңбек – Н.Қарашеваның ғылыми зерттеу жұмысы болды [3]. Ғалым «Айқап» журналының тіліне талдау жасай отырып, ондағы грамматикалық ерекшеліктерге тоқталды. Ал газет тіліне әдеби тіл нормасы тұрғысынан алғаш рет зерттеу жұмысын жазған Б.Әбілқасымов болды.

Көрнекті тілші-ғалым С.Исаев газет тілінің жанрлық-стистикалық ерекшеліктерін зертей келіп, ондағы мәдени қолданыстарға шолу жасаса, А.Алдашева, Қ.Қадырқұловтар баспасөз тіліндегі жаңа қолданыстарға зерттеу жұмысын жүргізді. Газет лексикасын жүйеге түсіріп, оның әдеби тілді дамытудағы рөлі Б.Момынованың еңбектерінде талданып өтті [4]. Ал, О.Бүркітов өзінің зерттеу жұмысында қазақ әдеби тілі стильдерінің бірі - публицистикалық стильге тоқталды [1].

Публицистикалық стильде жазылған шығармалар коммуникацияның түрі ретінде ең көп таралған және ол атқаратын міндеттердің әркелкілігіне орай, күрделі құбылыстардың бірі болып табылады. Газет тілі ақпараттық және үгіт-насихаттық функция атқарады. Сонымен қатар, газет тілі журналистің ойын экспрессивті түрде де жеткізеді де, осы тұста газеттің өзіндік стандарты мен штампы экспрессиямен тоғысады. Зерттеуші ғалымдар мұндай тоғысуды

газетте «ойды нақты жеткізудің стильдік принципі» дейді (В.Г.Костомаров). Тағы да бір ескерте кететін жай, публицистикалық стильде жазылған шығармаларға императивтік (үстемдік) тән, өйткені ол көпшіліктің назарын аудару мақсатында жазылады (Б.Момынова).

А.Н.Гвоздев, сонымен қатар, бұл стильдің интеллектуалдықты, көркем тілдік құралдарды таңдап алу мен оларды орынды қолдануды талап ететінін [2,25]. Ал, тілші ғалымдар А.Алдашева, Б.Момынова, О.Бүркітов, Г.Смағұлова т.б. газеттегі экспрессивті функцияны “Бағалауыш лексика” терминімен атаған. Б.Момынова бағалаушы субъектінің (коннотациялық объект) үш түрлі функция атқаратынын анықтайды, олар – танымдық, баға берушілік, және прагматикалық іс-әрекетпен байланысты квалификативті функция. Журналист газет мәтінінде коммуникативтік мақсатқа жету үшін осы бағалауыштық лексиканы, мәтіннің тақырыбын (заголовок), басқа да синтаксистік құралдарды іріктеп алады.

Газет әлеуметтік өмірдегі оқиғаларға тікелей араласып, пікір тудырып отыратын болғандықтан, оның тілдік ерекшеліктері қоғамдағы жағдайлардың қайсысын болмасын нақты әрі әсерлі суреттеуге тиіс болады. Газет тілінің оқырманды тәнті ететін көркемдігі мен ой-тұжырымының нақтылығы оны басқа стильдегі жанрлардан ерекшелендіреді. Әрбір журналист сондықтан да әлеуметтік шындықты терең түсіне отырып, шұғыл ойлауға, ой-тұжырымын да жылдам жасап, халыққа әсерлі жеткізуге міндетті (А.Н.Гвоздев).

Газет лексикасында тағы бір көңіл аударатын мәселе - журналистік еркіндіктің болуы. Газет тілін қаншалықты стандартты десек те, баспасөз бетінде оқырман мүддесін көздеу мақсатымен материалдарды тартымды етіп беру қажеттігі туындап отырады. Сол себепті газет жанрында да стильдік бояудың деңгейінің қалыңдағаны жөн. Бұл журналист осы мақсатты көздеп, қарапайым, ауызекі сөйлеу стиліне бой ұруға жол береді деген сөз емес, керісінше, халық тілін орынды пайдалана отырып, баспасөз тілінің талабынан (деректілік, ақпараттық сипат) алшақтамауы керек деген сөз. Қалай болғанда да журналистің басты мақсаты - идеялық көзқарас пен адамгершілік бағыттың айқын болуы, өмірде белең алып отырған аса маңызды мәселені көтеруі мен оны шешуге ат салысуы.

Публицистикалық шығармалар тілінің басты ерекшеліктері де бар екендігі белгілі. О.Бүркітов мұндай ерекшеліктерге материалдардың деректілігі мен көпшілікке түсінікті болуына қоса, материалдың оқырманға әсерлі болуын да атайды [1,10]. Ал, тілдің әсер етушілік ерекшелігі, ол тіл қолданудағы мәдениеттілікке келіп саяды. Бұқаралық ақпарат құралдарында жарияланған мақалалардағы адам эмоцияның тілдік құралдар арқылы берілу жайы да зерттеушілердің назарын аударған (А.Мұсабекова). Өйткені газет материалдарының тақырыптары әр алуан, соған орай олардың эмоционалдығы да әрқилы болып келеді.

Тіл анағұрлым күрделі және көп қырлы құбылыс, ол зерттелгенде, тұтас күйінде емес, белгілі бір қырынан: логикалық, құрылымдық-жүйелік немесе психологиялық қырларынан зерттеледі. Бұл ғылыми танымның объектіні бөліп қарайтынының көрінісі. Газет лексикасын зерттеу барысында газет тілінің мәдениетін де тілдік норманы сақтап сөйлеу, дұрыс жазу ретінде қарастырған абзал. Алайда бұл ұғым-түсінікке тереңірек ой жүгіртсек, сөздік қоры дамыған оралымды, бай тілдің ұлт мәртебесін асқақтатуға, қарапайым сөйлеу тілінің

сан түрлі бояуға қанығып, көркем, әдеби тілге айналуына мән бере қараймыз. Бұл – сөз жоқ, ұзақ процесс және оның газет тіліне де қатысы зор.

Баспасөз әлеуметтік өмірде болып жатқан оқиғалардың қай-қайсына болса да араласып, пікір тудырып отырады дедік. Ал, еліміз егемендігін алып, ана тіліміз мемлекеттік мәртебеге ие болып отырған бүгінгі таңда қоғамдағы өзгерістерді оқырмандарға жеткізуде баспасөз басты тұлға болып отырғаны рас. Өйткені осынау өтпелі кезеңдегі түрлі жағдайларды оқырмандарға мақсатты түрде жеткізу мүмкіндігі газет тілінің еншісіне берілген.

Тіл мәдениетіне барар жолдың бастауы – сөйлеу тілі. «Халықтың ауызекі сөйлеу тіліндегі қарапайым сөздердің экспрессиясы күшті болып келеді. Сондықтан олар, ең алдымен, өмірде қолданылатын сәттерінде кейіпкерлер тілінде бұлжытпай қолданылып келеді», - деген Р.Сыздық [5,220]. Публицистикалық шығармаларда автор кейіпкер бейнесінде келеді де, өзінің жеке-дара көзқарасын көрсетеді. Ауызекі сөйлеу тілінде қолданылатын тілдік құралдар газет материалының мазмұнын тереңдетеді және автордың көңіл күйін білдіреді. Қазақ тіліндегі сирек қолданылатын сөздер, сөйлеу тіліне тән тұрақты тіркестер, варваризмдер, қарғыс сөздер т.б. мақала авторының өзі баяндап отырған мәселеге көзқарасын айқындай түседі. Бір нәрсеге сүйсіну немесе жек көру, менсінбеу немесе мақтаныш т.б. сезімдер осылайша тіл қолданыстан айқын көрініп тұрады.

Мысалы, 90-жылдардың басында кенет, тез байып кеткен қазақ іскерлеріне берілген «жаңа қазақтар» ұғымы әр түрлі мағынада қолданылады. Біріншісі, кәсіпкер – элита да, екіншісі - кәсіпкер – жымқырушылар. «Жаңа қазақтар» метафорасының мағынасына талдау жасаған кезде, оны кімнің айтқаны, кімге арналып айтылғаны және кім туралы айтылғанына байланысты эмотивтік компоненттер айқындала түседі. Олар мысқылдау да, кемсіту де, құптау да, немесе құптамай, жек көру де болуы мүмкін. Бұған қоса бұл сөз тіркесі сын есім ретінде «бай» деген мағынаға да ие бола алады. Бірақ осы баспасөз бетінде көрінген «жаңа қазақ» ұғымының тұрақты болып қалу, қалмауы болашақтың үлесінде. Орыс тілі арқылы тілімізге еніп отырған «жаңа қазақ» сөз тіркесі заман өзгерісіне орай қолданудан шығып қалса, оған таңдануға бола қоймас. Дегенмен, бұл сөз тіркесінің бүгінгі күні қазақ басылымдарының лексикалық қорына еніп отырғанын жоққа шығара алмаймыз.

Тағы бір ескеретін мәселе - бұқаралық ақпарат құралдарының күнделікті тәжірибесіндегі тіл қолданымдарының ішкі ерекшеліктері болатыны, сол сияқты табанда сұхбат алынатын жұмысшылар мен қызметкерлердің аузына әр кез сауатты, жатық, көркем тіл түсе бермейтіні. Бұл қазіргі баспасөздің жанрлық-стильдік ерекшеліктеріне жалпы сипаттама беру барысында баспасөз тілінің мәдениетіне тоқтала кетуді қажет етеді. Күнделікті баспасөз тілі, тұтастай алғанда, бұқаралық ақпарат құралдары, жоғарыда аталып өткендей, қазақ оқырманының сөз түзейтін негізгі арнасы. Сондықтан баспасөзде қазақ әдеби тілінің лексикалық-грамматикалық, емлелік нормаларының сақталуы аса маңызды.

Бұқаралық ақпарат құралдары - тілдік жүйені қалыптастырудың маңызды құралы және ол, біздің пайымдауымызша, мына жағдайлардан көрінеді:

- біріншіден, баспасөз, телеарна материалдары өздерінің ақпараттық мазмұнына сәйкес кең географиялық кеңістікті қамтиды, сондықтан да онда

сол ортадағы сөйлеу тілінің жекелеген диалектілік элементтері көптеп кездеседі;

- екіншіден, кез-келген бұқаралық ақпарат құралдарының жарияланымдарында ресми ақпараттардан бастап, әртүрлі дәрежедегі лауазымды адамдармен жүргізілетін сұхбаттарға дейін ресми тілдің элементтері қатысып отырады;

- үшіншіден, журналистер кейбір мақалаларда суреттелетін оқиғалардың шытырмандық реңкін қанықтыра түсу үшін «жаргон» сөздер қолданады;

- төртіншіден, «Эйр Қазақстан», «Қазақ ойл» корпорациялары, «Шеврон», «Джелайн» компаниялары, маркетинг, менеджмент, «Паблик рилейшиз» тағы басқа мемлекеттік және бірлескен кәсіпорын атаулары, жарнама жаңалықтары сағат сайын, тіпті минут сайын ақпарат эфиріне тарайды;

- бесіншіден, кез-келген кәсіби басылымдар мен таралымдар сол салада қолданылатын терминдерді кейде өңдеп, кейде өңдемей ақпарат арнасына қосады (м: «Спорт+», «Европа+», «Шлягер» т.б.). Бұл көріністер спорттық басылымдар мен музыкалық арналарда жиі кездеседі. Олар сырт қарағанда, ешкімге күштеп таңылмайтын ақпараттық мәнге ғана ие хабарлар, атаулар, терминдер, кірме сөздер болып көрінеді. Олармен күнделікті тәжірибеде ылғи бетбе-бет кездесеміз, тыңдауға да үйренгенбіз, сондықтан оларды ауызекі сөйлеу тілінде де еркін қолданамыз да. Ал, олардың ұлт тіліндегі баламалары уақыт өткен сайын көмескіленіп, тіпті архаизмге айнала бастайды. Міне, бұл - бұқаралық ақпарат құралдары таралымдарындағы тілдік жүйенің қалыптасуына әсер ететін, көзге көрініп тұратын тиімді тұстары. Мұнан басқа хабарлардың әдеби тіл қорына елеусіз еніп, орнығып алып, бейне бір жаңа лептің бастауындай көрінетін тұстары да кездеседі.

Қазіргі қазақ жастарының тілі тым қарапайым, кей тұстары мүлде қарабайыр, олардың қолданатыны көбінесе жай сөйлемді тіркестер, әрі кетсе бірнеше еркін тіркестерден құралған күрделі сөйлемдер. Тіліміздегі «қол ұшын беру, көз қырын салу, бас-көз болу, жоғын жоқтау, қанатының астына алу» фразеологизмдері «көмектесу, қорғау, сүйеу» ұғымдарын білдіреді. Бірақ жастар мұның бірін де білмейді, білсе де қолданбайды. Олардың өз фразеологизмдері бар: әлгіндегі «қорғау», «сүйеу» дегендерді «танкісі бар» немесе «крышасы бар» деп те түсіндіріп жеткізеді. Кейде тұрақты сөз тіркестерін дыбыстық өзгеріске ұшыратып та айта береді. Мысалы, «айна-қатесіз» деген тұрақты тіркесті олар «айнадай қатесіз» деп те айта береді.

Сөйлеу тілінде кездесетін қате қолданыстар мына жағдайларда аңғарылады:

- сөздерді, тұрақты сөз тіркестер тобын әр түрлі нұсқамен айту кездесіп отырады. Мысалы, «Көкірегің текірек қаққызар» деген сөйлемдегі «көкірек» пен «текірек» сөздерінің екеуі шала білімді адамға екі түрлі ұғым болып көрінуі де мүмкін;

- үнемдеу тәсілі. Кейде тұтас сөйлемнің жартысы түсіріліп айтылады. Мысалы, «тіс жарып ешкімге айтпау» деген сөйлемнің алғашқы жартысы түсіріліп, «ешкімге айтпау» болып айтылуы жиі кездеседі;

- әдейі, бұзып сөйлеу, жаргондармен айту, мысалы: «Базар жоқ»;

- кейбір тұрақты тіркестердің өзін дұрыс білмеу. Мысалы, «тең теңімен, тезек қабымен», «балапан басымен, тұрымтай тұсымен» деген тіркестердің

мағынасын білмеген адам оны өз бетінше басқа нұсқаға әкеліп, «Қап қабымен, тұрымтай тұсымен» деп айтуы да кездеседі;

- жергілікті тіл ерекшеліктерін пайдалану.

Міне, осындай себептер - газет лексикасының ұсқынын кетіріп, бұқаралық ақпарат құралдарының бетінде тіл мәдениетіне қолдан нұқсан келтіретін жағдайлар. Әдеби тіл осылайша қойыртпаққа айналады.

Біздің айтайық деп отырғанымыз газет бетінде жарияланатын сөздік қор (газет лексикасы) әбден екшеліп, сұрыпталып пайдаланылуы керек. Газет материалы оқырман қауымына тұтастай түсінікті болғанда ғана өз мақсатына жетері сөзсіз. Оқушы түсінігіне қиындық әкелетін сөздер газет лексикасының қорына енбегені жөн. Б.Момынова: «... Газет тіліне тән ерекшеліктер әлеуметтік негізді болып келеді, белгілі бір мақсатқа қызмет етеді» дей келіп, оны әлеуметтік тұрғыдан бағалауыштық, жалпылама коммуникативті, мақсатты экспрессиялы деп үш топқа бөледі [4,79]. Бұдан ұғатынымыз, газет материалы сыни тұрғыдан да, қарым-қатынастық тұрғыдан да, сондай-ақ оқырманға беретін әсерлілігі тұрғысынан да аса маңызды.

Қазақ тілінің сөздік құрамында алуан мақсатта жұмсалатын неше мыңдаған сөздер бар. Жалпы халықтық, ауызекі, қарапайым сөйлеу тіліне тән сөздермен қоса, мамандық, кәсіпке қатысты қолданылатын және түрлі ғылым-білім саласына телінетін термин сөздер бар. Кәсіби сөздермен қатар, әр аймақтың өз қазағы ғана түсінетін, білетін, диалект сөздер де жиі кездеседі. Кез-келген ұлттың тұрмыс-тіршілігінен, салт-дәстүрінен, қала берді, ұлттық менталитетінен хабардар ететін тұрақты тіркестер де молшылық. Осының бәрін журналист тілшілер жеке игілігіміз деп есептеп, кейде оңды-солды қолданысқа түсіреді. Біз өз ұлтымыздың әдеби тілін аяқ асты етпеуіміз керек және ол өзімізге ғана байланысты.

Жалпы мәдениет дегеніміз «бұл адамның ақылы, таланты, еңбек таңбалары бар бізді қоршаған заттар мен құбылыстар әлемі» [6,43]. Ғалымдар мәдениеттің бірнеше функциясын атайды және соның ішінде екеуі - «мәдениеттің рухани шығармашылықты өндіру қызметі» мен «коммуникативтік қызметі» - тікелей тілге байланысты. Біз шағын зерттеу мақаламызда қазақ тілінің әлеуметтік ахуалын жақсартып, мәртебесін көтерудің жалпы сөз мәдениетіне тікелей қатысы бар екенін анықтай түсуге тырыстық. Өйткені мәдениеті жоғары тіл ғана ұлттық тіл, мемлекеттік тіл ретінде қызметін мінсіз атқара алады. Осыған орай сөз мәдениетін зерттеу өзекті сипат алып, оның мынадай келелі-келелі мәселелерін айқындап, оларды ғылыми негізде шешуді күн тәртібіне қойылып отыр.

Газеттің қоғамымыздың дамуындағы рөлі айтып жеткізгісіз. Ол халқымызға ағарту саласында да, ақпарат жеткізу саласында да, қоғам өміріндегі қиын-қыстау сәттерде үгіт-насихат жүргізу саласында да мүмкіндігінше қызмет етіп келді, қазір де қызмет етуде. Қазіргі кезде осы газет тілінің ұлтымыздың әдеби тілін, жалпы тіл мәдениетін дамытуға қосып отырған үлесі қандай деген мәселе тереңдеп зерттеуді қажет етеді. Өйткені газет лексикасы - көпшілік назарындағы көрнекі жерде тұрған лексика.

Газет лексикасының әдеби дәстүрлі нормаларын сақтау, оның дамуындағы негізгі үрдістерді айқындау, газет тіліндегі жаңа нормалардың сипаттамасын жасаудың теориялық қағидалары мен басты ғылыми

принциптерін қайта қарап, айқындау қазақ сөз мәдениетін зерттеудегі өзекті мәселелер болып табылады.

### Әдебиет

Бүркітов О. Қазақ әдеби тілінің публицистикалық стилі. Фил. ғыл. канд. дәрежесін алу үшін жазылған дисс. - Алматы: 1996. – 25б.

Гвоздев А.Н. Очерки по стилистике русского языка. - М: Просвещение -1965.- 407 б.

Қарашева Н. Грамматические особенности языка казахской публицистики начала XX века Дисс. канд. филол. наук. - Алматы: 1959.

Момынова Б. Газет лексикасы (жүйесі мен құрылымы). - Алматы: Арыс, 2000.-228 б.

Сыздық Р. Сөз құдіреті. - Алматы: Санат, 1997.- 224 б.

Төкенов Ә.С. Мәдениеттану негіздері.- Алматы: Дайк Пресс, 2001.

## КӘСІБИ ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУ ТӘЖІРИБЕСІНЕН

Әділбек А.М., Мағзұмбекова Ә.Қ.

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті  
amangul\_a69@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассмотрены эффективные методы изучения профессионального казахского языка для специальностей информационных технологии. В ходе урока авторы докладывают о том, что используемые методы вызывают интерес у студентов и оказывают положительное влияние на результативное прохождение урока.

**Abstract.** Effective methods of learning professional Kazakh language for information technology specialties is considered in the article. In the course of the lesson, the authors report that the methods used are of interest to students and have a positive impact on the effective completion of the lesson.

**Ключевые слова:** Профессиональный, метод, задание, интерес, картина

**Key words:** Professional, method, task, interest, picture

Мемлекеттік тілдің әлеуметтік-қатысымдық қызметін кеңейту мен дамытуда оның ғылымда, өндірісте, елдің халықаралық байланыстарында қолдану аясының кеңі түсуі тіл үйренушілердің болашақ мамандығымен де байланысты екендігін көрсетеді. Тілді мамандыққа қатысты оқытудың ұтымды жақтары:

- тіл үйренушілер қазақ тілін кәсіби қатынас құралы ретінде қолдана алады;

- кәсібіне байланысты жинаған сөздік қорды жұмыс орнында пайдаланып, өз мамандығына қатысты ой-пікірлерін нақты, анық жеткізу дағдысы қалыптасады;

- қазақ тілінің танымдық қызметінің маңызы арта түседі;

- күнделікті қызмет бабында ресми-іскери сөйлесуге тән тұлғаларды меңгеріп, мамандыққа қатысты ісқағаздарды жазуды үйренеді;

- болашақ маманның тұлға ретінде қалыптасуына, өсуіне және дамуына, өз мамандығын саналы сезінуіне мүмкіндік туады.

Осы тұрғыдан мамандыққа сай қазақ тілін сапалы оқыту – қазіргі уақыт сұранысынан туындап отырған өзекті мәселелердің бірі болып табылады.

Кәсіби қазақ тілі сабақтарының білім алушының пәнге деген қызығушылығын тудыратындай жүйелі, қызықты өтуі оқытушының шеберлігімен қоса сапалы оқу-әдістемелік құралдардың болуына да байланысты. Осы орайда, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің Практикалық қазақ тілі кафедрасында Ақпараттық технологиялар факультеті мамандықтарына арналған кәсіби қазақ тілі пәнінен оқу құралы дайындалды. Бұл оқу-әдістемелік құрал 2012 жылы Қазақстан Республикасы БЖҒМ бекіткен ЖОО-ның орыс бөлімі студенттеріне арналған типтік оқу бағдарламасы негізінде әзірленіп, 2014 жылғы типтік оқу бағдарламасына сәйкес қайтадан толықтырылды [2, 3].

Ақпараттық технологиялар мамандықтарына қатысты кәсіби лексиканы меңгерту басты міндет болғандықтан, сабақ осы сала мәтіндері негізінде құрылған. Оқу-әдістемелік құралдың мазмұны «Есептеуіш техниканың даму тарихы», «Компьютер және оның құрылысы», «Программалау тілдері», «Вирусқа қарсы бағдарламалар», «Ақпараттық технологиялар саласындағы өнертапқыштар», «Ақпараттық жүйе және ақпараттық қауіпсіздік» тәрізді тақырыптарды қамтиды. Арнайы мәтіндер нұсқасы ғылыми стильде жазылуы себепті білім алушылардың түсініп оқуына, әңгімелеуіне, пікірлесуіне сай жеңілдетіліп, ықшамдалып және грамматикалық тапсырмалармен байланыстырылып коммуникативтік-функционалдық тұрғыдан жүйеленіп берілді. Өзге тілді аудиторияға арналған құрал болғандықтан тапсырмалар мен сұхбаттарды құрастыруда коммуникативтік мақсат көзделді. Оқу құралының құрылымы мамандыққа байланысты кәсіби мәтіндер аясында оқылым, жазылым, айтылым, тыңдалым әрекеттерін қамтиды.

Оқу құралында оқу-танымдық әрекеттің ерекше түрі өздік жұмыс және грамматикалық тақырыптардың мазмұнын қорытындылау үшін аралық бақылау тапсырмалары берілген. Білімгерлердің өздік жұмысы (Бөж) тапсырмаларының мазмұны тіл үйренушілердің ерекшеліктерін ескере отырып, түсінікті, қызығушылық танытатындай етіп жасалған. Тапсырмалардың мазмұны мен орындау тәртібі дидактиканың жеңілден ауырға ұстанымы бойынша бірте-бірте күрделеніп, бұған дейін қамтылған білімге сай құрылған. Оқу құралында 32 томдық орысша-қазақша, қазақша-орысша салалық сөздікке негіздей отырып, информатика терминдерінің қысқаша сөздігі беріліп отыр.

Қазақтың ұлы ағартушысы Жүсіпбек Аймауытов: «Сабақ беру үйреншікті жай ғана шеберлік емес, ол жаңадан жаңаны табатын өнер», - деп көрсеткендей [2, 110], заманауи педагогика жаңалықтарын тиімді пайдалана білу тіл үйретудің нәтижелі болуына септігі тиері сөзсіз. Оқу құралында интерактивті оқыту технологиясының әдістеріне байланысты проблемалық шығарма әдістері, пікірталас, топпен жұмыс, сөзжұмбақтар, іскерлік ойындар, рөлдік ойындар, тренинг т.б. тапсырмалар мол қамтылған. Оқытушы бұл тапсырмаларды сабақ барысында өз тәжірибесі мен шығармашылық біліктілігіне сәйкес түрлендіріп пайдалануына да болады. Сабақтың қызықты өтуіне осындай оқытудың тиімді тәсілдерін пайдаланудың маңызы зор.

Мәселен, сабақ барысында өз тәжірибемізден қолданып жүрген бірнеше әдіс түрлерінен үзінділер келтірейік.

«*Суретті таны*» әдісі бойынша студенттерге ақпараттық коммуникация саласының дамуына үлес қосқан ғалымдар, өнертапқыштардың біреуінің суреті беріліп (мысалы, Б.Паскаль, Ч.Бэббидж, В.Лейбниц, т.б), олар сол адам жайында қысқаша сипаттап жазады. Жұмыс аяқталған соң барлық суреттер тақтаға ілінеді, әр студент кезектесіп өз мәтінін оқиды, қалғандары әңгіменің кім туралы екенін табуы керек. Сондай-ақ бұл тапсырманы түрлендіріп, суреттерге қарап сұрақтар, сұхбат құрастыруына болады. Мәселен, ғалымдардың сыртқы келбеті, киімі, т.б. Бұл тәсілдер жазылым, айтылым дағдыларын қалыптастыруда тиімді.

«*Суретті сәйкестендір*» әдісі бойынша тақырыпқа байланысты суреттер плакатқа жапсырылып, олардың атауы жазылады, студент оларды сәйкестендіріп, ақпаратты толық жазу керек. Мысалы: «Есептеуіш техниканың даму тарихы» сабағын қарастырсақ, әр топқа бірдей есептеуіш құрылғылардың суреттері беріліп, жазылған атауларын суретпен сәйкестендіру керек және пайдаланған уақыты, кім ойлап тапты?, қашан пайдаланды? деген сұрақтардың жауабын жазса болады. Бұл әдіс түрін әр өтілген жаңа сабақты қорытындылауда немесе қайталағанда пайдалануға болады. (төмендегі суретте студенттермен орындалған жұмыс көрсетілген).



*Топтық зерттеу әдісі* – студенттердің бірлесе отырып белгілі бір проблемалық мәселелерді графикалық түрде шешуі. Мысалы, «Компьютерлік вирустар және вирусқа қарсы бағдарламалар», «Әлеуметтік желілер және тәуелділік», «Компьютер және денсаулық» т.б. тақырыптарды білім алушылар топпен талқылап, оның шешімін қағазға түсіреді. Жұмыс аяқталғаннан кейін топ басшысы жұмыстарын қорғайды. Топтық жұмысты орындау барысында топтың әр мүшесінің атқаратын міндетін жүктеу керек. Мәселен, тәртіпті қадағалаушы - жұмыс барысында топ мүшелерінің тәртіппен бір-бірін тыңдап, тақырыпты талқылауын бақылайды, тіл сақшысы – тақырыпты талқылау кезінде тек қазақ тілінде ақпарат алмасып, пікірлесулерін қадағалап отырады, көрнекілік менеджері – тапсырманы плакатқа жазып, безендірілуіне жауап береді, жұмыс уақытын реттеуші – берілген уақыттың тиімді пайдалануын қадағалайды, топ басшысы (спикер) – топпен орындалған жұмысты баяндап, қорғап шығады.

1-жағдаяттық тапсырма (сурет бойынша)



Суретте не бейнеленген? Бұл мәселеден шығудың жолы қандай?

Осы жағдаятқа баға беріңіз.

2. Жағдаят тапсырма.

Менің інім күнделікті компьютерде отыруды әдетке айналдырды. Бұл тәуелділік пе? (Оқырман сауалы). Осы сұраққа қалай жауап берер едіңіздер?

Қорыта келгенде, кәсіби қазақ тілі сабағында қолданылатын шығармашылық жұмыстар студенттердің танымдық қызығушылығын арттырып, ой-өрісін дамытуға, мәселені талдауға, салыстыруға, еркін қатысым жасауға және ізденімпаздыққа машықтандырады.

#### Әдебиет

Әділбек А.М., Мағзұмбекова Ә.Қ. Кәсіби қазақ тілі: Ақпараттық технологиялар факультетінің мамандықтарына арналған оқу құралы. – Астана: ЕҰУ баспасы, 2014. -134 бет

Байтұрсынұлы А. Қай әдіс жақсы. Кітапта: Белғара Б. Қазақ тілін оқыту әдістемесіне хрестоматия. – Астана: Мемлекеттік тілді жеделдете оқыту орталығы, 2007. -187 бет.

### ТІЛ ҮЙРЕТУДІҢ БАСТАУЫШ ДЕҢГЕЙІНДЕ ҚОЛДАНЫЛАТЫН ЖАҒДАЯТТЫҚ ТАПСЫРМАЛАРДЫҢ РӨЛІ

Әлімбек Г.

Л.Гумилев атындағы ЕҰУ

**Аннотация.** В статье рассматривается роль ситуационных задач в обучении казахскому языку.

**Abstract.** In this article importance of situational exercises in teaching Kazakh language were discussed

**Ключевые слова:** типы ситуационных задач и методика обучения.

**Key words:** types of situational exercises and methods of teaching

Қазақ тілі сабағында қолданатын тапсырмалардың түрлері көп. Солардың қатарына жағдаяттық тапсырмалар да жатады. Жағдаяттық тапсырмалар тек қана мән-жайлардан, оқиғалардан, өзара қарым-қатынастардан ғана тұрмайды. Жағдаяттық тапсырмалар тіл үйренушілерге мақсатты түрде ауызекі сөйлеудің қажеттілігін тудырады. Тіл үйретуде алдымен коммуникативтік мақсат қойылатындықтан жағдаяттық тапсырмалардың тіл үйренушілердің алдымен ауызша сөйлеуге жаттығуына барынша игі ықпал етуімен бірге, жазба тілді меңгеруіне де септігін тигізеді. Мұны әдіскер

ғалымдар да атап көрсетеді. Мысалы, Ресей ғалымы, филология ғылымының кандидаты, доцент В.А.Телкова: “Упражнения ситуативного характера более эффективны при обучении устной речи. Тем не менее опыт их использования при изучении конкретного лексико-грамматического материала подтверждает целесообразность их применения и в письменной речи” [1, 234] – деп жазады. Ендеше, жағдаяттық тапсырмаларды тіл үйрету кезінде кеңінен пайдалануға әбден болады.

Оқытушы жағдаяттық тапсырмалар берген кезде студенттер өздерінен не талап етілгенін анық біледі. Себебі, жағдаяттық тапсырмалар нақты тілдік сөйлеу материалымен қамтамасыз етіледі. Яғни, студенттер не айтып беру керектігін, нені дәлелдеу керектігін әрі нені теріске шығару керектігін тапсырмалар арқылы айқын ұғады. Егер студентке қажетті сөз бейтаныс болса, оқытушы мен топтағы жолдастары көмекке келеді.

*Мысалы: 1 – жағдаяттық тапсырма.*

Сіз өз мамандығыңыз бойынша жұмысқа орналасуға келдіңіз. Мекеме басшысы сізбен жеке танысқысы келеді. Жаңа басшыға өзіңіз туралы айтып беріңіз.

Қажетті сөздер: аты-жөні, туған жылы, айы, күні, ұлты, тұрмыста (үйленген), мамандығым, жұмыс орны, оқу орны, бітіргенмін, оқығанмын, марапаттары, жеке қасиеттері.

2 – жағдаяттық тапсырма.

Әр адамның сүйікті актері болады. Сіздің де сүйікті актеріңіз бар. Сіз сүйікті актеріңізді сипаттаңыз, ал достарыңыз кім екенін тауып көрсін. Сүйікті актеріңізді мына белгілер бойынша сипаттаңыз:

Жасы:

Ұлты:

Жынысы:

Бет-әлпеті:

Шашы:

Дене бітімі:

Ерекше белгілері:

Фильмдері:

3 – жағдаяттық тапсырма.

Сіздің досыңыз Асқар ғаламторда адамдардың сүйікті істері туралы сайт ашты. Оған көптеген адамдар бос уақыттарында айналысатын сүйікті істері жайлы жазып жатыр. Асқар сізден өз бос уақытыңыз туралы жазуын өтінді.

Қажетті сөздер: кітап оқу, спортпен шұғылдану, жүгіру, демалу, театрға бару, балық аулау, баскетбол, футбол, достармен кездесу, демалу.

4 – жағдаяттық тапсырма.

Жаңа жыл мерекесін бүкіл әлем тойлайды. Бұл мерекеде сіз жылда достарыңызбен дәмханаға барасыз. Достарыңыз қандай тағам түрлеріне тапсырыс берді. Мерекелік дастарханды сипаттап беріңіз.

Қажетті сөздер: дәмді, ұлттық тағамдар, сусындар, ерекше, пайдалы, салат, тағам түрлері, жеміс, шырын, салқын, ыстық, тәтті, ащы, қышқыл, ұнайды.

5 – жағдаяттық тапсырма.

Сіз Алматы қаласына көшкелі жатырсыз. Тез арада пәтеріңізді сату керек. Ғаламторға пәтерді сату туралы хабарландыру бердіңіз. Міне, үйге сатып

алушылар да келді. Үйді қымбат бағаға және жиһазымен бірге сату керек. Өз үйіңізді әрі үйдің орналасуын сипаттап беріңіз. Іске сәт!

Қажетті сөздер: арзан, қымбат, жиһаздар, төрт бөлмелі, кең, жарық, үшінші қабатта, жанында, маңында, сауда орындары, балалар алаңы, көршілер, жаңа, көше.

6 – жағдаяттық тапсырма.

Сіз бос уақытыңызда кинотеатрға бардыңыз. Сізге фильм ұнады. Фильмді көргеннен кейін досыңызбен кездесіп, осы фильмнен алған әсеріңізді әрі фильмнің оқиғасын бөлістіңіз. Фильм туралы өз пікіріңізді айтыңыз.

7 – жағдаяттық тапсырма.

Сіз басқа елге бардыңыз. Жаңа достар таптыңыз. Олар Қазақстан туралы білгісі келеді. Сізден Қазақстан жайлы айтып беруді сұрады. Қазақстан туралы әңгімелеп беріңіз.

8 – жағдаяттық тапсырма.

Сіздің ата-анаңыз інініңіздің туған күніне күшік сыйлады. Сын есімдерді пайдаланып, күшікті сипаттап беріңіз.

9 – жағдаяттық тапсырма.

Сіз Астана қаласына іссапармен келдіңіз. Сізге «Бәйтерек» қонақүйіне орналасу керек. Төмендегі қажетті сөздерді пайдаланып сұхбат құрыңыз.

Қажетті сөздер: құжат, кілт, қонақүйге орналасу, бөлме, төлем, таңғы ас, теледидар, ғаламтор қызметі, төсек, қабат, терезе, көрініс, қызмет түрлері, жаттығу залы.

Қазақ тілін үйретуде жағдаяттық тапсырмалар студенттерге тілдің грамматикасын, лексикасын тез игеруге құрылған жақсы әдістердің бірі деуге болады. Сонымен қатар оқытушы тіл үйренушілерге еркін сөйлеуді үйретіп қана қоймай, осындай тапсырмалар арқылы коммуникативтік тұлғаны дамытуға мүмкіндік береді. Қазақ тілін оқытудың маңызды компоненттерінің бірі студенттің коммуникативтік тұлғасын қалыптастыру болып табылады. Қазақ тілі сабақтарында ауызекі тілін байытуға, еркін сөйлеуге жағдаяттық тапсырмалар негізгі рөлді атқарады деуге болады. Себебі, тіл үйренушілер әрбір сөйлеуге құрылған жағдаяттық тапсырманы мақсатты түрде орындауы қажет екенін түсінеді. Өйткені, әрбір жағдаяттық тапсырма белгілі бір мақсатқа ие. Тіл үйренуші жағдаяттық тапсырманың мақсатын нақты түсіне отырып, өз ойын, пікірін еркін жеткізуге тырысады әрі қалыптасатын тілдік ережелерді сезінеді. Әрине, жағдаяттық тапсырмалардың түрлері көп. Мысалы: *Толықтырушы жағдаяттық тапсырма*: Жағдайдың сипаттамасы қысқа беріледі. Студент жағдайды дамытып, сөйлеу қажет.

Димаш Құдайберген әлемге танымал әнші емес еді. Бірақ бір кезде...

Әлидің университетте достары болған жоқ. Бірақ бір күні ...

Жанар университеттегі баскетбол жарысына қатыса алмады. Өйткені...

Достары оқиғаның бұлай аяқталуын күткен жоқ. Себебі, ...

Мәселен, тіл үйренушілердің қазақ тілін оқып-меңгеруге деген ынтасы, өз бетінше ойланып, әрекет етуге аса құлықты бола бермейтін жағдайлары да кездеседі. Мұндай кездерде проблемалық жағдаяттық тапсырмалар арқылы оқыту әдісін қолдануға болады. Мұндай оқыту әдетте әдісі негізінен былайша жүзеге асады: Белгілі бір проблемалық жағдайға негізделген тапсырмалар беріледі. Студенттердің алдына нақты мәселе қойылады. Тіл үйренушілердің алдына проблемалық міндет қойғаннан кейін шешімді, оны шешу жолдарын

тіл үйренуші өзі іздестіруге тиіс. Сондай-ақ сол мәселені шешу жолдары да ұсынылады. Бұл әдісті пайдаланған жағдайда қойылған мәселелердің дұрыстығын деректер арқылы тексеріп алу өте маңызды. Осы бағыттағы жұмыс жүргізілгеннен кейін қол жеткен нәтижелерді қорытып, тіл үйренушілерді бұрынғы білгеніне қосқандарын қайталау, пысықтау, арқылы бекіткен абзал. Проблемалық оқытуды ойдағыдай іске асыру үшін оқушыларға ұсынатын проблемалық сұрақтар жүйесін жасап шығу қажет. Ондай сұрақтар тіл үйренушілердің сана-сезіміне қозғау салуға тиіс. Сонымен проблемалық жағдаят деген тіл үйренуші іштей түйсінген ойлау қиыншылығы. Проблемалық жағдаятты құру үшін нақты практикалық тапсырмалар берген абзал. Біздің тәжірибемізде байқалғанындай, нақты өмірде жиі ұшырасатын түрлі жағдаяттарға байланысты құрылған тапсырмалар, сұрақтар тіл үйренушілерді сөйлеуге, сол жағдаяттан шығуға итермелейді. Бұл тәсіл сонысымен де тиімді. Проблемалық оқыту жүйесі – тіл үйренушінің ой-өрісін, логикалық ойлау қабілетін, шығармашылық әрекетін дамытуға негізделеді. Бұл әдісті біз көп жағдайда мемлекеттік тілді білуге аса құлшыныс таныта қоймайтын үйренушілерге пайдаланамыз. Мысалы:

Проблемалық жағдаяттық тапсырмалар: Студент мәселені қалай шешуге болатындығын сипаттайды.

1. Жыл сайын 3 миллиардтан астам адам сапасыз судың кесірінен пайда болатын әртүрлі дерттерден зардап шегеді. Бүгінде су тапшылығы бүкіл әлемнің өзекті мәселесі. Біз қазір әлем бойынша, судың жетіспеушілігіне қатысты үлкен ғаламдық дағдарыстың алдында тұрмыз. Бұл мәселе әлемдік деңгейдегі түрлі форумдарда талқыланып жатыр. Бірақ әзірге ауыз толтырып айтарлықтай нәтиже жоқ. Ғалымдардың айтуынша ауыз су мәселесін қалай шешуге болады?

2. Қазіргі таңда артық салмақтан арылу бүкіл әлемдік мәселеге айналып отыр. Себебі, артық салмақ адамдардың ағзасына әсерін тигізіп, аурудың түрлерін көбейтіп отыр. Әсіресе жастар, балалар арасында семіздік ауыруы жылдан жылға көбейіп барады. Бұл мәселені қалай шешуге болады?

3. Қазіргі таңда ғаламдық проблемалардың бірі – экология. Әсіресе, ауаның ластануы адамдардың, жануарлардың, өсімдіктердің тіршілігіне зиянын тигізіп отыр. Осы мәселені қалай шешуге болады?

Оқытушы қазақ тілі сабағында осындай тапсырмаларды пайдалана отырып, жаңа сабақтың тақырыбын, мазмұнын ашып қана қоймай, студенттердің белсенділігін туғызып, өз ойын, пікірін еркін жеткізуге үйретеді.

Қазақ тілін өзгетілді аудиторияда оқытуда қолданылатын әдістер сан алуан. Оларды орнымен, қажет жерінде пайдалана білу өте маңызды. Тәжірибелі педагог оларды аудиторияның ерекшелігіне, тіл үйренушілердің тілді білу деңгейіне және нақты жағдаятқа сәйкес пайдаланды. Орайын тауып, орнымен қолданады. Түптеп келгенде түрлі тәсілдерді қажеттілігіне қарай пайдалана білу – оқытушының педагогикалық шеберлігінің, тәжірибелілігінің көрінісі. Шебер педагог қандай аудиторияны да иегеріп, оған жол таба біледі. Шеберлік сыры да осында жатыр.

Оқытушы тіл үйренушілердің сөйлеу дағдыларын қалыптастыру кезінде тапсырмаларды уақыт бойынша дұрыс бөлуді ескеру қажет. Оқытушы жағдаяттық тапсырманы орындау кезінде студенттердің өз ойларын білдіруде қиындықтарға тап болғанын байқаса, онда алдын ала дайындалған сұрақтар

тізімін немесе тіл үйренушілердің белсенділігін, қызығушылығын туғызатын тақырыптарды пайдалану қажет. Жағдаяттық тапсырмалар тіл үйренушілерге жаңа сөздерді жеңіл және жылдам меңгеруге ынталандырады. Осылайша, сөйлеуге құрылған жағдаяттық тапсырмалар студенттердің өз ойларын тұжырымдап, оларды қазақ тілінде жеткізе білуін әрі еркін сөйлеуін қалыптастырады. Өйткені жағдаяттық тапсырмалар тіл үйренушінің тіл байлығын дамытуға, ойлау икемділігін қалыптастыруға бағытталған әдістердің бірі деуге болады.

Оқулық, оқу құралдарын, мәтіндер жинағын, сабақ үлгілерін дайындауды мақсат еткен оқытушы жағдаяттық тапсырмалардың қалай түзілетінін, оның құрылымын да жақсы білгені жөн. Сонда ғана жағдаяттық тапсырманы сапалы әзірлеп, сол бойынша жұмыс істейтін тіл үйренушінің қызығушылығын оятуға негіз қалай алады.

Жағдаяттық тапсырмалар түзу кезінде оқытушы білім беру жағдаятын [образовательная ситуация] үнемі есте ұстап отыруға міндетті. Бұл орайда А.В.Хуторскойдың мына пікірі орынды айтылған: “Цикл образовательной ситуации включает в себя мотивацию деятельности, ее проблематизацию, личное решение проблемы участниками ситуации, демонстрацию образовательных продуктов, их составление друг с другом и с культурно-историческими аналогами, рефлексию результатов” [1, 264-265].

Жақсы ойластырылған жағдаяттық тапсырмалар мәселені қойып, оны шешу жолдарын іздеуге, әрбір тіл үйренушінің оны өз бетімен шешуіне мүмкіндік туғызады.

Мысалы:

Жағдайға дәлелдеме келтіру: Студент жағдайда дәлелдеп, қате ойдан, қате істерден шығу жолдарын дәлелдеп, өз ойын жеткізеді.

1. Темекінің денсаулыққа зиян екенін досыңызға дәлелдеп түсіндіріңіз. Досыңызды темекі шегуді тастауға көндіріңіз.

2. Құрбыңыз саяхатқа барғысы келді. Бірақ оның саяхатқа баруға қаржысы жеткіліксіз еді. Сондықтан ол өзін бақытсыз сезінді. Құрбыңызға ақша өмірдегі маңызы нәрсе емес екенін түсіндіріңіз. Дәлел келтіріңіз.

3. Ініңіз жылдам дайындалатын зиянды тамақтарды жеуге әуес. Бұл тағамдардың адам ағзасына зияндығын айтып, жаман әдеттен арылуға көмектесіңіз.

Жағдаяттық тапсырмалар түрлерінің көп екендігіне қарамастан олардың барлығына ортақ құрылымы бар. Олар негізінен: тақырыптан, жағдаяттан, танымдық мәселеден, сол мәселеге қатысты мәліметтер және сұрақтар мен тапсырмалар. Бұлардың әрқайсысына нақты талаптар қойылады. Мысалы, тіл үйренушілерге ұсынылған мәтіннің тақырыбы тіл үйренушілердің назарын бірден аударатындай қызықты, тартымды болуға тиіс. Ал жағдаят шынайы өмірден алынған оқиға немесе проблема болуы керек. Танымдық мәселеге келсек, ол жеке адамды қызықтыратын, оған керек маңызды нәрсе болғаны абзал. Одан кейін сол танымдық мәселеге қажетті мәлімет, ақпараттар мәтін, кесте, график, статистикалық деректер сияқты әртүрлі үлгіде беріледі. Ең соңында тапсырмамен жұмыс істеуге, оны бекітуге, игеруге қажетті сұрақтар мен жаттығулар тұрады. Жағдаяттық тапсырмалар дайындағанда, тіл үйренушілерге арналған мәтін түзгенде осы құрылымды сақтаудың мәні зор.

Жағдаяттық тапсырмаларды пайдалану арқылы тіл үйретушілердің қызығушылығын оятып, олардың белсенділігін артыруға түрткі болады. Тіл үйренушінің пәнге, оқытылып жатқан тілге деген оң көзқарасын қалыптастырып, құрметін қалыптастырады. Шынайы өмірде болатын жағдаяттардан қиналмай шығып, оқып жатқан тілін сондай жағдайларда пайдалана білуге үйретеді. Түрлі жағдаяттарға арналған қызықты әрі қажетті ақпараттарға толы тапсырымдар арқылы тіл үйрету, оқу үдерісінде осы әдісті ұтымды пайдалану нақты нәтижеге жеткізетін ұтымды әдістердің бірі. Сол себепті бұл әдісті қазақ тілінің бастауыш деңгейін меңгеруді мақсат еткен тіл үйретушілерге лайықтап пайдаланудың да берері мол.

#### Әдебиет

Телькова В.А. Ситуативно-тематический принцип обучения русскому языку в контексте реализации личностно-деятельностного подхода. // Учитель для будущего: язык, культура, личность: коллективная монография. – Москва: МПГУ, 2018. – 484 с.

Хуторской А.В. Педагогика: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. – СПб.: “Питер”, 2019. – 608 с.

### AZƏRBAYCAN DÖVLƏT PEDAQOJI UNIVERSITETININ DOKTORANTI 30-CU İLLƏRDƏ SOSIALİST REALİZMI YARADICILIQ METODUNDA BƏDII QƏHRƏMANA VERİLƏN TƏLƏBLƏR

Əliyeva K. B.

**Аннотация.** В статье исследованы требования к положительному герою в соцреалистическом творческом методе в литературной критике 30-х годов. Также раскрыты тенденции создания положительного героя времени/Наряду с этим поясняется и оценивается степень выполнения этих требований в творчестве лирических поэтов Азербайджана в 20-30-х годов.

**Abstract.** The article examines the requirement for a positive character in the social-realist creative method in literary criticism of the 30s. Also revealed are the trends of creating a positive hero of the time Along with this, the degree of fulfillment of these requirements in the works of lyric poets of Azerbaijan in the 20 - 30s is explained and evaluated.

**Ключевые слова:** положительный герой, эстетическая роль, проблема характера, открытая тенденция, просветительский реализм, эстетическое описание.

**Key words:** positive hero, Aesthetic role, the problems of the charter, Open tendency, Enigmatic realism, Aesthetic painting.

Әдәби тәнқид yaradıcılıq metodunun tələblərini ödəmək mənasında üstünlük müasir mövzulara verilmişdir. Müasir mövzuya daha çox istiqamətlənmə və yaxud tənqidin yazıçını müasir mövzulara yönəltməsi “Şura yazıçılarının Nizamnaməsi”ndəki tələblərlə də birbaşa bağlı idi: “Şura Yazıçıları İttifaqı beynəlxalq proletariatin qəhrəman mübarizəsi ilə, sosializmin qalibiyyət pafosu ilə dolğun, kommunist firqəsinin böyük zəkasını və qəhrəmanlığını əks etdirən yüksək bədii əhəmiyyətli əsərlər yaratmağı özünə baş məqsəd hesab edir. Şura Yazıçıları

İttifaqı sosializmin hər bir dövrünə layiq bədii əsərlər yaratmaq məqsədini qarşısına qoyur”.

Bu məqsədlərin həyata keçirilməsi üçün ən vacib addım kimi ədəbi tənqid mövzusunun əhəmiyyətini qeyd edir.20-ci illər sovet ədəbiyyatının ən mürəkkəb yaradıcılıq problemlərindən biri ədəbiyyatda yeni qəhrəman konsepsiyası idi.Yeni yaradıcılıq metodunun təşəkkülü və xarakteri məhz qəhrəmanın tipi ilə bağlı idi.İlk onillikdə gündəlik ictimai ehtiyaclara cavab verən, daha çox patetika, inqilabi şüarla danışan qəhrəmanlar müsbət hesab olunurdu.30-cu illərdə müsbət qəhrəmanın icra etdiyi ideya-bədii funksiya bir qədər dəqiqləşir... Müsbət qəhrəman yaratmaq sahəsində 30-cu illər ədəbiyyatının axtarıları çox maraqlı mərhələ təşkil etmiş, hətta sonrakı dövrlər üçün müəyyən mənada ənənə rolunu oynamışdır.Bu, xüsusilə nəsrə, qismən də dramaturgiyada qəhrəmanın zahiri təsvirindən uzaqlaşmış, daxili psixoloji təhlilə keçid epoxası idi(128,43).

30-cu illərdə sosialist realizmi yaradıcılıq metodu daxilində bədii qəhrəmana verilən tələblər zamanı müsbət qəhrəmanını yaratmaq tendensiyasını nəzərdə tuturdu.Lakin 30-cu illərin ortalarına doğru müsbət qəhrəmanın sosializm ideallarına vurğunluğunun və ona sədaqətliyinin mücərrəd təsviri, ritorik planda elan edilməsi tənqidi təmin etmirdi.Ədəbi tənqid müsbət qəhrəmandan sosializm ideallarını həyata keçirmək üçün konkret əməli fəaliyyət tələb edir, onun bu “ideallar”a sədaqətini apardığı mübarizənin səciyyəsinə, qazandığı uğurların xarakterində axtarırdı.Qəhrəmanın ideal uğrunda mübarizəsinin canlı göstərilməsi, əməli hərəkətlərində, sözüdə inandırıcılıq, hərəkətin psixoloji əsaslandırılması tələbləri irəli sürülürdü.

M.Hüseyn 1934-cü ildə yazdığı “Şeirimizdə sosialist realizmi və inqilabi romantizm” məqaləsində S.Vurğunun, S.Rüstəmin, R.Rzanın, M.Müşfiqin və b. yaradıcılığını tənqid-təhlil süzgəcindən keçirərək onların yaratdıqları müsbət qəhrəmanlara, ilk növbədə reallıq və inandırıcılıq tələbləri ilə yanaşırdı.

M.Hüseyni ən çox düşündürən bu idi ki, qəhrəman öz sözləri və əməllərində öz təbiətini necə ifadə edir, ona verilmiş estetik “rol”u nə dərəcədə inandırıcı və təbii oynayır.Yaradıcılıq metodunun yazıçının qarşısına qoyduğu tələbləri nəzərə alanda burda bir qanunauyğunluq görmək mümkün idi.Sovet ədəbiyyatının əsas missiyası kütləni sosializm quruculuğu uğrunda mübarizəyə hazırlamaq idi.Bu missiyanın yerinə yetirilməsində ədəbiyyatın oynadığı “çəki”nin dərəcəsi ondakı müsbət qəhrəmanın nə dərəcədə təbii və səmimi təsir bağışlamasında, bu təbiiyi və səmimiliyi ilə nə dərəcədə şüurlara təsir etmək gücü ilə ölçülürdü.M.Hüseyn hesab edirdi ki, S.Vurğun “banditlər tərəfindən ağır yaralanmış bir komsomolçu” nun dilinə uzun bir monoloq verirsə və bu monoloq qəhrəmanı öz real həyatı düşüncələrindən uzaqlaşdırıb “Şillərin üsyan qəhrəmanı” na oxşadırsa,demək, qəhrəman öz təbiətinin və ideyalarının ifadəçisi kimi çıxış edə bilmir,xarakteri özünəməxsus deyil.Belə olanda qəhrəmanın öz təbliği funksiyasını uğurla yerinə yetirəcəyi şübhə altında qalır.

M.Hüseyn fikrində davam edərək yazır: “S.Rüstəm daha irəli gedir.Onun qəhrəmanı partizan Əli (“Partizan Əli”- şeirinin qəhrəmanı nəzərdə tutulur – K.Ə) düşmənlər tərəfindən öldürülərkən əlini öz qanına batıraraq torpağa “komsomol” sözünü yazır.Bu, əlbəttə, “Litfront” sxematizminə bir nümunə ola bilər”. “Partizan Əli” şeirinə və onun qəhrəmanına münasibətdə M.Hüseynin qənaətləri olduqca dəqiq olmaqla “Litfornt” sxematizminin – sinfi insan nəzəriyyəsinin heç bir bədii-estetik əsasa malik” olmadığını, bu ziyanlı təsirdən sovet ədəbiyyatının xeyli

müddət azad olmağa çətinlik çəkdiyini sübut edir. M.Hüseyn mövzunun bədii həllində, qəhrəmanın səciyyəsində ritorikaya, mücərrəd təsvirlərə, həyati situasiyanın statik həllinə qarşı çıxır, bütün bunların zamanının keçdiyini, indi bədii təsvir predmentinə çevrilən hadisələrin konkret süjet xəttində təbii və inandırıcı boyalarla, uğurlu təfsilat və detallarla inkişaf etdirməyin zərurətini irəli sürür. Müsbət qəhrəmanı ona verilmiş xarakteristikası əsasında yaratmağın estetikliklə heç bir əlaqəsi olmadığını sübut etməyə çalışır, xarakterin, hadisələrin gedişində öz-özünə və təbii şəkildə meydana çıxması zərurətini bədii şərtləndirən əsas keyfiyyət hesab hesab edirdi. Məhz bu şərtlər daxilində, mövzunun bədii həllində estetikliyin situasiyaların və qəhrəmanların bədii təcəssümünün mücərrəd təsviri üstələməsi mənasında tənqidçi “Komsomol” poemasını bir sıra kəsirləri ilə bərabər, ümumən təqdir edir və bu əsərdə bədii qəhrəman tendensiyasının düzgün başa düşüldüyünü önə çəkir: “Xüsusilə xarakter məsələsi şair tərəfindən düzgün həll edilir. Bu əsərdə Gəray bəy, Cəlal, Sarı Şəmistan və bir sıra başqa canlı tiplər yaradılmışdır” (62, 130).

Ədəbi tənqid bədii qəhrəmanın, xüsusən müsbət qəhrəmanın yaradılmasında yol verilən ən səciyyəvi cəhətləri tapıb üzə çıxarmağa və ümumiləşdirməyə çalışır. R.Rzanın “Almaniya” şeiri və S.Vurğunun “Ölüm kürsüsü” əsərlərini təsvirin bədiiyi, reallığı və təbiiliyi, qəhrəmanın səciyyəsinin dürüst bədii inikası baxımından müqayisə müstəvisinə gətirən M.Hüseyn aşağıdakı qənaətə gəlir: “S.Vurğun tipi və hadisəni bədii təsvir yolu ilə verdiyi halda, R.Rza ritorikaya müraciət edir. S.Vurğun hadisəni, insanları təsvir edir, R.Rza isə ancaq mühakimə yürüdür. Vurğun göstərir, Rza nağı edir”. (62, 130-131).

Bədii qəhrəmanın uğursuz olmasının, oxucunun marağını çəkməməsinin əsas səbəblərindən birini ədəbi tənqid açıq tendensiyalılıqda axtarır. Məlumdur ki, açıq tendensiya realizmin üçün səciyyəvi olmuşdur. Maarifçi realizm ədəbi cərəyanı və metodu çərçivəsində müəllif ideyasının üzdə olması, süjet xəttinin inkişafında müəllim bu ideyanı dilə gətirməsi, hətta bəzən onu əsərin sərlövhəsinə çıxarması, müsbət qəhrəmanı müəllif mövqeyinin - əsas ideyanın rüporuna çevirməsi mümkündür və məqbul estetik prinsiplərdir. Ancaq realizmin sonrakı inkişaf mərhələsində açıq tendensiyalılıqdan bədii təsvirin inandırıcılığına və estetik təsvirinə təkən verməyən estetik prinsip kimi imtina olundu.

### Ədəbiyyat

Hüseyn M. “Şeirimizdə sosialist realizm və inqilabi romantizm” ədəbi qeydlər əsərləri 10 cildə IX cild Bakı: Yazıçı, 1970 səh-110-121.

Cəfər M. Ədəbiyyatda müsbət qəhrəman “kommunist” qəzeti, 1 dekabr 1954-cü il.

Arif M. “Mehman” povesti və müsbət qəhrəman məsələsi. /M.Arif Seçilmiş əsərləri: 3 cildə IC Bakı: Azərbaycan SSREA nəşr., Səh 129-137.

Mim-Re ədəbiyyatımızda ailə və məişət problemi II İnkilab və mədəniyyət jurnalı, 1929, №10, səh 31-34.

Şəmsizadə N. Müsbət qəhrəmanın taleyi II yaradıcılıq metodu məsələləri (məq.məc.) Bakı: Elm, 1989, səh 41-56.

Salamoğlu T. Ədəbi tənqid tarixinə dair oçerklər. Bakı, “EL” nəşr, 2014.

Второй Всесоюзный съезд советских писателей. 15-26 декабря 1954 года. Москва: Советский писатель, 1956.

## ХАЛЫКНЫҢ КУЛЬТУРА ФЕНОМЕНЫ БУЛАРАК ТАБУ СҮЗЛӘР

МОБУ СОШ №1 с.Бүздәк, Башкортстан  
ahtyamova\_1869@mail.ru

**Аннотация.** В статье анализируется табуированная и эвфемистическая лексика с точки зрения её когнитивной обусловленности в языковом сознании народа. Объектом исследования являются наименования зверей и животных являющиеся одним из базовых фрагментов в тюркской языковой картине мира. Испокон веков взаимоотношения природы и человека строятся по определенным неписаным законам. На примере табуированной и эвфемистической лексика в тюркском языке видим, что отдельные фрагменты лексического состава языка опираются как на обыденное, так и на виртуальное сознание.

**Abstract.** *Taboo vocabulary is one of the most common and ancient lexical layers in any language. Based on superstitious and religious considerations, they appeared at the dawn of civilization and were constantly transformed throughout mankind.*

*The article analyzes taboo and euphemistic vocabulary from the point of view of its cognitive conditionality in the language consciousness of the people. The object of the study is the names of animals and animals that are one of the basic fragments in the Turkic language picture of the world. From time immemorial, the relationship between nature and man is based on certain unwritten laws. On the example of taboo and euphemistic vocabulary in the Turkic language, we see that certain fragments of the lexical composition of the language are based on both ordinary and virtual consciousness.*

**Ключевые слова:** Тюркский язык, табу, эвфемизмы, наименования зверей и животных, языковая картина мира

**Key words:** *Turkic language, taboo, euphemisms, names of animals and animals, language picture of the world*

Борынгы кеше сүзнең тылсымлы көченә ышанган, табигатькә табынган. Шул чорлардан безгә өшкерү, изге һәм усал теләкләр теләү кебек борынгы гадәтләр калган. Борынгы кеше сүзне мәгънәсеннән аерып карый алмаган. Шуңа күрә дә ул кайбер сүзләрне әйтергә ярамый, әйтсәң, зыян килә дип, аларны әйтүдән тыелган. Сүзгә *табу* салынган.

Табу лексика тел белеменең өйрәнү объекты гына түгел, ул тарихчыларны да, этнографларны да, фольклорчыларны да кызыксындыра, һәм ул, хәтта берничә фәннең дә өйрәнү объекты булып торырга мөмкин. Мондый характердагы лексика проблемасы галимнәр тарафыннан тикшерелгән. Бу өлкәдә күренекле этнограф һәм фольклорчы Д.К.Зеленин, инглиз галиме Джемес Фрэзер, Мәхмүт Кашгари, Каюм Насыри, Нәкый Исәнбәт, Х.Мәхмүтов, Ф.Сафиуллина, Г.Ф.Саттаров, И.М.Калесницкая, В.П.Аникин, И.Лауде-Циртаутас кебек галимнәр эшләгәннәр.

Татар теле лексик составының бу өлкәсе системалы тикшеренүне сорый. Шуңа күрә бу сайланган теманы *актуаль* дип исәплим.

Эшнең *максаты* булып татар теленең табу (тыелган) сүз һәм гыйбарәләрен лексик-семантик, структур төзелеш һәм культурологик яссылыкта системалы тикшерү тора.

Бу максатка ирешүдә түбәндәге *бурычлар* куеп чишелде:

Тел белемендә һәм төрки телләрендә табу сүзләрне өйрәнү;

Татар телендәге табу сүзләрне тематик төркемнәргә аеру;

Табу сүзләрнең төзелешен тикшерү;

Уку процессында табу һәм эвфемизмнарны өйрәнү.

Татар теленең аңлатмалы сүзлегендә табу сүзенә түбәндәге билгеләмә бирелгән:

Табу-башлыча борынгы артта калган халыкларда берәр эш-хәрәкәтне, сүзне-аралашуны катгый тыю йоласы.

Татар теленең аңлатмалы сүзлегендә *эвфемизмга* түбәндәге билгеләмә бирелгән:

Берәр нәрсә хакында турыдан-туры әйтү уңайсыз, тупас килеп чыгу ихтималы булган очракларда башка сүзләр – **эвфемизмнар** – кулланалар.

Эвфемизмнар бүгенге көндә ижәт ителмиләр.

Эвфемизмнар турында сүз чыккач, аларның өстә карап үтелгән башка тематик төркемнәр өчен дә хас булуын әйтеп китү урынлы булып. Мәсәлән, *күсене*, үз исеме белән атарга ярамагач, *озын койрык* диләр. Аны кайчакта *чибәр егет*, *идән асты кошы*, *кунак* дип әйтү бар.

Татар халкында да тел яшерү кешенең борынгы аңы, менталитеты, культурасы белән тыгыз бәйләнгән. Ул табулашкан лексиканы ачыклау аша аерым милләтнең тел үзенчәлекләрен, хәтта фикерләү мөмкинлекләрен өйрәнергә була.

Лексик берәмлекләр арасынан бигрәк тә кыргый йорт хайваннар атамалары актив рәвештә *табулаша*, һәм бу процесс күп кенә телләр өчен уртак күренеш булып тора.

**Бүре** – киң таралган явыз ерткычларның берсе. Кешеләр мал-туарларын аннан сакларга, үзләре дә аның белән очрашырга бик ашкынып тормаганнар. “*Бүрене телгә алсаң, каршыңа чыгар, ди*” кебек ышанулар бу исемгә табу салынган булуы хакында сөйли. Аның *базкорт*, *башкорт*, *кашкар*, *ашыт* һ.б. синонимнары барлыгы билгеле.

“Бүре” лексемасы табулашу нәтижәсендә казах телендә – уткүз; немец телендә – *zerräizer*; рус телендә – серый, бирюк, зверь; башкорт һәм татар телендә – зур эт, елтыр күз, кара колак, кырай эт.

Бүре кебек үк куркыныч һәм еш очрый торган икенче бер зат – **кара елан**. Аның чагуы кайчакта кешене хәтта үлемгә үк китергән.

Шуңа күрә дә урман-кырларда еланга юлыга калганда, татарлар аны үз исеме белән атамаганнар, ә *кара таяк*, *чыбык*, *майлы каеш*, *чыбыркы* кебек алмаш исемнәргә мөрәжәгать иткәннәр. Тышкы яктан еланга охшасалар да, болар барысы да жансыз, хәрәкәтсез әйберләр. Шуңа да мондый алмаш исемнәрнең тылсымы астында елан үзе дә хәрәкәтсез калыр дип көтелгән.

Еланның алмаш исемнәре табышмакларда да еш очрый. “Далада майлы каеш ятыр. Ул еландыр”.

Татар халкының менталитетында **елан** зур роль уйнаган. Халыкта һаман да “*агулы елан, зәһәр елан, юха елан*” дип кешегә карата әйтүләр әле дә еш очрый. Югарыда атап кителгән телләрдә дә “елан” дигән сүзгә табу салынган күренешләргә мисаллар күрсәтергә була. Мәсәлән, немец телендә “schlange”; рус телендә (тышкы кыяфәтенә карабрактыр инде) – ползучая; земляная; идущая на брюхе; үзбәк, казах, кыргыз телләрендә “tujme”, тәймә, төер; башкорт һәм татар телләрендә – майлы каеш, камчы; озын жеп һ.б.

Шулай ук, “**аю**” сүзенә күп кенә халыкларда табу салынган. “Аю” дисәң – ачуланыр, “бабай “ дисәң – куаныр, дип безнең борынгы ата-бабаларыбыз юкка гына әйтмәгән. Ә менә греклар аны – *арктос*; латыннар – *урсус*; руслар – *Михайло, Потапыч, Топтыгин, бурый*; башкортлар - *Урман хужасы, Аю олатай, салыш аяк*. Ихтимал, бу берәмлекләр аюны кайчандыр тотемлаштыру нәтижәсендә барлыкка килгәннәр.

Кешеләр сүзнең тылсым көчен паразит бөҗәкләргә каршы да кулланганнар. Беренче чиратта, әлбәттә, кандалага каршы. Аны “*кибү*” сүзеннән ясалган кибәк “*лапаю*”дан (жәелү, янчелү) алынган лапак кебек алмаш исемнәр белән атаганнар. Янәсе, ул “*Кандала дисәң – кадала, кибәк дисәң кибә*”, ә “*Лапак дисәң – лапаеп китә*”. Бу бөҗәкне “ярсыйтмас” өчен аны “ул үзе белми торган” *кыскааяк, кызыл, яссы* кебек алмаш исемнәре белән дә атаганнар. Болары табышмакларда кулланылыш тапкан:

Өй тирәли кызыл бодай чөчтем.

Асты такта, өсте такта,

Кызыл егет карап ята.

Кызыл корсаклы бала

Кеше таларга бара.

Киштә буйлап кызыл йомгак тәгәри.

Афористик жанрларның бик борынгы төрләрендә, аеруча ырымнарда, им-томнарда, юрау-ышануларда, алкышларда, каргышларда, мәкальләр һәм табышмакларда ыруглык жәмгыяте чорына хас булган мәжүсилек карашлары, анимизм, антропоморфизм, магия күренешләре ачык чагылыш тапкан. Сүз, әлбәттә, бу төр әсәрләрнең иң кадими үрнәкләре хакында бара. Ләкин әле санап үтелгән күренешләрнең аерым эзләрен бүгенгә көнгәчә килеп житкән кайбер афористик әсәрләрдә дә табарга мөмкин.

Борынгылар хайваннарда да кеше сөйләмен аңлау һәм ерактан ишетү сәләте бар дип ышанганнар. Янәсе, жәнлекләр кешеләрнең үзара сөйләшүләреннән аларның уй-ниятләрен белеп алалар да, тиз генә еракка качып китәләр. Нәтижәдә, сунар уңышсыз чыга. Менә шушы хәлне булдырмау өчен, аучылар сунар алдыннан киекләрнең һәм кошларның исемнәренә табу салганнар, ягъни аны әйтүне тыйганнар. Инде алар турында сөйләшү ихтыяжы туганда, хайваннар “аңламый торган”, аларга “таныш булмаган” алмаш исемнәр кулланганнар. Тора-бара мондый табу кораллар һәм ау кирәк-яраклары исемнәренә дә күчерелгән. Шулар рәвешчә, акрынлап борынгы аучыларның профессиональ телләре барлыкка килгән. Шулай ук очучылар тарафыннан да табу салынган сүзләр бар: “соңгы” дип түгел, ә “бүгенгә азакы мәртәбә очам” дип әйтү. Тагын бер кызыклы гына күренеш: алтын табучылар “алтын” дип түгел, “сары металл” дип әйтергә тиеш икән. Яшерен телдән файдалану уңышлы кәсеп итүнең мәжбүри шарты булып исәпләнгән.

Аңлашыла ки, борынғы ыруның һәр әғзасы табулаштыру принциптарын һәм яшерен телне яхшы белергә тиеш булган. Бу – яшь егетләрне өлкән ирләр сафына кабул итүнең мәжбүри шартларыннан саналган. В.П.Аникин “табышмактар элекке яшерен телдәге алмаш исемнәрне һәм шартлы билгеләрне үзләштерергә ярдәм иткән булырга тиешләр” дигән фикер әйтә.

Яшерен телдәге алмаш исемнәрне табышмактарның орлыгы дип атарга, шул алмашларны төрлечә эшкәртү, катлауландыру, ритмлаштыру, рифмалаштыру ярдәмендә акрынлап бүгенге халык табышмактары формасы барлыкка килгән, табышмак жанр буларак үсеп чыккан дигән нәтижә ясарга була. Шулай ук, кардәшлеккә, баланың дөнъяга килүенә бәйләнешле табу сүзләр дә бар. Балада миң булса, **миң** тамыры өстәп әйткәннәр: Миңнурый, Миңлебикә, Миңлеәхмәт һ.б. Шулай исем кушканда, **миң** бетә дип уйлаганнар. Яисә *Миң* компонентын сәламәт, матур, бәхетле булсын өчен өстәп әйткәннәр. Бу хәл авылларда хәзер дә сакланган.

Шулай ук тагын бер кызыклы күзәтү: *хәрәкәтләргә табу салынган күренеш*, болар барсы да үзбездә район кешеләре авызыннан ишетеп һәм язып алынган. **Мәсәлән:**

- өйдән чыгып киткән кеше артыннан идән себерергә ярамый. - Бу тыюда кешенең, юлчының яки өйдән чыгып китүченең барып юлы уңсын, теләгенә ирешү өчен каршы була торган магик тәэсирне булдырмау теләге салынган.

- идәнне ишек төбеннән түгел, киресенчә, түр яктан ишеккә таба себерергә кирәк икән.

- шома ак ташка тотынырга ярамый, якын кешең үлә;

- көянтә аша атлап чыгырга ярамый, аягың кәкре була;

- мунчада көзгедән карарга ярамый;

- сөт, каймак, катык өстен ачык тотма. - Жән-пәри кулын тыгар.

- тәрәзә төбөндә, ишек тупсасында утырма. - Үсмисең, бәләкәй каласың.

- тоз түгелсә – тавыш чыгыр;

- пычакның кисә торган ягы (үткер ягы) белән өскә каратып куярга ярамый;

- өстәл почмагына утырырга ярамый. - Жиде ел кияүгә чыкмыйсың (өйләнмисең).

- утырганда аягыңны селкетмә – пәри баласын тирбәтәсең;

- шулай ук буш бәллүне тирбәтергә ярамый;

- себерке белән кешегә сугырга ярамый;

- чөчне тышта тарарга ярамый, кош авызына эләксә башың авыртыр;

- яңа туган балага баш аркылы карарга, сокланырга ярамый - күз тия;

- буш чиләкле кешегә очрасаң – юлың уңмый;

- иләк аша карасаң, киявең шадра була;

- куш чикләвек ашасаң, игез бәби табасың һ.б. бик күп шундый тыелу-күренешләр безнең арада бүген дә яшәп килә.

Югарыда китерелгән мисаллардан күренгәнчә, кешеләрнең магик хәрәкәتلәре һәрвакытта да уңай гына түгел. Бәлки тискәре нәтижеләргә дә китерергә мөмкин: “Шадра кияүгә тап була; - башы түбәнлеккә төшә” һ.б. Шулай итеп, табу сүзләр халык культурасы феномены булып тора. Алар халыкның яшәү рәвешен, менталитетын, гореф-гадәтен, табыну – ышануларын аңлауга ярдәм итә.

Минем фикеремчә, татар теле һәм әдәбияты дәрәсләрендә, түгәрәкләрдә укучыларны фәнни-тикшеренү эшенә җәлеп итү - иң үтемле алымнарның берсе дип исәплим.

## **ТАТАР ТЕЛЕН ТУГАН ТЕЛ БУЛАРАК УКЫТУДАГЫ АКТУАЛЬ МӘСЪЭЛӘЛӘР**

Әпсәләмова И.Х., Әхмәтова Г.М.

МАОУ «Школа №39»

Ilmira\_tim@mail.ru

**Аннотация.** *Переход на новые образовательные стандарты требует от учителя не только высокой профессиональной компетенции, освоения нового содержания образования, но и овладения современными инновационными технологиями. Преподавание родного языка и родной литературы в современных условиях требует от учителя совершенно новых, инновационных подходов как к содержательной части урока, так и к выбору образовательных технологий, эффективных методов преподавания, проведению диагностики уровня владения родным языком. Проведение исследований помогает и облегчает объяснение грамматики татарского языка. На уроке надёжным помощником явились информационные технологии, оказывающие огромное влияние на активизацию познавательной деятельности учащихся, тестирование, позволяющее иметь информацию о знаниях учащихся. Внедрение новых информационных технологий, целенаправленная работа по самосовершенствованию является той основой, которая способствует качеству и результативности обучения. Использование компьютерных технологий на уроках наиболее активизирует познавательную деятельность учащихся, повышает мотивацию их учебной деятельности, формирует исследовательские умения, умения принимать оптимальные решения.*

**Annotation.** *The transition to new educational standards requires the teacher not only high professional competence, the development of a new educational content, but also mastery of modern innovative technologies. Teaching the native language and native literature in modern conditions requires the teacher to have completely new, innovative approaches both to the content of the lesson and to the choice of educational technologies, effective teaching methods, and the diagnosis of the level of knowledge of the native language. Conducting research helps and facilitates the explanation of the grammar of the Tatar language. In the lesson, a reliable assistant was information technology, which has a huge impact on enhancing the cognitive activity of students, testing, which allows you to have information about the knowledge of students. The introduction of new information technologies, focused work on self-improvement is the foundation that contributes to the quality and effectiveness of training. The use of computer technology in the classroom most activates the cognitive activity of students, increases the motivation of their educational activities, forms research skills, the ability to make optimal decisions.*

**Ключевые слова:** *современные технологии, образование, инновация, технология, научно-исследовательский, творческое мнение, коммуникатив.*

**Key words:** *modern technologies, Education, Innovation, technology, research, creative opinion, communicative*

Татар телен туган тел буларак укыту буенча методиканы камилләштерү өстендә эшләрү бүгенге көндә милли мәгариф алдына куелган актуаль мәсьәләләрдән санала. Бүгенге көндә мәктәпләрдә татар телен һәм әдәбиятын тирәнтен өйрәнү милләт буларак сакланып калу һәм мәдәниятне үстерүнең иң әһәмиятле юлы булып тора. Шуңа күрә, татар телен һәм әдәбиятын мәктәпләрдә нәтижәле итеп укыту татар теле укытучысы алдына куелган җитди бурычлардан санала. Телнең бетүе халыкның кимүенә, мәдәниятнең һәм сәнгатьнең югалуына китерә. Әлеге мәсьәләне хәл итүдә бары тик заманча фикерли торган, яңа идеяләр белән янучы, дәрәсләрен фәнни-тикшеренү юнәлешендә алып барырга әзер булган сәләтле педагог кына ярдәмгә килә ала. Укучыларның мөстәкыйль рәвештә фикер йөртә алу сәләтләрен үстерү аеруча җаваплы мәсьәлә. Татар гаиләсендә туып үсүенә карамастан, шәһәрдә яшәүче, ягъни икетеллелек шартларында белем һәм тәрбия алучы баланы татарча уйларга, фикер йөртәргә өйрәтү укытучыдан сабырлык һәм белемлелек таләп итә. Мәгълүм булганча, гыйлем туплаудагы мөстәкыйльлек практик яктан үзен акларга тиеш. Димәк, укучылар дәрәстә алган белемнәрен тормышта иркен файдалана алган очракта гына укытучы үз максатына ирешә ала. Әлеге мәкаләдә без татар телен туган тел буларак өйрәнгән укучыларның мөстәкыйль фикерләү дәрәжәләре телебезнең, милләтебезнең, сәнгатебезнең һәм укучыларның фәнни-эзләнү эшчәнлегенең үсешенә уңай йогынты ясауына тукталабыз. Укучыларда иҗади эшчәнлеккә омтылу ихтыяҗы уяту һәм шәхестә максатчанлык, төгәллек, җаваплылык, ихтыяр көче тәрбияләү максатыннан аларга фәнни-практик конференцияләрдә катнашырга юнәлеш бирү алымнарын карап узарбыз. Мондый максатка бары тик сәләтле һәм туган телен чын күңелдән яраткан укучы гына ирешә ала. Кызганыч, татар телендә сөйләшүче һәр бала туган теленең нечклекләрен тоя, аңлай дигән нәтижә ясай алмыйбыз. Мондый тоемлау иң беренче чиратта гаилә тәрбиясе белән бирелә. Укытучы яңа белем һәм күнекмәләр аша укучының ихтыяҗын тулыландыра, белем үстерергә ярдәм итә. Укучыларны фәнни-эзләнү эшләренә өйрәтү дәрәс кысаларында дәрәслектә бирелгән материалларны үзләштерүдән башлана. Ләкин дәрәс һәм дәрәслек белән генә чикләнү көтелгән нәтижәләргә ирешергә ярдәм итми, шунлыктан укучыларның татар тормышына кагылышлы мәгълүматлардан хәбәрдар булуы да мөһим. Соңгы елларда Татарстанда халкыбызның мәдәни мирасын саклау, тарихи ядкарларны торгызу буенча алып барыла торган җитди эш бөтен милләтебез өчен хәлиткеч әһәмияткә ия. Республикабыз үзгәртеп кору елларынан башлап хәзерге көнгәчә, халкыбызның көндәлек, тырыш хезмәте белән, сәясәттә дә, икътисадта да, мәдәнияттә дә уңышларга ирешеп, илебездә генә түгел, дөнья буенча танылып килә. Аның абруе чит илләрдәге һәм чит өлкәләрдәге милләттәшләребез өчен зур таяныч булып тора. Дөнья буйлап сибелгән татар халкының милли традицияләрен саклап калуына омтылуы куанычлы күренеш. Әлбәттә, сүз күңел ачулар, мәдәни чаралар, сәнгать бәйрәмнәре үткөрү турында гына бармый, ә мәдәни мирасын саклау, тарихи ядкәрләрен торгызу буенча җитди эшчәнлек бәяләнә. Мәсәлән, 2014 елда борынгы Болгар

шәһәре дөньякүләм универсаль хәзинә итеп танылды. Бу, әлбәттә, безнең тарихыбызның бернинди бозуларсыз дәрәс итеп ачылуы. Тарихыбыз дөньякүләм таныла алган икән, без телебезне саклап калу, аны югалтмау һәм, һичшиксез, тагын да үстерү турында уйларга тиеш. Туган телне саклау проблемасы барлык милләتلәргә дә кагыла. Телебезне саклауның нигезе гаилә. Ә татар теленең гамәли һәм интеллектуаль тормышта тоткан урыны телебезнең мәктәптә ни дәрәжәдә өйрәнелүенә бәйле.

Телләр өйрәтүдә заманча технологияләр кулланырга аеруча әһәмият бирү урынлы. Мәгълүм булганча, дәрәстә компьютер кулланы уку-укуту процессын тагын да жанландырып җибәрә. Компьютер үз чиратында сыйныф тактасын да, дидактик материалны һәм дәрәслекне дә алыштыра ала. Шулай ук мультимедия чараларын кулланы да укучыларда яңалыклар белән кызыксыну теләге уята. Әлеге төр мәгълүмати технологияләргә кулланы укучыларга фәнни-эзләнү эшләрендә зур ярдәмгә килә. Алар үзләре сайлаган тема буенча интернет аша эзләнү эшләре башкаралар. Мондый алым, бер яктан, укучыларның вакытларын яңа калдырырга ярдәм итсә, икенче яктан, заманчалыгы белән җәлеп итә. Кирәкле материалны эзерләгәндә күпсанлы китаплардан мәгълүмат туплауға караганда интернет челтәре аша кирәкле материалны сайлап ала белү зур осталык таләп итә. Шулар рәвешле, укучылар татар әдипләренең яңа әсәрләре белән таныша алалар һәм башка милләт язучыларының әсәрләре белән чагыштырып карау мөмкинлегенә дә ирешәләр. Эзләнү-тикшеренү эшләре белән шөгыйльләнүче укучылар өй эшләрен үтәгәндә, реферат эзерләгәндә, дәрәскә өстәмә материаллар туплаганда компьютердан файдалана. Компьютер материалны тиз һәм нәтиҗәле үзләштерергә һәм мөстәкыйль рәвештә материал тупларга ярдәм итә. Эзләнү-тикшеренү эшләренең нигезен проблемалы ситуация булдыру тәшкил итә. Аны башкарып чыгу өчен телне фән буларак үзләштерү генә җитми, өйрәнелә торган материал буенча коммуникатив күнекмәләр дә таләп ителә. Телдә актив аралашу мохиты булдыру аеруча әһәмиятле. Аралашуға өйрәтү технологиясе, ягъни коммуникатив технология Е.И.Пассов, В.П.Кузюлев, В.Б.Царьков һ.б. хезмәтләренә нигезләнә [1, 223].

Әлеге уңайдан Ә.З.Рәхимовның “Укучыларның иҗади фикерләвен үстерү технологиясе” [3, 142], Ф.Г.Казыйханова, В.С.Казыйхановларның “Иҗади үстерелешле технология” хезмәтләрендә татар теле дәрәсенең коммуникатив һәм тәрбияви максатларын тормышка ашыру белән бергә үреләп барырга, шулар ук вакытта бирелгән теоретик белемне ныгытуға хезмәт итәргә тиешлеге күз уңында тотыла. Әлеге технологиянең өстенлегенә укуту процессында сөйләм материалын барлык балаларның да үзләштерә алуы өчен шартлар булдыруда. Татар телен коммуникатив нигездә укутканда балалар тел берәмлекләрен гамәли үзләштереп, сөйләмдә кулланылар, шулар рәвешле, тел компетенциясе булдыруға ирешәләр. Тел аралашу аша үзләштерелә, шунлыктан, укучыларның сөйләм компетенциясе үсеш ала. Тел һәм сөйләм берәмлекләре аша татар дөньясы турында мәгълүматны үзләштереп, алар социаль-мәдәни компетенциягә ия булалар. Югарыда билгеләп үзгәнчә, татар халкының тарихы, мәдәнияте һәм сәнгате бүгенге көндә мәктәпләрдә аз өйрәнелә. Бигрәк тә татарстаннан читтә яшәүче татарлар тормышы турында укучылар бик аз белә. Материалны мөстәкыйль рәвештә үзләштерергә биргән очракта укучылар интернет аша үзләренә

кирәкле мәғлүматны туплап, кызыксындырган сорауларына жавап әзерләп киләләр. Әлеге очракта безне халкыбызның үткән тормышы, гореф-гадәтләре белән беррәттән, читтә яшәүче милләттәшләребезнең бүгенге тормышы да кызыксындыра. Һәр халыкның үз теле үзенә яқын. Шул тел аша үзенең әхлагын, мәданиятен, тарихын, фәлсәфәсен чагылдыра. Ә үз халкының байлығын бөтен нечкәлекләре белән аңлау һәм үзләштерү тел белүдән башка мөмкин түгел. Кеше никадәр күбрәк тел белсә, шул кадәр белем алырлык сәләткә ирешә. Фикер ияләре билгеләп үткәнчә, кешенең акыл сәләте дәрәс юнәлештә үссен өчен, аның башта үз телен яхшы үзләштерүе мөһим. Без фәнни-әзләнү эшләре башкарганда теманы укучыларның яшь үзенчлекләрен исәпкә алып сайлыйбыз. Шулай ук укучыларның әзерлек дәрәжәсе дә югары булырга тиеш. Ижади төркемнәргә бүленеп эшләгәндә үзара килешеп эшләүләре дә таләп ителә. Яшь үзенчәлекләре, акыл үсеше һәм сөйләү сәләтләре исәпкә алынган очракта белем алуға формаль яқын килү югала, коммуникатив күнекмәләр барлыкка китерә. Укучыларның танып белү эшчәнлегенә арта, ижади һәм тикшеренү күнекмәләре үсә. Балаларның дәрестә катнашулары активлаша, алар үз фикерләрен кыю рәвештә әйтергә күнегәләр, теге яисә бу күренешкә үзләренчә бәя бирергә омтылалар. Шул рәвешле, фикер төрлелегенә туа, хәтта үзара фикер каршылыгы булырга мөмкин. Моңа кадәр фикер әйтергә куркып утырган укучы алдында яңа төр дәрәсләрдә актив катнашу мөмкинлегенә туа. Дәрәснең һәр этабында катнашып, үз фикерен әйтә алган укучы өчен дәрәс нәтижәле һәм кызыклы юнәлеш ала. Мондый төр дәрәсләрдә балалар шәхес буларак та үзләрен күрсәтә алалар, чөнки ялгыш жавап бирүдән курыккан укучы өчен фикер әйтү мөмкинлегенә туа. Дәрәс барышында һәр кемнең үз фикерен әйтергә хаклы булуы да асызыклана. Шунлыктан, дәрестә катнашучылар саны арта бара, ялгыш жавап бирүче укучылар саны кими бара. Дәрәс булмаган жаваплар укучының күңелен төшерерлек итеп бәяләнми, киресенчә, башка укучылар тарафыннан өстәмә фикерләр әйтү аша тулыландырыла. Заман үзгәргән, дөнья алга барган саен искечә укутуны дәвам итү мөмкин түгел [2, 27]. Мәктәп һәм укутучы алдында заман үз таләпләрен куя. Шунлыктан, иң беренче чиратта, укутучы аңлы рәвештә үзгәрешләргә кабул итә белергә, һәр яңалыкны үзләштерергә тиеш. Бүгенге көн мәғлүмати үзгәрешләр заманы. Нинди фән укутуға карамастан, дөньяда барган яңалыклардан хәбәрдар булып, бүгенге көн өчен актуаль булганнары белән укучыларны таныштыру да мөһим. Билгеле, хәзерге техника заманында яңалык белән һәр кем бик тиз таныша. Ләкин алган хәбәрне бәяләү, дискуссия узыру әлеге очракта үзен акый, укучылар тарафыннан да уңай кабул ителә. Шулай ук без зәвыклылык, матурлык таләп итә торган заманда яшибез. Моннан берничә дистә еллар элек дәрестә артык жетә төсләр, бизәкләр укучының фикерләү сәләтенә комачаулык итә, бары тик житди формалар гына сайланырга тиеш дигән таләпләр куела иде. Хәзерге заман киресенчә, дәрәсләрдә күрсәтмәлек укучыларны жәлеп итәрлек булырга тиеш дигән таләпне куя. Шунлыктан, заман укутучысы матурлыкны тоя белергә, көчле зәвыклы булырга тиеш. Шундый укутучы гына укучыларны матурлыкны күрә белергә өйрәтә ала. Узган гасырда дәрәсләрдә кулланыла торган күрсәтмә материаллар күбесенчә кулдан эшләнә иде, хәзерге көндә аларны компьютер мониторы алыштыра. Презентация ярдәмендә укутучы дәрәсне жанлы итүгә ирешә.

Димәк, укытучының үз фәнен яхшы белүе белән беррәттән, компьютерны өйрәнүе, кирәкле программаларны үзләштерүе дә мөһүбүри.

Укучыларны ижади эзләнүләргә этәрү, фәнни-тикшеренү эшләренә жәлеп итү заман таләбе. Ижади эзләнү, тикшеренү эшләре белән шөгыйльләнгән укучыларның сөйләм теле, акыл сәләте һәм фикерләү дәрәжәләре үсеш ала. Укучылар сүзлекләр һәм өстәмә материаллар белән эшләргә өйрәнәләр, тәнкыйди материаллар белән танышалар. Укытучы исә, укучының табигать тарафыннан бирелгән сәләтен үстерергә ярдәм итә. Укучы үзе сайлаган теманың актуальлеген дәлилли, үз фикерен әйтергә өйрәнә. .

Татар теле һәм әдәбияты дәрәсләрендә компьютер технологияләрен куллану үзен тулысынча аклый. Уку процессы эчтәлеген индивидуальләштерүгә, күләмле материалның тиз үзләштерелүенә ирешергә мөмкинлек бирә. Әлеге очракта укучыларның психологик мөмкинлекләре исәпкә алына, шул рәвешле, белемнәренә объектив бәя бирү мөмкинлеге туа.

Нәтижәдә, компьютер, күрсәтмәләлекне, контрольләлекне тәэмин итеп һәм күп мәгълүмат биреп, укытуның сыйфатын күтәрергә ярдәм итә, этәргеч бирә. Укучыларның фикерләү сәләтен үстерүдә, укуның сыйфатын күтәрүдә, фәнара бәйләнеш булдыруда, укучыларда эзләнү-тикшеренү теләге уятуда мәгълүмати технологияләрнең роле зур. Материалны укучыга житкергәндә мультимедиа ярдәмендә югары сыйфатлы итеп тәкъдим итү аң үсешенә уңай тәэсир итә, хәтерлү сәләтен, укучының шәхси сыйфатларын үстерергә ярдәм итә. Мультимедиа презентацияләрнең максаты – кыска гына вакыт эчендә мәгълүматны күрсәтмәле, жиңел үзләштерә торган формада бирү. Кыскача әйткәндә, инновацион технологиянең төп максаты укучының белем алу эшчәнлеген активлаштыру.

#### Әдәбият

Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991. – 223 с.

Развитие исследовательской деятельности учащихся. Методический сборник. –М.: Народное образование, 2001. –272 с.

Рахимов А.З. Педагогическая технология творческого развития: метод. пособие по развивающему обучению / А.З. Рахимов; Башк. гос. педуниверситет. - Уфа: Творчество, 2003. - 142 с.

Сиденко А.С. Метод проектов: история и практика применения. Завучдля администрации школ, 2000. –№ 6. –с. 96.

Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: Научное издание, -М.: Изд. УНЦ ДО, 2005.

### **ХАЛЫКНЫҢ КУЛЬТУРА ФЕНОМЕНИ БУЛАРАК ТАБУ СҮЗЛӘР**

Әхтәмова Д.Г.  
МОБУ СОШ №1 с.Буздяк  
ahtyamova\_1869@mail.ru

Сүз - күп яклы һәм катлаулы тел берәмлеге.

Борынгы кеше сүзнең тылсымлы көченә ышанган, табигатькә табынган. Шул чорлардан безгә өшкерү, изге һәм усал теләкләр теләү кебек борынгы гадәтләр калган. Борынгы кеше сүзне мәгънәсеннән аерып карый алмаган. Шуңа күрә дә ул кайбер сүзләрне әйтергә ярамый, әйтсәң, зыян килә дип, аларны әйтүдән тыелган. Сүзгә *табу* салынган.

Табу лексика тел белеменең өйрөнү объекты гына түгел, ул тарихчыларны да, этнографларны да, фольклорчыларны да кызыксындыра, һәм ул, хәтта берничә фәннең дә өйрөнү объекты булып торырга мөмкин. Мондый характердагы лексика проблемасы галимнәр тарафыннан тикшерелгән. Бу өлкәдә күренекле этнограф һәм фольклорчы Д.К.Зеленин, инглиз галиме Джемес Фрээр, Мәхмүт Кашгари, Каюм Насыри, Нәкый Исәнбәт, Х.Мәхмүтов, Ф.Сафиуллина, Г.Ф.Саттаров, И.М.Калесницкая, В.П.Аникин, И.Лауде-Циртаутас кебек галимнәр эшләгәннәр.

Татар теле лексик составының бу өлкәсә системалы тикшеренүне сорый. Шуңа күрә бу сайланган теманы *актуаль* дип исәплибез.

Эшнең *максаты* булып татар теленең табу (тыелган) сүз һәм гыйбарәләрен лексик-семантик, структур төзелеш һәм культурологик яссылыкта системалы тикшерү тора.

Бу максатка ирешүдә түбәндәге *бурычлар* куеп чишелде: Тел белемдә һәм төрки телләрендә табу сүзләрне өйрөнү; Татар телендәге табу сүзләрне тематик төркемнәргә аеру; Табу сүзләрнең төзелешен тикшерү; Уку процессында табу һәм эвфемизмнарны өйрөнү.

Татар теленең аңлатмалы сүзлегендә табу сүзенә түбәндәге билгеләмә бирелгән: табу-башлыча борынгы артта калган халыкларда берәр эш-хәрәкәтне, сүзне-аралашуны катгый тыю йоласы. Татар теленең аңлатмалы сүзлегендә *эвфемизмга* түбәндәге билгеләмә бирелгән:

Берәр нәрсә хакында турыдан-туры әйтү уңайсыз, тупас килеп чыгу ихтималы булган очракларда башка сүзләр – **эвфемизмнар** – кулланалар.

Эвфемизмнар бүгенге көндә ижәт ителмиләр.

Эвфемизмнар турында сүз чыккач, аларның өстә карап үтелгән башка тематик төркемнәр өчен дә хас булуын әйтеп китү урынлы булыр. Мәсәлән, *күсене*, *үз исеме белән атарга ярамагач*, *озын койрык* диләр. Аны кайчакта *чибәр егет*, *идән асты кошы*, *кунак* дип әйтү бар.

Татар халкында да тел яшерү кешенең борынгы аңы, менталитеты, культурасы белән тыгыз бәйләнгән. Ул табулашкан лексиканы ачыклау аша аерым милләтнең тел үзенчәлекләрен, хәтта фикерләү мөмкинлекләрен өйрөнәргә була.

Лексик берәмлекләр арасынан бигрәк тә кыргый йорт хайваннар атамалары актив рәвештә *табулаша*, һәм бу процесс күп кенә телләр өчен уртак күренеш булып тора.

**Бүре** – киң таралган явыз ерткычларның берсе. Кешеләр мал-туарларын аннан сакларга, үзләре дә аның белән очрашырга бик ашкынып тормаганнар. *“Бүрене телгә алсаң, каршыңа чыгар, ди”* кебек ышанулар бу исемгә табу салынган булуы хакында сөйли. Аның *базкорт*, *башкорт*, *кашкар*, *ашыт* һ.б. синонимнары барлыгы билгеле.

“Бүре” лексемасы табулашу нәтижәсендә казах телендә – уткүз; немец телендә – zerraiser; рус телендә – серый, бирюк, зверь; башкорт һәм татар телендә – зур эт, елтыр күз, кара колак, кырай эт.

Бүре кебек үк куркыныч һәм еш очрый торган икенче бер зат – **кара елан**. Аның чагуы кайчакта кешене хэтта үлемгә үк китергән.

Шуңа күрә дә урман-кырларда еланга юлыга калганда, татарлар аны үз исеме белән атамаганнар, ә *кара таяк, чыбык, майлы каеш, чыбыркы* кебек алмаш исемнәргә мөрәҗгәгать иткәннәр. Тышкы яктан еланга охшасалар да, болар барысы да жансыз, хәрәкәтсез әйберләр. Шуңа да мондый алмаш исемнәрнең тылсымы астында елан үзе дә хәрәкәтсез калыр дип көтелгән.

Еланның алмаш исемнәре табышмакларда да еш очрый. “Далада майлы каеш ятыр. Ул еландыр”.

Татар халкының менталитетында **елан** зур роль уйнаган. Халыкта һаман да “*агулы елан, зәһәр елан, юха елан*” дип кешегә карата әйтүләр әле дә еш очрый. Югарыда атап кителгән телләрдә дә “елан” дигән сүзгә табу салынган күренешләргә мисаллар күрсәтергә була. Мәсәлән, немец телендә “*schlange*”; рус телендә (тышкы кыяфәтенә карабрактыр инде) – ползучая; земляная; идущая на брюхе; үзбәк, казах, кыргыз телләрендә “*tujme*”, тәймә, төер; башкорт һәм татар телләрендә – майлы каеш, камчы; озын жеп һ.б.

Шулай ук, “**аю**” сүзенә күп кенә халыкларда табу салынган. “Аю” дисәң – ачуланыр, “бабай “ дисәң – куаныр, дип безнең борынгы ата-бабаларыбыз юкка гына әйтмәгән. Ә менә греклар аны – *арктос*; латыннар – *урсус*; руслар – *Михайло, Потапыч, Топтыгин, бурый*; башкортлар - *Урман хужасы, Аю олатай, салыш аяк*. Ихтимал, бу берәмлекләр аюны кайчандыр тотемлаштыру нәтижәсендә барлыкка килгәннәр.

Кешеләр сүзнең тылсым көчен паразит бөҗәкләргә каршы да кулланганнар. Беренче чиратта, әлбәттә, кандалага каршы. Аны “*кибү*” сүзеннән ясалган кибәк “*лапаю*”дан (жәелү, янчелү) алынган лапак кебек алмаш исемнәр белән атаганнар. Янәсе, ул “*Кандала дисәң – кадала, кибәк дисәң кибә*”, ә “*Лапак дисәң – лапаеп китә*”. Бу бөҗәкне “ярсыйтмас” өчен аны “ул үзе белми торган” *кыскаяк, кызыл, яссы* кебек алмаш исемнәре белән дә атаганнар. Болары табышмакларда кулланылыш тапкан:

Өй тирәли кызыл бодай чөчтем.

Асты такта, өсте такта,

Кызыл егет карап ята.

Кызыл корсаклы бала

Кеше таларга бара.

Киштә буйлап кызыл йомгак тәгәри.

Афористик жанрларның бик борынгы төрләрендә, аеруча ырымнарда, им-томнарда, юрау-ышануларда, алкышларда, каргышларда, мөкальләр һәм табышмакларда ыруглык жәмгыяте чорына хас булган мәжүсилек карашлары, анимизм, антропоморфизм, магия күренешләре ачык чагылыш тапкан. Сүз, әлбәттә, бу төр әсәрләрнең иң кадими үрнәкләре хакында бара. Ләкин әле санап үтелгән күренешләрнең аерым эзләрен бүгенге көнгәчә килеп житкән кайбер афористик әсәрләрдә дә табарга мөмкин.

Борынгылар хайваннарда да кеше сөйләмен аңлау һәм ерактан ишетү сәләте бар дип ышанганнар. Янәсе, жәнлекләр кешеләрнең үзара сөйләшүләреннән аларның уй-ниятләрен белеп алалар да, тиз генә еракка качып китәләр. Нәтижәдә, сунар уңышсыз чыга. Менә шушы хәлне булдырмау өчен, аучылар сунар алдыннан киекләрнең һәм кошларның исемнәренә табу салганнар, ягъни аны әйтүне тыйганнар. Инде алар турында сөйләшү

ихтыяжы туганда, хайваннар “аңламый торган”, аларга “таныш булмаган” алмаш исемнәр кулланганнар. Тора-бара мондый табу кораллар һәм ау кирәк-яраклары исемнәренә дә күчерелгән. Шулар рәвешчә, акрынлап борынгы аучыларның профессиональ телләре барлыкка килгән. Шулай ук очучылар тарафыннан да табу салынган сүзләр бар: “соңгы” дип түгел, ә “бүгенгә азакы мәртәбә очам” дип әйтү. Тагын бер кызыклы гына күренеш: алтын табуучылар “алтын” дип түгел, “сары металл” дип әйтергә тиеш икән. Яшерен телдән файдалану уңышлы кәсеп итүнең мәжбүри шарты булып исәпләнгән.

Аңлашыла ки, борынгы ыруның һәр әгъзасы табулаштыру принципларын һәм яшерен телне яхшы белергә тиеш булган. Бу – яшь егетләргә өлкән ирләр сафына кабул итүнең мәжбүри шартларыннан саналган. В.П.Аникин “табышмаклар элекке яшерен телдәгә алмаш исемнәргә һәм шартлы билгеләргә үзләштерергә ярдәм иткән булырга тиешләр” дигән фикер әйтә.

Яшерен телдәгә алмаш исемнәргә табышмакларның орлыгы дип атарга, шулар алмашларны төрлечә эшкәртү, катлауландыру, ритмлаштыру, рифмалаштыру ярдәмендә акрынлап бүгенгә халык табышмаклары формасы барлыкка килгән, табышмак жанр буларак үсеп чыккан дигән нәтижә ясарга була.

Шулай ук, кардәшлеккә, баланың дөньяга килүенә бәйләнешле табу сүзләр дә бар. Балада миң булса, **миң** тамыры өстәп әйткәннәр: Миңнурый, Миңлебикә, Миңлеәхмәт һ.б. Шулай исем кушканда, **миң** бетә дип уйлаганнар. Яисә *Миң* компонентын сәламәт, матур, бәхетле булсын өчен өстәп әйткәннәр. Бу хәл авылларда хәзер дә сакланган.

Шулай ук тагын бер кызыклы күзәтү: *хәрәкәтләргә табу салынган күренеш*, болар барсы да үзбездә район кешеләре авызыннан ишетеп һәм язып алынган. **Мәсәлән:**

- өйдән чыгып киткән кеше артыннан идән себерергә ярамый. - Бу тыюда кешенең, юлчының яки өйдән чыгып китүченең барып юлы уңсын, теләгенә ирешү өчен каршы була торган магик тәэсирне булдырмау теләгә салынган.

- идәнне ишек төбеннән түгел, киресенчә, түр яктан ишеккә таба себерергә кирәк икән.

- шома ак ташка тотынырга ярамый, якын кешең үләр;

- көянтә аша атлап чыгырга ярамый, аягың кәкре була;

- мунчада көзгедән карарга ярамый;

- сөт, каймак, катык өстен ачык тотма. - Жән-пәри кулын тыгар.

- тәрәзә төбөндә, ишек тупсасында утырма. - Үсмисең, бәләкәй каласың.

- тоз түгелсә – тавыш чыгыр;

- пычакның кисә торган ягы (үткер ягы) белән өскә каратып куярга ярамый;

- өстәл почмагына утырырга ярамый. - Жиде ел кияүгә чыкмыйсың (өйләнмисең).

- утырганда аягыңны селкетмә – пәри баласын тирбәтәсең;

- шулай ук буш бәллүне тирбәтергә ярамый;

- себерке белән кешегә сугырга ярамый;

- чөчне тышта тарарга ярамый, кош авызына эләксә башың авыртыр;

- яңа туган балага баш аркылы карарга, сокланырга ярамый - күз тия;

- буш чиләкле кешегә очрасаң – юлың уңмый;

- иләр аша карасаң, киявең шадра була;

- куш чикләвек ашасаң, игез бәби табасың һ.б. бик күп шундый тыелу-күренешләр безнең арада бүген дә яшәп килә.

Югарыда китерелгән мисаллардан күренгәнчә, кешеләрнең магик хәрәкәтләре һәрвакытта да уңай гына түгел. Бәлки тискәре нәтижеләргә дә китерергә мөмкин: “Шадра кияүгә тап була; - башы түбәнлеккә төшә” һ.б.

Шулай итеп, табу сүзләр халык культурасы феномены булып тора. Алар халыкның яшәү рәвешен, менталитетын, гореф-гадәтен, табыну – ышануларын аңлауга ярдәм итә.

Минем фикеремчә, татар теле һәм әдәбияты дәресләрендә, түгәрәкләрдә укучыларны фәнни-тикшеренү эшенә җәлеп итү - иң үтемле алымнарның берсе дип исәплим.

## ӘДӘБИЯТ

Аникин В.П. Русские народные пословицы, поговорки, загадки и детский фольклор. - М.; 1957

Әйди Т. Тыелган исем һәм ижәт. Казан; 1995

Башкорт теленең этнолингвистика һүзлеге. - Өфө; 2002

Большой Энциклопедический Словарь / Под редакцией В.Н.Ярцевой, - М.;1998

Бондалетов В.Д. Русская ономастика. - М.; 1986

Варбот Ж.Ж. Табу / Ж.Ж. Варбот // Русский язык: энциклопедия / под ред. Ф.П. Филина. - М.; 1979.

Видлак С., Проблемы эвфемизации на фоне теории языкового поля. - М.; 1967

Зеленин Д.К. Табу слов у народов Восточной Европы и Северной Азии. Запреты на охоте и других промыслах. Ч.1 // Сборник музея и антропологии и этнографии. - Т.8. - Л., 1929.

Кульдеева Г.И. Антропонимическая система современного казахского языка. – Казань: 2001

Кацев А.М. Языковое табу и эвфемия - Л.; 1988

Лауде-Циртаутас И. К вопросу о табу и эвфемизмах в казахском, киргизском и узбекском языках. - М.;1976

Лексика и стилистика татарского языка // Отв.ред. Х.Р.Курбатов. - Казань:1982

Мәхмүтов Х. Халык афоризмнарында магия һәм яшерен тел эзләре. - Казан: 2003

Исәнбәт Н. Табышмаклар. - Казан: 1970

Реформатский А.А. Табу и эвфемизмы. - М.; 1997.

Русча-татарча сүзлек. - М.; 1991

Сафиуллина Ф. Тел гыйлеменә кереш. - Казан; 2001

Саттаров Г.Ф. Татар антропонимикасы. - Казан; 1990.

Садыйков М. Татар риваятьләрендә елан образы. - Казан: 2000

Саттар-Муллилла.Г. Ономастика һәм энциклопедия. - Казан: 1995

Татар теленең аңлатмалы сүзлеге.- Казан: 1979. Т.2

Татар теленең аңлатмалы сүзлеге.- Казан: 1981. Т.3.

Татарча - русча сүзлек. - М.:1966

Татар халык мәкальләре, I том. - Казан: 1959

Татар мифлары. Ияләр, ышанулар, ырымнар, фаллар, им-томнар, сынамышлар, йолалар. - Казан:1999

## ШЕТЕЛДІК БІЛІМ АЛУШЫЛАРҒА ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ САБАҚ БАРЫСЫ

Байболат Л.Б., Тойбекова С.Р., Тұяқбаева Р.Р.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Lbaybolat@mail.ru Toibiekova68@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассматривается курс обучения казахскому языку для иностранных.

**Ключевые слова:** казахский язык, иностранных, методика, преподавания

**Abstract.** In the article examined: Kazakh language course for international students

**Key words:** Kazakh, foreign, methodology, teaching

Қазақ тілі–мемлекеттік тілі болғандықтан, бүкіл қазақстандық азаматтардың оны меңгеруі міндетті екені ресми бекітілген. Сондықтан да қазақ тілінің өміршеңдігіне мән бере отырып, оны мемлекеттік тіл ретінде оқып-үйренудің, оған құрметпен қараудың орны ерекше.

Қазақ тілі – әлемдегі алты мыңға жуық тілдердің ішіндегі қолдану өрісі жағынан жоғары, тіл байлығы мен көркемдігі жағынан алғашқы ондықтардың қатарында.

Бұл елімізде тілдерді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасының баптары мен «Тіл туралы» Заңның атқарылуға тиіс міндеттерінің бірінен саналады. Сонымен қатар, бұл, әсіресе, өзге тілді аудиторияларда оқытылатын қазақ тілі пәнінің алдындағы басты мәселе екені анық. Мәселе, осылайша, ашық-айқын қойылғанымен, оның шешімі табылды деп толық айта алмаймыз. Оқытушы-ғалымдарымыз жазып жатқан тіл үйретудің негізгі болып саналатын басты деңгейлерге (базалық, орта және жоғары) арналған оқу құралдары сан жағынан толайым болғанмен, қазақстандық азаматтардың тәуелсіздік алған жиырма бес жыл ішінде мемлекеттік тілде толық сөйлеп кете алмай жатқаны жасырын емес. Дегенмен өзге тілділерге қазақ тілін меңгертуге бағытталған алғашқы тілашар еңбектерден бастап, белгілі ұстаз-ғалымдардың оқулықтарына дейін көпшілік арасында кеңінен таралып, тиісті қызметін атқарып келеді. Бұл, сөз жоқ, қазақ тілін отандастарға меңгертудің тынымсыз әрі табысты әрекеттері болмақ.

Қазіргі таңда елімізге алыс-жақын шет елдерден сан салада білім алуға студенттердің, магистранттар мен докторанттардың ағылып келіп жатқаны белгілі. Олардың ішінде қазақ тілін ауызекі сөйлесу үшін үйренгісі келетіндер де, тіпті оны ғылым ретінде зерттеу объектісі етуге талпынатындары да бар. Шетелдік оқу орындарымен ынтымақтастық қарым-қатынасқа түсу жоғары оқу орындарының оқытушы-педагог ғалымдарын ғылыми және әдістемелік ізденістерге ұмтылуға, біліктіліктерін жетілдіруге мүмкіндік береді.

ЖОО-да қазақстандық білім алушылармен қатар, шетелдік білім алушылар да қазақ тілін үздік әдістер мен заманауи технология арқылы жүйелі түрде оқыту көзделуде.

Шетелдік білім алушыларға арналған «Қазақ тілі» оқу құралын жазу барысында коммуникативтік біліктіліктің бірнеше компоненттерін, атап айтқанда, лингвистикалық, әлеуметтік-тілдік, мәдени-әлеуметтік сияқты компоненттерді дамыту мақсат етілген. Лингвистикалық біліктілікті арттыру үшін қазақ тілінің грамматикалық, синтаксистік ерекшеліктерін жете таныстыру көзделген.

Грамматикалық материалдар шетелдік тіл үйренушінің ерекшелігіне қарай және өзге тілдердің грамматикасымен салыстырыла отырып оқытылады. Оқу бағдарламасында тілді үйрету барысында сөйлеу әрекетін бірте-бірте дамыта отырып жүргізілді. Қазақ тілінде сөйлесуге негіз жасайтын түрлі жалғаулар әр сабақта жекелей талданып, сол негізде коммуникативтік жағдаяттар беріледі. Басты назар-грамматикалық сипаттағы түсініктемелерді меңгертуге арналғандықтан, сұхбаттасу барысында оқылым мен жазылым мәселелерін толық бекітуге мән берілді.

Оқу құралындағы бағдарламасында шағын мәтіндер *қоғамдық орындарда, қазақ халқының салт-дәстүрлері, отбасы өмірі, мінез-құлық пен әдептілік, денсаулық сақтау* тақырыбында беріледі әрі олардың мағыналары ашылып, әрдайым ұлттық ерекшелік айқын көрсетіліп отырады. Шағын мәтіндердің танымдық қызметінің болуы басты мақсат етіп алынған. Ал, сұхбаттар тіл үйренушіні, берілген модель негізінде, өз бетінше сөз тіркестері мен сөйлемдер құруға жаттықтырады, тиісті сөйлесім әрекеттеріне жетелейді.

Шетелдіктерге арналған «Қазақ тілі» атты оқу құралы Тілдер А1, А 2, В1 деңгейлері басшылыққа алынған. Оның құндылығы – берілген тілдік материалдардың тілдік және кәсіби жағынан біртіндеп күрделеніп әрі бірін-бірі толықтыра түсуінде .

Білім алушылар қазақ тілі пәнінен типтік бағдарламаға сай тақырыптар негізінде семинар (практикалық) сабақтарға дайындалу барысында дыбыстарды оқып, дұрыс айтып үйренеді, тапсырмалар бойынша жаттығулар орындайды. Сөздер мен сөз тіркестерін, тірек сөздерді игеру, сұхбат құру, дұрыс оқу, мәтіндердің мазмұнын айту, өзара пікірлесу және сұрақтарға жауап беру арқылы сөздік қорларын байытып, қазақ тілінде өз ойын жеткізе білуге дағдыланады.

Сондай-ақ тақырыпқа сай түрлі жазба жұмыстарын орындай отырып, өз ойларын жаза білуге, жазылым дағдыларының қалыптасуына, сауатты жаза білуге үйренеді. Семинар (практикалық) сабақтарға дайындалу барысында білім алушылар күнделікті сабақта жазылым, тыңдалым, оқылым бойынша алған тілдік дағдыларын осы бекітілген бағдарламалар арқылы дамыта алады. Берілген материалдардың жүйелілігі тыңдаушыларды еркін сөйлеп үйренуге дағдыландырады. Сабақ барысында лексикалық минимумнан, грамматикалық құрылымдардан тұрады. Бұл-адамның сыртқы ортамен қарым-қатынас қызметіне қатысты модульдардан тұрады. Сабақ барысы төмендегідей бағдарламаларға негізделген:

Тағам. Ұлттық тағамдар

**ТЫҢДАЛЫМ**

Тыңдаңыз, айтыңыз. Жаңа сөздермен танысыңыз.

Дастарқан басында  
Төрлетіңіз!  
Жоғары шығыңыз!  
Ас болсын!  
Асыңыз дәмді болсын!  
Шай ішіңіз!  
Дем алыңыз!  
Тамақ, тағам, ас, дәм  
Таңертеңгі ас (тамақ)  
Түскі ас (тамақ)  
Кешкі ас  
Ыдыс-аяқтар  
Жаңа сөздерге жаттығыңыз.

Ұлттық тағам, самаурын, қазақша ет, оң қолмен жеу, ет тағамдары, сүт тағамдары, нан тағамдары, ұлттық дастарқан, мал шаруашылығының өнімдері, ұлттық салт-дәстүр, ұмытылмай сақталуында, асығыс жемеу керек, көп сөйлемеу керек, бұрын тұрып кетпеу керек

#### ОҚЫЛЫМ

Мәтінді оқып сұрақтарға жауап беріңіз:

Қазақ дастарқанының ерекшелігі

Ұрпақтан-ұрпаққа мирас болған ең негізгі дәстүрлеріміздің бірі - қонақжайлық. Қазақта дастарқаннан, дәмнен үлкен нәрсе жоқ. Дастарқан дәстүрлері: қонақасы, табақ тарту, сарқыт, сәлемдеме, шашу, наурыз көже тағы басқалар. Дастарқандағы дәм, тағамнан ауыз тимей кетуге болмайды. Қазақтың ұлттық дастарқанында тамақтардың негізгі үш түрі болады. Олар: ет, сүт, нан тағамдары.

Қазақтың дәстүрлі дастарқаны, негізінен, мал шаруашылығының өнімдері.

Дастарқанның ерекшелігі ұлттық салт-дәстүрдің ұмытылмай сақталынуда.

Сұрақтарға жауап беріңіз:

Қазақ халқының ең негізгі дәстүрлерінің бірі не?

Қазақ халқы нені қадірлейді?

Дастарқанның ерекшелігі неде?

Сіз қазақтың қандай ұлттық тағамдарын білесіз?

Сізге қазақтың ұлттық тағамдары ұнай ма?

Қандай тағамдарды сүйсініп жейсіз?

Тағыда қай халықтың ас мәзірі ұнайды?

#### ЖАЗЫЛЫМ

«Қазақтың ұлттық тағамдары» түрлерін толтырып жазыңыз.

Еттен жасалатын тағамдар-

Сүттен жасалатын тағамдар-

Ұннан жасалатын тағамдар-

Жұптастырыңыз және өзіңізді тексеріңіз.

Ет пісіреді

Қуырдақ кеседі

Кеспе қайнатады

Шай қуырады

Сүт сапырады

Айран асады

Қымыз ұйытады  
**ЕСТЕ САҚТАЙЫҚ**  
 Жатыс септігі (неде? Қашан?)

Соңғы дыбыс	1.қатаң дауыссыз 2.б,в,г,д		1.дауысты дыбыс 2.үнді дауыссыз		Тәуелдік жалғауы III жақ	
	Жуан н -та	Жіңішке -те	Жуан -да	Жіңішке -де	Жуан -нда	Жіңішке -нде
Мысалдар		қыркүйекте	қарашада	сәуірде	Қарашасында	сәуірінде

3. Жатыс септігіне септеңіз, сөйлем құраңыз!

Ет, сүт, айран, қала, дүкен, базар

4. Тиісті сөздерді қойыңыз

Дастархан басына алдымен ..... отырады. Кейін жасы .....отырады. Жасы ... адам үлкендерден бұрын ... алмайды. Дастархан басынан ... бұрын тұрып кетпейді. Бұл- ... негізі.

5. Сөз тіркесін жазыңыз.

Үлгі: ыстық тамақ.

Тәтті

Ащы

Суық

Ыстық

Ұлттық

**СӨЙЛЕСІМ**

1. Сұхбатты оқып, өзара сөйлесіңіз.

Жанар: Бүгін асханаға бардың ба?

Жомарт: Иә, асханаға бардым.

Жанар: Ас мәзірінде не бар?

Жомарт: Ас мәзірінде сұйық, қою тағам, сусындар бар.

Жанар: Тағамдары қандай?

Жомарт: Тағамдары дәмді.

Жанар: Аспазы тамақты қалай пісіреді.

Жомарт: Аспазы тамақты өте дәмді пісіреді.

Жанар: Даяшысы қандай?

Жомарт: Асханада даяшысы болмайды.

Сұрақтарға жауап беріңіз.

Жемістердің адам өміріне қандай пайдасы бар?

Жемістерде не бар?

Дәрумендер неге өте пайдалы?

Қазақтың ұлттық тағамдарына не жатады?

Ұннан қандай тағамдар жасалады?

Ең негізі ұлттық тамаққа не жатады?

Оны қалай атайды?

Қымызды қайдан алады?

Оның қандай пайдасы бар?

БӨЖ: Мейрамханада тапсырыс беру (диалог).

Негізгі сабақ барысында білім алушы қажетті сөздерді сөздіктер арқылы игере алуға бағытталған.

#### Әдебиет

Ш.К.Бектуров, А.Ш.Бектурова. Қазақ тілі. Алматы. 2010

А., Джунусбекова К. Казахский язык для русскоязычных и иностранных студентов. Алматы,

З.Күзекова. Қазақша сөйлейміз. 2010

Құлманов Қ.С., Мұсабекова А.А., Исақұлова Ш.Қ., Байболат Л.Б., Бердібаев С. Қазақ тілі шетелдік білім алушыларға арналған Астана, 2016 ж.

ҚұлжановаБ. Қазақ тілі. Оқу құралы.- Алматы:Қазақ университеті 1.2010.210

Ы.Маманов. Қазақ тіл білімінің мәселелері. Алматы. 201

### ТҮРКІ ТІЛДЕРІНДЕГІ ЖЕР-СУ АТТАРЫНЫҢ ТАБИҒАТЫ

Байгаж А.

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті [aika4280@mail.ru](mailto:aika4280@mail.ru)

**Аннотация.** *Появление тюркских топонимов связано с переселением тюркоязычных племен и народов в средние века. Тюркские народы, по общему мнению, жили в Алтайском крае в древние времена, мигрируя оттуда на запад и от юго до запада и населяя Центральную Азию. Хорошо известно, что названия рельефов, таких как реки, озера, горы и холмы, где живут казахи, исчисляются тысячами. Мы можем видеть, что наши предки были не только аккуратными, но также хорошо осведомленными и мудрыми, когда дело дошло до названия каждого из них. В статье представлен обзор не только тюркских языков, но и происхождения топонимов на казахском языке.*

**Abstract.** *The appearance of Turkic toponyms is associated with the resettlement of Turkic-speaking tribes and peoples in the Middle Ages. The Turkic peoples, by all accounts, lived in Altai in ancient times, migrating from there to the west and from south to west and inhabiting Central Asia. It is well known that the names of reliefs, such as rivers, lakes, mountains and hills where Kazakhs live, number in the thousands. We can see that our ancestors were not only neat but also knowledgeable and wise when it came to the name of each of them. The article provides an overview of not only the Turkic languages but also the origin of toponyms in the Kazakh language.*

**Ключевые слова:** *ономастика, топонимика, Тюркские языки, Алтаистика, гидронимы.*

**Key words:** *onomastics, toponymy, Turkic languages, Altaistic, hydronyms.*

Түркі халқы Алтай тауларынан Шығыс Монғолияға дейін созылған аймақта пайда болған. Кейбір лингвисттер түркі халықтарының тамырын Манчжуриядағы Батыс Ляо өзенінің бассейнінен табуға болады деген болжам

айтады. Түркі тілдес халықтар түркі тілдері отбасына жататын тілдерде сөйлеседі. Олар әртүрлі дәрежеде, белгілі бір мәдени ерекшеліктермен, жалпы ата-бабаларымен және тарихи шығу тегтерімен бөліседі [1; 2].

Түркі гидронимдер су, өзен, көл, теңіз немесе бұлақ түркіше белгілеуімен байланысты. Мысалы, «түрлі-түсті» гидронимдер жиі кездеседі: Қарасу, Қызылсу, Сарысу, Ақсу және Көксу. Сондай-ақ, «қызыл өзен» түркі гидронимдеріндегі Қызылырмақ пен Қызылөзен сияқты көрінуі мүмкін. «Түс» тақырыбын көлдер жалғастырды: Ақкөл және Ақ-Гол (ақ көл). Сонымен қатар көлдер Аюкуль (аю көлі) және Баланкөл (муспық көл) фаунасымен байланысты болуы мүмкін немесе оның табиғатын көрсетеді (Ыстық көл - ыстық көл; Түзкөл - тұзды көл). Олардан шыққан көктемгі атаулар мен жер атауларының түс атаулары бар: Ақбұлақ («ақ көктем»), Қарабұлақ («қара көктем»), Сарыбұлақ («сары көктем») және Көкбұлақ («көк көктем»). Терек өзенінде түркі этимологиясы да кездеседі (қырғыз. Терек, башқ. Тирәк: терек)

Әлемнің көптеген тілдерінің топонимикалық жүйелері құрамы жағынан біртекті емес. Олар бастапқы және кірме элементтерді қамтиды. Түркі дереккөздерінен көз салсақ алынған кірме сөздер орыс және басқа да тілдерінің топонимикалық лексикасының маңызды қабатын құрайды

Өз кезегінде топонимикаға әр кезеңде байланыста болған тілдердің әсер етері хақ.

Бұл өзара іс-қимыл объективті және саяси, этнографиялық, мәдени сипаттағы бірқатар факторларға байланысты.

Көбінесе әртүрлі ұлт өкілдері арасындағы байланыстардың күшеюі бір тілдің топонимикалық қорын толықтыруға және басқа тілдегі тополемдердің едәуір бөлігін жинауға алып келеді. Осыған байланысты топонимикалық лексиканың құрамын зерттеу, мәртебесін нақтылау және ондағы алғашқы және тартылған элементтердің жұмыс істеу ерекшеліктерін анықтауға әкеліп соғады.

Әрбір атаудың тарихының табы сіңген нысаналы екенінің белгісі. Мұндай ұлттық және рухани байлығымыз саналатын топонимдерді зерттеу бүгінгі күн талабынан туындап отыр. Кез келген аймақты, кез келген тілді алсақ та жер су атаулары өзінің бойына көптеген тарихи деректерді, этнографиялық мәліметтерді, географиялық сыр сипаттарды сақтап отырады.

Топонимдегі деректер белгілі бір географиялық ұғым атаулары болғандықтан, олар арнайы сұрыпталған лексикалық қабаттардан тұрады. Көне дәуір куәсі болып табылатын аймақ топонимдері халықтың этнографиялық, қоғамдық, әлеуметтік жай күйінен, өткендегі өмір тіршілігінен әр қилы мәлімет береді. Мұның өзі топонимдерді зерттеудің өте күрделі құбылыс екендігін, ол істе белгілі бір ғылыми әдіспен ғана мақсат мұратқа жету мүмкін еместігін көрсетеді. Демек, тілдік құбылыстың табиғатын тек оның тілдік заңдылықтарына ғана сүйеніп емес, сонымен қатар сол тілде сөйлеуші этностың (халықтың) дүниетанымына, салт дәстүріне, ұлттық менталитетіне байланысты да айқындауға болады. Сондықтан белгілі бір аймақтың топонимиясын зерттеуді қолға алмас бұрын сол жердің тарихына, саяси әлеуметтік жағдайына және оны мекендеуші халық өмірінің этникалық мәдени тарихына ерекше көңіл бөлу керек екендігін зерттеушілер атап көрсетеді.

Географиялық атаулардың пайда болуының басты екі белгісі уәжделік және тұрақтылық. Нақты атаудың пайда болуы қандай да ішкі фактімен тарихи уәжделіп, күні бұрын сақталады.

Өте көне замандардан бастап адам баласы бір жерге орналасқан да, өз айналасындағы қоршаған ортаға атауы бере бастайды. Олар белгіленген әрбір атау белгілі бір мағынаға ие болады. Мысалы, өзендердің атауы көбінесе оның ағысына, тереңдігіне, түсіне байланысты қойылса, елді мекен атаулары көбінесе ландшафт, өсімдіктер әлеміндегі ерекшеліктерімен немесе қоныстанушылар өмірлеріндегі фактілерге сәйкес беріліп отырғандары да болған. Сондықтан да географиялық атаудың пайда болуы кездейсоқ емес, тарихи себепті болады.

Қазақ халқының атам заманынан орнығып, өмір сүріп жатқан жерінің аумағы қандай көлемді де, кең екені бәрімізге мәлім. Ертеде өткен ата бабаларымыз солардың әр қайсысына ат қойылып, айдар тағу жағынан жай ұқыпты ғана емес, шебер де тапқыр болғандығын байқаймыз.

Түркі топонимиясын семантикалық жағынан топтастыру А.Абдрахманов, Т.Жанұзақов, Қ.Қоңқабаев, О.А.Сұлтаньяев, О.Т.Молчанова, Е.Керімбаев, Қ.Рысберген, А.А. Қамалов, Б.Бияров, Б.Тілеубердиев, Ұ.Ержанова т.б. ғалымдар еңбектерінде орын алды.

Т.Жанұзақов Қазақ топонимикасындағы лексика семантикалық классификацияларға назар аударуының ең бастысы мәні топонимдерді лексикалық тұрғыдан топқа бөле отырып, мән мағынасын ашу, олардың адамның іс-әрекет, тұрмысы, қоғамдық өмірмен байланысын анықтап білу болып табылады деп қазақ ономастикасы алдындағы міндетін түйіндеп берген[3].

А.Жартыбаев өзінің «Қарағанды өңірі топонимдерінің мағыналық және құрылымдық сипаттары» атты еңбегінде: 1. Түркі тілдік топонимдік 5 қабаттар. 2. Басқа тілдерден енген тілдік қабаттар деп бөлген.

Түркі тілдік қабатты: 1. Көне түркі тілдік қабаттастық; 2. Қазақ тіліне тән қабаттастық деп екі салаға жіктеген.

Ал, басқа тілдерден енген қабаттарды: 1. Араб-иран; 2. Монғол (қалмақ); 3. Орыс тіліне тән қабаттастық деп бөлген.

Көне түркі тіліне тән қабаттастықтар тобына Қарқаралы, Доғалаң, Тарықтас, Айрық, Босаға, Өлеңті т.б. атауларды жатқызуға болады. Бұл топтағы атаулар құрамындағы түбірлердің түркі-монғол тіл бірлестігі дәуіріне тән екендігін байқауға болады. Дегенмен бұл қабаттағы атаулар қазақ тіліне тән қабаттағы топонимдерге қарағанда тым аз. Облыс өңіріндегі атаулар құрамында араб, иран тілінен енген топтардың басым көпшілігі анротопонимдер. Мыс.: Арун, Аппаз, Жұман, Мұса, Разақ, т.б. Иран, Анар, Мырза, Нияз, Жақан, т.б. Иран тілінен енген топонимдер араб тілінен ауысқан сөздерге қарағанда көнелеу. Өйткені түркі тілдеріне иранизмнің ертерек енгені тарихтан белгілі. Және де иран тіліне тән кейбір географиялық терминдер де облыстық топонимдердің құрамында кездеседі. Мыс.: Дара, Дарабұлақ, Кент, Қызылкент. Монғол тіліне қатысты атауларды:

1. Түркі-монғол тіл бірлестігі (алтай дәуірі) заманындағы,

2. XII ғасырдағы монғол шапқыншылығынан кейінгі енген, яғни, монғол тіліндегі атаулар деп бөле қарастыруымызға екі ел арасындағы тіл тұтастығы мен тарихи әлеуметтік жағдайлар негіз болды. Алғашқы бөліктегі атауларға тіл

бірлестігі, мағыналық сәйкестік негіз болса, кейінгі топқа монғол қолбасшылары есімдерімен қойылған топоноимдер жатады. Мыс.: Жошы, Шонай, Дабы. Мақан т.б. Ал, Долағай, Шиш, Шаған, Баятар т.б. секілді атаулардың тілімізге монғол тілінен түрлі фонетикалық өзгерістерге ұшырау барысында ауысқанын байқауға болады.

Профессор Т.Жанұзақов топонимдерді лексикалық тұрғыдан екі үлкен топқа бөледі.

1. Адамдардың іс-әрекеті, тұрмысы және қоғамдық өміріне қатысты атаулар.

2. Жаратылысқа қатысты атаулар.

Топқа бөле отырып, мән-мағынасын ашып, олардың адамның іс-әрекет, тұрмысы, қоғамдық өмірімен байланысын анықтайды [3].

Сонымен, көптеген зерттеушілер тарапынан (О.Т.Молчанова, О.А.Сұлтаньяев, Т.Ж.Жанұзақов, Е.Ә.Керімбаев т.б.) қолдау тапқан лексика-семантикалық классификацияны негізге ала отырып, өлке топонимдерін үш топқа бөлдік:

1. Этникалық топ,

2. Жалқы есімдер тобы,

3. Жердің табиғи ерекшеліктерін айқын көрсететін (жер бедері, өсімдіктер, топырақ т.б.) атаулар тобы.

1. Этникалық топ:Топаркөл - Нұра ауылының учаскесі. Түрік тілінде этникалық топ атауы. Топаркөл -Топарлардың көлі мәніндегі атау.

Боғажелі - Ұлытау ауданындағы көне елді мекен аты. Түрік тілінде этнонимі. Осы күнге қазақ этнотопонимдері.

Мадьяр бұлақ - Қарағанды облысының Ұлытау ауданында Мадьярбұлақ деп аталатын бұлақ бар. Мадьяр - венгер халқының өзіндік атауы. Қазақстанда Орта Жүз Арғын ішінде мадьяр атты ру бар. Кейбір венгр ғалымдары венгерлер мен қазақ халқының арғы аталары Есіл-Еділ арасында іргелес отырып, аралас-құралас өмір кешекенін айтады. Зерттеушілер венгер тілінің түркі тілдерімен жақындығын, ұқсастық белгілерін анықтады, көптеген сөздері қазақ тіліндегі сөздермен сәйкес келеді. Мадьярбұлақ - осы қазақ ішіндегі ру атына немесе сол этнонимге байланысты кісі атына қойылған.

2. Жалқы есімдер тобы.

Ботақара – елді мекені /көл/тау/. Орталық Қазақстандағы ұсақ таутөбелері. Қара сөзі көлемді көрсететін анықтауыш. Ал Бота сөзі халықта XVIII ғасырда өмір сүрген Нарбота батырдың есімімен байланысты. Ел ауызындағы аңыз бойынша осы таутөбешіктердің арасында қазақ пен қалмықтың ортасында шайқас болған. Қазақтың жауынгерлерінің басшысы Нарбота батыр, ал қалмақтар әскерінің басында – Шешен есімді қыз тұрды. Сондықтан, қазақтар бекінісі Ботақара, ал қалмақтар жағы Шешенқара деп аталынды.

Нөгербек - Қарағанды облысының Ұлытау ауданында Нөгербек (Нөкербек) дейтін өзен бар. Монғол тілінде нөкер деген сөз жолдас, дос деген мағына береді, оған бек сөзі қосылып, кісі есімі жасалған да, ол өзен атына ауысқан.

Шерубай-Нұра - Қарағанды облысының Абай ауданында Шерубай-Нұра деп аталатын өзен және аттас бөген бар. Атау дара мағыналы екі сөзден жасалған, бірінші Шерубай сыңары кісі есімінен жасалған. Ол көне түркі

тіліндегі шері, алтай тіліндегі черу - әскер, армия дегенді білдіретін сөз, ал ұйғыр, өзбек тілінде шерік деп аталып, әскер, қолбасшы деген мағына береді. Бұл сөзге қазақ тіліндегі бай сөзі қосылып кісі есімі жасалған.

3. Жердің табиғи ерекшеліктерін айқын көрсететін (жер бедері, өсімдіктер, топырақ т.б.) атаулар тобы.

Ақтақ - Жезқазған өңіріндегі таулы жер аты. Көне түрк тілінде ағ және тағ компоненттерінен құралған атау, яғни ақтау мағынасында.

Дересін - Балқаш көлінің солтүстік жағасындағы жер аты. Жері шилі, қалың шөпті болып келеді. Бұл монғолдың дэрс (үн) - шилі, шөпті деген сөзінен алынған. Сонымен қатар, бұл аймақта Бас - Дересін, Орта - Дересін, Аяқ - Дересін деген жерлер бар.

Майқұдық - тұрғын аймағы. Көне түрік тілінде май және құдық сөздерінен қалыптасқан атау. Май тұлғалас тіркестер түркі тілдерінің көкке табыну дәстүрінен елес береді: қазақша от ана, май ана, алтайша май эне, орхон жазбаларында ұмай. Сонымен қатар, бұл сөз кезінде түркілер өздері ұмытып кеткен тасқа салынған таңбалар деген ұғымды білдіреді. Майқұдық Киелі құдық мәніндегі атау. Сарышаған - сулы мекен аты, жұмысшы кенті. Түрік тілінде Сары және шаған сөздерінен құралған атау. Шаған өсімдіктері мол жер мәніндегі атау. Көне түрік тілінде және монғол тілдерінде: шаган>сацан>цахан — өсімдік аттары, немесе шаған>шаган>цагаан— ақ түсті білдертін сын есім.

Жартас - мекен аты. Көне түрік тілінде чарташ түрлерінде келеді. Атау тасты жар деген мағынаны білдіреді. Шұбаркөл - көл. Түрік тілінде - монғолша шұбар және көл, яғни қалың, саз батпақты ормандағы көл мәніндегі атау.

Ономастика (грек: *onomastike* – ат беру өнері) – тіл білімінің жалқы есімдерді зерттейтін саласы. Жалқы есімдерге кісі, жануарлар аттары, халық, ұлт, ру-тайпа атаулары, жер-су, аспан денелері жатады [3].

Жер-су атаулары, ғылыми тілде топонимика деп аталады. Бұл грек сөзі, қазақшаға аударсақ мекен немесе орын атауы деген мағынаға лайық. Ғылыми ізденісіміз арқылы бірқатар жер-су атауының сырын ашып, алғашқы мағыналарын тану. Бір еске сала кететін нәрсе халық арасындағы жер-су атауларының мағынасы турасындағы жорамалдарға көп жағдайда аңыздар негіз етіледі.

Жер-су атауларының арасында ұшырасатын бөгде тілден енген сөздерге жатсына қараудың жөні жоқ. Өйткені халқымыздың өзінің мыңдаған жылдық өмір жолында түрлі тарихи тағдырды бастан кешіп, алуан нәсілді жұртпен араласып тұрды. Осының нәтижесі жер-су атауларында да өзінің ізін қалдырды. Оның ішінде көбіне моңғол тілінен алынған сөздерде жолығады. Өйткені, моңғол тілінің түркі тілдеріне етене жақын туыстығы ғылымда дәлелденген жағдай екені, барлығына мәлім. Бұл туралы ғалымдар да жазып келеді. Сондай-ақ, жер-су атауларының ішінде бірен-саран араб, парсы тілдеріндегі сөздер арқылы пайда болғандары да жоқ емес.

Соңғы жылдар ішінде топонимдерді лексика семантикалық тұрғыдан талдау жөнінде біраз еңбектер жарық көрді. Ол еңбектерді толықтырған, жаңадан ой пікір айтқан тың зерттеулер саны да көбейіп отыр. Дегенмен де басқа тілдерден енген сөздерге тыңғылықты талдау жасап, әр сөздің мағынасына тереңінен үңіліп, олардың қыр сырын келер ұрпаққа сан сақты жеткізсек нұр үстіне нұр болмақ.

Қазақстан топонимдерінің негізгі ерекшеліктерін айқындадық. Олар онша көп емес. Біріншісі, түркі және моңғол кезеңдерінде пайда болған географиялық атаулар. Екіншісі, Қазақстанның Ресей империясына қосылуымен байланысты орыс және украин шаруаларының қазақ жерлеріне қоныс аударғаннан кейін орыс тілінен енген топонимдер. Үшіншісі, Қазақстанның индустрияландырылуымен байланысты пайда болған географиялық атаулар.

Жалпы аймақтағы топонимдерінің көбісі түркі және моңғол дәуірлерінде пайда болған. Қазақстанның Орталық және Шығыс аймақтарын біршама уақыт ойраттар мекен еткен. Моңғол тектес бұл тайпалар бірлестігіне байланысты бұл территорияда жүздеген географиялық атаулар бар. Олар көбінесе тау, өзен, көл атауларында сақталған. Сонымен қатар бұл аймақта географиялық атаулардың жиі кездесетін топтарды анықтадық. Оның ішінде жердің табиғи ерекшеліктерін айқын көрсететін (жер бедері, өсімдіктер, топырақ т.б.) атаулар тобы. Одан жалқы есімдердің тобы және ұлт, халық, тайпа сияқты этнос атаулары.

Түркі тілдеріне басқа элементтердің ену мәселелері өте жан-жақты, бірақ әлі де толық зерттелмеген. Қазіргі лингвистика ғылымында түркі тілдерінің лексикасына, грамматикасы мен фонетикасына басқа тілдің әсерін талдауға арналған жалпы еңбектер бар. Қорыта келе айтқанда түрік тіліндегі топонимдерге қатысты ғылыми еңбектердің көбінің ғылыми мақалалар екендігін, кітап санының аздығын және жер-су атауларының әр түрлі кезеңдерде бірнеше ғалымдардың тарапынан зерттелгендігін байқауға болады.

#### Әдебиет

Turkic-peoples - Britannica Encyclopedia

"The Genetic Legacy of the Expansion of Turkic-Speaking Nomads across Eurasia". PloS Genetics. 11(4):e1005068. doi:10.1371/journal.pgen.1005068. ISSN 1553-7390. PMC 4405460. PMID 25898006.

Т.Джанузаков, К.К.Рысбергенова, Н.Онгарбаева, Т.Турлыкожаев. «Қазақстан Республикасының топонимдері. Топонимия Республики Казахстан» Алматы, 2001. 426 бб.

Жартыбаев, А. Қарағанды өңірі топонимдерінің мағыналық және құрылымдық сипаттары - Қарағанды : Болашақ-Баспа, 1998.

“Қазақстан”: Ұлттық энциклопедия/Бас редактор Ә. Нысанбаев – Алматы “Қазақ энциклопедиясы” Бас редакциясы, 1998

### **РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ НА КАЗАХСКОМ ЯЗЫКЕ У СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ВУЗА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ YOUTUBE**

Байтилеуова Г.А., Солтанбекова Г.А.

Алматы Менеджмент Университет

galiabaitileuova@gmail.com

s\_galiya@bk.ru

**Аннотация.** Процесс изучения любого языка всегда сложен, учитывая то, что именно язык дает человеку свободу общения и понимания друг друга. И в этом к нам на помощь приходит Интернет. Потому что

интернет дает нам возможность пользоваться интересными материалами, образовательными программами, фильмами. Данная статья посвящена тому, как используя YouTube, можно разнообразить содержание урока и улучшить навыки разговорной речи и аудирования.

**Abstract.** *The process of learning any language is always complicated, given the fact that it is the language that gives a person freedom of communication and understanding of each other. And the Internet comes to our aid in this. Because the Internet gives us the opportunity to use interesting materials, educational programs, films. This article is about how to use YouTube to diversify the content of the lesson and improve your speaking and listening skills.*

**Ключевые слова:** коммуникация, медиа, аудиовизуальные технологии, второй язык.

**Key words:** communication, media, audiovisual technologies, second language.

Сегодня новые технологии открывают нам новые возможности. Чтобы привлечь внимание студентов к какой-то определенной теме, мотивировать их, пополнить словарный запас, заставить их быть более активными и общительными мы часто обращаемся к аудиоматериалам. И в этом случае YouTube может стать отличным ресурсом для изучения языков. Конечно, контент на YouTube большой. К тому же для многих студентов YouTube – это естественный контакт с другой культурой.

В новом словаре методических терминов Азимова Э.Г. и Щукина А.Н. аудиовизуальные средства обучения определяются как учебные наглядные пособия, предназначенные для предъявления зрительной и слуховой информации [1,149]. Во многих научных работах использование аудиовизуальных материалов признается как возможность повышения эффективности восприятия информации, внесения разнообразия в учебный процесс, повышения учебной мотивации. Фильмы, аудиоматериалы, информационные программы вносят разнообразие и гибкость в языковую аудиторию, расширив выбор методов и ресурсов обучения. В частности, использование видеоматериалов позволяет решить следующие задачи:

- мотивация студентов
- виртуальные экскурсии
- демонстрация и обсуждение
- визуальное сопоставление
- описание и характеристика
- глубокое изучение предмета
- высокая познавательная активность
- метод личностно-ориентированного обучения.

В соответствии с этой точки зрения именно видеоматериалы на YouTube студентам дают возможность услышать аутентичную речевую коммуникацию, а преподавателю - возможность создать разнообразные языковые ситуации. Интересные мнения на казахском языке можно услышать и обсудить вместе с блогерами в программе «Блогерлер 2.0.». Именно YouTube делает обучение более увлекательным и он способен повысить вовлеченность и энтузиазм студентов в процесс обучения. Если еще использовать фильмы с субтитрами они улучшают чтение и навыки письма.

Студенты во время обучения казахскому языку как второму иностранному сталкиваются с такими проблемами, как недостаток словарного запаса, незнание грамматики и плохие языковые навыки.

Нам хорошо известно что, существует три основных способа получения информации: визуальный, слуховой и тактильный. Студенты при просмотре видеоматериалов на YouTube обрабатывают информацию, используя три основных стиля обучения: визуальный, акустический, лингвистический. Здесь основной целью использования необходимых материалов на YouTube является, в первую очередь, предоставление студентам изображения или визуализировать события, персонажи, повествование, историю и слова в контексте.

Богатство и разнообразие этих форм информации (изображения, движение, звук, слова) приносит пользу студентам так как «... нынешние цифровые медиатехнологии позволяют все больше расширять дискурсивный потенциал фильма и превращать его во все большее количество гибридных продуктов с большим количеством возможностей и качеств» [2,60].

Во время работы с видеоматериалами мы выделяем три этапа: 1) преддемонстрационный; 2) демонстрационный; 3) последедемонстрационный. При выборе аудиоматериала необходимо учитывать такие аспекты как: цели и задачи, которые мы хотим достигнуть показав видеоматериал - это изучение персонажей, анализ и дискуссия, эссе, рассказ об актерах, героях, инсценировка сцен из фильма или защита проекта.

С чего начинается просмотр видеоматериала или фильма? С информационной поддержки, вступительного слова преподавателя, т.е. должна быть психологическая и эмоциональная подготовка. Преподаватель может дать студентам краткое резюме. Следующий этап - знакомство с необходимой лексикой. Студентам во время просмотра нужно:

выполнить тестовые задания (традиционный метод);

записать или запомнить имена действующих лиц, сколько их, где они живут, чем занимаются; описать их внешность;

выписать слова и выражения, характеризующие главных героев;

определить жанр фильма, написать аннотацию к фильму;

понять основное содержание монологической и диалогической речи героев.

слушать произношение.

записывать новые слова, повторять предложения.

Конечно, студенты могут еще ответить на вопросы преподавателя по общему содержанию материала, обозначить главную мысль видеоматериала; отметить на предъявленном раздаточном материале те пункты, которые соответствуют содержанию или объяснить, почему то или иное утверждение верно / неверно; внести коррекцию в предложенный план (пронумеровать его пункты в последовательности изложения информации в фильме); набросать план (в форме назывных предложений либо вопросов); выделить и озаглавить смысловые части фильма и др. Но самое главное, после просмотра студентам дается задание написать комментарии к увиденному видеоматериалу. Студенты всегда любят делиться своими мнениями в соцсетях. Здесь могут быть полезными ключевые вопросы, например:

Какова тема и как она представлена (через вымышленную или документальную историю)?

К какому жанру можно отнести данный фильм?

Как можно классифицировать данный фильм относительно исторических событий?

Вам понравился фильм?

Что вам особенно запомнилось или кто вам запомнился? и тд.

При просмотре видеоматериала кроме совершенствования навыков аудирования, мы получаем возможность активировать все виды речевых навыков, как письмо, чтение, говорение. Зарубежный ученый Д. Варга в своем исследовании задает вопрос следующим образом: «Какие навыки можно развить с помощью художественных фильмов?» [3,343]. Результаты его исследования показывают, что все четыре навыка аудирование, чтение, говорение и письмо можно развивать одним фильмом.

Поскольку письмо довольно сложный навык и имеет несколько различных аспектов не прост студентам заставить выполнить разные виды письменных заданий. Чтобы облегчить этот процесс, лучше без предварительного задания, студенты могут записывать свои впечатления и мысли о просмотренном фильме на листочках. Затем все листки собираются вместе. Другие студенты выбирают один листок, и заполняют его своими собственными впечатлениями. Результат этой свободной ассоциации служит отправной точкой для постановки вопросов и начала обсуждения. Еще можно задать несложное задание, как написание трейлера (анонса) к фильму. Здесь студенты должны понять, что по традиции трейлер показывается за несколько месяцев до выхода фильма на экраны. Он должен длиться около двух минут и содержать более конкретную информацию. Дополнительно можно использовать творческое задание как, написание письма одному из героев видеоматериала. Следующим заданием может быть рецензия - это тип задания, который нравится большинству студентов. То есть отзывы, кластеризация, свободное письмо студентам дает возможность практиковать различные способы письма. Кроме того, при обучении письму видеоматериалы могут дать новые идеи для неформальной дискуссии.

После просмотра студенты обмениваются своими впечатлениями о видеоматериале в парах (не более пяти минут). Данное обсуждение может проходить в форме интервью, это служит подготовкой к дискуссии по увиденному материалу. Еще один вариант обсуждения – это так называемая «круговая дискуссия». Студенты делятся на внешний и внутренний круг так, чтобы у каждого была своя пара. Они делятся друг с другом своими впечатлениями не более пяти минут, обсуждают поставленные вопросы. В результате студенты во время диалога или же обсуждения учатся принимать во внимание другие точки зрения. Можно записать «прямой эфир» на видео и обсуждение выкладываем на YouTube.

Практика показала, что просмотр видеоматериалов на YouTube может быть привлекательным дидактическим инструментом из-за их подлинности, визуальности, воспитательного аспекта и ситуативного характера. Здесь имеет большое значение выбор аудиовизуального материала в соответствии с критериями: богатством языковых и речевых средств и его нормативностью; социальный смысл; соответствие темы коммуникативным потребностям

студентов. Таким образом, обучение с помощью канала YouTube становится легко доступным, творческим, разнообразным и мотивирующим.

#### Литература

Азимов Э.Г., Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Азимов Э.Г., Щукин А.Н. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.

Визуальная антропология: настройка оптики. Под редакцией Е.Р.Ярской-Смирновой, П.В.Романова, Москва -2009.- 296 с.

VARGA, D. (2013). "...AND ACTION!" – DEVELOPING SKILLS. EötvösLorándUniversity, Budapest, Hungary 8(1). p. 343-357.

### PODCASTS: ICT, MUSIC, PHONETICS FOR ESL IN KAZAKHSTAN

Baeza Estrada Jose Humberto

L.N. Gumilyov Eurasian National University Nur-Sultan, Kazakhstan

turbo\_kuroneko@hotmail.com

**Аннотация.** *Статья посвящена обсуждению важности использования ИКТ в учебном процессе и тех положительных результатов, которые можно наблюдать в преподавании английского языка, а также закреплению навыков использования информационных технологий в сфере в обучении студентов казахстанских вузов иностранным языкам.*

**Abstract.** *The article is dedicated to discuss the importance of using ICT up to a point that has been not taken in consideration and the possible effects in the ESL classroom, as well as positive actions to reinforce IT skills in the education of ESL students in Kazakhstan.*

**Ключевые слова:** *ИКТ, английский как иностранный язык, образование, музыка, дискуссии.*

**Key Words:** *ICT, ESL, education, music, discussion.*

The word "Podcasting" originates from consolidating the word iPod with broadcasting [1]. As of now, the term is never again constrained to communicate including iPods yet can likewise allude to the utilization of any compact sound player that permits the client to download sound documents from the web [2]. Truth be told, many "poddies" – clients of webcasts – download and tune in to these sound documents on their PCs at home.

Normally solid documents are compacted to MP3 arrangement to take into consideration simpler download, especially where gadgets have little limit. Thus, the term MP3 player to depict the two iPods and other comparative players. A few creators limit the term podcasting to programmed conveyance of records to clients' gadgets utilizing RSS (Real Simple Syndication) channels [3], however regularly webcasts are gotten to by clients visiting sites and tapping on connections to download digital recordings they have picked exclusively. Podcasting is advancing at an astonishing rate. Web recordings have been utilized widely by radio broadcasts for giving access to music and television shows, and for selling or downloading free music, for instance from Apple iTunes.

Digital broadcasts have additionally developed into vodcasts, utilized for conveyance of TV, motion pictures and video [4]. Both digital recordings, and to a lesser degree vodcasts, have discovered a spot in college training as a component of the new enthusiasm for m-learning. Digital recordings in the instructive setting permit understudies on-request access to sound accounts of talks or other learning materials whenever it might suit them [3]. At the creators' college various resources are trying different things with digital broadcasts with an end goal to help understudy learning. These preliminaries are endeavoring to determine a portion of the issues which unavoidably accompany another method of instructive conveyance. This paper gives an account of one of these trials.

In the United States, digital recordings are being utilized and trialed broadly in colleges, for example, Stanford University [4] and Duke University [5]. A teacher at Bradford University in the United Kingdom is in any event, utilizing web recordings to totally supplant vis-à-vis addresses [6]. As of now in Australia podcasting activities, as different types of m-learning, are in a condition of fracture however premium is developing, especially in advanced education [7]. The present age of understudies has grown up and lived with computerized innovation [8].

For most of scholastics, who are not used to delivering sound chronicles, web recordings will require arrangement to guarantee a "convincing listening experience" [1]. This will incorporate altering and after creation. Be that as it may, when these aptitudes are aced these difficulties. The University of Wisconsin has proposed rules for structuring instructive digital recordings [3]:

- Choosing suitable substance
- Setting learning targets or objectives
- Designing the substance
- Producing the webcast
- Integrating the web recording into the subject.

We likewise need to consider the nature of the learning experience, for instance, does the digital recording give formal or casual learning, and does it bolster current instructive hypotheses [9]. Another significant issue is whether webcasts improve understudies' scholastic execution. Investigation into this is uncommon in the writing. One of only a handful barely any investigations to see this issue found no noteworthy contrast by and large in understudies' test checks between the individuals who utilized digital recordings and the individuals who didn't [10].

Be that as it may, they found a noteworthy distinction in understudies' capacity on exposition type inquiries in the tests if English was the language they utilized at home and in the event that they downloaded the digital broadcasts either in the week following the talk or in the examination time frame promptly before the test. There are a few drawbacks with podcasting:

- Students must have enough transmission capacity to download the digital broadcast, ideally broadband. Else they will be limited to getting to the digital recordings on college PCs.
- Discrimination against the consultation impeded.
- Podcasts are not intelligent. It is a single direction conveyance which blocks understudy connection. Since podcasting is an expansion of the conventional instructive model of training, will it lead to profound learning?

- Training might be required for the instructor to improve the nature of their voice, discourse examples and sound [2]. Podcasting, as different types of m-learning, despite everything requires a lot of research to develop a lot of demonstrated instructive practices. Supported podcasting will just happen through preliminary tasks and the sharing of results, for example, those announced right now.

A. Instructing and Learning Context This investigation in podcasting occurred in a center subject, Introduction to Information Systems. There were an aggregate of 340 understudies undertaking the subject, generally students with certain postgraduates. Most of understudies were tried out an IT degree, a consolidated business/IT twofold degree, or a business degree with an IT major.

At college understudies are relied upon to be grown-up students, with self-coordinated and self-persuaded learning the way to progress. The issue is exacerbated with center first-year subjects, which will in general have bigger quantities of understudies and where understudies are constrained to take the subject whether they are keen on the theme or not. Innovation has given enormous scope techniques for supporting new understudies. M-learning, and specifically podcasting, has now joined e-learning as a strategy for giving help, for example, making learning materials open to understudies past study hall hours. Another purpose behind podcasting was to draw in with the understudies' enthusiasm for the most recent and most modern innovation.

Versatile innovation and remote systems would shape some portion of the later investigation of a considerable lot of the understudies during their degrees, so promising them to utilize and begin contemplating issues of portable innovation was fitting. The modification of the subject and the undergrad IT program appeared to be a decent chance to bring cell phones into the understudies' learning just because. It ought to be noticed that the web recordings were not intended to supplant addresses yet to enhance them. Understudies were urged to go to addresses by granting 5% for address participation dependent on spot checks through the semester and by making the talks fascinating and connecting with, for instance by utilizing recordings and intelligent conversation exercises.

#### B. Podcasting Production and Use

For this subject uncommonly scripted sound synopses (AS) of the talks were recorded by the teacher accountable for the subject. The talk was conveyed twice every week (once toward the beginning of the day to full-time understudies, and afterward a recurrent talk at night of that day for the part-clocks). The talks were generally 1 hour 20 minutes in length. The sound account was finished generally the day after the talk had been conveyed utilizing an Olympus Digital Voice Recorder DS-4000. This gadget permitted altering of the chronicle before it was changed over from an exclusive document design into WAV organization and afterward into compacted MP3 group for increasingly helpful download by understudies.

None of these was considered reasonable for abridging and recording. Accounts differed long from 11 minutes 51 seconds to 23 minutes 56 seconds, contingent upon the multifaceted nature of the talk material being conveyed. The normal length was 18 minutes 36 seconds. It was chosen to record rundowns rather than the typical act of podcasting the entire talk for a few reasons:

- Incorporation of additional material: the chronicle of the sound synopses after the talk permitted the instructor to include progressively material where it was accepted this would help understudies' understanding. For instance, when understudies had posed inquiries during or toward the finish of the talk, or posted inquiries on an online conversation barricade set uncommonly for the reason, the instructor would attempt to explain ideas that had not been obviously comprehended by all the understudies.

What's more, where the length of the talk was deficient to cover exceptionally significant ideas, a conversation of this additional material would be remembered for the chronicle. The outlines permitted connections to the understudies' arrangement of talk notes by alluding to numbered slides, and furthermore remembered references to supportive spots for the readings which were incorporated with the talk slides in a consolidated book of Notes and Readings which all understudies bought as a component of their course in lieu of a course book.

- Quicker talk survey: the length of the sound rundowns was overall a fourth of the length of the talks. This implied understudies would have the option to survey the talk material significantly more rapidly than tuning in to a whole chronicle of the talk. It was trusted this would make the podcasting progressively alluring to the understudies.

- Smaller document download: the shorter length of the outlines additionally implied a record size by and large about a quarter the record size of the first talks.

This would be required to make it speedier and simpler for understudies to download the digital broadcasts onto their gadgets, especially if their iPods or MP3 players had littler limit (with respect to model, with iPod "mix" models), or in the event that they were downloading to PCs at home over a dial-up association or with constrained download contracts with their supplier.

- Avoidance of copyright issues: the entirety of the talks fused one, or at times more, recordings. These were copyright, so recording synopses maintained a strategic distance from the issue of altering out the video soundtrack and the inescapable "hops" in the sound track that would result. Programmed RSS channels were not accessible for use by the speaker. Rather, understudies went on the web and downloaded the digital broadcasts independently when and on the off chance that they needed to. They could download them to their PC at home, their workstation or to their iPod or MP3 player. Understudies were informed with respect to the accessibility of the web recordings a few times in addresses or by means of messages sent to all understudies took regarding the matter.

The podcasting preliminary was assessed toward the finish of semester alongside different highlights of the new subject. Out of an absolute ten inquiries regarding the subject, the one on podcasting displayed to the understudy was: "Did you utilize the sound synopses of the talks? Assuming this is the case, what did you find helpful about them? If not, for what reason didn't you use them?" All understudies present in the lab the week when the assessment was regulated were approached to finish the structure. In any case, it was not required and a few understudies may have decided not to finish it.

We got 247 overview structures from the understudy accomplice. Of these, 6 understudies didn't respond to the inquiry on podcasting. So 241 reactions were got, giving a reaction pace of 71%. From the review structures finished, 87

understudies (36%) said they utilized the digital recordings while 154 understudies (64%) said that they didn't utilize them. Answers for the understudies who utilized them and the understudies who said they didn't utilize them were first isolated. At that point answers in each gathering were sorted and counted up.

#### A. Motivations for Using Podcasts

Generally, the remarks by understudies who utilized the web recordings were exceptionally promising. For instance, one understudy remarked, "Truly, increasingly, more, they are so useful. I am an individual who gets the possibility of readings effectively". Different remarks included "They were helpful and I wish she posted the entirety of the talks in that structure, cause that was the principle way I used to consider", "Truly, before the main talk, I replicated all the AS in my MP4 player", "Indeed, it is valuable. You can move the record into MP3/MP4 and you can generally appreciate with it".

Overwhelmingly, the fundamental motivation behind why understudies utilized the digital broadcasts was to support their comprehension: 53% of reactions. A run of the mill remark was "Now and again I can rehash the part that I don't comprehend. It encourages the talk notes to turn out to be progressively justifiable." One of the central employments of podcasting cited in the writing – whenever, anyplace learning – was upheld by our review.

Various understudies referenced that they were convenient for examining on the train, while strolling or running, and in reality a lot simpler than considering from the book of talk notes and readings when voyaging. Different inspirations offered were to make up for lost time with addresses that had been missed and groundwork for tests: "they were valuable in selecting the more significant segments of our test, as opposed to us going through hours attempting to recollect everything". An intriguing finding was that a few understudies discovered they fitted with their learning style: for their private investigation they favored listening as opposed to perusing.

Given the huge quantities of worldwide understudies at our college and in our staff, it is important that few universal understudies referenced that webcasts truly helped them beat their language challenges: "I am a global understudies, I can't comprehend everything in the class. So I can listen to the AS after class. It is valuable"; "Indeed, it helps me to survey the talk when I was mistaken for some point. What's more, it helps me to upgrade the capacity of English listening since I am Chinese."

#### B. Difficulties to Podcast Use

As opposed to the constrained scope of inspirations of the individuals who utilized the web recordings, there were numerous reasons why understudies didn't utilize the webcasts. The main explanation was that numerous understudies (25%) were standard talk participants. Two or three remarks from the understudies were: "No, I didn't require them as I didn't miss any talks, the substance was very much spread out so for me it was redundant"; "I didn't utilize them since I went to all the talks and saw most to the entirety of the substance".

The subsequent explanation given was that various understudies (16%) have inclination for perusing as opposed to tuning in to sound tapes: "Aural learning I didn't discover valuable as a medium. Particularly as they came up short on the ... explanation that content has. A transcript of the synopsis would be perfect." This is the specific inverse of those understudies who jumped at the chance to utilize the

web recordings. This shows understudies have distinctive learning styles which influence their choice whether to utilize digital broadcasts or not.

Different reasons given incorporated that it was valuable in the event that you missed a talk, the accounts were exhausting or they simply were not intrigued. They additionally referenced that they were time poor: "I really downloaded once then I disregarded it due to the various schoolwork and assignments. Try not to have the opportunity to hear them out". There were a couple of understudies who attempted to get to the digital broadcasts yet fizzled for an assortment of specialized reasons. These incorporated the way that the document was too enormous to download, issues with dial-up associations with low data transfer capacity, taking too long to even think about downloading, the understudy's download limit, and the way that downloading didn't chip away at the understudies' PC or iPod.

One understudy didn't have a web association and another didn't have an iPod or other gadget to tune in to the digital recordings. One understudy had an unidentified PC issue. Another understudy had a consolidated specialized and performing various tasks issue: "No, I can't download them. They come up as inserted players on my program. It was difficult to hear them out since I was doing other work at the time I was on my PC."

C. Different Points of Interest Some of the understudies who never utilized the digital broadcasts by the by thought they were a very smart thought. For instance, one understudy said "anyway I lament not utilizing them. They are a superb apparatus for the individuals who use them." Another admitted that "from where it counts I can see that it will help in examining", and another "however I would have gotten a kick out of the chance to. I am certain they would have helped me find out more." Likewise, a portion of the understudies who utilized the digital recordings referenced issues or zones for development. These for the most part covered with the issues raised by the non-clients. The principle issues recorded were that the web recordings were either excessively long or excessively exhausting, that understudies favored perusing as opposed to tuning in, lastly three understudies experienced specialized challenges. These issues may have prompted ceased use or lower use than might somehow or another be normal.

The way that just a single third of understudies utilized the web recordings shows the last ought not to be viewed as a swap for conventional instructor conveyance. Likewise, there might be numerous valid justifications why nearby understudies ought to be urged to go to addresses. These incorporate the capacity to ask the teacher inquiries, the social benefit of finding a good pace speaker and meeting their kindred understudies, and the open door for the instructor to measure how well the understudies are adapting to the educational program.

Digital broadcasts don't give these highlights: they are a single direction, non-intuitive transmission method of learning and a lone movement. While podcasting is a helpful extra to the study hall experience, giving adaptability and taking into account distinctive learning styles, we should address whether it brings about learning of the highest caliber. In the event that m-learning is to change our instructive practices, at that point it needs to encourage profound ways to deal with realizing, that is a direction in the understudy towards understanding, individual sense-production and dynamic learning. This will accomplish preferable learning

results over surface methodologies, for example, remembrance of talk material and the proliferation of the speaker's information [11] [12] [13].

Pervasive access to asset materials likewise lies here on the off chance that it comprises absolutely of substance conveyance and repetition learning, in spite of the fact that it can cultivate further learning if understudies are urged to join the assets with different wellsprings of information thus use them in the development of new implications for themselves. Similarly, intelligent study hall exercises, for the most part utilizing clickers and individual reactions frameworks, have been reprimanded as following a behaviorist instructive worldview in the event that they center around drill [14], yet have been seen by others as improving understudies' consideration and giving understudy criticism to the instructor [15], just as advancing social, community oriented learning [16].

The examination uncovered a scope of inspirations driving the understudies' choice to utilize the digital broadcast address rundowns or not to utilize them. Regardless of the way that lone somewhat in excess of 33% of the understudies chose to utilize the digital recordings, the amazingly positive remarks from a significant number of them have urge us to keep on giving webcasts to this subject. We, as instructors need to consider the distinctive learning styles of our understudies and give a decision in the arrangement of the learning materials we make accessible to them. Specifically, the great remarks from worldwide understudies, who contain a noteworthy extent of understudies in our staff, propose that digital broadcasts are a significant extra learning asset. Our next research venture right now be to completely examine the utilization of m-learning by this understudy partner. While web recordings ought to be acknowledged as a typical piece of instruction today – giving, as they do, an extra learning device for a large number of our understudies – simultaneously we should recall that web recordings are just a little piece of m-learning. On the off chance that we recognize that the focal point of learning ought to be on the understudy and not on the instructor, digital recordings don't satisfy this point, in any event not in their present type of downloadable sound talks. More examination should be completed of how we could improve web recordings to remember exercises to advance further intuition for our understudies.

Research is additionally required into how podcasting may bolster those types of m-realizing which have just been shown to give excellent community, contextualized and dynamic learning. We should search for methods for how m-learning all in all can be utilized to urge understudies to embrace profound ways to deal with consider and along these lines improve their learning experience and results. Affirmation The writers express gratitude toward Andrew Litchfield for introducing the paper on which this article was based at the third International Conference on Mobile and Computer Aided Learning, IMCL2008, Jordan, Amman, and we thank the crowd for their remarks which were useful in its correction and improvement.

## REFERENCES

G. Campbell, "There's something in the Air: Podcasting in Education," Educause review, November/December 2005. Retrieved on November 6, 2007 from <http://www.educause.edu/ir/library/pdf/erm0561.pdf>

Educause, "7 things you should know about podcasting," Educause Learning Initiative, pp.33-46, June 2005. Retrieved on November 6, 2007 from <http://www.educause.edu/eli>

C. Laing, A. Wootton, and A. Irons, "iPod! ULearn?", Current Developments in technology-Assisted Education, pp. 514-518, 2006. Retrieved on November 6, 2007 from <http://podcasting.thefutureoflearning.googlepages.com/514-18.pdf>

N. Townend, "Podcasting in higher education", Viewfinder, Media Online Focus, British Universities Film & Video Council, vol. 61, pp. i-iv, December 2005.

Y. Belanger, Duke University iPod First Year Experience Final Evaluation Report, pp. 1-15. Retrieved on November 6, 2007 from [http://cit.duke.edu/pdf/ipod\\_initiative\\_04\\_05.pdf](http://cit.duke.edu/pdf/ipod_initiative_04_05.pdf)

C. Stothart, "Do the iPod shuffle, but don't miss the lecture", The Times Higher Education Supplement, May 26, 2006. Retrieved on November 6, 2007 from [http://thes.co.uk/current\\_edition/story.aspx?story\\_id=2030201](http://thes.co.uk/current_edition/story.aspx?story_id=2030201)

H. Watson and G. White, "mLearning in Education-A Summary", education.au limited, pp. i-41, July 2006.

M. Prensky, "Digital Natives, Digital Immigrants, On the Horizon, NBC University Press, Vol. 9, No. 5, pp. 1-6, October 2001.

M. Sharples, J. Taylor, and G. Vavoula, "Towards a theory of mobile learning, Proceedings of mLearn, 2005.

1D. Bond, T. Holland, and P. Wells, "Student utilisation of lecture podcasts and their relationship to student achievement", Presentation at the UTS Teaching and Learning Forum, Sydney, November 14-15, 2007.

M. Prosser and K. Trigwell, Understanding Learning and Teaching: The Experience in Higher Education, Buckingham: Society for Research into Higher Education and Open University Press, 1999.

F. Marton and S. Booth, Learning and Awareness, New Jersey: Lawrence Erlbaum Assoc. Publishers, 1997.

P. Ramsden, Learning to Teach in Higher Education, London: Routledge, 1992.

L. Naismith, P. Lonsdale, G. Vavoula & M. Sharples, Report 11: Literature Review in Mobile Technologies and Learning, Bristol: Futurelab, 2005.

N. Scheele, A. Wessels, W. Effelsberg, M. Hofer and S. Fries, "Experiences with interactive lectures – considerations from the perspective of educational psychology and computer science", Proceedings of the 2005 Conference on Computer Support for Collaborative Learning, pp. 547-556, 2005.

A. Litchfield, L. E. Dyson, E. Lawrence and A. Zmijewska, "Directions for m-learning research to enhance active learning", Proceedings ASCILITE Singapore 2007, pp. 587-596, 2007.

## **ПРЕОДОЛЕНИЕ МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ РОДНОГО ЯЗЫКА ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ**

*Безуглова О.А., Мухарлямова Г.Р.  
Казанский федеральный университет*

**Аннотация.** Данная статья посвящена проблеме отрицательного влияния родного языка при изучении английской грамматики в школе. В статье подробно рассматриваются основные грамматические ошибки, к которым может привести межъязыковая интерференция: неправильный порядок слов, ошибки в использовании глагола-связки и вспомогательных глаголов, неправильное использование предлогов. На основе обзора современной методической литературы авторы статьи предлагают способы преодоления описанных проблем при обучении английской грамматике в школе.

**Abstract.** The article is devoted to the negative influence of the mother tongue on learning English grammar. It presents a detailed description of the main grammar mistakes Russian students make due to interlingual interference: wrong word order, misuse of linking and auxiliary verbs, misuse of prepositions. The thorough review of modern teaching methods enabled the authors to provide the article with the solutions to the discussed problems.

**Ключевые слова:** интерференция, межъязыковая интерференция, грамматика, английский язык

**Key words:** interference, interlingual interference, grammar, the English language

В современной лингвистике под термином интерференция понимаются случаи отклонения от норм контактирующих языков. Российский лингвист и языковед В.Г. Костомаров считает, что под «интерференцией правомерно понимать неосознанное использование элементов родного языка при восприятии или построении текстов на иностранном языке» [4].

Классифицировать интерференцию можно по различным основаниям. А.Ш. Жумашева называет пять таких критериев – по происхождению, по характеру переноса навыков родного языка, по характеру проявления, по типу отношений (парадигматика или синтагматика), по лингвистической природе [2: 54]. В этой работе интерференция рассматривается по критерию происхождения. Итак, по происхождению интерференция делится на внешнюю и внутреннюю. Внешняя (межъязыковая) интерференция возникает вследствие противодействия более устойчивых навыков владения родным языком на базе взаимодействия двух языковых систем. В результате в иностранную речь проникают нетипичные для нее явления из родного языка. Например, если ученик еще не знаком с правильным переводом вопроса «Как тебя зовут?», он буквально может перевести «*How are you called?*», вместо «*What's your name?*». Отсутствие такого грамматического явления как артикль в русском языке часто приводит к опусканию их в английском языке: «*Book tells about...*» вместо «*The book tells about...*» Без постоянной языковой практики и обильного просмотра и прослушивания аутентичного англоязычного материала даже при наличии хорошего словарного запаса нельзя избавиться от интерференции.

По мнению исследователей ошибок И.И. Меркуловой, С.Е. Оганесян, Л.И. Шаверновой, явления межъязыковой интерференции наиболее отчетливо проявляются именно на первоначальной стадии обучения. Учащиеся

механически переносят привычные нормы родного языка на изучаемый иностранный язык, используют известные им операции, мыслят категориями родного языка, но облакая их в иноязычную материальную форму, так как не могут различить дифференциальных признаков иностранного языка на начальном этапе обучения [8: 158].

Для преодоления грамматической интерференции необходимо выявлять общее для родного и иностранного языка, определять языковые универсалии для этих двух языков, устанавливать межъязыковые эквиваленты для успешного усвоения общих норм и демонстрировать различия, чтобы предотвратить отрицательное влияние родного языка на изучаемый иностранный язык.

Самой распространенной ошибкой учащихся, как уже было упомянуто, является нарушение фиксированного порядка слов в предложении. В русском языке можно сказать «Рыжий кот лежит на окне», «Кот рыжий лежит на окне», «Лежит на окне рыжий кот» или же «На окне лежит рыжий кот», в то время как в английском языке функционирует один вариант порядка слов в данном предложении «The red cat lies on the window» [7: 212]. Подлежащее во всех предложениях – «cat», его мы можем свободно перемещать внутри предложения. В английском языке такие изменения недоступны, так как перемещение может полностью исказить смысл предложения: «The window lies on the red cat». Получается, что окно лежит на рыжем коте. Обычно порядок слов в английском предложении следующий (Таб.1.):

Подлежащее	Сказуемое	Дополнение	Обстоятельство
I (Я)	read (читаю)	my book (свою книгу)	with pleasure (с удовольствием)

Таблица 1. Порядок слов в английском предложении

Для преодоления такого рода ошибки необходимо разграничить учащимся структуру построения английского и русского предложения. Используя наглядный материал, таблицы, объяснить, как строится английское предложение. Дать учащимся упражнения, где необходимо построить предложения, соблюдая правильный порядок слов [1: 9].

Одной из грамматических сложностей является также конструкция безличного предложения с подлежащим «it» в английском языке. Тогда как в русском языке в предложении подлежащее или сказуемое может опускаться, в английском предложении они есть всегда: «На улице темно» – «*It is dark outside*». «Говорят, будет дождь» – «*They say it will be raining*».

Учащиеся довольно часто, на начальном этапе обучения переводят такие конструкции неправильно, опуская их часть: «*Outside dark*». Для того чтобы учащиеся могли понять конструкцию данных предложений, учителю необходимо привести аналогию с их родным языком. В некоторых случаях, безличное предложение можно проиллюстрировать с помощью местоимения «это»: «Это понятно, почему ты не читаешь» – «*It is clear why you don't read*» («Понятно, почему ты не читаешь»).

Также для иллюстрации модели безличного предложения английского языка могут быть использованы фразы «оно», «может быть, и» и «оно, конечно». Эти слова, могут выражать разговорный или просторечный стиль,

но они в силах показать конструкцию употребления формального подлежащего в предложениях типа: «*It is windy*» – «*Оно, конечно, ветрено*».

В предложениях, когда вводится время, целесообразно использовать фразу *это + уже*: «Два часа, как мы работаем» – «*Это уже два часа, как мы работаем*» – «*It is two hours we have been working*» [5: 2-4].

Грамматическое строение английского вопросительного предложения является также «слабым местом» учащихся. Логика такого рода предложений заключается в использовании инверсии и аналитических форм глагола подходящего времени: «*She has a curly hair*» – «*Has she got a curly hair?*». Тогда как в русском языке порядок слов остается тем же: «На улице идет дождь» – «На улице идет дождь?».

Частицы «*так*» и «*же*» могут наиболее полно демонстрировать схему общего и частного вопросительного предложения в английском языке: «*Так ты сделал всю работу вчера?*» – «*Did you do all the work yesterday?*». «*Что же ты делал?*» – «*What did you do?*».

Несомненно, эти частицы приносят в предложение свои вызывающие ассоциацию значения. Частица «*так*» в начале предложения как бы указывает на вывод из предыдущего предложения в значении «*значит*». А частица «*же*» усиливает выразительность после вопросительного слова. Однако они не так значительно меняют смысл всего предложения, и поэтому, особенно на начальной стадии обучения иностранному языку могут активно применяться учителем в методических целях [6: 3].

Также частой ошибкой является пропуск глагола-связки «*быть, являться*» в английском предложении. Такой глагол не функционирует в таких русских предложениях как «*Мне 20 лет*», «*Он красивый, обаятельный мальчик*», в сравнении с английскими предложениями, где глагол-связка необходим «*I am 20*», «*He is a handsome, charming boy*». Объяснение этого феномена для русскоговорящих студентов может заключаться в приведении аналогии с древнерусским языком, где глагол «*быть*» употреблялся как глагол «*есмы*» (Выражение «*аз есмь царь*») [7: 212].

В начальной школе, учащиеся часто смешивают в речи и в письме вспомогательные глаголы. Эффективно отработать правильное употребление этих глаголов можно в игровой форме, например, в рамках игры «*Отгадай, кто я*». У каждого участника есть карточка, где написано кто он. Она крепится на лоб, ученик не видит, что там написано. Его задача заключается в том, что он должен задавать вопросы *да/нет* и выяснить, кто он в игре: «*Am I a person/animal? Can I run? Have I got long neck? Do I play football?*». Когда учащийся использует и повторяет вспомогательные глаголы много раз, он запоминает нормы их употребления, и усваивает порядок слов в английском вопросительном предложении. Главным достоинством данного вида упражнения в игровой форме является непринужденный его характер. У учащегося формируется навык употребления вспомогательных глаголов, процесс доводится до автоматизма [3: 4].

Использование некорректного предлога в результате калькирования с русского языка – частая ошибка учащихся. Согласно современным зарубежным исследователям предлогов [9, 10, 11, 12], можно выделить три группы ошибок из-за интерференции: ошибки замены, подстановки и упущения. Так, например, в русском языке для обозначения места и

направления используется предлог «в», а в английском языке место – «in», направление – «to». Учащиеся говорят «I went *in* New York last summer», вместо «I went *to* New York last summer». Прием визуализации легко может быть применен и в формировании навыков правильного употребления предлогов. В то время, когда в русском языке при выборе падежных форм меняются окончания, в английском слово остается в той же форме. Для того чтобы учащийся смог зафиксировать у себя в памяти общие способы выражения места и роли существительного в предложениях, можно предложить им создать интеллект-карту (mind map) реализации русских падежей предлогами в английском предложении (Рис.1.).

Возьмем для примера существительное «book». В именительном падеже оно выполняет роль подлежащего (subject). Его можно обозначить как *book (is)*. В косвенных падежах оно будет дополнением (object), в винительном прямое (direct) – *book (direct)*, и косвенное (indirect) без предлога или с предлогом *to* в дательном падеже – *book (indirect)*. В родительном падеже ассоциируем с помощью предлога *of* – *of the book*, в творительном – *with the book*, в предложном – *on the book*. Такая простая интеллект карта (предложенная Тони Бьюзенем) помогает управлять полученными знаниями. Учащиеся могут по желанию дополнять пункты конкретными примерами, реализации каждого падежа в английском языке как в приведенном выше примере интеллект карты [3: 8]. Главным достоинством данного вида деятельности является наглядный разбор информации, возможность доступа к структурированию полученных знаний.

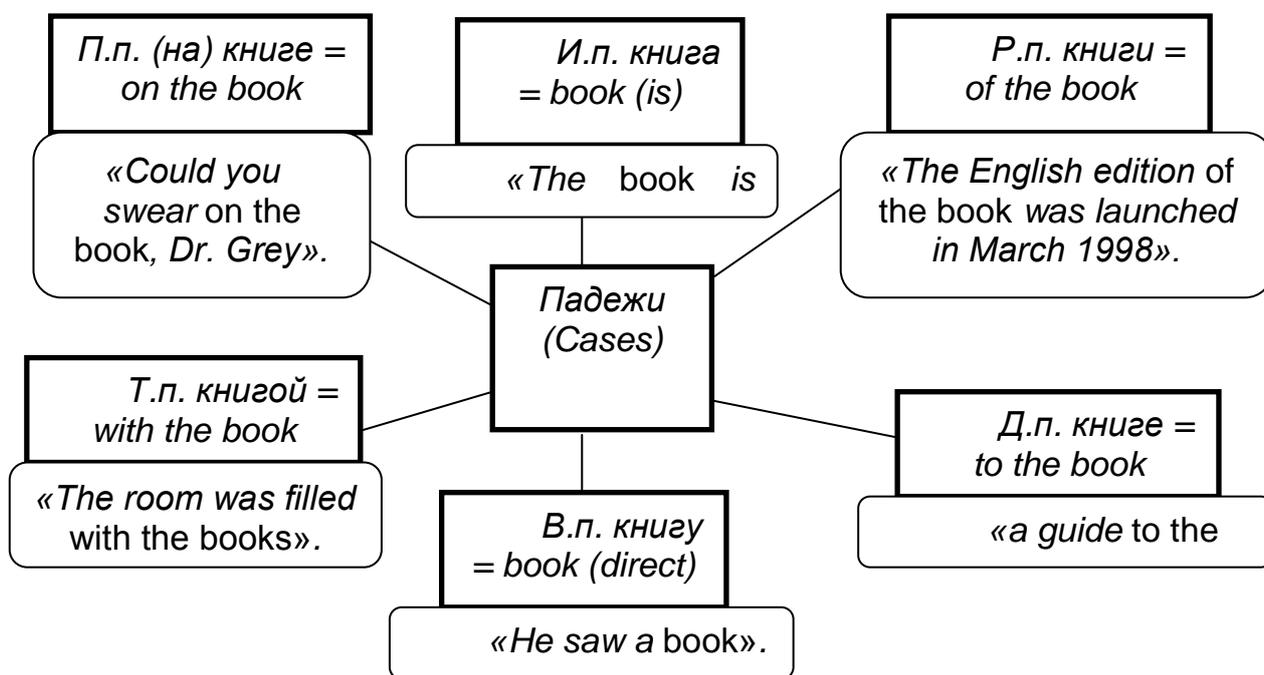


Рис. 1. «Mind map»

Таким образом, реализация процесса преодоления влияния интерференции может быть осуществлена при комплексной работе: в игровой форме, в создании творческой работы, при сопоставлении, при историческом анализе и др.

## Литература

Алексеева Д.А., Шилова С.А. Основы английской грамматики: учебное пособие / Д.А. Алексеева, С.А. Шилова. – Саратов: Саратовский источник, 2018. – 68 с.

Жумашева А.Ш. Лингвокультурная интерференция как следствие диалога культур [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.rusnauka.com/28\\_OINXXI\\_2010/Pedagogica/72304.doc.htm](http://www.rusnauka.com/28_OINXXI_2010/Pedagogica/72304.doc.htm) (дата обращения 26.10.2019).

Казанская Н.В., Визуализация как средство устранения отрицательной грамматической интерференции в процессе преподавания русского и английского языка как иностранного или неродного // Web of scholar. – Киев: РС Глобал Медиа, 2017. – Том 2. – №4. – С. 3-9.

Костомаров В. Г., Митрофанова О. Д. Навстречу VI конгрессу МАПРЯЛ: Интервью // Рус. яз. за рубежом. 1985. №5.

Савельева О.Е. Использование положительного переноса на грамматическом уровне при изучении безличных предложений на уроках английского языка / О.Е. Савельева // Вестник вгу. серия: лингвистика и межкультурная коммуникация. – Смоленск: 2017. – С. 124-129.

Савельева О.Е. Пути использования положительного переноса при обучении вопросительным предложениям на начальном этапе изучения английского языка / О.Е. Савельева // Вестник вгу. серия: лингвистика и межкультурная коммуникация. – Смоленск: 2017. – С. 163-166.

Самарская С.В., Влияние межъязыковой грамматической трансференции и интерференции на изучение иностранного языка / С.В. Самарская // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – Северо-Осетинский гос. универ. им. К.Л. Хетагурова, 2017. – №3. – С. 210-216.

Чойбонова Б.М. Влияние межъязыковой и внутриязыковой интерференций на формирование ошибок в речи обучаемых / Б.М. Чойбонова // Вестник Бурятского государственного университета. Язык. Литература. Культура. – 2009. – №11. – С. 157-162.

Alexander L.G. Longman English Grammar / L.G. Alexander. – London: Longman Group UK Ltd., 1988. 374 p.

Celce-Murcia M., Larsen-Freeman D. The Grammar Book / M. Celce-Murcia, D. Larsen-Freeman. – New York: Heinle & Heinle, division of International Thomson Publishing, 1999. 855 p.

Chalker S. Current English Grammar / S. Chalker. – London: Mac Millan, 1991. 411 p.

Quirk R., Greenbaum S., Leech G., Svartvik J. Comprehensive Grammar of the English Language / R. Quirk, S. Greenbaum, G. Leech, J. Svartvik. – London: Longman and New York Longman. Group UK Ltd., 1985. 685 p.

## **СЕМАНТИКО-ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СРАВНИТЕЛЬНЫХ ЕДИНИЦ НА МАТЕРИАЛЕ РАЗНОСИСТЕМНЫХ ЯЗЫКОВ**

Болгарова Р.М., Исламова Э.А.  
Казанский (Приволжский) федеральный университет  
ramzija5@yandex.ru

**Аннотация.** В статье рассматриваются семантико-функциональные особенности сравнительных конструкций татарского и русского языков. Данные конструкции представляют несомненный интерес, так как позволяют реконструировать наиболее важные стереотипы национального сознания. Проведённое исследование имеет практическую значимость, так как полученные результаты представляют собою ценный материал для исследования мировоззрения двух этносов.

**Abstract.** The article deals with comparative constructions of Tatar and Russian languages as means of language categorization Tatar and Russian pictures of the world. These structures are of undoubted interest as they allow to reconstruct the most important stereotypes of national consciousness. The study has practical significance, since the obtained results represent a valuable material for the study of the worldview of the two ethnic groups.

**Ключевые слова:** языковая картина мира, сравнение, татарский язык, русский язык, национальное мировосприятие

**Key words:** language picture of the world, comparison, Tatar language, Russian language, national mentality

Сопоставительное исследование двух или нескольких языков предполагает выявление универсальных и уникальных черт изучаемых языков. При этом мы рассматриваем язык не просто как систему знаков, а как средство общения, средство отображения мировоззрения человека. В сравнениях запечатлен богатый исторический опыт народа, в ней отражены представления, связанные с трудовой деятельностью, бытом и культурой людей.

Семантико-функциональные особенности сравнительных конструкций особенно наглядно проявляется при сопоставлении языков, что позволяет выявить сходство и различие в образах и эталонах, лежащих в основе сравнений. Выделение универсальных черт в сравнительных конструкциях двух или более языков облегчает понимание этнокультурной специфики.

Различия этноязыковых картин мира проявляются в лексическом фонде языка, фразеологии и, в меньшей степени, грамматике. Очевидно, что «компаративные конструкции являются ценным материалом для выявления некоторых особенностей языковых картин мира разных этносов, поскольку они имеют семантический и грамматический планы выражения, являясь не только лингвистической категорией, но и познавательной категорией, отражают особенности мышления представителей различных этносов» [2, 16].

Сравнительные конструкции разных языков отличаются, так как они фиксируют вторичные ощущения, и в них отражаются представления о мире, особенности мышления, характерные для той или иной этнокультурной общности. По мнению В.А. Масловой, «мир, отраженный сквозь призму механизма вторичных ощущений, запечатленных в метафорах, сравнениях, символах, – это главный фактор, который определяет универсальность и специфику любой конкретной национальной языковой картины мира» [3, 70]. Поэтому сопоставительный анализ компаративных единиц позволяет обнаружить общее и специфическое в культуре этносов, исследовать

феномен этнической ментальности, выявить факторы, влияющие на своеобразие сравнительных конструкций, характерных для разных языков.

Специфичными для того или иного этноса являются сравнительные конструкции, в которых эталоны взяты из мифологического пласта национального сознания. Объектом сравнения в данных конструкциях является человек, а в качестве эталона выступают образы мифологических и фольклорных героев, также религиозные образы. Основой сравнения являются представления о внешности и характере. Например:

Аның йөзе кәфендәй агарган, күз карашлары битараф, күңелендә дөнья кайгысы калмаган иде (Ф.Садриев);

Һәр көнне иртән иртүк ул, мотоциклының сиртмәле биленә атланып, такыр юлдан пырылдап, тирбөлә-тирбөлә Сыртланга китеп бара, ә кич белән тагын шулай жән кебек машинасында тумырылып кайтып житә иде (Г.Әпсәләмов);

Кабер сырты кебек, кемнендер дәү аркасы калыкты (Г.Әпсәләмов);

Дарья провалилась в холодную вязкую трясиину, едва ползком выбралась, грязная и мокрая, как ведьма (В.Распутин),

Дядя с племянником гоняли голубей, размахивая шестами на крыше и свища, как соловьи-разбойники (Е.Евтушенко);

Под банькой с удочками в руках стояли вовсе не мальчишки, а взрослые мужчины карликового роста. Один из них был даже старый; длинные как у попа седые волосы спадали из-под шляпы на воротник пальто (Ю.Нагибин);

Данные сравнения являются уникальными, так как являются носителем этнокультурной информации.

Следующая группа сравнительных конструкций является универсальной, так как основана на общечеловеческих знаниях. Например, при описании глаз в обоих языках часто используются названия небесных тел:

Тукайны күрүемә ярты гасыр үтте инде, ә мин аның күзләрен әле дә булса хәтерлим. Еллар тирәнлегеннән алар миңа якты йолдызлар сыман карыйлар (Г.Әпсәләмов);

Аның кара күзләре нур белән тулы, әйтерсең, ике тере йолдыз карап тора (Г.Әпсәләмов);

А когда она поднимала свои ресницы, чтобы взглянуть на него, то глаза её сияли как звёзды и становились влажными (А.Куприн);

Его глаза смотрят прямо перед собой в окно, в закатное весеннее небо, и я знаю, что сейчас они не косят, что они синие, глубокие и сияют как звёзды (И.Одоевцева).

Но иногда при описании один и тот же образ может характеризовать предмет или явление с разных сторон. Например:

Фин, мәче башлы ябалакның караңгыда ялтыраган сары күзләре төсле зәһәрле күзләрен ялтыратып әкрән генә борыла башлады (Г.Әпсәләмов);

– Вон, я говорю! – повторил Филипп Филиппович, и глаза его сделались круглыми как у совы (М.Булгаков);

Она смотрела на Алексея с весёлым удивлением круглыми как у совы, светлыми нагловатыми глазами (Б.Полевой).

Данные сравнительные конструкции также являются универсальными для сопоставляемых языков. Поэтому не все сравнительные конструкции являются носителями культурно-национальной информации. В исследуемых

языках встречается большое количество сравнений, в которых эталоном сравнения становятся предметы или явления, связанные с общечеловеческими знаниями.

Анализ сравнительных конструкций показал, что универсальность и особенности мировосприятия и миропонимания носителей татарского и русского языков особенно ярко проявляются в сравнениях, в которых в качестве эталонов и оснований сравнения могут выступать различные специфические явления быта, этнокультуры. Наиболее объемной в этом отношении является сфера, объединяющая в себе названия предметов быта. Данные предметы чаще всего являются эталонами сравнения при описании внешности и характера человека. В основу сравнения могут ложиться качественно-характеризующие признаки эталона, как форма или размер:

Әмма балаларныкы кебек почмакланып торган кабарынкы иреннәре, уң битендәге инә очы хәтле генә миңе, нәфис бие-сыны бер дә үзгәрмәгән (Г.Әпсәләмов);

Сакалы ак, аркасы дуга кебек бөкрәйгән (Г.Әпсәләмов);

Старшая девочка, лет девяти, высоконькая и тоненькая как спичка ..., стояла в углу подле маленького брата ... (Ф.Достоевский)

Тут Стёпа повернулся от аппарата и в зеркале, помещавшемся в передней, давно не вытираемом ленивой Груней, увидел какого-то странного субъекта – длинного как жердь и в пенсне... (М. Булгаков),

цвет: Чырае мич йөзе кебек ап-ак ( Г.Әпсәләмов),

Глаза бы свои пожалела. Выцветут и будут как оловянные плошки (К.Паустовский); и др.: Кулым балта кебек каты минем... (Г.Гыйльманов),

Но знаю я, что ваши плечи – Я целовал их уж во сне – Нежны, как восковые свечи (Н.Гумилев).

В качестве основания сравнения выступают и экзистенциальные признаки предметов быта: способ существования, издаваемые звуки или их отсутствие и т.п. Например:

Көянтә шикелле урталай бөкрәйгән татар шәкерте узып ките (Ф.Әмирхан),

Подошла ко мне близко-близко и улыбается своей чёртовой улыбочкой, и я уже начинаю чувствовать, что и сам расплываюсь и сияю как медный самовар (В. Фролов).

Близкой к данной сфере являются названия одежды, обуви и различных аксессуаров. Использование их дифференциальных признаков в качестве оснований сравнения также служит для описания внешности человека. Например:

Чәчләре, ефәк шәл булып, бөтен гәүдәсен урап ала... (Г.Гыйльманов),  
Сәлим аның түгәрәк йөзенең, кечкенә кара күзләенең эчке нурдан жәүһәр кебек балкып китүен бик ачык күрде ( Г.Әпсәләмов); Попался навстречу негр... – лицо, как мокрая галоша (В.Набоков),

Он прямо смотрел на меня своими светлыми глазками, которые, как бусины, торчали на маленьком усатом лице (В.Каверин).

Слова данной группы могут выступать в качестве эталона сравнения и для описания предметов или явлений:

Әлегә хәтле колак алкасы кебек кечкенә кармак яки өч-биш сажинлы бредниктан башка кораллар белән балык тотканны күрмәгәнлектән, мондагы

эшләр аңа шактый сәер тоела иде (Ш.Камал), Яратам мин айлы-йолдызлы төннәрне, күк йөзе энҗе белән чиккән кара хәтфә кәләпүшкә охшый (Г.Әпсәләмов), В часы, когда у доктора прием, Салон безмолвен, как сало́п на вате (Б.Пастернак), Тяжелые капли росы висели на дрожащих листьях осинника, как рубиновые сережки (Г.Шолохов-Синявский).

Следующая сфера образов представлена названиями продуктов и блюд национальной кухни. При описании человека основанием сравнения становится их цвет:

Иске генә кәжән кигән бу карт чып-чын Хозыр Ильяс иде: сәт кебек ап-ак сакал-мыегы аңа илаһилык, серлелек, изгелек төсмере ягып тора (Г.Гыйльманов), Из тумана выныривали обмороженные лица прохожих, красные, как колбаса (Б.Пастернак);

форма: Иреннәре уңган камырдан пешергән кабартма хәтле булып кабарган (Н.Гыйматдинова),

Охватив пальцами, толстыми, как сосиски, ручки кресла, он попробовал поднять непослушное тело (М.Горький);

а также признаки, отражающие потерю первоначальной формы и размера после их технологической обработки:

Сафринә миннән чибәррәк, ул тутырган тавык төсле тулы гәүдәле, ә мин – ябык чебеш идем (Н.Гыйматдинова); Старая цыганка – лицо – как печеное яблоко – вглядывалось в него (В.Максимов). В основу данных сравнений могут ложиться также запах, твердость/мягкость, способ приготовления и т.п.: Янчуринның бөтен йөзе каз мае белән майлангандай елтырый иде (Ф.Садриев), Күңелең май кебек йомшак булсын, телең бал кебек татлы булсын (Н.Дәүли), Белая потная грудь лоснилась на солнце, точно смазанная жиром (М.Горький), Гаргилиан лежал ... дряблый, мягкий, как студень (Д.Мережковский). У нее было смуглое гладкое, словно глазурью облитое, лицо (Ю Нагибин)

Этнокультурная специфика сравнительных конструкций проявляется в выборе предметов и явлений для создания образов сравнения, а также предметов и явлений, подвергающихся сравнению, и даже способов выражения сравнения. В семантике каждого национального языка складывается система образов, в которых аккумулируется культурная информация. На своеобразии сравнительных конструкций в татарском и русском языках влияют особенности мышления, духовного склада, мирозерцания, исторического развития этноса, его национальной культуры и среды обитания.

Таким образом, возникновение в татарском и русском языках близких коннотаций обусловлено универсальностью человеческого мышления, общностью истории и территории проживания, а присвоение одним и тем же образам различных качеств и коннотаций определяется спецификой видения действительности представителями разных народов, отличием в быте, культуре и религии. Изучение сравнений и сравнительных конструкций в сопоставительном аспекте представляет интерес не только для лингвистики и лингвокультурологии, но и психологии, так как данные конструкции отражают не только особенности быта, обычаи и традиции народа, но и фиксируют определенные стереотипы мышления, характерные для определенной этнокультурной общности.

## Литература

Замалетдинов Р.Р. Татарская культура в языковом отражении. – М.: Гуманит. издат. центр ВЛАДОС; Казань: Магариф, 2004. – 239 с. – С. 13.

Болгарова Р.М. Сравнения в русском и татарском языках: семантико-функциональный и сопоставительный аспекты. – Казань: Отечество, 2015. – 136 с.

Маслова В. А. Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208с.

## ЭТНОНИМ ТАТАР В СОСТАВЕ ФИТОНИМОВ

Валиева М.Р.  
Института истории,  
языка и литературы УФИЦ РАН, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются сложные слова, образованные путем сложения этнонима *татар* + фитонима, т.е. изофетные конструкции, обозначающие народные (диалектное) названия растений. В составе двухкомпонентных сложных слов этноним и апеллятив теряют свои прямые значения и выступают в номинативной функции определенного объекта, в частности растений, отражая когнитивный процесс и образное мышление башкир и носителей других языков.

**Ключевые слова:** народное название, фитоним, этноним татар, этноним башкир, апеллятив.

Словообразование в языке происходит непрерывно в связи с его историческим развитием; самым продуктивным способом в образовании новых слов можно считать словосложение. Путем словосложения, т. е. способом объединения двух или более полных слов (или основ) в единый комплекс, появилось большое количество лексических единиц башкирского языка, в том числе и многие фитонимы, образованные по схеме изафетных конструкций.

В предыдущей статье нами были рассмотрены башкирские диалектные фитонимы, образованные по схеме *этноним + апеллятив*, где этноним включает в себя всевозможные варианты, например: аргаяш. *мәрйә сасы* 'ковыль (фитоним)' досл. русские (марийские) + волосы; салжиг. *урыҫ сасы* 'ковыль (фитоним)' досл. русские + волосы; *марйа кәбеҫтәһе* 'кувшинка' досл. русская (марийская) + капуста; *казаж һәттәкәйе* 'медуница' досл. казахский + молочай; *нимес борсағы* 'фасоль' досл. немецкий + горох; *калмыж йыуаһы* 'лук поникающий; лук степной' (досл. калмыцкий + дикорастущий лук); *грек сәтләүеге* 'грецкий орех' (досл. грецкий + орех); *кытай сәтләүеге* 'арахис' (досл. китайский + орех) и т. п. Следует отметить, что подобные образования сложных слов путем сложения этнонима и апеллятива можно обнаружить также в древнетюркском языке. Пример *türk üzüm* 'досл. тюркский

изюм' могут свидетельствовать о том, что, возможно, данный способ образования названий фитонимов применялся уже в период существования Тюркских каганатов.

В данной статье мы анализируем материал, образованный по схеме *этноним татар + апеллятив*, собранный из башкирского, чувашского, русского и финно-угорского языков.

1. **Фитонимы башкирского языка** по вышеотмеченной схеме: *татар жакыһы* 'порезник' досл. татарская + свербига; *татар дегәнәге* 'липучий выюнок' досл. татарский + репейник; *татар жымызлығы*, *татар кузғалағы* 'гречиха альпийская' досл. татарская + кислица и т. п.

Последний фитоним в справочнике В. Л. Черепнина «Пищевые растения Сибири» имеет название *башкирская капуста*. В «Диалектологическом словаре башкирского языка» (2002) содержится около 10 народных названий растений с этнонимом *татар*, которых можно принять за вторичную номинацию в ономазиологии. По мнению Г. Н. Ягафаровой, вторичные номинации башкирского языка возникают в языке незаметно для его носителей и основаны на ассоциативном мышлении, отражающем реальную взаимосвязь явлений, предметов окружающей действительности [Ягафарова 2010, 174]. Также все вышеперечисленные примеры, состоящие из сочетания *этноним + апеллятив*, можно охарактеризовать как переосмысление уже существующих в языке слов и описательное обозначение реалий. Многие подобные наименования являются фитонимами, зоонимами, бытовыми словами, отражающими образное и ассоциативное мышление башкир в номинации. Приведенные диалектные сложные слова, образованные по схеме *этноним + апеллятив* башкирского языка, аутентичны, т. е. не наблюдаются в других тюркских, а также в монгольских и финно-угорских языковых семьях. Поэтому их можно отнести к исконно башкирской лексике, не имеющих лексических параллелей в родственных и неродственных языках.

2. **Фитонимы чувашского языка** по вышеотмеченной схеме. Примеры образования сложных фитонимов путем сложения этнонима татар и апеллятива можно обнаружить также в чувашском языке: *тутар кёпси* – борщевик сибирский; *тутар пуç* – клевер и т.п.

3. **Фитонимы русского языка** по вышеотмеченной схеме: *мыльнянка татарская* синон. *чистуха, горицвет, зорька белая*; *татарник серебристый* синон. *чертополох*; *татарский чай* синон. *железница крымская*; татарское зелье синон. *аир болотный* и т.п.

4. **Фитонимы финно-угорских языков** по вышеотмеченной схеме. Надо отметить, что примеры из финно-угорских языков были собраны из статьи И.В. Бородского, который анализировал около 150 сложных народных названий растений с компонентом всевозможных вариантов этнонима. Среди них мы насчитали более двадцати фитонимов с компонентом *татар*. Например, эстонское, водское, ливское название гречихи *Tattari* досл. 'татарин'; эстон. *tattari kusla* или *tattari puu* досл. 'татарская жимолость'; коми-зерян. чертополох – *тотарин йон* досл. 'осот татарский'; эрзян. *татаравань вишпиле* 'сурепка' досл. 'медуница татарки'; *татар опинка* 'опенок ложный' досл. 'татрский опенок'; *татар умарь* 'шиповник' досл. 'татарское яблоко'; *татаронь марч* 'лебеда черная' досл. 'татарская лебеда'; *татаронь роза* 'мальва' досл. 'татарская роза'; *татаронь палакс* 'пустырник' досл. 'татарская

крапива'; *татаронь салма* 'наперстянка крупноцветковая' досл. 'татарская галушка'; *татаронь шляпа* 'поганка бледная' досл. *татарская шляпа* и т.п.

5. В составе многих **латинских названий растений** присутствует этноним татар: *лат. Ácer tatáricum* – клён татарский или неклён, черноклён; *лат. Lactúca tatárica* – молокан татарский или латук татарский; *Goniolimon tataricum* – кермек татарский; *лат. Knautia tatarica* – короставник татарский; лат. *Crámbe tatária* – Катран татарский и т.п.

В языках мира имеются также наименования реалий в сочетании с этнонимом *башжорт* (*башкирский*) + апеллятив. Например, в эрзянском языке тростник называется *baškiren рошко* досл. 'башкирский дудник', в 17-томном «Словаре чувашского языка», составленном Н. И. Ашмариным, зафиксированы составные сложные слова *пушкәрт майри* 'грецкий орех' (досл. башкирский+орех), *пушкәрт лаша* 'особая порода лошади' (досл. башкирская+лошадь) [Ашмарин 1936, вып. 10, 67, 68] и т.п. Также в справочнике В. Л. Черепнина «Пищевые растения Сибири» гречиха альпийская имеет название *башкирская капуста*.

В заключении отметим, что ментальные свойства этноса, т. е. образное мышление, способствовали образованию сложных наименований растений, концентрирующих познавательные процессы мышления, связанные с ассоциацией об определенном этносе. Кроме того, в ходе исследования сугубо специфичных лексико-семантических особенностей терминов языка, в частности, по словообразовательной модели этноним татар + апеллятив, обнаруживаются древние исторические связи, этнокультурные контакты народов.

#### Литература

1. Ашмарин Н. И. Словарь чувашского языка. Вып. 10. Казань-Чебоксары, 1936. – 296 с.
2. Башкирско-русский словарь / Отв. ред. З. Г. Ураксин. М.: Русский язык, 1996. – 884 с.
3. Бродский И.В. Этнонимы в составе финно-угорских фитонимов // Севернорусские говоры. Вып. 14. СПб., 2015. – С.72–88.
4. Валиева М. Р. Диалектные сложные слова, образованные по схеме этноним+апеллятив // Актуальные проблемы диалектологии языков народов России. – Уфа, 2017. – С.
5. Валиева М. Р. К вопросу этимологии названий съедобных луковичных растений башкирского языка // Вестник Челябинского государственного университета. – 2015. – № 10 (365). – С. 25-31.
6. Диалектологический словарь башкирского языка. Уфа, 2002. – 432 с.
7. Ягафарова Г. Н. Основные ономазиологические понятия // Вестник Челябинского государственного университета. – 2010. – № 13 (194). Филология. Искусствоведение. Вып. 43. – С. 172–177.

### **“ОЯТ” КОНЦЕПТЫНЫҢ РУС БАЛАЛАРЫ ӨЧЕН ТӨЗЕЛГӘН ТАТАР ТЕЛЕ ДӘРЕСЛЕКЛӘРЕНДӘ БИРЕЛЭШЕ**

Габдрахманова Ф.Х.  
Казан федераль университеты

**Аннотация.** При обучении татарскому языку русскоязычных детей, важную роль играет не только усвоение грамматических правил, но и знакомство с лингвокультурологическим материалом. Использование лингвокультурного материала способствует осмыслению национальных традиций, пониманию национального менталитета, образа жизни татарского народа. Обращение на уроках к ключевым концептам татарской лингвокультуры дает возможность глубже изучить язык, пробудить интерес к татарскому языку. В данной статье рассматривается один из основных концептов татарского языка – концепт оят (стыд) и его репрезентация в учебниках татарского языка для средних классов русскоязычных школ под авторством К.С. Фатхулловой.

**Abstract.** When teaching the Tatar language to Russian-speaking children, an important role is played not only grammatical rules, but also by acquaintance with linguistic and cultural materials. The use of linguoculturologic material contributes to the understanding of national traditions, mentality, lifestyle of the Tatar people. Using the key concepts of Tatar language during lessons makes the language study more deeply, promotes manifestation of interest in the Tatar language. This article is about one of the main concepts of the Tatar language – the concept of oyat (shame) and its representation in the textbooks of the Tatar language of the middle classes of Russian-speaking schools under the authorship of K.S. Fathullova.

**Ключевые слова:** татарский язык, лингвокультурологический материал, ключевые концепты, концепт оят, обучение татарскому языку

**Key words:** Tatar language, linguoculturologic material, key concepts, concept, teaching the Tatar language.

Рус балаларына татар телен укытканда, грамматик материал белән беррәттән, татар халкының милли үзенчәлекләре дә игътибар үзәгендә торырга тиеш, чөнки балалар иптәшләренең, күршеләренең милли традицияләре белән танышып, аларны аңларга, хөрмәт итәргә өйрәнә. Рус телендә белем алучы балаларга татар телен укытканда, татар халкының төп концептларына, аларны ачыкый торган лингвомәдәни материалга мөрәжәгать итү дә шушы яктан өһәмиятле.

Без рус телендә гомуми урта белем бирү оешмалары өчен Фәтхуллова К.С. авторлыгында төзелгән дәреслекләрдә оят концептының бирелешен күзәтеп чыктык. Дәреслекләрдә оят төшенчәсе турыдан-туры әйтелми, ә акыллы киңәш, үз-үзеңне тоту кагыйдәләре, мәкальләр аша бирелә. Сүзтезмә яки жөмлөдә аерым сүз үзе кулланылмаса да, аны атаучы, аңлатучы, аның мәгънәсендә йөрүче сүз (кайчак бер үк мәгънәгә ия булмаса да, аерым бер очракта аталмаган сүзне алыштырып, аның синонимы булып килә – стилистик синонимнар), яки сүзтезмәләр куллану очраклары күзәтелә. Оят лексемасы үзе аталмаса да, сүз, фикер аның турында икәнлегә ачык күренә. Икенче төрле әйткәндә, грамматик форма кулланылмаса да, лексик-семантик мәгънәсе сизелә. Мәсәлән, 5 нче сыйныфлар өчен дәреслектә

киңәшләр бирелә, шуларны тотмаган кешегә карата мөнәсәбәт тискәре якка үзгәрәчөгө, ягъни аңа оят булачагы аңлашыла:

6 нчы күнегү.  
Йоклап ятуны  
Кем дә белә, ди.  
Карап көчеңә,  
Тотын эшеңә.  
Хезмәт батырлык  
Өсти кешегә (З. Туфайлова) [5, 31].

5 нче күнегү.

<...> Сүзең – көмеш, эшең алтын булсын  
Батырлыкта – матурлык (И. Туктаров) [5, 69].

Биредә хезмәткә дан җырлана, моннан хезмәт яратмау оят икәнлеген аңларга була. Түбәндәге күнегүдә дә хезмәт олылап бирелә, намус, бурыч кебек төшенчәләр кертелә:

4 нче күнегү  
Җиңел кәсеп эзләп йөрмә,  
Авыр эштә тырыш.  
Җир күчәрен әйләндерә

*Намус, хезмәт, бурыч (Г. Афзал)* [5, 106]. Намуслы булу, бурычларыңны онытмау уңай күренешләр буларак мактала, ә бу сыйфатларның кешедә булмавы тискәре күренеш буларак аңлашыла, димәк, оят китерә торган әйберләр булып чыга.

6 нчы сыйныфлар өчен төзелгән дәреслектә дә *оят* лексемасы турыдан-туры очрамый, оят төшенчәсе читләтеп әйтү аша ачыклана. Мәсәлән, түбәндәге мәкальләрдә тырыш хезмәт, татулык, намуслы булу мактала, укучыларга эшчән, тату, намуслы булырга кушыла: *Ни чәчсәң, шуны урырсың* [2, 34]. *Тату туганнар таштан койма корганнар* [2, 45]. *Яхшы кеше эштә беленер* [2: 78]. *Намусыңны яшьтән үк сакла* [2, 97].

Бу мәкальләрдән ялкаулык, бер-берең белән дус булмау, намуссыз булу тискәре күренеш икәнлеген аңлашыла, димәк, болар – кеше өчен оят күренешләр.

Түбәндәге 3 нче күнегүдә берничә “ярамый”, ягъни әдәплелек кагыйдәләре китерелә:

Табынга кешедән алда килеп утырма.  
Олы кеше рөхсәт итмәсә, аннан алда утырма.  
Ашаганда сөйләшмә, авызыңны чапылдатма.  
Пычактан ашама.  
Тәлинкәне ялама.  
Сөйләүче кеше сүзен бүлдермә.  
Олы кеше үзе кул бирмәсә, аңа алдан кул сузма.  
Вакытыңны бушка уздырма [2, 78].

Бу юллардан шул аңлашыла: олы кеше рөхсәтеннән башка яки башкалардан алда табынга килеп утырсаң, ашаганда сөйләшсәң, авызыңны чапылдатсаң, пычактан ашасаң, тәлинкәне яласаң, сөйләүче кеше сүзен бүлдерсәң, олы кеше үзе кул бирмәчә, аңа алдан кул сузсаң, вакытыңны бушка уздырсаң, бу гамәлләр кешегә оят китерә.

Шаян төрттөрү рәвешендә дә әдәпле булырга, кеше алдында оятка калмаска өйрөткән күнегүләр дә очрый. Мәсәлән, 10 нчы күнегү:

Хәлим килеп утыра,  
Ул ашарга тотына.  
Тегесен каба, монысын каба,  
Тәмле-томлысын ала,  
Ашап туя, торып китә –  
Рәхмәт онытылып кала.  
Арагыздан эзләп кара,  
Юкмы Хәлим кебек бала? (З. Туфайлова) [2, 160].

“Оят” концепты 7-8 нче сыйныфлар дәрәслегендә дә алдагы сыйныфлардагы принцип нигезендә ачыла, ягъни турыдан-туры әлеге концептның төп лексемасы булган оят сүзе үзе очрамый, ә күнегүләрдә бирелгән үгет-нәсыйхәт, мәкаль-әйтемнәр аша бирелә. Мәсәлән,  
3 нче күнегү.

Гаиләдә без өч бала: апам Рәмзия, абыем Рәстәм һәм мин. Минем исемем – Гөлгенә. Без бик тату яшибез. Әбигә, бабайга, әнигә, әтигә һәрвакыт ярдәм итәбез, ихтирам итәбез [3, 23].

4 нче күнегү.

Акыллы, белемле, кешелекле булганга, аны хезмәттәшләре хөрмәт итәләр [3, 24].

2 нче күнегү.

Яшь дусларым! Без – табигать хужалары. Табигать безнең өчен – кояш хәзинәсе. Без аны сакларга, алай гына түгел, яңадан-яңа байлыкларын табарга, өйрәнергә тиеш! [3, 45].

Иртә кычкырган күкенең башы авырта.

Туган телне кадерләгән халык кадерле булыр [3, 46].

14 нче күнегү.

Тәмле әйбер ашагач, авызга рәхәт була. Тәмле сүз ишеткәч, күңелгә рәхәт була [3, 133].

Кунак булсаң, тыйнак бул [3, 17].

Эш кешене кеше итәр [3, 39].

7 нче күнегү.

Әдәпле булык

“Яшьләргә бүләк” дигән Борынгы Кытай трактатында кызларны тәрбияләү турында болай язылган: “Кызлар хатын-кыз эшләрен белсеннәр; нәфис һәм әдәпле булсыннар; үзләрен карасыннар; итагатьле, игътибарлы булсыннар; нәфис тавыш белән сөйләшсеннәр; саф булсыннар; гайбәт сөйләмәсеннәр; картлар турында кайгыртсыннар” [3, 68].

Шунысы игътибарга лаек: 8 нче сыйныфта *оят*, *тыйнак*, *оялу* кебек лексемалар очрый. Мәсәлән:

8 нче күнегү.

Югарыдагы таблицага таянып, затланышсыз фигыльләргә мисаллар китерегез жөмлөләр уйлагыз.

Әдәпле булык

“Яшьләргә бүләк” дигән Борынгы Кытай трактатында болай язылган:

Иң күңелсезе:

– бәхәсләшкән кунак;

- өстәл артында кычкырган кеше;
- сүзне бүлө торган кеше.

Оят:

- үз-үзеңне мактау;
- һәрвакыт хәйләкәр булу.

Урынсыз:

- янгын вакытында утны мактау;
- баткан кешегә карап тору [1, 37].

Абый шулай әйткәч, без оялдык; Ояла-ояла керә [1, 47].

9 нчы сыйныфта үз-үзеңне тоту, намуслы, гадел, белемле, ярдәмчел һ.б. сыйфатларга ия булу, ягъни кешедә булырга тиешле, оят китерми торган сыйфатлар турында зуррак күләмле текстлар тәкъдим ителә. Мәсәлән,

1 нче күнегү.

Әңгәмәдәшәңә вакытында рәхмәт әйтү – аралашуның тагын бер шарты. Ярдәм күрсәткән, игътибарлы булган өчен, кешеләргә рәхмәт әйтү бик мөһим. Рәхмәтле булу шәхеснең кешелек дәрәжәсен күтәрә [4, 27].

4 нче күнегү.

Кешене кеше итә торган сыйфатлар.

Һәр халыкның гасырлар буена сакланып килгән матур сыйфатлары бар. Шуларны саклау кешене кеше итә дә инде.

Олыларга һәрвакыт игътибарлы булырга кирәк. <...>. 6) Куркак кеше каһарман була алмый [4, 40].

6 нчы күнегү.

Кирәкле кушымчаларны куеп, текстны укыгыз.

Һәр кеше кибет... чират... басарга тиеш. Авырулар, инвалидлар һәм балалы кешеләр генә чиратсыз алырга хокуклы.

Сатучы.. карата ихтирамлы булыгыз. Әдәпсез сүзләр сатучы.. гына түгел, гомумән, бөтен кешеләр.. дә начар тәэсир итә.

Товар ошамаса, беркачан да хурламагыз. Сатучы... рәхмәт әйтергә онытмагыз, гафу үтенегез [4, 67].

2 нче күнегү.

<...> Транспортта барганда, шәхси тормышың турында кычкырып сөйләшү – әдәпсезлек [4, 114].

2 нче күнегү.

<...> кешеләр белән аралашканда, гомуми кагыйдәләргә истә тотыгыз:

- көч кулланмаса;
- кешене түбәнсетмәскә (сүз, гримаса һ.б. белән);
- кешеләргә карата сабыр булырга, ачуланмаса;
- чит кешеләрнең эшенә тыгылмаса;
- үзеңне башка кешеләргә каршы куймаса;
- кешеләрнең дәрәжәсен төшермәскә [4, 119].

Нәтижә ясап әйткәндә, дәрәслекләрдә оят концепты шактый тулы ачылган. Дәрәслектә бирелгән лингвомәдәни материаллардан *ваемсыз, усал, кире, тәкәббер, явыз* һ.б. сыйфатларга ия булу – начар, ягъни оят икәнлегә, *ө тырыш, әдәпле, тәртипле, җаваплы, тыйнак, ярдәмчел* булу – уңай, оят китерми торган күренешләр булганлыгы ачык күренә. Ләкин без караган оят концептының *оят, хурлык, оялу, уңайсызлану* кебек дериватлары һәм синонимнары, аерым лексема буларак, 8 нче сыйныф дәрәслегеннән кала,

бик сирәк очрый. Безнең фикеребезчә, мәсәлән, 7 нче сыйныфта “Син һәм синең яшьтәшләрең” бүлегендә, 9 нчы сыйныфта “Язмышыма үзем хужа”, “Гаилә бюджеты” кебек бүлекләрдә әлеге лексемаларны да кертү, Әйтергә оялмаган кылырга да оялмас; Белмәгәнне сорауның ояты юк; “Белмим” дию оят түгел, белергә тырышмау оят; Оят юкта иман юк; Ялган оят китерер; Яңгырдан соң кояш бар, Алдаудан соң оят бар кебек татар халкының бик мәгънәле мәкальләрен дә күнегүләр рәвешендә куллану уңышлы булыр иде.

#### Әдәбият

Мөхиярова Р.Х., Фәтхуллова К.С. Татар теле = Татарский язык. 8 сыйныф: рус телендә гомуми белем бирү оешмалары өчен уку әсбабы. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2015. – 135 б.

Фәтхуллова К.С. Татар теле = Татарский язык. 6 сыйныф: рус телендә гомуми белем бирү оешмалары өчен уку әсбабы. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2014. – 175 б.

Фәтхуллова К.С. Татар теле = Татарский язык. 7 сыйныф: рус телендә гомуми белем бирү оешмалары өчен уку әсбабы. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2014. – 135 б.

Фәтхуллова К.С. Татар теле = Татарский язык. 9 сыйныф: рус телендә гомуми белем бирү оешмалары өчен уку әсбабы. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2016. – 135 б.

Ягъфәрова Р.Х., Фәтхуллова К.С. Татар теле = Татарский язык. 5 сыйныф: рус телендә гомуми белем бирү оешмалары өчен уку әсбабы. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2014. – 175 б.

### ПРИМЕНЕНИЕ ХРОНОТОПНЫХ СХЕМ НА УРОКАХ ТАТАРСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ УУД ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ХАРАКТЕРА

Газина И.И.

МБОУ школа села Асяново имени Шайхзады Бабича Дюртюлинский муниципальный район Республика Башкортостан

lfiragazina@yandex.ru

**Аннотация.** *Один из самых волнующих нас вопросов – это вопросы о том, почему современные дети не тянутся к книге, не любят читать, не воспринимают общение с художественной литературой как жизненную необходимость. Одним из приемов решения данной проблемы на уроках татарской литературы может быть, как показывает мой опыт, использование хромотопных схем, направленных на осознание важнейших компонентов и их связей в художественной системе литературного текста. Для того, чтобы внедрить в свои уроки схемы, я изучила труды В.Ф. Шаталова, публикации Ю.Б. Меженко, работы Д.Ф. Загидуллины. Я начала создавать и внедрять в обучение свои схемы. В своей статье я предлагаю опыт своей работы.*

**Annotation.** *One of the most exciting questions for us is why modern children do not reach for a book, do not like to read, do not perceive communication with fiction as a vital necessity. One of the methods of solving this problem in Tatar*

*literature lessons can be, as my experience shows, the use of chronotopic schemes aimed at understanding the most important components and their connections in the artistic system of a literary text. In order to implement schemes in my lessons, I studied the works Of V. F. Shatalov, publications of Yu. b. Mezhenko, and works of D. F. Zagidullina. I started creating and implementing my own training schemes. In my article, I offer the experience of my work.*

**Ключевые слова:** Схематический представленный подход, целостный анализ текста, подсказка для неординарного умозаключения, способствует концентрации и “удерживанию” внимания на уроке

**Key words:** Schematic presented approach, holistic analysis of the text, a hint for an extraordinary conclusion, promotes concentration and "retention" of attention in the lesson

Бүгенге көндә укучыларда әдәби әсәрләр укуга кызыксыну уяту бик авыр. Бу проблеманы да ничек чишәргә соң? Безнең мәктәпнең методик берләшмәсе рус, татар, башкорт теле һәм әдәбияты укытучыларын берләштерә. Куелган проблема барыбызны да борчый. Без укытучылар укучылар белән берлектә эзләнү эшенә тотындык. Схемалар белән эш итү барыбызда да зур кызыксыну тудырды.

Мәктәптә методик берләшмәдә дә бу алым буенча, ачык дәресләр карап, чыгышлар ясадык. Рус әдәбиятында кулланган алымны татар һәм башкорт әдәбияты дәресләрендә дә куллану мөмкинчелеген билгеләдек. Схемалар белән эшләүне әдәбият дәресләрендә системалы итеп алып бару мөһимлеген аңладык. Рус, татар, башкорт әдәбияты дәресләрендә дә схема белән эшләгәч, укучылар да активлашты. Предметара аралашу, чагыштыру тагы да көтелмәгән нәтижеләргә китерде.

Әдәбият дәресләрендә укучыларны активлаштыру чарасы буларак кулланган хронотоп-схемалар белән сезне дә таныштырасым килә.

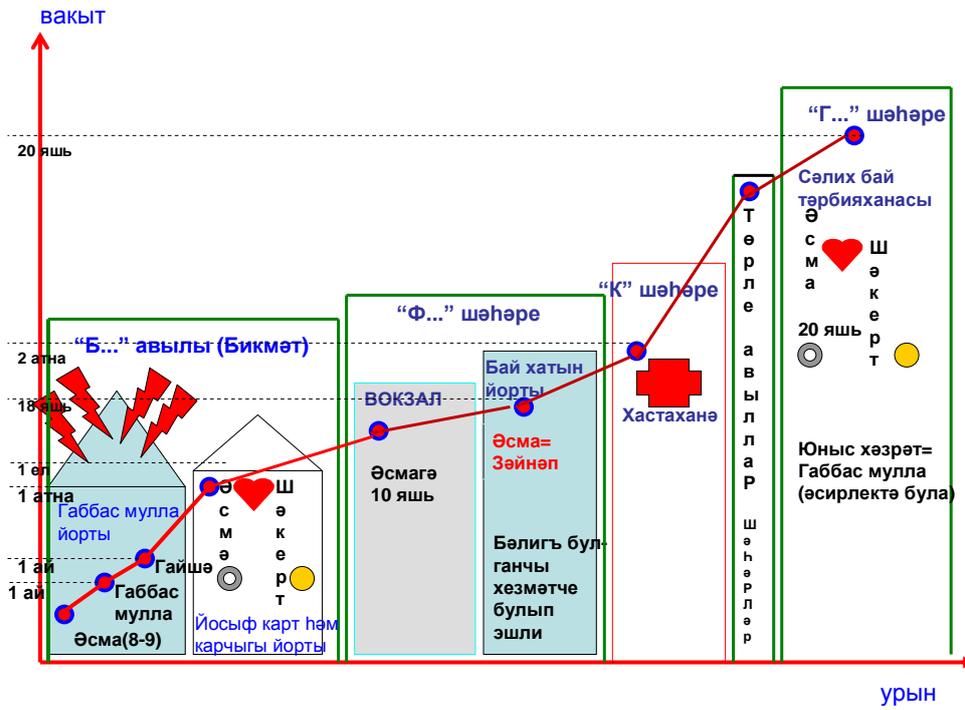
Нәрсә соң ул хронотоп?

Хронотоп ( грек сүзе *chronos* вакыт һәм *topos* урын ) хронотоп – әдәбиятта чагылдырылган бербөтен урын һәм вакыт хакындагы күзаллау, әдәби әсәр дөньясының әһәмиятле параметры. Бу әдәби категорияләрне өйрәнүдә М. М. Бахтинның роле зур. Хронотоп термины М. М. Бахтин тарафыннан 70нче еллар уртасында әдәбиятка кертелә.

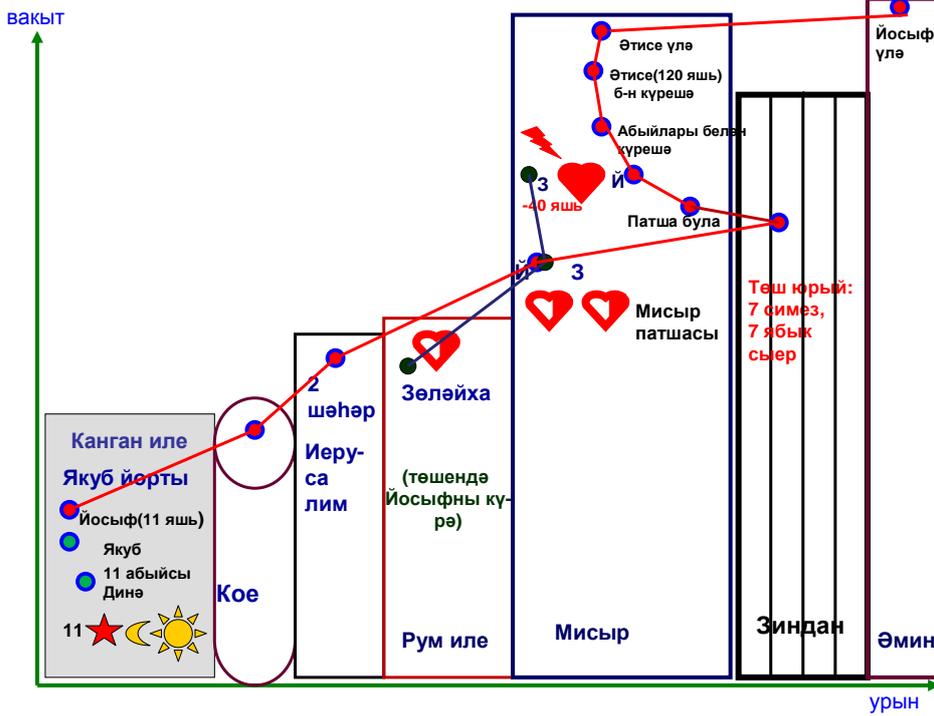
Татар әдәбиятында бу терминга Дания Фатих кызы Заһидуллинаның “Мәктәптә татар әдәбиятын укыту методикасы” “Татар әдәбияты. Теория. Тарих.” дигән китапларында әһәмиятле урын бирелгән.

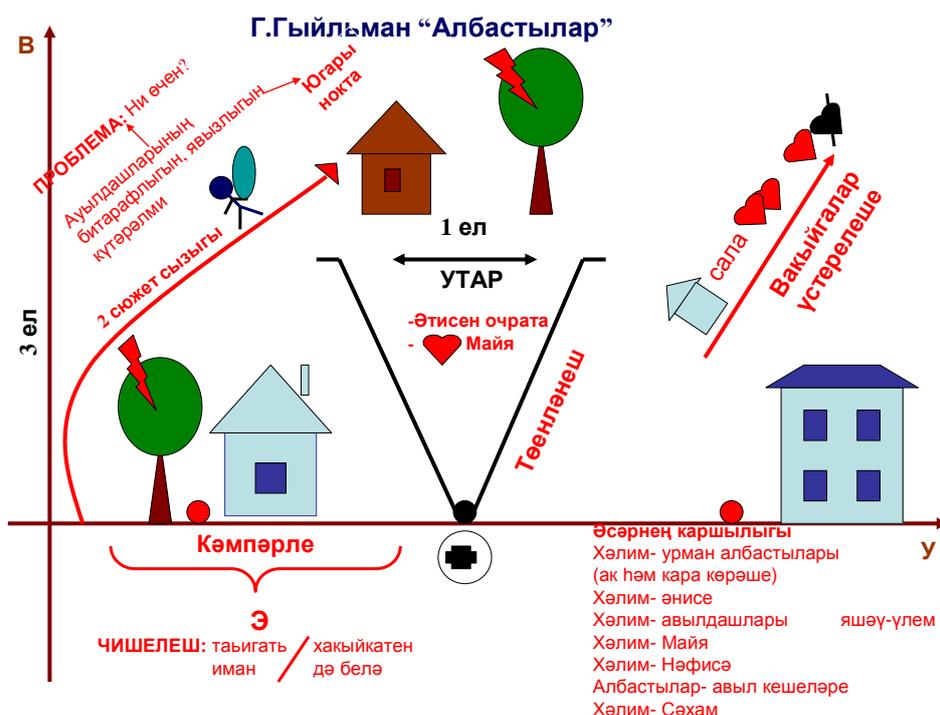
Эш координатлар сызудан башлана. Урын һәм вакыт билгеләнә.

Ризаэтдин Фәхретдин “Әсма” романы



### Кол Гали “Кыйссаи Йосыф”





Эш барышында укучы үзе уйлана, эшли һәм әхлакый проблемаларны таба. Схемаларны эшләгәндә аның да катнашасы килә һәм ул әдәби әсәрнең эчтәлеген белер өчен укуга тартыла. Дәрестә өйрәнү материалының күләме, үзаллы эшләү мөмкинчелеге арта, тикшерү, проектлау эшчәнлегә активлаша.

Универсаль уку эшчәнлегенең бер төре булган танып белүгә логик һәм тамга – символлар белән эш итү кәргәнә безгә билгеле. Гомуми уку эшчәнлегенә кирәкле мәгълүмат эзләүдә компьютер чараларын куллану, модельләштерү, телдән һәм язма формада сөйләм кору, төрле жанрдагы текстлардан мәгълүматны табу, иң әһәмиятлесе аерып алу, текстның эчтәлеген тулы яки кыска сөйләү керә. Схемалар белән эшләгәндә боларның барысы да үтәлә.

Укучылар нинди дә булса әсәр буенча схеманы дәфтәргә төзи иде. Ә хәзер алар аны компьютер ярдәмендә башкара. Алар нинди генә символлар уйлап тапмый. Кол Галинең “Кыйссаи Йосыф” әсәрәндә Зөләйханың мәхәббәтен күрсәткәндә алар йөрәкнең яртысын гына кызылга буюганнар иде. Ә Йосыф та аны ярата башлагач, йөрәк тулысы белән кызылга әйләнде. Укытучы яңа материалны аңлатканда укучыларга терәк конспект яки схема төзүне тәкъдим итә. Укучыга әзер материал бирелми, ул аны үзе эшләр таба. Мондый эш төрөн башкару түбәндәге этаплардан тора:

- Схема укучылар белән берлектә башкарыла.
- Укытучы схеманы үзаллы эшләр бетергә тәкъдим итә.
- Укучылардан схема үзаллы эшләртелә.

Мондый эш төре турында Башкортстан Республикасы Мәгарифне үстерү институтының башкорт һәм башка тугандаш телләр һәм әдәбиятлар кафедрасы мөдире Зәкия Муллагали кызы Габитова да “Дәрестә универсаль уку эшмәкәрлеген формалаштыру” дигән мәкаләсендә язган иде. Бу эш төренең этапларын без хронотоп- схемалар эшләгәндә кулланабыз

Регулятив эшчәнлек – укучыларның үзенең уку эшчәнлеген оештыруны тәэмин итүче алымнар керә (максат кую, планлаштыру, контроль, бәя.) Схема

эшли башлауга тотынганчы, укучыларга схемаларның берничә төрен тәкъдим итәм. Әдәбият теориясе буенчамы, геройларга характеристика формасындамы яки әсәр эчтәлеге буенчамы яки хронотоп – схемамы. Ә соңыннан коллектив рәвештә дәрестә схемаларны берләштереп гомуми схема төзәргә мөмкин. Алар үзләре моны сайлап алалар, максат куялар, планлаштыралар. Ягъни универсаль уку эшчәнлегенең регулятив эшчәнлегә башкарыла.

Ә коммуникатив эшчәнлек укучылар бер-берсенә үзләре ясаган схемалар буенча әсәрнең эчтәлеген сөйләгәндә үтәлә.

Схемалар кулланганда предметара бәйләнеш барлыкка килә. Укучылар координата сызыклары сыза. Вакыт, урынны билгели, хәтер төеннәрен төйни. (математика). Ә рус, башкорт, татар әдәбиятлары буенча бәйләнешләрне әйтеп тә торасы юк. Бер әсәрне икенчесе белән чагыштырып өйрәнгәндә дә барысы да күз алдында тора. Ләкин шуны да өстәп әйтәсе килә. Мондый схемалар белән без баланың әдәбиятны кабул итүен схемалаштырып бетермибезме соң? Сүз дә юк, матур әдәбият текстларын укып, әсәрне кабул итүне бернинди схема да, алым да алыштыра алмый. Схема төзү алымы күпмедер дәрәжәдә баланың укуга кызыксынуын арттыру алымы гына. Укучы эзләнә, иптәшләреннән күрәп текстан детальләрне таба, укуга жәлеп ителә.

Ә икенче яктан уйланганда, бүгенге яшәү шартлары, тормыш куйган таләпләр укучыны схематик яшәүгә китереп терәмәдемәни? Бердәм дәүләт имтиханын биргәндә дә бала детальләрне истә калдырырга тиеш. Текстның бирелгән өлешеннән чыгып, инша яза. Димәк, детальләр белән эшләр схемалар төзү белән без укучыларыбызны бердәм дәүләт имтиханнарына да уңышлы әзерләнгәнә ярдәм итәбез түгелме соң? Ә укучының компьютерда ниндидер азарт уеннар уйнап утыруына караганда, әдәби текстан детальләр чүпләп схема төзеп утыруы начармыни?

Әлеге күрсәткән алымны әдәбият дәрәсәндә һәр укытучы куллана ала. ФДБС буенча белем бирү процессында жәмгыять өчен төрле яклап үскән, интеграль шәхесләр, тәрбияләү күздә тотыла дидек. Тәҗрибәдән күренгәнчә, бу алым предмет буенча гына белемнәрне өйрәнүне барлыкка китерми, ә уку буенча универсаль эшчәнлеккә ирешүгә китерә дип уйлыйм

Дәрестә бу эш тикшеренү ысулы белән башкарыла. Вакыт бирелешен күзәтеп, аңа караган өлешләрне схема- таблицага язып бару, аларны үзара чагыштыру, бәйләнешләрне табу кирәк була. Аннары урын, төрле урыннарның ничек итеп билгеләнеше шулай ук тексттан аерып, схемага язып барыла.

Тәҗрибәдән күренүенчә, мондый схемалар куллану укучыларны проблеманы чишү юлларын эзләргә әйди, алар активлвша, үз фикерен кыю әйтә, эзләнә, төрле вариантларга туктала. Дәрестә эшләү укучыга да, укытучыга да бик кызыклы, мавыктыргычка әйләнә.

Урын һәм вакыт арасында бәйләнешләр табыла. Аларны бергә карау язучы стиле хакындагы нәтижә белән төгәлләнә. Схемаларны әдәбият теориясе позициясеннән чыгып та төзәргә мөмкин. Мондый схемалар автор уен укырга ярдәм итә, ягъни автор ни әйтәргә теләгән ачып сала. Әсәрдәге урын һәм вакыт агышын тикшерү әсәрнең тирән һәм яшерен катламнарына үтеп керергә мөмкинчелек бирә.

Схемалар белән эшләү мондый максатларга ирешергә ярдәм итә:

Әсәрне схематик рәвештә бербөтен итеп күзалларга һәм истә калдырырга; Теоретик нигезләрен билгеләргә; Механик һәм логик хәтерне эшләтә; Телдән җавап биргәндә укучыга күргәзмәләлек ролен үти. Әсәрне тирәннән аңлап, гадәти булмаган нәтижеләр ясарга ярдәм итә. Укучы иҗади һәм танып белү эшенә җәлеп ителә, әдәби әсәргә җентекле анализ ясарга өйрәнә.

Укучыга шәхси фикерен әйтергә һәм үз нәтижеләрен ясарга булыша.

Нәтижәдә, эстетик яктан үсешкән, иҗади фикерләүче укучы тәрбияләнә. Димәк, ФДБС ның төп таләбе үтәлә.

## ӘДӘБИЯТ

Бахтин М.М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике // Вопросы литературы и эстетики. - М., 1975. - С. 234–407.

Галиуллин Ф.. Әдәби әсәрләргә анализ. –Казан. ТКН. 2007

Есин А.Б. Время и пространство // Введение в литературоведение. Литературное произведение: основные понятия и термины / Под ред. Л. В. Чернец. - М., 2000 / <http://lib.rus.ec/b/212090/read> 3. 3.

Мәктәптә татар әдәбиятын уку методикасы. / Д. Ф. Заһидуллина. - Казан: Мәгариф, 2004.

Татар әдәбияты: Теория. Тарих. / Д. Ф. Заһидуллина, Ә. М. Закирҗанов, Т. Ш. Гыйләҗев. –Казан: Мәгариф, 2004.

Эзләнүләр, табышлар: инновацион дәресләр. / Ф. Ф. Рәхимов / - Бирск, 2010.

## РУССКИЙ ЖЕСТОВЫЙ ЯЗЫК В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Гайнутдинова А.С.

Казанский (Приволжский) федеральный университет  
alina.gaynutdinova@outlook.com

**Аннотация.** Люди привыкли общаться речью, они прибегают к жестам лишь в крайних случаях. Жестовый язык, несмотря на отсутствие звука, лишь одним жестом и мимикой может рассказать многое. Особенность русского жестового языка, в том, что он отражает через русскую культуру. В культуре русского человека не принята слишком много жестов, как это принято у других народов. В связи с чем через жест идет интрепетация слова, который подразумевается. Например, для обозначения дома, в жестовом языке показывается крыша. Этот жестовый язык был создан искусственно, поэтому многие слова создаются отдельными личностями в общении и таким образом идет распространение новых жестов, которые еще не указаны в словарях жестового языка.

**Abstract.** People are used to communicating using certain sounds. People resort to gestures only in extreme cases. Gesture language, despite the lack of sound, can tell a lot with just one movement and facial expressions. The peculiarity

*of the Russian gesture language is that it reflects through Russian culture. In the culture of Russian people, too many gestures are not accepted, as is customary in other nations. In this connection, through the gesture is the interpretation of the word, which is implied. For example, in gesture language, a roof is shown to indicate a house. This gesture language was created artificially, so many words are created by individuals in communication, and thus new signs are being circulated that are not yet indicated in the sign language dictionaries.*

**Ключевые слова:** жестовой язык, жестуно, дактиль, язык, жест.

**Key words:** sign language, gestuno, dactyl, language, gesture.

Мир полон звуков, но одни их слышат, а другие нет. Ко вторым относятся люди слабослышащие и глухие. Глухие могут разговаривать, однако они не слышат себя поэтому произносят звук с дефектом, будто разговор ведет иностранец. Чтобы «слышать» и понимать друг друга слух иметь не обязательно. Многие глухие люди прекрасно читают по губам, так как большинство слов можно распознать по артикуляции.

Жестовое общение известно с древности, ранние попытки изучения и систематизации его были зафиксированы еще в VII веке епископом беверлийским Джоном. Первая школа для детей с нарушением слуха была создана в Испании в XVI веке бенедиктинским монахом Педро Понсе де Леоном. Систематизированная школа была основана XVIII веке Шарль-Мишель де л'Эпе во Франции и Самуэлем Гейнике в Германии. В России первая сурдопедагогическая школа работала на основе французской методики и была основана в 1806 году в Павловске, а 1860 году в Москве открылась школа работающая по немецкой методике [13].

На сегодняшний день эти методики используются во всем мире. Несмотря на это во всех странах имеется свой жестовой язык, и в большинстве стран он признан официальным языком. В России же язык жестов был официально признан в 2012 году.

Язык глухих состоит из жестов, дактильной азбуки и чтения по губам. В разговорной практике обычно используют их вместе. «Дактиль» в переводе с греческого – «палец». В дактильной азбуке каждой букве русского языка соответствует свой жест. Однако используя данный метод общения теряется много времени для указания каждого слова. Поэтому в общении кроме дактильной азбуки используется еще жестовый язык, который намного более краток. Дактильный язык в основном используется для обозначения терминов и слов, у которых отсутствует жестовая версия, жестовый эквивалент, которые не описаны жестом. [15: 12].

Язык жестов также, как и устная речь имеет свою грамматику и культуру речи. Например, глухие не называют друг друга по имени, они используют прозвища, которые можно показать жестом.

Язык жестов своеобразен, он развивается в процессе общения. В России и в странах СНГ распространен русский жестовой язык. Однако данный жестовой язык, как и устный язык может отличаться в зависимости от географического расположения. В связи с чем есть общепринятый язык общения, а также разговорный, диалекты и другие его разновидности. Жестовой язык отражает культуру, к которой принадлежит и развивается, завися от ее истории.

В 1951 году образовалась Всемирная федерация глухих (World Federation of the Deaf). В том же году провели Всемирный конгресс глухих, где была произведена стандартизации языка глухих. Целью данного решения было создание общего жестового языка для коммуникации на международных мероприятиях. Работа над общим языком жестов продолжалась до 1975 года. В этом же году на VII Всемирном конгрессе был принят Международный вспомогательный язык (International Sign Language) названный жестуной (Gestuno), который был направлен на облегчение коммуникации с глухими [14]. Однако у жестуно отсутствует грамматика, в связи с чем глухие выстраивают жесты по законам своего национального языка или же в соответствии с английским языком. Несмотря на недоработки, на официальных встречах сурдопереводчики используют жестуно.

На сегодняшний день в каждой стране и в отдельных городах идет стремление к изучению языка глухих. Например, в Казани в храме преподобного С. Радонежского велись курсы по изучению русского жестового языка. [1]. Отличие этих курсов, в том, что они имели религиозный уклон. Что же касается других сфер, то общество глухих проводит курсы, на которых каждый может изучить язык жестов.

Если рассмотрим Россию, то можем увидеть постепенную поддержку глухих в разных сферах. Например, в некоторых городах России есть диспетчерская служба с использованием Skype для глухих, в которой работают слышащие, но владеющие языком жестов [10; 3]. А также бывают театры жестов и мимики. В России 1963 году был создан единственный в своем роде театр Мимики и Жестов [4], который находится в Москве. На спектакли данного театра приходят не только глухие, но и слышащие. Отличительная особенность этих спектаклей заключается в том, что актеры разговаривают жестом, однако для слышащих в зале работает диктор, который озвучивает все реплики. Актеры данного театра ничего не слышат, несмотря на это они танцуют под музыку. У глухих отличное чувство ритма, движения они схватывают быстро и танцоры из них получаются хорошие. А также они очень тонко чувствуют вибрацию окружающих предметов. Особенно пола, если нужно что-то сказать, то стук ногой о пол может привлечь их внимание, чем и пользуются режиссеры в таких театрах на репетициях. Однако всего этого недостаточно, чтобы станцевать на сцене, поэтому режиссер становится за кулисы и пальцами отчитывать такт за тактом. Таким образом танцующим понятно, когда вступать. Актеры в сценической речи, особенно в комедиях, не используют литературную речь, они придумывают более интересные и смешные движения.

У некоторых глухих домашними питомцами являются собаки с плохим слухом. Этих животных ранее учат жестовым командам. Главное в дрессировке приучить их постоянно смотреть на хозяина. Поэтому их тренируют на площадках, где малолюдно. Таким образом внимание животных направлено только на тренера, а также, как и в дрессировке слышащих собак, за каждое правильное исполнения команды их балуют вкусной едой. У глухих собак бывает два ошейника, один обычный, а другой электроошейник. При помощи данного ошейника хозяин может привлечь внимание собаки. Второй ошейник с вибрацией, которая срабатывает от нажатия на пульт хозяином. Дрессировщики их не учат агрессивным командам, так как научить команде

фас можно, а отозвать собаку в пылу драки сложновато. В связи с чем тренера сторонятся таких команд. Поэтому глухие собаки бывают обычно добрыми и миролюбивыми [7].

На сегодняшний день есть много способов борьбы с проблемой слуха. Такие как кохлеарная имплантация, вставка слухового аппарата и т.д. Но данные аппараты и операции бывают дорогостоящими, поэтому многие проживают всю свою жизнь в тиши морского звука. Однако это не мешало многим композиторам донести до слышащих прекрасные мелодии. Среди них есть композиторы, которые потеряли слух в связи с болезнью в зрелом возрасте, к примеру: Людвиг ван Бетховен, А. А. Касьянов, и те, кто с детства потеряли слух Эвелин Гленни и др.

Каждый человек является индивидуальной личностью, поэтому изучение жестового языка каждому дается по-разному. Так как язык жестов связан с мимикой, жестикуляцией и речью. Людям, привыкшим только к общению без жестов, сложно дается ее изучение. Так как главной задачей при общении на языке жестов идет передача смыслов речи через движение рук пальцев. Жестовой язык развивается отдельно от речевого языка, вплоть до того, что многие при изучении языка сталкивались с непониманием глухих. После изучения языка жестов многие из-за отсутствия практики забывают изученное. Такая же проблема бывает и при изучении иностранного языка. Однако в отличие от речевого, в жестовом языке один жест можно заменить другим близким по значению жестом, который может понять глухой. Многим глухим, которые потеряли слух в зрелом возрасте, сложно адаптироваться, поэтому для изучения языка жестов им нужна мотивация и поддержка близких им людям.

В 2016 году в России был издан приказ, обязывающий полицейских обучаться языку жестов [7]. Гипотетически данный приказ облегчил бы жизнь многим глухим. Так как многие изучающие язык глухих, обычно ими сами являются, либо таковые присутствуют в их окружении. Например, часто сурдопереводчиками являются дети глухих. Несмотря на отсутствие слуха, у глухих жизнь протекает так же оживленно, как и у слышащих. У глухих есть свои культурные мероприятия, такие как дискотеки (со звуком в диапазоне до 250 герц) [2; 12], концерты [9; 11], всевозможные конкурсы [8]. Например, 23 ноября 2019 года в Якутии прошел XII республиканский конкурс исполнителей жестовой песни «Поющие руки» [5]. Развиваются новые направления, например сторителлеры [6], которые рассказывают сказки, рассказы, анекдоты и др.

Если же рассмотреть жестовой язык через призму национальных языков, то мы обнаружим, что у некоторых языков нет жестового эквивалента. Например, если рассмотреть татарский язык, то мы увидим отсутствие своего татарского жестового алфавита, так и своего жестового языка. Так как многие татары живут внутри России ими употребляется русский жестовой язык. Однако в алфавите татарского языка есть буквы, которые отсутствуют в русском. Гипотетически можно создать татарский дактильный алфавит, в котором можно было бы использовать буквы русского алфавита и добавить татарские буквы, такие как: ә, ө, ү, ж, ң, һ. Для обозначения букв: ө, ү, ж, ң можно взять параллель с русского жестового языка: о, у, ж, ң добавив лишь щелчок пальца. Как это делается в турецком жестовом языке, при указании

точки в соответствующих буквах (ö, ü). Для обозначения же букв: ә, һ, можно заимствовать английский жестовой язык: а, һ. Таким образом у нас образовался бы дактильный алфавит татарского языка. Однако данный алфавит не смог бы стать популярным, так как народы татар живут на других континентах земного шара и ими уже используется свой жестовой язык. На данный момент идет попытка объединения всех глухих под один жестовой язык – жестуно, который бы облегчил работу многим сурдопереводчикам. Если же слышащие изучили бы языки глухих им бы не было сложности в общении на разных территориях мира. Однако многие даже не задумываются о всех плюсах изучения данного языка. Ведь человек руками, глазами и лицом рассказывает нам историю своей жизни. Мы строим свою жизнь и мир вокруг нас своими руками, своими жестами, как дирижер управляет оркестром, так и мы создаем мелодию своей жизни и только от нас зависит, какая это будет мелодия.

### Литература

- <http://kazan2013.ru/obrazovanie/3584-v-kazani-vseh-zhelayuschih-budut-obuchat-yazyku-zhestov.html> (дата обращения 13.12.2019).
- <http://msk.mr7.ru/diskoteka-dlya-gluhih/> (дата обращения 13.12.2019).
- <http://www.ram-zabota.ru/index.php/o-nas/ob-yavleniya2/dispatcherskaya-sluzhba-dlya-glukhikh-i-slaboslyshashchikh> (дата обращения 12.12.2019).
- <http://www.tmig.su/> (дата обращения 12.12.2019).
- <https://mintrud.sakha.gov.ru/news/front/view/id/3094835> (дата обращения 13.12.2019).
- <https://moskvichmag.ru/gorod/hudozhniki-i-storitellery-po-novomu-interpretirovali-knigu-moskva-i-moskvichi/> (дата обращения 15.12.2019).
- <https://rg.ru/2016/12/19/policejskie-nachali-izuchat-iazyk-zhestov-dlia-zashchity-gluhonemyh.html> (дата обращения 13.12.2019).
- <https://www.asi.org.ru/news/2019/10/08/nizhnij-tagil-konkurs-solnechnyj-krug-tvorchestvo-detej-gluhie-i-slaboslyshashhie/> (дата обращения 15.12.2019).
- <https://www.gluxix.net/deafnews/sobitiya/6313-2018-10-23-04-17-11> (дата обращения 15.12.2019).
- [https://www.gov.spb.ru/gov/terr/reg\\_kalinin/news/156756/](https://www.gov.spb.ru/gov/terr/reg_kalinin/news/156756/) (дата обращения 13.12.2019).
- [https://www.khabarovskadm.ru/analitich\\_otdel/index.php?ELEMENT\\_ID=130403](https://www.khabarovskadm.ru/analitich_otdel/index.php?ELEMENT_ID=130403) (дата обращения 15.12.2019).
- <https://www.tatar-inform.ru/news/society/17-02-2012/v-kazani-vpervye-proydet-diskoteka-dlya-gluhih-i-slaboslyshashchih-5272131> (дата обращения 15.12.2019).
- Басова А.Г. Егоров С.Ф. История сурдопедагогики. – Москва: Просвещение, 1984. - 295 с.
- Гейльман И.Ф. Изучаем жестуно. Учебное пособие. – Ленинград: Ленинградский восстановительный центр ВОГ, 1982. - 94 с.
- Зайцева Г. Л. Жестовая речь. Дактилология. – Москва: Владос, 2004. – 192 с.
- Уитни Леон - Психология собаки. Основы дрессировки собак. - Москва: Центр полиграф, 1999. – 301 с.

## **ТАТАР ТЕЛЕ ҺӘМ ӘДӘБИЯТЫН УКЫТУДА НӘТИЖӘЛЕ МЕТОД БУЛАРАК, ПРОЕКТЛАР ТЕХНОЛОГИЯСЕ**

*Галимова Ф.А.,  
“Түбән Кама педагогия көллияте” дәүләт  
автоном һөнәри белем учреждениясе*

Бүгенге көндә татар мәктәбенең язмышы, татар теле һәм әдәбияты укытуның киләчәге билгесез. Республикабызда туган вәзгыять шартларында хәзерге көн таләпләренә, тормыш, жәмгыять ихтыяжларына жавап бирүче белемле, тирән фикер йөртүче, социаль актив, карарларны мөстәкыйль кабул итә торган ижади шәхес тәрбияләү бурычын онытмаган хәлдә, алдыбызда татар телен, әдәбиятын укыту системасын яңарту – яңа идеяләр, ысуллар, чаралар, хәтта эчтәлек эзләү тиз арада тормышка ашарга тиешле максатларның берсе.

Татар телен һәм әдәбиятын укытуны укучыга кызыклы, шул ук вакытта нәтижәле итүдә яңа технологияләрне куллану – иң нәтижәле юл. Чыганаclar күрсәткәнчә, уку-укыту системасында йөздән артык инновацион технологияләр булуы мәгълүм. “Технология”, “педагогик технология” төшенчәләре фәнни-педагогик әдәбиятта тулысынча ачыкланган. Тарихы күзәтүләр дә ясалган. Педагогик технология белем бирүнең иң уңышлы юлларын өйрәнүче фән буларак та, педагогик процесста кулланыла торган ысуллар, чаралар системасы буларак та, белем бирү процессы буларак та билгеләнә. Соңгы елларда белем бирү системасында заманча технологияләрден

уку процессын оештыру һәм идарә итүнең нәтижәлеләгенә нигезләнгән педагогик технологияләр (терәк схемалар кулланып, алга китеп укыту технологиясе, белем бирүнең компьютер технологияләре, үстерелешле укыту технологиясе, проектлар методы, концентрик белем бирү технологиясе)

укучылар эшчәнлеген активлаштыру һәм интенсификаштыруга юнәлтелгән педагогик технологияләр (уен технологиясе, проблемалы укыту технологиясе, аралашуга өйрәтү технологиясе) һ.б. уңышлы кулланыла. (Башка төрле классификацияләр дә бик күп) [3]

Алдыбызда яңа педагогик технологияләрнең иң нәтижәлеләрен сайлап алып аны үзләштерү, телебезне, мәдәниятебезне өйрәткәндә нәтижәле куллану зарурлыгы көн кебек ачык. Инновацион технологияләрне куллану татар телен, әдәбиятын пропагандалау, аңа укучыларның, ата-аналарның мөнәсәбәтен яхшы якка үзгәртү, ахыр чиктә, телебезне саклап калу өчен әһәмиятле. Заманча технологияләр кулланып татар телен өйрәтү – уку-укыту процессын яңача оештыру ул.

Татар теле һәм әдәбияты дәресләрендә заманча технологияләр кулланылмый түгел, кулланылды һәм кулланылачак та. Татар теле, әдәбияты дәресләре башка дисциплина дәресләре кебек үк. Ул бернәрсә белән дә аерылмый. Башка телләренә, әдәбиятларны өйрәнгәндә нинди технологияләр кулланылса, татар телен, әдәбиятын өйрәнү барышында да нәкъ шундыйларны кулланарга мөмкин. Телебез, әдәбиятыбыз һәм

мәдәниятебезнең һәр яктан бай, эчтәлекле булуы да һәртөрле яңа педагогик технологияләргә уңышлы кулланылу өчен җирлек тудыра.

Коммуникатив, белем бирүнең компьютер технологияләре – татар телен өйрәтүдә иң алдынгылары. Укучыларның дөньяны танып белү мөмкинлекләрен, акыл эшчәнлеген мөстәкыйльлеген үстерүдә проектлар технологиясә зур урын алып тора. Бу инновацион технология проектлар методы дип тә атала һәм тикшеренү технологиясә эчендә карала. Бу метод белән оештырылган педагогик процесска хас сыйфатлар 2015 елда дөнья күргән “Федераль белем бирү стандартларын тормышка ашыруда татар теле һәм әдәбияты укытучысына фәнни-методик ярдәм” легендә киң яктыртылган. Оештыру технологиясә дә бирелгән.

Проект ул – реаль әйбер, тормышта, эшчәнлектә кулланылу алырлык предмет, продукт. Аны тотып карарга, күрергә, тыңларга, сакларга һ.б. мөмкин. Проект нәтижәсә фикер дә, тәкъдим дә, ниндидер социаль мәсьәләнең чишелеше дә, төрле маршрут та һ.б булырга мөмкин. Бу проект эшенең нинди өлкәдә башкарылуына бәйле. Соңгы нәтижәнең реаль булуы укучыны кызыксындыра. Проектның сыйфатына карап эшчәнлек бәяләнә.

Проектлар төрле булырга мөмкин: гамәли (дәрес проектлары, сүзлекләр, методик кулланмалар, таблицалар һ.б.), эзләнү-тикшеренү (фәнни хезмәтләр, социаль, психологик эзләнүләр һ.б.), мәгълүмати (презентацияләр, буклетлар, газеталар, журналлар, рекламалар һ.б.), ижади (видеороликлар, аудиоязмалар, уеннар һ.б.), рольләштерелгән (бию, театральләштерелгән тамаша) һ.б.

Студентларга проектларны төрле истәлекле даталар белән бәйләп бирергә мөмкин. Мәсәлән, 2018 елның 9 февралендә татар халык язучысы Ф. Яуллинга 80 яшь тулды. Әдипнең тормыш юлын, ижатын өйрәнүгә нәтижәле оештыру өчен проектлау методы кулланылды. Студентларны өч төркемгә бүлеп, бер үк темага проектлар эшләргә тәкъдим ителде. Таләпләр җиткерелде. Төп максат Ф. Яруллинның тормышын, күпкырлы ижатын төрле кызыклы формада, эчтәлектә киң катлам укучыларга җиткерү иде. Эчтәлек өчен башлангыч чыганаклар бирелде, төрле формалар үрнәк рәвешендә күрсәтелде. Студентлар мөстәкыйль рәвештә үз эшләрен планлаштырдылар, форма сайладылар, эшләрен бүлештеләр. Билгеле, проект уңышлы чыксын өчен, укытучының нәтижәле идарә итүе дә кирәк. Аның зур мәгълүматлы, компьютер технологияләрен, фото, кесә телефоны мөмкинлекләрен белүе, гомумән, күпкырлы эшчәнлеккә студентларны өйрәтерлек дәрәжәдә әзерлекле булуы мөһим. Студентлар бер үк темага өч төрле проект эшләделәр: буклет, презентация, видеоролик. Күргәнебезчә, проектның нәтижәсә төрле. Аларны, кулга тотып, укып мәгълүмат алырга; карарга, тыңларга була. Укучылар үз эшләргә белән проектлар бәйгесендә катнашып, урыннар яуладылар. Әдип ижатына багышланган республика күләм шигырь укучылар конкурсына килгән кунакларга буклетлар таратып, Ф. Яруллин ижатын пропагандаладылар. Үз эшләренең нәтижәсен күрү, файдасын тату укучыларда белем алуга теләк, кызыксыну уята. Ә бу – иң мөһиме.

ел театр елы буларак билгеләп үтелде. Түбән Кама шәһәрендә өч театры уңышлы эшләп килә. “Театрлы шәһәр – нурлы шәһәр” баш астында өч төркем студент проект эше башкарды. Нәтижәсә буларак, Туфан Миңнуллин исемендәге Түбән Кама татар драма театры турында виртуаль экскурсия,

«Мунча ташы» татар эстрада театры турында презентация, шәһәрбезнең яшь тамашачылар театры турында буклет барлыкка килде.

2020 елда Бөек Ватан сугышы тәмамлануга 75 елга багышлап, “Түбән Кама шәһәрәндә Ф. Кәрим музее”, “Сугыш чоры балалары – үзенчәлекле буын” темалары тәкъдим ителде.

Татар теле һәм әдәбиятын укыту барышында проектлау технологиясен еш кулланыла, бигрәк тә өйрәнү характерындагы проектлар. Аның нәтижәсе дә бар. Проект ул – реаль әйбер. Аны сакларга, укыту-тәрбия эшчәнлегендә уңышлы кулланырга мөмкин. Ул укытучының да, педагогия көллиятендә белем алучы студентның да методик байлыгын арттыра.

Нинди генә проект булмасын, студентлар эшне башкарганда өстәмә чыганаclar эзләргә, табылган мәгълүматларны кулланырга өйрәнәләр, аралашу күнекмәләрен үстерәләр, әдәби сөйләм телләрен чарлыйлар, фәнни-тикшеренү күнекмәләрен камилләштерәләр, төркемнәрдә эшләргә күнегәләр, аларда жаваплылык хисе, үз-үзенә ышаныч арта. һөнәри осталыклары формалаша.

#### Әдәбият

Гайфуллин В. Педагогик технологияләр // Мәгариф, 2000. – №4. – Б. 7-10.

Сәмигуллин Г.Х. Укчыларның проект эше белән идарә итү // Мәгариф, 2004. – № 12. – Б. 2-13.

Федераль белем бирү стандартларын тормышка ашыруда татар теле һәм әдәбияты укытучысына фәнни-методик ярдәм / тез.: – Казан: ТРМҮи , 2015. – 110 б.

<https://infourok.ru/sovremennie-innovacionnie-obrazovatelnie-tehnologii-456029.html>

[http://aracy.pф/files/documents/44redaktor/kursy/Erkina\\_lektsia\\_sovr\\_tehn.pdf](http://aracy.pф/files/documents/44redaktor/kursy/Erkina_lektsia_sovr_tehn.pdf)

### **РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В РАЗВИТИИ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ-ТЕОЛОГОВ**

Гарипова-Хасаншина В.М., Батыршина Г.Г.  
Российский исламский институт  
gmvenera@mail.ru, guzel\_asnur@rambler.ru

**Аннотация:** *Данная статья посвящена вопросам использования литературного текста в развитии речевых умений и навыков у студентов теологического направления. В статье делается общий обзор основных методов и приемов работы над текстом, анализируется роль упражнений на основе художественных текстов и их эффективность в совершенствовании коммуникативных навыков студентов.*

**Abstract:** *This article is devoted to the use of literary text in the development of speech skills of the students of the theological direction. A General overview of the main methods and techniques of working on the text is made, the role of exercises based on artistic texts and their effectiveness in improving students ' communication skills is analyzed.*

**Ключевые слова:** *Художественный текст, коммуникация, тема, художественный образ, аутентичный текст, метод, цитата, анализ художественного произведения, диалог, перевод текста, теология.*

**Key words:** *Artistic text, communication, theme, artistic image, authentic text, method, quotation, analysis of a work of art, dialogue, text translation, theology.*

Россия ислам институтында татар теле, өстәмә рәвештә, түгәрәк дәресләрендә дә өйрәнелә. Әлеге дәресләрнең төп максаты – дәрес кысаларында үтелгән темаларны тирәнәйтү, студентларның белем һәм күнекмәләрен ныгыту, бәйләнешле сөйләм формалаштыру юнәлешендә жентекле һәм системалы эш алып бару. Болар барысы да татар халкының милли-мәдәни мирасын өйрәнү яссылыгында алып барыла.

Институтта уку дәверенең дүртенче елына аяк баскан студентларда татар теленең фонетикасына, грамматикасына, синтаксисына, сөйләм калыпларына, диалогик һәм монологик сөйләмгә нисбәтле белем һәм күнекмәләр билгеле бер дәрәжәдә формалашкан була. Шуңа да дүртенче курс студентлары белән эш, нигездә, алдагы елларда үзләштерелгән белемнәргә тирәнәйтү, ныгыту, аларны сөйләмдә куллануны камилләштерү юнәлешен ала, ягъни студентларны, лексик, грамматик, стилистик кагыйдәләргә истә тотып, дини темаларга чыгыш ясарга, фикер алышырга өйрәтү алгы планга чыга. Бу дәресләрдә студентлар тарафыннан дини текстларда актив кулланылышта булган һөнәри лексиканы, сөйләм калыпларын үзләштерү, аларны практикада куллана белергә өйрәтү максат ителә. Шул рәвешчә, татарча дини-әхлакый темага караган текстлар нигезендә бәйләнешле сөйләм үстерү өстендә эшләр арта.

Түгәрәк дәресләрендә, бәйләнешле сөйләм үстерүнең бер формасы булып, тәҗрибәле имамнарның вәгазь текстлары белән эшләр торса, икенче мөһим юнәлеш студент-теологларда, татар әдәбиятының классик үрнәкләргә нигезендә, диалогик һәм монологик сөйләмгә нисбәтле белем һәм күнекмәләргә камилләштерүдән гыйбарәт. Сөйләм үстерү өчен материал буларак, урта гасыр әдәбияты да (мисал өчен, К. Галинең «Кыйссаи Йосыф» поэмасы), «татар әдәбиятының алтын чоры, күтәрелеш, яңа сукмаклар салу, эстетик һәм фәлсәфи мөмкинлекләргә чиксез киңәйтү» [2, 5] дәверенә караган XX йөз башы әдәби ядкарларга да, XX гасырның классик әсәрләргә дә алына.

Теология юнәлешендә укучыларга, бәйләнешле сөйләм үстерү максатында, дин, әхлак, милләт, тормыш-яшәеш, рухи кыйммәتلәргә кагылышлы әсәрләр өйрәнелә. Студент кызлар белән әдәбиятта хатын-кыз образы, гаилә, милләт язмышы кебек проблемаларны яктырткан классик язучыларыбыз һәм шагыйрьләребез Г. Исхакыйның «Теләнче кыз», «Остазбикә», «Көз», Г. Ибраһимовның «Татар хатыны ниләр күрми», һ. Такташның «Мәхәббәт тәүбәсе», Г. Кутуйның «Тапшырылмаган хатлар», Ш. Хөсәенов, Т. Миңнуллин пьесалары («Әни килде», «Әниләр һәм бәбиләр») һ.б. өйрәнелә, спектакльләрдән өзекләр карала.

Егетләр игътибарына, мисал өчен, «Сөннәтче бабай», «Ул әле өйләнмәгән иде» (Г. Исхакый), «Алмачуар» (Г. Ибраһимов), «Газинур» (Г. Әпсәләмов), «Габбас хәзрәт» (Г. Ахунов), «Матурлык» (Ә. Еники), «Без бит авыл малае», «Нигез ташлары», «Мулла» (Т. Миңнуллин) һ.б. тәкъдим ителә.

Бу әсәрләр, үз чиратында, студентларда туган җирне, гомумән, Ватанны ярату, аңа җаның-тәнең белән хезмәт итү, әти-әнигә, якин кешеләргә карата хөрмәт хисләре тәрбияли.

Тел дәрәсләрендә әдәби текст өстендә эш системалы, максатчан якин килүне таләп итә һәм каләм әһеленең иҗаты белән кыскача таныштырудан башлана. Бу эш укытучы тарафыннан башкарылырга да, татар телендә чагыштырмача яхшырак сөйләшүче студентларга да тәкъдим ителергә мөмкин. Дүртенче курслар өчен соңгысы отышлырак санала, чөнки бу үзе үк бәйләнешле сөйләм үстерүгә хезмәт итә. Монда күрсәтмәлелек, мәсәлән, презентация зур роль уйный. Ул, бер үк вакытта, чыгыш ясаучыга да, мәгълүматны кабул итүчеләргә дә ярдәм итә.

Әдәби әсәр белән танышу берничә ысул ярдәмендә тормышка ашырыла. Классик вариант буларак, текст тулаем укытучы тарафыннан сәнгатьле итеп укыла. Текстны, өлешләргә бүлеп, студентлар үзләре дә укый. Әдәби әсәр белән танышудың тагын бер ысулы – текстның аудиоязмасын тыңлау. Мисал өчен, Г. Әпсәләмовның «Газинур» романыннан өзек, Ә. Еникинең «Матурлык» әсәрләре аудиоязмада тыңланыла. Бу аудирование, ягъни тыңлап аңлау өчен яхшы чара. Аудиоязма нигезендә текстны тыңлап аңлау зур булмаган хикәяләр, өзекләр белән танышканда уңайлы. Бу очракта язма берничә кабат тыңланыла. Текст катлаулырак булганда, паузаларга бүленә. Бу ысул студентларны тыңлап аңлауга күнектерә.

Әдәби текст тәржемә ителә, яңа сүзләр һәм сөйләм калыплары өстендә эшләнелә. Кирәк булган очракта, зур булмаган хикәяләр, әдәби өзекләр нигезендә аутентик текст төзелә. Текстның аерым өлешләре сөйләнәп карала. Әйтик, телне начаррак белүчеләр эчтәлеген сөйләсә, яхшырак белүчеләр әсәргә зур булмаган анализ ясый. Иң мөһиме: телне белү дәрәжәсенә карамастан, һәр студент бу процесста үзен кирәкле дип тоярга, актив катнашырга тиеш. Шул рәвешчә, һәр дәрестә «продуктив (экспрессив) сөйләм эшчәнлегенең төре» [3, 236] булган сөйләүгә зур игътибар бирелә.

Студентларда диалогик һәм монологик сөйләм үстерү максатыннан, әдәби әсәр текстны нигезендә, аның эчтәлегенә буенча фикер алышу, анализ ясау, әңгәмә кору күздә тотыла. Бу очракта, нигездә, дини-әхлакый проблемаларга кагылышлы әсәрләр, алардан өзекләр сайлап алына. Диалогик сөйләмне ныгыту өлеге эшчәнлекнең рецептив (диалогик үрнәкне тыңлау һәм аңлау), репродуктив (диалогик үрнәкне ситуация эчендә үзгәрешләре белән, хәтердән яңартып барлыкка китерү), конструктив (яңа ситуациядә өйрәнелгән диалогик үрнәкләр белән үзара бәйләнгән чагыштырмача ирекле сөйләм) [1, 158] этапларында башкарыла.

Бәйләнешле сөйләм үстерү юнәлешендә эш, иң беренче чиратта, диалоглар төзү, сөйләү белән бәйлә [5]. Беренче этапта укытучы студентларга укылган әсәр нигезендә яткан тема, проблема, герой-персонажларга кагылышлы сораулар бирә. Икенче этапта студентлар бирелгән яисә сайланган тема буенча үзләре диалоглар төзиләр. Өченче этап полилог, әңгәмә формасын ала. Бу әңгәмәгә барлык студентлар да тартыла. Алар үзара фикер алышалар, бер-берсенә сораулар бирәләр, бәхәсләшәләр. Укытучы әңгәмәнең тиешле юнәлештә баруын, темадан артык читкә китмәүне күзәтә, тиешле урыннарда студентларның сөйләмендәгә хаталарны төзәтә. Мисал өчен, укытучы тарафыннан «Г. Исхакыйның «Остазбикә» әсәрендә хатын-кыз образы» дигән темага фикер алышу тәкъдим ителергә мөмкин.

Бу әңгәмәдә студентларның билгеле бер сөйләм калыптарын үзләштерүләре, аларны куллануның автоматлаштырылуы үзәктә тора. Бары шул этаплардан соңгына студентларга монологик сөйләмнең бер үрнәге буларак теге яки бу образга характеристика бирү, әсәргә тулы анализ кебек биремнәр тәкъдим ителә.

Диалогик һәм монологик сөйләм үстерүгә мисал буларак, алда әйтелгән әсәрләрнең берсе - Т. Миңнуллинның «Мулла» пьесасын алыяк. Беренче этапта студентларга мондыйрак сораулар биреп, сөйләшү оештырырга мөмкин: Кем ул мулла? Ул нинди вазифалар башкара? Әсфәндияр кем ул, аның турында нәрсә әйтеп була? Бу авылның хужасы – син», – дигәндә, эшмәкәр Саматов нәрсәне күз алдында тота? Саматовны ничек бәялисез? Авыл халкы яшь мулланы ничек кабул итә? һ.б.

Алдагы этапта мөстәкыйль диалог төзү өчен студентларга түбәндәге темаларны тәкъдим итәргә була: «Әсфәндияргә хас сыйфатлар», «Бүгенге авылда имам һәм муллалар эшчәнлегә», «Жәмгыятьнең бозыклыгы нигезендә нәрсә ята?» һ.б. Әңгәмә өчен, мәсәлән, «Милләтне үстерүдә, аны яктылыкка чыгаруда диннең әһәмияте» темасына фикер алышу һәм соңгы этапта «Үзегезне Әсфәндияр урынына куеп карагыз. Нәрсә эшләр һәм нәрсә эшләмәс идегез» яисә «Сез авылга жибәрелгән яшь мулла, ди. Эшне нәрсәдән башлар идегез» кебек темаларга монолог сөйләү.

Тел дәрәсләрендә әдәби әсәр нигезендә фикер алышуда фиғыльнең заман формалары, фиғыль юнәлешләре, асыл һәм нисби сыйфатлар, кереш сүзләр, «минемчә, минем фикеремчә, мин ... дип уйлыйм, минем карашымча, шундый нәтижә ясарга мөмкин» кебек формаларны сөйләмдә куллану ныгытыла.

Студент-теологлар өчен тагын бер мөһим әйбер: сөйләмдә цитаталар, туры һәм кыёк сөйләм формаларын куллана белү күнекмәләрен камилләштерү. Бу алар өчен бик актуаль, чөнки вәгазь текстының нигезендә, төп аргумент буларак, Коръән аятьләреннән, хәдисләрдән өзекләр китерү мәҗбүри шарт булып тора. Цитаталар китерү үзенчәлекләре, «ди, дигән, диелгән, әйтелгән, карашта тора, болай дип мөрәҗғәгать итә» кебек берәмлекләргә сөйләмдә куллану ныгытыла, бу очракта еш очраучы тавтологияләрдән качу мөмкинлекләре карала.

Әдәби текстлар белән эш барышында студентлар үзләре өчен шактый таныш булган лексик берәмлекләргә яңа чолганышта, башка төрле грамматик мөнәсәбәтләр яссылыгында күрәләр. Алда өйрәнелгән сөйләм калыптарына өстәп, яңа конструкцияләргә үзләштерәләр, ныгыталар, сөйләмдә кулланырга өйрәнәләр. Студентлар уй-фикерен сөйләп аңлата, логик эзлеклелектә белдерә алырга тиеш. Бу аларга бер яктан, сүзлек запасын баетырга ярдәм итсә, икенче яктан грамматик белемнәрен тирәнәйтәргә мөмкинлек бирә. Телнең фонетикасы һәм грамматикасы өстендә эш шуларга параллель рәвештә бара.

Шул рәвешчә, әдәби әсәр нигезендә сөйләм калыптарын ныгыту, диалог һәм монологик сөйләмгә нисбәтле белем һәм күнекмәләргә камилләшерү системалы һәм максатчан якин килүне сорый. Киләчәктә татар телендә үз һөнәрләре кысаларында шактый иркен сөйләшә алырлык дәрәҗәдәге имам-хатыйблар, әзерлекле дин әһелләре булып формалашу өчен мондый тип дәрәсләрнең әһәмияте әйтеп бетергесез дәрәҗәдә зур. Заманча эш

методларына нигезләнеп оештырылган әлеге дәресләр, һичшиксез үзенең яхшы нәтижеләрен бирә.

#### Әдәбият

Асадуллин А.Ш. Первоначальное обучение русскому языку в татарской школе. – Казань: Татар. кн. изд-во, 1978. – 183 с.

Заһидуллина Д.Ф. XX гасыр татар әдәбияты тарихы\ Н.М. Йосыпова. – Казан: Казан университеты, 2011. – 230 б.

Харисов Ф.Ф. Татар телен чит тел буларак өйрәтүнең фәнни-методик нигезләре. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2015 – 302 б.

Харисов Ф.Ф., Харисова Ч.М., Айдарова С.Х. Татарский язык в иноязычной аудитории /Ф.Ф. Харисов, Ч.М. Харисова, С.Х. Айдарова // Программа и методические рекомендации. – Казань, 2007. – 46 с.

Шакурова М.М. Татар теле: татарский язык для иноязычной аудитории. – Казань, 2001. – 263 с.

### **ЯЗЫКОВЫЕ БАРЬЕРЫ И СПОСОБЫ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ НЕРОДНОГО ЯЗЫКА**

Гарифуллина Л.А,  
МБОУ «СОШ №20» НМР РТ  
diarova9791@mail.ru

**Аннотация.** *В данной статье поднята проблема преодоления языкового барьера и способы преодоления при изучении неродного языка. Показано, что коммуникация играет в обществе важную роль. Образование XXI веке должно развиваться по модели, которой свойственны диалогические и коммуникативные аспекты. Главное достоинство – открытость для диалога и коммуникации и возможность самоорганизации.*

Новые условия - «открытие» России, ее стремительное вхождение в мировое сообщество, безумные скачки политики, экономики, культуры, идеологии, смешение и перемещение народов и языков, изменение отношений между русскими другими национальностями Татарстана, абсолютно новые цели общения - все это может не ставить новых проблем в теории и практике преподавании языков. Однако, многие люди, изучавшие иностранные языки в школе и в институте, в конечном итоге приходят к выводу, что в реальной жизни невероятно трудно заставить себя говорить на новом языке. Даже если обладаешь вполне приличным словарным запасом, свободно читаешь литературу по специальности и прошел обучение на всевозможных курсах. Данная проблема возникает и связана с преодолением языкового барьера, без чего невозможно заговорить на иностранном языке. Необходимо сразу определить точность формулировок. Существует собственно лингвистический барьер, когда мы можем говорить и понимать другой язык просто потому, что у того, кто никогда не изучал соответствующий язык, так и у того, кто изучал, и нередко весьма продолжительное время, но речевые навыки- понимание на слух, артикуляция, способность к мышлению на другом языке – остались за бортом

прошедшего обучения. Но есть еще и языковой барьер, который можно назвать субъективным. Он бывает у тех, кто обладает речевыми навыками необходимого языка, но все равно переживает чувство отчужденности, непонимания, страха при попытках общения на этом языке. Это собственно психологический, коммуникативный барьер, который всегда индивидуален.

Учеными выделяются четыре типа барьеров:

**Барьер понимания** - сложность в понимании иностранной речи, также проявляющая себя в обычном общении на родном языке. Мы часто можем «не понимать» смысла происходящего и на родном языке или «понимать» преувеличенно, иногда в ущерб себе. Соответственно, все психологические коммуникативные затруднения становятся значимыми барьерами. Барьер проявляет себя на уровнях непонимания отдельных слов, связи слов во фразе или смысла предложения.

**Барьер говорения** - широко распространенная сложность, как на начальном этапе обучения, так и на уровне продвинутых студентов. Проявляет себя как невозможность выразить свои мысли, высказывать свою точку зрения. Барьер говорения существует и в родной речи и часто называется «синдромом собаки» (когда все понятно, но сказать невозможно).

**Культурный барьер** может возникать на продвинутых уровнях изучения нового языка, когда человек неизбежно начинает сталкиваться с понятиями и стереотипами, которых нет в родном языке. Общение с носителями языка погружает человека в непривычную для него культурную ситуацию, в которой возникает феномены неприятия, отчужденности, непонимания на мировоззренческом уровне.

**Барьер отношения** к изучению как к школьному предмету - «осадок», остающийся от изучения иностранного языка в школе. Это сложившиеся навыки и отношения к предмету, которые не всегда служат хорошей основой для продолжения изучения языка. В соответствии с рекомендациями психологов и учителей – практиков можно назвать несколько способов преодоления вышеназванных барьеров. Рассмотрим наиболее часто применяющиеся на практике.

В современном мире принято считать, что наиболее эффективно пойдет изучение при поездке в страну носителей языка, когда человек полностью погружается в среду, с чужим языком и нравами. Это действительно так, тем более, что в сегодняшнем ритме и скорости жизни выучить язык окажется гораздо легче и быстрее газеты, радио, TV, рекламы, живое общение с носителями языка- даже будучи мало коммуникабельным человеком, можно быстро впитать словарное богатство и произношение незнакомого языка.

Не все могут позволить себе поехать учиться в другую страну с целью погружения в среду изучаемого языка, не нарушая своей среды обитания. Здесь на помощь приходит метод погружения, когда учащиеся вовлекаются в ролевые игры на изучаемом языке, выбирая себе новые имена, придумывая новые биографии, вживаясь в искусственно созданные ситуации и обстановки. Все это делается для того, чтобы человек в процессе обучения мог полностью расслабиться, раскрыться и речь его стала максимально похожа на оригинальную. Восприятие идет на подсознательном уровне.

Нельзя предложить какой-то общий алгоритм избавления от школьного барьера. Здесь можно только сказать, что очень важна роль учителя. Он

должен не только давать базовые тонкости языка и поддерживать интерес к предмету, но и уметь создавать атмосферу, при которой пропадают стеснение, робость, страх ошибок, увеличивается вера в собственные силы, т.е. он должен уметь «расторгнуть» ученика. Решение проблемы барьера понимания состоит в том, чтобы во-первых, осознать, что нет ничего постыдного в том, чтобы переспросить – никто из-за этого на вас не обидится, а во-вторых, с самого начала просить своего собеседника говорить более медленно.

Процесс борьбы с барьером говорения очень прост - необходимо четко осознать, чем вы больше волнуетесь, тем быстрее вы забываете даже те слова, которые прекрасно помните с первого класса. Перестаньте чрезмерно беспокоиться о комфорте вашего собеседника, и вашему собеседнику станет легче с вами общаться.

Культурный барьер стоит несколько особняком ото всех прочих барьеров и связан с тем, что человек просто не воспринимает культурные традиции страны – носителя изучаемого языка, испытывая при общении моменты неприятия, отчужденности, непонимания на мировоззренческом уровне.

В итоге, лучший способ побороть языковой барьер – это регулярное «живое» общение. Только в неформальной среде снимаются все внутренние зажимы. Вы забываете обо всех своих языковых недостатках и просто беседуете с приятным вам человеком, постигая при этом неродные языки и осваивая все его разделы. Кроме того, все иностранцы – люди терпимые и мягкие. Они не будут делать акцент на допущенных ошибках, а наоборот, восхитятся тем, кто гражданин другой страны так искренне и самоотверженно старается говорить на их родном языке. И здесь будет важно донести мысль, а не думать о правильности произнесенных высказываний. Об этом не стоит забывать, если за рубежом вы попадете в сложную ситуацию, и вам потребуется помощь местных жителей. Лучше будет попросить их об этом на «ломаном неродном языке», чем промолчать, переживая, что фраза будет некорректной. Языковой барьер подобен спортивному. Преодолеть его помогут лишь постоянные тренировки и ежедневное развитие речевого аппарата. С каждым новым языковым упражнением вы будете постепенно избавляться от комплексов и совершенствовать свою речь.

#### Литература

- Воробьев В.В. Лингвокультурология. Теория и методы. М., 1997  
Верещагин Е.М. Лингвостранноведческая теория слова- М., 2003, с.88-86  
Мороховский А.Н., Воробьева А.Н.- М.: Высшая школа, 2004.-177  
Сопер П. «Основы искусства речи»// М, 1995

#### **РУС ТЕЛЛЕ УКУЧЫЛАРГА ТАТАР ТЕЛЕН КОММУНИКАТИВ ТЕХНОЛОГИЯЛӘР КУЛЛАНЫП УКЫТУ**

Гаязова Ф.К.

МББУ Казан шәһәренең «117 нче гомуми урта белем мәктәбе»  
faniya-kamilovna@mail.ru

**Аннотация.** В настоящее время многих волнует ситуация с преподаванием татарского языка и литературы в школах республики. Сегодня остро стоит вопрос о коммуникативной компетентности учащихся – способности и умении выразить свои мысли на татарском языке. Одной из успешных форм коммуникативной технологии является игра. Она делает обучение интересным и увлекательным, так как познавательная деятельность ребёнка происходит непосредственно через игры. Игровые ситуации создают гармоничные условия для запоминания, повторения, усвоения и закрепления языкового и речевого материала.

**Abstract.** Currently, many are concerned about the situation with the teaching of the Tatar language and literature in the schools of the republic. Today, the acute question is the communicative competence of students - the ability and ability to express their thoughts in the Tatar language. One of the successful forms of communication technology is the game. It makes learning interesting and exciting, as the child's cognitive activity occurs directly through games. Game situations create harmonious conditions for memorization, repetition, assimilation and consolidation of language and speech material.

**Ключевые слова:** татарский язык, младшие школьники, коммуникативный подход, игровая технология, мотивация обучения.

**Keywords:** Tatar language, primary school students, communicative approach, game technology, learning motivation.

Рус мәктәбендә белем алучы балаларга татар телен укуы - шактый катлаулы эш. Бигрәк тә башлангыч этапта балаларны татарча сөйләшергә һәм аралашырга өйрәтү, гомумән, татар теленә кызыксыну уяту бик мөһим. Бүгенге көндә рус телле укучыларда татар теле дәрәсләренә карата кызыксынуны ничек уятырга соң? Моңа коммуникатив технологияләр, нәтижәле алымнар, гадәти булмаган дәрәсләр аша ирешеп була. Әлегә язмада башлангыч сыйныфларда белем алучы рус телле укучыларыбызга татар телен өйрәтүдә соңгы берничә елда бик тә отышлы һәм нәтижәле кулланылган коммуникатив технологияләрнең берсе – уен технологиясенә тукталып үтәсемме килә. “Уен- кызыксыну һәм белемгә омтылу утын кабыза торган очкыч ул,” – дип язган күренекле рус педагогы В.А.Сухомлинский. Уеннар дәрәсләргә күңелле итеп үткәргә, балада мотивация булдырырга, иң авыр бирелә торган сүзләргә, грамматик категорияләргә җиңел итеп үзләштерергә ярдәм итә. Шуның белән бергә, уеннар балада иң кирәкле әхлакый сыйфатлар: гаделлек, күмәклек, логик фикерләү, мөстәкыйльлек, җитезлек тәрбияли. Педагоглар фикеренчә, балаларның рухи яктан бай, физик яктан сәламәт булып үсүендә уеннарның роле гаять зур. Кече яшьтәге мәктәп балалары 45 минут дәверендә дәрәсләр тыңлап утырырга күнекмәгән. Партта арасында хәрәкәтсез утыру аларны ялыктыра, дәрәсләргә игътибарлары кими, чөнки яшьүзенчәлекләре әледән-әле хәрәкәт таләп итә.

Бала арымасын өчен, дәрәсләргә акыл эшчәнлегенә хәрәкәтләр белән үрелеп баруы, уен һәм биремнәрнең еш алмашынып торышы зарур. Уеннардан тыш, һәр дәрәсләргә җырлы разминка үткәргә дә балаларга ял итеп алырга мөмкинлекләр бирә. Әгәр уенның билгеле бер вакыт аралыгында нәтижәле дәвам итүен телибез икән, уку-уен процессында катнашучыларның барысы

да (шул исәптән укытучы да) билгеләнгән кагыйдәләрне төгәл үтәргә бурычлы:

- *Дәрестә татарча гына аралашу мөһим.* Бу исә укучыларда фикерне татар телендә әйтү ихтыяжын стимуллаштыра.

- *Алып баручы (ягъни укытучы) уен белән җитәкчелек итә.* Кагыйдә буларак, ул “Укытучы”, дип йөртелә. Мисал өчен, “Мәктәп-мәктәп” уенын уйныйбыз ди, һәм мин “Мин укытучы түгел. Мин кечкенә кыз. Хәзер укытучы – син!”- дип әйтәм икән, шул укучы урынына барып утырырга мәҗбүр булам, чөнки уенда ике алып баручы була алмый.

- *Дәрестә озын паузалар булырга тиеш түгел.* Балалар бушлыкны яратмый, әгәр дәрестә пауза килеп чыга икән, алар шул ук мизгелдә аны үзләре тутыра. Бала сорауга җавап бирә алмаган очракта, укытучы сораулар ярдәмендә баланың җавап бирергә авырсынган урынын ачыклай, ә инде аны “сөйләштерү” килеп чыкмаса, иң яхшысы – башка балаларга мөрәҗәгать итү яки үзең җавап бирү.

- *Укучыда уенда катнашу ихтыяжын булдыру мөһим.* Баланы, теләге булмаса, уйнарга мәҗбүр итеп булмый. Бу очракта укытучыга активлыкка китерә торган кызыксындыру чараларын белү зарур.

*Матдикызыксындыру.* Дәрестә “эшләп алган” төрле наклейкалар, стикерлар балада үз-үзенә ихтирам хисе уята. Әгәр ике яклы “белем баскычы” ның югары басмасына приз (төрле төстәге кәгазьдән киселгән билгеләр) куела икән, баскыч буйлап “үрмәләү” аңлы һәм мотивлашкан процесска әверелә. Әмма бүләкләр бирүдә дә чама белү зарур. Балалар моңа тиз ияләшә һәм һәр дәрестә бүләк өмет итә башлай. Шуңа күрә аларның кызыксынулары кимегән мизгелләрдә генә бүләк бирү урынлы була.

*Үз-үзеңне җиңү.* Кайбер укучы оялчанлыгы аркасында үзенең белемен тиешле дәрәҗәдә күрсәтә алмый. Мондый очракта уеннар ярдәмгә килә. Ул, үзе дә сизмәстән, башкалар белән бергәләп уенга кереп китә. Мисал өчен, “Гаилә” темасы буенча эшләгәндә, балаларны ике командага бүлбөз һәм, гаилә әгъзалары турында сөйләп, “белем баскычыннан үрмәләргә” тәкъдим итбөз.

-*Өлкәннәргә охшарга тырышу.* Балалар “өлкәннәр” уенын яратып уйныйлар, өлкәннәрнең эшләрен рәхәтләнеп кабатлыйлар. Мәсәлән, укытучы, табиб, сатучы, журналист рольләрен бик теләп башкалар. Бу уеннар дәрәс материалының пассивтан активка күчүенә йогынты ясый һәм балаларны коллектив белән эш итәргә өйрәтә.

-*“Әхлаклылык” мотивы.* Уен барышында укучылар игелекле эшләр башкарырга омтылалар. Уеннар кирәкле сүзләргә һәм грамматик формаларны үз эченә алган җыр белән үреләп алып барылса, дәрәсләр балалар өчен тагын да кызыклы һәм мавыктыргыч була. Мәсәлән, боерык фигураларны истә калдыру өчен, түбәндәге җыр бик отышлы. Җыр хәрәкәтләр белән башкарыла.

Бас! Бас! Бас! Бас!  
Йөгәр! Йөгәр!  
Бар! Бар! Бар! Бар!  
Сикер! Сикер!  
Шулай ит, шулай ит!  
Йөгәр! Йөгәр!

Шулай ит, шулай ит!

Сикер! Сикер!

“Киёмнәр” темасын үткәндә, бер баланы киендереп алга чыгарып бастырабыз һәм түбәндәге җырны җырлыйбыз:

Бу синең бүрегең,

Теге синең күлмәгең,

Бу синең чалбарың,

Теге синең итегең,

Бу синең яулыгың,

Теге синең свитерың,

Бу синең курткаң,

Теге синең итәгең.

Җырда сүзләр грамматика белән үрелеп бирелә: күрсәтү алмашлыклары һәм тартымлы исемнәр дә кабатлана.

Укытучы тарафыннан дәрәс кулланылган ысул һәм алымнар балаларның акыл үсешенә уңай йогынты ясый. Шунлыктан укытучыдан тәрбияви бурычларны, балаларның яшь үзенчәлекләрен, һәр алымның эчтәлеген һәм аны үткәрү методикасын яхшы белү сорала. Үзем соңгы берничә елда рус телле балаларга татар теле дәрәсләрен В.Н. Мещерякова методик системасын кулланып үткәрәм[3]. Әлегә системаның асылында шундый фикер ята: баланы башта сөйләмгә, аннан соң гына тел матерриалына өйрәтү кирәк. Шуңа күрә телгә өйрәтүнең башлангыч этабында лексиканы үзләштерүгә зур өстенлек бирелә, ә язу юк дәрәжәсендә. Автор дәрәсләргә тулысынча уеннар кулланып үткәрергә тәкъдим итә. Дәрәсләрдә бер уен икенчесе белән аралаштырыла. Укучы кирәкле лексик һәм грамматик материалны уйнау барышындагамәли үзләштерә. “Дәрәстә ни дәрәжәдә психологик рәхәтлек, иркенлек тудырыла икән, чит тел өйрәнү тизлегә шулкадәр зуррак, нәтижелерәк була”, - ди автор. Дәрәсләрдә сүзнең тәржемәсен бирү катгый тыела. Автор фикеренчә, чит тел өйрәнгәндә, баланың төп эшчәнлегә - сөйләм эшчәнлегә. Димәк, башка тел өйрәнү барышында “яңа белем ачу” дигәндә, аның үз теленә хас булмаган чаралар аша аңлашуга ирешү мөмкинлегә күз алдында тотыла. Бу очракта баланы туган телдә бер сүз дә өйтергә рәхәт ителми торган тел мохитенә “чумдыру” гына нәтижә бирә ала. Сүзнең мәгънәсенә тәржемәсез төшөнү дәрәстә үзара аңлашу тулылыгын тәэмин итә. Тәржемә тел образы тууны катлауландыра һәм баланың реакциясен салмакландыра. Автор сүзләрнең мәгънәләрен тәржемәсез үзләштерелүнең мондый ысулларын тәкъдим итә:

*Күрсәтмә әсбаплар куллану.* Дәрәстә төрле рәсемнәр, схемалар, уенчыклар яки предметлар кулланып, сүзнең мәгънәсен аңлату.

Ситуацияне тасвирлау. Сүзнең турыдан-туры тәржемәсе бирелми, ә ситуация тасвирлана һәм белергә теләү хисе булдырыла. Мәсәлән, Вам нравятся котик? (Сезгә пәси ошыймы?) Интересно, а как его зовут? (Ә аның исеме ничек?) Давайте, спросим! (Өйдәгез, сорыйбыз!)

*Гәүдә һәм кул хәрәкәтләре.* Сүзнең мәгънәсен аңлатуның иң гади ысулы-кул хәрәкәтләре. Теге яки бу фикерне аңлату өчен, чыннан да, бик еш төрле хәрәкәтләр кулланыла. һәм без әлегә үзенчәлектән бик киң файдаланабыз. һәр фразаны кулланылышка кертү һәм үзләштерү теге яки бу

хәрәкәт белән янәшә бара. Баланың сүзне исенә төшерүе өчен кайчак укытучының хәрәкәт ясауы да җитә.

“Белем баскычы”. Сорау тулысынча аңлашылмаган һәм аңа җавап адекват булган очракта үзара аңлату тулы була. Бу очракта укытучы белән укучы “Белем баскычы” ның бер үк басмасында булалар. Дәрәс, бу ысул белән эшләүнең башлангыч этабында ата-аналар тарафыннан кайбер шикләр туды: өй эшләре бирелмәү яки аз күләмдә бирелү, язуга игътибарны юнәлтмәү һ.б. Уку елы дәвамында, ата-аналар белән эзлекле эшләү һәм элементдә торучу аларның фикерен уңай якка үзгәртте (ата-аналар җыелышларында чыгыш ясау, презентация, балаларның эшләрен тәкъдим итү, ата-аналар һәм балаларның үзара проект эшчәнлегенә һ.б.).

Сүземне йомгаклап, шуны әйтәсе килә: дәрәсләрдә коммуникатив технологияләр куллану укучыларда татар телен өйрәнүгә кызыксыну уята, аларның белемнәрен тирәнәйтә, аралашу күнекмәләрен ныгытуга китерә, ижади сәләтләрен үстерергә ярдәм итә. Гомумән алганда, санап чыккан эш алымнары рус телле укучыларда телебезгә хөрмәт тәрбияли һәм татар телендә сөйләшәргә теләк һәм мөмкинлекләр тудыра.

#### Әдәбият

2018/2019 нчы уку елында татар телен укыту буенча методик тәкъдимнәр/ Төз.: Р.Р.Шәмсетдинова, Р.Ф.Фәттахова, Гыйләҗева Л.Г. – Казан: Татарстан Рө

Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения. В 3-х т.– Москва: Педагогика, 1980.-Т. 1. – 388 с.

Татарча да яхшы бел: Методическое пособие к аудиокурсу по татарскому языку для русскоязычных учащихся старшего дошкольного и младшего школьного возраста/ Мещерякова В.Н., Нигматуллина Р.Р.- Казань: Институт развития образования Республики Татарстан, 2013. – 113 с.

Харисов Ф.Ф. Татар теле: укыту теориясе һәм практикасы. Монография. – Казан: “Ак бүре” нәшрияты, 2018.- 448 б.

#### ҚАЗІРГІ ӘДЕБИ АЛАШТАНУДАҒЫ МОНОГРАФИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕР

Елтай А.

Л.Н. Гумилев атындағы ЕҖУ, магистрант  
arailym.yeltay@mail.ru

**Аннотация.** В статье проанализированы исследовательские труды и монографии в современном литературном Алашоведении. Особое внимание было уделено вопросам и фактам, представленным в опубликованных исследованиях по теме Алаш. Были даны сведения о лидерских личностях деятелей Алаш и их жизненных путях. Был проведен обзор степени изученности современного Алашоведения.

**Abstract.** The article analyzes research papers and monographs in modern literary Alash Studies. Special attention was paid to the questions and data presented in published studies on the topic of Alash. Information was given about

*the leadership personalities of Alash figures and their life paths. A review of the degree of study of modern Alash studies was conducted.*

**Ключевые слова.** Алашоведение, литература Алаш, литературное Алашоведение, период Алаш, движение Алаш.

**Key words.** Alash studies, Alash literature, literary Alash Studies, Alash movement.

XX ғасырдың алғашқы жартысы – қазақ елінің бас көтеріп, етек-жеңін жинап, азат ел болу идеясын жүзеге асыра бастаған кезеңі. Бұл – Алаш идеясы. Қазіргі қазақ әдебиеттану ғылымында Алаш идеясы, Алаш қозғалысы мен Алаш қайраткерлеріне қатысты зерттеу еңбектерінің қатары көбейіп келеді. Алаш руханияты – қазақ руханияты. Сол себепті Алаш кезеңін әдебиеттану ғылымында зерттеп, бағамдау – кезек күттірмейтін іс. Қазақтың бүгінгі мен болашағын, тарихын терең түсіну үшін Алаш кезеңін, Алаш әдебиетін түрлі қырынан зерделеу қажет. Қазақ руханиятында Алаш кезеңін тарихи тұрғыдан, әдеби тұрғыдан, әлеуметтік-саяси межеден талдап, зерттеу қалыптасқан. Алаш қозғалысына қатысты деректер мен нақты мағлұматтарды тарих ғылымы екшелеп беретін болса, Алаш руханиятының, Алаш әдебиетінің кескін-келбетін, Алаш қайраткерлерінің еңбектерін әдебиеттану ғылымы қарастырады. Қазіргі таңда тарих ғылымы мен әдебиеттің тоғысында «Алаштану» саласы пайда болып, өскелең ұрпақты рухани азықтандыру жолына ойысып келеді. Жоғары оқу орындарында «Алаштану» пәні енгізіліп, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің атындағы «Алаш» мәдениет және рухани даму институтауы өз жұмысын атқару үстінде. Алаш кезеңін тарихи және әдеби тұрғыдан зерттеп жүрген біршама алаштанушы ғалымдар Алаш қайраткерлерінің өмірі мен шығармашылығына, Алаш қозғалысына қатысты зерттеу еңбектерін жариялап жатыр. Осы уақытқа дейін Алаштану бағыты бойынша бірнеше оқу құралдары мен монографиялар, мақалалар мен зерттеу еңбектері жарық көрді. Алаш қозғалысын тарихи тұрғыдан зерттеуші ғалымдар қатарында К.Нұрпейісов, М.Қойгелдиев сынды ғалымдардың есімін атайтын болсақ, әдебиеттану ғылымында Т. Жұртбай, Ө.Әбдиманұлы, Д.Қамзабекұлы, С.Аққұлұлы, А.Ісмақова, С.Жұмағұлов, Қ.Кемеңгер, т.б. сынды ғалымдарды атай аламыз. Алаштанушы Қ. Кемеңгер «Әлихан әлемі» еңбегінде: «Тәуелсіздік алғалы ширек ғасыр ішінде алаш мұрасын жинау, насихаттау, зерттеу бағытында бірқатар жұмыстар жүргізілді. Алаш тақырыбында ғылым жиындар ұйымдастырылып, қозғалысқа қатысқан көрнекті қалам қайраткерлерінің мұрасы жарияланды. «Алаш» баспасынан «Алаш мұрасы» сериясымен құнды кітаптар шықты. Отандық және шетелдік ғалымдардың монографиялары мен зерттеулері баспа бетін көрді», - дейді [3, 223]. «Алаш. Алашорда» энциклопедиясында да Алаштануға қатысты жүргізілген жұмыстарға қатысты мынада пікір келтіріледі: «Осы орайда Алаш зиялыларының мұрасын жинақтап, құрастырып, халық игілігіне жаратқан ғалымдар мен олардың ұрпақтарының (мәселен, Гүлнәр Міржақыпқызы Дулатова апамыз сынды) еңбектері өлшеусіз. Академик К.Нұрпейісов, профессорлар М.Қойгелдиев, Д.Қамзабекұлы, жазушы-ғалым Т.Жұртбай және басқалар осы алаш тақырыбына қатысты бірнеше құнды монографияларын алғашқылардың қатарында жариялады» [1, 9].

Алаш тақырыбына қатысты қазақ әдебиеттануында жарық көрген еңбектердің бірсыпырасын атап өтейік. Ғалым С.Аққұлұлы Ө.Бөкейханның шығармашылығы мен қайраткерлік еңбегіне қатысты зерттеулер жүргізген, сонымен қатар, Ө.Бөкейханның тоғыз томдық шығармалар жинаған құрастырып, баспа бетіне дайындаған. Қазіргі әдебиеттануда Ө.Бөкейхан бейнесінің қалыптасуына айрықша еңбек етіп, ұлт көшбасшысы турасындағы мәліметтердің қалың көпшілік назарына ұсынылуына аянбай еңбек етіп келеді. Алаш идеясын өз зерттеулеріне арқау еткен Ғ.Әнес те алаштану ғылымы үшін аз еңбек еткен жоқ. Ол Алаш қайраткерлерінің тағдырына қатысты зерттеулер жазып, Х.Досмұхамедұлының «Аламан» кітабының бастырылып шығуына зор еңбек сіңірген. Алаш қозғалысы мен Алаш әдебиетіне қатысты көлемді зерттеу еңбектерінің қатарына Т. Жұртбай «Ұраным - Алаш» үш томдығын, С. Жұмағұловтың «Әдебиеттегі Әлихан бейнесі», «Әлиханның нақыл сөздері» жинақтары мен «Ғұмар Қараш шығармашылығы» оқу құралын, Қ. Кемеңгердің Атамның аманаты», «Омбыда оқыған қазақтар», «Алаш дәуір әдебиеті», «Әлихан әлемі» еңбектерін, Е.Тілешовтің «Алаш қайраткерлері», «Алаш және Әуезов», «Алаш қозғалысы» еңбектерін, Қ.Сақтың «Ұлттық сана ұйытқысы», «Алаш мұрасы», «Қазақ газеті», «Алаш көсемсөзі: жер мәселесі», «Алаш көсемсөзі: тіл мәселесі», «Алаш көсемсөзі: дін мәселесі» зерттеулерін, М.Тәж-Мұраттың «Шәңгерей: жасампаздық өмірі», «Батыс Алашорда: библиографиялық сөздік тәжірибесі» атты жинақтарын, Т.Шаңбайдың «Алаштану мәселелері», «Халық тарих толқынында» зерттеулерін, А.Ісмақованың «Алаш әдебиеттануы», «Тәуелсіздік және Алаш» кітаптарын, Д.Қамзабекұлы «Ағартушылық және әдебиет» атты оқу құралдарын жатқыза аламыз.

Әдеби Алаштану кеңістігінде Алаш қайраткерлеріне қатысты жарық көрген монографиялар да біршама. Олар: Ө.Әбдиманұлының «Қазақ газеті», «Ахмет Байтұрсынұлы», «Қазақ әдебиетіндегі ұлт-азаттық идея» монографиялары, А.Еспенбетовтің «Сұлтанмахмұт Торайғыров» монографиясы, Д.Қамзабекұлының «Смағұл Сәдуақасұлы», «Руханият», «Алаш және әдебиет», «Пайым» монографиялары, А.Ісмақованың «Алаш әдебиетінің экзистенциалдық мәселесі» монографиясы. Алаш қайраткерлерінің әдеби және қайраткерлік тұлғаларын зерттеу нысанына айналған монографиялардың мазмұны мен мәнін қарастыру біздің мақаламыздың басты мақсаты болып саналады. Сондықтан қазіргі әдеби Алаштанудағы біз атап өткен монографиялық еңбектерге жеке-жеке тоқталып өтетін боламыз.

Алаш идеясын өз шығармаларына арқау еткен, қазақ тілі білімі мен әдебиеттану ғылымын қалыптастырушы ғалым, қоғам қайраткері, ұлт көсемі А.Байтұрсынұлының өмірі мен шығармашылығы Ө.Әбдиманұлының «Ахмет Байтұрсынұлы» атты монографиясында баяндалады. А.Байтұрсынұлының өскен ортасынан, ел азаттығы жолында қызмет еткен қайраткерлік тұлғасы тарихи деректермен толықтырыла отырып сипатталған. Алаштанушы Ө.Әбдиманұлы өз еңбегінде былайша сөз қозғайды: «Ахмет Байтұрсынұлының азаттық тұлғасын, ұлттың рухани ұстазы ретіндегі көшбасшы көсемдігін бәрінен бұрын оның қоғамдық-әлеуметтік қызметтері айқындайды. Солардың ең бастылары – ұлт санасын ояту, халықты өнер-ғылымға үндеп, өркениетті елдердің қатарына қосуды көздеген ағартушылық, отаршылыққа

қарсы ымырасыз күрес» [2,7]. Алаш қозғалысы – қазақ ұлтының бас көтеріп, оң-солын тани бастағанының көрінісі. Қазақ интеллигенциясының қалыптасуы, ұлттық рухтың оянуы Алашорда үкіметінің құрылуымен сипатталады. Алаш қозғалысын бастап, Алашорда үкіметінің құлуына басшылық еткен қазақтың бас көтерер таудай тұлғалары: Ә.Бөкейхан, А.Байтұрсынұлы, М.Дулатов, С.Сәдуақасов, Қ.Кемеңгерұлы, Е.Омаров, Н.Төреқұлов, т.б. сынды азаматтар. Бұл есімдер Алашшылдардың бір парасы ғана. Е.Тілешовтің басшылығымен жарияланған «Алаш қозғалысы» жинағында Алашшыл қайраткерлердің есімдері көрсетіліп, олардың қазақ елінің болашағы үшін еткен еңбектері жазылған. Қазіргі әдебиеттану үшін Алаш кезеңі әдебиетін зерттеу, Алаш кезеңіндегі басы ашылмаған деректерді тереңдей зерделеу өзекті болып саналады. Өйткені қазақ әдебиетіндегі ұлттық рухтың, халықтың рухани байлығының көрінісін сол кезеңдегі әдеби шығармалар мен Алашшылдардың қайраткерлік тұлғалары көрсете алады. Сондай-ақ, қазақ әдебиетінің кәсіби деңгейге көтерілуі де осы кезеңмен тұспа-тұс келеді.

Әдеби Алаштануда құнды деректер мен мағлұматтарға толы еңбек – Д.Қамзабекұлының «Пайым» монографиясы. Автор зерттеу еңбегінің аңдатуында былай дейді: «Әрине, ақиқат ауылын әркім өзінше іздейді. «Ақиқат – жалғыз, оған апарар соқпақ – тарам-тарам» екені де шындық. Құдай бұйырып руханият саласында, соның ішінде Алаштануда қал-қадірімізше еңбек етіп жүргендігіміз себеп болған шығар, біз бүгіннің өзекті мәселелерін өткеннің қилы жолымен сабақтастыра қарауды мақұл көреміз. Біз үшін, әсіресе елшілдігімен танылған Алаш тұсының елеулі пайымдары қымбат. Түптеп келгендегі тоқтамымыз мемлекеттілік, елшілдік жөнінде бүгінгі пайым тарихымыздағы өткен өжет, өр кезеңнің пайымынан әрі сабақ, әрі тамызық алуы тиіс» [4,4]. Автор «Пайым» монографиясында Ә.Бөкейханның, М.Шоқайдың, С.Сәдуақасұлының, М.Дулатұлының, Қ.Кемеңгерұлының, т.б. алашшылдардың өмірі мен шығармашылығына қатысты біршама деректер келтіреді. Д.Қамзабекұлы атап өткендей, еңбектің «Пайым» деп аталуының да өз мәні бар. Мәні - ұлт көшбасшыларының ел, жер, өнер, білім туралы пайымдарын бүгінгі күн тұрғысынан зерделеп, тарихи деректермен астастыра зерделенуінде. Алаш қайраткері С.Сәдуақасұлының өліміне қатысты мәліметтер мен Ә.Бөкейханның Алаш партиясының құруының себебі, ұлт көшбасшының Монғолия тақырыбына байланысты жазған мақалалары жан-жақты талданады. Сондай-ақ, Қ.Кемеңгерұлының, Т.Рысқұловтың, М. Жұмабаевтың өмір деректеріне де тоқталып өтеді. Автордың «Пайым» монографиясынан өзге Алаш тақырыбына арналған «Алаш және әдебиет», «Руханият» монографиялық зерттеулерін атай аламыз. Алаштанушы-ғалым аталған зерттеулерінде де Алаш руханиятының болмыс-бітімін тануға және қалың көпшілікке таныстыруға ұмтылады. Тың деректер мен тарихи фактілерді қамти отырып алаш кезеңіне, руханияты мен әдебиетіне баға береді. Алаш әдебиетін қарқынды зерттеп жүрген Е.Тілешов Алаш қайраткерлері турасында: «Алаш қозғалысы қалыптастырған ұлттық ірі Ренессанстың ең басты сәулетшілері де, құрылысшылары да ұлтын шексіз сүйген, еркін ойлы қаламгерлер болды. Қазақтың сөз өнері ұлттың мұңын айтуда қай заманда да алдыңғы қатардан көрінетін. Өйткені, саяси билігі отаршыл империяның қолында кеткен, адамы кемсітуге, жері талауға түскен қазақ даласында елдікті аңсау, азаттыққа ұмтылу сарындары – ұлттың сол тұстағы ең дамыған

қоғамдық ойы, өнері сөз өнерінен көрінбек. Дулат, Махамбеттен замандарынан келіп, Нарманбет, Ғұмар Қараштар тұсына дейінгі әдебиеттің басты пафосына айналған азат күнді аңсау, бодандықтан туған торығу көңіл-күйін Алаш қозғалысының қарқынды серпіні сейілтті. Серпіннен сенім туды, содан халықты ояту, еркіндікке үндеу идеялары жарыққа шыға бастады. Сондықтан да қозғалыстың өрістеуіне ақын-жазушылардың қаламгерлік те, қайраткерлік те үлестері айрықша болды», -деп ой қозғайды[5]. Алаш тақырыбында зерттеу жүргізіп жүрген А.Ісмақова өзінің «Алаш әдебиетіндегі экзистенциалдық мәселесі» атты монографиялық зерттеуінде Алаш әдебиеті мен М.Әуезов шығармаларын қатарластыра отырып зерттейді. Алаш әдебиетін зерттеген сайын қазақ әдебиеттану ғылымы, тіл білімі мен тарих сынды өзге де ғылымдардың негізін салушылардың Алаш қайраткерлері екендігіне көз жеткіземіз. А.Ісмақова: «Өз шығармаларында Әлихан Нұрмұхамедұлы роман жанрына қатысты бірнеше құнды деректер жазып кеткен. Роман ұғымы қайдан пайда болды дегенге қазіргі әдебиетшілердің көпшілігі жауап таба алмайтын романдық тіл мен роман жанрының байланысын тұңғыш айтқан да Әлихан болатын. «Роман деген не?», «Роман бәйгесі» атты екі мақаласы Париждегі «Фигару» газетінде басылып шыққан. Өкінішке қарай, қазір қолымызда бұл еңбектердің тек шолтиған нұсқалары ғана бар. Толық зерттеулерін әлемдік қоймалардан табу әлі де мүмкін болмай отыр. «Ұлттық әдебиет кенжелеп қалса, болашағы да бұлыңғыр болады» деген Әлихан ұлттың тарихын, мемлекеттік мүддесін көркем шежіре етіп жазу –романның басты талабына жатқызады», - дейді [6]. Ғалымның бұл пікірінен ұлт көшбасшысы Ә. Бөкейханның әдебиет терминдерін қазақ тілінде дұрыс интерпретациялай алғандығын байқаймыз.

Қазіргі әдеби Алаштанудағы Алаш тақырыбының зерттелуі мен Алаш кезеңі туралы тың дүниелердің танылуы үшін жоғарыда атап өткен алаштанушы ғалымдарымыз аянбай еңбек етуде. Қазақ халқының қазіргі рухын көтеру үшін әр қазақ Алаш рухын сезінуі керек. Сол себепті Алаш әдебиетін, руханияты мен мәдениетін зерттеу маңызды.

Сонымен, қазіргі әдеби Алаштану алаштанушы ғалымдардың зерттеулері мен монографиялық еңбектеріне толысып келеді деп айта аламыз. Алаш тақырыбына қатысты жазылған еңбектер тың деректер мен тарихи фактілерді қамтиды. Десе де әлі де зерттеуді қажет ететін жайттар бар. Сол себепті ендігі әдеби Алаштану кеңістігінде қалың көпшілікке аты ғана таны жекелеген алаш қайраткерлерінің өмірі мен шығармашылық тұлғасының сипатталуына назар аудару керек деген ой түйіндедік.

#### Әдебиет

Алаш. Алашорда. Энциклопедия. – Алматы: Арыс, 2009. – 544 б.

Әбдиманұлы Ә. Ахмет Байтұрсынұлы. – Алматы: Арыс, 2007. – 296 б.

Кемеңгер Қ. Әлихан әлемі. Көрсеткіш, мақалалар. Алматы, 2016. 228

б.

Қамзабекұлы Д. Пайым. – Алматы: Сөздік-Словарь, 2004. – 356 б.

Тілешов Е. <https://adebiportal.kz/kz/news/view/2818>

Ісмақова А. <https://abai.kz/post/7458>

### ЖАЛҚЫ ЕСІМДЕРДІҢ ЛЕКСИКА-ГРАММАТИКАЛЫҚ СИПАТЫ

**Аннотация.** В статье рассматриваются способы образования имен собственных. Одним из основных способов образования нового слова в казахском языке является появление нового значения с помощью словообразующих суффиксов.

Среди аналитических способов словообразования, автор статьи выделяет частое употребление специальных слов «көл» и «сор» в некоторых названиях озер, рек, колодцев.

**Abstract.** The article describes ways of formation proper names. One of the main ways of word-building in the Kazakh language is a formation of a new meaning by means of word-formative suffixes.

Among the analytical methods of word formation, the author of the article emphasizes frequent use of special words "Kol" and "Sor" in some names of lakes, rivers, and wells.

**Ключевые слова:** словообразование, существительное, аналитический способ, синтетический способ, сложные слова.

**Key words:** word formation, noun, analytical approach, synthetical approach, compounds.

Тілімізде зат есімдер жалқы есімдер және жалпы есімдер болып екі топқа бөлінетіндігі белгілі. Жеке заттарға берілген атауларды білдіретін зат есім сөздерді жалқы есім деп атаймыз. Мысалы: Семей, Ертіс, «Абай жолы», Алатау, Павлодар т.б. Жалқы есімдер үнемі бас әріппен басталып жазылуы арқылы жалпы есімдерден дараланады.

Жалқы есімдер тілімізде жалпы есімдерден жасалады. Мысалы: Қаратау, Көкшетау, Алатау, Көктөбе, Қоғалы, Аққулы, Ақсу т.б

Берілген мысалдан аңғарғанымыздай жер-су, елді мекен аттары, яғни жалқы есімдер жалпы есімдерден туған. Тілімізде жалпы есімдер кейде семейлік, павлодарлық тб сол сияқты жалпы есімдер қайтадан жалқы есімдерден жасалып жатады.

Тілімізде жалқы есімдердің қатарынан орын алатын кітап, журнал, газет аттары тырнақшаға алынып, бірінші сөзі бас әріппен жазылады. Мысалы: «Сарыарқа», «Семей таңы», «Жалын», «Жұлдыз», «Ана тілі» т.б.

Енді жалқы есімдерді құрылымы мен құрамы жағынан алып қарастыра болсақ,

Түбір тұлғалы жалқы есімдер. Жалпы есімдерден пайда болған атаулар, түбір тұлғада қолданылады: Шар, Қайнар, Шелек,

2. Туынды түбір тұлғалы жалқы есімдер: (Зеренді, Талды, Аққулы, Қарағайлы, Теректі т.б. осылар бойынша мекен, елді мекен, қала, село аттары);

3. Біріккен тұлғалы жалқы есімдер: (Ақбұлақ, Суықбұлақ, Қараөлең, Саржал, Қаратау, Аягөз,);

4. Қос тұлғалы жалқы есімдер: (Ақсу-Жабағылы, Ашысу-Серіктас, Тоқта-Барлық),

5. Сөз тіркесінен немесе сөйлемдерден қалыптасқан жалқы есімдер: (Киік қашқан, Барсакелмес, Қалмақ қырған, т.б.);

Қазақ елінің жер-су атаулары халықтың сан ғасырлық тарихынан сыр шертеді. Әсіресе, су көздерінің, бұлақ, тоған, өзен, көл атауларының сырына үңілер болсақ, көптеген мәліметтер ғана алып қоймай, халық тарихының қатпарларынан сыр тартарымыз анық.

Шығыс Қазақстан және Павлодар облыстарындағы өзен-көл атаулары түске, оның ішінде құрамында *ақ* және *қара* түске байланысты болып келеді. Семей қаласынан батысқа қарай жүрсеңіз, Қарабастұз көліне кездесесіз. Көл атауы Қарабастың тұзды көлі деген сөзден шыққан. Мұндай мысалдарды Кереку өлкесінен де көптеп кездестіруге болады. Баянауыл ауданы, Теңдік ауылының солтүстік-шығысында *жағасы тұздан ағарған* мағынасындағы атауды білдіретін *Ақкөл*, Баянауыл ауданы, Теңдік ауылының солтүстік-шығысындағы ру атынан қойылған *Аққозы* көлдері, бастауын Майлықара тауынан алатын *Қарабұлақ* өзені сияқты ондаған өзен-көл атаулары аталған түстерге байланысты қойылған. Мұндағы *қара* сөзінің мағынасы көбіне суының тереңдігімен айқындалады. Бұлардан басқа *боз*, *бозша* сөздерімен байланысты атаулар да кездесіп қалады. Ақсу қалалық әкімшілігінің иелігіне жататын аймақтағы және Ақтоғай және Ертіс аудандарының шекарасындағы *Бозшасор*, Баянауыл ауданының Ұзынбұлақ ауылының оңтүстік-шығысында жатқан және аталған аудандағы Күркелі ауылының оңтүстігіндегі *Бозшакөл*, Екібастұз қалалық әкімшілігінің аумағындағы және Май ауданындағы Батырша көлінен оңтүстік-шығысқа қарай орналасқан *Бозшасор*, Шарбақты ауданындағы Бура көлінің оңтүстік-шығысындағы *Бозшарық* көлдерінің атауларын атап өтуге болады.

Кісі есімімен байланысты қойылған су атаулары Семей өңірінде де молынан ұшырасады. Шыңқожа (көл), Айғыз (өзен), Қарашаш (бұлақ), Ербол (құдық) атаулары халық жадында сақталарлық еңбегімен танылған адамдардың есімі екендігі белгілі.

Халқымыздың өзіндік таным-түсінігін айғақтайтын атаулардың бірі- ру есіміне байланысты берілген атаулар болса керек. Павлодар облысының қай ауданын алсаңыз да ру аты берілген көлдер мен көлшіктерді кездестіруге болады. Ол халықтың ежелгі көші-қон ерекшелігінен туындаған. Өткен ғасырларда қазақтар ру-ру болып, өз мекенінде шоғырланып отырған. Ақсу қалалық аумағындағы Шолақбұлақсор көлінен солтүстік-шығысқа қарай жүрсеңіз, Жәдігер атты көлге кезігеміз. Бұл ащы-тұзды көлдің аты ру атымен байланысты қойылған. Осы аудандағы Қарамырза, Ақтоғай ауданындағы Балапан, Бегалы, Жалтыркөл, Жолболды, Жаңаауыл ауылының тұсындағы Қантай, Бастұз көлінің оңтүстік-шығысындағы Қойбағар, Жалаулы көлінің тұсындағы Үрпек, Жаңабет ауылының солтүстік-батысындағы Шақабай сияқты көлдердің атауы ру аттарымен тікелей байланысты қойылған.

Кейбір су атаулары көл суының ащы-тұщылығына байланысты қойылған. Ақбет пен Нияз тауларының ортасында орналасқан *Сабындыкөл* көлінің суы тұщы, су құрамы гидрокарбонатты натрилі болып келеді. Сәл жел тұрса болды, көл шетін аппақ көбік басып қалатындықтан халық көлдің атауына байланысты қызықты аңыздарды ойлап тапқан. Дегенмен көл суының құрамы мен атауының арасындағы байланыс тектен-тек жай емес екендігі белгілі. Осындай атауларға Шығыс Қазақстан облысының Абай ауданындағы

*Ащыайрық, Ащыөзек, Зайсан* көлінің батысындағы *Ащыкөл*, Үржар және Аягөз аудандарындағы *Ащықұдық, Ащысу* өзендерін жатқызуға болады. Осы мысалдардан байқағанымыз, халық кез келген атауды жайдан жай қоя салмайды. Халық өзен-көлдің сыр-сипатын мұқият бақылап, нақты сырын ашатын атаулар берген. «Судың химиялық қасиетінен ақпар беретін *«ащы»*, *«тұщы»* анықтауыштар гидронимдер құрамында көптеп кездеседі. *Тұщыкөл, Тұщықарасу, Тұщықұдық, Ащының Қарасуы, Ащыөзен, Ащысор, Ащытақыр, Ащыбұлақ, Ащыкөл, Ащы Жаманқұдық* су нысандарының ащы-тұщылығын нақты сипаттайды»[1,50] Судың химиялық құрамынан мол мәлімет беретін атаулар Павлодар өңірінде де көп кездеседі. Көбіне *тұз* сөзімен байланысты қойылған атаулар кездеседі. Павлодар қаласынан 40 шақырым жердегі көлдің *Тұздықөл, Қалатұз* атауларына байланысты осыны айтуға болады. Май ауданында орналасқан *Жаңатұз, Шақпақтұз, Үлкентұз* көлдеріндегі тұздың көп болуы олардың атауларынан көрініс тапқан. Олардың қатарын *Тұз, Тұзкөл, Жамантұз* атауларымен толықтыруға болады. Ол көлдер негізінен емдік қасиетке ие болып келеді.

Аталған өңірлердегі өзен-су атауларының сөзжасамдық сипатына зер салсақ, біршама өзен-көл атауларының лексикалық тәсілмен жасалғанына көз жеткіземіз. Тарбағатай тауларының жотасындағы Үржар ауданын кесіп өтетін *Ай* өзенінің атауы лексикалық тәсілмен ешбір жұрнақсыз жаңа мағынаның жасалына мысал бола алады. Өзен суының таза, мөлдір болуына байланысты берілген атау. Сол таудың оңтүстігіндегі *Айран* өзенінің атауы туралы да осыны айтуға болады. Бұл жерде судың керісінше лайлау болуына байланысты қойылған атау. Семей қаласына жақын маңда *Босаға* өзені бар. Биік таудың қысаң жері, босағаға ұқсаған төменгі жері мағынасын береді.

Қазақ тіліндегі жаңа сөз тудырудың негізгі тәсілдерінің бірі- сөз тудырушы жұрнақтардың жалғануы арқылы жаңа мағынаның пайда болуы. Қазақстанның қай аймағын алсақ та аталған тәсіл арқылы жасалған өзен-көл атауларын көптеп кездестіруге болады. Павлодар облысының батыс жағынандағы *Өлеңті* және *Шідерті* өзендерінің атаулары *-ті* сөз тудырушы жұрнағының жалғануы арқылы жасалған. Олардың қатарына Павлодар облысының Ақтоғай ауданындағы *Жалаулы* көлін, Шығыс Қазақстандағы Тарбағатай жотасындағы *Қайрақты* өзенін жатқызуға болады.

Сөз тудырудың аналитикалық тәсілдерінің ішінде бірігу арқылы жасалған өзен, көл, бастау, құдық атаулары молынан ұшырасады. Олардың басым көпшілігінің құрамында көл сөзі кездеседі. Мысалы: Павлодар облысындағы *Біржанкөл, Сабындыкөл, Шөптікөл, Тұздықөл* және Шығыс Қазақстан облысындағы *Айнакөл, Балықтыкөл, Иірсайкөл, Алакөл* атаулары. Кей атаулар *сор* сөзінің қосақталуы арқылы жасалған. Май ауданындағы *Қарасор, Алтыбайсор*, Ақтоғай ауданындағы *Тобылғысор, Сасықсор* көлдері және ШҚО-дағы Қалба жотасының батысында, Шар өзенінің аңғарында, Жарма ауданындағы «аппақ сортаң, тұзды сор (көл)» мәніндегі атауды білдіретін *Ақсор*, Күршім жотасының оңтүстік-батысында, Күршім ауданындағы *Жамансор*, сондай-ақ Ханшыңғыс жотасының солтүстігінде, Шаған өзенінің аңғарындағы *Қарасор* осындай атауларға жатады. Мысалға алынған көл атауларындағы *сор* сөзінің мағынасына келер болсақ, жазда тартылып қалатын таяз сулы көлдерге берілетінін аңғаруға болады. Ол көлдердің беті жаз айларында құрғап, бетіне тұз жиналады.

Зерттеуге алынып отырған аймақтардағы өзен-су атауларында жан-жануар және өсімдік атауларын қосып айту да жиі ұшырайды. Атап айтсақ, *Айбұзау, Ақсиыр, Ақтораңғы, Аршаты, Аюлы, Аюқашқан, Аюшат, Бастеректі, Борсық, Бұғыжайлау, Бұғымүйіз, Бұйырғынды, Бүркітті, Егінбұлақ, Жалпаққарағай, Жүзағаш, Итөлген, Қамысты, Кіші Қайыңайрық, Қарағанды, Қарағайлы, Қарақоға, Қоңырөгіз, Майшағыр, Таутекекөл, Ақбота, Текебұлақ, Маралды, Мойылды*. Келтірілген атаулардың барлығы да сөздердің бірігіуі арқылы жасалған.

Бірігу жолымен жасалған көл атауларында *тақыр* сөзі де орын алған. Павлодар облысындағы Шарбақты ауданында *тақыр* сөзімен байланыстырылып қойылған үш көл бар. Олар: *Қабантақыр, Ащытақыр, Қостақыр*. *Тақыр* сөзінің мағынасына келер болсақ, ешбір өсімдік өспейтін, шөпсіз құқыл, тегіс жер. Аталған көлдердің атауына қарап, олардың да тұзды екенін аңғарамыз. Себебі тұзы мөлшерден көп болса, ол көлдің маңайында ешбір өсімдіктің өспейтіндігі белгілі. Күршім ауданындағы *Тақыркөл* және Аягөз ауданындағы *Тақыртума* бұлақтары туралы да осыны айтуға болады.

Қос аумақтағы су көздерінің, өзендер мен көлдердің басым көпшілігінің атаулары бірігу жолымен жасалған, бірақ олардың арасында сөздердің тіркесуі арқылы жасалғандары да бар. Олар: Кіші Қалқаман, Кіші Сәнкесе, Үлкен Қазмал, Үлкен Қалқаман, Кіші Жанай, Кіші Ойнақ, Кішкене көл, Кіші Ақөзек, Кішкене Құржаман, Үлкен Қоссор, Кіші Сорөзек, Кіші Шалқарсор, Кіші Тобылжан, Үлкен Тобылжан, Үлкен Шөптікөл, Кіші Әжболат.

Шығыс Қазақстан және Павлодар облыстарындағы гидронимдердің сөзжасамдық сипатын саралай келе, мынадай түйін жасаймыз:

аталған өңірлердегі өзен-су атауларының арасында сөз тұлғасы өзгермей- ақ жаңа мағынаға ие болған гидронимдер де кездеседі;

көптеген су нысандарының атаулары синтетикалық сөзжасамдық, яғни негізге сөз тудырушы жұрнақтардың жалғануы арқылы жасалған;

аналитикалық тәсілдердің ішінде су көздерінің басым көпшілігі бірігу тәсілі арқылы жасалған;

көл атауларының біразы сөздердің тіркесуі арқылы да жасалған.

Сөз соңында айтарымыз, өзен, көл, бұлақ т.б. су нысандарының атауларын жинау, олардың шығу, пайда болу себебін анықтау, әрбір атаудың мән-мағынасын тану арқылы мағынасы көмескіленген сөздердің тарихы мен түп-төркінін анықтауға болады. Сол арқылы ата-бабаларымыздың су көздері мен өзен,көл,көлшік т.б. атауларын қоюдағы шебер де тапқыр болғандығын, ұқыптылықпен қарағандығын аңғарамыз.

#### Әдебиет

Сапаров Қ.Т. Қазақ шығысының өзен-көл атаулары. - Павлодар: С. Торайғыров атындағы ПМУ,-1993.-214 б.

Сапаров Қ.Т. және т.б. Павлодар облысының әкімшілік-аумақтық бірліктері мен физикалық-географиялық атауларының көрсеткіш анықтамасы.

### **БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ ҚҰЗЫРЕТТІЛІК ТӘСІЛДЕРІ**

Жакишева М.К.

**Аннотация.** В статье рассматриваются компетентностный подход в системе образовании.

**Abstract.** This article deals with the competence method in higher system.

**Ключевые слова:** компетентность, принцип, ценности

**Key words:** Competence, principle, values

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында «Білім беру жүйесінің басты міндеті – ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіптік шыңдауға бағытталған сапалы білім үшін қажетті жағдайлар жасау, жеке адамның шығармашылық, рухани және күш-қуат мүмкіндіктерін дамыту, адамгершілік пен салауатты өмір салтының берік негіздерін қалыптастыру, даралықты дамыту үшін жағдай жасау арқылы ой-өрісін байыту» деп атап көрсетілген.[1]

Болашақ бізге анағұрлым жақын. Ол дәл қасымызда. Ол күледі, жылайды, сұрақтар қояды, қуантады, алаңдатады, жауаптар іздеуге итермелейді. Бұл болашақ – біздің балаларымыз.

Жаңартылған білім беру адамдардың өмірі мен іс-әрекетін ұйымдастырудың сапалы түрде мүлде басқа қағидалар орнығып, ережелер мен құндылықтардың әдіснамасы өзгергенін байқаймыз. Сондықтан болар, соңғы кездері жалпы білім беру мазмұнын жаңарту аясында түбегейлі өзгертудің талабы ретінде құзыретті білім беруге көшу тәсілдері туралы айтылып жүр. Біз алдымызға мектептік білім берудің жаңа мазмұнына көшу арқылы білім сапасын жоғарылатуды мақсат етіп қоямыз. Оның өзегі – оқушылардың функционалды сауаттылығының, өзіндік ізденісі, сыни талдау және бағалауды дамыту, яғни «білікті адамнан» «шығармашылық түрде ойлай алатын, әрекет жасайтын, өзбетінше жетілетін адамды» қалыптастыруға көшу болып табылады. [3]

Мектептік білім беру жүйесіндегі жалпыәлемдік тенденциялардың бағыты болған оқытудың дәстүрлі репродуктивті әдісінен жаңа конструктивті құзыретті үлгісіне көшу. Бұл үлгі бойынша мектеп оқушыларында танымдық белсенділік пен өз бетінше ойлауды дамыту қамтамасыз етіледі. Сонымен, білімді, шығармашыл, құзыретті, және бәсекеге қабілеті тұлғаны қалыптастыру және дамыту көзделеді.

Құзыретті білім берудің тұжырымдамасының мәні – оқушының жан-жақты дамуы ұстаздың да, оқушының ең басты міндетіне айналатын жағдайларды қалыптастыруында. Бұл іс-әрекет тәсілдерінің жаңа сапалы жүйесі. Мұнда оқу әрекетінің қағида тұрғысынан басқа құрылысы ұсынылады. [4]

Оның қалыптастыратыны:

білімдерді өз бетінше игеру тәсілдері;

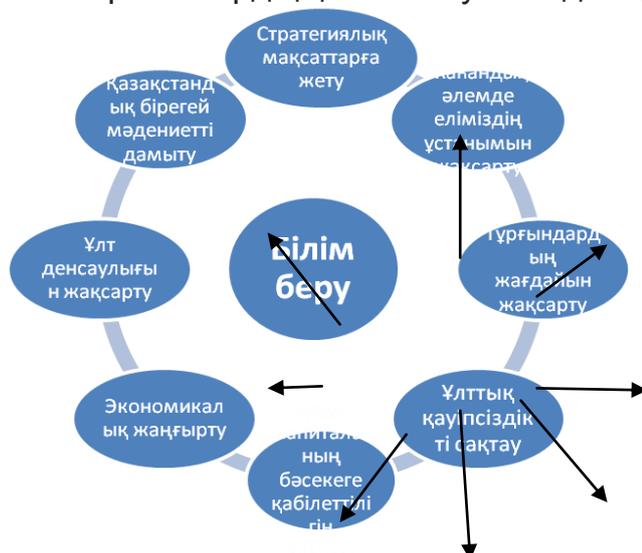
өзекті құзыреттер;

қабылданған ережелер мен құндылықтар;

ұжымдық өзара әрекеттесудің саналы икемділіктері;

Басты идея осында: оқу сабағы – жоғарыда көрсетілгендерді игеру үшін құрылатын білімдік ахуал қалыптастырылатын білімдік орта. Бұл әрбір оқушының жеке білім бағдарламасын іске асыруға құрылған арнайы орта.

Оқу сабақтарында оқушылардың бір-бірімен өзара әрекеттесудің тәсілдерін игеруін қалыптастыру ерекше маңызға ие. Әрбір оқушының әрекетінің тиімділігінің факторы болып табылатын іс-әрекеттің нәтижесіне жетудің арнайы әрекеттердің қалыптасуы көзделеді.



Халықаралық және отандық сарапшылар біздің дәстүрлі білім беру ерекшеліктеріне назар аударған. Бұның ортасында тұрғаны – есте сақтау қабілетін, ойлау қабілетін жоғары қою болған.

Жаңа стандарттың, мектептік білімнің жаңа мазмұнының ең басты ерекшелігі неде? Біріншіден, жаңа оқу бағдарламалары құзыретті тәсілге негізделетін болады. Бұл тәсіл тиімді әлеуметтену үшін қажетті функционалдық сауаттылықтың негізіне салынған құзыреттерді қалыптастырады.

Бенджамин Блумның белгілі әлемдік Таксонимия педагогикасының оқыту мақсаттары бойынша қазіргі бар стандарт оқушыға «білу» және «түсіну» сияқты танымның алты дәрежесінен тек екеуін ғана меңгеруге мүмкіндік береді. Жаңа стандарт таным дәрежесінің қалған төрт дәрежесін меңгеруге мүмкіндік береді: «қолдану», «талдау», «жинақтау» және «бағалау».

Екіншіден, пәндердің мазмұнын жобалағанда шиыршық (спираль) қағидаты, толассыз тақырыптар пайдаланылған. Шиыршық қағидаты оқушылардың білімдері мен икемділіктерін біртіндеп жинақтауға – тақырыптар мен сыныптарға қарай, қарапайымнан күрделіге қарай өтуге мүмкіндік жасайды. Бұл қағидат оқушыларға да, ұстаздарға түсінікті және қолжетімді. Оқу материалын түсіндіруде мирасқорлықты және қоршаған ортаны анағұрлым тұтас қабылдауға пәндердің ықпалдастығын қамтамасыз етеді.

Бұған толассыз тақырыптар арқылы оқыту мен пәнаралық ықпалдастықтар бағытталған. Толассыз тақырыптар ішкіпәндік және пәнаралық байланыстарды құрастырады. Көптеген басқа оқу пәндерімен қарым-қатынас нүктелері бар салаларда білімдердің, икемділіктердің, құндылық бағыттардың және мінез-құлық ережелерінің қалыптасуын қамтамасыз етеді. Мысалы, бұл мынандай тақырыптар арқылы «Бізді қоршаған әлем», «Менің отбасым және достарым», «Дәстүрлер мен

фольклор» және тағы басқа да оқыту барысында балаларда адамгершілік, отансүйгіштік құндылықтарын қалыптастырады.

Үшіншіден, оқудың жаңартылған мазмұны, білім беретін салалар бойынша анықталатын, күтілетін нәтижелерге негізделеді. Бұл нәтижелер оқушының жұмысын, жетістіктерін бағалауға мүмкіндік береді. Тағы бір маңыздысы, оқушының жұмысы басқа оқушылардың жұмысымен емес, эталонмен (үздік орындалған жұмыс үлгісімен) салыстырылады. Бұл үлгі оқушыларға алдын-ала таныс болады. Күтілетін нәтижелердің нақты анықтамасы оқушылардың оқу жетістіктерін объективті түрде бағалауға, жеке қабілеттерін ескеріп, кез-келген оқушының жеке даму бағытын анықтауға мүмкіндік береді. Олардың икемділіктері мен машықтарын дамытуға уәждемелерін жоғарылатады, оқыту үдерісінің сапасын арттырады.

Сонымен, оқудың нәтижелерін тексерудің жаңа үлгілері, критерийлер бойынша бағалаудың жаңа жүйесі енгізілді [5]

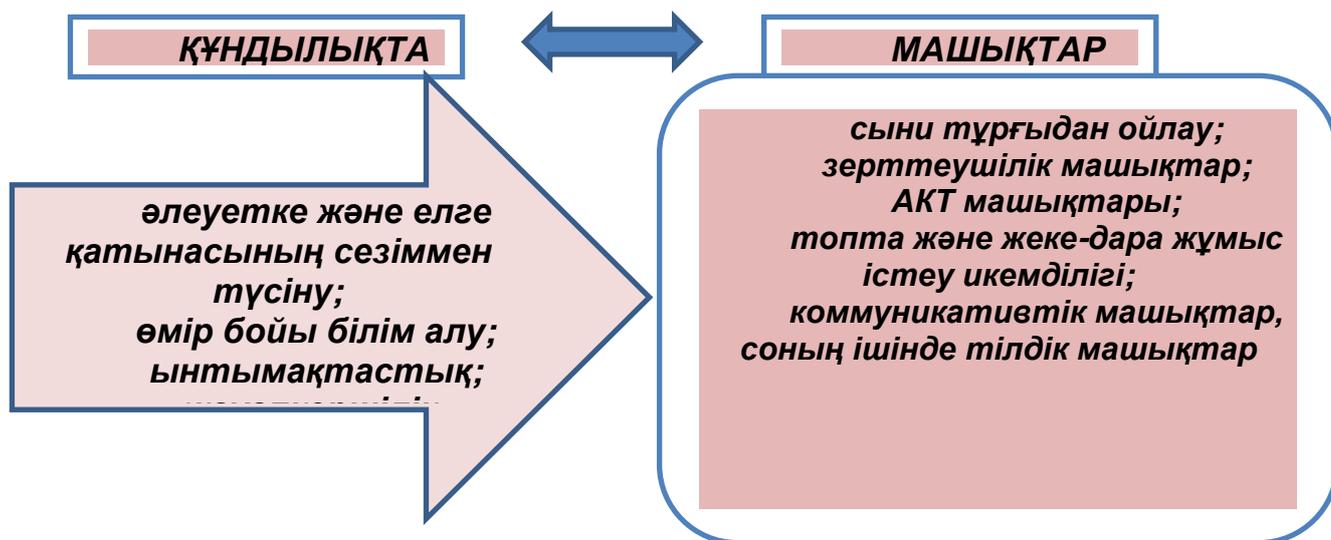
Төртіншіден, жаңа стандарттардың барлық дәрежелеріне «Мәңгілік Ел» идеясының құндылықтар жүйесі салынған.

«Мәңгілік Ел» идеясының құндылықтары	Жаңа стандарттың құндылықтары	Оқыту үдерісіне енгізу жолы не арқылы жүзеге аспақшы:
1. Қазақстанның тәуелсіздігі және Астана	Қазақстандық отансүйгіштік	Академиялық пәндер
2. Ұлттық бірлік және қоғамдық келісім	Ынтымақтастық	Зерттеушілік іс-әрекет
3. Зайырлы қоғам және жоғары руханилық		Сабақтан тыс іс-әрекет
4. Индустриаландыру және жаңартпалар негізіндегі экономикалық өсу	Еңбек және шығармашылық, бойы білім алу	Қосымша білім алу
5. Жаппай еңбек қоғамы		Мектептен тыс және элективті курстар
6. Тарих, мәдениет және тіл бірегейлігі	Ашықтық және сый-сыяпат	Әлеуметтік жобалар және іс-тәжірибелер
7. Ұлттық қауіпсіздік және еліміздің жалпыәлемдік, аймақтық мәселелелердің шешілуіне жаһандық қатысуы	Азаматтық жауапкершілік	

Бесіншіден, жаңа пәндер енгізілді. Мысалы, «Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар» пәні компьютерлік технологияларды

қолданудың практикалық машықтарын қалыптастыруға бағытталады. Бастауыш сынып оқушылары кестелермен, сұлбалармен, графиктермен, диаграммалармен жұмыс жасаудың қарапайым әдістерін қолданалатын болады. Бұл пәнді оқыту ертеден бастап ақпараттық орта бағдарлана алуға үйретеді және мектеп бағдарламасындағы пайдалы білімдерді «жинақтаудан» өз бетінше білім алу машықтарын игеруге өтуге мүмкіндік туғызады. Бұл адамның өміріне қажетті икемділіктер.

Білім беру бағдарламаларындағы ХХІ ғасырда қажетті машықтардың құндылықтармен ықпалдасуы



Білім берудің мазмұның жаңарту – бұл оқыту бағдарламаларының құрылымы мен мазмұның, оқыту мен тәрбие берудің әдіс-тәсілдерін қайта қарастыру. Білімнің жаңартылған мазмұның енгізудің нәтижесі болуы тиіс жеке тұлғаның жан-жақты үйлесімді дамуы мен қалыптасуына тиімді білім беру ортасының қалыптасуы. Бұл тұлға бойында ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтар үйлесім табады, кез-келген өмірлік жағдайда функционалдық сауаттылық пен бәсекелестікті ұтымды пайдалана алады.

«Білікті адамнан» «шығармашылық түрде ойлай алатын, әрекет жасайтын, өзбетінше жетілдірілетін адамды» қалыптастыруға көшу келесі аспектілерге негізделеді:

Орталық білімге қойылған парадигмадан құзыретті парадигмаға өту;

Шиыршық принципін іске асыру (қарапайымнан күрделіге қарай);

Толассыз тақырыптардың болуы (пәндік және пәнаралық байланыстардың орнығуы);

Әлеуметтік машықтарды қалыптастыруға басымдық берілуі;

Ұзақ мерзімді, орта мерзімді және қысқа мерзімді жоспарлардың болуы (ұстаз жұмысының жүйеленуі).

ХХІ ғасырда табысты болуы үшін адамда қандай машықтар болуы тиіс?

Іргелі машықтар:

жазу және оқу машықтары;

математикалық сауаттылық;

қаржылық сауаттылық;

жаратылыстану-ғылыми білімдер;

АКТ сауаттылығы;

мәдени және азаматтық сауаттылық.  
Құзыреттіліктер:  
сыни тұрғыдан ойлау;  
Шығармашылық ойлау;  
Қатынас құруға ептілік;  
Ұжыммен бірігіп жұмыс жасауға ептілік.

Мінезінің белгілері:  
білімпаздық ;  
бастамашылдық;  
табандылық;  
бейімделгіш қабілеті;  
көшбасшылық белгілері;  
әлеуметтік және мәдени білімділігі.

Педагогикалық үдерістің мәні оқушының дамуында, оның ішкі дүниесіне, жеке-даралығына қарай бұрылу. Білімнің жаңартылған мазмұны күтілетін нәтижелерге және іс-әрекеттік тәсілге негізделеді.

Нәтижесінде, құзыреттілік тәсілінің барлық тарихы оның теориялық негіздемесі мен тәжірибесін білім беру үдерісіне енгізу, қазіргі кездегі педагогика ғылымдарын зерттеудің жетістіктері мен ғылыми тәжірибенің жүйелі құрылымының кезеңі, құзыреттілік тәсілінің жаңа кезеңі болып табылады.

#### Әдебиет

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы, 27 шілде 2007 жыл, №319-III.

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011 - 2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы, 2010 жыл.

Бермус А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании // Интернет-журнал «Эйдос».

### **АДАМ ДЕНЕ МҮШЕЛЕРІНЕ БАЙЛАНЫСТЫ ТҰРАҚТЫ ТІРКЕСТЕРДІҢ ЭТНОЛИНГВИСТИКАЛЫҚ СИПАТЫ (ҚАЗАҚ ЖӘНЕ ОРЫС ТІЛДЕРІ МАТЕРИАЛДАРЫ НЕГІЗІНДЕ)**

Жарықова Д.Р., Дүйсенбаева Г.Ө., Алькеева С.М., Фазылова А.И.  
«Астана медицина университеті» КеАҚ  
didar6868@mail.ru , Oqd7171@mail.ru, alkeeva\_saule@mail.ru, Fazylova.63@list.ru

**Аннотация.** В данной статье рассматривается этнолингвистический характер частей тела человека, которые используются в поговорках казахского и русского языков.

**Abstract.** This article describes ethnolinguistic character of human body parts which uses in paremia of Kazakh and Russian language.

**Ключевые слова:** части тела, пословицы и поговорки, фразеологизмы, компоненты, этнолингвистика, устойчивые словосочетания.

**Key words:** body parts, proverbs and sayings, phraseological units, components, ethnolinguistics, stable phrases.

Әрбір халықтың өзіне тән ұлттық ерекшеліктері, салт-дәстүрлері, тұрмысы, мінез-құлқы, дүниетанымы, насихат-өсиеті мен ақ бата тілектері, мақал-мәтелдері, ырым-тиымдары бар екені белгілі. Мақал-мәтелдер халық танымындағы ұғымдармен тікелей байланысты болып, ұлттың менталитетті танытатын тілдік көрсеткіші болып табылады [1,67]. Фразеологизмдер - тіл қазынасының байырғы да құнарлы қабатына, көркем сөз қорының сүбелі саласына жататын сыры мол, мазмұны терең, қолданыс аясы кең құбылыс. Еркін сөз тіркестерінің ауыспалы мағынаға өтуі - фразеологизмдердің алғашқы шарты. Бүгінгі таңда тіл білімі ғылымы саласында екі немесе бірнеше туыс емес тілдегі мақал-мәтелдерді, фразеологизмдерді салыстырып зерттеу мәселесі көптеген ғалымдардың назарын аударуда. Тілдерді салыстыра зерттеу кезінде сол елдің тіліне, тарихына, мәдениетіне деген қызығушылығымыз арта түсетіні белгілі. Кез келген халықтың тұрмыс қалпы, дүниетанымы оның тілі арқылы көрініс табатынын аз айтып жүрген жоқпыз. Көрнекті ғалым Т.Қоңыров: «Өзі көрмеген, өзі білмейтін затты халық ешқашан таным құралы, бейнелеу құралы болып табылатын теңеуге образ етіп қолданбаған -, дейді. [2,17]. Біз ғалымның тұжырымымен толық қосыламыз. Бір халықтың тілінде келесі бір халықтың тіліндегі мақал-мәтелдерге образдылығы, мән-мазмұны, салт-сананы бейнелеуі жағынан ұқсас, балама болып келетін жарыспалы түрде екі тілде қолданылып жүрген мақал-мәтелдерде болады. Өйткені ұлт-ұлттың ойлауы, елестетуінде ұқсастық болуы-заңды нәрсе. Мысалы: қазақ тіліндегі «Төбесі көкке жетті» деген тұрақты тіркес орыс тілінде - «Быть на седьмом небе» деген баламамен беріліп жүр. Осылай аударылуды алмастыру тәсілі деуге де болады [3,159]. Тілдердің ұқсастығы мен әр тілдің өзіне тән ерекшелігін ашу үшін өзге тілдегі дайын балама ретінде алмастыруға болады.

Адамның дене мүшелеріне қатысты мақал-мәтелдерге, фразеологизмдерге этнолингвистикалық сипаттама беру қазақ және орыс тілдерінің тілдік байлығын көрсетеді. Этнолингвистика осындай құбылыстың мән-жайын түсіндіруге тырысады. Шындығында, екі тілдегі дене мүшелеріне байланысты мақал - мәтелдер, фразеологизмдер әр тілде әртүрлі, тіпті қарама-қайшы болуы да мүмкін, кей жағдайда сөзбе-сөз аударылуы таң қалдырады. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігінде мақал-үлгі өнеге ретінде айтылатын, әрі қысқа, әрі нұсқанақыл сөз деп берсе, мәтелді тұжырымды әрі ықшам нақыл сөз деп сипаттайды [4,46]. Адамның дене мүшелеріне қатысты қазақ және орыс тілдеріндегі мақал-мәтелдер, фразеологизмдер лексика саласында көлемді сөздік қорды құрайды. Туыс емес екі тілдегі адамның дене мүшелерін қатыстырып берілген мақал-мәтелдер, фразеологизмдер әртүрлі құбылыстармен, жануарлармен, заттармен, табиғатпен, өсімдіктермен салыстырыла беріледі.

Мысалы: «Қарға қарғаның көзін шұқымайды», «Ворон ворону глаз не выклюет», «Тіл сүйексіз», «Язык без костей», «Острый язык змею из гнезда выманит», «Жылы-жылы сөйлесең, жылан інінен шығады», «Ақымақ бас екі аяққа маза бермес», «Умная голова сто голов кормит, а глупая и себя не прокормит», «Душа ушла в пятки», «Зәрем зәр түбіне жетті», «Жүрекке әмір жүрмейді», «Сердцу не прикажешь», «Өкпесі қара қазандай» т.с.с. Осыған орай тілде дене мүшелерінің атауы негізінде жасалған мақал-мәтелдерді,

фразеологизмдерді көптеп кездестіруге болатынына көз жеткіздік. Дене мүшелерінің қатысуымен жасалған мақал-мәтелдерде, фразеологизмдерде адамның мінез-құлқы жақсы-жаман қасиеттері, іс-әрекеті сипатталады. «Қарға қарғаның көзін шұқымайды», «Ворон ворону глаз не выклюет», деген екі тілде берілген мақалды алсақ, екеуінде де «көз» компоненті бар. Оларға ортақ сипаттама адамның, жан-жануарлардың көру мүшесі болса, ауыс мағынада бетіне баспайды, жасырады деген екі мәдениетке ортақ сипаттама анықталады. Екі тілде де логикалық мазмұны, синтаксистік құрылымы, семантикалық белгісі, мағынасы жағынан жақын болып келетінін аңғаруға болады. «Ақымақ бас екі аяққа маза бермес», «Умная голова сто голов кормит, а глупая и себя не кормит». Қазақ тілінің түсіндірме сөздігінде *бас*-адам мен жан-жануарлардың ауыз, көз, құлақ, ми орналасқан дене мүшесі деп берсе, ауыс мағынасында *бас* сөзі негізгі, жетекші дегенді білдірген. Мысалы *бас* кейіпкер, *бас* құда, *бас* табақ т.с.с «Бас десең құлақ дейді» - сөз ұқпайтын мақау, «Бас жарылса, бөрік ішінде» -жабулы қазан, жабулы қалды, жария болмады. «Бас жарып, көз шығарып барады» - тентектік істеді деген сөз мәйегі халық ішінде жиі айтылады. Бұдан біз *бас* сөзінің қаншама ауыс мағынасының бар екенін көруге болатынын білдік. «Кірпік қаққанша», «в один миг» фразеологизмдерінде кірпік компоненті бар, ал «Көзді ашып жұмғанша» деп айтатын болсақ, екеуіндеде уақыттың шапшаң өтетін бір мезетін білдіреді. Қазақ тілінде «Қол созым жер» деген тұрақты сөз тіркесі бар, мағынасы қол созса жететін жер дегенді білдіреді. Екі тілде де кездесетін құлақ компоненті бар фразеологизмдерді атап өтсек, «Құлағы шулатты», «Звон в ушах», «Құлағы елең етті», «Напрягать слух». Бұл жерде жолма-жол аударылған. Олардың семантикалық мәні көмескіленбей, лексикалық мағынасы сақталынған.

Академик Ә.Т.Қайдаровтың «Бүгінгі фразеологизм, мақал-мәтел деп жүрген тұрақты тілдік бірліктердің басым көпшілігі бір замандағы күнделікті қарапайым тіршіліктің, құбылыстың, шаруашылықтың, кәсіпшіліктің, өзара қарым-қатынастың нәтижесінде қалыптасқан тілдегі көрініс» деген тұжырымы жоғарыда айтылған ойды дәлелдеп тұрғандай [5,39]. Орыс тіл білімінде фразеологизмдердің зерттеле бастауы А.Х.Востоков, Ф.И.Буслаев, А.А.Патеня, Ф.Ф.Фортунатов, А.А.Шахматов, А.М.Пешковский т.б. ғалымдардың еңбектерінен бастау алса, қазақ тіліндегі фразеологизмдерді орыс және басқа тілдермен салыстыра зерттеу С.Е.Исабеков, М.Сабитова, Ж.К.Қонақбаева, С.Н.Тажмуратова, М.Т.Тезекбаев сынды көптеген ғалымдардың қызығушылығын тудырды деп атап өтуге болады. Өртүрлі тілдік жүйелердің арасындағы ұқсастықты, эквиваленттілікті және аударманы зерттейтін салыстырмалы фразеологияны З.К.Ахметжанова, К.М.Байбұлсынова, Д.Медербекова, Г.Д.Айтжанованың еңбектерінен кездестіреміз. Кейінгі кезеңдерде қазақ тіліндегі мақал-мәтелдерді, фразеологизмдерді туыс емес тілдермен салыстыра-салғастыра зерттеу жұмыстарының саны көбейді бұл өз кезегінде тіл білімінің дамуына қосылған қомақты үлес болмақ. Сонымен қатар тұрақты тіркестердің ерекше тобы - мақал -мәтелдерге Р.Сарсенбаеваның көлемді зерттеуін жатқызуға болады. Мұнда ғалым мақал-мәтелдердің лексика-стилистикалық және грамматикалық ерекшеліктерін, сонымен қатар олардың фразалық тіркестердің басқа түрлерінен өзіндік айырмашылықтары мен ерекше белгілерін көрсетеді. Автор

мақал-мәтелдердің тұрақтылығын негізге ала отырып, фразеологизмге жатқызады. [6,18]. Мақал-мәтелдерді белгілі бір халықтың бүкіл өмірі мен тұрмыс-тіршілігін және өмір тәжірибесінен мол мағлұмат беретін ақпарат көзі ғана емес басқа халықтардың өмір сүру салты мен ұлттық стератипін, менталитетін, ұлттық тарихи даму кезеңін ашуға мүмкіндік беретін бірден-бір ғылыми құрал деп айтуға болады. Өйткені ұлт-ұлттың ойлауы, елестетуінде ұқсастық болуы заңды құбылыс.

Сонымен біз бүгінгі жұмысымызда туыс емес тілдер арасындағы адамның дене мүшелеріне қатысты бірқатар мақал-мәтелдерді, фразеологизмдерді талдауға тырыстық. Сөз өнерінің шынайы сырын ашып, көркем сөз құдіретін тани білу-теориялық та, практикалық та мәні зор өзекті проблемалардың бірі екендігінде талас жоқ. Күнделікті қарым-қатынасымызда біз көптеген мақал-мәтелдерді, фразеологизмдерді қолданып отырамыз. Бірақ адамның дене мүшелері арқылы жасалған мақал-мәтелдерге, фразеологизмдерге мән бере бермейміз. Шындығында дене мүшелерсіз сол мақал-мәтелдер мен фразеологизмдердің жасалуы мүмкін емес. Өйткені адамның дене мүшелеріне қатысты мақал-мәтелдердің, фразеологизмдердің өзіндік орны, атқаратын қызметі, аңғартатын мағынасы бар.

#### Әдебиет

Дина Б. Қазақ тіліндегі мақал-мәтелдердің танымдық прагматикалық аспектісі. ф.ғ.к. дисс. қолжазбасы. 10.02.02. – Алматы, 2002. – 110 б.

Қоңыров Т. Қазақ теңеулері. - Алматы: Мектеп, 1978.

Қорабаева А.А. Көркем аудармада идиоэтникалық фразеологизмдердің берілу тәсілдері Хабаршы //.-2008.№8-232-236 бб.

Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі «Дайк-Пресс» баспасы 2008.

Қайдаров Ә.Т. Этнолингвистика //Білім және еңбек .-1985.№10-506-508бб.

Ахметжанова Ф.Р. Қайырбаева Қ.Т. Түр-түске байланысты тұрақты сөз тіркестері. Өскемен - 2000.

#### **BATI AZERBAJCAN VE DOĞU ANADOLU AĞIZLARININ ARAŞTIRILMASI TARİHİ**

CAFEROV E.

Azerbaycan Dövlət Pedagoji Universiteti

elvancafarov78@mail.ru

**Özet.** XX yüzyılın 60'lı yıllarından Batı Azerbaycan ağızları genel olarak öğrenilmeye başlanılmıştır. Bu alanda ilk araştırmacı İsa Memmedov olmuştur. Bu açıdan İ. Memmedovun 1965 yılında "Ermenistan SSR-de Azerbaycan şivelerinde isim düzelten verimsiz şekilçiler" (MF Ahundov apdı nin professor-müellim heyetinin bilimsel konferansta yaptıkları raporların tezleri, Bakü, 1965), 1966 yılında "Azerbaycan dilinin Ermenistan grubu şivelerinin bazı fonetik özellikleri "(ADPİ nin bilimsel eserleri, dil ve edebiyat serisi, 1966, № 2), 1967 yılında "Azerbaycan dilinin Ermenistan grubu şivelerinde sıfatlar "(MF Ahundov apdı nin professor-müellim heyetinin 1965 yılı bilimsel çalışmalarının yekununa konulu bilimsel konferans malzemeleri, Bakü, 1967), 1968 yılında "Azerbaycan dilinin Ermenistan grubu şivelerinde bir grup fiiller" (MF Ahundov apdı nin professor-müellim heyetinin 1967

yılına ait araştırma çalışmalarının sonuçlarına ilişkin bilimsel toplantılarının malzemeleri, Bakü, 1968), 1969 yılında "Azeri dilinin Ermenistan grubu lehçesi ve şivelerinde bazı kelimeler hakkında" (MF Ahundov adına apdı nin professor-müellim heyetinin 1968 yılında bilim araştırma sonuçlarına ilişkin bilimsel toplantılarının malzemeleri, Bakü, 1969), Batı Azerbaycan şivelerini bu yönde inceleyen müelliflerden biri de Yadigar Camalov. Yadigar Camalov Batı Azerbaycan şivelerinde ismin hallerini araştırmış, Azerbaycan lehçesi ve şivelerinde ismin halleri ile karşılaştırmalar yapmış, Batı Azerbaycan şivelerindeki ismin hallerinin farklı özelliklerini belirlemiştir. Batı Azerbaycan şivelerinin ismin halleri ile ilgili Yadigar Camalovun "Ermenistan SSC arazisindeki Azerbaycan şivelerinin ismin halları", "Ermenistan SSC arazisindeki Azerbaycan şivelerinde ismin hallerinin sözdizimi" makaleleri yayınlanmıştır. 1982 yılında Yadigar Camalov "Ermenistan SSC arazisindeki Azerbaycan şivelerinde ismin halları" konulu doktora tezini savunmuştur. Ayrıca Batı Azerbaycan'ın ayrı ayrı bölgelerinin ağızları incelenmiştir. Bu açıdan ilk araştırmayı Zaman Veliyev götürmüştür. Zaman Veliyev 1954 yılında "Basarkeçer bölgesi ağızları" konulu doktora tezini savunmuştur. Aynı zamanda Zaman Veliyev "Ermenistan SSC Basarkeçer bölgesi ağızları lüğətinden", "Ermenistan SSC Basarkeçer bölgesi şivelerinde terim seciyyesi taşıyan kelimelere dair" makaleleri yayımlanmıştır.

**Abstract.** West Azerbaijan dialects started to be learned in general from the 60s of XX century. Isa Memmedov was the first researcher in this field. From this point of view, the dissertations of the reports of the Armenian group dialects of the Azerbaijani language in Baku, in 1966, by M. Mammedov in 1965, "The inefficient skilishers who corrected the name in the Armenian dialect of the Armenian SSR" (Baku, 1965), in 1966. "(ADPI's scientific works, language and literature series, 1966, № 2), in 1967" Adjectives in Armenian group dialects of the Azerbaijani language "(Scientific conference materials on the whole of the 1965 scientific studies of MF Ahundov api, Baku, 1967 ) "A group of verbs in the Armenian group dialects of the Azerbaijani language" in 1968 (the materials of the scientific meetings of the results of the research work of the professor-muellim delegation of MF Ahundov api in 1967, Baku, 1968). about words "(MF On the behalf of Ahundov, the materials of the scientific meetings of the professor-muellim delegation of apdi in 1968 regarding the scientific research results, Baku, 1969) and one of the authors who ehamined the Western Azerbaijani accents in this direction. Yadigar Camalov investigated the states of the name in the Western Azerbaijani dialects, made comparisons with the states of the name in the Azerbaijani dialect and dialects, and determined the different characteristics of the states of the name in the West Azerbaijan dialects. Yadigar Camalov's articles on the states of the name of the Azerbaijani offspring in the territory of the Armenian Azerbaijani, "Syntah of the name of the names of the Azerbaijani districts in the territory of the Armenian SSC" have been published. In 1982, Yadigar Camalov defended his doctoral thesis on "The name of the names in the Azerbaijani dialects in the territory of the Armenian SSC". In addition, the dialects of the separate regions of Western Azerbaijan were ehamined. In this respect, Zaman Veliyev carried the first research. Zaman Veliyev defended his doctoral dissertation on "Basarkechur region mouths" in 1954. At the same time, Zaman Veliyev has published articles on "The words of Armenia SSC Basarkeçer region", "about the words that carry the term level in the dialects of the Armenian SSC Basarkechur region".

**Anahtar kelimeler:** *Batı Azerbaycan, Doğu Anadolu, ağızlar, araştırılma tarihi.*  
**Key words:** *West Azerbaijan, East Anatolia, dialects, history of research.*

XX yüzyılın 60'lı yıllarından Batı Azerbaycan ağızları genel olarak öğrenilmeye başlanılmıştır. Bu alanda ilk araştırmacı İsa Memmedov olmuştur. Bu açıdan İ. Memmedov'un 1965 yılında "Ermenistan SSR-de Azerbaycan şivelerinde isim düzelten verimsiz şekilçiler" (MF Ahundov apdı nin professor-müellim heyetinin bilimsel konferansta yaptıkları raporların tezleri, Bakü, 1965), 1966 yılında "Azerbaycan dilinin Ermenistan grubu şivelerinin bazı fonetik özellikleri "(ADPI nin bilimsel eserleri, dil ve edebiyat serisi, 1966, № 2), 1967 yılında "Azerbaycan dilinin Ermenistan grubu şivelerinde sıfatlar "(MF Ahundov apdı nin professor-müellim heyetinin 1965 yılı bilimsel çalışmalarının yekununa konulu bilimsel konferans malzemeleri, Bakü, 1967), 1968 yılında "Azerbaycan dilinin Ermenistan grubu şivelerinde bir grup fiiller" (MF Ahundov apdı nin professor-müellim heyetinin 1967 yılına ait araştırma çalışmalarının sonuçlarına ilişkin bilimsel toplantılarının malzemeleri, Bakü, 1968), 1969 yılında "Azeri dilinin Ermenistan grubu lehçesi ve şivelerinde bazı kelimeler hakkında" (MF Ahundov adına apdı nin professor-müellim heyetinin 1968 yılında bilim araştırma sonuçlarına ilişkin bilimsel toplantılarının malzemeleri, Bakü, 1969), Batı Azerbaycan şivelerini bu yönde inceleyen müelliflerden biri de Yadigar Camalov Batı Azerbaycan şivelerinde ismin hallerini araştırmış, Azerbaycan lehçesi ve şivelerinde ismin halleri ile karşılaştırmalar yapmış, Batı Azerbaycan şivelerindeki ismin hallerinin farklı özelliklerini belirlemiştir. Batı Azerbaycan şivelerinin ismin halleri ile ilgili Yadigar Camalov'un "Ermenistan SSC arazisindeki Azerbaycan şivelerinin ismin halları", "Ermenistan SSC arazisindeki Azerbaycan şivelerinde ismin hallerinin sözdizimi" makaleleri yayınlanmıştır. 1982 yılında Yadigar Camalov "Ermenistan SSC arazisindeki Azerbaycan şivelerinde ismin halları" konulu doktora tezini savunmuştur. Ayrıca Batı Azerbaycan'ın ayrı ayrı bölgelerinin ağızları incelenmiştir. Bu açıdan ilk araştırmayı Zaman Veliyev götürmüştür. Zaman Veliyev 1954 yılında "Basarkeçer bölgesi ağızları" konulu doktora tezini savunmuştur. Aynı zamanda Zaman Veliyev "Ermenistan SSC Basarkeçer bölgesi ağızları lüğətinden", "Ermenistan SSC Basarkeçer bölgesi şivelerinde terim seciyyesi taşıyan kelimelere dair" makaleleri yayımlanmıştır. 1966 yılında kuştan Bağirov "Ermenistan SSC Sisyan ilinin Türkçe ağızları" konulu doktora tezini savunmuştur. Yazarın, Sisyan ilinin Türkçe ağızları ile ilgili 1963 yılında "Sisyan bölgesi şivelerinin bazı fonetik özellikleri", "Sisyan bölgesi Türkçe şivelerinde seslerin evezlenmesi". "Azerbaycan dilinde Sisyan bölgesi şivelerinin leksikası", "Sisyan bölgesi şivelerinin bazı morfolojik özellikleri" [Bağirov, 1966. s.97-106], "Ermenistan SSC Sisyan bölgesi şivelerinde sessiz harflerin ve evezlenmesi" adlı makalelerini yazarak bilimsel kamuoyuna Batı Azerbaycan'ın şivelerinin fonetikasi, Morfoloji, söz varlığı hakkında bilgi vermiştir.

Meğri ağızları. 1965 yılından Ehmedeli Aliyev'in Meğri şivelerini araştırdı. Onun 1965 yılında "Ermenistan SSC Meğri bölgesi Azerbaycan şivelerinin morfolojik özellikleri"

1969 yılında "Ermenistan SSC Meğri bölgesi Azeri şivelerinin bazı fonetik özellikleri" makaleleri baskı edilmiştir. Ayrıca Ehmedeli Aliyev'in Meğri ilinin Azerbaycan ağızları ile ilgili araştırmalarını genelleme ve özetleyerek "Azerbaycan dilinin Meğri ağızları" monografyasını yayınlamıştır

Batı Azerbaycan'ın Azerbaycanlılar yaşadığı bölgelerden biri de Çemberek, şimdiki Krasnoselo ve Karvansaray, şimdiki İcevan bölgeleri olmuştur. Çemberek ilçesinde 19 yerleşim birimi olmuştur ki, onlardan 12-de (Cil, Tohluca, Ardanış, Şorca, Ağbulag, Emiheyir, Yanıhpeye, Beryabad, Garagaya, Gölkend, Çaykent, Cıvıhlı), Karvansaray ilçesinde bulunan Çelik Ayrım, Ağkilse, Mırteyıl, Alaçığgaya, Haggıhlı, Salah köylerinde sadece azerbaycanlılar yaşamışlardır. Her iki bölgenin azerbaycanlı köylerinin sakinleri - Azeriler 1988 yılında tarihi topraklarından sürgün edilmiş, yerleşim birimlerinin adları değiştirilmiştir [Bayramov, 2005, s.372-397].

Çemberek ve Karvansaray bölgelerinin Azerbaycan ağızları Türkçe ve şivelerinin batı grubuna dahildir. Arazinin ağızları edebi dilimizden, hem de Azerbaycan dilinin batı grubu lehçesi ve şivelerinden fonetik, morfolojik, sözdizimsel ve sözcüksel özelliklerine göre değişir.

Çemberek ve Karvansaray bölgesinin şivelerinin tetkiki HH yüzyılın 60'lı yıllarından başlıyor. 1968 yılında Şevket Kerimov'un "Ermenistan SSC Krasnoselo ve İcevan ilçesi şivelerinde işlenen bazı arkaik fiiller hakkında". "Semit-lerin evezlenmesi hakkında: Ermenistan SSC Krasnoselo ve İcevan bölgeleri malzemeleri esasında" [Kerimov, 1971, s. 51-55], "Ermenistan SSC Krasnoselo ve İcevan ilçesi şivelerinde yardımcı konuşma parçaları", "Ermenistan SSC Krasnoselo ve İcevan bölgelerinde Azerbaycan şivelerinin morfolojik özellikleri hakkında" [Kerimov, 1972, s. 26-31] adlı makaleleri yayınlanmıştır. Şevket Kerimov Çemberek ve Karvansaray bölgelerinin ağızları ile ilgili araştırmaları temelinde 1972 yılında "Ermenistan SSC Krasnoselo ve İcevan ilçelerinde Azerbaycan ağızları" konulu doktora tezini savunmuştur. Daha sonra 2004 yılında "Azerbaycan dilinin Çemberek ve Karvansaray ağızları" adlı monografyasını yayınlamıştır (Bakü, "Nurlan", 2004). Kitapta yazarın Çemberek ve Karvansaray şivelerini üç gruba (Karakoyunlu şivesi, Göyçe şivesi ve ayırım şivesi) ayırır ve her bir ağzın özgün fonetik, gramer ve sözcük özellikleri olduğunu somut olgular temelinde açıklar ve onların konumunu belirtmek.

Dereleyez ilçesi Batı Azerbaycan'ın en büyük bölgelerinden biri olmuştur. Dereleyez mahalıPasalı, şimdiki Vayk (önceki adı Ezizbeyov olmuştur) ve Keşilikend, şimdiki Yeğegnadzor illerini kapsıyordu. Dereleyez ilçesi Azerbaycan Türklerinin dede-baba toprakları olmuştur.1727 yılında hazırlanan Erivan eyaletinin icmal defteri Dereleyez ilçesi arazisinde (kitapta Dereleyez nahiyyesi işaretle cdilir) [İslam Ensiklopedisi. 27. s. 468-473] 1727 tarihli "Nahçıvan sancağının ayrıntılı defteri" adlı kayıt defterinde Dereleyez nahiyesine tabi olan 104 yerleşim biriminin adı çekilmiştir. Dereleyez ilçesindeki yerleşim birimlerinin tarihsel Ermeni ve Rus kaynaklarında kayda alındığını belirleyen H.Mirzeyev [Mirzeyev, 2003. s. 21-33] ilk kez arazinin toponimleri yanında şivelerini de araştırmaya dahil etmiştir. H.Mirzeyevin Dereleyez ağızları ile ilgili "Dereleyez şivesinde işlenen terim seciyyeli sözler" [Mirzeyev, 2002, s. 3-11], "Dereleyez şivelerinde akrabalık bildiren kelimeler" [Mirzeyev, s. 38-44], "Dereleyez ilçesinin şive sözleri" [Mirzeyev, 2002, s. 65-70] ve saire makaleleri yayınlanmıştır. Hasan Mirzeyevin 2003 yılında yayımlanan "Dereleyez ilçesinin toponimleri ve şive sözleri" adlı ders malzemesinin IV fesli doğrudan Dereleyez ilçesi şivelerinin leksikasına ayrılmıştır [Mirzeyev, 2003. s. 303-342]. Kitapta işlenen Dereleyez ilçesinin şive sözlerinin sözlüğü açıkça göstermektedir ki, Dereleyez tarihi Azerbaycan toprağıdır.

Ağbaba ilçesi tarihsel Kars vilayetine tabi olmuştur. Ağbaba ilçesi ile yanaşşı Söreyel ve Pembek bölgeleri de Batı Azerbaycan'ın eski bölgelerinden biridir.

[Bayramov, 1996. 242] 2002 yılında Aslan Bayramovun tertibçiliyi ile Batı Azerbaycan'ın Ağbaba, Şöreyil ve Pembek bölgelerinin folklorundan bahseden "Oğuz ilinden, Ozan dilinden" kitabı yayımlandı. Yazar da kitabın yazarıdır. Söreyel ve Pembek bölgelerinin şivelerinden bahsetmiş ve fikrini "Lehçe sözleri" bölümünde anlatmıştır. [Bayramov, 2002, s.194-205]. Zangibasas bölgesi. Batı Azerbaycan arazisinde Azerbaycanlıların yoğun yaşadığı bölgelerden biri de Zengibasas ilçesi (şimdiki Masis bölgesi) olmuştur. Zengibasas bölgesi topraklarının köklü sakinlerini Azeriler oluşturuyordu. İlçe sınırları içinde 53 yerleşim birimi kaydedildi [Elekberli, 2002. s. 94-95]. Habib Rehimoğlu İl bölgesindeki köylerden 37-sinin coğrafi koordinatlarını vererek bu köylerde yaşayan Azerilerin say terkiibini de çeşitli yıllar üzere göstermiştir [49, s. 238-239]. Aziz Elekberli 2000 yılından başlayarak Batı Azerbaycan'ın ayrı ayrı bölgeleri ile ilgili araştırmalar yaparak ansiklopedik nitelikte kitaplar yayınladı. E.Elekberlinin bu açıdan 10 ciltlik basımı öngörülen kitabın 1. cildini 2000 yılında "Batı Azerbaycan, I cild, Vedibasas ilçesi" (Vedi ve Garabağlar bölgeleri) adıyla yayımlandı çıkarmıştır. [15] Bu kitapta Vedibasas ilçesinin tarihi-coğrafyası, toponimleri önemli bilim, kültür, devlet adamları, eğitim, tarım işçileri ile birlikte Vedibasas ilçesinde işlenen sözlerin dialektoloji sözlüğünü de bildirdi [15, s.572-578].Eziz Elekberli Batı Azerbaycan'ın tarihi coğrafyası, kültürel hayatı ile ilgili ikinci kitabında Batı Azerbaycan'ın Zengibasas, Gernibasas ve Girhbulag ilçelerinde ve Zengibasas, Gernerli ve Eller bölgelerinde işlenen sözlerin dialektoloji sözlüğü verilmiştir [16, s.653-658]

Daha sonra E.Elekberli 2009 yılında "Batı Azerbaycan'ın dialektoloji sözlüğü", 1. kitap, İrevan çukuru (Vedibasas, Gernibasas, Zengibasas bölgeleri ve Erivan) adlı kitabı yayınlanmıştır [17]. Kitapta Vedibasas, Gernibasas, Zengibasas ilçelerinde (Vedi, Gernerli, Zengibasas bölgeleri) ve Erivan kentinde işlenen bazı ayrı ayrı kelimelerin fonetik seçenekleri (örneğin, çaggala // çagala, çelege // çereke, dağar // dağarcıh, evne // Oyne, ve s.) dahil olmak üzere 2533 kelime ve ifadenin, frazeoloji birimin anlamı anlatılmıştır.

Görüldüğü gibi, Batı Azerbaycan şivesinin tetkiki ile ilgili bazı çalışmalar yapılmıştır. Yapılan araştırmalardan bu kanaate varabiliriz, Azerbaycan dilinin Ermenistan topraklarının şivelerine ilişkin araştırmalarda Azerbaycanlıların yaşadıkları köyler, her köyün konuşma özelliği, dialektoloji metinler vb. bilimsel doğrulukla kaydedilmiştir.

Bugüne kadar Türk dillerinin lehçe, şive ve ağızları ile ilgili çeşitli araştırmalar yapılmış ve yapılmaktadır. Bu araştırmalar amaçlarına göre üç öncelikli grupta toplanır:

- 1.Türk dillerinin lehçe, şive ve ağızlarının sınıflandırılması ile ilgili araştırmalar.
- 2.Türk dillerinin lehçe, şive ve ağızlarının birini veya birkaçını ayrı ayrı inceleyen araştırmalar.
3. Türk dillerinin lehçe, şive ve ağızlarında dilbilim sorunlarından birini, birkaçını veya tamamını karşılaştırmalı olarak inceleyen araştırmalar.

Her üç gruptaki araştırmaların bolluğuna ve aralarında çok müveffegiyetlilerinin olmasına göre, Türk dilli halkların sepelenmesi sözlü ve yazılı kaynakların, hamsının bir yere toplanılmaması, araştırma programlarının türüne uygun olarak gruplaşdırılıp genellik kazanmamış olması vesaire nedenlerle şu anda doldurulamayan boşluklar vardır.

Doğu Anadolu ağızları ile ilgili Türkiye alimlerinden Profesör Ahmet Ceferoğlu "Doğu İllerimiz Ağızlarından Toplamalar (Kars, Erzurum, Çoruh İlbaylıkları Ağızları)"

adlı kitabında üç İl hakkında ayrıntılı bilgi vermiş, eserin 10 bölmesinden 7'si Kars İli ağızlarından bahsedilmiştir. burada:

Birinci bölüm 9 parça ile Karakoyunlu aşiretlerinin ağızlarına;  
İkinci bölüm 32 parça ile Garapapag-Terekeme boylarının ağızlarına;  
Üçüncü bölüm 11 parça ile sivri Çarıgçı boylarının ağızlarına;  
Dördüncü bölüm 6 parça ile Kaçar boylarının ağızlarına;  
Beşinci bölüm 17 parça ile Türkmen aşiretlerinin ağızlarına;  
Altıncı bölüm 6 parça ile Ayrım, Avşar ve Bayat boylarının ağızlarına;  
Yedinci bölümde yerel Kars ağızlarına ayrılmıştır  
Sekizinci 22 parça Erzurum ağızlarına;  
Dokuzuncu bölüm 3 parça ile Çoruh ağızlarına ayrılmıştır.  
Onuncu bölümde ise yaklaşık 2000 kelime bir sözlük oluşur. [59]

Ayrıca Ahmet Ceferoğlu "Anadolu İlleri Ağızlarından Derlemeler: Van, Bitlis, Muş, Karaköse, Eskişehir, Bolu ve Zonguldak'ta illeri ağızları" adlı kitabında da Doğu Anadolu'nun Van, Bitlis ve Muş ağızlarından bahsetmiş kitapta Birinci bölümde Van İli ve çevre ağızları, ikinci bölümde Bitlis İli ve çevre ağızları ve üçüncü bölümde ise Muş İli ve çevre ağızları yer almıştır. Burada ağızların küçük mahalle farklarından başka dil özellikleri açısından diğer Doğu illeri (Bingöl, Siirt, Diyarbakır, Mardin, Haggari, Urfa, Elazığ) ağızları ile aynı olduklarını bildirmektedir. 1995 yılında yayımlanmıştır [58, s.HV]

Daha sonra Tuncer Gülensoy ve Ahmed Buran 1993 yılında "Tunceli Yöresi Ağızlarından Derlemeler" [73] ve 1994 yılında "Elazığ Yöresi Ağızlarından Derlemeler" adlı kitaplarında, [74] Efrasiyab Gemalmaz 3 cilt halinde yazdığı "Erzurum ili ağızları" kitaplarında, [69] Mukim Sağır "Erzincan ve Yöresi Ağızları" adlı kitabında, [89]; Cemil Gülseren "Malatya ili ağızları" adlı kitabında, [61] Ahmet Bican Ercilasun "Kars İli ağızları", [65, s.310]; Murat Yürücüoğlun "Bitlis Merkez İlçe Ağızları" (1989) adlı kitaplarla araştırmalar yapmışlardır. Leyla Karahan tarafından yapılan sınıflandırma çalışmasında ise Bitlis merkez dili; Ağrı, Van, Muş, Bingöl, Siirt, Diyarbakır, Mardin, Haggari, Urfa (Birecik, Halfeti den başka), Palu, Karakoçan (Elazığ) ağızları ile birlikte Doğu Grubu ağızları arasında birinci maddede yer almıştır. [Karahan, 1996. S. 203]

#### Kaynakça

Bağırov, G. Sisyan bölgesi şiveilerinin bazı morfolojik özellikleri. Bakü: 1966. No.5.

Bayramov, A. Eski Oğuz yurtlarının - Ağbaba, Şöreyel, Pembek bölgelerinin yer-yurt adları. Bakü. 1996. 242 s.

Bayramov, A. Oğuz ilinden, Ozan dilinden. Bakü: 2002. 250 p

Bayramov, İ. Batı Azerbaycan'ın yer adları sistemi. Bakü: Bilim. - 2005. - 432

Alakbarli, A. Batı Azerbaycan / Cilt II. Zengibasar. - Garnibasar ve Kirkbulak bölgeleri. (Zangibasar. - Gamarli ve Ellar Semtleri) Bakü: Agrındağ, 2002. 736 s.

Aliyev, A.. Ermeni SSR'nin Magri bölgesinde Azerbaycan dilinin bazı sözcüksel özellikleri. Bakü: 1967. - No. 3.

Karahan Leila. Anadolu ağızlarının sınıflandırılması. Ankara: TDK Yayınları. - 1996.20

Kerimov, Ş Ermenistan SSC Krasnoselo ve İcevan ilçesi şivelerinde yardımcı konuşma bölümleri. Bakü: 1972. No.3.

Karimov, Sh. Ermenistan SSC Krasnoselo ve İcevan bölgelerinde Azerbaycan şivelerinin morfolojik özellikleri hakkında. Bakü: 1972. No.6.

Mirzayev, H. Dereleyez ilçesinin toponimleri ve şive sözleri. Bakü: Agrındağ, 2003. - 360 s.

Mirzayev, H. Dereleyez şivelerinde akrabalık bildiren kelimeler. 2002. No. 3-4.

## ТАТАР ТЕЛЕН БАШКА ФӘННӘР БЕЛӘН БӘЙЛӘНЭШТӘ УКЫТКАНДА УКЫТУЧЫГА КУЕЛГАН ТАЛӘПЛӘР

Денмөхәммәтова Э.Н.

Казан федераль университеты

Гыйләҗиева А.Н.

Казан шәһәренең 127нче мәктәбе

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы интегрированного обучения татарского языка с другими предметами в начальной школе. В настоящее время в образовательном процессе школы педагоги используют множеством разнообразных технологий, призванных улучшить качество образования. Одна из таких технологий - CLIL-технология. В статье говорится о требованиях педагогу при использовании данной технологии.

**Abstract.** The article discusses the issues of integrated teaching of the Tatar language with other subjects in elementary school. Currently, teachers use a variety of technologies in the educational process of the school to improve the quality of education. One such technology is CLIL technology. The article refers to the requirements of the teacher when using this technology.

**Ключевые слова:** CLIL-технология; учитель; требования к учителю; дивергентный подход; татарский язык; начальная школа

**Key words:** CLIL technology; teacher; teacher requirements; divergent approach; Tatar language Primary School.

Соңгы елларда укытучы хезмәтенә кара таләпләр шактый артты. Бу Дәүләт белем бирү стандартларының үзгәрүе, илдәге мәгариф тармагында тотрыклык булмау һәм XXI гасырда үзгәрешләрнең зур тизлек белән баруына да бәйле. Бүгенге көн мәгариф системасында педагогларның төп максатларының берсе – баланы милләтара һәм мәдәниятара багланышларга әзерләү, тормышта кирәкле күнекмәләр белән тәэмин итү – социальләштерү. Моның өчен аңа туган телен камил белү, дәүләт телләрен үزلәштерү, чит телдә аралаша алу, һичшиксез, ярдәмгә килә. Шунлыктан заманча мәктәпләрдә телгә өйрәтүнең, шул исәптән чит телгә өйрәтүнең дә, яңа технологияләре уйлап табыла һәм гамәли файдаланыла. Рус һәм инглиз телләренә өйрәтүдә мондый технологияләр шактый күп, чит тел буларак татар теленә өйрәтүдә дә яңа ысуллар, алымнар табыла, башка телләргә өйрәтү технологияләре өлгә итеп алына. Шундый технологияләрнең берсе - CLIL технологиясе санала.

CLIL (Content and Language Integrated Learning) – предмет һәм тел аралашлыгында белем бирү технологиясе. Ул асылы белән төрле предметларны чит телдә өйрәтүне күз уңында тотта. Әлеге технологияне төп ике төрле куллану ысулы мәгълүм. Беренчесе: бала чит тел дәрәсләрендә генә түгел, башка дәрәсләр вакытында да, чит телне гамәли кулланып, яңа белемнәр ала. Икенче ысул буларак чит телгә өйрәтү дәрәсендә башка предметлар буенча мәгълүмат алу күзаллана. Бу очракта, мәсәлән математик гамәлләр чит телдә аңлатыла. Шул рәвешле укучы чит тел ярдәмендә нинди дә булса мөктәп предметының терминнарын, төшенчәләрен, тулы бер темаларын яки модульләрен үзләштерә, бер үк вакытта чит телне гамәли үзләштерүгә ирешә, телдә аралашу күнекмәләрен ныгыта. Бу исә XXI гасыр лингвометодистлары алдында торган иң мөһим бурычларның берсе – коммуникатив компетенцияне булдыруга китерә, бер үк вакытта Федераль дөүләт белем бирү стандартлары таләпләренә дә туры килә.

Чит телне CLIL-технологиясе ярдәмендә укыту АКШ һәм башка чит илләрдә шактый киң таралуга карамастан, Россия Федерациянең гомуми урта белем бирү мәгариф системасында артык еш кулланылмый, әмма югары уку йортларында чит телгә өйрәтү вакытында аннан бик теләп файдаланалар. Мөктәп системасы кысаларында CLIL-технологиясе исә урта һәм югары сыйныфларда белем бирү вакытында күрергә мөмкин, башлангыч сыйныфларда ул кулланылмый диярлек. Шул ук вакытта Люксембург, Канада, Голландия, Испания, Австрия һ.б. кебек чит илләрдә бу технология нәкъ менә башлангыч сыйныфларда актив файдаланыла. Татарстан Республикасында башлангыч сыйныф укучыларын Дөүләт теле буларак татар теленә өйрәтү процессында яки татар телен башлап өйрәнүчеләр төркемендә бу тәҗрибәне уңышлы дип саныбыз һәм әлеге хезмәт кысаларында моның мөмкинлекләрен һәм өстенлекле якларын күрсәтергә тырышабыз.

Татарстан Республикасында татар теле дәрәсләре, эти-әниләр гаризасына нигезләнеп, беренче сыйныфтан башлап өйрәнелә. Республиканың һәр мөктәбендә төрле дәрәстән тыш чаралар еш үткәрелә һәм алар өлешчә яки тулысынча (тематик планга бәйлә рәвештә) ике телдә алып барылалар. Моннан тыш укучылар татар сөйләмен урамда, вакытлы матбугат чараларында, сыйныфташлары белән аралашу вакытында һ. б. еш ишетәләр. Бу исә укучының татар сөйләмен ишетү һәм аңлау, фонетик үзлекләрен ачыклау мөмкинлегенә тудыра, күнекмәләр булдыруга этәрә. Тел мохите булдыру һәм телне гамәли куллану мөмкинлегенә тудыру - CLIL-технологиясенең төп алшарты.

Предмет һәм тел арадашлыгында белем бирү технологиясен гамәли куллану өчен, әзерлекле педагогик кадрлар булдыру – икенче шарт. Бу технологиядән файдалану өчен, башлангыч сыйныф укытучысының рус һәм татар телләрен камил белүе мөһим. Укытучы инглиз телен дә белсә инглиз телен өйрәтү методикасы белән дә таныш булса, бу технологияне файдалану өчен алшартлар тагын арта. Казан федераль университетында педагогик белем бирү юнәлешендә мондый кадрлар әзерләнә башлау бу проблеманы хәл итә. Бүгенге көндә нәкъ менә шундый таләпләргә туры килгән булачак кадрлар әзерләнә, беренче төркемнәр инде мөктәптә белем дәбирә башлады.

Башлангыч сыйныфларда бер укытучы тарафыннан тел фәннәре (татар, рус я/һәм англиз телләре) дә, башка фәннәр (математика, әйләнә-тирә дөнья, әдәби уку, музыка, технология һ.б.) дә укытылу тел һәм предмет арадашлыгы булдыруга аеруча ярдәм итә. Тел фәннәрендә укытучы ике яки өч тел үзенчәлекләрен чагыштырып өйрәтә алса, математика яки әйләнә-тирә дөнья фәннәрендә исә татар теле дәрәсләрендә өйрәнгән лексиканы искә төшертә, кабатлата ала. Мондый дәрәсләр түбән сыйныф укучыларында кызыксыну уята, үз белемнәрен күрсәтергә тырышу, өстәмә мәгълүмат җиткерергә омтылуга этәргеч ясый. Иң мөһиме - укытучының предметара бәйләнеше дәрәс билгели алуы, дәрәс предметына зыян китермичә, тел материалын ныгытуы һәм укучыларны тел өйрәнүгә әйди белүе.

Казан шәһәренең 127нче мәктәбдә дә мондый технология эксперимент рәвешдә файдаланыла. 32 укучыдан торган төркем 2гә бүленеп, бу ысул белән белем ала. Алар англиз, татар, рус телләрен өйрәнгәндә CLIL- технологиясе алымнарын файдаланалар. Тәҗрибә әле 2 генә ел дәвам ителүенә карамастан, сөенечле нәтиҗәләр бар. Бу укытучының да, укучыларның да тырышлыгы нәтиҗәсендә туган уңышлар.

Кызганычка каршы, гамәлдәге башлангыч сыйныф дәрәсләкләрендә (аеруча татар теле дәрәсләкләрендә) предметара бәйләнеш артык сизелми, башка дәрәсләрдә өйрәнелгән тема татар теле дәрәсләкләрдәгә каралган актив лексикада чагылыш тапмый диярлек. Әмма оста педагог укучыларның атна дәвамында башка предметларда алган белемнәрен татар теле дәрәсендә кабатлатса, татар теле дәрәсендә өйрәнгәннәрен башка дәрәсләрдә көн саен искәртә ала, һәм шул рәвешле укучыларның телгә җайлашуын җиңеләйтә, уку материалын кабул итү һәм үзләштерү өчен өстәмә мөмкинлекләр тудыра. Мәсәлән, татар, рус, англиз теле авазларын дәрәс әйтергә өйрәнгәндә, аларны чагыштырып карау, төрле сүзләр белән мисаллар китерү 1нче сыйныф укучылары өчен кызыклы уен формасы буларак кына кабул ителсә, укытучыга укучыларның дәрәс артикуляциясенә ирешү, актив лексиканы баету мөмкинлекләре бирә. Яисә, математик гамәлләрне төп дәрәстә өйрәнеп, саннар темасын үткәндә, аларны татарча әйтә алуга ирешү параллель алып барылса, бер үк вакытта кабатлау да, күнекмәләр булдыру да, укучы өчен файдалы гамәл булуы ачык.

Югарыда әйтелгәннәренә гомумиләштереп, шуны әйтергә мөмкин: глобальләшү процессы кешеләренә яшьтән Әйләнә-тирә белән элементдә торуну, үз туган телеңнән тыш башка телләрен дә белүне, башка мәдәниятләр белән танышуны һәм чит мәдәниятләргә кушылуны мәҗбүр итә. Формалашкан дивергент фикерләү һәм үсеп килүче буынның югары интеллектуаль потенциалы булуны таләп ителә. Бу исә укучылардан коммуникатив компетенцияне бик яхшы үзләштерүне сорый. Моңа ирешүдә хәзерге технологияләргә белем бирүнең Европа системасында үзенең нәтиҗәлеләген раслаган чит телгә өйрәтү технологияләренең берсе – CLILтехнологиясен дә кушу, ярдәмче вариант буларак кабул итү – максатка ирешү һәм нәтиҗәлелекне күрү өчен мөһим дип саныйбыз.

#### Әдәбият

Юрасова Е.С., Горбачева Е.А. CLIL технология на уроках английского языка // Царскосельские чтения. – 2015. –Т. 1. – № XIX. –С. 359-362.

Царенкова В.В., Шпановская С.И. К вопросу о лингвистических преимуществах предметно-языкового интегрированного обучения // Труды БГТУ. Серия 5: Политология, философия, история, филология, 2016. – № 5. – С. 231–234.

Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: – М.: МПСИ, 2004. – 535 с.

Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли. –М.: Просвещение, 2011.– 152 с.

## ИННОВАЦИЯЛЫҚ САНДЫҚ ТЕХНОЛОГИЯ

Жунисова Ж.А.

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

[jadira-73@mail.ru](mailto:jadira-73@mail.ru)

**Аннотация.** Курсы ПК «Инновационные цифровые технологии» обеспечили совершенствование навыков применения инновационных цифровых технологий на практических занятиях, позволили получить новые базовые знания по созданию массовых онлайн курсов, а также разработать онлайн занятия и задания. В рамках данного мероприятия ПК были рассмотрены следующие основные тематические вопросы: Технология создания массовых открытых on-line курсов. Мы создавали MOOK на платформе STEPIK. Студентоцентрированное обучение, концепция смешанного обучения, технология интерактивного обучения, технология организации СРС, электронные образовательные ресурсы и технологии web 2.0 в обучении, разработка дистанционного занятия на онлайн-платформе MOODLE/EDX.

**Annotation:** AT Courses «Innovative digital technologies» provided with improvement of the skills of using the innovative digital technologies in practical classes, gave the new basic knowledge in creating massive online courses, and helped to form online classes and assignments. As part of this continuing education event, the following basic thematic issues were considered: Technology of creating massive open online courses. We created MOOK based on the STEPIK platform. Student-centered learning, the concept of blended learning, technology of interactive learning, SIW (student independent work) organization technology, electronic educational resources and web 2.0 technologies in learning process, development of distant classes based on online MOODLE/EDX platform.

**Ключевые слова:** инновация, цифровая технология, онлайн курс.

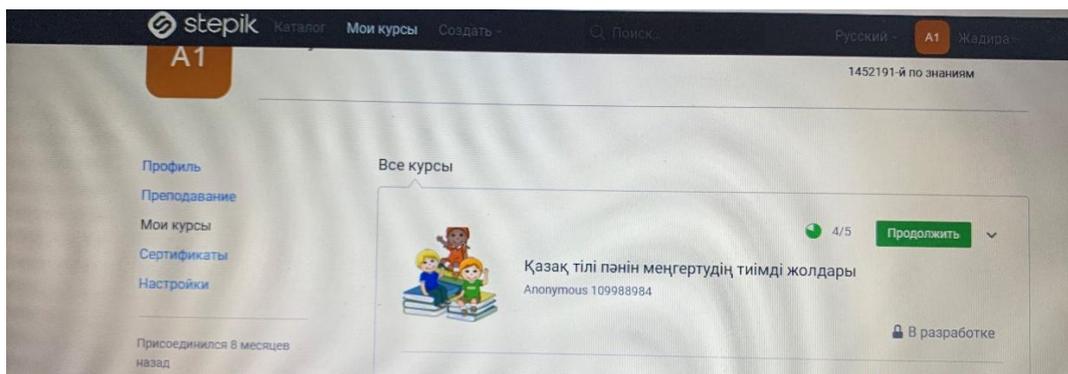
**Key words:** innovation, digital, technology, massive, courses.

Бүгінгі таңда білім берудегі басты міндет – әр түрлі әдіс-тәсілдерді, жаңа технологияларды қолдана отырып, студенттердің пәнге деген қызығушылықтарын арттыру және білім сапасын жақсарту. Сондықтан профессор-оқытушылар құрамының ақпараттық компьютерлік және ғылыми-педагогикалық құзыреттілігін арттыру, сандық технологияны оқу үдерісіне енгізу арқылы инновациялық әдістерді жетілдіруі, нақтырақ атап айтсақ меңгерген тәжірибелерін дәрістерде, практикалық сабақтарда, семинарларда және СӨЖ-де т.б. қолдануы да маңызды. Бұл бағытта біліктілікті арттырудың

шеңберінде қажетті дағдыларды меңгеріп, оқыту процесінде көптеген жұмыстар атқаруға болатындығы белгілі.

Университетіміздің бірқатар оқытушылары Омбы мемлекеттік педагогикалық университетінен біліктілікті арттыру курсынан өтіп, сандық технологияларды білім беру үдерісінде пайдаланудың ұтымды әдіс-тәсілдерін меңгерді. Курстың аясындағы ұтымды ақпараттарды бөліскен жөн деп есептедік.

Аталған біліктілікті арттыру шеңберінде, мәселен, жаппай ашық on-line курстарын жасаудың технологиясын оқыту курсы Страсбург университетінің оқытушысы Э.Шеври Пейбель (Франция) өткізді. Курстың ұзақтығы – 3 күнге созылды. Курстың шеңберінде on-line білім берудің (пошталық жөнелтілімдерден бастап қашықтан оқытуға дейін) пайда болу және даму тарихы, оқыту процесіндегі маңызды білім беру құралы ретінде ақпараттық-компьютерлік технологиялардың қолданылуы қарастырылды. Э.Шеври біздің ЖАБК – жаппай ашық білім беру курсы сияқты маңызды білім беру құралын игеруімізге айрықша басымдық берді. Біз жаппай ашық білім беру курсы (ЖАБК) жасауға қажетті білім мен дағдыны үйрендік. Мәселен, Stepik жүйесінде оқытудың тиімділігі жоғары, оны пайдалану арқылы қазақ тілін үйренгісі келетін әрбір азамат курсқа тіркеліп, оқытушы тарапынан орналастырылған толық ақпаратты өз бетінше меңгеріп алуына болады.



Жаппай ашық білім беру курсына іске асыру барысында 4 маман жұмыс жасайды:

1. Құрастырушы оқытушы;
2. Логистика мәселесімен айналысатын жоба жетекшісі;
3. Платформаны басқаратын жауапты техникалық қызметкер;
4. Қатысушылармен байланыс орнатуға және курсты ұйымдастыруға жауапты маман.

Сертификат берілетін ресми білім алуды қоспағанда, курс толығымен тегін оқытылады.

Болон процесі ережелерін іске асырудың аясында негізгі бағдар ретінде студентке бағытталған білім беру процесі туралы Омбы мемлекеттік университетінің доценті, педагогика ғылымдарының кандидаты Т.О.Соловьева дәріс оқыды. Лектор жоғары білім беру жүйесінде орын алып жатқан түбегейлі өзгерістерге, нақтылай айтқанда, құзыреттіліктерді игеру тәсіліне, оқыту процесінің субъектісі ретіндегі студенттің рөліне, студент пен оқытушының арасындағы өзара іс-қимылға (интерактивті қатынасқа), сәйкесінше оқытушының рөлінің өзгеруіне, енді тьюторға, модераторға,

тәлімгерге, фасилитаторға айналу өзгерістерінің ерекшеліктеріне айрықша мән берді.

Белсенді оқытудың нысаны ретіндегі аралас оқыту тұжырымдамасы және білім беру саласындағы іскерлік тәсілдің іске асырылуы педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент Т.Б. Рабочихтың дәрістері мен практикалық сабақтарында қарастырылып, талдау жасалды. Аралас оқу дегеніміз – оқу процесінде дәстүрлі әдістер мен электрондық технологиялардың аралас қолданылуы дегенді білдіреді, бұл білім алушылар орындайтын өзіндік жұмыстардың жүргізілуін күшейте отырып, студенттердің танымдық қызметін жандандыруға мүмкіндік береді. Практикалық сабақтарда мүлдем өзгеріске ұшыраған топ, жұмыс аймақтарын ауыстыру модельдері бойынша ойын өткізілді, ол аралас оқыту әдістемесін игеруді бекіте түсуге мүмкіндік жасады.

Аралас оқу туралы ҚАТЕ түсінік      Аралас оқу туралы ШЫНАЙЫ түсінік



Аралас оқыту көп адамдардың пікірінше, жоғарыдағы бірінші бағандағы атаулармен байланысты екен. Шындығында, олай емес, ол – екінші бағандағыдай негізгі білім көзі.

Оқытудың интерактивті технологиялары Т.О.Соловьева өткізген дәрістер мен практикалық сабақтардың негізгі өзегін құрады. Дәрісте студент қазіргі заманғы оқу міндетті түрде интерактивті болып табылады деген басты тұжырымды басшылыққа алды, онда оқыту мен студенттің өзара қатынасы орын алып қана қоймайды, сонымен бірге студенттердің өз араларында өзара қатынас жүзеге асады. Интерактивті оқыту қазіргі уақыттағы сатысында ақпараттық технологияларды оқытуда қолдану дегенді білдіреді және сабақтарды топпен өткізу нысандарына басымдық береді (мысалы, позициялық оқыту әдісі). Олардың нәтижесі студенттердің ақпараттық білім

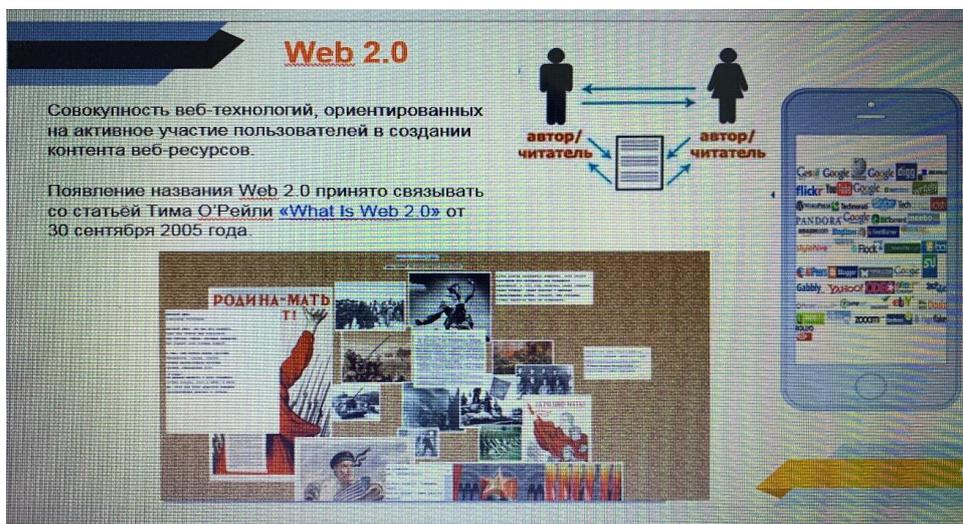
алуына ғана емес, сонымен бірге коммуникативтік және әлеуметтік құзыреттіліктерді игеруіне негізделеді.

Өзіндік жұмысты ұйымдастыру ерекшеліктері Т.О.Соловьеваның және аға оқытушы И.Л.Смагинаның дәрістері мен практикалық сабақтарында оқытылды. Білім алушылардың өзіндік жұмыстарына бөлінетін сағат санының және олардың маңызының артуына байланысты студенттердің СӨЖ-дерін ұйымдастыруға қойылатын талаптар да артуда. СӨЖ студенттің өзі орындайтын жай ғана оқитудың түрі ретінде ғана емес, сонымен қоса студенттердің кәсіби дербестігін, олардың кәсіби құзыретін қалыптастыратын тәсіл ретінде қарастырылды. Осыған сәйкес СӨЖ-ге инновациялық цифрлық технологияларды ендіруді қоса алғанда, СӨЖ әдістері, нысандары мен түрлері жетілдірілуде. СӨЖ-дің басты қағидаты – өзара іс-қимыл жасап әрекет ету, жария түрде оқыту болып отыр, өйткені тиімді СӨЖ-ді ұйымдастыру үшін интерактивті тәсілдерді пайдалану қажет. СӨЖ әдістері ретінде дәстүрлі әдістер ғана емес (эссе, тұжырымдамалық карта жасау, рефераттарға шолу жасау, аннотациялар жасау, кейс-стадилер жасау және басқалары), ұялы қосымшаларды қолдана отырып вебквестерді жасау да қарастырылады.

Ақпараттық және коммуникациялық технологияларды оқытуда пайдалану жөніндегі сұрақтар педагогика ғылымдарының докторы, профессор Г.А.Федорованың дәрістері мен практикалық сабақтарында ашып көрсетілді. Дәріс оқушының айтқан негізгі ойының мәні бойынша – қазіргі уақыттағы оқытушы АКТ-ні – интерактивті оқитудың тиімді процесін ұйымдастыру үшін (ақпараттық-компьютерлік технологиялар) құзыреттіліктерді меңгеруі тиісті. Ол дегеніміз – инфографикалар құрастыра алу, ұжыммен вики-орта жасау, уақытша ленталар жасау, Web 2.0. негізінде Интернет желісінде ұжымдық өзара іс-қимылды ұйымдастыру, оқытуда ұялы қосымшаларды пайдалану. Біз практикалық сабақтарда «кроссвордтар фабрикасы» қосымшаларымен, студенттер үшін білімді бекітудің мультимедиялық интерактивті тапсырмаларын құрастыру үшін learningApps.org ресурстарымен, on-line тақтайшаларды жасау үшін linoit.com ресурстарымен, ментальды карталарды жасау үшін mindmeister ресурстарымен жұмыс істеуді үйрендік. Мәселен, LearningApps.org ресурстары:



On-line тақтайшаларды жасау үшін linoit.com ресурстарын қолданған да тиімді:



Жоғарыда аталған ресурстарды қолдану арқылы студенттерге уақытты үнемдей отырып мол ақпарат беруге болады.

Мәтін аясында оқыту технологиясы педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор Н.А.Дуканың дәрістерінде талданып, практикалық сабақтарында бекітілді. Қазіргі уақыттағы жоғары білім беру саласында мәтін аясында оқыту – оқу қызметі мен кәсіби қызметтің арасындағы алшақтықтарды жоюдың, еңсерудің тәсіліне айналып отыр. Мәтін аясында оқыту әдістері студентті кәсіби қызметке дайындайды, соған сәйкес оның әлеуметтік және кәсіби құзыреттерін қалыптастырады. Мәтін аясында оқытудың негізгі бағыты – проблемалық оқыту болып табылады, ол студенттерді проблеманы жеткізуге, шешімдерді ұсынуға, өз шешімінің дұрыстығы туралы шешім шығаруға және баға беруге үйретеді. Мәтін аясында оқытуға жобаларды, кейс-стади әдістерін жасау жатады, олар сыни ойлауды дамытуға мүмкіндік береді, студенттерді болашақтағы мамандықтарына дайындайды. Мәселен, кейс-стади – кейістерді қолдана отырып оқытуды ұйымдастыратын білім беру формасы болып табылады. Нақты «өмірлік жағдайды» оқыту кезінде «тапсырма» мәртебесіне ауыстыруға болады, содан кейін оны шешудің жолдарын, барысын және шешуге қажетті ресурстарды көрсете отырып шешуді ұсынуға тапсырма беріледі.



Жалпы, «Инновациялық сандық технологиялар» тақырыбындағы біліктілікті арттыру курсы оқытушылардың практикалық сабақтарда инновациялық сандық технологияларды қолдану дағдыларын жетілдірді, бұқаралық онлайн курстарын құруда жаңа базалық білім алуға мүмкіндік берді, сонымен қатар онлайн сабақтар мен тапсырмаларды жасауды үйретті. Джон Дьюи айтқандай: Егер біз студентті кеше үйреткендей үйретсек, онда студентті болашақтан айырамыз. Сондықтан сабақтарда және сандық технологияны қолдануда сыни ойлауды көздейтін тапсырмаларды қамтыған өте маңызды. Қателіктен қорқудың қажеті жоқ, өйткені қатені түзете білу одан маңыздырақ.

### Әдебиет

Феодорова Г.А. Информатизация управления образовательным процессом. – Москва: «ФЛИНТА», 2016, -200 с.

Дука Н.А., Макарова Н.С., Чекалев Н.В. Дидактика высшей школы. От классических оснований к постнеклассическим перспективам: монография/ 2-е изд. – Москва: Изд. «Юрайт». 2019, -172 с.

## ӘДӘБИЯТ ДӘРЕСЛӘРЕНДӨ ХАЛЫК ҺӘМ АВТОР ЖЫРЛАРЫН ӨЙРӘНҮ

Жамалиева Л.Ф., Жиһаншина М.И.  
Казан (Идел буе) федераль университеты  
zamalluiza@mail.ru, Milash0896@mail.ru

**Аннотация:** В статье рассматриваются вопросы изучения татарских народных и авторских песен на уроках татарской литературы. В современных учебниках по татарской литературе для русскоязычных школ включено достаточное количество песенных текстов. Проведен анализ текстов, вопросов и заданий для изучения песенного творчества, указаны методические рекомендации.

**Abstract:** The article deals with the study of Tatar folk and author's songs at the lessons of Tatar literature. Modern textbooks on Tatar literature for Russian-speaking schools include a sufficient number of song texts. The analysis of

*questions and tasks for studying song creativity is carried out, methodical recommendations are specified.*

**Ключевые слова:** народная песня, авторская песня, фольклор, песенное творчество, музыка, урок литературы

**Key words:** folk song, author's song, folklore, songwriting, music, literature lesson

Федераль дәүләт белем бирү стандартлары буенча төзелгән татар әдәбиятын укуы программалары һәм дәреслекләрдә халык авыз ижаты жанрларын өйрәнүгә дә шактый зур урын бирелгән. Әлеге мөкаләдә без рус телендә төп гомуми белем бирү оешмаларында татар телен туган тел буларак өйрәнүчеләр өчен язылган дәреслекләргә нигезләнеп халык һәм автор җырларын өйрәнү мәсьәләләренә тукталырга булдык.

Бу юнәлештә укучылар халык җырлары белән бишенче сыйныфта танышалар. Дәреслек авторлары укучыга халык җырлары белән таныштыруны түбәндәгеләрдән башларга тәкъдим итәләр: 1) И. Надиров, К. Миңнуллин кебек фольклорчы галимнәрнең җыр турындагы фикерләре белән танышу; 2) җыр турында шигырьләр, Г. Ибушевның “Җыр турындагы фикерләр”ен уку; 3) И. Шакиров, Р. Ваһапов башкаруында халык җырларын тыңлау; 4) уен җырларын тыңлау; 5) җырлы-биюле уен өйрәнү;

Беренче эш төре укучыларга халык җырлары турында фәнни мәгълүмат алырга ярдәм итә. Мөкаләләрдә сүз җырның борыңгы йолаларга барып тоташуы турында, халык җырларын өйрәнүче галимнәр (Хәмит Ярми, Илбарис Надиров, Марсель Бакиров, Мөхәммәт Мәһдиев, Фатих Урманче һ.б.лар) турында, халык җырларының классификациясе, ягъни җырларның вазифасына һәм тематикасына бәйле рәвештә йола җырлары, уен-бию җырлары; тарихи җырлар; лирик озын һәм кыска җырлар дигән дүрт төргә бүленеше турында бара [1: 8 – 9].

Әлеге дәреслектә җыр төрләренә билгеләмәләр китерелмәгән. Димәк, бу очракта укучы өстәмә материаллар табып укучыларга һәрбер төр турында мәгълүмат бирергә тиеш була. Дәреслектә бары тик җыр төрләренә мисаллар китерелә. Мәсәлән, “Кәрия-Зәкәрия”, “Болгар иле кызлары җыры”, “Иске кара урман” һ.б. Ләкин йола һәм кыска җырларга мисал китерелми.

Безнең фикеребезчә, әлеге яшьтәге балалар өчен уен-бию җырлары кызыктырачак. Шуңа күрә дәреслектә үзегез белгән яки укучы тәкъдим иткән уен-бию җырларын җырлагыз, уйнап карагыз дигән бирем булса, дәрес кызыктырак һәм материалны отып алу өчен уңышлырак булыр иде. Мәсәлән, “Наза”, “Чума үрдәк, чума каз”, “Ак калач” кебек уен-бию җырларын уйнап, җырларга мөмкин. Ф. Ф. Хәсәнова дәреслегендә Г.Тукайның мәгълүм “Халык әдәбияты” лекциясеннән “...Халык җырлары – халкыбыз күңеленең һич тә тутыкмас вә күгәрмәс саф вә раушан көзгеседер...” [3: 7] дигән фикере китерелә. Дәреслекнең беренче битләрендә үк әлеге сүзләрнең булуы бала күңелендә җырга карата үзенә бертөрле мөхәббәт хисе уята.

Дәреслек авторлары түбән сыйныф укучыларының яшь үзенчәлекләренә бәйле рәвештә җырлар турындагы мәгълүматны бишек җырлары белән дәвам итәләр. Бишек җырларың төп вазифасы – бишек тирбәтү, баланы йоклату, тынычландыру. “Әлли-бәлли бәү” юллары һәрбер бишек җырында кабатлана. Ул җырның сүзләре һәм көйне үзара бәйләүче күпер ролен үти. Кем

тарафыннан һәи кайчан иҗат итүенә карап, бишек җырларын халык бишек җырлары һәм авторлар тарафыннан иҗат ителгән бишек җырларына бүлеп карарга мөмкин.Ф.Ф.Хәсәнова җитәкчелегендәге авторлар коллективы дәреслегендә бу төр җырларга дүрт төрле мисал: халык авыз иҗатыннан һәм өч автор – И.Юзеев, Э.Шәрифуллина, Р.Вәлиев – тарафыннан иҗат ителгәннәре китерелгән. һәр җыр текстыннан соң саен сораулар бирелгән, бу төр сораулар индивидуаль яки иҗади эш формасында да бирелергә мөмкин: Сөз нинди бишек җырлары беләсез? Әти-әниләрегез сөзгә нинди җырлар җырлый иде? Исегездә калганнарын язып куегыз; Бергәләп, халык авыз иҗатына нигезләнеп, “Бишек җырлары” дигән җыентык төзегез [2: 6].

Авторлар иҗат иткәннәренә исә композиторлар Р.Гобәйдуллин, Ш.Тимербулатов көй язган. Шулар җырларны интернеттан табып тыңларга тәкъдим ителә.

Күренекле шагыйрьләр иҗат иткән бишек җырларының тагын бер үрнәгә җиденче сыйныф дәреслегендә дә урын алган. Ул Дәрдемәнднең “Бәллү”е. Аның бу шигырендә 12 төрле иркәләү сүзе бар: кыйгач кашым, асыл ташым, иркә, бәбкә, хуплар хубы, алма тубы, алмакаем, аппаккаем, гөлкәем, сәмбелкәем, колынкаем, җаныкаем [7: 59].

Уен-бию җырлары — ул татар халкының җыр, музыка һәм бию белән аралашкан әйлән-бәйлән уеннары. Аларны борынгы заманнарда ук төрле мәҗлесләрдә йолалар һәм ел фасыллары белән бәйлә бәйрәмнәрдә башкарганнар. Уен җырларының төзелеше, ягъни композициясе ике өлештән – түгәрәк әйләнгән вакытта салмак итеп җырлана торган озын җырдан һәм уртадагылар биегәндә кызу итеп башкарыла торган кушымта – такмактан тора. Дәреслектә уен-бию җырларына мисал итеп “Кәрия-Зәкәрия” җыры бирелгән.

Татар халык җырлары текстлары буенча биремнәр башкарганда, укучылар халкыбызның тарихы, язмышы турында уйланырга өйрәнәләр. Мәсәлән, җырлар темасын өйрәнү дәресләренең берсендә “Иске кара урман” һәм “Болгар иле кызлары җыры” текстлары буенча укучыларга сораулар төзәргә һәм бер-берсенә тәкъдим итеп фикер алышырга чакырыла. Сораулар төзегәндә, укучылар җыр текстына кат-кат мөрәҗғәгать итеп шулар хакта уйлана башлыйлар: Ни өчен “заманалар авыр, еллар ябык” турында җырланган җыр иң киң таралган халык җырларының берсенә әверелә? (мөмкин булган җавапларның берсе: халкыбыз тарихында аянычлы вакыйгалар күп булганга); Авырлыктан чыгу юллары нинди? (мөмкин булган җавапларның берсе: бер-береңә терәк, дус булып яшәргә һәм эшләргә). Дәреслектәге биремнәр хәзерге татар җыры сәнгате турында фикер алышуга да чакыра. Мәсәлән: Сөзгәңчә, популяр җырчылар кемнәр? [3: 13].

Искәртеп китик, хәзерге вакытта татар җыр сәнгатендә яңа популяр юнәлешләр үсеп тора. Үсеп килүче булар да, үсмерләр дә Элвин Грей кебек татар эстрадасын яңа форматта үстерүче җырчылар иҗаты белән кызыксына, татар рәп җырлары юнәлеше дә үсеш ала һәм, әйтергә кирәк, хәтта рәп җырларында да дини, фәлсәфи темалар күтәрелә. Шуңа күрә мөгаллим укучының зөвыгын үз зөвыгына яраклаштырырга тиеш түгел. Киресенчә, заманча җыр сәнгате белән үзе дә кызыксыну күрсәтергә тиеш.

Җиденче сыйныф дәреслегендә – тарихи җырлар өйрәнелә. “Казан ханлыгы чорына караган тарихи җырлар” дип исемләнгән бүлектә “Сөембикә

китеп бара”, “Тоткын Сөембикә жыруы” жырлары урын алган. Жырлар Казан ханлыгы турында риваятьләрдән соң бирелгән. Ягъни ике теманы бәйләп аңлату мөмкинлеге булу бик уңышлы.

“Тоткын Сөембикә жыруы” турында мәгълүмат бирелгән: “Әлеге жыр – безнең халык арасында киң таралган, дистәләрчә вариантлары булган. Халыкта жырның күп төрле вариантлары сакланып калган. Мәсәлән: “Зинданда (төрмәдә) ятучы патша мөнәжәте”, “Мәхбүс патша” һ.б.лар. жырның исемсез генә вариантлары да бар. Халык аны “Тәфтиләү” көенә жырлый. Бу жыр тарихи шәхеснең лирик монологы итеп карала. Жырда геройның уйланулары, төрмәдәге аяныч хәле күрсәтелә” [3: 14]. Әлеге мәгълүматны укыганнан соң укучылар алтынчы сыйныфта үтелгән материалны тагын бер кат исләренә төшерәләр һәм ни өчен жырларның исемнәре төрлечә аталуларын да билгели алалар.

Халык жырларын төрле әдәби әсәрләргә өйрәнү барышында да очратырга, аларга салынган вазифаны ачыкларга мөмкин.

Ф.Хәсәнова авторлыгындагы дәреслекләр буенча беренче татар музыкаль драмасы – Мирхәйдәр Фәйзиниң “Галиябану” әсәрен өйрәнгәндә халык жырларына мөрәжәгать ителә. Дәреслек авторлары “Галиябану” драмасын театр сәхнәләрендә карагыз. Музыкасын, жырның сүзләрен өйрәнгез” дигән тәкъдим ясый [8: 40]. Бирем уңышлы кебек яңгыраса да, гамәли яктан тормышка ашыруда кыенлыklar тудыра ала. Беренчедән, бер генә укучы да, дәреслектәге биремгә нигезләнеп, театрға билет артынан китмәячәк, әлеге эшне, театр репертуарын барлап, укытучы үзе оештырган очракта гына гамәлгә ашырырга була. Икенчедән, “музыканы өйрәнү” бирем шулай ук сораулар тудыра. Әлеге биремне жырлау сәләте булган укучыларга башкарырга тәкъдим итәргә мөмкин, әмма сыйныфтагы барлык укучы да, әлбәттә, әлеге биремне башкармаячак.

Дәреслекләрдә автор жырлары белән таныштыруга да зур урын бирелгән. С.Хәким, Г.Афзал, Р.Вәлиев, Р.Миңнуллин, М.Галиев һәм башка шагыйрьләр ижаты белән танышканда алар язган жырларны да өйрәнү күздә тотыла. Әмма биремнәрдә арасында бертөрлелек юк. Гадәттә, биремнәр мөстәкыйль һәм ижади эш йөртү өчен тәкъдим ителәләр. Кайбер мисалларга тукталыйк. Бишенче сыйныфта Нәкый Исәнбәтнең “Туган ил” шигыре бирелә. Ул бик күп жырчылар тарафыннан башкарыла торган жыр буларак та билгеле. Шигырьдән соң китерелгән биремнәр дә үзенчәлекле, креатив итеп эшләнелгән – фонохрестоматия, сүзлек запасын баету, сөйләмне камилләштерү, укылган әсәр турында фикер алышу һәм ижади эш, проект. Мәсәлән: дәреслекнең икенче кисәгеннән Гөлшат Зәйнашеваның “Үз илемдә” исемле шигырен укыгыз. Ике шигырьнең эчтәлеген чагыштырыгыз. Кайсы язучыга үз илендә нәрсә кадерле? Шунны ачыклагыз [1: 105]. “Үз илемдә” шигырен укыганнан соң, анализ өчен сораулар китерелә, шулай ук, авторга туган ягының кайсы жырларга матур күренгәннән, нәрсәләргә гашыйк икәнә сорала. Фонохрестоматия биремдә шигырьгә Сара Садыкова ижат иткән жырны тыңлау тәкъдим ителә [2: 92].

Алга таба “Туган ил” шигыренә проект эше итеп шундый бирем күрсәтелгән: Туган ил, туган як темасына әдәби әсәрләр туплагыз, аларны сынлы сәнгать әсәрләргә белән тәңгәл китереп, презентацияләр ясагыз. “Үз илемдә” шигыренә, үз фикерегезне белдереп, кечкенә генә рецензия языгыз

[1: 105]. Бу бик уңышлы бирем, укучыларны ике төркемгә бүлөп эшләтергә мөмкин.

Туган як темасын дәвам итеп, Н.Мадьяровның “Сиңа кайттым, гүзәл туган җирем” һәм С.Хәкимнең “Башка берни дә кирәкми...” шигырьләре китерелә. Аларга композиторлар И.Закиров һәм М.Мозаффаров тарафыннан язылган көйне тыңларга тәкъдим ителә [1: 108 – 109].

Сугыш темасына Р.Әхмәтжанов тарафыннан язылган “Солдатлар” шигыре бишенче сыйныфның икенче кисәгендә бирелә. Әлеге шигырьгә Ф.Әхмәдиев көй язган, аны музыка дәрәсәндә өйрәнергә дигән бирем дә күрсәтелгән [2: 79 – 80]. Бу шигырь 9 нчы май бәйрәмендә һәрвакыт җырлана торган җыр. Шушы җыр аша сугышның фаҗигәсе, солдатларның аянычлы язмышы тасвирлана һәм ул һәрчак аеруча тәэсир итү көче белән үрелә. Биремдәге музыка дәрәсәндә өйрәнергә дигән өлеше аеруча ошады, патриотик хисне әдәбият аша үстерүдә чираттагы адым дип санылгызы.

Сигезенче сыйныфта автор җырлары белән танышу өстендә җитди эш алып барыла. Мәсәлән, С.Хәким иҗатын өйрәнү түбәндәге бирем белән тәмамлана: “Сибгат Хәким шигырьләренә язылган җырларны туплап, “Җырларымда теләм...” китапчыгын ясагызы” [6: 148]. Әлеге биремне проект эше рәвешендә дә башкарырга мөмкин, дип уйлыгызы.

Икенче төр биремнәрдә шагыйрь иҗатын өйрәнгәннән соң, аның әсәрләренә көй язган композитор эшчәнлеген белән танышу күздә тотыла. Әйтик, шушы ук сыйныфта Г.Афзалның “Дөнья матур, дөнья киң” шигыре тәфсилләп анализлана. Дәрәслек авторлары шуны хәбәр итүне кирәк дип табалар: “Дөнья матур, дөнья киң” шигыренә Сара Садыкова музыка язган. Аның турында нәрсәләр беләсез? Мәгълүмат туплап сөйләшегез. Татарстанда Сара Садыкова исем белән бәйләнешле нинди урыннарны беләсез?” [7: 157]. Әлбәттә, мондый бирем үзен акый һәм шагыйрь иҗатыннан игътибарны читкә тибәрү буларак кабул ителергә тиеш түгел. Сара Садыкова – татар музыка дөньясында иң танылган, татар җыр сәнгәтенен символы булып санала алырлык шәхес. Бу урында, киресенчә, модернизацияләүгә нигезләнеп укуга куела торган таләпләренен тормышка ашырылуы күзәтелә. Билгеле булганча, Федераль дөләт белем бирү стандартларына ярашлы рәвештә, дәрәсләрдә предметка бәйләнеш булдыруга зур игътибар бирелә. Федераль дөләт белем бирү стандартлары нигезләрендә бу да төп игътибарга алына: универсаль уку күнекмәләрен яисә метапредмет компетенцияләр формалаштыру. Метапредмет – үзләштерелгән универсаль эшчәнлек ысулларын белем бирү процессы кысаларында да, реаль тормыш хәлендә дә кулланыла белү.

Бүгенге көндә иҗат итүче шагыйрьләренен дә байтак әсәрләре халык күңелендә җыр буларак яши. Мисал өчен, Р.Миңнуллин, М.Галиев, Р.Вәлиев шигырьләренен байтагы җырга әверелгән. Сигезенче сыйныфта һәр өч шагыйрьнен ана кадере темасына язылган әсәре тәкъдим ителә. Р.Миңнуллинның “Әнкәменен догалары”, М.Галиевнен “Су буеннан әнкәй кайтып килә” һәм Р.Вәлиевнен “Нигә, әни, нигә картагасың?” текстларыннан соң мондый бирем игътибарны җәлеп итә: һәр өч шигырь дә җырга әверелеп яши. Бу җырларны тыңлагызы. Алардагы моң дәрәжәсен билгеләгез [8: 75]. Әлеге бирем укучылардан иҗади фикерләүне таләп итә, дип уйлыгызы. Монда һәркем үз фикерен әйтеп бирә һәм шул фикеренә хаклы дип таба ала.

Р.Миңнуллинның әсәрендә лирик геройның юанычы зур – әнкәйнең догалары аны саклап, яклап тора. Ә менә Р.Вәлиев һәм М.Галиев шигырьләрендәге моң дәрәжәсе укучыларда бәхәсләр уята ала. Беренчедән, әсәрләрнең текстларында моңның сәбәбе җитди икәнлеген аңлашыла: беренче очракта бала ананың картаюын күреп борчыла, тормышы авырлыктарда үткән иң якын кешесенең, инде гомер көзенә, кышына кереп баруына күңеле белән каршы тора; М.Галиев шигырендә дә инде олыгаеп килгән татар әбиенең, яшь чакларын эзләп су буйларына төшүе моңсу халәт тудыра. Укучылар җырларның көйләрен чагыштырып карап та фикерләрен белдерәләр. Бу очракта без җырлардагы моң дәрәжәсен түгел, ә поэтик үзенчәлекләрен чагыштырып карарга тәкъдим итәр идек.

Сүзне йомгаклап, шуны ассызыклауны әһәмиятле дип саныйбыз: татар балалары, бигрәк тә, рус тирәлегендә, рус мәктәпләрендә беләм алучы үсеп килүче татар буыны рухи тамырлардан аерылмаска тиеш. Шуңа күрә татар җыры, татар көе дәрәсенең бер элементы буларак, бу укучылар белән эшләгәндә аеруча еш урын алырга тиеш. Эш җырны тыңлау белән генә түгел, ә шулай ук фикер алышу, шигырь уку яисә рәсем ясау белән дә үрелеп алып барылырга мөмкин. Мондый предметара бәйләнеш Федераль дәүләт беләм бирү стандартларына таләпләренә җавап бирә.

#### Әдәбият

Татар әдәбияты: рус телендә төп гомуми беләм бирү оешмалары өчен д-лек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен). 5 нче с-ф. Ике кисәктә. 1 нче кисәк / Ф. Ф. Хәсәнова, Г. М. Сафиуллина, М. Я. Гарифуллина ; [рәссамы Фәридә Ризаева]. – Казан: «Мәгариф – Вақыт» нәшр., 2014. – 111 б.: рәс. б-н.

Татар әдәбияты: рус телендә төп гомуми беләм бирү оешмалары өчен д-лек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен). 5 нче с-ф. Ике кисәктә. 2 нче кисәк / Ф. Ф. Хәсәнова, Г. М. Сафиуллина, М. Я. Гарифуллина; [рәссамы Фәридә Ризаева]. – Казан: «Мәгариф – Вақыт» нәшр., 2014. – 120 б.: рәс. б-н.

Татар әдәбияты: рус телендә төп гомуми беләм бирү оешмалары өчен д-лек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен). 6 нчы с-ф. Ике кисәктә. 1 нче кисәк / Ф. Ф. Хәсәнова, Г. М. Сафиуллина, М. Я. Гарифуллина; [рәссамы Фәридә Ризаева]. – Казан: «Мәгариф – Вақыт» нәшр., 2014. – 111 б.: рәс. б-н.

Татар әдәбияты: рус телендә төп гомуми беләм бирү оешмалары өчен д-лек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен). 6 нчы с-ф. Ике кисәктә. 2 нче кисәк / Ф. Ф. Хәсәнова, Г. М. Сафиуллина, М. Я. Гарифуллина; [рәссамы Фәридә Ризаева]. – Казан: «Мәгариф – Вақыт» нәшр., 2014. – 134 б.: рәс. б-н.

Татар әдәбияты: рус телендә төп гомуми беләм бирү оешмалары өчен д-лек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен). 7 нче с-ф. Ике кисәктә. 1 нче кисәк / Ф. Ф. Хәсәнова, Г. М. Сафиуллина, М. Я. Гарифуллина, Ә. Н. Сафиуллина ; [рәссамы Фәридә Ризаева]. – Казан: «Мәгариф – Вақыт» нәшр., 2014. – 143 б.: рәс. б-н.

Татар әдәбияты: рус телендә төп гомуми беләм бирү оешмалары өчен д-лек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен). 7 нче с-ф.

Ике кисәктә. 2 нче кисәк / Ф. Ф. Хәсәнова, Г. М. Сафиуллина, М. Я. Гарифуллина, Ә. Н. Сафиуллина ; [рәссамы Фәридә Ризаева]. – Казан: «Мәгариф – Вақыт» нәшр., 2014. – 135 б.: рәс. б-н.

Татар әдәбияты: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен д-лек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен). 8 нче с-ф. Ике кисәктә. 1 нче кисәк / Ф. Ф. Хәсәнова, Г. М. Сафиуллина, М. Я. Гарифуллина; [рәссам Фәридә Ризаева]. – Казан: «Мәгариф – Вақыт» нәшр., 2014.

Татар әдәбияты: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен д-лек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен). 8 нче с-ф. Ике кисәктә. 2 нче кисәк / Ф. Ф. Хәсәнова, Г. М. Сафиуллина, М. Я. Гарифуллина; [рәссам Фәридә Ризаева]. – Казан: «Мәгариф – Вақыт» нәшр., 2014. – 151 б.

## БИ- И ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Замалетдинов Р.Р., Замалетдинова Г.Ф.  
Казанский (Приволжский) федеральный университет  
director.ifmk@gmail.com  
gulya.gali1973@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассматриваются проблемы формирования билингвизма на территории Российской Федерации и постсоветских государствах, а также вопросы би- и полилингвального образования на современном этапе.

**Abstract.** The article discusses the problems of the formation of bilingualism in the Russian Federation and post-Soviet states, as well as issues of bi- and multilingual education at the present stage.

**Ключевые слова:** двуязычие, билингвизм, родной язык, неродной язык, государственный язык, языковая картина мира, лингвокультурологическая компетенция.

**Key words:** bilingualism, bilingualism, native language, non-native language, state language, linguistic picture of the world, linguistic and cultural competence.

Язык каждого человека как национальный код того или иного народа тесно связан с его национальной психологией, с национальным самосознанием, с национальной самобытностью. Человек как полноценная языковая личность формируется на базе своего родного языка. Независимо от того, велик или мал народ, его язык уникален. Именно в родном языке наиболее ярко проявляются национальные особенности психического склада каждого народа. Любое игнорирование родного языка, более того, отторжение от него ущемляет национальную гордость его носителя, стирает его национальное самосознание, формирует безволие и безразличие ко всему национальному.

Свободное владение родным языком, несомненно, является признаком высокой культуры человека. В то же время многоязычное человечество не может обойтись знанием только одного – родного языка. Для общения и

взаимного сотрудничества разноязычных народов, живущих на одной территории, нужен общий язык – язык межнационального общения и/или государственный язык страны, с помощью которого носители разных языков могут вступать в языковой контакт между собой. В силу исторически сложившихся условий, таким языком ранее на территории бывшего Союза Советских Социалистических Республик (далее - СССР), теперь Российской Федерации (далее - РФ) является русский язык, признанный государственным языком на всей территории страны [Замалетдинов, Замалетдинова 2007]. В настоящее время в самостоятельных государствах бывшего СССР языки титульных их народов объявлены государственными языками. Но в силу исторически сложившихся обстоятельств, в данных государствах довольно широко используется и русский язык. Очень часто русский язык еще остается неким языком межнационального и даже публичного общения.

Знание русского языка как государственного для всего нерусского населения России стало социальной потребностью и жизненной необходимостью. В связи с этим в содержание языковой подготовки учащихся в нерусских школах нашей страны входит изучение русского языка и активное овладение им, что приводит к формированию билингвизма или двуязычия. Таким образом образуется логическая цепь родной язык – русский язык, в которой родной язык предшествует русскому, опережает его и становится первым компонентом билингвизма.

На протяжении многих десятилетий все нерусское население России достаточно хорошо владеет русским языком и национально-русское двуязычие стало основным типом билингвизма. В то же время следует констатировать тот факт, что степень владения языками у билингвов неодинакова: одни недостаточно (слабо) владеют русским языком, другие наоборот, свободно владея русским, плохо знают свой родной («обрусевшие» билингвы) язык.

Наблюдается и другой тип билингвизма. В России это русско-национальное двуязычие, когда представители русского или других русскоязычных народов овладевают вторым государственным языком той или иной национальной республики. В Татарстане – это изучение нетатарами татарского языка, странах бывшего СССР – русскими или русскоязычными людьми государственного языка той или иной республики, в частности: в Казахстане казахского, в Узбекистане узбекского, в Азербайджане азербайджанского, в Кыргызстане киргизского языка и др.

В целях формирования двустороннего национально-русского и русско-национального билингвизма в национальных республиках РФ, в частности, в Татарстане сделано и делается очень много: ведутся исследования по этой проблематике, утверждена и реализуется государственная программа по сохранению и развитию государственных языков республики, осуществляются поиски новых, более эффективных методов обучения неродным языкам. В этой области есть как успехи, так имеется и немало нерешенных проблем.

На постсоветском пространстве и тюркском мире одним из ведущих центров исследования проблем билингвизма, а в последние годы и полилингвизма (когда ребенок или взрослый человек овладевает более чем двумя языками), подготовки высококвалифицированных кадров и учебно-методического обеспечения образовательного процесса как в системе

общего, так и профессионального образования является Институт филологии и межкультурной (далее – ИФМК) Казанского федерального университета (далее – КФУ). Данный институт, берущий начало своего развития с 1804 года (то есть со дня основания Казанского Императорского университета), в этом формате был утвержден в 2011 году в результате создания в Казани Казанского (Приволжского) федерального университета путем присоединения к бывшему Казанскому государственному (ранее – Императорскому) университету ряда вузов Республики Татарстан, в том числе Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Исследователи ИФМК КФУ считают, что проблема формирования активного билингвизма тесно связана с проблемой воспитания билингвальной личности, которая владеет родным и вторым (неродным) языками в одинаковой мере свободно. Это становится возможным, когда билингв усваивает языки вместе с материальной и духовной культурой народов – носителей языка. Если родную культуру ребенок впитывает стихийно, вместе с усвоением родного языка, то овладение чужим языком и усвоение чужой культуры сопряжены с определенными трудностями. В основе этих трудностей лежит различие языковой картины мира народов [Корнилов 1999], говорящих на разных языках и мыслящих в соответствии с заложенными кодами.

Мысль о том, что люди, говорящие на разных языках, по-разному смотрят на мир и воспринимают его по-разному, вызывает споры, но заслуживает серьезного внимания. «Расхождения в языковых картинах мира разных лингвокультурных сообществ являются одним из основных препятствий как при коммуникации, так и при изучении и преподавании языка как неродного, поскольку интерференция родного языка неизбежно сказывается на всех уровнях...» [Замалетдинов 2009: 22]. При этом привычные для индивида способы категоризации действительности требуют своего выражения в лексической и грамматической системах изучаемого неродного языка. В результате овладения вторым языком билингв не просто пользуется средствами данного языка как кодом для общения, а усваивает одновременно культуру народа-носителя этого языка, его образ мышления, его мировидение, нравы, обычаи, менталитет. Поэтому мы считаем, что необходимо организовать изучение второго, неродного языка в органической связи с культурой данного народа и носителя этого языка, то есть следует формировать у детей лингвокультурологические компетенции [Замалетдинов, Замалетдинова 2014].

В современных условиях глобализации недостаточно ограничиваться только владением двумя языками: наряду со своим родным и неродным (государственным) языками, необходимо знание хотя бы одного иностранного (например, английского или испанского, китайского, турецкого, арабского и др.) языка. Усиление и активизация межгосударственных связей, расширение торговых, производственных, научных, политических, культурных отношений между разными странами и их народами поставили перед молодежью и населением задачу овладения несколькими иностранными языками. В настоящее время изучение иностранных языков становится обязательным компонентом лингвистического образования во всех типах учебных заведений.

## Литература

Замалетдинов Р.Р., Замалетдинова Г.Ф. Роль сопоставительно-типологических исследований в зарождении и развитии билингвизма // Билингвизм как явление межкультурной коммуникации: реалии и перспективы: междунаро. научно-практ. конф. (Казань, 21-22 сентября 2007 г.): труды и матер. – Казань: Алма-Лит, 2007. – С. 49-53.

Корнилов О.А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. – М.: Языки русской культуры, 1999. – 328 с.

Замалетдинов Р.Р. Теоретические и прикладные аспекты татарской лингвокультурологии. – Казань: Магариф, 2009. – 351 с.

Замалетдинов Р.Р., Замалетдинова Г.Ф. О формировании лингвокультурологической компетенции // Развитие родных и государственных языков в субъектах Российской Федерации как источника формирования общероссийской гражданской идентичности: межрегиональная научно-практическая конференция (Казань, 2014): материалы конференции / Министерство образования и науки РТ, Институт филологии и межкультурной коммуникации КФУ, Управление образования исполнительного комитета муниципального образования г.Казани, Институт истории им.Ш.Марджани АНТ. – Казань, 2014. – С. 6-11.

## ИЗУЧЕНИЕ ПАРЕМИЙ НА УРОКАХ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА

Замалетдинова Г.Ф.

Казанский (Приволжский) федеральный университет

*gulya.gali1973@mail.ru*

**Аннотация.** *Статья посвящена описанию возможностей использования пословиц и поговорок с целью реализации лингвокультурологического подхода при изучении татарского языка как неродного. В статье сформулированы критерии отбора паремий для работы с обучающимися и приводятся возможные задания с паремиями при изучении различных тем лексики.*

**Abstract.** *The article describes the possibilities of using proverbs and sayings in order to implement a linguocultural approach to the study of the Tatar language as a second language. The article formulates the criteria for selecting paremias for working with students and provides possible tasks with paremias when studying various vocabulary topics.*

**Ключевые слова:** *татарский язык, паремии; лингвокультурологический подход; коммуникативные компетенции; методика преподавания татарского языка.*

**Key words:** *Tatar language, paremias; linguistic and cultural approach; communicative competencies; methodology of teaching the Tatar language.*

Для изучения души и характера любого народа великолепным источником являются пословицы и поговорки. Паремиологический фонд народов мира имеет много общего, но в то же время существуют и особенности. Паремии отражают традиции, культуру и историю народа. Они

обращены к человеческой нравственности – поискам и определению содержания таких понятий как добро, зло, ложь, гнев, сострадание, терпение, смирение и других в преломлении этнического мировоззрения. В пословицах отражаются основные стереотипы народного сознания, существующие стандарты и нормы поведения и идеалы, характерные для национальной культуры.

Под термином «паремия» исследователи понимают афоризмы народного происхождения, в первую очередь пословицы и поговорки, которые образуют относительно самостоятельный пласт языковых выражений, которые условно объединяются с фразеологией. При этом существенно то, что, обладая воспроизводимостью, пословицы легко противопоставляются свободным предложениям. Паремии естественным образом включаются в систему синтагматико-парадигматических отношений языка, поскольку «как и все фольклорные тексты, обладают планом языковой и логической структуры, а также планом реалий» [Иванова 2001: 33].

В татарских паремиях представлен общенародный язык, обработанный мастерами народного словесного искусства. Они используют языковые средства разговорной речи, представляющие собой наиболее совершенные формы выражения мысли, общепонятные для разных эпох и носителей языка. Обладая культурологическим потенциалом, паремии могут служить прекрасным языковым материалом в процессе изучения татарского языка как неродного.

При изучении татарского языка как неродного необходимо уделять внимание не только формированию языковой компетенции, но и коммуникативной с акцентом на культурологическую составляющую предъявляемых тем и лексических единиц. В этом отношении особенно ценна лингвокультурологическая информация, которой в полной мере обладают паремии, являющиеся малым жанром устного народного творчества и содержащие в себе концентрат народной мудрости.

Пословицы и поговорки рассматривают все стороны жизни во взаимоотношении, взаимодействии с человеком: предмет – человек, действие – человек, человек – человек. Соблюдение описываемых норм является непременным условием сохранения целостности общества. Особенно много в фольклоре паремий, касающихся различного рода взаимоотношений людей. Человек вступает в контакт с другим посредством общения, поэтому в паремиях разносторонне освещаются речевые взаимодействия, требования к построению и ведению коммуникативного процесса [Сайфуллина, 2009].

На наш взгляд, нет необходимости посвящать отдельные занятия татарского языка изучению пословиц и поговорок, поскольку паремии всегда ориентированы на конкретную ситуацию, вписаны в нее и отражают отношение к ней. Очень точно паремии характеризует Л. Б. Савенкова, отмечая, что это «вторичные языковые знаки, замкнутые устойчивые фразы (пословицы и поговорки), являющиеся маркерами ситуаций или отношений между реалиями» [Савенкова 2015: 101].

Таким образом, имеет смысл систематически включать пословицы и поговорки при изучении отдельных тем на занятиях по лексике татарского языка. В связи с этим, встает вопрос о принципах отбора паремий для работы с учащимися. Л. С. Пугачёва предлагает следующие критерии при отборе

устойчивых единиц: 1) тематическая принадлежность, 2) употребительность, 3) коммуникативная ценность, 4) принадлежность к одному стилистическому уровню, 5) страноведческая ценность, 6) синонимичность, 7) учет специфики изучаемого языка. Ключевым критерием, по нашему мнению, является коммуникативная ценность пословицы или поговорки для обучающегося, то есть возможность включения паремии в собственную языковую практику.

В практике преподавания того или иного языка существуют следующие критерии отбора паремий:

Соответствие общим требованиям, предъявляемым государственным стандартом к уровням владения татарского языка как неродного.

Соответствие лексико-грамматическому и тематическому минимумам конкретного уровня владения татарского языка.

Обязательная семантизация паремии с учетом этимологической, культурологической и стилистической составляющих.

Применение паремии в контексте.

Прагматическая составляющая: коммуникативная значимость паремии для обучающегося, т. е. возможность использования в монологической и диалогической речи.

Пословицы и поговорки не должны быть единственным языковым материалом при изучении татарского языка, важно соблюдать принцип умеренности, использовать разные типы заданий с уместным включением паремий на различных этапах занятия.

Далее приводятся возможные варианты заданий с использованием паремий, учитывая отмеченные выше требования к отбору языкового материала.

Так, при изучении темы «Эш – Һөнәр/ Работа – Профессия» можно включить следующие задания: Найдите существительные в форме именительного падежа (направительного, творительного), определите их значение. Найдите прилагательные, какова их роль в предложении? Найдите пословицы и поговорки, построенные с использованием антонимов. Сделайте вывод об отношении к труду и лени татар на основе анализа пословиц и поговорок. Приведите примеры паремий о труде из родного языка, переведите их на татарский язык. Примеры пословиц:

1. Авыр эш калач ашата. 2. Агач – җимеше белән, кеше – эше белән. 3. Агачны яфрак бизәсә, кешене хезмәт бизи. 4. Аз сөйлә, күп эшлә. 5. Бүгенге эшне иртәгәгә калдырма. 6. Хезмәте каты – җимеше татлы. 7. Яратмаган эш авыр була. 8. Калган эшкә кар ява. 9. Кем эшләми, шул ашамый. 10. Плансыз эш – тозсыз аш. 11. Ата Һөнәре – балага мирас. 12. Егет кешегә җитмеш төрле Һөнәр дә аз. 13. Һөнәрле – үлмәс.

В рамках преподавания темы «Гаилә / Семья» можно использовать следующие паремии и предложить такие задания: Какие слова вы никогда не слышали и не встречали в тексте? Посмотрите в словаре значение этих слов (игелек, әрәм, гомер, терәк). Найдите глаголы в форме изъявительного (повелительного) наклонения. Приведите примеры паремий о семье из родного языка, переведите их на татарский язык.

Ана җылысы - кояш җылысы. 2. Ата-ананы тыңлаган адәм булган, тыңламаган әрәм булган. 3. Ата-бабасын искә алмаган кеше игелек күрмәс. 4. Тату туганнар таштан койма корганнар. 5. Туган бар җирдә ярдәм бар. 6.

Гаилә – гомер чишмәсе. 7. Гаилә – ил терәге. 8. Атаның сүзе – акылның үзе. 9. Эткәй – шикәр, әнкәй – бал. 10. Читне макта, илендә тор.

При изучении темы «Ризык / Еда» могут пригодиться пословицы о пище. Какие блюда и продукты встречаются в данных пословицах и поговорках? В каких паремиях реализуется переносное значение? Какие продукты и почему часто встречаются в паремиях вашего родного языка?

Әше барның ашы бар. 2. Аз булса, тәмле була. 3. Ит ашадың – дәрәт алдың, шулпа ашадың – шифа алдың. 4. Ботка ашаганның буыны нык, өйрә ашаганның буыны сыек. 5. Икмәктән олы аш юк. 6. Ак сәт булса, ачлык юк. 7. Такта чәем – ачык чыраем. 8. Табын яме коймак белән. 9. Сәттә – саулык, майда – бәрәкәт, иттә – куәт. 10. Ипи – иман, ипи югы – яман.

Интересным, с точки зрения реализации лингвокультурологического подхода в процессе преподавания татарского языка, представляется использование анималистических паремий при изучении темы «Хайваннар / Животные». Какие качества человека олицетворяют животные в данных пословицах и поговорках? Какое значение в вашей родной культуре имеют такие животные как змея, свинья, волк, медведь, лиса, заяц? Образ какого животного является ключевым / главным в вашей родной культуре? Какое животное, на ваш взгляд, является символом Татарстана?

1. Арысланнан арыслан туар. 2. Аю гомергә кул юмас. 3. Бүре ачка түзәр, коллыкка түзмәс. 4. Төлкене койрыгы саклый. 5. Куян үз күләгәсеннән куркыр. 6. Эт корсагына сары май килешми. 7. Авыр йөкне ат тартыр. 8. Атың булса, ил таный. 9. Сыер ашаудан туймас. 10. Дуңгыз кайдан да пычрак эзли.

В ходе изучения темы «Кеше: холык / Человек: характер» можно обратиться к паремиям, в которых нашли отражение некоторые черты татарского национального характера. Задание можно сформулировать следующим образом. О каких чертах характера говорится в пословицах и поговорках? Какие нравственные принципы характеризуют татар? Какие ещё черты характера, на ваш взгляд, свойственны татарам? Приведите в пример пословицы и поговорки вашего родного языка, в которых отражались бы различные черты характера, присущие вашему народу. Какие интонационные конструкции используются в приведенных паремиях?

1. Туган ана бер, туган Ватан бер. 2. Кешегә кадерле буласың килсә, үзең кадер күрсәт. 3. Авыр эшкә беләк бар, кыю эшкә йөрәк бар. 4. Батырга үлем юк. 5. Туган илең – туган анаң. 6. Алтын-көмеш яуган жирдән туган-үскән ил артык. 7. Күркәм киём – тән зиннәте, күркәм холык – жан зиннәте. 8. Әйткән сүз – аткан ук. 9. Кешенең белемен сүзеннән аңларсың. 10. Кеше әше белән матур. 12. Тырышканга Ходай бирер. 13. Сәламәт тәндә сәламәт акыл. 14. Дөнъяда иң зур байлык – белем. 15. Китапсыз өй – ишәк абзары.

Данные задания лишь демонстрируют возможные пути применения паремий при изучении татарского языка как неродного, но не исчерпывают их. Так, в качестве иллюстративного языкового материала при изучении различных тем грамматики можно включать пословицы и поговорки: имя существительное (*Эткәй – шикәр, әнкәй – бал.*), имя прилагательное (*Үткән тел – бәхет, озын тел – бәла!*), глагол (*Әйткәнне тыңла, сөйләгәнне аңла!*), числительное (*Бер телдә ун хикмәт, ун телдә йөз хикмәт.*) и т. п.; на занятиях по письму можно дать задание на обязательное включение в текст пословицы или поговорки на заданную тему и т. д.

Таким образом, вводить поговорки в практику преподавания татарского языка как неродного целесообразно при изучении языка уже на элементарном уровне, учитывая лексико-грамматические требования к нему. Татарские поговорки и пословицы представляют собой богатый языковой материал, в котором отражены лингвокультурологическое составляющее, столь важное при изучении татарского языка как неродного.

#### Литература

Иванова Н.Н. Примета-пословица как особая паремиологическая единица / Н.Н.Иванова // В.И.Даль в парадигме современной науки: Язык – словесность – самосознание – культура: всероссий. науч. конф., посвященная 200-летию юбилею В.И.Даля: в 2 ч. Ч. 1. / Иванов. гос. ун-т. – Иваново, 2001. – С. 33-35.

Исәнбәт Н.С. Татар халык мәкальләре: 3 томда. – Казан: Татар.кит.нәшр., 2010. – 1 том. – 622 б.; 2 том. – 748 б.; 3 том. – 799 б.

Пугачева Л. С. Фразеологический минимум в обучении иностранных студентов-филологов русским фразеологизмам, пословицам и поговоркам (на материале фразеосемантического поля «деятельность человека») // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена. — СПб, 2011. С. 192-198.

Савенкова Л. Б. Отрицательное сравнение в семантической структуре русских поговорок // Филология и культура. Philology and culture / Казанский (Приволжский) федеральный университет (Казань). — 2015. № 2 (40). С. 101–106.

Сайфуллина Э.Р. Когнитивная сфера русских и татарских поговорок: «образ языка» и нормы речевого поведения: автореф.дис...канд.филол.наук. – Уфа, 2009. – 22 с.

### ОРГАНИЗАЦИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ РОДНОГО (ТАТАРСКОГО) ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ПО НОВЫМ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИМ КОМПЛЕКТАМ

Замалетдинова З.И.

ГАОУ ДПО «Институт развития образования Республики Татарстан»

z.zamaletdinova@mail.ru

**Аннотация.** В статье раскрываются способы организации преподавания родного (татарского) языка в начальной школе, особенности новых учебно-методических комплектов. В ней подчеркивается роль родного языка в развитии и воспитании нравственных качеств учащихся начальной школы. В статье рассматривается краткое содержание составляющих учебно-методического комплекта по татарскому языку.

**Abstract.** The article reveals the ways of organizing the teaching of the native (Tatar) language in elementary school, the features of new teaching and methodological kits. It emphasizes the role of the mother tongue in the development and education of the moral qualities of elementary school students. The article discusses a summary of the components of the educational-methodical set in the Tatar language.

**Ключевые слова:** родной язык, личность, учебно-методический комплект, духовно-нравственные ценности, Федеральный государственный образовательный стандарт.

**Key words:** mother tongue, personality, teaching kit, spiritual and moral values, Federal State Educational Standard.

На современном этапе развития общества родной язык выступает в качестве важнейшего элемента национального самосознания, этнического идентификатора.

Родной язык является одним из средств усиления поиска собственных нравственных ценностей, проявляющихся в поведении. Изучение родных языков должно опираться на общечеловеческие принципы, направленные на воспитание высокой нравственности, так как родная речь выполняет функцию носительницы общеисторической нравственной культуры и средства передачи ее в процессе воспитания учащихся.

В образцах родного языка мы видим, как ярко заложены знания о нравственности, ее основные нравственные нормы и понятия, правила поведения, способствующие формированию у учащихся начальной школы собственного индивидуального нравственного сознания. В процессе овладения родной речью у учащихся формируются нравственные взгляды, убеждения, суждения.

К.Д. Ушинский писал о родном языке, защищая права каждого народа на свой родной язык: «Пока жив язык народный в устах народа, до тех пор жив и народ. И нет насилия более невыносимого, как то, которое желает отнять у народа наследство, созданное бесчисленными поколениями его отживших предков» [3:9].

По мнению академика Академии наук Республики Башкортостан К.Ш. Ахиярова, «родные ...языки имеют огромное значение в формировании личности. Язык он рассматривает как средство информационных и коммуникативных возможностей, как форму передачи прошлого, настоящего, будущего народа, его быта, традиций, обычаев, нравов, особенностей трудовой деятельности, природной среды». «Язык, – считает он, – тесно взаимосвязан этнодидактикой, с самобытностью народа, его самосознанием, и поэтому необходимо обеспечить в школах создание культуролингвистических условий качественного изучения каждым человеком русского языка, языка своей национальности...» [1:18].

Да, несомненно, роль родного языка в формировании личности универсальна и всеобъемлюща. Родной язык является одним из средств усиления поиска собственных нравственных ценностей, проявляющихся в поведении.

Ведь духовно-нравственные ценности определяются нами как системный компонент культуры, стержневое образование личности, выражение потребности в человечности. Функционирование духовных, интеллектуальных, социальных ценностей в образовании дает возможность целесообразно включать аксиологические позиции в разные области человеческой деятельности.

Я как автор учебно-методического комплекта по татарскому языку с родным языком обучения хочу сказать, что изучая родной (татарский) язык

учащиеся должны интуитивно чувствовать язык, красоту звучания родной речи.

Наша задача на уроках родного языка научить воспринимать созидательную силу родной речи, осмысливать язык, понимать его историческое развитие, воспринимать язык как средство коммуникативных, информационных возможностей, как форма передачи прошлого, настоящего, будущего народа, его быта, традиций, обычаев.

Для достижения всех этих задач, требуется модернизация учебных средств, методов и приемов обучения в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС).

А в системе учебных средств, как все мы очень хорошо знаем, основная роль принадлежит учебнику, поскольку является носителем знаний, организатором учебной работы, и средством организации образовательного процесса для учителя.

В этом направлении Институт развития образования Республика Татарстан работает очень активно, принимает участие в различных грантах, проектах по разработке и апробации учебно-методических комплексов для общеобразовательных организаций. Это серии учебно-методических комплектов «Поликультурная образовательная модель», учебно-методические комплекты по татарскому языку с родным языком обучения и для русскоязычных учащихся, включенные в Федеральный перечень учебников.

В Институте развития образования Республики Татарстан работает проектный офис по разработке, апробации и внедрению в образовательный процесс учебно-методического комплекта «Сәлам!» для русскоязычных учащихся.

Новые учебно-методические комплекты по татарскому языку направлены на реализацию требований ФГОС и концепции поликультурного образования.

В комплект входят: программа, учебник, методическое пособие, рабочая тетрадь, электронное приложение, электронный учебник, контрольно-измерительные материалы.

Учебно-методический комплект «Сәлам!» дополнительно включает сайт и раздаточный и демонстрационный материалы. Учебно-методические комплекты построены на дидактическом принципе минимакса, содержат обязательные задания, которые должны учащиеся усвоить, и избыточные задания, которые могут выполнить.

Логико-философский аспект учебника направлен на то, чтобы поднять школьный учебник до уровня современных требований. Учебники предполагают отработку фундаментальных понятий, формируемых в школьном курсе, каждое понятие по татарскому языку раскрывается с точки зрения научности.

Психологический аспект учебника ориентирован не на заучивание понятий, а формирует мотивы учения, самостоятельность, ответственное и творческое отношение к учению. Поэтому каждое понятие дается только после выполнения учащимися заданий.

Учащиеся в процессе собственной предметно – преобразующей, умственно – практической деятельности пошагово усваивают все свойства, признаки, отношения объекта. В этом выражается диалектический метод

познания, где учащиеся сами постепенно открывают содержание изучаемого понятия. Да, действительно, учебники несут не готовые знания, а содержат проблему, имеющую значимую ценность. Сначала учащиеся получают учебную задачу на каждый раздел, так как дан маршрут изучения каждого раздела. Учащиеся знакомятся с названиями раздела, определяют объем учебного материала.

В учебнике дана учебная задача на каждый урок. Учащиеся, на основе предложенного известного содержания, выделяют неизвестное. Таким образом, они выводят новую тему урока и, раскрывая проблемное задание, развивается личность с заранее программированными качествами и способностями.

Мы живем в условиях изобилия информации, а значит для решения любой возникшей проблемы, необходимо находить нужную информацию.

Учитывая все это, упражнения в учебнике направлены для развития пяти психологических критериев творческого мышления: анализ, постановка проблемы, решение учебной задачи, нахождение способа решения, рефлексивные действия, которые являются частью универсальных учебных действий, конкретнее регулятивных действий.

Процесс решения учебной задачи сопровождается выделением учебных действий, формированием общего способа мышления. В помощь учителю в методическом пособии дан алгоритм сформулирования общих способов решения задачи. Упражнения предусматривают различную организацию учебной деятельности учащихся: фронтально, парами, в подгруппах, индивидуально и т.д. На каждый урок даны словарные слова. Все слова распределены по темам. Они рассматриваются и в лексическом и грамматическом планах. После изучения определенного количества 8-12 слов, закрепляются и проверяются.

Из урока в урок систематически ведется работа по формированию орфографической зоркости. У учащихся в ходе выполнения упражнений формируются навыки определения, выделения, группирования и применения орфограмм [2:5].

В ФГОС НОО выделено, что мы должны у учащихся формировать навыки самоконтроля и самооценки. Исходя из этой цели, и в учебник и в электронное приложение включены контрольные и проверочные работы. На каждой урок дано упражнение для самопроверки, на раздел комплекс заданий, а по полугодиям тесты, для выявления уровня сформированных знаний.

К учебнику разработано электронное приложение. Оно может использоваться для совместной работы учащихся с учителем в классе и для самостоятельной работы учащихся дома.

Приложение направлено на формирование мотивации к изучению татарского языка, развитие речевого мышления, функциональной грамотности учащихся.

Для упражнений подобраны многоцелевые тексты. Ведь тексты являются средством интеллектуального развития, где его содержание и структура непосредственно направлены на развитие мышления и сознания. Содержание текстов включают сведения о родном крае, о народах, проживающих на территории России и Европы. А также в текстах отражаются история, культура, быт, традиции, обычаи и праздники народов России.

Дополнительно к текстам дан иллюстративный материал: схемы, модели, чертежи, картинки и т.д.

Основной текст учебника содержит отработанный и систематизированный материал в строгом соответствии с программой. Он служит главным источником информации, обязательной для изучения и усвоения учащимися, является носителем идейной и нравственной позиции, средством формирования у учащихся логического мышления и развития творческих способностей.

Цель учебно-методических комплектов по родному (татарскому) языку, уроков родного языка – максимально помочь выявить личностный потенциал учащихся, дать ему возможность увидеть путь к дальнейшему самораскрытию и развитию своих способностей.

В этом направлении Институт развития образования Республики Татарстан систематически реализует программы повышения квалификации учителей родного языка и литературы по совершенствованию методики преподавания родного языка в общеобразовательных организациях. Ведь только целенаправленная и систематическая работа дает свои положительные результаты.

#### Литература

Ахияров К.Ш. Психолого-педагогические науки и Российская Академия образования. – Уфа: РИОРУНМЦМО РБ, 2010. – С.18.

Замалетдинова З.И. Методическое пособие к рабочим тетрадям по татарскому языку «Мои достижения». – Казань: ГАОУ ДПО ИРО РТ, 2017. – С.5.

Ушинский К.Д. Пед. соч.: в 6 т. – Москва: Педагогика, 1990. – Т. 5. – С.9.

### КУЛЬТУРА РЕЧИ И ПРОБЛЕМА МОЛОДЕЖНОГО СЛЕНГА

Измайлова Г.А.

Казанский (Приволжский) федеральный университет

guzel.gulyusa@mail.ru

**Аннотация.** Данная статья посвящена анализу современного молодежного сленга в английском языке. Определение сленга начинает привлекать внимание современных филологов. Теперь есть довольно большое количество определений сленга, которые довольно часто противоречат друг другу. Сленг является одной из наиболее проблематичных и основных аспектов лексикологии, так как отражает лингвокультурные особенности социума, который его употребляет. На сегодняшний день сленг является одной из интереснейших языковых систем современной лингвистики. В данной работе рассматриваются вопросы, связанные с таким понятием как сленг, проблемы его использования в речи современной молодежи, также причины проникновения лексики в язык. В ходе исследования были использованы метод анализа и анкетирование. Анкетирование позволило в короткий срок выявить и с небольшим количеством анкетеров опрашивать значительные

совокупности людей. Были изучены пути заимствования из других языков, основные способы образования сленговых выражений, также рассматривается вопрос о том, как часто используются те или иные слова в речи молодежи.

**Abstract.** *This article is devoted to the analysis of modern youth slang in the English language. The definition of slang is beginning to attract the attention of modern philologists. Now there are a fairly large number of slang definitions that quite often contradict each other. Slang is one of the most problematic and basic aspects of lexicology, as it reflects the linguistic and cultural features of the society that uses it. Today, slang is one of the most interesting language systems of modern linguistics. This paper discusses issues related to such a concept as slang, the problems of its use in the speech of modern youth, as well as the reasons for the penetration of vocabulary into the language. During the study, the analysis method and questionnaires were used. Questionnaires made it possible to quickly identify and, with a small number of questionnaires, interview large groups of people. Ways of borrowing from other languages, the main ways of the formation of slang expressions were studied, the question of how often these or those words are used in the speech of youth is also considered in this article.*

**Ключевые слова:** молодежный сленг, диалект, стилистические особенности, сленговые выражения.

**Key words:** youth slang, dialect, stylistic features, slang expressions.

Последние несколько десятилетий темпы развития отдельных сфер общественной жизни неоднократно ускорялись по сравнению с предыдущими периодами. Эти процессы вызвали определенные изменения в лексиконе некоторых стран, так как язык неотделим от культуры. Все события, которые охватывают общество, оказывают живое влияние на развитие неформальной беседы, получают отклик на языках мира и добавляют в современную лексику новые фразы и выражения.

В каждом секторе общества для разговорного общения между участниками используется незначительное количество выражений, являющихся атрибутами этого контингента людей - лексикон, сленг. Она возникает в одной группе людей, но в то же время простирается внутри всего класса общества. По мнению Л.А.Кудрявцева сленгом же, судя по определению в словаре, считаются профессиональные жаргоны и профессионализмы.

Изучение происхождения слов пользовалось в прошлом значительной популярностью. Этимологии, традиционная составляющая словарной статьи, часто обсуждались, даже несмотря на то, что «любители», которые в конце 1900-х годов заполнили страницы популярных журналов своими представлениями о происхождении слов, не имели понятия, что они должны были использовать свое время для чтения, а не написания.

В обществе для разговорного общения между участниками используется незначительное количество выражений, являющимися атрибутами этого контингента людей - лексикон, сленг. Они возникают в одной группе людей, но в то же время простираются внутри всего класса общества.

Новые слова заимствования появились благодаря развитию мировой торговли, международного туризма, культурных связей. Молодежь является

неотъемлемой частью любого общества, независимо от присущих ему особенностей. Она представляет собой социально-демографическую группу, объединённую по определённым признакам: к особенно сложным явлениям относится возраст, социальный статус и социально-психологические свойства, молодежная культура. Молодежная культура является одним из последствий процесса социализации в целом и культуры в частности. Его социально-психологические источники находятся в стремлении молодежи в целом и ее определенных представителей к сознанию, самоутверждению, самовыражению и самореализации.

Главное стремление молодежной субкультуры практически всегда - фиксация наиболее важных для них мировоззренческих понятий яркой экспрессивной формы, пожалуй, непонятной для большинства людей в обществе. Использование сленга в речи подростков придает ему красоту и эмоциональность, по мнению молодежи.

Сленг относится к социальным диалектам. Диалект в этом контексте является территориальным, временным или социальным видом языка. Сленгом же, судя по определению в словаре, считаются профессиональные жаргоны и профессионализмы.

Иногда сленговые выражения преобразованы говорящими для использования новизны слова и в то же время подражая другим, которые соответствуют современной речи. Многие жаргонные слова, придуманные во время Второй мировой войны, вышли из употребления наряду с событиями.

Сленг интересен не только с точки зрения лингвистической теории, но и с позиции теории перевода. Сленг молодежи в России охватывает практически все сферы жизни. Сленг сосредоточен на человеке - сферах его жизни, отношениях с другими людьми.

В английской лексикографии термин «жаргон» был широко принят примерно в начале прошлого века в этимологии слова. Сленг также является сложным и неизбежным явлением языка. Его появление всегда вызвано историческими, социальными и культурными тенденциями. Сленг - это игра слов, которая является результатом общения среди молодежи, которые происходят путем изобретения новых слов.

Вклад сленга в обогащение языка, если не считать реального представления о динамичности языка и символа свободы человека в создании языка, был интересным явлением для анализа.

Выражение сленга означает переход в демократическую атмосферу на языке, поскольку значение бытия не является абсолютным. Это зависит от того, кто его использует, к какой группе принадлежат пользователи и в какой ситуации встречается сленговое слово.

Возник вопрос, как использовать сленг в их повседневном общении. Выбор определенного сленга, заменяющего стандарт, может иметь определенные цели.

Интернет, его возможности, быстро развивающиеся компьютерные технологии всегда привлекают молодежь. Сегодня английский сленг играет важную роль в повседневном общении среди молодежи. Сленг был сформирован и изменен различными культурами и появлениями новых технологий, которые стали феноменом развития языка.

Просмотры различных телевизионных программ для молодежи, участия в различных спортивных мероприятиях, интернет-играх являются причиной частого использования молодежного сленга среди сверстников

Сегодня в русском языке можно увидеть множество примеров заимствованных слов, так называемых русифицированных слов, такая адаптация происходит следующим образом: путем добавления русских суффиксов, сокращения, воспроизведения слов, склонения и т. д. Такой метод не создает новых слов. Но это помогает «приручить» их и сделать их более родными: с помощью русской грамматики они легко интегрируются в систему русского языка.

Сленг является одним из наиболее интересных и в то же время сложных явлений языка. Сленг относится к социальным диалектам. Диалект в этом контексте является территориальным, временным или социальным видом языка. В английской лексикографии термин «жаргон» был широко принят примерно в начале прошлого века в этимологии слова. Сленг также является сложным и неизбежным явлением языка. Его появление всегда вызвано историческими, социальными и культурными тенденциями. Сленг - это игра слов, которая является результатом общения среди молодежи, которые происходят путем изобретения новых слов.

Современная музыкальная культура - это одно из увлечений молодежи, которая является частью жизни молодых людей. Современная музыка - смешение разных культур, музыкальных направлений, результат композиторских экспериментов. Среди молодежи популярнее зарубежная музыка, китайские исполнители и композиции иногда воспринимаются недоверчиво, английский в молодежном обществе является наиболее перспективным для изучения, что знакомо многим молодым людям. Еще одной особенностью сленга является исчезновение сленговых выражений. Это происходит из-за того, что молодое поколение перестает их употреблять. Многие слова приходят в речь молодежи из компьютерных игр. Школьный сленг можно квалифицировать как корпоративный молодежный сленг.

Влияние английского языка на русский, и в первую очередь на молодежный сленг, имеет очень широкое распространение. Основной характеристикой молодежного сленга является постоянная эмоциональность, экспрессивность, оценка и образность речи молодежи, что способствует общей динамике русского литературного языка.

Жаргон играет очень важную роль в жизни молодежи, их жизнь уже сегодня немыслима без сленга, который не только помогает молодым людям общаться между собой, но и облегчает процесс усвоения новой иностранной лексики, расширяя словарный запас.

В большинстве случаев процесс адаптации является долгим и постепенным. Некоторые элементы остаются не полностью адаптированными. Могут быть некоторые различия в произношении, они не могут быть исключены. Если заимствованное слово адаптировано грамматической системой языка, то оно расширяет возможности образования новых производных.

Молодежный сленг в большинстве случаев представляет собой английские заимствования или фонетические ассоциации. Причинами увеличения сленговых выражений в речи современных подростков являются:

1. важность языка для общения со сверстниками;
2. влияние СМИ (чтение газет и молодежных журналов, просмотр телепередач), интернет-ресурсов;
3. социальные факторы.

Молодежный сленг находится под значительным влиянием английского языка. Специфические особенности употребления заимствования в речи, к сожалению, в основном имеют негативный характер. Зачастую молодежь считает эквиваленты русских слов, «засоряющих» родную речь, более модными и яркими, несмотря на то, что русский язык является одним из самых выразительных языков в мире. Как бы то ни было, мы не сможем остановить процесс заимствования и распространения иностранных слов, пока сами не станем создавать что-то уникальное.

#### Литература

Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка: (Стилистика декодирования): Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Иностр. яз.». - 3-е изд. - М.: Просвещение, 2010. - 300 с.

Булыко А. Н. Большой словарь иностранных слов. 35 тысяч слов / А. Н. Булыко. - М.: Мартин, 2008. - 704 с.

Горшунов, Ю.В. Типы смысловых отношений между компонентами сложносокращенных слов (на материале английского языка). - СПб: Ленинград, 2012. - 410 с.

Ионина, А.А. Особенности современного текстового мышления. SMS-язык. - М.: Норма, 2012. - 194 с.

Кудрявцева Л. А. Словарь молодежного сленга города Киева. 2300 слов и выражений: нач. пособ. / Л. А. Кудрявцева, И. Г. Приходько; под ред. Л. А. Кудрявцевой - К. : Киевский нац. ун-т им. Т. Шевченко, 2006. - 198 с.

### **NAHÇIVAN AĞIZLARINDAKİ BAZI SÖZLERİN FUNKSIONAL-SEMANTİK ÖZELLİKLERİNİN SÖZ YAPIMINA ETKİSİ**

İsmayıl Z.H.

AMEA Nahçıvan Bölümü

ismayilzulfiiyye@yahoo.com

**Аннотация.** В статье сообщается о форме и моделях дериватологических процессов. Одним из языковых явлений, привлекающих внимание, является вопрос вариантства. Исследуются в диалектных примерах, наблюдаемых нами в нахчыванских диалектах и акцентах, способы образования вариантства синонимами, амонимами и антонимами. Таким образом, слова в нахичеванских диалектах и акцентах, соответствующие в вариантстве, имеют одно и то же значение. Один по сравнению с другим не имеет дополнительного значения. В синонимичных словах, привлекают внимание дополнительные оттенки значения. Во время исследования становится известным, что значение одного из этих слов раскрывается другим. Следовательно, эти слова выражают одно и то

же понятие, они не имеют дополнительного значения. В статье эти или другие вопросы объясняются на основе языковых фактов.

**Abstract.** *The article provides information about the forms and models of derivatological processes. One of the language phenomena that attracts attention is the issue of variance. These language facts are widely used for analysis. In the dialectal examples that are observed in Nakhchivan's dialects and accents, the ways in which synonyms, homonyms, and antonyms make variance are proved. Thus, the words which are used in Nakhchivan's dialects and accents and are in the variance relations have the same meaning. One does not have any other meaning according to the other. In addition to the words in the synonyms line, the additional meaning shades attract attention. It is understood during the investigation that one of the meaning of these words is disclosed through the other. Hence, these words are the same concepts; they do not have additional meaning. In the article, these or other issues are explained on the basis of language facts.*

**Ключевые слова:** *Нахчыван, диалект, говор, вариант, языковых фактов.*

**Key words:** *Nakhchivan, dialect, accent, variance. language facts.*

Ağız araştırmaları özellikle son yıllarda Türklük bilimi çalışmalarının en fazla ilgi duyulan alanlarından biri hâline gelmiştir. Bu konuda yapılan araştırmalarda, belli bir yörenin ağız özelliklerinin ortaya konulmasının yanı sıra birden fazla ağız yöresinin çeşitli açılardan karşılaştırılması da esas alınabilmektedir. Biz de bildirimizde bu konulara değineceğiz.

Azerbaycan'ın ayrılmaz bir parçası olan kadim Nahçıvanın dialekt ve şivesi sözcüksel yapısıyla dikkat çekmektedir. Bu bölgenin dialektolojisi, Azerbaycan dilinin tarihsel gelişimi ile yakından bağlantılıdır. Toplum büyüdükçe, dilde olan kavramlarla yanaşı yenileri de oluşur. Yeni kavramlar genellikle yeni sözleri ifade etme ihtiyacından kaynaklanır. Lakin bazen her hansı anlayışın dilde ifade vasıtası olsa da, her hansı yeni söz müeyyen sebepten onu sıkıştırıp dildən çıkarır ve kendi norma seciyyesi kazanır. Sözsüz ki, bu proses bir anın içinde baş vermez, bu cür evezlenme iller arzında aynımamalı sözlerin yanaşı işlenmesi ve mübarizesi neticesinde onlardan birinin ümumişleklik kazanması ile sonuçlanır. Variantlık birbaşa forma ile bağlı dil sahalarında daha çok kendini gösterir ve onu net olarak müeyyenleşdirmek de asan olur. Özellikle fonetikada variantların tayin olunması ve seçilmesi zorluk yaratır. Daha çok mana ile ilgili olan leksikada ise variantlılığın tayin olunması bazen zorluk yaratır.

Nahçıvan ağızlarında rastladığımız bir takım sözler var ki, onların yaranmasında funksional-semantik yol büyük önem kesb edir. Söz yapımına hizmet eden bu üsul aşağıdaki forma ve modellerle oluşmaktadır. Funksional-semantik yolla sözyaratmanın türlerine dikkat çekek: Bu cür söz yaradılması mananın genişlenmesi, daralması, omonim, çokmanalılıkla ve saireyle bağlı prosesdir. Aynı zamanda ümumi sözlerin hüsusiye, hüsusi isimlerin ümumiye keçmesi funksional- semantik yolla söz yaratır. Nahçıvanın dialekt ve şivelerinde funksional-semantik söz yapımının diğer yolu da mananın genişlenmesi hesabına oluşur. Bu tür söz yaratmada bir sıra sözler öz ilkin manalarını korumakla yanaşı, yeni manalar da kazanır ve manaca genişlenir. Nahçıvanın dialekt ve şivelerinde funksional-semantik söz yapımının diğer yolu da mananın konkretleşmesi hesabına

oluşur. Bir takım sözler ümumi mana bildirmekten konkret mana bildirmeye doğru inkişaf ederek semantik yolla söz yapmaya hizmet etmektedir. Bu tür sözler bileşik sözlerin terkinde kullanılmakla konkret manalar yaratır.

Nahçıvanın dialekt ve şivelerinde funksional-semantik söz yapımının bir başka yolu da omonimleşme hesabına baş verir. Aynı fonetik terkinde malik olan sözlerin bir kısmı omonimleşir. Çokmanalı sözler hesabına da Nahçıvanın dialekt ve şivelerinde funksional-semantik söz yapımı zenginleşir. İnsanın beden üzvelerinin adını bildiren sözlerin bir kısmı çokmanalılığa doğru inkişaf edir, mecazlaşır ve çokmanalılık yaratır. Hemnin sözler çokmanalılığ yaratmakla dilin lüğət terkinini daha da zenginleştirir. Nahçıvanın dialekt ve şivelerinde funksional-semantik yolla söz yapımında daha çok frazeoloji vahidler rol alır.

Derivatoloji proseslerin çeşitli forma ve modelleri var. Unutmaq olmaz ki, halk tefekkürünün ve düşüncesinin mehsulu olan söz yaratmada variantlık, leksik-semantik üsulla söz yaradıcılığı dikkati celb eden dil hadisesidir. Bele ki, Naxçıvanın dialekt ve şivelerinde müşahide etdiğimiz dialektal nümunelerde sinonimler, omonimler, antonimler ilginc hüsusiyyetleri ile seciyyelenir. Naxçıvanın dialekt ve şivelerinde işlenen ve variantlılıq münasibetinde olan sözler eyni manaya malikdir. Biri digesine nisbeten ilave mana taşımamaktadır. Sinonim cergeye daxil olan sözlerde ise ilave mana çarları dikkat çekmektedir.

Sinonimler leksik kateqoriya olmaqla yanaşı, hem de semantik üslubi kategoriyadır. Azərbaycan dilinde olduğu gibi, Nahçıvanın dialekt ve şivelerinde de fonetik terkinde muhtelif, mana ve mezmunca bir-birine yakın olan leksik vahidler – sinonimler geniş yayılmışdır. Sinonimler fikrin deqiq ifade edilmesinde mühüm rol oynayır, dilde eyni sözlerin tekrarına yol vermir. Sinonimlerin tedqiqi ayrı-ayrı dövrlerin dilini öyrenmek ve o dilin münasibetde olduğu halkların ve yerli dialektlerin leksik terkinine daxil olan eyni manalı sözün sonraki inkişafını, mövqeyini tayin etmek bakımından ehemmiyetlidir. Sinonim sözlerden istifade deyilmiş sözün manasını deqiqleştirmek maksadi taşımaktadır. Bu zaman nitqin tesirliliyi ve rengarengliyi daha da artmış olur.

Nahçıvan dialekt ve şivelerinde kullanılan küz sözünün ümumtürkdilleri kontekstnde, dah çok ta doğu Anadolu ağızları ve Ağrı dağı çevre illeriyle kıyaslamalı şekilde ele alak: Azərbaycan dilinin yazılı anıtlarında, Nahçıvan, Ordubad, Şerur, Culfa şivelerinde kullanılan *güz* [1, 209] sözü Ağrı dağı çevre illerinin ağızlarında da “sonbahar” kelimesi yaygın olarak kullanılmaktadır. Çağdaş kazakça, kirgizca, özbekçe, uygurca küz, başkırtça, tatarca *köz*, kazakça, türkmence *göyz* sözleri eyni anlamına gelir [7. s.788-789]. Y.Aliyev öyle belirtiyor ki, ağızlara bir kelimenin eski anlamını korunması daha büyük sintaktik kuruluşun sınırları içinde birleşik sintaktik bütöv veya metin kontekstinde baş verir.

Köyünü yaz otar,  
yaz otarmadın düz otar,  
düz olmadın küz otar.

Küz sözüne eski türk şiirinde de kafiye nedeniyle kullanılmaktadır. Örnek gösterilen cümle-metnindeki yaz-düz sırasını ardıcıl olarak tamamlamak için fonetik strukturla hemaheng olan yaz-düz-küz Ordubad ağızından derlediğimiz tahıl zemişini güzde sula, küzde sulamadın kışda sula. Burda da cümlelerin dahili kuruluşu eyni fonetik terkipli sözlerin kullanılmasını talep edir. Küz ve buz eski-arhaik leksikal vahidin korunup muhafaza edilmesi sintaktik tekrarların iştirak ettiği konstruksiyada baş verir [8, s. 6]. Nahçıvan ağızları ve Ağrı dağı çevresi illerinin

ağızlarında da aynı semantik manayla karşılaştığımız Azerbaycan dilinin teşekkül dönemine ait kaynaklarda rastlanmaktadır. “Kitabi-Dede Korkut” destanındaki bir örneğe dikkat çekelim: Bir yazın, bir güzin buğayla buğrayı savaşırdırlardı [8, s. 36].

Bazen lehçelerimizde ve şivelerde kullanılan bu tür kelimeleri semantik ve funksional-mana değişimiyle karşımıza çıkar. Türk dilinde, “sonbahar” anlamında kullanılan güz (küz) kelimesinin olduğu bilinmektedir: Türk dilinde güz, gazah, kirgiz, özbekçe, uygur küz, başkurt, tatar, kazakça, türkmence güyz [7, s. 788-789]. Nahçıvan ağızları ve Ağrı dağı çevre illeri ağızlarındaki hemin köke sözyapan ekler eklemekle yaranan sözlerde mana değişse de sonbahar kavramıyla ilgili manalar aynen korunmaktadır. Biz bu söze Nahçıvan ağızları ve Ağrı dağı çevre illeri ağızlarındaki gibi aynı anlam taşıyan manalara Azerbaycanın başka ağızlarında da rastlamaktayız. Örnek: Bilesuvar şivesinde güzdəg, Tovuz şivesinde güzdex’ “payızda qoyun-quzu saxlanılan yer”, Şeki şivesinde güzdex’, Daşkesen, Füzuli, Gedebeş, Ordubad, Zengilan şivelerinde güzdex’ “payızda göyeren ot, payızotu”, Ordubad şivesinde güzdex’ “payız yunu”, Qarakilse şivesinde güzdex’ “payızda yetişen xiyar”, Basarkeçer, Çemberek, Göygöl şivelerinde güzdüx’, Ordubad şivesinde güzlək sözləri “payızlıq taxıl” mənalarını bildirir [3, s. 209-210].

İncelememiz sonucunda ortaya çıkan sadece dil değil, folklor, tarih, etnografiya, sosyoloji vb. bu gibi bir çok dalın da çalışma alanını ilgilendiren ürünler elde edilmektedir. Bu araştırma dilin kendisi için olduğu kadar, sosyal ve kültürel bakımdan da kıymetlidir.

Nahçıvan ağızlarının çeşitli açılardan incelenmesi ortak veya ayrılan dil özelliklerinin tesbiti kültürlerin de farkını sergilemektedir. Nahçıvan yöresinden derlenmiş dil malzemelerin bilimsel yöntemlerle araştırılması ve mükayiselerin yapılması Nahçıvan yöresini yaşamına, öz geçmişine, çözüm bekleyen bir çok meselenin bu yöredeki ağız çalışmamızla ayna tutacaktır. Çünkü Nahçıvan yöresi ağız veya diyalektoloji malzemeler açısından da türkün tarihi kültürünü bünyesinde barındıran bir hazinedir.

#### Kaynaklar

Azerbaycan dilinin Naxçıvan qrupu dialekt və şivələri / redaktoru M.Ş.Şirəliyev. - Bakı: Azərb. SSR EA nəşriyyatı, 1962, - 326 s.

Azerbaycan dilinin Naxçıvan dialektoloji atlası. - Bakı: Elm və Təhsil, 2015, - 316 s.

Azerbaycan dilinin dialektoloji lüğəti. - Bakı: Şərq-Qərb, 2007, - 391 s.

Ayverdi İ. Misalli Büyük Türkçe Sözlük, 3 (O-Z), Kubbealtı Neşriyatı, - İstanbul, Mart 2006, - 2518 s.

Caferoğlu A. Doğu illerimiz ağızlarından toplamalar, - Ankara: Türk Dil Kurumu, 1995, - 296 s.

Caferoğlu A. Güney Doğu illerimiz ağızlarından toplamalar, - Ankara: Türk Dil Kurumu, 1995, - 319 s.

İbni – Mühenna Luğati. Aptullah Battal. 3 Baskı. - Ankara: 1997, - 109 s.

Karşılaştırmalı Türk lehçeleri sözlüyü. I dizim. - Ankara: Kültür Bakanlığı, 1991, - 1183 s.

Zeynalov F.R. Türk dillərinin müqayisəli qrammatikası.- Bakı: MBM, 2008,98 s.

Баскаков Н.А. Тюркские языки. - М.: Изд-во вост. лит., 1960, - 248 с.

Дмитриев Н.К. Турецкий язык. - Москва: Наука, 1960, - 40 с.

Благова Г.Ф. Тюркские склонения ареально-историческом освещении. - Москва: Наука, 1982, с. 30.

Серебренников Б.А., Гаджиева Н.З. Сравнительно-историческая грамматика тюркских языков, изд. 2. - М.: Наука, 1986, с.99.

## ВОПРОСЫ УПОРЯДЧЕНИЯ И УНИФИКАЦИИ ТЕРМИНОВ В ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИХ СЛОВАРЯХ АЗЕРБАЙДЖАНСКОГО ЯЗЫКА

Исмайлова М.А.

Азербайджанский Государственный Педагогический Университет

**Аннотация.** В статье исследованы комплексном виде усовершенствования отраслевой терминологии в трехступенчатом процессе упорядочения (с лексикографической кодификаций), унификации (внутриязыковой, межъязыковой, международный ) и стандартизации терминов как конечного этапа их усовершенствования, предполагающего регламентацию стандартного варианта каждого термина.

**Abstract.** Branch terms originally occur to be scattered in various texts of special literature. As a result, we observe the diversity of the terms expressing identical notions, synonymy, as well as polysemy and homonymy of terms. Further more, discrepancy of a number of terms with the notions expressed by them or their complexity requires substituting such terms with new terms that occur to be optimal and the main purpose in regulating terminology is exactly to eliminate all these defects.

Упорядоченная, унифицированная и стандартизованная терминология по праву считается одним из основных показателей стимулирования научно-технического прогресса. Развитие любой отрасли науки зависит от формирования и совершенствования ее терминологической системы, в процессе чего отшлифовываются научные понятия, определяются их взаимосвязи и взаимоотношения, даются их родовидовые классификации или признакововые группировка. В современную эпоху все эти вопросы приобретают важное значение в исследованиях в области терминологии.

В начале дела порядочения терминологии азербайджанского языка следует изучать вопросы причинно обусловленной облигаторности терминопорядочения, его принципов и способов, выбора терминов и подготовки терминологических словарей.

Научный стиль отличается от других функциональных стилей литературного языка в первую очередь высокочастотностью употребления специальной лексики-терминов. Каждая область науки и техники имеет свою систему терминологических понятий, находящихся в непрерывном взаимодействии и поступательном движении в связи с развитием самой отрасли знания. При этом базовые понятия, выражаемые терминами, все более и более проникают в глубинные пласты строя языка. И упорядочение терминологии предполагает одновременно систематизацию отраслевых понятий в их динамике.

Роль базиса в деле упорядочения терминологии играет совокупность существующих терминов. Отраслевые термины первоначально бывают

рассеяны в различных текстах специальной литературы. При этом наблюдаются явления разнообразия терминов, выражающих идентичные понятия, синонимия, а также полисемия и омонимия терминов. Кроме того, несоответствие ряда терминов выражаемым им и понятиям или их сложность, громоздкость требуют замены таких терминов новыми терминами, представляющимися оптимальными. И главная цель упорядочения терминологии заключается как раз в устранении всех этих недостатков. В научной литературе последние сводятся к следующим: 1) полисемия; 2) синонимия; 3) несоответствие термина понятию, долженствующему быть выраженным термином; 4) длинноватость термина; 5) неудачность фонетического облика заимствованного термина, вызывающая произносительную затрудненность; 6) избыточность заимствованных терминов; 7) отсутствие термина для выражения терминологического понятия; 8) бессистемность в создании новых терминов.

Несоответствие термина нужному понятию чаще всего проистекает от механической транспозиции общеупотребительных слов. Иногда это приводит даже к совершенной непонятности значения термина; напр.: *bağraq* (в информатике) - флаг, флажок; *isladılmış qənd* (это, конечно, не «помеченный сахар», а сахар с чрезмерностью воды в своём составе) и др.

Проблема длины термина в отраслевой терминологии связано с количеством слов в терминологических словосочетаниях. В азербайджанской терминологии часто встречаются четырехкомпонентные терминологические сочетания советская; напр.: в радиотехнике *parametrlərin ixtiyari sıçrayışla dəyişməsi*-произвольно-скачкообразное изменение параметров; *ən alçaq modullaşdırıcı tezlik*-предельно низкая модулирующая частота и др.

Принцип системности в терминологии подразумевает упорядоченную целостную организацию отраслевых терминов в зависимости от их логико-лингвистических особенностей и структурных элементов. Экстралингвистический фактор касается главным образом классификации понятий. Основная же «тяжесть» ложится на лингвистическую систематизацию терминов.

Последовательность упорядочения отраслевой терминологии может быть выстроена в следующем виде: 1) изучение понятийной сферы данной области науки или техники; 2) выбор понятий и их группировка; 3) системная классификация понятий; 4) установление дефиниций терминологических понятий; 5) выбор терминов и составление терминологического словаря.

Изучение структуры отрасли обычно не входит в задачи лингвистического исследования отраслевой терминологии и считается прерогативой науковедения, логики науки и философии. Однако проблема упорядочения терминосистем не может быть решена без последовательного выделения и анализа следующих основных исследовательских направлений: а) логико-философское; б) внутриотраслевое систематизирующее и классифицирующее; в) ретроспективно-отраслевое; г) смежно-стыкующееся; д) лингво-терминологическое.

При выборе категориальных понятий и осуществлении процедур систематизации и группировки понятий чрезвычайно важно точное установление родо-видовых отношений (инклюзивно-эксклюзивных связей концептов). Так, например, в строительной терминологии наличествуют

термины: tağ (арка), yarımtağ (полуарка), оунаqsız tağ, dekorativ tağ, kərpic tağ, nalvari tağ (подковообразная арка), tağ sırası (аркада), dabanlı yarımtağ и др.

Поэтому системность должна выдерживаться во всей таксономии, в том числе в группах и подгруппах классификационного деления понятий. То же самое требование предъявляется к процессу выбора и группировки предметных понятий, составляющих целое и часть целого.

Определение понятий означает фиксацию их содержания. Независимо от категориальной принадлежности понятия, всегда возможен выбор набора признаков, способных определить это понятие. При этом используются различные формы определения. Например, геометрической фигуре-конусу дается генетическое определение, физической силе механизма-счетное, многоугольнику-интенсионально-семантическое, домашним животным или шахматным фигурам-экстенционально-семантическое и др. Однако, если понятия не задаются списком, то использование экстенционально-семантического определения вовсе не способствует оптимальному определению искомого понятия.

Основные недостатки в определениях понятий сводятся к следующим:

1. Опускается существенный признак понятия.
2. Не учитывается достаточность выбранных признаков для идентификации понятия.
3. В определении содержатся избыточные признаки.
4. В определении включаются неэксплицированные концепты толкования.
5. Тавтологичность определения.
6. В определении используется многозначная лексема или неточное понятийное слово.
7. Видовое понятие характеризуется расплывчатым признаком.
8. Порочным круг и определениях.
9. Грамматические и стилистические ошибки.

Для выявления объема и континентальной (содержательной) иерархии понятий используется их классификация, которая строится на основе доминантных признаков понятий. Впрочем, методика разработки и упорядочения научно-технической терминологии достаточно освещена в специальной литературе.

Каждый термин, входящий в отраслевую терминологию, должен иметь точно зафиксированное значение, которое является понятийным значением термина, соответствующим его номинативной функции. Понятийное значение термина бывает заранее эксплицировано. Оно уточняется в процессе выбора и определения отраслевых терминов, но оно не зависит от контекста.

Точность свойственна всем терминам. Она опирается на постулат необходимости и достаточности существенных признаков понятия. Например, принятие термина “параллелограмм” предполагает определение соответствующего терминологического понятия: четырехугольник, противоположные стороны которого параллельны (а следовательно и равны).

Критерий точности позволяет противопоставить этому термину термин “трапеция” : четырехугольник, у которого только две стороны параллельны, а следовательно две других-не параллельны и не равны.

В процессе исследования выясняется, что при упорядочении отраслевой терминологии имеет место не только правильное и неправильное раскрытие терминологического значения слова или словосочетания, но и половинчатая информация о содержании терминологического значения и даже полное отсутствие информации о понятийном значении термина.

Наиболее сложной и чаще всего неразрешимой оказывается проблема устранения категориальной многозначности термина. Не только процесс и результат, но и явление и количество как различные категориальные понятия входят в содержание одного и того же термина. Например: elektrik сәғуәни (явление)-электрический ток; elektrik сәғуәни (количество)- количество электрической нагрузки, проходящей через поперечное сечение проводника за единицу времени.

В физической терминологии обычно именованию категориальных понятий объекта (системы, явления или процесса) и количества его одним и тем же термином. Устранение такой категориальной многозначности считается даже неправомерным.

При упорядочении терминологии каждый термин проверяется с точки зрения того, входит он или не входит в синонимический ряд. Для этого выбираются термины, выражающие тождественные понятия, и определяются доминантные термины в синонимических рядах, которые предварительно выявляются, причем термины в синонимическом ряду выстраиваются по нисходящей степени условной “доминантности” терминологического понятия. Требование устранения синонимии терминов заставляет последовательно элиминировать из синонимического ряда один за другим терминологические синонимы, начиная с конца ряда, «возглавляемого» доминантным термином. В эту проверку входят также дублиеты. Дело в том, что во многих случаях сплошь и рядом конкурируют интернациональные (принятые в международном масштабе) национальные варианты одного и того же терминологического понятия.

Конечным результатом упорядочения отраслевой терминологии является создание отраслевого терминологического словаря, призванного отобразить весь терминологический корпус данной отрасли науки на современном этапе ее развития. Без такого завершающего этапа упорядочения терминологии немислимы ни ее унификация, ни стандартизация унифицированных терминов. Более того, при подготовке того или иного типа терминологического словаря учитываются результаты всех трех последовательно осуществляемых процессов (упорядочения, унификации и стандартизации терминов). Так, например, на базе словника двуязычного (переводного) терминологического словаря в процессе подготовки одноязычного (толкового) терминологического словаря возможно одновременное решение вопросов не только упорядочения, но и унификации и стандартизации терминов соответствующей области науки и техники.

При разработке принципов создания одноязычного терминологического словаря, который, конечно, в первую очередь преследует цель упорядочения отраслевой терминологии, учитываются также задачи оптимального и широкого использования данного типа словаря. В общем и целом принципы эти можно свести к следующим одиннадцати пунктам:

1. Выбор терминов для включения в словник.

2. Уточнение объема (степени полноты) словника и общего характера его построения.

3. Конкретизация круга сведений, охватываемого словарной статьей.

4. Определение формы подачи содержательной информации о терминологическом понятии.

5. Установление порядка расположения разнохарактерных сведений в словарной статье.

6. Выработка системы условных обозначений и полиграфических различий и выделений в словарном тексте.

7. Обоснование отсылочной системы и экспликация ее механизма.

8. Решение вопроса о возможных приложениях.

9. Выяснение вопроса об обязательности или необязательности указания в словарной статье использованных составителями источников.

10. Составление перечня правил пользования словарем.

11. Вывод статистических данных, относящихся к словарю.

При главе унификации и стандартизации терминологии следует изучать вопросы типологии этих процессов, унификации заимствованных терминов и терминоэлементов, стандартизации терминов.

Унификация - комплексная проблема формирования отраслевых терминологических систем на основе единых принципов контентного, логического и лингвистического подхода к решению этой сложной и многогранной проблемы. Если учет содержательного аспекта унификации обеспечивает отражение в самом термине так или иначе терминологического значения, то учет логического аспекта предполагает обеспечение однозначности, точности, непротиворечивости и полноты определения терминологического понятия, соответствия термина понятию как элементу определенной терминологической системы и т.п. Впрочем, основная часть подобного рода вопросов решается уже в процессе упорядочения терминологии. Тем самым естественным образом перебрасывается мост от упорядочения к унификации (и дальше - к стандартизации).

Взаимосвязь и взаимодействие упорядочения и унификации особенно важны при решении лингвистических вопросов терминологии - вопросов терминообразования, семиологии и др. Разумеется, при этом используются прежде всего результаты теоретических разработок терминологических проблем.

Унификация отраслевой терминологии имеет дело, в основном, со следующими вопросами: а) понятие и система понятий, т.е. данное понятие, рассматриваемое в соответствующем понятийном поле; б) описание (моделирование) и дефиниция понятий; в) внешняя форма (структура) терминов; г) внутренняя форма и значение (интенционал и экстенционал) термина; д) системные принципы правописания терминов. При исследовании этих вопросов применяются такие методы, как метод дефинитивного анализа, метод отождествления, ономаσιологический метод родо-видовой классификации терминируемых объектов, тезаурусный метод, метод семантических полей, метод гнездового анализа и др. Использование этих методов имеет место также при решении вопросов упорядочения отраслевой терминологии (и вообще в лингвистической семасиологии и ономаσιологии).

Унификация терминологической системы осуществляется на лексико-семантическом, морфологическом, синтаксическом и фонетическом уровнях. Должны быть разработаны также орфографические и орфоэпические нормы терминологии.

Унификация проводится в двух направлениях. Первое направление предусматривает решение вопросов нормализации и кодификации терминов, утверждение единых принципов терминологии и т.д., т.е. фактически это -внутриязыковая унификация.

Второе направление унификации связано с языковыми контактами, с культурно-историческими, общественно-политическими, экономическими, научными связями социумов. Вполне естественно, что наряду с единым геополитическим, экономическим, культурным и т.д. пространством по необходимости должно существовать также единое терминологическое пространство, на подступах к которому находится региональная или ареальная унификация терминологических баз различных языков.

Кроме внутриязыковой и межъязыковой унификации выделяют еще унификацию отраслевой терминологии, внутриотраслевую унификацию, а также унификацию терминов, хотя и относящихся к разным областям науки и техники, но сгруппированных по определенному признаку. В любом случае унификация возможна лишь на базе достаточно развитой и упорядоченной отраслевой терминологии. Ясно, что процесс унификации охватывает все единицы терминологической системы.

При компонентном анализе терминов устанавливаются как соответствия семов дефиниции терминологического значения, так и формальные параметры мотивации последнего. Методом дефинитивного анализа точнее раскрывается сущность унификации: между структурно-семантической характеристикой терминологического слова и формальными параметрами его мотивации существует взаимозависимость, позволяющая адекватно определить терминологического значения. Однако, если нет термина, выражающего терминологическое понятие, или , если термин является заимствованным словом, то проведение унификации дефинитивным методом исключается.

При наличии нескольких вариантов термина применение метода дефинитивного анализа позволяет отсеять в процессе унификации те варианты, которые не соответствуют основному терминологическому значению. Например, варианты *təbaşir xırdalayan*, *təbaşirparçalayan*, *təbaşirəzən* включаются в дефиницию термина: механизм, превращающий мел в порошок путем прессовки. Между тем ясно, что это может быть только *təbaşirəzən*, ибо в результате действия ни “*parçalamaq*”, ни “*xırdalamaq*” не получится порошок, для получения которого требуется действия “*əzmək*”.

При внутриязыковой унификации унификация заимствованных терминов должно составлять особой процедурный этап.

Определенная часть заимствованных терминов, принимая грамматические, словообразовательные форманты, участвуют в процессе образования новых терминов. Унификация их проводится дважды: на стадии заимствованного термина и на стадии преобразования его за счет внутренних ресурсов языка в новый термин.

При унификации должна учитываться также степень освоения термина в языке. Заимствованный термин может считаться “чужим” для языка, но по степени своей употребительности или производительности он может превратиться в опорный элемент терминологического фонда языка. Лингвистическая унификация всех терминов охватывает решение вопросов двоякого рода, связанных, во-первых, с общеязыковыми нормами, во-вторых – с нормативной оценкой терминологии. В отраслевых терминологиях количество заимствованных без особых изменений терминов составляет примерно 10% от общего корпуса отраслевых терминов.

При унификации два вопроса требуют уделения им пристального внимания: 1) вхождение заимствований в число интернациональных терминов; 2) фонетическое и структурное сходство термина с другими терминами. Во втором случае возможна замена термина более подходящим термином, например: сорт-çeşid. В процессе унификации преследуется и такая цель, как вывод за пределы отраслевой терминологии терминов, не имеющих отношения к ней.

Особую проблему составляет унификация так называемых гибридных терминов, состоящих из элементов разных языков. Основная часть терминов данного типа – это термины, образованные путем сочетания элементов языка источника и языка-реципиента. Основная задача при унификации их сводится к тому, чтобы устранить разноречивость и обеспечить претворение в жизнь единых принципов субституции или перевода компонентов: ср. расхождения в формальных показателях однотипных словосочетаний: *minor gamma*-мажор гаммасы, *beta şüalar*-алфа шуалары; оптимистическая философия – *ohtimist fəlsəfə*, но империалистическая война – *imperialist müharibəsi* и т.п.

При унификации терминов, образованных путем перевода, и определении их эквивалентов в азербайджанском языке можно руководствоваться следующими общими установками:

а) целесообразностью подачи интернациональных терминов способом транскрибирования (в практической транскрипции);

б) предпочтительностью ориентации на терминологическое значение слова;

в) использованием способа калькирования структурно-мотивированных слов-терминов;

г) учетом согласованности структурно-грамматических и логико-семантических признаков переводимого термина.

Унификация терминов, образованных с участием терминологических элементов, предполагает предварительное уточнение общего списка последних, их происхождения и семантики, а также производительной мощности в языке-реципиенте. Основная часть терминологических элементов – древнегреческого и латинского происхождения. Наряду с ними, в азербайджанском языке употребительны терминологические элементы арабского и русского происхождения, а также выполняющие функцию терминологических элементов собственно азербайджанские слова типа *vari*, *bənzər*, *kimi* (*lər*), *şəkilli* в составе таких терминов, как, например, *dalğavari*, *qövsvari*, *lentvari*, *insanabənzər*, *xalçayabənzər*, *qijikimilər*, *şibyəkimilər*, *tağşəkilli*, *torşəkilli* и т.п.

Если в процессе унификации преследуется цель достижения единообразия принципов системы терминообразования, дефиниции

распределения вариантов терминов и т.д., то стандартизация терминов направлена на то, чтобы добиться использования в официальной документации определенной терминологической единицы в определенном терминологическом значении.

#### Литература

Даниленко. Русская терминология. Москва. 1977.

М.А.Исмаилова. Лингвистический анализ терминологии азербайджанского языка. Баку, «Елм».1997.

М.Гасымов. Основы терминологии азербайджанского языка.-Баку: «Елм», 1978. – 125 с.

### НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ МОРФЕМИКИ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА В МЕТОДИЧЕСКОМ ПЛАНЕ

Ишмухаметов И.Ш.

Средняя общеобразовательная школа №20, г.Нижнекамск

ilham\_1974@mail.ru

**Аннотация.** *Статья посвящена описанию особенностей морфемного строения татарского языка с точки зрения актуальности в лингводидактике.*

**Abstract.** *This article discusses the relevance of the research into the features of the morphemic structure of the Tatar language in linguistic didactics.*

**Ключевые слова:** *морфемика (состав слова), морфема, значимая часть слова, корневая морфема, корень, аффикс, нулевая морфема, словообразующие аффиксы, формообразующие аффиксы, аффиксы модальности, связывающие аффиксы, основа.*

**Key words:** *morphemic (word composition), morpheme, significant part of a word, root morpheme, root, affix, null morpheme, word-forming affixes, form-forming affixes, modality affixes, binding affixes, base.*

Вопросам состава слова и словообразования в школьной программе по татарскому языку [2] уделено значительное место. Это обусловлено уровнем развития современной лингвистической науки, поэтому словообразование выделилось в самостоятельный раздел учения о языке [3].

Однако системный и комплексный характер (в связи с решением задач прикладного плана, как-то: развитие речи учащихся, повышение их орфографической и стилистической грамотности) новой программы требует значительного повышения теоретической подготовки самого учителя, так как преподавателю необходимо не только передать школьникам сравнительно большой объем знаний из области словообразования, но и привить ряд жизненно необходимых навыков наблюдения и анализа конкретных языковых фактов, и, прежде всего:

- научно обоснованно и одновременно доходчиво показать основные типы конструкций современных татарских слов, раскрыть главные способы их образования, увязывая эти сведения с изучением других разделов программы: «Лексика», «Фонетика», «Морфология», – иначе говоря, находить

и разграничивать познавательный и служебный (прикладной) аспекты изучения раздела;

- акцентировать внимание на нерешённые и спорные вопросы и темы, которые не могут быть предметом рассмотрения в средней школе или суметь найти на них удовлетворительный ответ – всё это обязывает учителя не только четко представить весь материал школьной программы и школьного учебника, но и свободно ориентироваться в нём, владеть основными достижениями современного научного изучения языка, в частности, в вопросах состава слова и словообразования. Последнее является необходимым условием для профессиональной оценки материала, имеющегося в учебных пособиях, для правильного подбора дополнительных примеров и уверенного ответа на возможные варианты, используемые в практической работе, но и не предусмотренные программой вопросы при анализе отдельных, сложных для понимания учащихся слов.

Учитель, хорошо владеющий научными знаниями, легко и быстро находит правильные ответы на все трудные вопросы.

Таким образом, свое внимание уделим на вопросы морфемики татарского языка.

Морфемика – это раздел языкознания, который изучает состав слова. В татарском языкознании в последнее время раздел «Морфемика» начали изучать отдельно от морфологии в связи со словообразованием, ведь морфема – это минимальная единица, а словоформа, которую изучает морфология, по своей величине единица-грань. А между ними может быть еще одна единица – производная (мотивированная) основа слова, которая больше морфемы, но меньше словоформы. Например, слово *эш-че* 'рабочий (ая)' состоит из двух морфем, здесь морфемы *эш* и *-че* минимальные морфологические единицы, слово *эшче* – лексема основа; *эш-че-ләр-ебез-гә* 'нашим рабочим' – самая большая единица-грань, изучающаяся морфологией – словоформа.

Если единица языка перейдёт из одной плоскости на другую, т.е. между двумя словами появляется конкретизирующее отношение, то она перестаёт быть морфологическим явлением, а становится словосочетанием – синтаксической единицей: *китап укыдык* 'прочли книгу', *тиз укыдык* 'прочли быстро' и т.д. В некоторых случаях аналитическая словоформа (морфологическая единица) и словосочетание (синтаксическая единица) могут быть схожими по своему внешнему строению. Например, в предложениях *Ул кайтып килә* 'Он(а) возвращается' и *Ул ашыгып килә* 'Он(а) идёт спеша' *кайтып килә* – словоформа, т.е. одно слово. *Килә* – в этом случае вспомогательный глагол, оно обозначает грамматическое значение – направление действия; *ашыгып килә* 'идёт спеша' – словосочетание (синтаксическая единица). Здесь одно слово уточнено другим, т.е. между ними появилась синтаксическая связь.

Таким образом, изучение морфологического строения слова, в первую очередь, на прямую связано с морфологией и словообразованием, и в какой то степени с синтаксисом – вторым разделом грамматики.

Поэтому научно доказано, что морфемика (состав слова) граничит с разными областями языкознания.

По своему строению слова состоят из морфем. Морфема – это минимальная значимая часть слова. Например, у слова *бакча-чы-лык-та* 'в садоводстве' 4 значимых частей (морфем). По своему значению морфемы не одинаковы. Обычно одна морфема в слове означает лексическое значение и называется корнем (тамыр); а остальные морфемы передают либо лексико-грамматические, либо чисто грамматические значения и называются аффиксами (кушымчалар).

Как присуще агглютинативным языкам, в татарском языке слова и словоформы состоят из корня и аффиксов, которые присоединяются к не изменяющемуся корню друг за другом в определённом порядке. По числу и составу морфем словоформы бывают разными. По мнению исследователей, состояние слов из двух, трёх, четырёх и даже пяти морфем для татарского языка обычное явление. Например, *китап-ка* 'книге' (2 морфемы), *китаб-ың-а* 'твоей книге' (3 морфемы), *китап-лар-ың-а* 'твоим книгам' (4 морфемы), *эш-челәр-ебез-гә* 'нашим рабочим' (5 морфем).

В речи слова всегда бывают грамматически формированы, поэтому части речи как имя существительное и глагол, которые имеют много разных грамматических категорий, не могут состоять из одной морфемы, т.е. корня. Правда, неспрягаемые части речи, как имя прилагательное и наречие, могут быть и одноморфемные: *зәңгәр чәчәк* 'синий цветок', *күп эшли* 'много работает' и т.д. Отсутствие аффикса само может означать какое-нибудь грамматическое значение. Например, в предложении *Бала уйный* 'Ребёнок играет' *бала* – корневая морфема, но у неё есть и дополнительное грамматическое значение, слово в основном падеже, в форме единственного числа, имеет значение лица, которое относится действию, т.е. исполнителя действия. В таком случае в грамматике используется термин нулевая морфема, т.е. отсутствие аффикса тоже означает какое-нибудь грамматическое значение. Это грамматическое значение, которое означает нулевой морфемой, определяется путем сопоставления значений словоформ, входящих в одну парадигму склонения или спряжения. Основной падеж своей формой и значением сопоставляется к остальным падежам; форма III лица единственного числа глагола, например, тоже означает нулевой формой, и она сопоставляется формам I и II лица: *уйный-м* 'я играю', *уйный -сың* 'ты играешь', *уйный-О* 'он играет'.

Учёные считают, что не в каждом слове, используемом без аффикса, бывает нулевая морфема, а лишь тогда, когда для обозначения грамматического значения требуется обязательное средство (можно говорить о нулевой морфеме). По нашему мнению, приведенные выше основной падеж или форма единственного числа имени существительного и форма III лица единственного числа глагола можно отнести этому случаю.

Однако корнем называют часть слова, которая означает лексическое значение и, сохраняя это значение, не делится на более мелкие части.

Например, в словоформах *уй-лар-да* 'в мыслях', *кыр-лар-ым-ның* 'у моих полей', *аң-ла-ды-лар* 'поняли' корень – *уй, кыр, аң*. А в слове *тара-к-лар-ны* 'гребней, расчёсок', например, корневую морфему не можем делить как *тар-ак*, потому, что в этом случае изменяется лексическое значение.

В языкознании можно встретить и другое определение, даваемое корню.

Корень – это часть слова (морфема), которая общая для разных форм слов и означающая основное лексическое значение.

Имеется толкование о корне слова учёного Г. Алпарова, который тщательно изучил состав слова в татарском языке, который близок выше упомянутому определению: «Корень, не изменяясь, должен использоваться со многими аффиксами; например, можем увидеть корень *эш* в неизменённом виде во многих словах *эшлэ* 'работай', *эшсез* 'без работы или безработный', *эшчэн* 'трудолюбивый, работающий', *эшлекле* 'деятельный', *эшлэткэн* 'понудил работать', *эштэн* 'с (от) работы'. У корня и при использовании с разными аффиксами, как и без них, не должно изменяться основное значение, иначе он не будет считаться корнем. Например, у слов *утыр*, *сукыр*, *тимер* части *-ыр/-ер* не могут считаться аффиксами, так как без них у оставшихся частей теряется начальный смысл (значение)» (Перевод наш) [1: 58].

Корень в татарском языке всегда может использоваться отдельно, так как грамматически формирован, т.е. слово уже в виде корня относится к какой-нибудь части речи: *эш* 'работа, дело' (имя существительное), *бар-* 'иди' (глагол), *ак* 'белый' (имя прилагательное) и т.д.

Агглютинативная природа тюркских языков (механическое присоединение аффиксов к корню, и, наоборот, отделение последнего от основы без ущерба на структуру) натолкнула исследователей на мысль о том, что семантическая граница тюркского корня совпадает с границей слова, и корень всегда представляет собой самостоятельную лексическую единицу (слово, часть речи), которая может употребляться в другом контексте как самостоятельная единица. Об этом заявлено ещё в середине XIX в. Тюрколог Отто Бётлингк, например, утверждал, что только глагольный корень не равняется слову (в отличие от всех остальных частей речи. – И.И.), хотя исторически каждый глагольный корень и представляет собой, как правило, самостоятельное слово [4: 214].

Аффиксами называются части слова, которые друг за другом в определённом порядке присоединяются к не изменяющемуся корню. Из-за того, что присоединяются только после корня в татарском языке принято их называть общим (нейтральным) термином, т.е. аффиксами.

Каждый из аффиксов означает какое-нибудь значение. Но отличительно от корневой морфемы, они не означают лексическое значение, а имеют только лексико-грамматическое или абстрактно-грамматическое значения. Говоря по другому, в татарском языке присоединение аффиксов к слову (к корню) является основным средством словообразования и словоизменения. Хочется отметить то, что в агглютинативных языках аффиксы легко присоединяются к корню и легко отделяются от него; как правило, каждый аффикс означает лишь одно грамматическое значение. Например, в слове *эй-лэр-не* 'домов' аффикс *-лэр* означает число (множественное), *-не* – падеж (винительный), а в русском языке в слове *дом-ов* окончание *-ов* одновременно объединяет два грамматических значений (число и падеж).

В татарском языке по своему значению аффиксы традиционно делятся на две группы: словообразующие (*сүзьясагыч*) и формообразующие (форма *ясагыч*) аффиксы (*кушымчалар*).

Словообразующие аффиксы участвуют в образовании нового лексического значения слова, т.е. изменяют лексическое значение. Например,

слово *тимер* 'железо' по своему лексическому значению означает один из видов металла, а слово *тимер-че* 'кузнец' означает специалиста по металлу.

А формообразующие аффиксы не изменяют лексическое значение слова, лишь только образуют разные формы слов, т.е. изменяют слова. Например, *китаб-ым-ны* 'мою книгу', *китап-ка* 'на книгу', *китап-лар* 'книги', *китаб-ыгыз-ны* 'вашу книгу'.

Между словообразующими и формообразующими аффиксами есть ещё одно важное отличие: при соединении к корню слова степень обобщения у них по-разному. Формообразующие аффиксы, которые являются показателями грамматических категорий, как правило, могут присоединиться всем лексическим единицам, относящимся к одной части речи. Например, падежные аффиксы, аффиксы принадлежности имен существительных или аффиксы времен глагола. А словообразующих аффиксов невозможно присоединить ко всем словам, относящимся к одной части речи, т.е. они присоединяются только к отдельным семантическим группам. Например, словообразующие аффиксы *-чы/-че* или *-лык/-лек*, образующие от имени существительного имя существительное не могут присоединиться всем лексическим единицам, относящимся к этой части речи (*балык-чы* 'рыбак', *тимер-че* 'кузнец', *каен-лык* 'березняк', *куз-лек* 'очки' и т.д.).

Формообразующие аффиксы по своим функциям не одинаковы, они как средства, выражающие грамматические значения обозначают различные отношения между словами и понятиями, меняют его форму. Некоторые из них (в имени существительном – аффиксы падежа, аффиксы принадлежности, предикативные аффиксы, в глаголе – аффиксы лица и числа), вместе с тем, как обозначить грамматические значения, служат также для связи слов в предложении, т.е. в прямую выполняют синтаксическую функцию. Например, *тауга мендек* 'поднялись на гору', *минем кулым* 'моя рука', *мин укытучымын* 'я учитель', *малай кайтсын* 'пусть мальчик придёт' и т.д. Остальные формообразующие, допустим, в глаголе – аффиксы времен, залога, аспекта; в имени существительном аффиксы числа, аффиксы степеней сравнения прилагательных и т.д. впрямую не участвуют в связи слов, но они также означают разные грамматические значения. Формообразующие аффиксы, таким образом, подразделяются на два вида: аффиксы модальности (модаль мәгънә белдерүче кушымчалар) и связывающие аффиксы (бәйләгеч кушымчалар).

В связи с этим в татарском языке есть своя последовательность присоединения аффиксов к корню: корень слова + словообразующий аффикс + аффикс модальности + связывающий аффикс, например, *матур+ай+ган+нар* 'стали краше'.

Основой (нигез) называется часть слова, обозначающий лексическое значение и свободный от формообразующих аффиксов. В составе основы могут быть только корень и словообразующий аффикс.

Таким образом, главным объектом анализа слов по составу являются морфемы – наименьшие значимые единицы структуры языка. Особенным в морфемном анализе является учет значения слова в целом и смысловых связей его с другими однокоренными единицами лексической системы современного языка. В этом основное отличие морфемного анализа от словообразовательного, где главным является установление смысловой и

формальной связи анализируемого слова лишь с производящим (мотивирующим).

#### Литература

Алпаров Г. Сайланма хезмәтләр. – Казан: Татгосиздат, 1945, – С. 58.

Галиуллина Г.Р., Шакурова М.М. Примерная программа по учебному предмету «Родной (татарский) язык» для общеобразовательных организаций с обучением на татарском языке (5-9 классы) [http://mon.tatarstan.ru/primernye\\_rabochie\\_programmy.htm](http://mon.tatarstan.ru/primernye_rabochie_programmy.htm).

Хәзерге татар әдәби теле. Югары уку йортлары өчен программа. – Казан: КДУ нәшр., 1982.

Böhtlingk O. Über die Sprache der Jakuten: Grammatik, Text und Wörterbuch. – St.-Pb., 1851. – 214.

### КЫТАЙДА ТАТАР МӘКТӘПЛӘРЕ (XIX ГАСЫР АХЫРЫ – XX ГАСЫР БАШЫ)

Сяфукатә Иәрцзати  
Казанский федеральный университет  
[shafkat.khakimov@yandex.ru](mailto:shafkat.khakimov@yandex.ru)

**Аннотация.** В данной статье дается краткая характеристика деятельности татарской школы, которая работала в Китае в первой половине XX века.

**Abstract.** This article gives a brief description of the activities of the Tatar school, which worked in China in the first half of the twentieth century.

**Ключевые слова:** школа, татарская, образование, культура

**Key words:** school, Tatar, education, culture

Кытайда яши башлагач, татарлар, иң беренче чиратта, милли мәгариф мәсьәләләрен көн тәртибенә куялар. Мәктәпләр ачалар, татар мәгарифен үстерү белән бергә, жирле халыклар (уйгур, дүнгән, казах) мәгарифен үстерүгә дә зур өлеш кертәләр.

XIX гасыр урталарыннан алып, татарлар Кытайның Элэ районына килеп урнашалар. Алар башта Голжа шәһәренең Ташлөвкә (таш лавка), Кисек муен мөхәлләсе, Монгол Көрә, Күнәс, Нылка кебек авылларында тупланып яшиләр. Голжа шәһәренең Ташлөпкә мөхәлләсендә, зур татар мәчете һәм ике бүлмәле мәдрәсә төзеп, татар һәм башка милләт балаларына белем бирәләр.

XIX гасырның 80 нче елларыннан алып Голжа, Атуш, Турфан, Өрөмчө, Чүгүчөк, Кашкар кебек шәһәрләрдә гомуми белем бирү мәктәпләре ачыла.

1881 нче елда мәгърифәтче Хәҗи Ситдыйк Габитов, үз акчасына Казан шәһәреннән шул заманның мәшһүр дин эшлеклесе Кәфуласрар дәмүлланы Голжага чакырып, татар мәчетенә имам итеп куя. Кәфуласрар дәмүлла җитәкчелегендәгә мәчет мәдрәсәсендә ана теле, әдәбият, математика, славян әлифбасы кебек фәннәр укытыла. Татарларның саны күбәеп китүе сәбәпле, мәдрәсә халык ихтыяҗын канәгатьләндерә алмый башлый һәм, бу мәсьәләне хәл итү өчен, Хәҗи Шәрәфетдин Габитов Бәйтулла мәчете

каршына дүрт сыйныфлы мәктәп һәм 10 бүлмәле тулай торак төзетә. Бу яңа мәдрәсәгә «Мәктәби Кәшфия» дип исем бирәләр. Мәдрәсәдә дәрәсләр кадими ысул белән үтелсә дә, тәртипләр башка мәдрәсәләрдән күпкә алга киткән, прогрессив була. Дәрәсләкләр Казаннан китертелә. Алар төрле типографияләрдә басылган булалар. Шуңа күрә дә халык телендә бу китаплар, дәрәсләкләр «Казан басмасы» дип аталалар.

1894 нче елда Чапчал Жагыстай авылында Казан университетын тәмамлап килгән мулла Әмин Әбәш дини дәрәсләр белән бергә дөнъяви фәннәрдән дә дәрәсләр укыта башлый, балаларны төгәл, табигать фәннәре белән дә таныштыра. 1905 нче елда Искәндәр Хафиз исемле кеше, Голжа шәһәрәннән Гарифулла дигән укытучыны чакырып, үз өендә мәктәп ача һәм балаларны укытырга керешә. 1913 нче елда Баудынбай Мусабаев, Казаннан килгән татар зыялысы Хәдичә ханымны чакырып, кызлар һөнәр мәктәбен ача. Мәктәптә дин дәрәсе белән берлектә, тегү, чигү, туку дәрәсләре дә була.

Элә татарлары 1900 нче елларда яңарыш хәрәкәтендә барлыкка килгән яңача ысулны кабул итә. Казан, Уфа, Оренбург кебек шәһәрләрдән яңача уку-укыту эсбапларын алдырып, укытучылар чакырып, милли мәгарифне үстерә башлайлар.

1910 нчы еллар ахырында татарлар, сан ягыннан күбәю сәбәпле, Ташләпкә мөхәлләсенә сыймый башлый һәм бер урында тупланып яшәү теләге белән, татар байлары акчасына, буш жир сатып алып, яңа татар мөхәлләсе оештыралар. Аны татар мөхәлләсе дип атыйлар, ләкин жирле уйгурлар бу районны Ногай мөхәлләсе дип йөртәләр. Халык телендә тагын Нугай город (Новый город) атамасы да була.

1910 нчы елда бер төркем татар зыялылары һәм алдынгы карашлы затлар, заманга лаеклы кызлар мәгарифенә мөһимлеген аңлап һәм чорга ярашып, махсус кызлар мәктәбе ачарга карар кыла. Укытучы мәсьәләсен хәл итү өчен, Казан шәһәрәннән мәшһүр педагог Габдулла Буби һәм Хәдичә абыстайны Голжа шәһәрәнә чакыралар. Татар жәмәгәтчеләге аларны бик жылы каршы ала һәм татар байлары мәктәп төзү өчен акча жыйя башлый. Нәтижәдә, Ташләпкәдәгә зур татар мәчете мәдрәсәсе урынына ике катлы мәктәп ачыла һәм аны «Мәктәби Нур» дип атыйлар. Мәктәптә «Нур» китапханәсе дә эшли. Китапханәдә татар байлары ерак жирләрдән, шул исәптән Казаннан кайтарткан татар китаплары да күп була, татар газета-журналлары да шактый туплана. Мәсәлән, «Таң», «Уклар», «Әл-ислах», «Тәржемә», «Әл-гасрел жәдит» басмалары бу китапханәдә жыелып бара. Бу мәктәп башлангыч һәм төп белем бирүне үз эченә алган бердәнбер кызлар мәктәбе була һәм аның даны бөтен Шеңжанга һәм Урта Азиягә тарала.

1914 нче елда «Мәктәби Нур»да рәсми рәвештә дәрәсләр алып барыла башлый. Башлангыч сыйныфларда әлифба, математика, дин, әдәбият, табигать белеме, әхлак нигезләре, тән-тәрбия (физкультура), чигү дәрәсләре үткәрелә. Урта сыйныфларда әдәбият, ботаника, алгебра, геометрия, химия, физика, әхлак, тән-тәрбия, гарәп теле, шигырь һәм дин дәрәсләре бирелә.

1917 нче елда Сөйдүң өязендә ачылган Чулпан мәктәбендә Хәсән Акчурин мөдир һәм укытучы була. Тарихчы, мәгърифәтче Иминжан Баудын, Октябрь инкыйлабыннан соң Казанга килеп, мәшһүр татар мәгърифәтчесе Идрис Апанәевны остаз итеп, фарсы, төрек телләрен өйрәнә һәм совет мәгариф системасы белән таныша. 1923 нче елда Кытайга кайтканда, остазы

Идрис Апанаевны үзе белән алып китә һәм Чапчал өязендә татар мәктәбе ача.

XX гасырның 30 нчы елларында татар зыялыларының бер төркеме, халыктан акча жыеп, яңа мөхәллә мәктәбен зурайтып төзи. 1936 нчы елдан ул «Татар мәктәбе» дип атала һәм анда дәрәсләр үткөрелә башлый. Мәктәптә ана теле, математика, тән-тәрбия, дин, кытай теле, әдәбият, химия, физика, тарих, география, биология, рәсем дәрәсләре укытыла, һәм бу дәрәсләр барысы да (кытай теленнән кала) татар телендә үткөрелә. Аның тарихы бик еракларга барып тоташа. 1868 нче елда Голжада мәдрәсә ачыла, 1871 нче елда ул 14 сыйныфлы мәктәпкә әйләнә. Тирә-яктагы балалар килеп укысын өчен, тулай торагы да булдырыла. Бу эшләрнең барысына да Казаннан килгән Шәрәфетдин әфәнде җитәкчелек итә. Татарча укыту 1925 нче елдан кертелсә дә, ул 1936 нчы елда гына рәсмиләштерелә. Голжадагы татар мәктәбе турында Ләйлә Садри үзенең истәлекләр китабында болай дип яза: «Голжа татар мәктәбе иң яхшы мәктәп булып санала иде. Уку программасы югары. Укучылар урамда бәйрәм көннәрендә бик тәртипле, бик чиста тезелеп йөргәндә, бөтен кеше аларга сокланып карап кала иде. Элек иске шәһәр уртасында зур мәктәп ике катлы бинада иде, ә яңа калага Галиәхмәт абзый Садри тагы дүрт сыйныфлы мәктәп салдыргач, мәктәпнең бер өлеше шунда күчте. Кечкенә сыйныф балаларының бер өлеше шунда укый башлады. Соңыннан татарлар барысы бергәләп яңа калага зур итеп яңа мәктәп салдылар. 1938 нче ел ахырында барлык мәктәп шунда күчте..» [2: 26]. Узган гасырның 50 нче еллар ахырында сәyasi үзгәрешләр башлангач, бик күп татарлар Советлар Союзына, Австралиягә, Америкага күчеп китә. Укытучылар калмый диярлек. Балалар саны да кими. Ул вакытта бер сыйныфта балалар саны уннан да ким булмастияш була. Шулай итеп, 1959 нчы елның декабрь аенда татар мәктәбен ябарга мәҗбүр булалар. Бүгенге көндә аны музей итеп төзекләндерү эшләре башланган М. Госманов, Голжа мәктәбенең тарихын өйрәнәп, Казанга җиткерү кирәклеген, моның искиткеч тарих булуын әйтеп калдырды. [1,134].

Мәктәп укытучылары, нигездә, Казан, Оренбург, Мәскәү, Истанбул, Берлин шәһәрләрендә белем алган зыялылар була. Мәктәптә, дәрәсләр укыту белән берлектә, укучыларны әдәби иҗат белән дә кызыксындыралар. Төрле әдәби түгәрәкләр эшли. Бу түгәрәкләрдә катнашучылар «Башмагым», «Сүнгән йолдызлар», «Таһир-Зөһрә» кебек әсәрләргә сәхнәләштереләр. һәр ел Г.Тукайны искә алу кичәләре үткөрелә торган була.

Голжа татар мәктәбендә татар балалары белән бергә уйгур, казах, үзбәк, кыргыз, дүнгән һәм кытай балалары да укыганнар. Алар бердәм, дус-тату булып яшәгәннәр.

Голжада «Талия» мәктәбе дип аталган тагын бер уку йорты була. 1940 нчы елдан соң бу мәктәп белән Зәйнәп ханым Габитова җитәкчелек итә. Шундый ук мәктәпләрдән «Хәйрия» мәктәбе, «Айхан ана» мәктәбе, «Намунә» үзбәк мәктәбе, Шәрыкъ мәктәбе, Ярдәм мәктәбе кебек уку йортларында татарлар директор вазифасын башкарганнар. Мәктәп коллективларында да татар укытучылары бик күп була.

1936 нчы елда Голжа шәһәрәндә лабораториясе, китапханәсе һәм эшханәләре булган 16 сыйныфлы Элә милләтләр гимназиясе ачыла. Бу гимназия халыкның матди ярдәме нигезендә барлыкка килә. Татар

байларыннан Гыйлажетдин Закиржан, Низам бай да икътисади яктан мәктәпкә зур ярдәм күрсәтәләр. Гимназиядә татар укытучылары да күп була. Алар алгебра, физика, химия, анатомия, зоология, математика, тарих, география кебек фәннәрдән дәресләр бирәләр.

1959 нче елда күп кенә татарларның башка жирләргә күчүе сәбәпле, татар балаларының саны кими һәм татар телендә укыту алып бару мөмкинлеген калмый. Голжа татар мәктәбе 1881 нче елда ачылып 1959 нчы елга кадәр булган 78 еллык данлы тарихында татарларның гына түгел, шул төбәктә яшәүче башка милләт халыкларының яңа заман мөгарифе үсешенә зур өлеш кертә.

#### Әдәбият

Госманов М.Г. Ябылмаган китап. – Казан: Татар.китап. нәшр., 1996. – 206 б.

Садри Л. Гомер юлы. Истәлекләр. – Казан: Идел-Пресс, 2003. – 152 б.

### ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ ФОРМ ГЛАГОЛА В СОВРЕМЕННОЙ ТАТАРСКОЙ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ

Кадирова Э.Х.  
Казанский федеральный университет  
enge@inbox.ru

**Аннотация.** *Интерес современных исследователей привлекает лексический аспект разговорной речи. Это объясняется, видимо, тем, что именно в лексике происходят изменения гораздо быстрее, чем в других структурных ярусах языка. Отличие разговорной речи от других функциональных стилей обусловлено также особенностями функционирования некоторых морфологических форм. В настоящей работе ставится задача выявить некоторые особенности употребления грамматических форм глагола в современной татарской разговорной речи.*

**Abstract.** *The lexical aspect of colloquial speech attracts the interest of modern researchers. This is probably due to the fact that changes occur much faster in the vocabulary than in other structural tiers of the language. The difference between colloquial speech and other functional styles is also due to the peculiarities of the functioning of certain morphological forms. This article sets the task to identify some features of the use of grammatical forms of the verb in modern Tatar colloquial speech.*

**Ключевые слова:** *татарский язык, разговорная речь, глагол, морфологические показатели, экспрессивность.*

**Key words:** *Tatar language, spoken language, verb, morphological parameters, expression.*

Глагол обладает рядом грамматических категорий: залога, утверждения-отрицания, наклонения, лица, числа, времени и способа действия [5, 72]. Наличие в глаголе всех перечисленных категорий необязательно. Категории залога, способа действия и утверждения-отрицания встречаются во всех

глагольных формах, поэтому их называют универсальными. Остальные категории встречаются лишь в отдельных формах глагола.

В предложении глаголы могут являться всеми членами предложения. Это зависит прежде всего от формы глагола и от того, какую часть речи он поясняет.

В разговорной речи встречается употребление формы 3-го лица множественного числа в обобщенно-личном значении, но обращенной, тем не менее, к адресату или адресатам, для выражения косвенной просьбы о прекращении или нежелательности действия. Примеры: *Шулқәдәр ашамыйлар инде, аннан чирлим дисең* (жен., Мамадышский р-н, 85 лет); *Әйбәтләп әйтәләр, шулай итсәң, аңлый бит ул* (жен., Сабинский р-н, 66 лет); *Қарап торалар, күрерийең* (жен., г. Казань, 42 лет).

Будущее неопределенное время образуется при помощи аффиксов *-р, -ар/-әр, -ыр/-ер* в положительной форме и *-мас/ -мәс* – в отрицательной [5, 121]. В диалектах татарского языка употребляется несколько форм отрицательного аспекта будущего времени: *-ма, -мас; -мар; -масты* [6, 354]. В речи современной молодежи 1-е лицо отрицательной формы будущего времени оформляется при помощи суффикса *-мас*, к которому присоединяется аффикс 1-го лица: (М) *Улым, мин эшләгәндә, музыкаңны қаты қуйма әле, қомачаулуй.* (С) *Йарар, қуймасмын.* (М) *Нәрсә?* (С) *Қуймасмын, дим. Әй, қуймам* (отрывок из диалога сына 28 лет с матерью 58 лет). Например, фрагмент из разговора матери (39 лет) и дочери (14 лет) из Кукморского района РТ на бытовую тему: (М) *Қызым, Мәктәптән қайтқач, әле ашадыңмы?* (Д) *Ашадым.* (М) *Өстәлне жыйыштырып қуйдыңмы, ашағач?* (Д) *Жыйыштырдым.* (М) *Әле хәзер нишисең соң? Вақытың бармы әзерәк?* (Д) *Хәзер мин экзаменнарға әзерләнергә маташам.* (М) *Тукта, мәктәптән қайтуға экзаменға тотынма инде, әзрәк өй эшләрен эшләргә кирәк.* (Д) *Йарар, тотынмасмын.* (М) *Қызым, башта изәннәрне пылисослап алырсың.* (М) *Йарар.* (М) *Аннан соң сеңлеңең уйынчықларын жыйып қуйарсың.* (Д) *Йарый.* (М) *Тәрзә төпләрендәге тузаннарны сәртеп чығарға кирәк, гәлләргә су сибәргә онытма.* (Д) *Онытмасмын.* (М) *Шторларны матурлап қуй. Әйбәтләп ике йаққа жәйеп.* (Д) *Йарар, әнийем.*

В разговорной речи довольно часто наблюдается употребление одних форм времени глагола вместо других.

Татары, плохо знающие родной язык, не понимая различий между кодифицированным литературным языком и его разговорной формой, часто смешивают глагольные категории и формы: путают времена глаголов, их спряжение:

употребление глагола прошедшего категорического времени вместо глагола прошедшего результативного времени, или наоборот: *Мин күрше ашылда тудым* (вместо *туганмын*) (жен., Бавлинский р-н, 30 лет); *Мин Казанда укыган* (вместо *укыдым*) (жен., г. Чистополь, 50 лет); *Бабай ул тоже шундый общительный булды* (вместо *булган*) (муж., г. Казань, 36 лет).

синтетическая форма причастия настоящего времени образуется при помощи аффикса *-учы* и, как правило, выражает действие, соотношенное с субъектом. Данная форма довольно часто употребляется без определяемого слова: *Зөлфийә қала дип уйлаучы да жуқ, күрүче дә жуқ мине* (жен., Буинский р-н, 63 года); *Көтүләр қуа ийек, матур иттереп, хәзер көтүләр дә*

**куучы жуқ** (жен., Рыбно-Слободский р-н, 75 лет). Респонденты часто употребляют вместо аналитической формы *-а торган* форму *-учы*: *Печән чабучы машинаны алдық быйыл* (муж., Арский р-н, 38 лет); *Февраль айында үтүче бәйгегә әзерләнем* (муж., Арский р-н, 24 года).

В татарских говорах довольно часто встречается употребление вместо одной залоговой формы другой [4, 441]. В татарской разговорной речи глагол *ит-* (делать) часто употребляется в форме понудительного залога *иттер*: *Фамилийәне алыр эчен исем иттереп инде* (муж., Кайбицкий р-н, 60 лет); *Вот шуны основа иттереп алдылар инде* (муж., Кайбицкий р-н, 60 лет). Встречается также в составе конструкции *шулай иттереп*: *Шулай иттереп, минем ничек эшләгәнемә иғтибар итеп, мине присидәтелгә қайтып әйткән, Уилданға* (муж., Сармановский р-н, 80 лет); *Шулай иттереп, шуннан ул һәр ғыруппаның ағач өйе була* (муж., Сармановский р-н, 80 лет); *Шулай иттереп, тырмалашып-тырмалашып жәшәдек инде* (жен., Сармановский р-н, 80 лет); *Шулай иттереп, алты қыз үстек* (жен., Сармановский р-н, 80 лет); *Тапшырушыбызны дәвам иттерәбез* (муж., г. Казань, 31 год); *Мына шалый иттереп жәшәп жатабыз* (муж., Кайбицкий р-н, 84 года).

употребление глагола преждепрошедшего времени вместо глагола прошедшего результативного времени: *Мулла справка йазып биргән иде шунда, что унсигез йәш иде дип* (жен., г. Казань, 72 года); .

В татарской разговорной речи определенная группа глаголов может принимать генетически соотносительные формы *-ғыр/-гәр*, *-гар/-гәр* и *-ғыз /-гез*, *-газ/-гәз*, появление которых обусловлено известным законом соответствия звуков [р]~[з]: *ятқыр-/ятқыз*, *житкер-/житкез* и др.: *Стансага менгезеп куйам, диде* (жен., Сабинский р-н, 36 лет); *Қышқа житкезергә кирәк печәнне* (жен., Мамадышский р-н, 85 лет); *Йатқыз баланы, көйсезләнә* (жен., Мамадышский р-н, 85 лет).

В разговорной речи аффиксы *-гала/-гәлә*, *-ыштыр/-ештер* могут встречаться одновременно и даже по несколько раз в пределах одной словоформы: *Онытып бетермә, килгәләштергәлә* (жен., г. Казань, 21 год); *Мин анда барғалаштырғаладым* (муж., г. Казань, 26 лет).

В татарском литературном языке форма преждепрошедшего времени образуется путем сочетания причастия прошедшего времени на *-ган/-гән*, *-кан/-кән* с личными формами вспомогательного глагола *иде*: *алган идем, алган идек*.

Форма будущего-прошедшего времени образуется путем сочетания причастия будущего времени на *-ачак/-әчәк* с личными формами глагола *иде*: *алачак идем, алачак идек*.

Форма прошедшего незаконченного времени образуется путем сочетания деепричастной формы на *-а/-ә*, *-ый/-и* с глаголом *иде*, изменяемым по лицам: *ала идем, ала идек* [3, 224, 226, 235]. Анализ языкового материала свидетельствует, что в татарской разговорной речи данные окончания: *-ган+иде*, *-а торган+иде*, *-ыр+иде*, *-асы+иде*, *-ачак+иде* имеют фонетические варианты, которые характеризуются стяжением вспомогательного глагола *иде*: *Әйе, кереп чыққаныйым мин* (жен., Сабинский р-н, 24ет.); *Теге кибеткә барғаныйым* (жен., Рыбно-Слободский р-н, 50 лет); *Былтыр хәйран тотқаныйык* (жен., Алексеевский р-н, 46 лет); *Никахка барасыйым*,

күршеләрнең малайлары өйләнә (жен., Алексеевский р-н, 19 лет); Ә безнең арттан дус йегет **чапқаныйы**, машинасы белән (жен., Арский р-н, 19 лет); Бу пешкән ипи инде. Элек шушылайтеп пешерә **торғаныйык** ипине. Сигез ипи пичкә **керә торғаныйы** (жен., Арский р-н, 69 лет).

Прошедшее незаконченное время в татарском литературном языке образуется путем присоединения к основе настоящего времени на *-а/-ә* вспомогательного глагола *иде*. А форма *-а + вспомогательные глаголы торур* и *иде* чрезвычайно активна во всех говорах среднего диалекта. Прошедшее на *-адыр иде* характерно и для мишарских говоров [6, 424]. В записанных и расшифрованных нами материалах встречаются примеры обеих форм: Гел зират чиймәсеннән су **алып китәйе** (жен., Рыбно-Слободский р-н, 80 лет); Жиләккә **барайық** өйелеп, Подлош әрәмәсе барийе түбән йақта. Иң беренче әрәмә. Аны қурқақ балалар әрәмәсе дип **атыйларыйы** инде. Анда жиләк аланлықлары күп. Қурқақ балалар шунда **йатадырыйы** (жен., Рыбно-Слободский р-н, 80 лет); Чаңғы белән турыдан нигә, Бүкәшкә **қайтадырыйым**, Қызылйар арқылы Бүкәшкә, Бүкәштән аннары монда, асылға, Олы Кибәчегә **қайтадырыйым**. Аннары киткәндә тағы шул ни белән **барадырыйым**. Ул вахытта техника, машиналар **йөрмидерийе** (муж., Сабинский р-н, 74 года); Без уқырға **барадырыйық** (жен., Кукморский р-н, 35 лет); Әби, сез йәш чакта колхозда нинди эшләр **эшлдерийегез** (жен., Алексеевский р-н, 19 лет); Сугыш вакытында асылда берәз *ир-атлар каладырыйымы?* Хатын-кызлар *гына эшлдерийеме?* (жен., Алексеевский р-н, 19 лет); Ипи пешергәндә алдан ипи пешкәнче дип шушылай көлчә **пешерәләрйе** менә, пич каршысында (жен., Алексеевский р-н, 46 лет).

В родной речи билингва-татарина глаголы из русского языка, в основном, функционируют в неопределенной форме, выступают в комбинации с татарским вспомогательным глаголом *ит-* (*делать*). На эту характерную особенность в татарской речи в свое время указали и И.А. Абдуллин, Г.Х. Ахунзянов, Ф.А. Ганиев [1, 84-104]. Татарский вспомогательный глагол *ит-* в зависимости от контекста может употребляться в различных формах (в инфинитиве, в формах повелительного и условного наклонений, в форме настоящего, будущего или прошедшего времени). Например: *мешать иту*, *переписать ит*, *оформить итсә*, *служить итә*, *выбирать итте*, *списать итәр*. У наших информантов мы фиксировали данную особенность очень часто: Анар суң без аларны **обслуживать итәбез** инде (муж., г. Казань, 42 года); **Переживать итеп тордымыйы** инде, мәйтәм, бу, мәйтәм, ашарға пешерә белер микән (жен., Зеленодольский р-н, 55 лет).

В татарской разговорной речи редко встречаются деепричастия и причастия. Как известно, причастие настоящего времени в татарском языке образуется при помощи аффикса *-учы*, который присоединяется к глагольной основе. Данный тип причастий склонен к субстантивации. Употребление причастия в качестве существительного может быть эллиптическим, т.е. определяемое причастием имя существительное опускается, но оно подразумевается из общего содержания предложения или предыдущих предложений. Данная субстантивация, в основном, используется в разговорной речи: Минем кебек **алучылар** жук. Пинсия алапар сигез мең, тугыз мең (жен., Буинский р-н, 71 год); Минем өстән **баручылар** дидем

әңкәйгә, алла тәгәлә жир алсын дидем, шул төнне берсе тапталып үлде бит безнең бакча башында (жен., Алексеевский р-н, 19 лет); Анда кызлар жыйыла иде, бер **суйучы** була иде (жен., Алексеевский р-н, 75 лет); Койкалар йук, анда бездән башқа да **авыручылар** күптер инде (жен., Бавлинский р-н, 77 лет); **Гармун уйнаучыларның** да эрәтләре йук, көне буйы жыйадырыйык без аны (муж., Тюлячинский р-н, 80 лет).

Влияние территориальных диалектов на кодифицированный татарский язык обнаруживается в оформлении причастия настоящего времени *-малы/ -мәле* вместо *-а торган*). Причастие на *-малы/ -мәле*, соответствующее по значению причастиям на *-ырлык* и на *-а+торган* (ала торган) литературного языка, характерно для нурлатского, подберезинского, мензелинского, частично мамадышского и дубъязского говоров среднего диалекта [2, 358]. Примеры: *Печән чапмалы машина килгән* 'Приехала машина, которая косит сено', *Өйегез мунча чабынмалы* 'У вас дома, как в бане', *Санап кына бетермәле түгел* 'Невозможно сосчитать', *Акча дигән нәрсә бик тиз бетмәле* 'Деньги, обычно, быстро кончаются' [6, 27]. Приведенные примеры являются образцами морфологических диалектизмов. Данная форма именно в выражениях *шаккатмалы* и *искутмәле* часто фигурирует в современной татарской разговорной речи: *Шаққатмалы хәл булған* бу (жен., г. Казань, 34 года); *Искутмәле бәләш пешергәнсең, тәмле дигәндә тәмле* (жен., Арский р-н, 42 года). В Национальном корпусе татарского языка нам удалось найти всего 155 примеров на употребление интересующей нас формы *шаккатмалы*, 1008 примеров – на употребление формы *искутмәле* [<http://search.corpus.tatar/index.php?of=search/search.html>].

Причастие на *-асы/-әсе* активно функционирует в значении имени действия в художественных произведениях и в разговорной речи [3, 235]. Можно привести немало подобных примеров из наших материалов: *Йөрисең озақ әле, тамағыңны туйдыр әйбәтләп* (жен., Мамадышский р-н, 40 лет); *Барасыңны әйтмәдең, даруға әйтеп жиберә идем* (жен., Мамадышский р-н, 85 лет). В разговорной речи к данной форме может присоединяться аффикс принадлежности 3-го лица: *Без киләсесендә төшәбез* (жен., Арский р-н, 20 лет); *Киләсесе – безнеке* (жен., Апастовский р-н, 20 лет); *Төшеп қаласысын әйтмәде* (жен., г. Казань, 36 лет). К основам на гласный присоединяется фонетический вариант данной формы *-ыйсы/-исе*. Встречаются примеры с аффиксом на широкий гласный: *Сүләсе сүзләрем күбийе* (жен., Актанышский р-н, 75 лет); *Эшләсе эшемне бетерим инде* (жен., г. Казань, 57 лет).

Таким образом, в разговорной речи обычно происходит замена сложных морфологических показателей более простыми и легкими, наблюдаются явление языковой экономии и активное распространение в современной татарской речи диалектных морфологических особенностей. В результате анализа выяснилось, что данные отклонения носят регулярный характер и могут считаться идентификационными признаками современной татарской разговорной речи.

#### Литература

Абдуллин И. А., Ахунзянов Г. Х., Ганиев Ф. А. Русский язык – один из источников обогащения и развития татарского литературного языка //

Взаимодействие и взаимообогащение языков народов СССР. – М.: Наука, 1969. – С.84-104.

Диалекты тюркских языков: очерки. – М.: Восточная литература, 2010. – 533 с.

Татар грамматикасы: өч томда. – Тулыландырылган 2 нче басма. – Казан: ТӘҢСИ, 2016. – Т. II. – 432 б.

Татар теленең диалектологик сүзлеге / тез.: Ф.С. Баязитова, Д.Б. Рамазанова, З.Р. Садыкова, Т.Х. Хәйретдинова. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1993. – 460 б.

Татарская грамматика.. – II том. – М.: Инсан, Казан: Фикер, 1993. – 396 с.

Юсупов Ф. Ю. Морфология татарского диалектного языка: категории глагола. – Казань: Фэн, 2004. – 592 с.

## **XX ҒАСЫР БАСЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ ДРАМАТУРГИЯСЫ: ЖАНРЛЫҚ, СТИЛЬДІК ЖӘНЕ ТАҚЫРЫПТЫҚ ЕРЕКШЕЛІГІ**

Қадыров Ж.Т., Кусаинова Г.М.

М.Қозыбаев атындағы СҚМУ, Петропавл қ., Қазақстан  
zhkadyrov\_777@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассматриваются жанровая, стилевая и тематическая специфика казахской национальной драмы начала XX века. Аймаутов, К. Кеменгеров, С. Сейфуллин, Б. Майлин, М. Ауэзов и др. Авторские пьесы составлены при формировании казахской национальной драмы, выявлены сходства и особенности.

**Abstract.** The article discusses the genre, style and thematic specifics of the Kazakh national drama of the early XX century. Aymautov, K. Kemengerov, S. Seifullin, B. Maylin, M. Auezov and others. Author's plays were composed during the formation of the Kazakh national drama, similarities and features were revealed.

**Ключевые слова:** национальная драматургия, домашняя драма, драка, жанр драмы, драма, комедия, черты характера.

**Key words:** national drama, home drama, fight, drama genre, drama, comedy, character traits.

XX ғасырдың басында қазақ жастары ұйымдастырған әдеби ойын-сауық кештері ұлттық сахналық өнер мен драматургияның бастамасы болды. Бұлардың тәжірибелері отандық драматургияның пайда болуына, ұлттық драмалық шығармалардың жазылуына ықпал жасады. Қазақстанның әр түкпіріндегі алғашқы сахналық талпыныстар Қазан төңкерісімен ілесе, ұлттық драматургияның дүниеге келуіне негіз болды. Алғашқы қазақ драмалары 1910-1915 жылдары пайда болды. Алғашқы пьесалар авторлары К.Тоғысов «Надандық құрбаны», И.Меңдіханов «Малдыбай», «Тамырлар», «Байғұстар», А.Лиханов «Манап», Б.Серкебаев «Бақсы», «Ғазиза», «Жер дауы». 1915 жылы К.Тоғысовтың «Надандық құрбаны» драмасы жеке кітап болып Уфа қаласында басылып шықты. Одан кейін Ж.Аймауытов, С.Сейфуллин, М.Дулатов, Қ.Кемеңгеров, Б.Майлин, М.Әуезов, Ж.Шанин тағы басқалардың алғашқы драмалық шығармалары ұлттық драматургияның негізін қалады.

XX ғасырдың 20-шы жылдарындағы отандық драматургияда әйел бостандығы мен теңдігі басты тақырыпқа айналды. Ж.Аймауытов, К.Кемеңгеро в, М.Дулатов, С.Сейфуллин, М.Әуезов, Ж.Шанин, Б.Майлин шығармаларында туған халқының тарихы мен тағдыры, еркіндігі мен теңдігі қос арнадай ағынды ағыс құрайды. Қандай да бір пьеса болса да ел өмірінің тұрмыс-тіршілігі сол кездегі басты тақырыптары - 1916 жыл оқиғасы, би-болыстар мен қалың көптің арасындағы тартыс, әйел теңдігі мәселесі, түрлі әлеуметтік қайшылықтар тағы басқа мәселелер көтеріліп, театр сахнасында қойылды. Мысалы, 1926 жылы К. Кемеңгеровтың «Алтын сақина», «Ескі оқу» пьесалары Қазақ драма театр сахнасында қойылған. Бұл пьесалардың негізгі тақырыбы – әйел теңсіздігі мен қазақ балаларының ауыл молдасынан ескіше сауат ашып, білім алуы суреттеледі. Қазақ драматургиясының қалыптасып өрістеген дәуірі ХХ ғасырдың алғашқы ширегі болатын. Қазақ драматургиясының туу, қалыпта су және даму процесі сахналық драмалық өнері орыс, украин, армян және грузин халықтарын былай қойғанда, туысқан өзбек, татар халықтары драматургиясының даму процесінен өзгеше [1, 147]. Себебі, қазақ халқы бұрыннан өз өнерлерін тойларда көрсеткен болатын. Қазақ драматургиясының ұрығы ерте заманда елдің әдет-салтынан, ойын-сауығынан, ән-күйі мен өлең жырларынан басталған. Оған дәлел суырып салма ақындардың өнері, айтыс өлеңдер, ертегі, аңыздар бола алады. Қазақтың ұлттық театрын ұйымдастыру мәселесі ел ішінде «Дала театры» деп атауға әбден лайық халық өнерінің сан қилы түрлері дамып, жетілген тұста көтерілуі табиғи құбылыс. Солардағы драматургия мен театрға өзінің көркемдік табиғатымен етене жақын элементтер жаңа өнердің дүниеге келуінде ерекше орны бар. Қазақтың кең даласының әр түкпірінде тұңғыш әуесқойлық қойылымдар мен драматургиялық шығармалардың тууы халық шығармашылығының көркемдік құдіреті. Дәлел ретінде Жүсіпбек Аймауытовты келтіруге болады. Жүсіпбек Аймауытов Семейде оқып жүрген жылдары жастардың ойын-сауық кештеріне қатысып, домбыра тартып, ән салып, спектакльдер қойған және өзі басты рөлдерде ойнап, өз өнерін халыққа паш еткен. 1917 жылы 17 желтоқсанда Семейде оқитын жастардың әдеби кеші болып, онда Ж.Аймауытовтың «Ескі тәртіппен бала оқыту», «Рабиға» атты бір перделі пьесалары қойылған. Осы кезден бастап Ж.Аймауытов әрі жазушы, әрі драматург, әрі режиссер, әрі актер ретінде көзге түсе бастады.

С.Сейфуллиннің «Бақыт жолына» атты пьесасының негізгі тақырыбы - өмірі қорлық пен күндікте өткен бұрынғы қазақ әйелдерінің өмірі революция жеңісі нәтижесінде теңдікке, бостандыққа ие болуы, сүйгеніне қосылуға мүмкіндіктің тууы. Пьесадағы оқиға шағын да ықшамды, бірақ драмалық тартысқа толы. 1916 жылғы майданның қара жұмысына жігіт алу кезіндегі атақты дүрбелеңнің күндерінде Терлікбай деген шал өзінің кіші баласы Телжанды қалайда аман алып қалу мақсатымен жас қызы Мүслиманы елудегі Нөкербай деген болысқа бермек болады. Бірақ орысша оқыған үлкен баласы әке ниетіне қарсы шығып, қаладағы жолдастарының көмегімен қарындасына бостандық әпереді, оның сүйген жігіті Біржанға қосылуына мүмкіндік жасайды.

Бұл пьеса Жүсіпбек Аймауытовтың «Қанапия мен Шәрбану», «Рабиға» пьесаларына ұқсас келеді. Яғни, бұл екі жазушы сол кездегі таптық күресті, әйелдердің революция жеңісі нәтижесінде теңдік алып, өз сүйгендеріне қосылуы суреттеліп көрсетіледі.

Мысалы, «Қанапия мен Шәрбану» пьесасындағы «Жасасын бостандық! Жасасын әйел теңдігі! Жасасын бұқара өкіметі!», - деп комиссардың сөзін барлығы шулап алып кетуі «Жасасын, жасасын!», «Рабиға» пьесасында да Рабиғаның әйелдерді теңдікке, бостандыққа шақыруы суреттеледі. Міне, пьесадағы суреттелінетін тақырыптың қысқаша баяндамасы осы. Бірақ бір адамның үй ішінде болған осы бір кішкентай оқиғаны автор драмалық тартыс дәрежесіне жеткізіп, мәселеге саяси мән беріп, суреттейді. Адамды әрекет үстінде көрсету – драманың негізгі талабы. Бұл талап драмалық шығарманың табиғи жаратылысының жанрлық ерекшелегінен туған заңды талап. Драманың спецификалық ерекшелігі болып табылатын «әрекет» те, драмалық мазмұнды ашу, бейнелеу тәсілі болып есептелінетін «мінез» де драма жазған жазушылардан адамның ой-арманы мен іс-әрекетін жай сырттай баяндамай, солардың тікелей әрекеті арқылы көрсетуді талап етеді. Сөйтіп, суреттелініп отырған оқиғаға жазушының көзқарасын кейіпкерлердің іс-әрекеті, мінезі арқылы танытудың қажеттігінен туады.

Драматургия – қазақ әдебиетінде ХХ ғасырдың басында әлеуметтік-қоғамдық факторлардың ықпалымен, ұлттық өнердің тарихи дамуының заңды жемісі ретінде туған жаңа жанрлық түр. Драматургияның тез өсіп, жедел жетілуіне әсер ететін негізгі факторлардың бірі – халықтың ғасырлар бойы жинақталған, сұрыпталған, екшелген бай фольклоры. Фольклорымыздың күрделі, бай, мағыналы арнасының бірі – айтыс халықтық драма, халықтық театр. Мұнда сахна өнерінің, драманың барлық элементтері: көрермен, орындаушы, салтанат, диалог, монолог, музыка – бәрі бар. Осы ұлттық драма, ұлттық театр, айтыс негізінде ғасырлар бойы халықпен бірге жасаған өнер біздің заманымызда социалистік қазақ ұлтының театры, драматургиясы болып, қайта туып, тез, қауырт даму жолына түсті, рухани қазынамызға айналды [2, 4] - деп Рымғали Нұрғали өз ойын білдірген.

Тұңғыш қазақ пьесаларына ауыз әдебиетінің жасаған әсер ықпалы жанрлық форманың дамуындағы күрделі процестен айқын көрінеді. Алғашқы драматургтар эпостық материалдарды арқау ете отырып, Еуропа, орыс татар әдебиетіндегі драмалық формаларды пайдаланып, жаңа жанрлардың үлгілерін жасады. Сюжеті, образдары эпостан алынған Жұмат Шаниннің «Арқалдық батыр», Ғабит Мүсіреповтің «Қозы Көрпеш-Баян сұлу» пьесалары драматургияның жанрлық сырларын, поэтикалық ерекшеліктерін меңгерудегі қазақ әдебиетінде ең алғаш тәжірибелер. Бұл пьесаларда эпоста баяндалатын оқиғаларды диалогқа көшіру, жырдағы толғауларды өз қалпында алу, детальдарды, сөйлемдерді сөзбе - сөз пайдалану жиі кездеседі. Эпос үлгілерін сахна ерекшелігіне қарай ықшамдап, артистер ойынына лайықтап, драмалық формаға түсіре, инсценировкаға тәжірибесі де көрінеді. Фольклор материалдарына сүйеніп жасаған Мұхтар Әуезов, Ғабит Мүсірепов шығармалары бұл жанрға деген жаңаша көзқарастың, әдебиеттің дамуы жолындағы жауапкершіліктің айғағы. Эпостан алынған дүниелер көп зерттеліп, авторлық идеал, суреткерлік концепция тұрғысынан қайтадан сомдалып шыққан. Олар фольклор үлгілерін, сөзбе-сөз көшіріп, вариация жасамайды, белгілі мотивтерді қайталамайды. Халық даналығына өз тараптарынан терең ой қосып, реалистік, типтік деңгейге көтерілген образдар жасау, арқылы өнерді байыта түседі. Мұхтар Әуезовтың «Еңлік-Кебек», «Қара Қыпшақ Қобыланды», «Айман-Шолпан», Ғабит Мүсіреповтың «Қозы Көрпеш-Баян сұлу», «Қыз

Жібек» пьесалары – эпостық дәстүрлер мен әлемдік драматургия сабақтарын шебер ұштастырудан туған кесік шығармалар, әдеби дамуға ықпал еткен ұлттық классика. Қазақ драматургтарының реализм әдісін меңгеру жолындағы ізденістерді ең алдымен жаңа тақырыптарды, Қазан революциясы тудырған әлеуметтік өзгерістерді, халық сахнасындағы айрықша құбылыстарды бейнелеу мақсатымен терең ұштасып жатыр. Бұл жаңалық Сәкен Сейфуллиннің революционер бейнесін жасаған «Қызыл сұңқарлар» драмасынан басталып, қазақ әдебиетіндегі берекелі, жемісті мақсатқа айналды. Мұхтар Әуезовтің ескі ауылды көрсететін пьесалар топтамасының өмірдегі құбылысқа лайық түр тауып, негізінен трагедия болуында заңдылық бар. Бұл туындылар формасы жөнінен Еуропа, орыс әдебиетіндегі классикалық пьесаларға ұқсас. Қазақ ұлтының өміріндегі елеулі кезеңдердің бірінде де драматургтар үн қосып отырды. Бұл орайда Мұхтар Әуезовтің жаңа адамды, кеңестік шындықты, социализм мұратын апқау еткен пьесалары тақырыптың әр алуандығымен көзге түседі. Революционерлер, тарихи адамдар бейнесі («Октябрь үшін»), кеңестік интеллигенцияның қалыптасуы («Тартыс», «Алма баяғыда», «Дос-бедел дос»), семьяның тууы («Тас түлек»), Ұлы Отан соғысындағы халық қаһармандығы («Сын сағатта», «Қынаптан қылыш», «Намыс гвардиясы», «Асыл нәсілдер») партия қызметкерлерінің, коммунистерінің тұлғасы («Шекарада», «Алуа») – осы секілді әр саладағы идеялық – эстетикалық ізденістердің өзегі типтік ортада шынайы тартыс үстінде көрінген типтік характерлер жасау, қаһармандардың психологиясын ашу талаптары болып табылады. Мұхтар Әуезовтің кеңестік өмірді бейнелейтін пьесаларында ұзақ мерзімді тартысты қамту, көпшілік көріністеріне айрықша мән беру, астар, символ, шарттылық, фантастика, эпика элементтерін кірістіру секілді қазақ драматургиясында тұңғыш рет қолданылған формалық жаңа сипаттар бар. Алғашқы қазақ комедияларының арқауы-халық арасында ұрпақтан - ұрпаққа жетіп, үнемі жетілдірумен келген аңыздар, күлкілі әңгімелер болған оқиғалар. Жұмат Шаниннің шағын көлемді, қысқа қайырылған «Торсықбай», «Айдарбек» секілді комедияның сюжеті ел аузында айтылатын қалпынан көп өзгеріске түспеген. Фольклор материалын сахнаға лайықтау, диалогтар жасау, кейіпкерлер мінезін айқындау, тартысты күшейту драматург - аңыздан төл шығарма жасаған. Жұмат Шаниннің «Қара құлып», «Жанды сурет» сияқты авторлық қиялдан туған. Қазақтың тұңғыш сатиралық комедиясы «Үш бажа» - эпостық дәстүрлер арнасынан әлі шығып болмаған, сюжетін, ситуациясын, көркемдік құралдарын фольклордан алып жасайтын кезеңнің жемісі. «Айман - Шолпан» пьесасының соңғы вариантында Мұхтар Әуезов фольклорды пайдалана отырып, реалистік комедия жасаудың творчестволық үлгісін көрсетті [1, 207]. Қазақ драматургиясында драма жанрымен бірге комедия жанры да дамыды. Жүсіпбек Аймауытов, Бейімбет Майлин тағы басқа драматургтердің комедиялары сол кездегі қазақ ауылындағы ескіліктің, надандықтың сарқыншақтарын, келеңсіз көріністерін сатира негізіне салып өз пьесаларында көрсеткен. Бейімбет Майлин қаламынан туған «Неке қияр», «Көзілдірік», «Шаншар молда», «Ауыл мектебі», «Қос қақпан», Жүсіпбек Аймауытовтың «Сылаң қызы» 20-30 жылдары сахна төрінен орын ала бастады.

Жүсіпбек Аймауытов, Бейімбет Майлин комедиялары атының өзі, кейіпкерлерінің есімі олардың әлеуметтік ортасының идеялынан жақсы хабар

береді. Кейіпкерлер тілі лексикалық, синтаксистік, интонациялық жағынан өзара дараланып берілген. Әлеуметтік мәнді мәселелерге құрылған, әр түрлі мінез-құлықтары бар, сан алуан күлкіге негізделген, жанр шарттарына толық жауап беретін Жүсіпбек Аймауытов, Бейімбет Майлин тағы басқа драматург-жазушылардың реалистік комедиялары қазақ драматургиясының кейінгі дамуына үлкен әсер етті. Қазақ комедияларында адам мінезіндегі олқылықтар, махаббат тұрлаусыздығы, дүние-қоңыздық, парақорлық, зиянкестілік, жағымпаздық күлкі болады. Әр драматург дәл фактіні, нақты деректі, негізгі оқиғаны пьесаға арқау еткенде өзінің идеалына мұратына орай оларды әр түрлі пайдаланады. Қазақ драматургиясының дамып, өсуіне классикалық туындыларды аудару тәжірибесі үлкен әсер етті. 20-30-шы жылдары қазақ театрының сахнасына орыс, еуропа халықтарының ең үздік саналған драмалық шығармаларының кейбіреулері аударылып, қойыла бастады. Алғашқы аудармашылардың бірі М. Дәулетбаев, Н.В.Гогольдың «Үйленуін», У. Шекспирдің «Гамлетін» қазақ тіліне аударса, М. Әуезов аударманың драматургиядағы классикалық үлгілерін тудырды. («Ревизор», «Отелло», «Асауға-тұсау», т.б.) [3, 208]. Айта кетсек, алғашқы аудармашылардың қатарына Ж.Аймауытовты да жатқызуға болады. Ж.Аймауытов жазушы-драматург қана емес аударма саласымен айналысқанын көреміз. Ж. Аймауытов А.С. Пушкиннің «Сараң сері», «Тас мейман» пьесаларын қазақ тіліне аударып, драматургия саласын кеңейте түсті. Жүсіпбек Аймауытов пьесалары да тақырыбы жағынан оның прозасында кең қойылған халықтың азаттығы идеясын сахна тілімен бейнелеуге арналады. Ол қазақ қоғамының мешеу, кертартпа жақтарын сынап отырып, халықты оқу - білімге, өнерге үгіттейді, теңдік жолындағы күреске шақырады. Елдің бас көтеретін азаматтарын ел қорғау ісіне үндеп, әйелдердің бас бостандығын көп шығармаларына арқау етеді. Оны біз жазушының проза саласынан «Ақбілек», «Қартқожа», «Күнікейдің жазығы» және драматургия саласынан «Шернияз», «Қанапия-Шәрбану», «Ел қорғаны», «Мансапқорларда» аңғарамыз. Халықтың азаттығы мәселесіне қатысты осы сияқты тақырыптарды ол революция дәуірінің шындығына сүйене отырып, шешеді. Жүсіпбек пьесаларының кейіпкерлері өз бақыты үшін күреске шыққан қарапайым халық өкілдері. Олар өздерін езіп, қанап, жігерін, ойын матап байлап келген ортаның шырмауынан босауды ойлайды. Ескі салт қосақтаған шалдан басына бостандық алып бара жатып: «Кел қазақтың күң қыздары, қол ұстасып, бостандық тұрмысқа жетейік», - деп ұран салған Рабиға, оқу оқып, жаңаша өмір сүре бастаған Ақбілек те, жаңа өкіметтің арқасында өз бастарына азаттық алған қос ғашық Шәрбану мен Қанапия да осыны анық байқатады, көрсетеді.

«Ел қорғаны» пьесасында Жүсіпбек Аймауытов елдің бас көтерер азаматтарын қашқан ақ әскерлерінің елге жасаған зәбір-зорлықтарына қарсы бас көтеріп, қызыл отрядқа жазылып, елге қорған болуға шақырады. Пьесаның аса бір бағалы жағы - онда жазушы азаттық үшін күрес үстінде өткен әрқилы көзқарастарға, жеке адамдардың өміріндегі қайшылықты ұғымдарға талдау жасайды. «Біз де автономия алу жағындамыз, - дейді, пьесаның бас кейіпкері оқыған азамат. Бірақ, біздің көздегеніміз - байдың автономиясы емес. Елді кедей билейтін автономия алмақпыз. Алашорданың басындағы патшаға бұрын қызмет қылған төрелер, ақсүйектер ескі оқығандар болатын. Олар саясатты білген жоқ, төңкерістің бағытын болжай алмады. Адасқандығын кейбірі жаңа

білді. Енді ғана жаңаша оқыған, жаңаша көзқарасты адамдарға қосыла бастап, елдегі зорлық-зомбылықты жою олардың мақсаты болды. «Абай» журналында, «Сарыарқа» газетінде ертерек жазған кебір мақалаларында Жүсіпбек Аймауытовтың Кеңес өкіметінің алғашқы жылдарындағы бұрмалаушылықтарды, жекелеген белсенділер мен асыра сілтеушілердің қылығын большевиктерден көріп, оларға тіл тигізген кездері де болған еді. Жазушы аталған пьесасында сол бір көзқарасын қайта қараудан да құр емес. «Жалғыз - жарым кигені қырып жібере жаздайды» - дегеніне, оқыған азамат: «Елге қатаң келетіндері де бар шығар, жоқ деп айта алмаймын. Көптің ішінен не шықпайды. Аласапыран төңкеріс заманы. Мұндайда лай судан балық аулайтындар да боялып большевик болып жүр», - деп түсіндіреді. Бұл үзінділер Ж.Аймауытовтың кеңес жағына шығу кейбір сол тұстың белсенділері ойлағандай, алдау, жасырын жаулық жүргізу ниетімен емес, адал көңілден, халық қамын ойлаған азаматтық туған елімен бірге болу мақсатынан туғанын дәлелдей түседі. Оның шығармалары түгелдей жаңаруды жаңа көзқарасты жақтаудан тұрады. Одан ұлтшылдықтың, жат пиғылдың зәредей салқынын іздеп таба алмаймыз. Жүсіпбек Аймауытов пьесалары тек идеялық мазмұнының байлығымен ғана емес, драмалық тартыстың өткірлігімен, мінез жасаудағы ізденістерінің әрқилығымен ерекшеленеді. Ол адам бойындағы озбырлық, мансапқорлық, пәлеқорлық мінездерді шебер ашады. Әлеуметтік әділетсіздік тудырған зорлықтың қоғамдық зұлымдыққа ұласып жатқанын шенейді. Осыларға қарсы күресті ол оқыған азаматтардың мойнына артады. Олардың күрес жолындағы өмірінің қиындығын, қайшылықты шындықтың характерді күрделендіріп жатқанын біз Шернияз бейнесінен анық танимыз.

Жүсіпбек Аймауытов, Сәкен Сейфуллин, Бейімбет Майлин, Мұхтар Әуезов, Қошқе Кемеңгеров тағы басқалар әр түрлі салада жұмыс істеп, қазақ әдебиетінің бір жанры драматургия саласын дамыта түсті.

#### Әдебиет

Әуезов М. Жиырма томдық шығармалар жинағы. – Алматы: 1985.

Нұрғали Р. Айдын. Қазақ драматургиясының жанр жүйесі. – Алматы: 1985.

Тәжібаев Ә. Қазақ драматургиясының дамуы мен қалыптасуы. – Алматы: Жазушы, 1971.

### **ЖОҚТАУ, ЕСТІРТУ, КӨҢІЛ АЙТУ ЖЫРЛАРЫНЫҢ ЛЕКСИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІГІ**

Камен Н.

«Тұран-Астана» университеті

**Аннотация.** В статье рассматривается лексика, относящаяся к религиозным традициям казахского народа, разнообразие заимствованных слов в песнях жоқтау. Автор исследует частое использование слов в переносном значении, сходство песен жоқтау с общетрадиционными песнями жоқтау не только по темам, содержаниям, но и по общим языковым описаниям в целом, использование в этих песнях эпитета, метафоры, сравнения, символические описания.

**Abstract.** *The article considers the vocabulary related to the religious traditions of the Kazakh people, the variety of borrowed words in the songs of zhoktau. The author describes the frequency of words in idiomatic meaning, the similarity of zhoktau songs with traditional zhoktau songs not only in terms of themes and content, but also in general language descriptions, the use of epithets, metaphors, comparisons, and symbolic descriptions in these songs.*

**Ключевые слова:** *устная литература, религиозная лексика, метафора, эпитет, сравнение, символическое описание.*

**Key words:** *oral literature, religious vocabulary, metaphor, epithet, simile, symbolic descriptions.*

Қазақ халқының діни-әдет ғұрыптарына қатысты лексиканы зерделеуде, жоқтау өлеңдеріне де көңіл бөлген жөн. Әдебиеттануда жоқтау өлеңге арнайы анықтама берген А.Байтұрсынов. Ол былай деп жазған: «Жоқтау - өлген кісіні жоқтап сөйлеу. Жоқтау көбінесе белгілі адамдарға айтылады. Өлген адамның қатыны, я қызы, я келіні зарлы үнмен өлген адамның тірідегі істеген істерін, өлгенше бастарына түскен қайғы – қасірет, күйіктерін шағып, жылағанда айтатын жыр түріндегі сөз. Жоқтауды көбінесе ақындар шығарып береді. Сондықтан жоқтау ақын лұғатты келеді»[1]. Қазақ әдебиетімізде жоқтау өлеңдер бұрыннан жалғасын тауып келе жатқан жанр.

Жоқтаудың лексикалық ерекшеліктеріне назар аударсақ, сөздердің қайталанып келуі жиі байқалады, сонымен қатар кірме сөздердің молдығымен ерекшеленеді.

Әуелде құдай қалаған,  
Асылы нұрдан тараған,  
Ақ сұңқардай түлеген.  
Тояты оның қанған соң,  
Алыстан тоят тілеген!  
Алыстан дұшпан аттанса,  
Қар-жаңбырдай бораған.  
Жақыннан дұшпан аттанса,  
Қарт бурадай жараған.

Ел тұрмысында үлкен мәнге ие болып, салт-дәстүрге сіңіскен, өзіндік мазмұн желісімен, құрылымдық және көркемдік сипатымен халық жүрегін баураған қаза ғұрпына байланысты жырлар адамның рухани қажеттілігінен туып, мұң-шерді тарқататын, арманы мен өкінішін қатар жырлайтын көркем де, кемел баға жетпес мұра деуге әбден болады. Құдай – араб тілінен енген сөз. Қазақ ескілігіне байланысты сөздер өте жиі кездеседі. Сөздер көбіне ауыспалы мағынада жұмсалады: *Асылы нұрдан тараған, // Ақ сұңқардай түлеген.* Жоқтау мәтінінен арап – парсы сөздері: ғадалат, ғайбат, әлхилла ассалата жаназа, махрум, насихат, ғарыш, дозақ, құрбан, сәжде, періште т.б. кездестіруге болады.

Тұғырға қалған сұңқары,  
Суытып қойған тұлпары.  
Алпыс басты ақ орда,  
Ақ сұңқар үйде тұрған-ды.  
Күні де түні базарым.

Алладан қайтты назарым!  
Бетімнен кетті ажарым!  
Хан иеміз кеткенде,  
Бір күнде кетті базарым!  
Жаздыгүні болғанда,  
Күннің көзі байланған,  
Ақ сұңқар ұшып айналған!

Ел тұрмысында үлкен мәнге ие болып, салт-дәстүрге сіңіскен, өзіндік мазмұн желісімен, көркемдік кестесімен халық жүрегін баураған – көңілін сұрау, қоштасу, естірту, жоқтау, көңіл айту, жұбату сынды халықтық үлгілер қоғамдық өмірде бүгінге дейін жалғасып келе жатқан өміршең формалар. Бұлар тек отбасылық ғұрып фольклорының ғана емес, жалпы телегей-теңіз қазақ фольклорының ұлы теңізіне тау суындай құйылып жатқан таза да, тегеурінді арнаның бірі.

Жоқтау өлең жалпы дәстүрлі жоқтау өлеңдерінен бір-бірінен тақырыбымен, мазмұнымен, атқарылу ретімен ғана емес, жалпы тілдік сипаты жағынан бірдей. Жоқтау өлеңдерінде қайтыс болған адамның ерлігі адмгершілігі дәріптелсе, бұл жырда да метафора, эпитет, теңеу, символдық бейнелеу сияқты құбылту құралдарына бай. Мұнда жиі қолданыс табатын қарапайым қайталаулар табиғаты ерекше сипатқа ие.

Кейіпкердің ішкі толғанысын, тебіренісін білдіру үшін қолданылатын лексикалық қайталамалар жоқтау жырларында жиі кездеседі.

Сексен үшке келтірмей,  
Ажал берді Құдайы.  
Өткен іске салауат,  
Артының қайырын сұрайық!  
Самарқанда сайлатты,  
Сары алтыннан түймесін.  
Хазірет те соқтырды,  
Ақыретте күймесін.  
Аруақ ата қалаумен,  
Аруақты баба жебесін!  
Жауаптамаң жар болып,  
Иніне шайтан мінбесін.  
Ғалам білген Тәтиді  
Жоқтаусыз қалды демесін!

Дүниенің жаландығы, ажалдың аяусыздығы, дүниеден өткен адамның жақсы сипаттары ғана жырланып қоймайды, жоқтау айтқан адамның ішкі жан дүниесі, мұң-шері де баяндалады.

Естірту мен көңіл айту ғұрпында тыңдаушы психикасына белгілі бір дәрежеде әсер ететін сөздер, *ауыспалы мағыналы сөздер* болады. Мәселен мына бір дәстүрлі көңіл айту үлгілерінде:

Арғымақтың тұяғы,  
Тасты басса, кетілер,  
Сазды басса, жетілер,  
Екі арыс аман болсын,  
Жетпесті қума,  
Келмеске жылама!

Естірту мен көңіл айту ғұрпы жырлары теңеу көбірек. Оның себебі де жоқ емес, өйткені өмірден кеткен адамның жақсы іс, жақсы әдет, жағымды мінез – құлықтары жалаң айтылмайды, баса бір жайттармен салғастырыла, теңдестіріле айтылады. Соның арқасында оның тыңдаушыға тигізетін әсері, ықпалы мейлінше күшейеді, мірдің оғындай өткір келеді. Естірту мен көңіл айту ғұрпы жырлары мазмұн, идея, ой, пікір айту тек жеке сөйлемдер арқылы ғана емес көптеген сөйлем топтары арқылы берілуі сипатымен ерекшеленеді. Естірту мен көңіл айту ғұрпы жырларындағы сөйлемдер мағыналық жағынан бір-бірімен байланысып, тұтас бір жүйелі ойды білдіреді. Жырдағы әрбір жеке сөйлем оқшауланып қалмай, осындай күрделі бірліктердің біріне қатысты болып келеді. Көңіл айтудың мәні – мұңды адамды жұбату, сергіту, «өлгеннің артынан өлмек жоқ» деп уайымға берілмеу жөнінде жанашырлық ақыл-кеңестерін айтып, қайрат береді. Қайғыға берілген адамды кейбір өткір шешендер әрі мінеп, әрі сынап, әрі ұрсып тоқтатқан.

Ғұрып өлеңдердің бірі – естірту. Естіртудің қандай түрі болмасын олардың барлығына тән басты қасиет – тұспалдап айту. Мұндай естіртудің соңы жұбату, көңіл айтуға ұласады. Естіртудің басым көпшілігінде кездесетін тұспалдаулардың жасалу жолдары сан түрлі. Солардың бірнешеуі:

- қобыздың құдіреті арқылы естірту
- қалыптасқан формулалар арқылы
- сұрақ-жауап түрінде
- көркемдеуіш құралдардың көмегімен (ұқсату, теңеу)

Қазаны тұспалдап жеткізудің басты себебі – қайғыны тікелей айтып, жақын адамның жүрегіне салмақ түсіріп алмау болса, екіншіден, қайғылы қазаны жеткізуде жасалатын табудың салдары болса керек. Мәселен, бұрын ел ішінде қайғылы хабар әкелген адам үлкен жазаға ұшыраған кездері де болған. Сол себепті мұндай қаралы хабарды ешуақытта айғайлап айтпай, ишаратпен білдірген. Бұған бірден-бір дәлелді ел ішінде кеңінен танылған естіртудің классикалық үлгісі – «Ақсақ құлан, Жошы хан» күй аңызын айтуға болады. Бұл естіртудің бір ерекшелігі – жүзі ызғарлы ажалдың өзін қырық жыл арбаған қобыздың құдіреті арқылы естірткен.

Қазаны естірту кезіндегі тұспалдап айту кей ретте *сұрақ-жауапқа* құрылады. Бұл әдіс түрі естірту мәтіндерінде жиі қолданылады. Мәселен классикалық үлгідегі Қарашаш сұлудың қазасын естірту мәтінінде: *Қарашаш сұлу Жиренше үйде жоқта ауырып қаза болыпты. Өз Жәнібек хан «Жиреншеге біз естірте алмаспыз, өзіне-өзі естіртсін, ешқайсысың сездіріп қоймаңдар», -деп уәзірлерімен сөз байлап қояды.*

Бір күні Жиренше шешен елге қайтып оралып ханның үйіне түсіп сәлемдесіп отырады. Хан Жиреншеге:

- Ау, шешенім, әкесі өлген қалай болады? – депті.

Жиренше шешен отырып:

- Әкесі өлсе асқар тауы құлағанмен бірдей болады? – депті – Шешесі өлсе қалай болады?

- Ағар бұлағы суалғанмен бірдей болады.
- Ағасы өлген қалай болады?
- Оң қанаты қайырылғанмен бірдей болады.
- Інісі өлсе қалай болады?
- Сол қанаты қайырылғанмен бірдей болады.

- Апа-қарындасы өлген қалай болады?
- Ұзын өрісі қысқарғанмен бірдей болады.
- Қатыны өлген қалай болады екен?

– Ah!.. Менің Қарашашым өлген екен ғой?– депті Жиренше. Ол күйініп қамшысын таянғанда, қамшының сабы ортасынан шарт сынып кетіпті. «Қатын өлді, қамшының сабы сынды» деген сөз содан қалыпты [1, 27 б.] .

3.Ерназарова: «мәтін – сөйлеуші мақсатына сай аяқталған ойды білдіретін бір немесе бірнеше сөйлемдер тізбегі. Тілдің иерархиялық құрылымында мәтін семантика – синтаксистік құрылым ретінде жоғары деңгей болып есептеледі. Ал сөйлеу бірлігі ретінде мәтін сөйлесіммен салыстырғанда бүтіндік сипатқа ие. Ол ортақ мақсаттағы бірнеше сөйлесім тізбегі болуы мүмкін», -дейді [2].

Естірту үлгісіндегі сауал-жауаптың барлығы адамды қаралы хабарға дайындап алу мақсатында айтылады. Естірту немесе көңіл айту ғұрып өлеңдерінің диалог түрінде келеді:

Бірде ханның жалғыз баласы қаза болыпты. Бөлтірік хан баласына бата қылуды ұйымдастырады. Байлар: «барған соң не деп көңіл айтамыз?» деп сұрағанда Бөлтірік:

Біреуің: «Түйе мен төре шіркіннің басы бір қисайса оңбайды» де.

Екіншің: «Төре өлмегенмен көбеймейді, ешқашан көбейіп теңелмейді» де ,– деп үйретіпті. Байлар үйреткен сөзді айтысымен-ақ хан реніш білдіріп қисая кетіпті. Сонда Бөлтірік:

Аққу құсқа оқ тисе,  
 Қанатын суға тигізбес,  
 Ақсүйекке оқ тисе,  
 Көршісіне сездірмес,  
 Ноқталы басқа бір өлім,  
 Ақыр бір күн келмей ме?  
 Ажалдың соқса дауылы,  
 Өмірдің шамы сөнбей ме?  
 Дос көтерер өлімді,  
 Бекем бу, төрем, беліңді!  
 Мұңайтпа баққан еліңді,  
 Жүйрік мін де, сұлу құш,  
 Алғын осы тілімді.

Осылай деген соң, хан басын көтеріп:

– Мыналарды сөйлетіп отырған өзің екенсің ғой, –депті [3, 14 б.] .

Қазаны естірту немесе көңіл айту сәтінде полилогтық сұхбат оқиға желісін өрістетіп жұбату түрінде аяқталады. Естірту, көңіл айту ғұрыптарына байланысты туған мәтіндерді тұтас алып қарастырған жөн. Мәтін - сөзжұмсам қызметінің нәтижесі. Сөз қызметінің себебі мен мақсаты бар. Оның тақырыбы мақсат пен себепті айқындайды.

Абылай ханның жалғыз баласы Жанбай опат болғанда үш жүздің басты адамы көңіл айтуға келді де, сонда ылғи жүйріктер сөзді қайсымыз бастаймыз деп жолдасқанда , орта жүздің Жәнібек ханы айтыпты:

Жарқ-жарқ еткен жарақ-ай,  
 Жапанға біткен терек-ай,  
 Таудан аққан бұлақ-ай,

Артында қалған тұяқ-ай!  
Бұл сөзімді әлі естіген жоқ шығар,  
Абылай ханның құлағы-ай,  
Құдайдан бұйрық болған соң,  
Өз қолымыздан өткіздік  
Абылайдың Жанбай деген шырақ-ай!

Уа осы отырған әлеумет, сіздерден сұрар сөзім бар:

- Алты мойын, кесер бас, ол нені көтереді?–дейді. Отырған жұрт :
- Ол жүгенді көтереді,– депті.
- Сұлу құйрық жаялық ол нені көтереді?
- Ол құйысқанды көтереді.
- Он екі омыртқа, ол нені көтереді?
- Қару-жарақ қаттау мен ер тоқымды ер көтереді [3, 145 б.] .

Сонымен қатысым әрекеті барысында бетпе-бет айтылған сөздің мәні, дауыс кідірісі, сөздің қарқыны, сөйлеушінің бет-әлпетіндегі құбылыстар, ым мен ишара бетпе-бет сөйлесуде сөз мазмұнын, құрылымын толықтырып отыратын маңызды элементтер болып табылады.

Қаза ғұрып өлеңдерінің лексикасы да айрықша болып келеді. Ол тыңдауысын баурап алатын сыйқырлы күшке ие. Сұрақ-жауапқа құрылған естірту үлгісінде:

Уа, Байғара, Байғара,  
Бері таман бір қара,  
Бір сөзім бар айтайын,  
Айтамын да қайтамын,  
Тыңдағанға бір пара.  
Ел шетіне сөз келді,  
Қолымды ақша бір құсқа сермедім,  
Сермесем де білмедім,  
Білдіруші бар ма екен?  
Алып арыстан құласа,  
Жан беруші бар ма екен?  
Аққан дария құрыса,  
Су беруші бар ма екен?  
Хан, сұлтандар құласа,

*Жан беруші бар ма екен?*– деп риторикалық сұрау қоя отырып, әкесінің өлгенін соңында бірақ жеткізеді [3, 147. б].

Қаратпалар (*Уа, Байғара, Байғара,*) қайталанып келіп, айтушының эмоциясын жеткізуде маңызды.

Жоқтау, көңіл айту, естірту сияқты ғұрып фольклор мәтініндегі кез келген сөз өзінің түрлі мән-мағынасын, құрылысын, эмоциялық бояуын, ырғақтық-интонациялық құрылымын күрделі синтаксистік тұтастықтың құрамында алатындығын көреміз. Сондықтан жырлар мәтінінің ерекшелігін құрамындағы лексемаларды талдаудың маңызы бар.

#### Әдебиет

Қанарбаева Б. Қазақтың наным-сенімдерінің фольклордағы көрінісі. – Алматы: Жазушы, 2001. – 180 б.

Ерназарова З. Сөйлеу тілі синтаксисінің прагматикалық аспектісі. Алматы, 2001, 193 б.

Уахатов Б. Алтын бастау.- Алматы: Рауан, 1993.- 157 б.

## ҚАЗАҚ ТІЛІН КӘСІБИ БАҒЫТТА МЕҢГЕРТУ МӘСЕЛЕСІ

Камиева Г.К., Оразғалиева Л.М.

Қазақ технология және бизнес университеті  
gulmir\_kk@mail.ru, LauraOrazgalyeva@mail.ru

**Аннотация.** В данной статье автор рассматривает процесс усвоения студентами профессионального казахского языка посредством их участия в различных видах повседневного общения, свободного владения профессиональной лексикой и научными терминами, сложными синтаксическими оборотами, а также привития навыков правильного восприятия и прослушивания нужной информации в профессиональной сфере для принятия решений в познавательно-значимых ситуациях.

**Abstract.** In the given article the author handles the process of mastering legal Kazakh language by students by way of participation in different day-to-day communication, to be fluent in using professional vocabulary and scientific terms, syntactic styles, to impart good perception skills, to listen necessary information in professional sphere to solve some issues in cognitive scientific situations.

**Ключевые слова:** свободное общение, разговорный навык, профессиональные общение, по специальности.

**Key words:** fluent communication, speaking skill, professional communication, according to specialty

Бүгінгі таңда қоғамдық, әлеуметтік, экономикалық, саяси жағдайларға байланысты мекемелерде, кәсіпорындарда қазақ тілін мемлекеттік тіл ретінде үйренуге деген сұраныс күннен-күнге артуда. Студенттер – еліміздің болашағы, олар елімізді дипломатиялық қарым-қатынастарда танытатын болашақ мамандар. Осыған байланысты қазақ тілін оқыту, студенттердің алған білімдерін кәсіптік өндіріспен байланыстырып үйрету – енді қолға алынып жатқан тың мәселелердің бірі.

Сондықтан күнделікті өмірдегі сұранысқа, өзгерістерге байланысты ғылым, білім саласында түрлі жаңалықтар енгізілуде. Бүгінгі таңда елімізде ақпарат беретін құралдардың көзі техникаландырылған, автоматтандырылған деңгейде көтеріліп отыр. Студенттер түрлі ақпарат, деректерді ғаламтор желісі, техниканың басқа түрлері арқылы қабылдай отырып, тілдік қарым-қатынаста пайдаланады. Мұндайда сөйлесім әрекеттерінің түрлері негізгі қызмет атқаратындығы сөзсіз. Берілген ақпаратты ой елегінен өткізе отырып, студенттердің бір-бірімен пікір алмасып, ой бөлісуі сөйлесім әрекетінің бір түрі – айтылым әрекетін игерумен тығыз байланысты. Сөйлесім әрекетінің түрлері: оқылым, тыңдалым, жазылым, айтылым, тілдесім – тілдік қатынасты қамтамасыз ете келіп, ұлт пен ұлттың, халық пен халықтың түсінісуіне әсер ететін ерекше үдерістер екені белгілі. Олардың әрбір түрі жеке зерттеу нысандары бола келіп, тілдік қарым-қатынаста маңызды рөл атқарады.

Осы тұрғыдан мамандыққа сай қазақ тілін сапалы оқыту – қазіргі уақыт сұранысынан туындап отырған өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Осы тұрғыдан келгенде ғалым Б.Қасым аталым немесе сөздің лексикалық мағынасы мен семантикасы туралы: «Сөздің лексикалық мағынасы таным теориясымен тікелей байланысты, яғни адам затты қаншалықты жақсы таныса, затты белгілейтін сөздің мағынасын соншалықты анық, айқын біле алады. Себебі сөз мағынасы – белгілі бір заттың не құбылыстың адам санасындағы жалпыланған бейне. Зат бейнесі сөз мағынасының негізін құрайды, яғни жалпыланған бейне арқылы сөз мағынасын түсініледі және мағына арқылы келесі тыңдаушыға жеткізіледі. Сөз мағынасын қалыптастыру үшін сөздің мағынасын сөйлеуші ғана емес, қоғамдағы басқа адамдар да солай түсінуі, солай ұғынуы керек. Сонда ғана адамдар бірін-бірі түсінеді, бірімен-бірі қарым-қатынас жасай алады» мамандыққа қатысты тілді меңгертуде мынандай талаптар қою керек деп есептейді:

- студенттерді кәсіби мамандығы бойынша тілдесуге үйрету;
- мамандыққа байланысты тілдік қатынасқа түсу үшін әр түрлі жағдаяттар құру арқылы тілдік қатынастың қажеттілігін түсіндіру;
- дұрыс сөйлеу қатысымның түрлерін үйрету. Сонымен қатар мамандыққа байланысты мәтіндерді меңгерту арқылы студентті болашақ мамандығымен кеңірек таныстыруға мүмкіндік туады [1, 17].

Ғалым З.С.Күзекова "Екінші тіл ретіндегі қазақ тілі оқулығы теориясының лингвистикалық негіздері" деп аталатын ғылыми еңбегінде "Сөйлеу үшін ең басты материал – сөз. ... сөзді жүйесіз меңгеру – қазақша сөйлетуге де қазақша түсінуге де әкеле алмайы. Барлық тіл үшін осылай. Өз ойын жеткізу үшін (базалық деңгей үшін) қазақ сөздерінің үш сатылы топтастырылуын ұсынамыз",- дей отыра, сөздерді мағыналық топтарға, әрбір мағыналық топты сөздер блогына бөліп көрсетеді [2, 18].

Әдіскер Қ.Қадашева "Жаңаша жаңғыртып оқытудың ғылыми әдістемелік негіздері: өзгетілді дәрісханалардағы қазақ тілі" деген докторлық диссертациясында мамандық тіліне бейімдеп оқытуда жаңаша жаңғыртып оқыту әдістемесінің әдіс-тәсілдерін ұтымды пайдалануға болатындығын, тіл үйренушілердің өз саласында тілді қолдану қызметінде лексикалық минимумды анықтау қатысымдық қажеттілікті қамтамасыз ететін ерекшелік екендігін көрсетті. Заңгер мамандығына бейімдеп оқытуда автордың өз тәжірибесінен алынған үлгілері толық баяндалып, кәсіби бағыттағы материалдың негізінде пікірлесімдік қарым-қатынасты қалыптастыруға жаттығулардың әсері зор екені айтылады. Сонымен қатар өзгетілді дәрісханалардағы үйренушілерге мамандығы бойынша тілдік база жасау мәселесіне тоқтала отырып, оның мақсаттарын ашып көрсетеді [3,103]. Бұл ғылыми еңбектегі тиімді әдістердің үлгілерін күнделікті сабақ барысында түрлендіріп қолдануға болады.

Соңғы жылдары әдіскер-ғалымдар қазақ тілін қарым-қатынас құралы ретінде меңгертумен қатар, студенттердің кәсіптік мамандығын ескере отырып игертудің тиімді жақтарын қарастыруда.

Тілді мамандыққа қатысты оқытудың тиімді тұстары:

- білім алушылар қазақ тілін меңгеру арқылы кәсіби қатынас құралы ретінде қолдана алуы;

- кәсібіне байланысты жинақталған сөздік қорды тәжірибеде мамандығына қатысты ой-пікірлерін нақты жеткізу дағдысы қалыптастыру.

Қазақ тілін жоғары оқу орындарында үйретуде тілдің қатынас құралы ретінде құзіреттілігін арттыру керек. Ол үшін тілді кәсіби бағытта оқытатындықтан әр топтың ерекшелігіне қарай мәтіндерді, тапсырмаларды ыңғайлап беру керек. Ол тапсырмалар студентті тілдік қатынасқа түсіріп қана қоймай, оның ой-өрісін кеңейтіп, өмірге көзқарасына жағымды әсер етуі тиіс. Бұл оқытушының алдында тұрған басты міндеттердің бірі. Оқытушының оқу материалдарын бағдарламаға сүйене отырып, төмендегідей тапсырмалар беруге болады. Мәселен, лексикалық тақырып: Тіршіліктің жасыл тірегі

1. Сөздікпен жұмыс:

Елестету, емдеу, отау, түп, құм, айналу, үзілді-кесілді, кірісу, тиым, рәсуа, жырым-жырым, көшет, үлгеру.

2. Ойтүрткі

Сұрақтарға жауап беріңіздер:

а. Қандай ағаш түрлерін білесіз?

ә. Қандай ағашты жақсы көресіз? Неге?

б. Қазақстанда қай облыс орманды?

в. Орманды, қарағайлы жерде болдыңыз ба?

3. Оқыңыз

Орман – адамның досы, адам өмірін ормансыз, тоғайсыз елестету мүмкін емес. Орман әлемі, өсімдік әлемі адамды өзінің байлығымен асырап қана келген жоқ, емдеп те келді. Қаншама демалыс үйлері, санаторийлер, туристік базалар, балалар бақшасы орман ішінде немесе орманға жақын орналасқан.

Француз ғалымы Микель зерттеулер жүргізе отырып, мынадай қорытынды береді: Парижде 1м<sup>3</sup> ауада 36 мың бактерия бар екен, ал паркте 500-ден төменірек. Жердің, топырақтың өлуі де орманды аяусыз отадан басталады екен. Орманның жойылуы ауыл, қала, мемлекеттің де жойылуына әкелген. Ғылыми зерттеу институттарының мәліметіне қарағанда бір тонна қағаз жасау үшін жиырма түп үлкен ағаш керек екен. Ал адамзат жылына 150 млн. тонна қағаз пайдаланып, 3 млрд. түп ағашты жоғалтып отырады. Әр кітаптың артында қаншама жасыл әлем тұр!

Қаншама ғасыр орман елі болып есептелген Бангладештің бүгінде 6 пайызы ғана орман-тоғайдан тұрады. Әдеттегідей жер – жер болуы үшін, ауа – ауа болуы үшін өлкедегі орманның көлемі 25 пайызға шейін өсуге тиіс. Әйтпесе бүкіл Бангладеш күндердің күнінде қып-қызыл құмға айналмақ. Сол апаттың алдын алу мақсатында бенгалдықтар бұдан он жыл бұрын орман отауды үзілді-кесілді тоқтатып, ағаш отырғызуға кіріскен-ді.

Орман отауға Австралияда да тиым салынған. 800 км-ге созылған жасыл жағалау әлемдік қазына болып есептеліп, ЮНЕСКО қол созып отыр. “Ештен кеш жақсы” деген осы. Әйтпесе біраз жерді алып жатқан нулы әлемнің соңғы екі жүз жылда 75 пайызы оталып та үлгерген-ді.

Ит тұмсығы өтпейтін желекті джунглиін берекесіз кесіп, есепсіз рәсуа қылған көп елдің бірі – Үндістан. Бірақ Үндістан өкіметі жырым-жырым джунглидің жасыл жұрнағын бақылауға алып, жоспармен қалпына келтіруді көздеп отыр. Енді жыл сайын бес миллион гектар жерге көшет отырғызады.

Соңғы жылдары көптеген елдерде “жасыл желек” партиясы пайда бола бастады. Осы партия Германияда көп жұмыс істеп жатыр. Германияда да

қарағайлы, шыршалы орманның 80 пайызы оталып үлгерген. О баста кімнің басына бірінші келгені және қай халықтан басталғаны белгісіз, көптеген елге ортақ әдемі бір дәстүр бар. Ол: енді-енді некеге тұрған ерлі-зайыпты екеудің аз дегенде бір көшет отырғызуы. Сіз көшет отырғыздыңыз ба?

(Қадір Мырза Әлі. “Жас алаш”, қаңтар, 2000 ж.)

Лексикалық түсініктеме

Ит тұмсығы өтпейтін – желекті джунгли, қалың орман деген ұғымды білдіреді.

Жасыл желек – жасыл орман, жасыл әлем деген мағынада.

Отау – синонимі кесу. Орманды отау, ағашты кесу деген мағынада.

Оталып та үлгерген-ді – кесіліп, қырқылып жойылған деген мағынада.

Көшет – рассада.

Аяусыз – безжалостно.

ЮНЕСКО қол созып отыр – ЮНЕСКО көмектесіп жатыр деген мағынада.

Жұрнақ – қалдық деген мағынада. Жырым-жырым джунглидің жасыл жұрнағы.

4. Сұрақтарды топ болып талқылаңыздар.

Бангладештегі орман мәселесі.

Австралиядағы орман жағдайы.

Үндістанның желекті джунглиі.

Германияның орман-табиғаты.

Қазақстан орман-тоғайының қазіргі жай-күйі.

5. Цифрлар нені айтады?

Ормандар, әсіресе, Бурабайда қорық ұйымдастырғанға дейін көп өртенді. Мысалы, 1931 жылы өрт апатынан 262 гектар қарағайлы орман жойылып кетсе, 1935 жылы бұл цифр бірден 1700-ге көтерілді! Бұл шығындардың орны әлі күнге толған жоқ.

Бір ғана жолдың өзін алайықшы. Ауқымы азғантай ғана, небары терістіктен түстікке қарай 42 километрге, шығыстан батысқа қарай 45 километрге созылатын орман арқылы 50 километр асфальт, 200 километр тас жол тартылған! Жаңадан салынып жатқан жол, ол үшін қиратылып жатқан ағаш қаншама?! Орманға деген көзқарасымыздан біз өзіміз көрінсек керек.

(В.Ф.Михайлов “Бурабай”)

6. Орман әлемі туралы өз пікіріңізді жазыңыз [4, 24].

Кәсіби қазақ тілін оқытудың мақсаты – студенттерді күнделікті қарым-қатынас түрлеріне еркін араласып, өз мамандығы бойынша сұхбаттар жүргізе алуға үйрету. Мамандық саласына қарай жиі кездесетін лексиканы, ғылыми терминдерді, күрделі синтаксистік құрылымдарды қолдануға үйрету. Өз мамандығы бойынша хаттар, баяндамалар, пікірлер, эссе жазуға үйрету, радио, теледидардан ақпараттар тыңдап, түсінуге машықтандыру.

Кәсіби қазақ тілін оқыту әдістемесі теориялық білім берумен қатар болашақ мамандыққа баулиды. Білікті маман дайындау, білім беру – қоғам дамуының негізгі жолы. Осыған орай қазақ тілінен берілетін базалық білім таңдалады. Қажетті базалық білімде ерекше орынды жоспарлау мәселесі алады, себебі бүгінгі студент ертеңгі маман, іскерлік қарым-қатынас жағдайында жол таба білуге үйрету маңызды болып саналады. Бүгінде оқытудың барлық түрін кешенді қарастыру, оларды бір-бірімен байланыстыру мақсаты басым. Бүгінгі күн талабы – маманның кәсіби бағыттылығын,

іскерлігін қалыптастыру. Сондықтан кәсіптік білім беруде өтілетін тақырыптар, соның ішінде ғылымның соңғы жетістіктерін басшылыққа алуы тиіс. Қазақ тілінен жүргізілетін жұмыстар оқу материалымен байланысты болады да, оны студенттің түсінбеуі сияқты бетін қайтаратын қиындыққа ұрындырмайды.

Осы айтылғандардың бәрінен мынадай қорытынды шығады: жүргізілетін жұмыстар студенттің білім, қабілеті, ұнатуы, қызығуы негізінде ұйымдастырылатын болғандықтан, ол студенттің белсенділігін күшейтіп, білім сапасын арттырып, жұмыстың нәтижелі болуына әсер етеді. Сонымен қатар, қазақ тілі пәні арқылы логикалық ойларды қалыптастыруда жұмыстардың алатын рөлі зор екендігі де байқалады. Студенттерді пәнге қызықтыру арқылы, тез қабылдау және ұшқыр ойлау қабілеттерін ашуға көмектеседі. Сабақ кезінде алған білімдерін әрі қарай дамытуға негізделеді.

#### Әдебиет

Қасым Б., Османова З. т.б. Кәсіби қазақ тілі. – Алматы, 2010. –112 б.

Күзекова З. Қазақ тілі. – Алматы, 2001.

Қадашева Қ. Жаңаша жаңғыртып оқитудың ғылыми әдістемелік негіздері: өзгетілді дәрісханалардағы қазақ тілі: Пед. ғыл. докторлық дисс... – Алматы, 2001. – 301 б.

Камиева Г.К., Шөкеманова Б.С., Халелова С.Т. Кәсіби қазақ тілі. Көкшетау-2012. - 105 б.

### ЛЕКСИКА БАШКИРСКОГО ОБРЯДА «ТӘПӘЙ БАҒЫУ» (ПЕРВЫЕ ШАГИ РЕБЕНКА)

Каримова Г.Р.,  
Институт истории, языка и литературы УФИЦ РАН  
batir7@yandex.ru

**Аннотация.** В данной статье анализируются диалектные названия обряда “тәпәй бағыу” (первые шаги) в башкирских говорах. Небольшой фрагмент обряда традиционной культуры, отражающийся в фольклоре, в народной медицине, позволяет сделать выводы об универсальности некоторых представлений языковой картины мира башкир.

**Abstract.** This article analyzes the dialect names of the rite “tәpәy bаğyу” (the first steps) in Bashkir dialects. A small fragment of the rite of traditional culture, reflected in folklore, in folk medicine, allows us to draw conclusions about the universality of some representations of the linguistic picture of the world of Bashkirs.

**Ключевые слова:** башкирский язык, тюркология, этнолингвистика, обряд, ребенок, диалект

**Key words:** Bashkir language, Turkology, ethnolinguistics, rite, child, dialect

С момента родов для матери и младенца наступает переходный период, по окончании которого они будут интегрированы в социум. Названия обрядов, обозначающих возрастные периоды, имеют инициационное значение.

Специальными праздниками отмечались физические успехи в развитии ребенка.

В честь первого шага ребенка устраивали праздник и выполняли обрядовые действия, называемые *тәпәй сәйе*, *тәпәй жотлау*, *тәпәй туйлау* 'туй, торжество в честь первого шага, чай в честь первых шагов, поздравление первых шагов'. Суть обряда сводилась к тому, что, кто увидел первые шаги малыша, дарил ему подарок. На торжестве гости произносили следующие слова-благопожелания ребенку:

Котло булһын тояғың,

Имән булһын таяғың!

Пусть будет благословен будет твой первый шаг,

Пусть твоя нога будет как дуб!

Благопожелание ориентировано на здоровую старость, когда, достигнув пожилого возраста, человек будет ходить с дубовой палкой в руках. Это пожелание конкретизирует – значит, без болезней, будет здоровая старость [3, 96].

В башкирском языке существуют термины, которые обозначают, как ребенок впервые встает на ноги. По нашим подсчетам, в разных диалектах и говорах башкирского языка употребляются около 30 лексических единиц: *ай-зай тороу* (сакм.), *ай-һай тороу* (кизил., ток-сор., средн.), *ай-тай тороу* (кизил., ик-сакм.), *ай-зар тороу* (кизил., ток-сор., средн.), *казыкай тороу* (вост.), *какай басу* (сев.-зап.), *какай басыу*, *какай баҫыу* (карид.), *кала тороу* (средн.), *калғал тороу* (средн.), *калтандау* (кизил.), *ләл-ләл тороу*, *ләләй тороу* (демск., кизил., средн.), *лә-лә баҫыу* (сакм.) аяк өҫтө, аяк үрә (яңы баҫа башлаған сабый балаға карата), *тәпәйләү*, *каз-каз итеү* (гайн.), *казлап тороу* (среднеур.), *ғыл-ғыл булыу* (демск.), *дай-дай тороу* (ик-сакм.), *тай-тай тороу* (сакм.): 'Белеки бала казлап тора' [1, 182, 224, 237, 179, 664]. Слово *калакай* (арг., миасс.) означает слово, призывающее ребенка встать на ноги 'баланы тәү тапжыр аяғына баҫып торорға өндәү һүҙе'. В ик-сакмарском говоре встречаются лексемы 'ләләй бул, ләләкәй бул'. Термин *мөкәйләү*, *мүкәйләү* (демск., средн.) в башкирском языке означает *имгәкләү* 'ходить на четвереньках (о ребенке)'. Также существуют синонимы этого термина: *мөкәчләү* (сев.-зап.), *мөкәйзәү* (среднеур.), *мукайлау*, *мүкәйләү*, *мүкәләү* (сев.-зап.), *дүрттағандау*, *бәрәндәү*, *дәртәндәү* (айск.), *туманнау* (карид., среднеур). Лексема *ай-тай* (сакм.) в башкирском языке означает слова-поощрения при первом шаге ребенка 'баланы, аякка баҫтырғанда йәлләү һүҙе'. 'Ай-тай, ай-тай, кил, кил!' В тук-соранском говоре южного диалекта, если ребенок начинает ходить, говорят: *балам аяктан баҫты* 'ребенок начал ходить' и т.д. Термин *айакланыу* (танып.) в башкирском языке означает начать ходить.

В "Мифологическом словаре башкирского языка" Ф.Г. Хисамитдиновой встречается термин *тәпәй туйы* – обряд, проводимый в связи с первыми шагами ребенка и направленный на защиту его от злых сил, болезней. *Бала атлай башлағас Тәпәй туйы үткәргәндәр. Тәпәй туйында ошо һамажты әйткәндәр:*

Тәпәй, тәпәй йөрөһөн,/ Дегәнәк быға теймәһөн (Мин. Рәхимова). –

Когда ребенок начинал ходить, проводили обряд Пиршество ножек. Во время этого пиршества произносили заговор: Пусть ножками ходит, ходит,/ Пусть репей не пристанет к нему [5, 315].

В магии и мифологии ходьбы используются самые различные природные коды. С первыми шагами ребенка связаны и идеи добрых дел, подвигов, которые должен человек совершить. Если ребенок не мог долго ходить, считали, что женщина во время беременности с жалостью смотрела на стреноженного коня. Поэтому проводился обряд, называемый *тышау кыркыу* – обрезание пут, связывающих ноги ребенка. Термин *тышау кыркыу* употребляется во всех диалектах.

Существует термин *быжы*, что означает от испуга остаться без ног ‘баланың куркыузан аяктан калыуы’: *Ышаныузар буйынса, бала нык куркһа, уға быжы була, йәғни ул аяктан кала, атлай алмай башлай*. По представлениям башкир, если ребенок сильно испугался, он остается без ног – *аякһыз кала*. В диалектах отмечается синоним этого слова *ныжы (быжы)*.

Поскольку основное внимание уделяется своевременности первых шагов ребенка, много магических действий направлено на быстрое развитие ребенка.

Если ребенок долго не мог встать на ноги, не мог ходить, в некоторых районах оставляли ребенка на улице во время пригона скота ‘баланы мал кайтканда урамда калдырыу’, заговор женщины, родившей близнецов (двойню) ‘*игезәк тапкан катын име*’, заговаривать числом 41 ‘*41 һаны менән имләү*’ и т.д.

Названия обрядовых действий оставлять ребенка на улице во время пригона скота ‘баланы мал кайтканда урамда калдырыу’ встречаются почти во всех диалектах: Кайһы бер бала оҙаҡ атламай. Шул баланы кәтәү кайтканда урамға сығарып ултырталар. Сабып кайткан малдан куркып, бала атлап, йүгереп китә икән. Некоторые дети долго не могут ходить. Этого ребенка выносят и сажают на улице, когда возвращается стадо. Испугавшись мчавшегося стада, ребенок встает и идет и даже бежит. Отмечаются следующие названия обрядовых актов:

Заговор женщины, родившей близнецов (двойню): чтобы заговорить ребенка, который давно уже не ходит, приглашают женщину, у которой двойня. Оказывается, если она, надев суконные чулки, осторожно пнет ноги этого ребенка, он легко начинает ходить. ‘*Игезәк тапкан катын име*’: оҙаҡ атламаған баланы имләргә игезәк тапкан катын сакырыла. Ул тула ойок кейеп, атламаған баланың аяғына еңел генә итеп типһә, бала атлай за китә икән.

Заговаривать числом 41 ‘*кырк бер һаны менән имләү*’: Ребенка, который до сих пор не ходит, необходимо 41 раз ставить на землю. Ребенок начинает ходить. ‘Оҙаҡ атламаған баланы ергә 41 тапкыр бақтырып алырға кәрәк. Шунан бала атлап китә’.

В восточном диалекте в кизильском говоре встречается название обрядового действия заговаривать теплой травой, которая достается из желудка только что зарезанного животного ‘*жарын үләне менән имләү*’ [6, 178].

Если ребенок не ходит, его заговаривают, когда режут корову или барана. Ребенка сажают на теплое брюхо, теплую траву из желудка. Трава бывает

очень полезной. Ею обвязывали руки и ноги ребенка. *‘Бала атлай алмай ултырһа, һыйыр йә һарыж һуйғанда имләйҙәр. Баланы йылы җарынға ултырталар, йылы үләнгә. Җарын үләне бик шифалы була. Шуны һалып, баланың аяк-куллын урағандар’.*

Подводя итоги, можно отметить, что в восточном диалекте употребляются термины *ай-тай тороу, калажай тороу*, в южном – *ләләй тороу, кала тороу*, в северо-западном – *мөкәйҙәү, җаз-җаз итеу* впервые вставать на ноги. Таким образом, *тәләй котлау* ‘чай в честь первых шагов, поздравление первых шагов’, *тәләйләү* ‘вставать на ножки и шагать’, *тышау ҡырҡыу* ‘обрезание пут, связывающих ноги’ и т.д. являются признаками ‘отвердения’ ребенка.

#### Литература

Башкорт теленең диалекттары һүзлеге. – Өфө: Китап, 2002. – 432б.

Султангареева, Р.А. Башкирский свадебно-обрядовый фольклор – Уфа:, 1994. – 191с.

Султангареева, Р.А. Жизнь человека в обряде (фольклорно-этнографическое исследование башкирских семейных обрядов). – Уфа: Гилем, 2006. – 278с.

Султангареева, Р.А. Башкирский свадебно-обрядовый фольклор – Уфа:, 1994. – 191с.

Хисамитдинова Ф.Г. Башкорт мифологияһы. Белешмә-һүзлек. – Өфө: Гилем, 2002. – 126б.

Хисамитдинова, Ф.Г. Книга башкирских заговоров. Лечебная и охранительная магия. – Уфа: Информреклама, 2006. – 178с.

### ИЗУЧЕНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ МИФОЛОГИЧЕСКОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Карлова А.В.

Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы  
karlowa.anya2014@yandex.ru

**Аннотация.** В статье определяется происхождение образа мифологического персонажа во фразеологизмах на уроках русского языка и статус этих образов в языковой картине мира. Также рассматривается взаимосвязь мифов и фразеологизмов. В работе анализируются устойчивые выражения, которые были значимы для наших предков. Определенные устойчивые выражения отражают колорит и национальную самобытность славянских народов.

**Abstract.** The article determines the origin of the image of the mythological character in phraseological units at the lessons of the Russian language and the status of these images in the linguistic picture of the world. The relationship of myths and phraseological units is also considered. The work analyzes stable expressions that were significant for our ancestors. Certain stable expressions reflect the flavor and national identity of the Slavic peoples.

**Ключевые слова:** фразеологизм, мифологема, Змей Горыныч, полудница, бобак, бабай, чур мое, Авгиевы конюшни, нить Ариадны, Сизифов труд.

**Key words:** phraseological unit, mythologem, Serpent Gorynych, noon, bobak, babai, my darling, Augean stables, Ariadne's thread, Sisyphean labor.

Общепризнанным фактором является то, что фразеологизм – это языковой знак, у которого есть не только языковое значение, но и культурная коннотация.

В контексте славянского языкознания особенно интересным является исследование фразеологии малых славянских народов. Фразеологизмы занимают особое место в формировании языковой картины мира, воспроизводя реальную действительность. Обогащение речи детей фразеологизмами, усвоение их значения и особенностей употребления требует целенаправленной, специально организованной работы.

Фразеология как раздел науки о языке изучается в среднем звене школьного образования, однако на современном этапе ей уделяется внимание и в начальном курсе русского языка. Важность данной работы очевидна, поскольку усвоение фразеологических единиц – постепенный, длительный процесс.

На сегодняшний день является необходимым знать основные истоки происхождения устойчивых выражений.

В своем научном труде «Восточнославянская лингвистика» Д.К. Зеленин утверждает, что «именно мифологическая гипотеза происхождения языка способна объяснить феномен фантастической сложности и глубины семантики с ее культурно-избыточными смыслами, которые только усложняют общение. Мифологическая гипотеза позволяет объяснить сам феномен языкового разнообразия: язык для носителей различных культур является средством замыкания культуры в себе, чтобы сделать ее непроницаемой для других народов» [4, 56]. В.Н. Телия приводит подтверждение неразрывной связи мифологии и языка: «Почти любое слово для человека с древнего мира имело особую мифологическую глубину, было окружено мифическими смыслами, было сакральным. Для наших предков было очень важным знание сакральной семантики слова» [8, 53].

Дохристианские верования славянских народов не могли не сказаться на лексической и фразеологической системе славянских языков. Современным школьникам известны такие персонажи мифов и легенд, как полудница, Змей Горыныч, бобак и другие.

На уроках русского языка является важным обратиться к мифологической основе славянских фразеологизмов на примерах, которые являются наиболее распространенными в современной культурологии.

Понятие, связанное с мифологией, имеет фразеологизм Змей Горыныч. Представления о змее существовали с давних времен и формировались разными путями. Описание змея, например, звучит следующим образом: «Кто такой змей? Как он выглядит? Он прилетает издалека со своими дарами в форме раскаленного шара с длинным огненным хвостом» [2, 49]. Также есть объяснения, как задобрить дракона, чтобы он оставил вам от себя какой-то подарок: «Чтобы он вам оставил подарки, на крышу нужно оставить ему на

ночь рогалик» [1, 40]. Исследователь Б. А. Успенский приводит своеобразную классификацию мифологических персонажей: «Были разные виды змеев: денежные, ржаные, молочные, сырные» [9, 91].

Мифологема «змей» присутствует в фольклоре практически всех европейских народов, в том числе славянских, при этом природа и характер змея могут отличаться в зависимости от его «этнической принадлежности» [7, 69]. В представлении большинства славянских народов змей является олицетворением злых сил. Исключение из правила составляют верования южных славян, где змей является положительным персонажем, который борется с демонами плохой погоды. Отрицательная коннотация фразеологизма Змей Горыныч, которая заключается в восприятии в данной ситуации змея как нечистой силы, наводит на мысль о том, что этот фразеологизм был создан после введения христианства. Судя по фразеологизму Змей Горыныч, у славян змей был символом богатства, причем богатства неожиданного, часто сомнительного происхождения [6, 128]. Если человек имел дружеские отношения с этим существом, если он определенным образом завладевал змеем, то тот обеспечивал ему достаток.

Аналогичную семантику - «иметь сомнительный источник великого изобилия» [5, 12] - имеет фразеологизм чур мое. Мифологема «чур» соответствует русской мифологеме «домовой»; традиционно это существо изображается как маленький мужичок с длинной бородой и волосами, обычно живущий в доме вместе с людьми. Домовой, судя по фразеологизму чур мое, так же, как и змей, приносил богатство. Н. А. Афанасьев указывает на некоторые общие черты змея и домового, в частности, ученый утверждает, что «змей и домовый убегают от человека, а избавиться от него было даже легче. Обычно он исчезал, когда его переставали кормить» [1, 47]. Чур был сторонником поклонения очагу, богатству и родству. Из заклятий чур меня ясно видно охранительное свойство этого божества.

Следующая мифологема, отраженная в фразеологии, - полудница. По древним легендами, это женщина в белой одежде с серпом в руках, которая следила за тем, чтобы в полдень крестьяне не работали в поле. Если же кто нарушал этот закон, то должен был в течение часа без перерыва в форме монолога говорить на одну тему. Иначе человека ждала неминуемая смерть. Именно этим фольклорным сюжетом, очевидно, и мотивирован фразеологизм полудница во ржи в значении «очень настойчиво кого-то о чем-то расспрашивать» [5, 50]. В работе В. И. Даля «Русский народ: поверья, суеверия и предрассудки» мы находим такое определение данной мифологемы: «полудница является людям, которые работают на поле в полдень или просто находятся в это время в поле. Она появляется летом... в солнечную жаркую погоду. Славяне представляют ее как старую женщину в белой одежде с серпом в руке» [3, 73]. Появляющаяся в полдень и летнее время суток полудница - это наделенное почти универсальной силой божество: это и смерть, и время, и распорядительница жизни.

Еще один интересный мифологический персонаж славянской фразеологии - бобак. Бобак представлялся как злой дух черного цвета: темный бобак - «абсолютно черный и очень страшный, особенно его боялись дети: говорят, что где-то бобак - «очень бояться чего-то или кого-то без особой на то причины» [5, 192]. Этими же характеристиками обладал и бабай,

которым часто пугали детишек, чтобы те вели себя хорошо и не баловались. Этими словами обозначалось нечто таинственное, но вполне определенного облика. В своей работе «Русское народное чернокнижие» И.П. Сахаров описывает бабая следующим образом: «Это черный, страшный кривобокий старик, часто немой, безрукий или хромой, повсюду таскающий с собой котомку или небольшой мешок, в который он и забирает с собой непослушных детей. Он бродит по улице с палкой. Встреча с ним опасна, особенно для детей» [7, 61]. Иногда это существо никак не описывают и дети могут его представить в очень страшном сне. Слово бабай родственно с тюркским «баба» в значении старик, дедушка. Возможно, он страшен нам именно потому, что в древней памяти наших предков это слово сохранилось как напоминание о монголо-татарском иге.

На фразеологию славян повлияли также языковые единицы с компонентами-названиями персонажей и событий из классических древнегреческих мифов и легенд. Так, в славянской фразеологии находим выражение Авгиевы конюшни со значением «с большими усилиями навести порядок в очень загрязненном месте» [5, 44]. Из древнегреческих мифов известно, что конюшни царя Авгия, сына бога солнца Гелиоса, содержали многочисленное количество скота и их не чистили в течение тридцати лет, пока Геракл не вычистил их за один день, направив в них течение реки.

Не обошло стороной славянские народы понимание фразеологизма нить Ариадны. Это выражение пришло из мифа об афинском герое Тезее. Ариадна, дочь критского царя Миноса, помогла Тезею, прибывшему из Афин, сражаться с ужасным Минотавром. С помощью клубка ниток, который дала Тезею Ариадна, он сумел после победы над чудовищем выбраться из лабиринта - жилья Минотавра. Переносное значение выражения «нить Ариадны»: «средство выйти из затруднения, руководящее начало, путеводная нить» [10, 39].

Не менее интересное происхождение у фразеологизма Сизифов труд, который также вошел в разговорную речь славянских народов. Так называют любую бесцельную, бесконечную работу. Из мифов следует, что «коринфский царь Сизиф, рассказывали греки, был великим хитрецом. Он все время обманывал богов и издевался над ними, рассказал людям их тайны. Зевс послал к нему Смерть, но он и Смерть заковал в цепи, и люди стали бессмертными» [5, 261]. Победив в конце концов Сизифа, боги назначили ему суровую кару. Он был обречен все время катить в гору огромный камень. Едва камень достигал вершины, он срывался и падал к подножию холма. Дело надо было начинать снова и снова. Наказание Сизифа было страшно не столько трудностями, сколько бессмысленностью его работы. Понятно, что с этого рассказа и возник навеки запоминающийся образ бесконечного труда.

Таким образом, изучение фразеологизмов с точки зрения мифологического происхождения на уроках русского языка помогает ученикам обратиться к истории славянского народа, демонстрирует семантически значимый характер сюжетов устойчивых оборотов и превращает картину мира в ту, которая задана глубинными общенациональными архетипами. Проанализированные устойчивые выражения - культурно значимые, так как мотивированы представлениями общими для культуры славян. Они ориентированы на все группы социума, которые выполняют функцию

воспроизведения языка культуры. Рассматривая этнолингвистический статус мифологического компонента в составе фразеологизмов славянских языков, можно определить происхождение этих образов.

#### Литература

Афанасьев А.Н. Поэтическое воззрение славян на природу. – М.: Современный писатель, 2005. – 375 с.

Булатов М.А. Крылатые слова. – М.: Детгиз, 2008. – 284 с.

Даль В.И. Русский народ: поверья, суеверия и предрассудки. – М.: Эксмо, 2005. – 253 с.

Зеленин Д.К. Восточнославянская этнография. – М.: Наука, 2004. – 241 с.

Мирончиков Л.Т. Словарь славянской мифологии и происхождение славянской мифологии и этноса. – М.: Харвест, 2004. – 392 с.

Панасюк О.Г. Гуманитарные исследования // Происхождение славянских фразеологизмов. – М.: Слово молодым, 2015. – 127-129 с.

Сахаров И.П. Русское народное чернокнижие. – СПб Наука, 2007. – 310 с.

Телия В.Н. Первоочередные задачи и методологические проблемы исследования фразеологического состава языка в контексте культуры // Фразеология в контексте культуры. – М.: Наука, 2009. – 408 с.

Успенский Б.А. Филологические разыскания в области славянских древностей (Реликты язычества в восточнославянском культе Николая Мирликийского). – М.: МГУ, 2008. – 245 с.

Шанский Н.М. Краткий этимологический словарь русской фразеологии. – М.: Энциклопедия, 2001. – 142 с.

### **AZƏRBAYCAN TƏNQİDİ REALİZMİNDƏ ANA DİLİ MİLLİ VARLIĞIN TƏMƏLİ KİMİ**

QASIMOV R.A.

Azərbaycan MEA Naxçıvan Bölməsi  
ramizasef@yahoo.com.tr

**Аннотация.** В статье анализируется место родного языка в структуре национального достояния, которое является одним из основных направлений критического реализма Азербайджана. Отмечается, что в вопросе письменного языка, ставшего объектом серьезного обсуждения в начале XX века, азербайджанские критики-реалисты выбрали простой, понятный народный язык. Дж.Мамедегулузаде, О.Ф.Неманзаде, М.С.Ордубади, А.Хаквердиев, Ю.В.Цяманзаманли и другие критические реалисты по написанию на азербайджанском языке, развили его как литературным языком. Критические реалисты также рассматривали родной язык как основу национального бытия.

**Abstract.** The article analyzes the place of the mother tongue, which is one of the main directions of Azerbaijan's critical realism, in the structure of the national entity. It is reported that at the beginning of the twentieth century, Azerbaijan's critical realities chose the simple and comprehensible folk language as a base in

*the problem of writing language, which became a subject of serious discussions. J.Mammadguluzadeh, O.F.Nemanzadeh, M.S.Ordubadi, A.Hagverdiyev, Y.V.Chemenzeminli and other realists developed it by writing in Azerbaijani. Critical realists also approached mother tongue as the base of national entity.*

**Ключевые слова:** критические реалисты Азербайджана, проблема национального бытия, вопрос родного языка.

**Key words:** Azerbaijan's critical realists, the problem of national entity, the mother tongue problem.

Milli oyanış, ictimai tərəqqi və mənəvi inkişaf dövrü kimi xarakterizə olunan XX əsrin əvvəllərində ən çox gündəmdə olan məsələlərdən biri məhz ana dili məsələsi idi. Xalqı oyanışa dəvət etmək, geniş kütlələri milli dəyərlər, istiqlal və inkişaf düşüncəsilə maarifləndirərək yeni ictimai-siyasi dönəmə daxil etmək həm də ana dilinin roluna və onun fəaliyyət dairəsinə diqqəti artırırdı. Belə bir zamanda yeni ictimai-siyasi mühitə hansı dillə daxil olmaq və fəaliyyət göstərmək məsələsi olduqca mühüm məsələ kəsb edirdi. Çoxsaylı ziyalıların iştirak etdiyi bu zəngin siyasi-mənəvi mühitədə dil məsələsi heç də birmənalı müzakirə olunmurdu. Çox doğru qənaət və ümumiləşdirmədir ki, “dövrün ədəbi-bədii dil ətrafındakı ixtilafı “Molla Nəsrəddin”lə “Füyuzat”ın polemikasında daha aydın görünür” [3, 95]. Beləliklə, “bu, dövrün vacib milli məsələlərindən idi və siyasi cərəyanların arasındakı ixtilaf ən çox dil məsələsi ətrafında kəskinləşir, tərəflər ehtiraslı, həyəcanlı şəkildə bir-birinə atəş açırdılar” [8, 15].

Ciddi ictimai, iqtisadi, siyasi və mənəvi təmərküzləşmə dövrü kimi səciyyələnən XX əsrin əvvəllərində yaranan tənqidi realizm fikir cərəyanı və onun nümayəndələri - C.Məmmədquluzadə, Ö.F.Nemanzadə, Ü.Hacıbəyov, Y.V.Çəmənşeminli və başqaları bu müzakirənin mərkəzində dayanırdılar. “Füyuzat” jurnalı və ədəbi cəbhəsinin “surəti-ımla, təzi-bəyan, üslubi-ifadə və sairə üçün İstanbul ədəbiyyatı təqlid olunmalı” [15] fikir və məqsədinin tam əksinə olaraq “türkün açıq ana dilində danışmağa” [10] cəsəret edən Azərbaycan tənqidi realistləri, “Molla Nəsrəddin” hərəkatı və məktəbinin nümayəndələri mənsub olduqları xalqa enməklə milli ideala ucalmaq və ümummilli maraqlara xidmət etmək, beləliklə də, siyasi-mənəvi olaraq mənsub olduqları Azərbaycan xalqı və torpağını təbliğ və müdafiə etmək missiyası həyata keçirirdilər. Cəlil Məmmədquluzadənin ağsaqqallıq və bayraqdarlıq etdiyi “Molla Nəsrəddin” jurnalı və molla-nəsrəddinçilik hərəkatı, bunun nüvəsində dayanan tənqidi realist fikir cərəyanı xalq kütlələrinə enmək və milli dəyərlərlə ictimai inkişafa nail olmaq məqsədinə uyğun olaraq ana dilinin roluna da geniş diqqət yetirir, məhz sadə, anlaşıqlı ana dilində yazıb-yaratmaq tələbi və praktikası həyata keçirirdilər. C.Məmmədquluzadənin “Molla Nəsrəddin” jurnalının baş məqaləsi olan “Sizi deyib gəlmişəm” məqaləsindən başlamış “Lisan bəlası”, “Bizim obrazovannılar”, “Şirin rusi danışan”, “Ana dili”, “Dil”, “Bismilla xiragima nırragim”, kimi məqalə və felyetonlarında, eləcə də “Danabaş kəndinin əhvalatları” (xüsusən əsərin girişində), “Danabaş kəndinin müəllimi”, “Danabaş kəndinin məktəbi”, “Anamın kitabı”, “Saqqallı uşaq”, “Sirkə”, “Dəli yığıncağı” kimi bədii əsərlərində ana dili məsələsinə aid müxtəlif problemlər qaldırılmış, xalqın ümumünsiyyət vasitəsi olan xalq danışığı dili milli inkişaf və mövcudluğun təməli kimi qiymətləndirilmişdir. “Ax unudulmuş vətən, ax yazıq vətən!” [9, 4] nidası ilə çıxış edən C.Məmmədquluzadə azərbaycançılığın proqram-manifesti hesab edilə biləcək “Azərbaycan” məqaləsində “Dünya titrədi,

aləmlər mayallaq aşdı, fələklər bir-birinə qarışdı, millətlər yuxudan oyanıb gözlərini açdılar və pərakəndə düşmüş qardaşlarını tapıb dağılmış evlərini bina etməyə üz qoydular. Bəs sən hardasan, ay biçərə vətən!” [9, 4] - deyə həmvətənlərini oyatmaqla “...vətən, vətən, vətən, dil, dil, dil, millət, millət, millət. Dəxi bu dairələrdən kənar bəni-noi-bəşər üçün nicat yolu yoxdur” [9, 4], - deyə milli varlığı və birliyi siyasi-mənəvi cəhətdən təmin etməyə çağırırdı.

Mirzə Cəlilin böyük dostu və əqidə-məslək yoldaşı Ömər Faiq Nemanzadə də dövrün ana problemi olan ana dili məsələsinə həssas vətəndaşlıq və ziyalılıq qayğısı göstərərək yazırdı: “...bizi millət məhəbbətindən geri qoyan səbəblərin biri də dilimizdir. Daha doğrusu, dilsizliyimizdir” [13, 203]. Bu mənada “Ömər Faiq milləti sevməyin birinci əlamətini onun dilini sevməkdə görürdü. Buna görə də milli dil problemi onun yaradıcılığında başlıca yer tuturdu” [8, 15]. Görkəmli ədib ana dilinin taleyinə millətin taleyi kimi yanaşaraq bu iki məfhumu bir-birini var edən təməl şərtlər kimi qiymətləndirirdi: “Bir millətin yaşaması dil ilədir. Dil yoxluğu millət yoxluğudur. ...dil millətin tək nişanıdır” [13, 203]. Ö.F.Nemanzadə bir az da irəli gedərək cəsarət və milli məhəbbətlə ana dilinə olan fəal münasibəti, məhəbbəti millətin tək yaşama nişanəsi, milli varlıq, mövcudluq nişanəsi, tanınma və təbliğ vasitəsi hesab edirdi. Bu münasibətlə Ö.F.Nemanzadə özünün “Dərdimiz və dərmanımız”, “Dilimiz və imlamız”, “Yazımız, dilimiz, “İkinci il”imiz”, “Eşq və məhəbbət” kimi məqalələrində məhz ana dili milli dil kimi tədqiq və təhlil edilmiş, xüsusilə “Yazımız, dilimiz, “İkinci il”imiz” məqaləsi milli dil və əlifba anlayışını ifadə baxımdan olduqca diqqətəşayandır.

Mollanəsreddinçi ədiblərdən olan Üzeyir Hacıbəyli də “Dil”, “Hansı vasitələr ilə dilimizi öyrənib kəsb-i-maarif etməliyik”, “Məktəb məsələsi və F.A. cənabları” kimi məqalələrində ana dilindən əhatəli və elmi şəkildə bəhs etmişdir. Görkəmli mollanəsreddinçi ədib məşhur “Dil” məqaləsində ana dili haqındakı görüşlərini təqdim edərək dilin milli strukturdakı vacib yerinə nəzər yetirir və onun milli inkişafda oynadığı rola ciddi əhəmiyyət verirdi. Ədib millətin adını “müsəlman” – deyə ifadə edənlərə qarşı konkret olaraq göstərirdi ki: “...müsəlman adında millət yoxdur, müsəlman adında dil yoxdur... Din başqa, dil başqa. Din başqa, milliyyət başqa. Dində dil yoxdur, dində milliyyət də yoxdur” [2, 141]. Ədib ana dilinin yaşadılması və qorunması vəzifələrindən də çıxış edərək yazırdı ki: “...Əgər biz öz ana dilimizə ...əhəmiyyət verməsək, ...onda o millət özü də də batar, çünki bir millətin varlığına, isbati vücud etməsinə səbəb onun dilidir” [2, 142].

Milli dil məsələsində Y.V.Çəmənəminlinin də mövqeyi, təbii ki, mənsub olduğu “Mollanəsreddin” məktəbi və tənqidi realistlər cəbhəsinin mövqeyinin canü-dildən müdafiəsi idi. Bu, əsl və ən doğru milli vətəndaşlıq yanaşması olduğu üçün Y.V.Çəmənəminli tam qətiyyətlə Azərbaycan dilini – ana dilini ədəbi dil elan edərək onu sevməyin, ucaltmağın qatı tərəfdarı olaraq çıxış edirdi. Çəmənəminli “Azərbaycan muxtariyyəti. Ayılın, toplaşın”, “Biz kimik və istədiyimiz nədir?”, “Milli və mədəni işlərimiz” və b. yazılarında ana dili və əlifba məsələlərini diqqətdə saxlayaraq milli müstəqillik və inkişaf üçün dil mövcudluğu və müstəqilliyini də vacib sayır, milli müstəqilliyi milli dilin, milli dili isə milli müstəqil inkişafın ən təməl prinsipi hesab edirdi. Ədib xüsusilə “Dil məsələsi” adlı məqaləsində bu məsələni qabardaraq ana dilinə yad ibarə və sözlər işlətməklə yaradıcılıq fəaliyyəti göstərənləri qınaq yerinə çevirir, yazı dili məsələsini qabardaraq fikrini belə ifadə edirdi ki: “Gərək əvvəl camaatın başa düşdüyü bir dildə yazılsın” [1, 338]. Ədib “Biz kimik və istədiyimiz nədir?” adlı məqaləsində milli varlığı əsaslandırmaqla bərabər

ana dilinin inkişafını da milli inkişafın vacib tərkib hissəsi olaraq görməkdən irəli gələrək yazırdı ki: “Dil məsələsinə gəldikdə, əlbəttə, Azərbaycan məktəblərində işlənən türk dili olmalıdır” [1, 228]. Böyük azərbaycançı ədib “Dil məsələsi” adlı məqaləsində isə konkret olaraq sadə, anlaşılıq Azərbaycan dilini qoyub osmanlı ləhcəsi ilə yazan ədibləri tənqid edərək xalqın anlaşılıq ana dilində yazmağa dəvət edirdi: “Bu camaatı qaranlıqdan çıxartmağa ən əvvəl dil lazımdır... Bunları hansı dildə danışdırmalı ki, başa düşsün? Əlbəttə, camaatın öz dili ilə, Azərbaycan türkcəsində. Osmanlı dilini bunlar bilməzlər... Belə olan surətdə qəzet və jurnallarımızı osmanlı dili ilə doldurmaq camaata yol göstərmək olmayıb, onu yoldan çıxartmaq deməkdir” [1, 338-339].

Azərbaycan tənqidi realizminin qüdrətli nümayəndələrindən biri olan M.S.Ordubadı də özünün “Ana dilində məktub”, “Ana dili” felyetonları və “Dil bəlası” kimi məqalələrində, habelə milli mövzuda yazılmış “Dumanlı Təbriz”, “Qılınc və Qələm” kimi bədii əsərlərində ana dili məsələsinə böyük əhəmiyyətlə yanaşmış, milli dili xalqın taleyi və milli-tarixi müqəddəratı kimi dəyərləndirmişdir. M.S.Ordubadı məslək yoldaşlarının ana dilinin saflığının pozulması halına göstərdikləri təpkini özünün əsərlərində davam etdirməklə “Dil bəlası” məqaləsində “Dilimizi islah etmək, onu bir azəri dili şəklinə salmaq üçün, əcnəbi kəlmələrdən xilas etmək” [14, 334] vəzifələrindən bəhs etmişdir. Məqalə və müəllif üçün tamamilə özünəməxsusdur ki, burada həm də ana dilinin “təbiyətverici xasiyyəti”ndən də [14, 335] bəhs olunur. “Qəzetəni xalq danışan dildən də xaricə çıxarmaq onun təbiyətverici xasiyyətini itirmək deməkdir”, [14, 335] – deyərək qəzet, mətbuat dilinin həddindən artıq sadələşdirilməsini böyük ədib həm dilin təhrifi, həm də ana dilinin milli ruhunun təbiyətverici xasiyyətinin itirilməsi kimi qiymətləndirirdi.

Azərbaycan tənqidi realizminin qocaman nümayəndələrindən olan Əbdürrəhimbəy Haqverdiyevin də yaradıcılığında ədəbi dil məsələsi və ana dilinin bu status üçün yeganə imkan olması fikri başlıca yerdə gəlir. Qocaman molla-nəsredinçi ədib ədəbi dil və Azərbaycan ədəbi dili anlayışlarına nəzər yetirir, ədəbi dilin pozulması məsələsində yad dillərin təsiri altında oxuyub-yazan ziyalıları, mətbuat aləmini ciddi günahlandırır. Haqverdiyev öz təbirincə hətta osmanlı ləhcəsi ilə ədəbi dili müəyyənləşdirmək istəyən ziyalıların ideya mənşəyinin siyasi səbəbi və istiqamətini də təqdim və şərh etməyə çalışır və Osmanlı dövləti ilə bağlı olduğunu yazır [4, 377-378].

Bütün bu deyilənlər aydın göstərir ki, ““Molla Nəsredin” xalq dili xəzinəsinin qapılarını taybatay ədəbi dilin üzünə açmaqla” [3, 17], “xalq danışığı dilinə maksimum yaxınlığı” [3, 17-18] ilə ana dilimizin həm qorunması, həm də milli statusunun həll edilməsi müqəddəratına misilsiz xidmətlər göstərmişdir. “Lüğət tərkibi, bir qayda olaraq, demokratik olan, xalq dilindən alınmış, hətta bəzən loruluğa varacaq qədər demokratik sözlər, ifadələr işlədən” [7, 409] molla-nəsredinçilərin dili və ana dilinə olan milli münasibəti Azərbaycan dilinin ana dili – milli dil olaraq müəyyənləşməsinə əsas amillərdən biri oldu. Bunu da qeyd etməyə ehtiyac var ki, “molla-nəsredinçilər dilin sadəliyi deyəndə onun bəsitliyini nəzərdə tutmur”dular [7, 413]. Bu mənada “satirik-realistlər xalq dilinə enməklə... Azərbaycan türk ədəbi dilinin zənginləşməsi, inkişafı üçün təsəvvür edilməz dərəcədə böyük iş gördülər” [7, 414-415].

#### Ədəbiyyat

Çəmənzəminli Y.V. Əsərləri. Üç cildə. Bakı: Avrasiya-press, 2005. - 440 s.

- Hacıbəyli Ü. Seçilmiş əsərləri. İki cilddə, II c. Bakı: Şərq-Qərb, 2005. - 456 s.
- Hacıyev T. XX əsrin əvvəllərində Azərbaycan ədəbi dili. Bakı: Maarif, 1977. - 188 s.
- Haqverdiyev Ə. Seçilmiş əsərləri. İki cilddə, II c. Bakı: "Lider" nəşriyyat, 2005. - 408 s.
- Həbibbəyli İ. "Molla Nəsrəddin" ədəbi məktəbi və molla-nəsrəddinçilik // Ədəbi-tarixi yaddaş və müasirlik. Bakı: Nurlan, 2007. - 696 s.
- Hüseynov F. "Molla Nəsrəddin" və molla-nəsrəddinçilər. Bakı: Yazıçı, 1986. - 279 s.
- Xudiyev N. Azərbaycan ədəbi dili tarixi. Ankara: 1997. - 491 s.
- Qurbanov Ş. Ön söz // Nəmanzadə Ö.F. Seçilmiş əsərləri. Bakı: Şərq-Qərb, 2006. - 352 s.
- Məmmədquluzadə C. əsərləri. Dörd cildə, III c. Bakı: Öndər, 2004. - 472 s.
- Məmmədquluzadə C. əsərləri. Dörd cildə, IV c. Bakı: Öndər, 2004. - 472 s.
- Məmmədli A. "Molla Nəsrəddin" ədəbi məktəbində milli varlıq problemləri. Bakı: Elm, 2012. - 240 s.
- Mir Cəlal. Azərbaycanda ədəbi məktəblər (1905-1917). Bakı: Ziya-Nurlan, 2004. - 391 s.
- Nəmanzadə Ö.F. Seçilmiş əsərləri. Bakı: Şərq-Qərb, 2006. - 352 s.  
[http://www.rasulzade.org/ideology/4\\_15.html](http://www.rasulzade.org/ideology/4_15.html)

## TÜTK KÖKENLİ TOPONİMLERİN KAFKAS AREALI CAUCASIAN REGION OF TURKISH ORIGIN TOPONIMES

KERİMOVA İ.  
Azərbaycan Dövlət Pedagoji Universiteti

**Özet.** *Ülkenin, halkın tarihini öğrenmek için yazılı kaynaklar ve taş kitabelerle sıra toponimlerin de büyük önemi vardır. Bilindiği gibi, Türk halklarının tarihi, dilinin etnografyası ve soykökü ilgili yazılı kaynaklar yüzyılların keşmekeşli yıllarında itibatmış veya bilinçli şekilde Türk halklarının düşmanları tarafından yok edilmiştir. Henüz çok eski dönemlerde Türklerin Kafkasya bölgesinde yerleşimcileri gösteren, üzerinde araştırma yapılmasına ihtiyaç duyulan, dil açısından ilgi onomastik birimler yeteri kadardır. Uzak geçmişte yaşanan etnik süreçler, olaylar kendi izlerini belirgin şekilde Kafkasya'nın toponimiyasında yansıtmıştır. Bölgedeki Türk kökenli toponimlerin büyük bir kısmını ayrı ayrı aşiret birliklerinin isimleri oluşturuyor ki, bu da nüfusun kökeni, etnik içeriği hakkında tutarlı olguları içermektedir. Bilindiği gibi, Kafkas doğunun en eski diyarlarından biri olarak kabul edilir. Bu araziler eski yerleşim yeri olduğu için burada olan yer-yurt adlarının tarihi de eskidir. Tarihi kaynaklar uzak geçmişten haber veren onomastik birimleri ayrıca toponimleri modern günümüze kadar koruyup saklamıştır. Kaynaklar toponimik birimlerin bilimsel düzeyde anlatılması için değerli bilgiler verir. Bazen yer adları hakkında söylenilmiş yanlış önermelerin ortadan kalkması için tarihi kaynak ve mehezlerde, kaynaklarda yer alan variantlara esaslanmag gerekmektedir. Türk halklarının tarih*

boyunca yaşadıkları toprakların degigleřdirilmesinde, etnik yapısının belirlenmesinde toponimleri areallar üzere tetkik etmek daha önemli ve uygundur.

Tarihsel olarak başka devletlerin topraklarında mevcut olmuş bir takım Türk kökenli coğrafi adlar zamanla unutulmuş, değıřtirilmiş, tahrif edilmiş ve başka bir dile tercüme edilmiştir. Bu açıdan, Türk dilli halklar için ortak olan Türk kökenli yerleşim mentege adlarının-oykonimlerin ayrıca hidronim ve oronimlerin leksik-semantik, gramer ve sözdizimsel yapısının öğrenilmesi ilginçtir. Bu açıdan da Kafkas bölgesi yayılmış Türk kökenli toponimleri tarihi-linguistik açıdan incelemeye ve bu coğrafi isimlerin leksik-semantik izahını vermeye halen ihtiyaç duyulur. Çünkü konuşan halkların yaşadıkları bölgelerde Türk kökenli yer adları leksik-semantik özelliklerinin zenginliğine göre dikkati hep çekmiştir. Türk kökenli toponimlerin teorik çeken özelliklerinden biri de semantik dairelerinin çok geniş olmasıdır.

**Abstract.** *In order to learn the history of the country, the public, as well as written sources and stone inscriptions, are also of great importance. As it is known, the history of Turkish peoples, the ethnography of the language and the genocide have been written or destroyed by the enemies of the Turkish peoples in the chaos of the centuries. The language-related onomastic units that show the settlers of the Turks in the Caucasus region, which need to be researched, are sufficient. The ethnic processes and events in the distant past reflected their traces in the toponimia of the Caucasus. The majority of Turkish topologies in the region constitute the names of individual tribal associations, which includes consistent facts about the origin and ethnic content of the population. As is known, the Caucasian is considered one of the oldest lands of the east. Since these lands are old settlements, the names of place-dorm names here are also old. The historical sources have preserved and preserved the topicalities of the onomastic units that inform the distant past. Resources provide valuable information for the scientific explanation of toponimic units. Sometimes it is necessary to base on the variants included in the sources in historical sources and methods in order to eliminate the false propositions mentioned about place names. It is more important and appropriate to investigate toponies as areals in the change of the lands that Turkish peoples have lived throughout history and in determining their ethnic structure.*

A number of geographical names of Turkish origin that have been present on the territory of other states have been forgotten, changed, falsified and translated into another language over time. In this regard, it is interesting to learn the common-semantic, grammatical and syntactic structure of the names of Turkish origin settlement menteges, common among Turkish peoples, and hydronim and oronym. In this respect, there is still a need to examine the Turkish-originated toponies spread throughout the Caucasus region from a historical-linguistic perspective and to provide a lyrical-semantic explanation of these geographic names. Because the place names of Turkish origin in the regions where the speaking people live have always attracted attention according to the richness of their lexical-semantic features. One of the theoretical features of Turkish originated topomans is that their semantic circles are very large.

**Anahtar kelimeler:** Tütöler, toponimler, Kafkasiya, Abarlar.

**Key words:** Turks, topons, Caucasian, Abars.

Ülkenin, halkın tarihini öğrenmek için yazılı kaynaklar ve taş kitabelerle sıra toponimlerin de büyük önemi vardır. Bilindiğı gibi, Türk halklarının tarihi, dilinin

etnografyası ve soykökü ilgili yazılı kaynaklar yüzyılların keşmekeşli yıllarında itibatmış veya bilinçli şekilde Türk halklarının düşmanları tarafından yok edilmiştir. Henüz çok eski dönemlerde Türklerin Kafkasya bölgesinde yerleşimcileri gösteren, üzerinde araştırma yapılmasına ihtiyaç duyulan, dil açısından ilgi onomastik birimler yeteri kadardır. Uzak geçmişte yaşanan etnik süreçler, olaylar kendi izlerini belirgin şekilde Kafkasya'nın toponimiyasında yansıtmıştır. Bölgedeki Türk kökenli toponimlerin büyük bir kısmını ayrı ayrı aşiret birliklerinin isimleri oluşturuyor ki, bu da nüfusun kökeni, etnik içeriği hakkında tutarlı olguları içermektedir. Bilindiği gibi, Kafkas doğunun en eski diyarlarından biri olarak kabul edilir. Bu araziler eski yerleşim yeri olduğu için burada olan yer-yurt adlarının tarihi de eskidir. Tarihi kaynaklar uzak geçmişten haber veren onomastik birimleri ayrıca toponimleri modern günümüze kadar koruyup saklamıştır. Kaynaklar toponimik birimlerin bilimsel düzeyde anlatılması için değerli bilgiler verir. Bazen yer adları hakkında söylenilmiş yanlış önermelerin ortadan kalkması için tarihi kaynak ve mehezlerde, kaynaklarda yer alan variantlara esaslanmag gerekmektedir. Türk halklarının tarih boyunca yaşadıkları toprakların degikleştirilmesinde, etnik yapısının belirlenmesinde toponimleri areallar üzere tetkik etmek daha önemli ve uygundur.

Tarihsel olarak başka devletlerin topraklarında mevcut olmuş bir takım Türk kökenli coğrafi adlar zamanla unutulmuş, değiştirilmiş, tahrif edilmiş ve başka bir dile tercüme edilmiştir. Bu açıdan, Türk dilli halklar için ortak olan Türk kökenli yerleşim mentege adlarının-oykonimlerin ayrıca hidronim ve oronimlerin leksik-semantik, gramer ve sözdizimsel yapısının öğrenilmesi ilginçtir. Bu açıdan da Kafkas bölgesi yayılmış Türk kökenli toponimleri tarihi-linguistik açıdan incelemeye ve bu coğrafi isimlerin leksik-semantik izahını vermeye halen ihtiyaç duyulur. Çünkü konuşan halkların yaşadıkları bölgelerde Türk kökenli yer adları leksik-semantik özelliklerinin zenginliğine göre dikkati hep çekmiştir. Türk kökenli toponimlerin teorik çeken özelliklerinden biri de semantik dairelerinin çok geniş olmasıdır.

Abar. Abarlar eski Türk kökenli kavim olmuşlardır. Bazı kaynaklarda MS II-III yüzyıllarda Kür nehrinin kıyısında Obaren adlı topluluğun yaşadığı kaydedilir (12. s.97).

Abar etnotoponimi "av + ar" biçiminde yapılmış. Araştırmacılar ar, er kelimesinin türk dillerindeki er "kişi", "kahraman", "yiğit" anlamında olduğunu belirtiyorlar. Etoniminin birinci bölümü olan "av" bileşeni gelince ise onun "ab" seçeneğinin işlenmesi Türk dilleri için karakteristik olan b-v geçişi ile ilgilidir. Böylece, eski Türk kavminin adı abar (kürek) olmuş bu tayfa Kafkasya'nın çeşitli bölgelerinde aynı zamanda Azerbaycan'da, şimdiki Ermenistan, Kuzey Kafkasya'da Kuban eyaletinde yaşamışlardır.

R.Eliyev Azerbaycanın Gusar rayonunda Avarangışlag, Avarandağ Abarançay adlı toponim ve hidroniminin olduğunu kaydetmiştir (13. s.35). Kaynaklarda Abaran şimdiki Ermenistan arazisinde köy, ilçe, yayla, kırsal isimlerinin içinde kutlanmıştır.

HIH yüzyılda Kuzey Kafkasya'da Kuban eyaletinin Maykop dairesinde Abarançay hidronimi kaydedildi.

Çepni. İster Kafkasya, gerekse de Türkiye, İran ve Afganistan topraklarında Çepni etnonimi esasında oluşmuş onomastik birimler geniş arealda sahiptir.

Araştırmacılar Çepni etnonimi hakkında çeşitli fikirler söylemişler. G.Geybullayev Çepni tayfasının ağgoyunlu aşiret birliklerinin bünyesinde mevcut olduklarını yazıyor. Müellif yazır ki, HIH yüzyılda Zengezur'da ve Guba ilçesinde Çepni adlı köyler mevcut olmuştur. Deveci ilçesindeki Molla Kamallı köyü yerel

nüfus içerisinde Molla-Kamallı-Çepni adlandırılır. Kürdemir rayonunun Karrar köyünün bir mahallesi Çepni denir. Çebli nesli (Çepniden) Gazah ilçesinin Daş Salahlı köyünde şimdi de kalmaktadır (21. s.53). Azerbaycan Sovyet Ansiklopedisinde Çepni etnonimi hakkında bilgi verilir ki, Çepniler oğuz aşiretlerinden biridir. Elbette orta Asya'da yaşayan Çepniler Azerbaycana Selçukluların bünyesinde gelmişlerdir. Kaynaklarda çibni, çippi, cebni gibi de adları çekilir. Çepniler Harezmsah Celaleddinin (1220-1231) askeri yürüşlerinde yer almıştır. Geçmişte Çepni (Guba kazası), Çepni (Göyçay kazası) ve şimdiki Çepni (Kelbecer rayonu) köylerinin yanı sıra çobanı (Şamahı rayonu), çepnilerle ilgili olması muhtemeldir (2. s.341).

F.Halıgov da bazı mikrotoponimlerde Çepni etnoniminin farklı yazılış biçimlerine tesadüf edildiğini, bunların arasında Balaken rayonu Kateh köyü arazisinde Çebek yere ve Gah rayonunun Oncallı köyündeki Çebenner meşesinin olduğunu kaydeder (8. s.84).

F.Reşideddin Çepni etnoniminin etimologiyasını anlatırken yazıyor: "Çepni-yani nerede düşman olsa orada savaşan" demektir (15. s.40).

E.Rüstemov Çepni etnonimini semantik açıdan anlatırken yazıyor: "Çepni etnoniminin areallarına Ermenistan, Türkiye, Dağıstan ve Afganistan topraklarının onomastik birimlerinde de rastlanır (16.s.96).

H.Hanmagomedov Dağıstan Cumhuriyeti'nin Kaytag ilçesindeki Çabani oykonimini Oğuz etnonimi gibi incelemiş ve Çepni etnoniminin fonetik seçeneği olarak analiz etmiştir (27. s.156).

Azerbaycan'ın bazı bölgelerinde çeşitli fonetik seçeneklerde işlenmiş "Çepni" esaslı toponimlere rastlamak mümkündür.

Kürdemir rayon erazisinde Karrar köyünde Çepni urbanonimi, Şamahı'da Cibni, Kuba'da Çepni oykonimleri mevcuttur. Görüldüğü gibi, Çepni tayfasının adı çeşitli bölgelerde, çeşitli seçeneklerde belirtilmiştir.

Ulaşlı. Ulaş tayfasının adı Azerbaycan'ın Gubadlı rayonunda Ulaşlı, Göyçay rayonunda Ulaşlı-Şihli, Gürcistan'ın Marneuli ilçesinde Ulaşlı, Dağıstan'ın Ulaşlı, Türkiye'nin Ulaş oykonimlerinde halen yaşamaktadır.

1728 yılına ait tarihi belgede Borçalı ilçesinin Ağcagala nahiyesine tabi olan Erebli oymağın Büyük Ulaşlı, Orta Ulaşlı, Küçük Ulaşlı cemaati hakkında bilgi verilir. Ayrıca, bu bölgeye uyan başka - Ulaşlıy-Goyunluca adlı toponimin durulur (18. s.168, 178).

Dilçilikde Ulus kelimesinin semantikasi hakkında çeşitli mülahazalar soylenilmiştir. M.Kaşğarinin "Divan" ında "ula", "ulaş", "ulus", "Uluğ" sözlerine rastlanır. Ula sözü iki temel farklı menada gösterilir: 1) dışarıda belirti, belge, yol işareti; 2) ulaşmak, tapışmag, cala-mag, eklemek. Ulaş sözü "ulaşmak, bitişmek, birleşmek" anlamında verilir (10. s.601-602). "Bir neng birlikte ulaştı - Bir nesne bir nesneye ulaştı". Kaynakta ulas sözü de veriliyor. Fakat bu söz "köz" ile birleşmede. "Ulas köz - humar göz" (9. s.130, 238).

Orhun-Yenisey yazıtlarında ulaş sözü değil, ula fiili vardır ve "bağlamak, bağlama, bağlamak, ardından gitmek" anlamları verilir (14. s.381). Görüldüğü gibi, Orhun-Yenisey abidelerindeki "ula" ve Mahmud Kaşğarideki "ula", "ulaş" yakın semantik sözlere. M.Kaşğarideki Ulus sözü "köy" anlamındadır. Bu kaynakta Uluğ kelimesi "ulu, büyük; yüce, ululuk, büyüklük" anlamında geçer (10. s.604). "Kutadgu-bilgi" abidesinde de belirtilen kelimeler M.Kaşğaride verilmiş anlamlarda kaydedilir (28. s.750).

DTS-de yukarıda verilen sözlerden başka, ul sözü M.Kaşğaride olduğu gibi, "esas, temel, öz," anlamında açıklanmıştır (23. s.608).

V.Aslanov ulu // uruk // Uluğ sözlerinin "yüce" anlamında işlendiğini, aynı semantik köke, kökene sahip olduğunu belirtmiştir (1. s.93).

"Kitab-ı Dede Korkut" destanında Ulaş, antroponim gibi belirtilmiştir: "İçib içip Ulaş oğlu Salur Kazan'ın alnına şarabın istisi çıkdı çıgdı" (11. s.42).

Not edelim ki, Ulaş şahıs adı modern Kazak antroponimiyasında yer alır. A.Bayramov gösteriyor ki, Ulaş şahıs adı modern dilimizde işlenmese de, Ulaş şahıs adına törenmiş tarihi etnotoponimler Kafkasya'da kalmaktadır.v

Öyle ki, Borçalıda (Ulaşlı), Gubadlıda (Ulaşlı), Göyçayda (Ulaşlı-Şıhlı), geçmiş Dereçiçek ilçesinde (uLaSiG) köy isimleri vardır. Bunlardan başka, Pembek dağ silsilesinde uLaSiG dağı, Göyçe dağ silsilesinde uLaSiG adlı çay olmuştur. Maymag Dağı'nın eteğindeki bir köyün adı Ulaşlı olmuştur. Ulaşlı toponiminin bile areal özelliği arz etmesi de onların Kafkasya'da yaşamış topluluk adına oluşmuş etnotoponimler olmasını onaylar. Ulaş derivatlı etnonimlerin kökünde Ulaş şahıs adı dayanır.O kişi adının kökeninde ula- (mag) Fiilî. Bu fiil birçok Türk dillerinde ulaşmag "ulaşmak", "birleşmek", "kavuşmak", "çağırma" anlamlarında şimdi de işlenmektedir. Ula sözüne katılan "-ş" feilden isim ve feilden fiil yapan ek. Ulu ve ula kelimelerinin kökü homojen. Yürüyüş, tanidik, sarış vb. sözleri de ulaş sözleriyle aynı modeldedir (4. s.93-94).

Bazı araştırmacılar Ulaşlı toponiminin Hılaşlıdan torendiyini belirtiyorlar. Onların fikrine göre toponim tarihsel, kaynaklarda Hılaşlı şeklinde yazılmıştır. HI yüzyıl yazılı kaynakları da gösteriyor ki, bu oykonim erken ortaçağda Kuzey Kafgazda yaşamış hulaşlar tayfasının (Suriye kaynaklarında Külâş) adı ile bağlıdır. Arap kaynaklarında onlardan Hazar aşiretlerinden biri olarak bahsedilmiştir. HII yüzyıla dek Volga nehrinin kıyısında bulgarların hülasa şehri olmuştur.

Hulaşların bir kısmı farklı zamanlarda Hazar, Bulgar ve suvarların terkinde Azerbaycana gelmişler. Geçmiş Borçalı kazasında (Gürcistan) Hülasa // Külâş, Dağıstan'da Ulaşlı köyü, Batı Azerbaycan (HVII yüzyıl) ve Gazahıstan (HVIII yüzyılda) topraklarında Külâş yaşayış birimlerinin isimleri hulaşların adı ile ilişkili bulunmuştur (3. s.477-478; 19. s.101-102).

G.Geybullayev "kul+as-Külâş" kelimesinin hezerlere ait tayfa adı olmasını, bu etnonimin Gubadlı, Göyçay rayonlarındaki Hulaşlı, Dağıstan'daki Ulaşlıkend, Gürcüstandaki hülasa ve Ermenistan'da HVII yüzyılda olmuş Ulaş toponimlerinin bazında durmasını kutluyor (22. s. 55, 139-140).

Bu bilgiden anlaşılıyor ki, etnonim kulaş, hülasa, ulaş biçiminde fonetik değişikliğe uğramıştır. Kanaatimizce, KDG gibi tarihi abidede hiçbir fonetik değişikliğe uğramadan Ulaş gibi işlenmiş ismin daha önceler hülasa fonetik seçeneğinde işlenmesi şüphelidir. Ulaş, bayandırlardan olan salurların ulaş boyu ile ilgili etnonim.

Buna rağmen, Ulaşlı etnotoponimi hakkında bilimsel literatürde çeşitli fikirlerin söylenmesi daha önce olduğu gibi, şimdi de devam ediyor.

M.Seyidov Ulaş etnonimi hakkında yazıyor: "Ulaş" ula + aş // eş terkinde oluşan bileşik kelimedir. Ula çeşitli Türk dillerinde "tepe", "küçük dağ", "yücelik" demektir "(17. s.110). K.Beşirovun da Ulaş adı ile ilgili araştırmalar ilginç. Müellif yazır ki, Ulaş sözü kaynaklarda ulu (yüksek, büyük), Ulus (el, oba) ve ulamag (feryat) gibi birbirinden çok da uzak olmayan anlamlarda kullanılmıştır (5. s.74-76).

Yukarıda adı çekilmiş yazarların açıklamalarında bazı semantik anlam farkı olmasına rağmen, çoğunluğu aynı fikirde durur.

N.Askerov Ulaş onomastik birimini etnotoponim hesap ederek, adı geçen aşiretin bazında Ulaş antroponiminin durması fikrini söylemiştir. Yazar araştırmasında başka araştırmacıların görüşlerine de münasibet bildirerek göstermiştir ki, T.Nafasov Özbekistan Cumhuriyeti Şehrisebz ilçesinde Ulaş adlı oykonim hakkında bilgi verirken, bu ismin tarihi kaynaklarda olis, Ulaş, Ulaş seçeneğinde yazıldığını aktardı. O, Ulaş kelimesinin semantikasını "kışlak", "şehir" gibi menalandırır. Yazar başka bir çalışmasında Ulaş isminin anlamını "deniz suyu, ark" gibi anlatmıştır. N.A.Baskakov Ulaş (Ulaşeviç) adınının izahını "kader, kısmet" gibi bildirdi. Araştırmacı Külüş ve ulaş etnonimleri arasındaki yakınlık konusunda da fikri dikkat merkezine çektikten sonra sonda böyle bir kanaate varır: "Biz Ulaş onomastik birimini etnotoponim bulur ve bu aşiretin esasında birçok etnoslara olduğu gibi Ulaş antroponiminin durduğunu görüyoruz" (7. s.275 -276). Gürgen ağacının talış dilindeki "üles" biçiminin Ulaşlı toponiminin dayanarak durması konusunda İ.Cefersoylunun fikri ise kendini doğrultmur (6. s.19). Çünkü böyle olan teg-dirde Ulesli fitotoponimi ortaya olabilirdi. Biz de Ulaşlı etnotoponiminin antroponim bazında formalaşması kanaatine tercih ediyoruz. Zirik dağı. "Zirik" sözcük birimi bazında oluşan coğrafi isimler Kafkasya'da geniş arealda sahiptir. Azerbaycanda - Ziryik dere (Laçın), Zirikdere (Gebele), Sirikdere (Cebrail); Başgırdıstanda - Ziriklibaş Dağı zirvesi, Karaçay-Malkar - Zerkli, Jerkli, Jerkli kol, Jerkli tüz vb. fitotoponimleri zirik fitonimi temelinde oluşmuştur.

Türk dillerinde "zirik" sözcük birimi farklı anlamlar ifade ediyor. Öyle ki, zirinc dağ meyvesi Özbek dilinde zirik, Uygur dilinde Zirk, zire Uygur dilinde ziik biçiminde işlenir (20. s.91, 99). Zirik leksik birimi bazında oluşmuş toponimlerin etimologiyası hakkında dilçilikde çeşitli mülahazalar mevcuttur. V.V.Radlov dillerinde zirik kelimesinin "kızılağaç" anlamını bildirdiğini yazıyor (24. s.915).

T.M.Garipov, Kokov ve Şahmirzeyev Kuzey Kafkasya'da, Başkurdistan topraklarında bulunan Ziriklibaş Dağı'nın ve zirvesinin yanı sıra, Karaçay-Malkar toponimiyasında mevcut Zerkli, Jerkli, Jerkli kol, Jerkli tüz oronimlerini "kızılağaç" fitoniminin bazında yarandığını yazıyorlar (25. s. 89, 198 26. s. 62, 65). T.Ahmedov Sirik, Zirik ve Ziryik toponimlerini ilk kez Srabon (I yy) tetefinden adı geçen ve Kuzey Kafkasya'da yaşadıkları gösterilen sirak topluluk adının çeşitli (d-s-z) lehçesi enlemleri olduğunu yazıyor.

Kanaatimizce, Zirik, Sirik, Ziryik, Ziriklibaş dağı, Zerkli, Jerkli, Jerkli kol, Jerkli tüz oronimleri "zirik" bitkisinin esasında oluşmuş fitotonimlerdir.

### Kaynakça

Aslanov V. Azerbaycan dilinin tarihine dair araştırmalar. I c., Bakü: Elm, 2002, 155

Azerbaycan Sovet Ensiklopediyası. I c., Bakü, ASE, 1976, 592 s.

Azerbaycan toponimleri. Ensiklopedik lüğət. Bakü: ASE, 1999, 588 s.

Bayramov A. "Kitabi Dede Korkut" ve Kafkas. Bakü: ADPU, 2003, 123 s.

Beşirov K. Mürəkkeb guruluşlu Azerbaycan toponimleri. Bakü: 2008, 212 s.

Cefersoylu İ. Türkler rusların soykökünde, Bakü: ADPU, 1995, 115 s

Esgerov N. Areal türk onomastik vahidlerinin lingvistik hüsusiyyetleri. Bakü: 2005, 485 s.

- Halıgov F. Folklor onomastikası. I hisse, Bakü, Elm, 1998, 137 s.
- Kaşğari Mahmud. Divanü luğat-it-türk. I c., Bakü, Ozan, 2006, 752 s.
- Kaşğari Mahmud. Divanü luğat-it-türk. IV c., Bakü: Elm, 2006, 752 s.
- Kitabi-Dede Gorgud” dastanları. Bakü: Yazıçı, 1988, 265 s.
- Zahidov E. Azərbaycanın bezi toponimləri. Bakü, Gence [Bakü], 1995, 144 s.
- Eliyeva R. Azərbaycanın toponimləri. (HVIII-HIH esrlər rus və Avropa səyyahlarının əsərlərində geydə alınmış Azərbaycan toponimlərinin tarixi-lingvistik təhlili). Bakü, Ganun, 2002, 136 s.
- Recebov E., Memmedov Y. Orhon-Yenisey abidələri. Bakü: 1993, 400 s.
- Reşideddin F. Oğuzname. Bakü, Azərneşr, 1992, 72 s.
- Rüstəmov E. Ermənistan SSR Gafan, Gorus və Sisyan rayonları ərazisində Azərbaycan mənşəli toponimlər. ND. Bakü, 1990, 176 s.
- Seyidov M.E. Azərbaycan halğının soykökünü düşünerken. Bakü: 1983, 496 s.
- Tiflis əyalətinin müfəssəl dəftəri. Borçalı və Gazah/ Bakü, 2001, 256 s.
- Tapdıoğlu N. Göyçay rayonu və onun toponimiyası. Bakü: Tehsil NPM, 2004, 246 s.
- Türk dillərinin tarixi-müqayisəli leksikologiyası məsələləri. I c., Bakü, Kitab əlemi, 2004, 331 s.
- Geybullayev G. Azərbaycan türklərinin təşəkkülü tarixindən. Bakü, Azərbaycan Dövlət Neşriyyatı, 1994, 248 s.
- Гейбуллаев Г.А. К этногенезу Азербайджанцев. Баку: Элм, 1991, 552 с.
- Древнетюркский словарь. Ленинград: Наука, 1969, 676 с.
- Радлов В.В. Опыт словаря тюркских наречий. т., III, ч.1, Москва, СПб, 1905, с.1260.
- Гарипов.Т.М. К изучению тюркских названий населенных пунктов Башкирии // Ономастика Востока. Москва, Наука, 1980, стр. 98-102.
- Коков Дж, Шахмурзаев С.О. Балкарский топонимический словарь. Налчик, Элбрус, 1970, 170 с.
- Ханмагамедов Х.О. О некоторых этнопонимах Дагестана. Azərbaycan Onomastikası Problemləri. Bakü, 1986, s. 156-158.
- Yusuf Has Hacib. Kutadgu bilig. İstanbul: Kabalsı Yayın Evi, 2006, 1285 s.

## КЕРӘШЕН ТАТАРЛАРЫ СӨЙЛӘШЛӘРЕ

Кириллова З.Н.  
Казан федераль университеты  
zkilllova@yandex.ru

**Аннотация.** *Данная статья посвящена описанию говоров крещеных татар, выявлению их места среди диалектов татарского языка. В работе также представлены различные мнения по отношению к классификации говоров.*

**Abstract.** *This article is devoted to describing the speech of Kryashen (Christian) Tatars, identifying their place among the dialects of the Tatars language. The paper also presents different opinions on the classification of speech.*

**Ключевые слова:** *крещеные татары, говоры, татарские диалекты.*  
**Key words:** *Kryashen (Christian) Tatars, speech, Tatar dialects.*

Керәшен татарлары төрле территориягә таралып урнашканнар һәм, диалектологлар фикеренчә, аларның сөйләшләре мөселман татарлар белән бер диалект системасын тәшкил итә. Керәшеннәрнең өч сөйләше – Казан арты, Түбән Кама һәм нагайбәкләр – татар теленең урта диалектына кертеп карала [4: 80-88; 6: 76-95; 7: 3-31; 11; 12; 1 һ.б.], ә ике сөйләш – Тау ягы (Мәлки яки Подберезье) һәм Чистай керәшен сөйләшләре исә көнбатыш диалектка карый [8: 28-70; 5: 38-41; 2: 105-138]. Моннан тыш, керәшеннәрнең ике сөйләше аерым урынчылыкларга да бүленә. Мәсәлән, Казан арты сөйләшндә 7 урынчылык аерып чыгарыла: Шушма буе, Мишә буе, Ташкирмән, Кама буе, Пакшин, Вятка (Нократ) буе һәм Кукмара урынчылыклары [3: 8; 9: 213], шуларның беренче дүртесе Н.Б. Борханова тарафыннан 1977 елда билгеләнгән була [4: 81-86]. Түбән Кама керәшеннәре сөйләше исә дүрт урынчылыкка бүленә: Алабуга, Чаллы, Зәй һәм Бакалы керәшеннәре [3: 12-19]. Тарихчы Дамир Исхаков исә Казан арты сөйләшен “Казан-татар керәшеннәре” дип атый һәм әлеге төркемдә 4 төркемчә аерып чыгара: төньяк, көньяк, көнчыгыш-Кама арты һәм көньяк-көнчыгыш. Галим әлеге төркемчәләр формалашуда төрле этник катламнарның катнашуын билгели. Мәсәлән, төньяк төркемчәдә фин-угырлар зур роль уйнаган, көньяк төркемчәдә – кыпчак-ногайлар, көнчыгыш-Кама арты төркемчәсе исә фин-угырлар, кыпчак-ногайлар һәм Алабуга керәшеннәренә Идел буендагы башка халыклар (мари, удмурт, чуваш) кушылмасы нәтижәсендә барлыкка килгән дип күрсәтелә. Шул ук вакытта керәшеннәрнең Казан-татар төркемнәре нигездә Казан татарлары бүленешен кабатлый дип билгеләп, Д. Исхаков Казан арты керәшеннәре белән мөселман татарларының генетик яктан берлеге турындагы нәтижәгә килә, ә керәшеннәр составында фин-угыр һәм кыпчак-ногай компонентларының булуы исә бу нәтижәгә каршы килми, чөнки әлеге этник элементлар мөселман татарлары составына да кергән дип санала [9: 224].

Кайбер очракларда мөселман татарлар һәм алар белән янәшәдә яшәүче керәшеннәрнең сөйләм теле арасында зур уртаклыклар күзәтелә. Казан арты керәшеннәре сөйләшен күрше татар сөйләшләренә мөнәсәбәттә тикшереп, Наилә Борханова үзе аерып чыгарган урынчылыкларны характерлы торган төп билгеләрне Казан арты татар теленең борынгырак чордагы (XV-XVI гг.) диалекталь үзенчәлекләре белән бәйләргә мөмкин булуын ассызыклай, кайбер төбәкләрдә керәшен татарларының (христианлыкны кабул итүләре аркасында) яшәгән урыннарыннан куылмаулары һәм берничә гасыр дәвамында рухи яктан гына түгел, көнкүрештә дә күрше татарлардан изоляцияләнеп яшәүләре аларның сөйләшләрендә архаик билгеләрнең шактый тотрыклы саклануына китергән, дип билгели [4: 85-86].

Күрше сөйләш һәм урынчылыклар белән уртаклыкларга да карамастан, керәшен сөйләшләре башка татар сөйләшләреннән аерымлыкларга да ия. Татар диалектлары эчендә керәшен сөйләшләрен аерып чыгару телдәге гомумкерәшен үзенчәлегенә нигезендә алып барыла, бу үзенчәлек күбрәк лексика өлкәсендә күзгә ташлана [9: 212]. Ф.С. Баязитова фикере буенча, керәшен сөйләшләрендә ике үзенчәлекле катлам аерылып тора: борынгы

катлам (туганлык атамалары, йола терминологиясе) һәм соңрак православие белән бәйләп рәвештә барлыкка килгән йола-культ терминологиясе [1: 196-197]. Казан арты керәшеннәренә аерым урынчылыклары өчен күп кенә тел күренешләренә күрәшә яшәүче мөселман татарлары сөйләшләре белән чагыштырганда төгәлрәк һәм системалырак сакланып калуы хас [11: 11; 9: 213]. Бу хәл “телдәге керәшен үзенчәлегенә керәшеннәренә христианлаштырудан соң гомуми аерымланып яшәү нәтижәсе түгел микән?” дигән сорау тудыра. Ф.С. Баязитова да үзенә хезмәтләрендә моңа турыдан-туры ишарә ясый [1: 198]. Н.Б. Борһанова тарафыннан да, мәсәлән, Казан арты керәшеннәре сөйләшләренә бу төбәктәге башка татар сөйләшләре белән чагыштырганда соңрак формалашуы турындагы фикер әйтә [4: 85; 11: 11].

Керәшеннәренә кайбер сөйләш һәм урынчылыклары тел һәм мәдәни үзенчәлекләре ягыннан кайсы диалектка караулары буенча сорау да тудыра. Мисал өчен, Тау ягы керәшеннәренә Ф.С. Баязитова үзенчәлекле сөйләш дип билгели, татар теленә күнбатыш диалекты гына түгел, урта диалект билгеләренә дә ия булуын, шулай ук чуваш теленә дә йогынтысын кичерүен күрсәтә. Тагын да төгәлрәк әйткәндә, фонетик үзенчәлекләре ягыннан бу сөйләш мишәрләргә, ягъни күнбатыш диалектка якына, шул ук вакытта урта диалект белән урта булган күренешләр дә күзәтелә. Морфологик билгеләре буенча исә ул урта диалектка, аерым алганда, Касыйм, Нократ һәм Пермь татарларының сөйләшү үзенчәлекләренә охшаш, шулай ук татар һәм чуваш телләре өчен хас булган гомумтөрки формалар да күзәтелә. Лексика өлкәсендә исә борынгы катлам сүзләр, шул исәптән чуваш сүзләре дә кулланыла [1: 194-195]. Ф.С. Баязитова фикеренчә, тел үзенчәлекләре һәм матди мәдәнияттә чувашлар белән уртаклыклар булса да, бу төркем керәшеннәренә борынгы татарлар дип карарга нигез бар. Күрәшә чуваш халкы белән тыгыз мөнәсәбәтләр урнашу, христиан динен кабул иткәч, тагын да ныграк күчәп киткән булырга тиеш [3: 21].

Тау ягы (Мәлки) керәшеннәренә мишәр чыгышлы булуы фикеренә Д.М. Исхаков тәнкыйт күзә белән карый. Аның дәлилләвенчә, беренчедән, чуваш телендә борынгы мишәр катламы бар һәм бу, мәсәлән, Рифкәт Әхмәтьянов тарафыннан чувашларның этник составына мишәр элементы килеп керү белән аңлатыла. Димәк, Мәлки керәшеннәренә теленә мишәр йогынтысы алардагы чуваш компоненты аша да ясалырга мөмкин. Житмәсә, алар чувашлар белән янәшә һәм аралашып яшиләр. Шулай ук мишәрләренә төньяк төркемендә дә чувашлар белән бәйләнеш эзләре табыла. Икенчедән, Мәлки керәшеннәренә “татар” компонентын соңгы чор мишәрләр белән тәңгәлләштерү авырлык тудыра, ул, киресенчә, Алтын Урда-төрки тамырларга килеп чыгарга мөмкин [9: 228]. Моннан тыш, чувашларны XVIII гасырның беренче яртысында христианлаштырганчы, чувашлар белән чик зонасында үзенчәлекле этник хәл урнашкан була. Каюм Насыри бу хәлне түбәндәгечә сурәтли: “Ул замандагы (1526 нчы еллар – З.К.) мөселманнар чуваш белән бик катышкан. Чуваштан бик күп халык мөселман булган. Чувашка кыз биргәннәр, чуваштан кыз алганнар. Риваять кыйлалар: моннан мөкаддәм (элекке – З.К.) 150 ел яки артыграк елларда урыс исеме белән аталган мөселманнар күп икән. Безнең гомеребездә бәгъзе кешеләр бар урыс исеме белән. Шул сәбәпле әүвәлге ревизия язылган елларда кайсы кешенә исеме

урысча булганны керәшен дип әйтеп язганнар. Шундый халыкның 1727 нче елларда биргән кәгазьләренең решениесе (карары – З.К.) хәзердә дә төмам булганы юк [10: 189]”. Шулай булгач, мондый урыннарда мөселманнар “татар”, ә мөжүсиләр “чуваш” исеме белән аталып, мөселман дип ислам динен тоткан чувашларны да атарга мөмкин булганнар [9: 228]. XIX гасыр ахырында чуваш тарихчысы һәм этнографы В. К. Магницкий: “Татар-чуваш кызлары (Мәлки керәшен кызлары – Д.И.) жирле чувашларга кияүгә чыгалар”, – дип яза. XX йөз башында да “Мәлки керәшеннәреннән күбесенең хатыннары – күрше авылларның чуваш кызлары” дип күрсәтелә. Катнаш никахлар этнос һәм тел ягына да тәэсир итә: чувашлар – татар телен, ә керәшеннәр, үз чиратларында, чуваш телен беләләр. XVIII гасырның беренче яртысында Мәлки керәшеннәренең 60 %ын – “чувашлар”, ә 40 %ын “татарлар” тәшкил итә. Шул ук вакытта бу ике өлешнең бик тыгыз бәйләнеше сәбәпле, әлеге бүленешнең шартлы икәннән дә танырга туры килә. Бары XIX гасыр урталарына гына ике компонент кушылу азмы-күпме төмамланган төсмер ала. XX гасыр башына бу төркем эчендә 4-5 мең чуваш татарлар тарафыннан ассимиляцияләшәп бетә. Шул ук вакытта Мәлки керәшеннәренең формалашуы ассимиляциягә генә кайтып калмый, ә урта гасырлардан башланган консолидация процессларының төмамлану стадиясен хәтерләтә [9: 229-230].

Чистай керәшеннәре сөйләше татар теленең көнбатыш (мишәр) диалектына кертелә һәм тел үзенчәлекләре ягыннан күршедәге мишәр татарларына якин дип билгеләнә. Шул ук вакытта, Мәлки керәшеннәрендәге кебек үк, “чуваш” компонентының да зур роль уйнавы ачык. Мәсәлән, Дамир Исхаков күрсәткәнчә, XVIII гасыр документларында кайбер авыл кешеләре чуваш буларак билгелә. Моннан тыш, Кама елгасы алдыннан күчкән керәшеннәр дә төркем формалашуда катнашкан [9: 230-231]. Әлбәттә, болар барысы да Чистай керәшеннәренең тел үзенчәлекләрендә дә чагылыш таба.

Хәзерге вакытта Татарстан Республикасынан читтә Чиләбе өлкәсендә яши торган, озак еллар дәвамында казак гаскәрләрендә хезмәт иткән нагайбәкләр тел үзенчәлекләре ягыннан исә урта диалектның Казан арты керәшеннәре сөйләше белән уртаклык күрсәтә, чөнки килеп чыгышы ягыннан шул территориядә яшәгән керәшеннәрдән дип санала.

Күрәнгәнчә, керәшен татарлары сөйләшләре татар теленең урта һәм көнбатыш (мишәр) диалектлары эчендә каралса да, кайберләренең урыны һәм тел үзенчәлекләре хакында галимнәр арасында фикер төрлеләге күзәтелә.

#### Әдәбият

Баязитова Ф.С. Говоры татар-кряшен в сравнительном освещении. – М.: Наука, 1986. – 248 с.

Баязитова Ф.С. К истории формирования говоров крещеных татар // В кн.: Исследования по исторической диалектологии татарского языка. – Казань: Казан. филиал АН СССР, ИЯЛИ, 1979. – С.105-138.

Баязитова Ф.С. Керәшеннәр. Тел үзенчәлекләре һәм йола ижаты. – Казан: Матбугат йорты, 1997. – 248 б.

Борһанова Н.Б. Казан арты керәшеннәре сөйләшен төп билгеләре буенча төркемләү // Татар теле һәм әдәбияты. Алтынчы китап. – Казан: СССР ФА, Казан филиалы, 1977. – Б. 80-89.

Бурганова Н.Б. Группировка говоров Заказанья по морфологическим явлениям // Тезисы докладов Научной сессии за 1972 год [10-13 апреля 1973 г.] / АН СССР. Казан. филиал. Ин-т яз., лит. и истории им. Г. Ибрагимова. – Казань: [б. и.], 1973. – С. 3-41.

Бурганова Н.Б. Из истории формирования фонетических особенностей татарских говоров Заказанья // В кн.: Источниковедение и история тюркских языков. – Казань: Казан. филиал АН СССР, ИЯЛИ, 1978. – С. 76-95.

Бурганова Н.Б. О формировании татарских говоров Заказанья // В кн.: К формированию языка татар Поволжья и Приуралья. – Казань: ИЯЛИ, 1985. – С. 3-31.

Бурганова Н.Б. Особенности говора татар нагорной стороны ТАССР // В кн.: Материалы по диалектологии. – Казань: Таткнигоиздат, 1955. – С. 28-69.

История и культура татар-кряшен(XVI-XX вв.): коллективная монография. – Казань: Институт истории им. Ш. Марджани АН РТ, 2017.– 960 с.

Насыйри Каюм. Сайланма әсәрләр: дүрт томда. 3 том. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2005. – 382 б.

Татар теленең диалектологик сүзлеге. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1969. – 643 б.

Юсупов Ф.Ю. Көнъяк Урал һәм Урал арты сөйләшләре (Чиләбе һәм Курган өлкәләрендәге татар сөйләшләренең фонетик һәм грамматик үзенчәлекләре). – Казань: Татар. кит. нәшр., 1979. – 184 б.

## **KAZAKH AND RUSSIAN LINGUOCULTURES AS THE BASIS FOR THE COEXISTENCE OF TURK AND SLAVIC PEOPLE IN EURASIAN SPACE**

Kulmanov K.S., Kurmashkyzy A.  
The L.N. Gumilyov Eurasian National University  
e-mail: kuandik\_1971@mail.ru

***Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы казахской и русской языковой культуры в социокультурном Евразийском пространстве. Важным элементом национальной культуры выступает система правил речевого поведения. В речевом поведении и устойчивых правилах (стереотипах) общения заложены народный опыт, уникальность обычаев, образ жизни каждого народа. Данное поведение сильно отражается в таком районе, как Евразия. Духовными приоритетами Евразийского пространства выступают историческая идентичность и этническая уникальность, основанные на идее толерантности и уважения к другим ценностям. Научная новизна данного исследования заключается в выборе материала для анализа, в изучении понятия «этнические особенности коммуникативного процесса», обусловленные культурным и историческим наследием людей, а также нормы и правила поведения, которые формируются под влиянием культурных традиций.*

**Abstract.** *The paper discusses the issues of Kazakh and Russian linguistic culture in the socio-cultural space of Eurasia. The system of rules of speech behavior is described as an important element of national culture. It is proved by concrete examples that in the language, speech behavior, stable formulas (stereotypes) of communication rich folk experience, the uniqueness of the customs, lifestyle, and living conditions of each people were postponed, especially when it comes to such a region as Eurasianism. It substantiates the fact that the spiritual priorities of the peoples of the Eurasian space are historical identity, ethnic uniqueness, based on «the idea of tolerance and respect for other values». The novelty of the presented research consists, firstly, in the choice of material for analysis, and secondly, in clarifying the concept of «ethnic characteristics of the communicative process», due to the cultural and historical heritage of the people, as well as the norms and rules of communication in situations of polite behavior that are formed influenced by cultural traditions.*

**Ключевые слова:** *Евразийское пространство, культурная идентичность, ценности, культурные традиции, речевое поведение.*

**Key words:** *Eurasian space, cultural identity, values, cultural traditions, speech behavior.*

We are proud that our Kazakhstan is located in the center of the Eurasian space, in the heart of Eurasia, in the «Middle» land, in the «Great Steppe», as L.N. Gumilyov [1, 15], who substantiated the thesis that the Great Steppe and this Great Forest were and remain a common historical homeland for both the Türks and the Slavs; it is “unity in diversity, it is a huge continental world, not reducible either to the extreme West or to the extreme East” [1, 17]. Indeed, many researchers and scientists of the Eurasian orientation were who argued such ideas: V.V. Radlov, Ch.Ch. Valikhanov, O.O. Suleimenov, K.A. Akishev.

To understand the origins and modern problems of the Eurasian world (or, as N. Nazarbayev defines it, «Eurasian civilization» [2, 8]), a comprehensive study of the Eurasian region, «a wide range of ethnic, cultural and geopolitical problems» is necessary [2, 11]. Given this, N. Nazarbayev put forward the concept of the Eurasian Union [2, 9], «which will positively combine the national, regional and global interests of our countries with the powerful influence of a passionate push, based on the Turkic-Slavic merger» [1, 19]. The close union of Forest and Steppe predetermined the essence of civilization, culture, ethnic psychology, stereotypes and motives of behavior of the peoples of Eurasia. Therefore, the main idea of Eurasianism is the preservation and development of the identity of the Kazakh and Russian culture, the value selection of its most important elements. This does not exclude the identity of culture and all other languages of the people of multinational and multicultural Kazakhstan.

In this context, the ideological heritage of L.N. Gumilyov carries the spirit of tolerance and is filled with humanistic content, especially when it comes to the projection of Gumilyov’s ideas on the problem of intercultural communication in the sociocultural perspective of Eurasianism. It is known that the legacy of L.N. Gumilyov has undoubted positive consolidating potential, which is based on the idea of mutual complementarity of the peoples of Russia and Kazakhstan, as well as the understanding that the diversity of the culture of the peoples of the Eurasian

region and mutual understanding established over many centuries are a strategic asset and the main wealth of the Eurasian states.

Each nation has created its own system of rules of speech behavior as an important element of national culture. In the language, speech behavior, stable formulas (stereotypes) of communication, rich folk experience, the uniqueness of the customs, lifestyle, and living conditions of each people have been postponed, especially when it comes to a region such as Eurasianism [1, 26], whose spiritual priorities are historical identity, ethnic uniqueness based «on the idea of tolerance and respect for other values» [2, 5]. According to Acad. A. Seydimbek, «the core of speech etiquette is politeness in its various manifestations: official politeness, duty politeness, friendliness, correctness, respect, courtesy, tact, delicacy, courtesy, chivalry» [5, 15].

This issue is being activated in connection with the increasing role of intercultural communication, the expansion of the boundaries of international cooperation in Kazakhstan and, in this aspect, the need for knowledge of the national and cultural specifics of etiquette and polite behavior aimed at achieving mutual understanding between peoples. Nowadays, there is an increased interest of linguists in the problems of intercultural communication and interaction between representatives of the Kazakh and Russian linguistic cultures, and this requires an in-depth study of various forms of linguistic and non-linguistic behavior using etiquette formulas and courtesy rules [3, 15].

The need for such work is enhanced by the fact that the study of traditionally established speech formulas of polite communication, reflecting the life, culture, history of the people of our country, as well as speech communication formulas that arose later on under the influence of Russian speech etiquette and developing international relations in the era of globalism, allows you to understand modern trends in the development of languages and cultures in a multinational region. An insufficient study of the national-cultural features of new forms of speech etiquette and formulas of appeals, greetings, farewells of the people of multicultural Kazakhstan, which would make it possible to most fully reflect new phenomena in speech and communication, predetermined the novelty of this project. In this work, politeness is considered as a «linguistic and cultural phenomenon» [6, 634], therefore, the concepts of «politeness» and «etiquette» in the Kazakh and Russian languages in the sociocultural context of Eurasianism are studied in a comparative aspect.

In our opinion, the study of the understanding of the concept of «politeness» by representatives of the Kazakh and Russian linguistic and cultural communities is of great practical importance, as it makes a certain contribution to the study of the ethnic characteristics of the communicative process, due to the cultural and historical heritage of the people, as well as the norms and rules of communication in situations of polite behavior that are influenced by cultural traditions. An experimental study of such formulas contributes to the enrichment of language and culture data, in general linguistic and culturology and intercultural communication in the field of comparative study of language etiquette.

As a result of the study, the following results are shown: 1) the forms of greeting, farewell and treatment in the Kazakh and Russian speech culture depend on the general level of people, their culture and education, on the communication situation, on personal relationships and the degree of relationship; 2) language

forms of greetings and farewells that have existed in the Kazakh language since ancient times account for about 35% of the entire vocabulary of greetings and goodbyes, are actively used in the speech of native speakers of the Kazakh language, and 65% arose under the influence of Russian speech culture, which confirms the thesis about the need to study them in the sociocultural context of Eurasianism; 3) linguistic forms of speech etiquette of Kazakhs and Russians are accompanied by non-linguistic (gestures, tonality), which have an additional meaning; 4) as a reference in Kazakh etiquette, own and common vocabulary are used.

The anthropological system of the Kazakh language is determined by historical, social, economic reasons, as well as cultural ties with other peoples. An important role in this process was played by Russian culture, under the influence of which the surname, middle name took shape in the Kazakh language, diminutive forms appeared.

It is known that the Turkic peoples attach great importance to kinship relations, and this is a ramified and rather complex system that reflects the real nature of kinship relations and is interesting in that each person occupies his own well-defined niche in it, according to which he receives as certain rights, and certain obligations. A person is, as it were, involved in systemic relations with a large number of people, a person feels himself to be part of a society of people connected by kinship, in which he feels, on the one hand, protected from a hostile, cold outside world, on the other hand, he feels his the need, the need for this society.

So, in the Kazakh culture, a person who has a younger sister, a younger brother is obliged to help them in solving major life problems, to patronize, advise, and, if necessary, to correct their behavior, younger brothers and sisters must obey their older brother and, in turn, rid him from small household chores and problems. This is reflected in the paremias: *arasybardyǵ - járasy bar, inisibardyǵ - tynysy bar; arasyǵarabolar, inicimǵarabolar*. The special relations between *Jiyen* and *Narashi* were reflected in the paremias: *Zhiendiǵırǵannıǵ Koly Kaltyraids; narashysymenkresse, women of zhylylar*. The cultural component in the semantics of both the terms of kinship and phraseological units, paremias, figurative comparisons with the terms of kinship in the composition, can be revealed on the basis of knowledge not only of the exact status and place of a person in the system of kinship, but also of how this system of kinship functions within a specific national culture.

In other works of scientists [3; 6; 4; 7] distinguishing features of the character of Russians are noted: Russians are hardworking, hardy, talented, curious, but, as A. Wezhbitskaya notes, they are characterized by some impetuosity in work, quick fatigue from daily, continuous, systematic work [7, 130]. This, in turn, leads to the presence in the Russian character of such traits as disorder, irresponsibility and laziness. It should also be noted that «Russian» hard work means, first of all, honest and responsible performance of one's duties, and not initiative, independence and the desire to stand out from the team [7, 85]; group or collective stereotype of behavior is also characteristic, i.e. setting on others and hospitality, tolerance, cordiality, kindness, responsiveness, mercy, attention to people and trustfulness inherent in the representatives of this ethnic group [5, 87]. This determines the love of Russians for communication, including with strangers, as

well as the «collectivity» of communication, that is, the desire to include all those present and to join ourselves in the communication process.

In many works, it is noted that both Kazakhs and Russians are characterized by such a trait as patriotism, but not always in an open form. Over the centuries, they have developed traits such as patience, dedication, perseverance, endurance, as well as internationalism, collectivism and devotion to ideas. And along with this, they are prone to inaction, passivity and indecision [5, 185]. Therefore, as A.Seydembek notes, if we try to draw an image of a typical Kazakh and Russian in Kazakhstan, we will get a portrait of a person with the following character traits: *trustfulness, hospitality, kindness, hard work, patience, patriotism, breadth of soul, friendliness, laziness, disorder, responsiveness, openness, simplicity, compassion, tolerance, honesty, generosity*. We tried to confirm this position with experimental data.

It is also interesting to note the etiquette manifestations of praise and complement in the Kazakh and Russian culture, which «reflects the stereotypes of thinking and standards that still exist in the bowels of national culture» [5, 39]. Observations of scientists show that «the Kazakh language culture, in comparison with Russian, is less widespread praise in everyday communication. The dominant communication rule of Kazakhs is the «maxim of modesty», which is included by researchers in the principle of politeness»[4, 106].

Kazakh speech etiquette in many cases considers it «reprehensible to praise a person in a direct speech act» [4, 107]. Quite often, the speaker's benevolence is expressed, on the contrary, with the words of a negative assessment («*zhamanbala*» - «*bad boy*», «*kyshik*» - «*puppy*»). At the same time, the speaker, understanding the listener's fears, «neutralizes» the possible bad consequences from his words in advance, as if removing the probability of the evil eye»[4, 107]. In Russian speech culture, such a «neutralization of the evil eye» is reflected in the expression «*pah, would not jinx it*» and is often accompanied by a non-verbal means (turning to the side and creating an imitation of spitting and tapping on a tree). Ignorance of the peculiarities of such Kazakh speech behavior can sometimes lead to a «cultural shock» (the term is S.G. Ter-Minasova): «the listener is silently wary or, turning away, pronounces some words aside (magic words that take away unexpressed language means «The speaker's evil intentions)» [6, 10].

As we can see, in relation to the speech act of praise in the culture of the Kazakh and Russian people, there are quite a few common points: the superstitious fear of the evil eye, the fear of capturing a person, forming in him an overestimated self-esteem, this is especially manifested in relation to children. And we also note that if frequent and intense direct praise is not welcomed in Russian and Kazakh speech cultures, then the «Anglo-American culture», as A. Wierzbickawrites, «encourages its speakers to respond with praise about other people in order to receive positive feedback from them, response and raise them in their own eyes»[7, 312]. And yet we agree with the opinion of M.B.Nurtazina that «expressing these or other opinions about the world, a person constantly imposes on him a network of universal and individual ideas about good and evil (good and bad)» [3, 287]. In addition, in Kazakh culture, an assessment can be emphasized with the words «*Sake*», «*Make*», «*Bake*» by adding the suffix «*ke*» in the Kazakh language reverence, deference for older people is expressed, which is associated with the peculiarities of the Kazakh language picture of the world.

In addition, the name of the father + the term of kinship in the possessive form of letter «*uly*» is very often used: «*his son*», *balasy*» - «his child», or *kyzy* «his daughter» + name of the person. The presence of a wide variety of vocabulary forms during circulation is characteristic; Kazakhs observe the ancient custom of polite treatment (not only to people who are related to the speaker) according to the formula: name of the person + the corresponding term of relationship or property, taking into account his age (seniority) and gender (*afai*, *afa* «elder brother», «uncle», *apa*, *apay*, *tete*, *abystay*, *aptay* «elder sister», *babai* «grandfather», *ә* already «grandmother», *same* *h* wife «elder sister», *hanym* «khanum» - «lady», *bikesh* – «young lady», «girl» and etc.).

Thus, people living in a multicultural space must learn to understand why people of a different culture act in a certain way in each specific communicative situation. The more extensive the knowledge of a foreign culture, the less is the possibility of communicative failures with native speakers in the future.

#### References

- Gumilyov L.N. Ancient Russia and the Great Steppe.– M.: Progress, 2001 .- 619 p.
- Nazarbayev N.A. The critical decade. - Astana: Kazakhstan, 2003. - 185p.
- Nurtazina Maral. Interconnection of linguistic, communicative and intercultural competences: methods and models of language teaching // *Jezyk Rosyjskijakopredmiotnauczania w szkolewyzszej*. Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Sklodowskie, Lublin, 2013. – С. 285-298.
- Sabitova Z.K. The past in the present. - Almaty: KazNU named after Al-Farabi, Kazakh University Publishing House, 2007. - 320 p.
- Seydimbek A. World of Kazakhs. Ethnocultural Rethinking: Textbook. - Almaty: Rauan, 2001 .-576 p.
- Ter-Minasova S.G. Language and intercultural communication. - 2nd edition, revised. - M.: Publishing House of Moscow State University, 2004 .- 352 p.
- Wierzbicka Anna. A. Language. The culture. Cognition / Transl. from English, otv.ed. M.A. Krongauz. - M.: Russian dictionaries, 1996 .- 416 p.

### **ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ СОГЛАСИЯ/НЕСОГЛАСИЯ В РАЗНОСТРУКТУРНЫХ ЯЗЫКАХ НА ПРИМЕРЕ КАЗАХСКОГО, РУССКОГО, КИТАЙСКОГО ЯЗЫКОВ**

Кульмаганбетова Д. С., Уразбекова М.К.  
Евразийский национальный университет им Л.Н. Гумилева  
Kulmaganbetova2102@gmail.com, Urazbekova.mk@gmail.com

**Аннотация.** В данной статье рассмотрены ключевые вопросы использования лексических средств выражения согласия/несогласия на примере трех разноструктурных языков. Рассматриваются речевые акты согласия/несогласия и их правильное использование, с учетом всех особенностей трех языков. Актуальность данной статьи, обусловлена

увеличением количества изучающих китайский язык на территории стран СНГ.

**Abstract.** *This article discusses the key issues of using lexical means of expressing consent / disagreement on the example of three different structural languages. The speech acts of consent / disagreement and their correct use are considered, taking into account all the features of the three languages. The relevance of this article is due to the increase in the number of people learning Chinese in the territory of the countries of the Commonwealth of Independent States.*

**Ключевые слова:** *китайский язык, лексические средства, разноструктурные языки, согласие/несогласие.*

**Key words:** *Chinese, lexical means, different structural languages, agreement/disagreement.*

Изучение китайского языка не теряет свою актуальность, а наоборот переходит на новый этап развития. Китайский язык в качестве второго иностранного постепенно вводят в средние учебные заведения страны. Как известно, раньше китайский язык изучали только в ВУЗах, но как отметил Елбасы Н. А. Назарбаев: «Самым распространённым считается английский язык, на втором – испанский. Но для нас очень важен китайский язык. С Китаем мы имеем огромный объём торговли, наравне с Россией.» [1] Соответственно преподавание китайского языка требует разработки новых методик и методов обучения его как второго иностранного языка.

Владение иностранным языком требует не только знания определенного объёма лексических единиц, но и умение правильно их использования. В данной статье предлагаем рассмотреть лексические средства выражения согласия/несогласия на примере трех разноструктурных языков.

Лексические средства выражения согласия/несогласия являются базовыми средствами выражения семантической категории согласия/несогласия, номинируют неязыковое содержание. Согласие/несогласие в китайском, казахском и русском языках представляют отношение к предмету речи. Реальное языковое существование согласия/несогласия как синтаксической структуры определяется и грамматическими, и лексико-семантическими факторами, поскольку лексическая семантика конкретных слов участвует в выражении конкретного значения данного предложения.

В лексемах согласия/несогласия, входящих в структуру предложения, содержится инвариантное значение. При функционировании в высказывании ядерные единицы согласие/несогласие сочетаются с лексическими компонентами, которые отражают разные аспекты содержания коммуникативной структуры согласия и несогласия. «... В лексической сочетаемости отражаются и рациональные, и эмотивно-оценочные аспекты отражения мира...» [2, с. 63].

Лексические обозначают значение согласия/несогласия, тяготеют к сочетанию с определенными словами, которые позволяют понять характер концептуализации согласия/несогласия. В центре поля находятся слова («согласие» и «несогласие» и под.), которые полно выражают основное понятие, а на периферии лексические единицы Семантическое поле

согласия/несогласия определяется на основе общего семантического признака, связанного с данными лексическими единицами.

Функционирование лексем согласия/несогласия в коммуникативном акте определяется универсальной потребностью выражения позиций согласия и несогласия в связи с осмыслением результатов деятельности человека. Выражение позиции согласия/несогласия - это актуальный способ существования диалога, в котором отражается духовный мир человека, его мировоззрения, культура, опыт, знания о мире. По своему практическому назначению согласие/несогласие - это поиск положительных показателей у предмета речи, способных привести к достижению коммуникативной цели, и констатация негативных явлений, свойственных общественным реалиям. Согласие/несогласие - это контакт («договоренность», «соглашение», «единомыслие», «единодушие», «согласованность», «гармония», «соответствие», «сходство», «мир», «лад», «спокойствие», «тишина» и т.п.) или его отсутствие («разногласие», «разномыслие», «несоглашение», «несогласованность», «неслаженность», «разлад», «ссора», «отказ», «конфликт», «не в ладу», «недружно», «дисгармония», «несоответствие», «несходство» и т.п.), это взаимопонимание или его отсутствие между коммуникантами.

В коммуникативном поле согласие и несогласие представляют собой взаимосвязанные понятия, ибо «всякое согласие в мыслях» есть «вместе несогласие» [3, с. 47]. В речевой деятельности мысль-согласие после определенного отрезка времени превращается в мысль-несогласие и наоборот. В результате осмысления предмета речи, перемены обстоятельств и приобретения человеком новых знаний и опыта подобное развитие речемыслительной деятельности закономерно.

Позиция согласия/несогласия может быть абстрактной: при выражении согласия/несогласия присутствуют одновременно идеи несогласия/согласия. Одним из аспектов речевого взаимоотношения в контексте разнонаправленных ситуаций является неизменное отношение-тождество - идея-согласие и идея-несогласие. В речевом акте умственная деятельность адресата находится под влиянием высказывания собеседника. Выражая позицию согласия/несогласия, он мыслит собственными понятиями согласия и несогласия.

Согласие/несогласие - это мотив совершенствования взаимоотношений человека, это и объективная, и субъективная норма бытия, и даже пристрастия, формирующие понимание жизни.

Функционирование согласия и несогласия есть признак разумного/неразумного существования, как общества, так и отдельного человека или та основа формы жизни, которой должны,/не должны соответствовать.

В анализе ситуации общения важно учитывать эффекты тактик согласия/несогласия, которые вносят необходимый вклад в кооперацию общения. В рамках сотрудничества выявляются коммуникативно значимые формы реализации согласия/несогласия, помогающие понять разнообразие человеческого поведения, выстроить перспективные взаимоотношения.

Согласие является необходимым условием существования результативного типа поведения, социального взаимодействия, позволяет

прогнозировать ситуацию. Степень оценки согласия осознается как самая высокая («достояние», «дорогого стоит»).

Согласие и несогласие являются показателем способа существования социума и человека: В обществе/городе/в семье/в человеке... царит согласие/несогласие; приписываются субъекту речи: Я был в согласии/несогласии с собой. Событийное имя характеризуется предикатом второго порядка, который выражает суждение, охватывающее значения локализации во времени и пространстве, характера протекания действия, его реализации, разные виды субъективно-модальной оценки, субъективного восприятия или воздействия, логического отношения. Согласие и несогласие - это достижение результата в речевой деятельности после определенного осмысления ситуации и осознанное принятие решения, которое активно использует коммуникант.

В речевой деятельности важным фактором является установление наличия/отсутствия согласия/несогласия. Структурно-семантическая специфика конструкций связана с лексемами «есть», «нет».

Реакция человека на объективный мир преломляется через его собственное осознание, под влиянием особенностей окружающей действительности с ее внутренними законами. Сущность согласия/несогласия выражается посредством лексических средств, контекстом в связи с осмыслением человеком специфических особенностей сложившейся картины действительности [4, с. 51].

Формирование позиции согласия/несогласия обуславливается самой реальностью, теми действиями, которые основаны на рациональном выборе коммуниканта. Соответственно выражается согласие с теми действиями, которые приемлемы для участника ситуации, и - несогласие, если какие-либо действия настойчиво рекомендуются. Причем несогласие оценивается как положительная реакция.

Важность фиксирования согласия/несогласия - как проявление личностной позиции - обуславливается разумными рекомендациями с целью установления взаимоотношений и характеристики содержания информации: Слушая лекции, нужно записывать свои замечания, согласия и несогласия, чтобы затем высказать их.

Позиции согласия/несогласия значимы в деятельности человека, поскольку в различных бытийных ситуациях определяют формы его поведения и характер общения, предполагают осмысление динамики взаимоотношений между коммуникантами, предупреждение/преодоление нецелесообразных, неразумных мотивов, приводящих к совершению действий. Позитивные отношения являются стимулирующим и преобразующим фактором в реализации коммуникативной стратегии. В речевом общении актуальны призывы к преодолению разногласий и сохранению гармоничных отношений.

Лексема с модальным значением долженствования «должны», позитивный оценочный квалификатор «выше» и имя существительное «разногласий» в родительном падеже указывают на принцип нормативного поведения человека в социуме:

Например:

- в русском языке: «Мы должны быть выше разногласий, потому что мы это делаем во имя цветущего Казахстана»;

- в казахском языке: «Біздің мақсатымыз - мемлекеттік басқарудың жаңатүрін қалыптастыру. Ол қоғамға қызмет етумен мемлекеттілікті нығайтудың жаңа міндеттеріне сай болуы тиіс» ;

- в китайском языке: «现在你在中国生活你应该自己填表 ». (Раз ты живешь ты должен самостоятельно заполнять бланки.)

Изложение согласия и несогласия, которые связаны с отношением к действительности, имеет принципиальный характер, отражает общие философские сведения и умозаключения о человеческом опыте, о совместной деятельности людей. В высказываниях с семантикой согласия и несогласия передается концептуальная проекция квалификации жизнедеятельности. Согласие и несогласие раскрывают идею бытия, отношение к нему, актуализируют важные философские вопросы, волнующие человечество.

Согласие/несогласие можно трактовать как проявление гражданской позиции в мире реальных не только одного, конкретного, человека, но и в целом народа, как показатель его менталитета. Согласие/несогласие подтверждается,/не подтверждается поступками отдельного субъекта или сообщества (или общества) и определяется одновременно и как истинное, и как ложное и может быть вне критерия истинности/ложности.

Например, реальное несогласие субъекта речи не афишируется публично, так как может вызвать те или иные последствия: «Что меня теперь больше всего останавливает в этом русском народе - это молчание на людях, отделенное несогласием людей. Вчера вот Арман так умно и горячо говорил мне против тиранов, сегодня на собрании он молчит».

И в китайском, и в казахском, и в русском языках для выражения согласия используются одинаковые лексические средства:

1) слово «да» в русском языке, слово «是» в китайском языке, «иә» в казахском языке;

2) слово «да» + личное местоимение, существительное, глагол в русском языке, «是» + 人称代词, 名词, 动词 в китайском языке;

3) маркеры положительной коннотации - «прекрасно», «хорошо», «замечательно», «правильно»; «太棒了», «非常好», «完全正确», «棒极了», «жақсы», «керемет», «дұрыс»:

- Как вы согласитесь, выражая согласие сделать что либо?

- Да, конечно.

- Әлде бір нәрсе істеуге көнгеніңіздібілдіре отыра, Сіз қалай келісесіз?

- Жақсы

要是同意做,怎么表示赞同? “好的”

Источником разногласий служит возникновение непредвиденных негативных обстоятельств, которые приносят компонент противоречивости в ситуацию: «...Появилась в нашей стране холера, немедленно же появилось и разномыслие, что надо делать. Появление птичьего гриппа вызвало разноречие и споры»;

В фрагментах реальной действительности согласие и несогласие являются как необходимыми, так и неприятными составляющими, которые

включаются в нормативную модель взаимоотношений. Согласие и несогласие выполняют функцию регулятора акта взаимодействия коммуникантов, которые должны соблюдать условия речевого поведения, чтобы избежать конфликтных отношений и нарушений конвенций форм взаимодействия. Лексические единицы «надо», «нужно», «необходимо» и под. со значением долженствования и «невозможно», «не может быть» (интенсификатор «никогда» усиливает семантический компонент невозможности) и под., выражающие значение недопустимости, неприемлемости, указывают на целесообразность требований, которые должны соблюдаться в отношении оформления позиций согласия и несогласия в определенных ситуациях.

На казахском языке:

- Даурен, мен кінәлімын, ғафу етші.

- Оқасы жоқ.

На русском языке: «Нужно согласие акима»;

Формулирование позиции согласия и несогласия должно соответствовать критериям коммуникативного кодекса, отклонение от которого способствует искажению картины процесса общения и взаимоотношений коммуникантов. Ответственность за высказывание позиции свидетельствует об осознанном отношении к коммуникативному акту, о предсказуемости речевого поведения собеседников и об успешности их взаимодействия.

Согласие и несогласие регулируют формы поведения, отношения между людьми, являются значимыми/незначимыми факторами в осуществлении конкретного вида действий и маркируются определенным оценочным знаком. Роль согласия определяется как позитивная:

- на русском языке: «Согласие между родителями обострило наши отношения (Из телеинтервью)»;

- на казахском языке: Сізбен келісеалмаймын, себебі бұл жобамен үш жыл бойы айналысып жүрмің

Носители китайского языка часто используют маркер положительной коннотации «这是对的» («правильно») для выражения вежливого согласия.

Согласие/несогласие активизируется компонентом «это», к которому примыкает слово «как», «употребляемые в значении логических связок. Связке как свойственна модальная окраска метафорического приравнения». Конструкции с рассматриваемыми элементами представляют собой грамматическую форму мыслительной операции отождествления».

Формулирование модели содержания согласия и несогласия отражается в структурах с указательным местоимением «это», в которых имена существительные «согласие» и «несогласие» поясняются метафорическим оценочным показателем, определяющим квалификационную (положительную или отрицательную) функцию позиций, и в структурах со сравнительным союзом «как», в которых актуализируются имена существительные, обозначающие предмет приравнивания и выступающие в качестве репрезентаторов роли позиции согласия/несогласия во фрагментах действительности.

Осуществление определенных действий, отражающих реальное положение предметов и видение мира, оценивается как факт проявления согласия/несогласия. Реальные события преломляются в спектре

человеческого видения, способствующего изменению отношения к ним: Сегодня я оцениваю те давние события как несогласие с решением о развале державы.

Отношения пояснения, приравнивания устанавливаются с целью экспрессивного маркирования ситуаций согласия/несогласия, используются для обозначения тех соответствий, которые свидетельствуют о характере результата, достигаемого посредством применения той или иной реакции. В подобных ситуациях отождествление «ассоциируется с субъективным процессом намеренного сближения и приравнивания нетождественных объектов» и может быть и ложным, и гиперболизирующим уподобление». Маркированное сравнение является средством характеристики согласия/несогласия, раскрытия мироощущения говорящего, выявления субъективно-оценочного отношения.

Субстанция согласия/несогласия устанавливается в связи с соблюдением/нарушением правил и конвенций взаимодействия коммуникантов. Понимание сути акта согласия/несогласия приводит к выполнению конвенциальных условий, проясняет намерения коммуникантов и обуславливает результативность взаимодействия. В словосочетании сущность согласия/несогласия лексема «сущность» актуализирует намерение коммуниканта подчеркнуть основной аспект позиции, который является значимым в обсуждении предмета речи.

Словоформы «состояние», «чувство», «радость», «жизнь в...», «надежда на...» и под., сочетающиеся с существительными «согласие» и «несогласие», маркируют фрагменты согласия/несогласия как психоэмоциональное состояние, присущее на данный момент носителю субъективной позиции: Его состояние согласия было нарушено (М. Пришвин); Жизнь в несогласии не прельщала (К. Паустовский); Надежда на несогласие фигуранта следствия оставалась (В. Шаламов).

Нами выделены различные способы выражения согласия/несогласия или модификаторы основных показателей.

1) показатели, апеллирующие к социальной дистанции между говорящим и слушающим, выражающиеся в специальных формах вежливости.

2) модальные показатели, апеллирующие к возможности, необходимости или желательности для говорящего либо для слушающего совершения действия, содержащегося в основном показателе, представлены во всех языках; апелляция к возможности повышает, а апелляция к необходимости понижает вежливость выражения согласия/несогласия, апелляция к же разными основными показателями даёт апеллирующие к согласию на его совершение или по доброй воле, благосклонности по отношению говорящему представлены во всех языках;

- негативный показатель, апеллирующий к отсутствию возможности, необходимости, желания и воли к его согласию или несогласию в составе вопроса, представлены русском и китайском языке;

- показатели, апеллирующие к позитивному эффекту совершения действия - предмета просьбы, выражающемуся в положительном психологическом состоянии говорящего, чувстве благодарности или радости в результате гипотетического совершения действия слушающим, характерны

для русского, казахского, отсутствуют в китайском; повышают вежливость просьбы;

- показатели, выражающие неоднократность/ однократность, незавершённость/ завершённость, длительность/ краткость и прочие аспектуальные характеристики действия,

- показатели, непосредственно модифицирующие интенсивность просьбы, в отличие от всех выше перечисленных, модифицирующих силу просьбы опосредованно, через семантические компоненты;

При анализе ответов опрошенных информантов, в которой выделяются специализированные и неспециализированные показатели согласия в акте коммуникации. Анализ актов коммуникации, содержащих смысл согласия, позволил нам выявить специализированные средства выражения согласия в русском и китайском языках. К ним относятся:

1) Маркеры согласия - слово «да» в русском языке, слово «是» в китайском языке, в казахском языке иә. Модальные слова «конечно», «безусловно», «разумеется», «действительно», «несомненно», «совершенно верно» в русском языке, «当然了», «的确», «毫无疑问», «完全正确» в китайском языке; утвердительные частицы «ладно», «хорошо», «好吧», «好»; краткая форма прилагательного «согласный» - «согласен» в русском языке, «同意» в китайском языке форма глагола «договариваться» - «договорились» (в прош. вр., мн. ч.) в русском языке, в китайском языке «说定了» (форма прошедшего времени): әрине солай, әлбетте, иә, иә әрине в казахском языке.

При анализе анкеты мы выявили следующие особенности, носители всех трех языков использует модальное слово «действительно» для выражения согласия с мнением собеседника. Информация, содержащаяся в реплике-стимуле, известна говорящему, и слушающему;

2) маркеры положительной коннотации - «прекрасно», «хорошо», «замечательно», «правильно»; «太棒了», «非常好», «完全正确», «棒极了», өте дұрыс, жақсы.

Носители китайского языка часто используют маркер положительной коннотации «这是对的» (« правильно») для выражения вежливого согласия.

3) другие единицы: слово «можно» в русском языке, в китайском языке «可以», частица «тоже» в русском языке, «同样» - в китайском, сочинительные союзы «и», «也是». В казахском языке жалпы, иә, жөн, мақұл, жақсы, әрине болады.

Круг представлений человека относительно предмета речи характеризует его интеллектуальный потенциал, определяющий составляющие понятия согласия/несогласия (мир согласия/несогласия) и выбор способа действия коммуниканта в материальном мире (путь согласия/несогласия). Контекстуальная лексема «путь» информирует о том, что осознанный/неосознанный выбор позиции согласия/несогласия - это приемлемый/неприемлемый компонент структуры, выполняющий действенную функцию и обуславливающий ожидаемый результат. Решение конкретной задачи создает фон согласия: В усиленном, в скорейшем развитии образования - вся наша будущность... и, что важнее всего, путь мирный, путь согласия.

Лексемы «присутствие» и «отсутствие» в контексте согласия/несогласия указывают на факт значимости позиций в определенной ситуации. Наличие/отсутствие согласия/несогласия обуславливает возможность урегулирования/неурегулирования отношений в сфере деятельности человека, диагностирует причины установления истинного взаимопонимания между участниками, формирует контактные/проблемные отношения, обнаруживает принципиальные соприкосновения точек зрения или их расхождение в обсуждении предмета речи, разрушая,/создавая многослойность диалога и атмосферу доверия.

В сфере коммуникации в зависимости от характера ситуации и соотношения событий согласие/несогласие требует подтверждения или опровержения, о чем свидетельствуют соответствующие лексемы «подтверждение» и «опровержение». Действия субъекта речи могут отражать как личный, так и общественный характер и приобретать официально-деловой статус: Подтверждение согласия на участие в конкурсе регистрируется в списке кандидатов. Подтверждение согласия/несогласия связано с соблюдением установленных условий, принятых в рамках данных отношений. Опровержение согласия/несогласия, не подтверждение заявленных отношений в коммуникативном акте можно охарактеризовать как ошибочные, ложные представления субъекта речи о предмете обсуждения, как корректировка собственной позиции в речевом процессе с ориентацией на то, что взаимодействия участников акции не достигли завершающего этапа: Опровержение несогласия удовлетворило претензии заинтересованной стороны. Опровержение согласия/несогласия направлено на достижение конкретного результата в речевом акте, на успешность коммуникации.

Лексемы «согласие» и «несогласие» отражают фрагменты действительности, картины деятельности человека, эксплицируют разнообразное восприятие мира. Согласие ассоциируется с позицией мирного сосуществования, с необходимой формой человеческой жизнедеятельности. Согласие маркируется как продуктивная форма жизни, в которой нуждаются и которая номинируется официально как государственный символ.

В масштабах реальной действительности согласие/несогласие характеризуется позитивной/негативной направленностью, функционирующей в сферах человеческой деятельности.

Таким образом, лексические языковые модели согласия и несогласия воплощают в себе концептуальную картину мира, выражают отношение к нему, отображают фрагменты деятельности человека и многоаспектность действительности. Согласие и несогласие представляют некий образ объекта познания реальности. Человек, анализируя окружающий мир, структурирует отношение к нему.

#### Литература

<https://ru.sputniknews.kz/education/20181201/8316992/nazarbaev-kitajskij-yazyk.html>

Алефиренко, Н.Ф. Фразеология в системе современного русского языка. Н.Ф. Алефиренко. - Волгоград, 2010. - 149 с.

Гумбольдт, В. Избранные труды по языкознанию / В. Гумбольдт. -М., 1984. - 397 с.

Агманова А.Е. Предикативность: теория и моделирование усвоения второго языка – Павлодар: ЭКО, 2007. – 259 с.

## ПРЕЗЕНТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ДИСКУССИИ: ГРУППОВАЯ РАБОТА НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Куприянова Д.А., Ильясова Л.Г.  
Казанский федеральный университет  
Lily\_Ilyasova@mail.ru

**Аннотация.** В статье предлагается один из способов оптимизации групповой работы при обучении устным речевым навыкам на уроке английского языка в средней школе.

**Abstract.** The article presents one of the ways to optimize group work in teaching oral speech skills during an English lesson in high school.

**Ключевые слова:** Групповая работа, речевые навыки, метод Шести шляп.

**Key words:** Group work, oral skills, Six thinking hats.

Одним из факторов успешной социализации учащегося является овладение навыками устной иноязычной речи, поскольку в условиях глобализации необходимо уметь общаться с людьми в различных ситуациях, рассматривать и принимать различные точки зрения, различать нужную информацию от ненужной. Поэтому в настоящее время наиболее эффективными на уроках английского языка представляются методики, которые позволяют ученикам быть активными, взаимодействовать друг с другом, учиться на практике и развивать свои языковые знания. Подобного рода методики обучения иностранному языку обычно относятся к коммуникативным и рассматриваются в работах Е. И. Пассова, Е. Н. Солововой, А. А. Миролубова, П. Ёр и др. Однако до сих пор существуют споры о том, какой именно вид работы в наибольшей степени способствует развитию навыков речевого взаимодействия, что и обуславливает актуальность темы данной статьи.

Целью нашего исследования является изучение видов групповой работы и их влияние на процесс обучения навыку говорения на английском языке.

Формирование навыка происходит непосредственно в процессе формирования и развития иноязычной коммуникативной компетенции. Навык говорения является компонентом речевой деятельности, также, как и аудирование, чтение и письмо. Навык говорения включает в себя следующие навыки: использование необходимой для данной ситуации лексики, корректное применение грамматических правил, использование подходящего стиля общения, способность логически связывать речь, использование невербальных средств общения, оперирование различными видами текста, беглость речи, применение коммуникативных стратегий [8, 48].

По мнению зарубежных методистов, главными задачами при освоении навыка говорения являются развитие грамотности (accuracy) и беглости (fluency) речи. Грамотное употребление речи предполагает собой умение правильно и корректно строить высказывания. Упражнения на развитие грамотности делают упор на языковую форму. Формирование и развитие

беглой речи, наоборот, предполагает свободное использование учениками пройденного ранее материала в процессе речи, то есть внимание уделяется содержанию речи [5, 7-8].

Под групповой работой обычно понимают различные техники, в ходе которых более двух учащихся выполняют одно общее задание, которое требует от них как речевого, так и творческого взаимодействия [4, 177]. Наиболее распространёнными видами групповой работы на уроке английского языка являются различного рода дискуссии, беседы, групповые презентации и ролевые игры [6, 117].

Выбор того или иного вида групповой работы зависит от уровня владения языком учащихся и их индивидуальных особенностей, однако методисты признают ролевую игру одним из наиболее эффективных видов групповой работы на всех этапах обучения устным речевым навыкам.

Обычно ролевая игра проходит по строго определенному плану, однако возможны случаи, когда заранее предопределить ход речевого поведения учащихся нельзя. Тогда предлагается принятие учащимися социальных ролей и учебно-речевых ситуаций. Социальные роли обладают общеизвестными психологическими стереотипами поведения и выражают любопытство, недоверие или скептицизм, восторженность или неприятие [4, 87].

Также распространённым видом групповой работы является дискуссия. Главной целью дискуссии является достижение согласия по определенной теме или проблеме. П. Ёр разделяла дискуссионную деятельность на основанную на определенной теме, высказывании или проблеме (*topic-based*) и основанную на задании (*task-based*). Первый тип предполагает наличие противоречивого высказывания, на которое будут опираться учащиеся, а второй – наличие задания, в котором прописан результат, которого должны добиться ученики [9, 123].

Использование на уроке групповой работы имеет следующие преимущества:

Увеличивает количество общения учащихся, позволяет обмениваться различными мнениями;

Развивает навыки сотрудничества и ведения переговоров, развивает толерантность к чужому мнению;

Способствует развитию самостоятельности, позволяя ученикам создавать свои собственные решения в группе и самим выбирать свой уровень участия в работе [7, 117].

Одним из способов оптимизации групповой работы является метод «Шесть шляп», который сочетает в себе черты ролевой игры и дискуссии. Данный метод предлагает участникам процесса поочередно примерить на себя определенные роли, визуально представленные шестью «мыслеварительными» шляпами разного цвета, для рассмотрения проблемы через призму заданных ролей [1]. Методисты относят данный метод к числу эвристических, целью которых является раскрытие творческого потенциала каждого из участников образовательного процесса с помощью их деятельности по созданию образовательных продуктов [2, 78].

Решения в группе, которые бы принесли необходимый результат, требуют обсуждения, рассмотрения различных точек зрения и вариантов

решений, что и позволяет сделать каждая из шести мыслеварительных шляп. Рассмотрим подробнее предлагаемые функции шляп:

Белая шляпа – белый цвет символизирует объективность и беспристрастность. В белой шляпе формируются мысли, основой которых выступают цифры и факты. Существует целый спектр степеней вероятностей события в границе «истинно» (проверенные и доказанные факты) и «невозможно», который находит свое отражение с помощью следующих языковых формулировок: именно так все и обстоит; обычно все так и происходит; чаще всего так и происходит; скорее да, чем нет; пожалуй, это так и есть; через раз; зачастую; иногда случается, что...; бывает и так; известны случаи, когда...; так не бывает; не может быть.

Красная шляпа – красный цвет символизирует гнев, ярость и внутреннее напряжение. Человек в красной шляпе даёт волю эмоциям, интуиции, чувствам и предчувствиям, которые не нужно логически обосновывать и объяснять причины своих переживаний. Мышление в красной шляпе позволяет прояснить: что я сейчас чувствую; что мне подсказывает моя интуиция; что говорит мне мой «внутренний голос».

Черная шляпа – тип мышления в черной шляпе критический и направлен на выяснение возможных ошибок, последствий, рисков предлагаемого варианта выполнения действия; проводится проверка на соответствие и несоответствие прежнему человеческому опыту; поиск недостатков. Вопросы, на которые отвечает человек в черной шляпе: каковы возможные проблемы? каковы вероятные сложности? на что нужно обратить внимание? в чем опасность и сложности?

Желтая шляпа – является символом обоснованного и необоснованного оптимизма, позитивного мышления. В желтой шляпе мы стараемся найти достоинства и преимущества предложения, перспективы и возможные выигрыши, выносим положительную оценку. Задача позитивного, конструктивного мышления – эффективность и действенность. Вопросы, на которые отвечает человек в желтой шляпе: каковы преимущества? каковы положительные стороны? в чем ценность? привлекательна ли концепция данного предложения? можно ли это воплотить в жизнь?

Зеленая шляпа – символизирует творческое начало и новые идеи. Зеленая шляпа – это режим творчества, генерации идей, нестандартных подходов, альтернативных точек зрения и неординарных решений. Мышление в зеленой шляпе представляет собой намеренное и сконцентрированное усилие ума, направленное на поиск творческих идей и альтернатив. В зеленой шляпе человек отвечает на следующие вопросы: какие творческие идеи имеются? каковы возможные альтернативы? как преодолеть сложности, обнаруженные черной шляпой?

Синяя шляпа – связана с организацией и управлением мыслительным процессом, а также с применением шляп других расцветок. Используется в начале обсуждений, чтобы поставить задачу мышления и решить, чего мы хотим достичь в результате. Это режим наблюдения за самим процессом мышления и управления им (формулировка целей, подведение итогов и т. п.). Человек в синей шляпе управляет процессом восприятия и переработки поступающей информации путём фокусирования с помощью следующих

вопросов: с чего начать? что на повестке дня? каковы цели? какие шляпы использовать? как подвести итог? что делать дальше? [1].

Автор метода приводит следующие возможности применения метода: исполнение чужой, ранее незнакомой роли; управление своим вниманием, быстрое переключение с одной точки зрения на другую; нахождение согласия с собеседником; обретение навыка в составлении своего отношения к ситуации [1, 52-53]. Возможными трудностями применения данного метода являются протяженность во времени (требуется придерживаться четких временных рамок), сложная организация занятия для педагога (затрачивается большее количество времени на подготовку) и учащихся (активизируются психологические ресурсы, что может привести к быстрому истощению).

Изучив теоретическую и методическую литературу, опыт работы отечественных и зарубежных методистов, мы пришли к выводу, что для повышения эффективности процесса обучения устным речевым навыкам метод «Шести шляп» является наиболее подходящим.

Для учащихся заключительного этапа средней школы характерно возникновение стремления к самостоятельности, которое выражается в формировании собственных идей, мнений и взглядов, условием чего выступает самостоятельный анализ проблемы и поиска решения для установления истины. Шляпы разного цвета позволяют решить проблемы, связанные с излишней эмоциональностью, присущей данному возрастному периоду. При возникновении конфликтных ситуаций, недопонимания ученик сможет сослаться на то, что он лишь придерживается своей роли и конфликт разрешится. Соответственно, у учащихся данного этапа обучения появляется как внутренняя, так и внешняя мотивация к обсуждению, они с готовностью примеряют на себя предложенные роли, что позволяет снять напряжение и иные возникающие трудности при построении конструктивных высказываний.

Помимо того, что данный метод имеет гибкую структуру, которую учитель сможет подстроить под особенности и потребности различной аудитории, что позволяет разнообразить процесс проведения дискуссии, он также способствует развитию навыков речевого взаимодействия учащихся, формирует критическое и конструктивное мышление, расширяет кругозор. Также данный метод позволяет активизировать процессы мышления и речи, сформировать коммуникативные и социальные умения и навыки. Применение метода позволит реализовать творческий потенциал не только учащихся, но и самого педагога.

#### Литература

Де Боно Э. Шесть шляп мышления. – СПб.: Питер Паблишинг, 1997. – 256 с.

Кизрина Н.Г. Эвристические приёмы в обучении иноязычной письменной речи / Н.Г. Кизрина // Интеграция образования. – 2008. – №4. – С. 77-81.

Миролюбов А.А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / под ред. А. А. Миролюбова. – М.: Титул, 2010. – 464 с.

Brown H. D. Teaching by Principles: an Interactive Approach to Language Pedagogy. – New-York: White Plains, 2001. – 480 p.

Byrne D. Techniques for Classroom Interaction. – London: Longman, 1987. – 108 p.

Celce-Murcia M. Teaching English as a Second Foreign Language. 4th edition. / M. Celce-Murcia, D. M. Brinton, M. N. Snow. – Boston: National Geographic Learning: Heinle Cengage Learning, 2014. – 706 p.

Harmer J. The Practice of English Language Teaching. – Harlow: Longman, 2001. – 371 p.

Spratt M. The TKT Course Modules 1, 2 and 3. / M. Spratt, A. Pulverness, M. Williams. – Cambridge University Press, 2011. – 256 p.

Ur P. A course in language teaching: practice and theory. – Cambridge University Press, 1991. – 367 p.

## МЕТОДИКИ И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Латыпов Р.И.

Казанский федеральный университет

latipov77@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассматривается один из творческих подходов к преподаванию иностранного языка для специальных целей – «метод кейсов», суть которого заключается в самостоятельной иноязычной деятельности обучаемых в искусственно созданной профессиональной среде. Отмечается, что кейсы чрезвычайно богаты по содержанию и обладают потенциалом, позволяющим учитывать уже приобретенные студентом знания для изучения языка специальности и развития управленческих навыков. Согласно результатам проведенных авторами прикладных исследований установлено, что данный метод может использоваться как исключительно эффективный для достижения целей обучения профессиональному иностранному языку и межкультурной адаптации.

**Abstract.** This paper discusses one of the creative approaches to teaching foreign Languages for Special Purposes (LSP), the so-called case - study method. The main point of this method is an independent foreign language activity of trainees arranged in artificially created professional environment. Case studies are extremely rich in content and can provide the learner with the potential to consolidate already acquired knowledge and train specific language and managerial skills. According to the results of the authors' applied research, the case - study method proved to be invaluable one to meet the desired professional foreign language learning outcomes and intercultural adaptation.

**Ключевые слова:** методика преподавания иностранных языков, кейс-метод, кейс-стади.

**Key words:** methods of teaching foreign languages, case-method, case-study.

Переход к разноуровневой системе подготовки на современном этапе диктует необходимость изменения подходов к содержанию образовательного процесса, создания новых форм его методического обеспечения, равно как и осознания роли преподавателя в инновационной парадигме личностно-ориентированного, творческого обучения.

Многообразие методов и способов овладения иностранным языком в высшем учебном заведении приводит к необходимости рационального выбора одного из них или оптимального сочетания взаимодополнительных методов и технологий, из чего следует необходимость обобщения знаний о методах и приемах организации иноязычного общения. В настоящее время интенсивное обучение иностранным языкам реализуется в различных развивающихся, вновь создающихся и действующих методических системах. Это обусловлено многообразием конкретных целей обучения иностранному языку различного контингента обучаемых, а также многообразием условий обучения.

Лингвосоциокультурный подход присущ практически всем зарубежным языковым школам. Коммуникативным подходом руководствуются британские и американские языковые школы Bell International, OISE, St. Giles International, Rennert Bilingual, NESE. Интенсивный метод предназначен для деловых людей, предполагающих за короткий срок овладеть конкретными языковыми навыками. Зачастую интенсивного курса достаточно для использования языка в профессиональной области: в деловой переписке, при проведении презентаций и телефонных переговоров, составлении коммерческих предложений. «Прямой» (direct) метод известен как метод Берлица, основной принцип состоит в полном исключении родного языка студента из процесса обучения, цель – научить студента думать на иностранном языке. Деловой (деятельностный) подход предполагает изучение иностранного языка в сочетании с практикой общения в профессиональной области. Такую возможность предоставляют языковые школы Нью-Йорка, Лондона, Сан-Франциско, Торонто и других мировых бизнес-центров.

Формирование определенного уровня иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции - актуальная и действенная основа для дальнейшего иноязычного профессионально ориентированного общения выпускников вуза. Однако необходимо учитывать, что при обучении профессиональному иностранному языку различные функции речи и способы ее применения не могут иметь равнозначную ценность. Наряду с инструментальной (простая передача информации), регулятивной (регулирование деятельности), лично-эмоциональной и художественной (ролевые игры образность речи) наибольшую ценность имеют эвристическая (выражение своего понимания), социальная (общение вне своего узкого круга) и информационно-научная, аналитическая, справочная.

Метод кейсов, завоевавший ведущие позиции в современной практике обучения за рубежом, развивая владение этими речевыми функциями, дает возможность овладевать знаниями специальности на иностранном языке, повышать уровень своей профессиональной компетентности и самооценки. При этом определенные ранее в методике цели обучения: коммуникативная установка, языковая цель, ментальная и воспитательная цели и пр. – остаются по-прежнему актуальными. Ведущая роль в теоретической

разработке метода и практическом его применении принадлежит П. Дафф (P. Duff), С. Фолтис (C. Faltis) Дж. Хип (J. Heap) [1; 2; 3].

В российской образовательной практике только в 90-е гг. XX в., когда произошло стремительное обновление содержания всех дисциплин, создались благоприятные предпосылки для применения интерактивных методов обучения в целом и кейс-метода в частности. Среди кейсологов - теоретиков и практиков следует упомянуть отечественных специалистов Г. Багиева, Г. Конищенко, В. Наумова, А. Сидоренко, Ю. Сурмина, П. Шеремета. В системе методов А.Р. Галустова «в экспериментальном обучении значительно усилена роль активных методов (дидактические и деловые игры, учебные дискуссии и эвристические беседы, семинары-исследования, учебные конференции, стендовые доклады, аналитическое комментирование книг и статей), направленных на подготовку студентов» [4, с. 17].

«Метод кейсов» (англ. case method, кейс-метод, кейс-стади, case-study, метод конкретных ситуаций), - техника обучения, использующая описание реальных (экономических, социальных и бизнес -) ситуаций.

М. Долгоруков относит метод «case study» к «продвинутым» активным методам обучения [5]. Увеличение в «багаже» студента проанализированных кейсов увеличивает вероятность использования готовой схемы решений к сложившейся ситуации, формирует навыки решения более серьезных проблем. Ситуационное обучение учит поиску и использованию знания в условиях динамичной ситуации, развивая гибкость мышления.

Е.Н. Захарова считает, что «компетентностно ориентированное профессиональное образование направлено на овладение деятельностью, обеспечивающей готовность к решению проблем и задач на основе знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей, других внутренних и внешних ресурсов» [6, с. 33].

Применение кейс-метода на занятиях по английскому языку в профессиональной среде преследует две взаимодополняющие цели, а именно: дальнейшее совершенствование коммуникативной компетенции (лингвистической и социокультурной) и формирование профессиональных качеств обучаемых. Знакомство с кейсом (чтение профессионально направленного текста, в котором сформулирована задача по специальности, в оригинале или с небольшими сокращениями и незначительной адаптацией, и последующий перевод), самостоятельный поиск решения (внутренняя монологическая речь на английском языке), процесс анализа ситуации во время занятия (монологическая и диалогическая речь, подготовленная и спонтанная, также на английском языке) – всё это примеры коммуникативных задач.

Аудиторное общение, связанное с работой над кейсом, которому присущи спор, дискуссия, аргументация, описание, сравнение, убеждение и другие речевые акты, тренирует навык выработки правильной стратегии речевого поведения, соблюдения норм и правил англоязычного общения. Комментарии студентов по содержанию кейса оцениваются преподавателем по следующим навыкам: аналитический, управленческий, навык принятия решения, навык межличностного общения, творческий подход, навык устного и письменного общения на английском языке (лексико-грамматический аспект). Поэтому

метод кейсов включает одновременно и особый вид учебного материала и особые способы его использования в учебной практике английского языка.

Согласно результатам проведенных нами прикладных исследований установлено, что метод кейсов может использоваться как исключительно эффективный для достижения целей обучения профессиональному иностранному языку и межкультурной адаптации. Однако применение этого метода в преподавании иностранного языка должно быть методически обосновано и обеспечено. Это необходимо как на уровне организации учебного процесса по образовательной программе в целом, так и на уровне планирования его отдельным преподавателем. К недостаткам применения данного способа организации обучения можно отнести тот факт, что трудно гарантировать самостоятельность выполнения всех заданий в случае отдельно взятых студентов.

Кейс-метод на занятиях иностранного языка рекомендуется применять в группах, имеющих определённый запас знаний по специальности и достаточный уровень владения иностранным языком. Кроме того, будучи сложным и эффективным методом обучения, кейс-метод не является универсальным и эффективен только в сочетании с другими методами обучения иностранным языкам, т.к. сам по себе не закладывает обязательного нормативного знания языка. Тем не менее использование кейс-метода в изучении иностранного языка повышает уровень знания иностранного языка в целом.

Метод развивает творческое мышление; развивает навыки проведения презентации; развивает умение вести дискуссию, аргументировать ответы; совершенствует навыки профессионального чтения на иностранном языке и обработки информации; учит работать в команде и вырабатывать коллективное решение. В условиях интерактивного обучения у студентов усиливается чувство личностной включенности в образовательный процесс и формируется ответственность за собственные образовательные результаты. Дискуссия, анализ реальных ситуаций, мозговой штурм, деловая игра, проектное задание ведут к созданию благоприятной психологической атмосферы на занятии, к усилению речевой и интеллектуальной активности обучаемых, повышают их чувство уверенности в себе и создают смысловой контекст коммуникаций.

Педагогический потенциал метода кейсов значительно больше педагогического потенциала традиционных методов обучения. Метод кейсов – исключительно эффективный инструмент, позволяющий применить теоретические знания к решению практических задач. Проблема внедрения метода кейсов в практику высшего профессионального образования в настоящее время является весьма актуальной, что обусловлено общей направленностью развития образования, ориентацией не столько на получение конкретных знаний, сколько на формирование профессиональной компетентности, умений и навыков мыслительной деятельности, развитие способностей личности.

#### Литература

Heap J. Conversation analysis methods in researching language and education // Encyclopedia of Language and Education. Vol. 8:Research

Methods in Language and Education / N.H. Hornberger, D. Corson (Eds.). Dordrecht; Boston; London: Kluwer Academic Publishers, 1997. P. 217-225.

Галустов А.Р. Обучение студентов организации самообразовательной деятельности школьников // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. Педагогика и психология. Майкоп, 2012. Вып. 1. С. 17-23.

Практическое руководство для тьютора системы Открытого образования на основе дистанционных технологий / под ред. А.М. Долгорукова. М.: Центр интенсивных технологий образования, 2002. С. 21-44. URL: <http://www.gdenet.ru/bibl/education/process/7.2.html>

Захарова Е.Н. О компетентностном подходе в образовательной деятельности // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. Педагогика и психология. Майкоп, 2011. Вып. 4. С. 32-40.

### **АНАЛИЗ СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ, ОТНОСЯЩИЕСЯ К ПОЛЮ «АРИСТОКРАТИЯ»**

Литвиненко Е.В.  
Казанский федеральный университет  
lena2703@inbox.ru

**Аннотация.** Данная статья посвящена выявлению структурно-семантических особенностей лексических единиц, относящихся к лексико-семантическому полю «Аристократия». Исследование опиралось на такие методы, как: теоретический анализ литературы по данному вопросу, метод описания, метод компонентного анализа, метод структурного анализа и метод количественного анализа с опорой на системный подход с преимущественной ориентацией на семантику и акцентное строение лексических единиц с разной структурой семантических особенностей в английском языке. Материалом для исследования послужили лексические единицы общей и специальной лексики из англоязычных словарей. Общий объем выборки составил 118 лексических единиц, относящиеся к выявленным лексико-семантическим микрополям «Аристократия».

**Abstract.** This article is devoted to identifying the structural and semantic features of lexical units that belong to the lexical and semantic field "Aristocracy". The research is based on such methods as: the theoretical analysis of literature, the method of description, the method of component analysis, the method of structural analysis and the method of quantitative analysis built on the systematic approach with a primary focus on semantics and patterns of lexical units with different structures of semantic features in the English language. The study material was lexical units of general and special vocabulary from English-language dictionaries. The total sample size was 118 lexical units related to the identified lexical-semantic microfields "Aristocracy".

**Ключевые слова:** лексическая единица, микрополе «Аристократия», семантические особенности

**Key words:** a lexical unit, the micro field of "Aristocracy", the semantic features

Поскольку изучение образования как простых, так и сложных слов и словосочетаний является по существу одной из самых продуктивных способов группировки отношений между разными компонентами терминологии, то актуальностью данного исследования является систематизация и упорядочивание лексико-семантических универсалий в классификацию терминообразования лексических единиц по ранее не исследуемой тематике.

Для анализа, была использована классификация терминологической лексики с точки зрения ее структурно-семантических особенностей, предложенной Л.Б. Ткачевой [1, с. 35] .

Согласно данной классификации выделяются простые и сложные термины, особо рассматриваются терминологические сочетания с делением их на связные, под которыми понимается «устойчивое многокомпонентное терминологическое сочетание, где невозможна замена составляющих его элементов без нарушения семантической целостности всего сочетания», и свободные, под которыми понимаются терминологическое сочетание, где «возможна синонимическая замена одного или двух составляющих его элементов с сохранением семантической целостности всего сочетания» [1, с. 40] и фразовые термины, то есть термины, в которых отношения выражены союзами или предлогами.

Проведенный структурный анализ показал, что в исследуемом подъязыке в количестве 118 лексических единиц выделяются следующие формальные типы лексических единиц:

– простые – *optimate, quire, lord, grandee, magnate, patrician, knight, intellect, count, duke, earl* и т.д.;

– сложные – *nobleman, noblewomen, gentleman, knighthood, lordship*;

– терминологические сочетания (связные – *landed interest, blue blood, haut monde, high life, feudal system*; свободные – *carriage trade, life peer, Lords temporal; coalition government, Right Honourable*; фразовые – *king-of-arms, Order of the Garter, lady of the house, gentleman-at-arms, knight in shining armour*).

С помощью структурного анализа было определено количественное соотношение формально-структурных типов из общего числа лексических единиц (118): простые – 55 (46,6 %); сложные – 7 (5,9 %); терминологическое сочетание – 46 (39 %); фразовые – 10 (8,5 %).

При образовании простых терминов суффиксальным способом наиболее продуктивными являются следующие суффиксы: **-ate, -y, -(e)ss**: *mastery; barony; hegemony; magnate; optimate; marquess; baroness; countess; viscountess; peeress*.

Большая часть сложных слов появилась на основе словосочетаний, но некоторая часть их образуется путем сложения корневых основ по аналогии с уже существующими сложными терминами. Сложный термин образуется из основ терминов, которые находятся между собой в определенных структурно-семантических отношениях, схожих с подобными отношениями языковых образований словосочетаний или предложений.

Анализ сложных терминов позволил выделить следующие модели, по которым они образованы:

– **N N**: *lordship, leadership, knighthood; dictatorship*;

– **Adj N**: nobleman, noblewomen, gentleman.

Как показало исследование, одним из самых продуктивных способов образования многозначных терминов являются терминологические сочетания. В исследуемых микрополях насчитывается **46** терминологических сочетаний из общего количества **118** лексических единиц с **10** разнообразными структурами, что составляет 39 % всей исследуемой лексики. Структурный анализ показал, что наиболее распространенным типом терминологических сочетаний являются двухкомпонентные.

В исследуемом подязыке преобладают двухкомпонентные терминологические сочетания, отнесенные к разным десяти моделям. В данной лексике функционируют словосочетания со структурой **Adj + N**.

В английском языке атрибутивный комплекс со структурой **Adj + N** позволяет выразить практически любые отношения между предметом и его определением, достигая при этом максимальной семантической спаянности между определением и определяемым словом и одновременно краткости высказывания, что является особенно важным для терминологии [2, с. 25]. Нами было выявлено 18 словосочетаний с данной структурой, что составляет 40 % всех исследуемых словосочетаний. Приведем следующие примеры: high livers, the upper ten, the social register, great folk, blue blood, bon ton, jet set, smart set, upper crust, high life, honorable descent и т.д.

Значительную группу словосочетаний составляют словосочетания со структурой **N+N** в количестве 7 лексических единиц, что составляет 15,2% всех исследуемых словосочетаний. Анализ лексических единиц со структурой **N+N** неизбежно связан с их смысловой структурой, т.е. с такой структурой, которая основывается на логико-предметных связях, формирующихся между двумя предметами мысли, представленными в образовании **N+N**. Большая распространенность сложных слов типа **N+N** в английском языке определяется в значительной степени тем фактом, что английский язык предрасположен к атрибутивным словосочетаниям в препозиции, при этом очень важно то, что смысловые отношения в таких словосочетаниях практически ничем не ограничиваются» [3, с. 88-89]. Приведем примеры: life peer, top people, top drawer, carriage trade, life peeress, coalition government и другие.

В исследуемых лексических группах встречаются также случаи со следующими структурами: **N's+N** – Herald's College, 'Burke's Peerage', 'Debrett's Peerage'; **Pron + N**: Your/His, Her Grace, My Lady, My Lord; **PI+N**: ruling circles, knight in shining armour; **PII+N**: landed interest; **Adj + Adj**: Right Honourable; **N+Adj**: Lords temporal.

В исследуемой выборке было выявлено всего лишь одно трехкомпонентное и четырехкомпонентное терминологическое сочетание:

– **Adj+N+N**: the blue book crowd;

**N+N+N+N**: Federal Farm Credit System.

Все вышеописанные структурно-семантические особенности представлены в следующей таблице:

Таблица 1.

Структурно-семантическая	Количество терминологических	% от общества числа (46) исследуемой
--------------------------	------------------------------	--------------------------------------

особенность	сочетаний	лексики
Adj+N	21	45,7
N+N	10	21,7
N's+N	3	6,5
Pron+N	3	6,5
Adj+N+N	1	2,2
Adj+Adj	1	2,2
PI+N	1	2,2
N+Adj	1	2,2
PII+N	1	2,2
N+N+N+N	1	2,2

Анализ фразовых терминов, в которых синтаксические отношения выражены с помощью союзов или предлогов, показал, что в лексико-семантическом поле «Аристократия» функционирует 10 фразовых терминов, что составляет 8,5 % от общего числа полисемантических терминов. В большинстве фразовых терминов, а именно в 8 случаях, синтаксические отношения между компонентами выражены с помощью предлога **of**, выделяется следующая основная модель:

– **N+prep+N**: a man of breeding, Order of the Garter, College of Arms, peer of Parliament, peer of the realm, lady of the house, House of Lords, king-of-arms и т.д.

В ходе исследования было выделено по одному фразовому термину, образованному с помощью предлогов **at** и **in**: gentleman-at-arms; knight in shining armour.

Таким образом, согласно цели исследования для выявления особенностей лексических единиц, относящихся к лексико-семантическому полю «Аристократия» был проведен анализ структурных и семантических характеристик. Данному анализу предшествовал обзор некоторых лингвистических аспектов лингвострановедения и их классификация.

Структурно-семантический анализ показал, что лексические единицы, относящиеся у аристократии, представлены следующими типами: простые (46,6 %), сложные (5,9 %), терминологические сочетания (связные, свободные и фразовые термины) (39 %) и фразовые (8,5 %). Наиболее продуктивными формально-структурными типами являются связные и свободные сочетания, насчитывающие около 46 единиц и простые термины в составе 55 единиц. Это объясняется тем, что, имея в своей структуре один компонент, более часто встречается в лексико-семантической группе, в то время как многокомпонентные терминологические сочетания из-за своей громоздкости ограничены в своем употреблении.

В свою очередь в терминологических сочетаниях было выявлено 10 различных структур, но наиболее распространенными являются структуры: Adj+N, N+N, N's+N, Pron+N. Остальные структуры встречаются в единичных случаях.

Анализируя слова в выделенных структурах, можно заметить, что в рассматриваемых терминологических сочетаниях входят имена существительные, прилагательные и в единичных случаях притяжательное

местоимение, причастие I и II. Словосочетаний со сложносокращенными словами и с сокращениями не выявляются.

Морфемный анализ позволил определить, что наиболее частотными являются случаи суффиксации и для исследуемой лексики характерен довольно широкий спектр продуктивных суффиксов английского языка: **-ate, -ion, -er, -ee, -ess, -cian, -ony, -y, -et, -able**. Префиксация не наблюдается в исследуемой поле.

Большую часть стилистически маркированной группы составляют слова и словосочетания с пометой "разговорное" (60%), "историзмы" (20%), "шутливое" (20%). Таким образом, анализ стилистически окрашенной лексики показал, что исследуемой лексике не свойственна образность. Большая часть исследуемой лексики относится к эмоционально нейтральной лексике и является официальной или профессионально ограниченной.

Выявление структурно-семантических особенностей лексических единиц свидетельствует о том, что для исследуемой лексики не свойственно развивать многозначность, большая часть исследуемых слов выступает как лексико-семантические варианты, но большинстве случаев исследуемые лексические единицы являются однозначными. Среди исследуемого материала также были выявлены омонимические и синонимические пары лексем.

#### Литература

Ткачева Л.Б. Основные закономерности английской терминологии. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 1987. – 200 с.

Натансон Э.А. Терминологические модели как элементы различных терминосистем. // Актуальные проблемы лексикологии. – Новосибирск, Тез.докл. 3-й линг. конф. 3-7 мая, 1971. – С. 25-27.

Мешков О.Д. Словосложение в современном английском языке. – М.: Высшая школа, 1985. – 187 с.

Britannica English dictionary. Encyclopedia Britannica (UK) Ltd., 2012. – 1264 p.

Longman Dictionary of Contemporary English 3<sup>rd</sup> Edition with New Words supplement. – Longman, 2003. – 1700 p.

Oxford Dictionary of British History [Электронный ресурс]: <http://oxfordindex.oup.com/view/10.1093/oi/authority.20110803095423722> (дата обращения: 12.04.2019).

### **ОБУЧЕНИЕ ПЕРЕВОДУ ФРАЗ С НАИМЕНОВАНИЯМИ ЛИЦА НА ТАТАРСКИЙ ЯЗЫК**

Лутфуллина Г.Ф.

Казанский государственный энергетический университет

Gflutfullina@mail.ru

**Аннотация.** Обучение переводу фраз с наименованиями лица на татарский язык представляет определенные трудности. Целью статьи является рассмотрение особенностей перевода фраз с наименованиями лица, а именно – модификация или трансформация их структуры. Материалом послужили примеры из двух лингвистических корпусов –

национального корпуса русского языка и письменного корпуса татарского языка. Трудности перевода связаны, во-первых, с явлением интерференции русского языка – переносится свободный порядок слов на татарский язык, во-вторых, с необходимостью соблюдать строгий порядок слов в татарской фразе с фиксированной финальной позицией сказуемого. Ликвидировать трудности помогает составление упражнений на перевод с привлечением материала двух корпусов.

**Abstract.** *Learning to translate phrases with person names into Tatar presents certain difficulties. The purpose of the article is to consider translation rules of phrases with the person names, namely, the modification or transformation of their structures. The material was examples from two linguistic corps - National corpus of the Russian language and Written corpus of Tatar language. The difficulties of translation are connected, firstly, with the phenomenon of interference of Russian language - the free syntax order is transferred to Tatar language, and secondly, with the need to observe a strict syntax order in Tatar phrase with a fixed final position of the predicate. Compilation of translation exercises involving material from two buildings helps to eliminate difficulties.*

**Ключевые слова:** *наименования лица, синтаксическая структура, именная группа, интерференция, синтаксическая трансформация.*

**Key words:** *person names, syntactic structure, noun phrase, interference, syntactic transformation.*

В рамках данной статьи рассматриваются синтаксические особенности и функции наименований лица в русском и татарском языках. Актуальность темы определяется незначительной степенью изученности трудностей перевода высказываний с наименованием лица, а также инвентарем предлагаемых упражнений, созданных на основе лингвистических корпусов. Кроме синтаксических составляющих, исследуются примеры употребления наименований лица, выполняющих роль именного сказуемого по отношению к подлежащему. На основании сравнительно-сопоставительного и филологического анализа эмпирического материала, в статье представлены выводы об лингвистических особенностях синтаксической структуры высказываний с наименованиями лица, даны рекомендации по переводу и представлена схема создания упражнений по переводу.

Наименования лица представляют собой особую группу имен существительных. В английском языке их именуют личностными именами существительными выделяют в отдельную группу

Обучение переводу фраз с наименованиями лица на татарский язык представляет определенные трудности. Целью статьи является рассмотрение особенностей перевода фраз с наименованиями лица, а именно – модификация или трансформация их структуры. Материалом послужили примеры из двух лингвистических корпусов – национального корпуса русского языка и письменного корпуса татарского языка. Трудности перевода связаны, во-первых, с явлением интерференции русского языка – переносится свободный порядок слов на татарский язык, во-вторых, с необходимостью соблюдать строгий порядок слов в татарской фразе с фиксированной финальной позицией сказуемого. Ликвидировать трудности помогает

составление упражнений на перевод с привлечением материала двух корпусов.

Семантическое содержание предложений типа Убийца Джона банкир имеет неоднозначную трактовку – конкретную, имеющую ввиду конкретного человека, и гипотетическую, предполагающую наличие признака.

Субъект предложения, выраженный наименованием лица или определенной дескрипцией, допускает обе интерпретации — референтную и атрибутивную, создавая неоднозначность сообщения [1:195].

При **референтном употреблении** существует презумпция, что лицо, о котором идет речь и который известен собеседникам, наделен данным свойством [1:195].

При **атрибутивном употреблении** имеется презумпция в совершенности акта, имплицитующего существование лица, о котором делается сообщение. Можно было бы утверждать, что при референтном употреблении определенных дескрипций мысль говорящего движется от предмета к его описанию, а при атрибутивном употреблении дескрипции направление мысли инвертируется — мысль движется от признаков (описания) к предмету. Представляется существенным и то обстоятельство, что референтное употребление определенной дескрипции не предполагает наличия семантической связи между значением идентифицирующей дескрипции и значением самого сообщения, т. е. предиката предложения [1:195].

Ведь я учитель. Никогда не думал, что меня нелегкая дернет дать министерству совет, который не относится к моей компетенции... Я сам жалею, что оторвал ваш отдел. [Владимир Дудинцев. Не хлебом единым (1956)]

Антонио Майдана родился в 1917 году в городе Энкарнасьоне в семье учителя. Антонио Майдана сам он тоже учитель. С юных лет он активно включился в борьбу своего народа за лучшую долю. И когда власть в стране захватил генерал Стреснер, Антонио Майдана не остался равнодушным созерцателем, а смело вступил в борьбу. [В. Миронов. Свободу патриотам Парагвая!]

Напоминаем, что все объявления нашей рубрики бесплатные. Ждем предложений. Он учитель русского языка и литературы, ему 46 лет. Хотел бы устроиться на работу в сельской школе в Северном или Уральском регионе, где есть жилье и нагрузка в полторы и более ставки. Могу при необходимости вести историю и географию. [Хочу работать в деревне // «Сельская новь», 2003.10.07]

Как можно увидеть в русских фразах – стандартный порядок слов, то есть подлежащее предшествует сказуемому:

Я учитель.

Антонио учитель.

Он учитель.

Данная подборка фраз напоминает просто парадигму изменения по лицам.

В татарском языке во фразах с указанием профессиональной принадлежности может быть задействована категория сказуемости,

требующая согласования личного местоимения с окончанием наименования лица:

Мин укутучымын.

Ул укутучы.

Алар укутучылар.

Без укутучыларбыз.

Категория сказуемости как и категория принадлежности связана с категорией лица, т.е. указывается на производную от личных местоимений принадлежность [3:76]. На семантическом уровне в данном случае речь идет о принадлежности определенной категории людей эниләрбез или профессиональной принадлежности тәзүчеләрбез. Аффиксы сказуемости выражают персональную принадлежность по схеме: личное местоимение <-> имя существительное в синтаксической функции предиката, выражающего профессию или другой признак по роду деятельности.

Эркан бей бик әйбәт укутучы [matbugat.ru] "Матбугат.ру" порталы

Мәсрүрә апа безнең укутучыбыз [saby-rt.ru] "Саба таңнары" газетасы

Ирина Саркисова

Яңа Савин

районының

89\_нчы мәктәбе химия укытучысы [tat.tatar-inform.ru] "Татар-информ" МА  
Татарстан Республикасы мәгълүмат агентлыгы

Как видно из примеров в татарской фразе также сохраняется прямой порядок слов, что соответствует традиционной финальной позиции сказуемого. Отличие заключается в аффиксальном оформлении учитель химии – химия укутучысы; наш учитель – безнең укутучыбыз.

Однако русский язык допускает свободный порядок слов. В следующей фразе профессиональная принадлежность вынесена в начало фразы, составляет тему, а акцент сделан на временной локализации.

Школьным учителем я с 1966 года. Два годами ранее меня учили чудесам матанализа, а теперь я решил сам учить следующую смену будущих математиков моложе меня всего на пять лет. Чему их учить? [Сергей Смирнов. Пустили козленка в огород // «Знание - сила», 2006].

В этом случае буквальный перевод на татарский язык предполагает: Школьным учителем я с 1966 года = Мәктәп укутучысы мин 1966 елдан. В данном переводе нарушено правило финальной позиции сказуемого, так как наименование лица по профессии составляет именную часть составного именного сказуемого. В русском и татарском языках глагол связка составного именного сказуемого отсутствует, то есть основной акцент на выражении предикативного признака падает именно на наименование профессии. Корректнее сохранить фиксированный порядок татарского синтаксиса: Мин 1966 елдан мәктәп укутучысы.

Ведь, в конце концов, Энгельсон его учитель. Он был «чужаком», который никогда ничего в их классе не преподавал, которого он совершенно не знал. И его чисто внутреннее, психологическое неприятие настойчивости «чужака», или, скажем, его упрямства, даже навязчивости, можно считать вполне естественным. Мы должны согласиться с тем, что в самом этом требовании — «Родителей в школу!» [Виктор Пронин. Испытание (1977)]

В данном случае буквальный перевод на татарский язык предполагает

Энгельсон его учитель = Энгельсон аның укутучысы. При решении о выборе синтаксической структуры данной фразы нужно учитывать прагматический фактор – то есть знать, какая часть информации значима и нуждается в выделении. Если собственное имя – это известное или тема, то логика сообщения падает на название профессии как на ремю [2:13]. В татарской фразе структура выстроена при перевода правильно.

Материал корпусов двух языков наглядно демонстрирует совпадение синтаксических структур двух, содержащих только наименования лица – имена собственные, названия профессий, личные местоимения как средства замещения наименований лица.

Подборка подобных предложений с нестандартной синтаксической организацией должна составлять содержание упражнений на перевод предложений с наименованиями лица. Конечно, в данном случае полезнее был бы материал параллельного корпуса двух языков, но таковых пока не существует. Задача учителя заключается в самостоятельном отборе предложений, в которых наглядно демонстрируется несовпадение структур фраз русского и татарского языков. Фразы, содержащие глагол- связку, представляет меньше трудностей для перевода, так как двукомпонентность предполагает наличие последовательности. При переводе же фраз только с наименованиями лица трудно выбрать позицию для каждой из двух наименований, так как нужно руководствоваться прагматическими факторами, логикой изложения. Важно, что перевод можно рассматривать в данных упражнениях как однонаправленный, так и двунаправленный, так как позволяет скоординировать навыки владения обоими языками.

Результаты анализа синтаксиса данных предложений показывают, что в обоих языках стремление к акцентированию информации о наименовании лица отражается в синтаксической структуре высказываний: в русском языке – стандартное строение фразы с прямым порядком слов, в татарском языке – финальная позиция предиката. В обоих языках отмечается важность конкретизирующей информации, дополняющей сигнификативное значение субъекта – конкретного лица. В обоих языках наименования лица маркируются наличием предиката-связки как обязательного элемента структуры. Отличие состоит в том, что в татарском языке не распространены конструкции, позволяющие конкретизировать содержание группы субъекта. В русском языке происходит полная конкретизация, иногда с элиминацией предиката.

В заключении хотелось бы отметить, что изучение данного вопроса не стоит на месте, и в дальнейшем возможно исследование особенностей перевода данного типа предложений с учетом структурных особенностей. Изучение и преодоление трудностей перевода фраз составляет одно из интереснейших направлений и заслуживает особого внимания.

#### Литература

Арутюнова Н.Д. Предложение и его смысл: логико-семантические проблемы. Изд. 4-ое, стереотипное. Москва: Едиториал URSS, 2005. 384 с.

Лутфуллина Г.Ф. Сопоставительный анализ средств выражения способов действия кратности во французском и татарском языках: дисс. на соискание уч. степени канд. филол. наук. К., 2004. 222 с.

Подлесская В.И. Именная группа Материалы для проекта корпусного описания русской грамматики (<http://rusgram.ru>). На правах рукописи. М. 2011.

[НКРЯ ] Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. URL: <https://www.english-corpora.org/bnc/> ( дата обращения 12.01.20)

Письменный корпус татарского языка [Электронный ресурс]. URL: <https://www.corpus.tatar/> (дата обращения: 26.01.2020).

## ТАТАР ТЕЛЕ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ФӘННИ-ЭЗЛӘНҮ ЭШЧӘНЛЕГЕ БАРЫШЫНДА СҮЗЛЕКЛӘР КУЛЛАНУ

Мансурова З.Ж.

Башкортстан Республикасы, Бүздәк районы Каран мәктәбе

[man.zul2014@yandex.ru](mailto:man.zul2014@yandex.ru)

**Аннотация:** В статье рассматривается организация научно-исследовательской деятельности на уроках татарского языка, связанный с целенаправленной работой над развитием речи учащихся. Работу по обогащению словарного запаса школьников предлагается проводить, используя различные типы словарей.

**Abstract:** The article considers one of the ways of improving the linguistic personality of a pupil – the organization of training and research activities in Tatar lessons, associated with purposeful work on the development of pupils' speech. Work on the enrichment of the vocabulary of schoolchildren is proposed to be carried out using different types of dictionaries.

**Ключевые слова:** татарский язык, научно-исследовательская деятельность, словарь, словарный запас, расширение кругозора.

**Key words:** Tatar language, research activities, dictionary, vocabulary, broadening horizons.

Тел – халыкның яшәү асылын, горөф-гадәтен, дөньяга карашын, фәлсәфәсен, тарихын, кыскасы, бөтен күңел байлыгын күп гасырлар буена үзенә сөндөрә барып, аны безнең заманнарда китереп житкөргән зур хезинә. Күренекле татар мәгърифәтчәсе, галим һәм педагог Каюм Насыри ана телебезне олылап болай дигән: “Без – татарлар, телебез – татар теле, мөстәкыйль һәм төзөк кагыйдәле камил тел ул” [2, 270].

Хәзерге жәмгыятьтә кешенең актив эшчәнлегенең иң мөһим чараларынан берсе, аның мәдәнияте күрсәткече – камил булган сөйләм теле, ә мәктәп укучысы өчен – мәктәптә уңышлы уку чарасы. Бүгенге көн үзәгендә төп максат булып укучыларның татар телендә иркен сөйләшәргә, аралашырга, элекке итеп уйлы белергә, дәрәс язарга һәм укырга өйрөтү тора. Укучыларның сөйләм телен баету, стилистик үзгәртүләргә үзгәртү махсус оештырылган эш таләп итә. Бу уңайдан мәктәптә укучыларның фәнни-тикшеренү эшчәнлеген оештыру вакытында төрле типтагы сүзлекләргә куллану мөһим роль уйный.

И. А. Бодуэн де Куртенэ телне өйрәнү эзләнү-тикшеренү вакытында гына зур белем бирү көченә һәм тәрбияви әһәмияткә ия булуын асызыклады [1, 129]. Икенче буын Федераль дөүләт белем бирү стандартында да гомум белем бирү мәктәпләре укучылары өчен тикшеренү эшчәнлегенә мәжбүри

таләп буларак кертелде [ 5 ]. Укучыларның эзләнү эшчәнлегенә нәтижәсе – алдан билгеле булмаган мәсьәләгә чишү юлларын эзләү, фәндә кабул ителгән традицияләргә нигезләнә, эзләнү өлкәсендәге этапларны билгеләүдән гыйбәрәт. Фәнни эш белән шөгыльләнү укучыны күп нәрсәгә өйрәтә: уйлау мөмкинлекләре киң ачыла, логик фикерләү дәрәжәсе үсә, төрле чыганаclar белән мөстәкыйль рәвештә, алдагы нәтижәсен күрәп эшләргә өйрәтә.

Сүзлекләр белән эшләү алымнарына күчкәнчә, әйдәгез, берәз тарихка күз салыйк. “Ике телле кулъязма сүзлекләр XVII-XVIII гасырда ук дөнъя күрә. Сүзлекләрнең беренчә үрнәкләре борынгы китаплардагы аңлашылмый торган сүзләргә аңлатма биргәндә, шулай ук сәяхәтчеләр, үзләренә таныш булмаган халыclar белән очрашканда, аларның сүзләрен язып алып тәржемә иткәндә туган. Сүзлекләр башта кулъязма рәвешендә йөргән, ә инде китап басу эше киң жәелгәч, сүзлек төзү бик тиз алга киткән.” [3, 116]. Татар лексикографиясенең иң күренекле казанышы булган С.Хәлфинның кулъязма сүзлегенә 1785 елда төзелә. Башка сүзлекләрдән ул үзенең системалылыгы, рус сүзләренә мәгънәләрен тулырак, төгәлрәк күрсәтүгә белән аерылып тора.

Безнең мөктәптәгә татар теле һәм әдәбияты кабинетында берничә төр сүзлекләр тупланган: русча - татарча, татарча - русча сүзлекләр, татар теленең аңлатмалы сүзлегенә (3 томда), синонимнар, фразеологик, диалектологик, энциклопедик, орфографик, татарча-инглизчә, терминнар, әдәбият сүзлекләре бар.

Татар теле дәрәсендә фәнни-эзләнү эшләре алып барганда укучыларның игътибарын канатлы сүзләргә юнәлтәм. Тел белемендә канатлы сүзләренә кайчан, ничек барлыкка килүен аңлатып бирү катлаулы мәсьәләләренә берсе. Канатлы сүзләренә таралышын һәм генетик чыганаclarын тикшергәндә, аларны төрле төркемнәргә бүлеп карау әһәмиятле. Эш шунда, бер төшенчәгә белдергән канатлы сүзләренә берничә телдә барлыкка килүен истән чыгармаска кирәк. Мәсәлән, алтын урталык, тормыш төбә, жанлы курчак, таш өстендә таш калмасын кебек канатлы сүзләргә һәм фразеологик тәгъбирләргә шулар рәтенә кертәргә мөмкин.

Укучыларның сөйләм күнекмәләрен ныгытуга, сүзлек запасын баепуга һәм бәйләнешле сөйләмгә үстерүгә юнәлтелгән кайбер күнегүләр тәкъдим итәм. Түбәндәгелә сүзләр тизмәсенең синонимлыгын билгеләгез һәм үзегезнең жавабыгызны дәлилләгез: күзен дә йоммый – күзен дә салмый, күктә йөзү – күктән мантый ботка яву, астан ут йөртә – астан әйтү. Сөзгә “Татар теленең фразеологик сүзлегенә ярдәмгә килер.

Бу бирем укучыларның образлы фикерләвен үстерә, дип уйлыйм. Шуңа охшаш биремнәр ижади уйларга, күнекмәләр формалаштыруга, фразеологизмнарның үзенчәлекле сыйфатларын билгеләргә, аларны сөйләм агымында башка сөйләм берәмлекләренән аерырга ярдәм итәчәк. Синонимнар белән кулланганда, аларның арасындагы нинди дә булса аермасын билгеләү кирәк. Туп-тулы синонимнар телдә бик сирәк була. Алар стилистик, мәгънәви яисә тарихи яклары белән аерылып торалар. Бу аермалар әһәмиятле булганда, алар турында әйтәргә тиеш. Мәсәлән: ләкин, ә – икесе дә каршы куючы теркәгечләр, ләкин – кискен каршы куюны белдерсә, ә – жиңелчә каршы куюны белдерә. Шунысын да билгеләп үтик, бу биремдә, беренчедән, мөһим булган танып белү универсаль уку гамәлләре

формалаштыру өчен аналитик-синтетик фикерләү мөмкинчелекләре, икенчедән, биремнең эзләү, үстерүче өлеше дә бар. Әлбәттә, тел дәресләре аңлатмалы сүзлекләрдә башка үтми. Мондый төр сүзлек белән эшләү гадәттә сүзгә укучы тарафыннан укуга, аны истә калдыруга кайтып кала.

Методикада эксперименталь юл белән расланган бер факт гаять кызыклы: сүзгә укып үзләштерү өчен, уртача 15-25 тапкыр кабатлау кирәк икән. Ә менә сөйләм эшчәнлегенең продуктив төрләрен тәэмин итү өчен, күпме кирәклеген турында мәгълүматлар булмаса да, кабатлаулар саны күпкә артык булырга тиешлеге үзгәннән-үзгә аңлашыла булса кирәк. Шуңа күрә, үтелгән сүзләрне кабатлау оештыру өчен, аларны барлык төрдәгә күнегүләргә кергү төп чара булып тора. Шуңа ук чакта укытучының да контроль һәм хаталарны тикшерү системасы яхшы куелган булырга тиеш. Әйтеп киткән ысулларга таянып, яңа сүзләрне оештыруында махсус күнегүләр зур урын алып тора. Шулай аларның төрләрен китерү кирәктер.

Монда, беренчедән, әзерлек биремнәрен билгеләп була. Бу биремнәрен кертәп, укучылар сөйләм эшчәнлегенә ярдәм итәләр. Монда 1) буш калган урыннарны тутыру; 2) сорау-жавап күнегүләре; 3) яңа сүзләр кертәп, кисәкләре функциясендә кулланып, сөйләм үрнәкләрен киңәйтү күнегүләре; 4) яңа сүзләрне төрле жөмлә үрнәкләрен киңәйтү күнегүләре һ.б.

Икенчедән, коммуникатив (сөйләм) күнегүләр, лексик күнегүләрнең бер төре буларак, инде тәкъдим ителгән һәм үзләштерелгән лексик берәмлекләр җирлегендә ситуацияләргә бәйләп сөйләм эшчәнлеген барлыкка китерәләр.

Минемчә, өченчедән, рецептив күнегүләрне дә карап китү мөһим. Монда бер өлешен укучыларга таныш булмаган сүзгә мәгънәсен эзләп табуга этәргеч күнегүләр тәшкил итә. Ф.С. Сафиуллина фикеренчә, “методика фәнендә тәҗрибәләр белән расланган бер нәтиҗә бар: яңа сүз беренче тәүлектә үк бик тиз онытыла икән. Шуңа күрә лексик күнегүләрне сүзләрне кергү белән үк, шуңа ук дәрестә эшли башларга кирәк” [3, 90].

Фәнни-эзләнү эш барышында ярдәмгә этимологик сүзлекләр дә килә. Бу эшкә укучылар бик яратып, кызыксынып башкаралар. Күптән түгел генә “Бүздәк районы Каран авылы антропонимикасы” буенча 8нче сыйныф укучысы белән тикшеренү эшен башкардык. Иң беренче чиратта авылларның атамалары кызыксыну уятты. Каран сүзенең мәгънәсе «незамерзающий зимой водный источник; проталина», “кара” сүзгәннән булса кирәк икәнлеген билгеләдек. Укучыларга өйгә эш итәп тә этимологик сүзлекләрдән Уфа, йорт, Агыйдел һ.б. шундый сүзләрне тикшергә биреп җибәргәннән бар. Сүзләрнең килеп чыгышы тарихына төшенү укучыларда сүз төзелеше буенча да белемнәрен камилләштерергә ярдәм итә.

Шулай итәп, сүзлек эшенең төрле алымнарын куллану сүзлек запасын шактый баюга китерә. Укучыларның күзаллауларын киңәйтә, яңа белемнәр алуга мотивациясен арттыра. Аларның шәхси үсешен тәэмин итә, коммуникатив һәм иҗади мөмкинчелекләрен камилләштерергә юллар ача. Татар теле дәресләрендә төрле сүзлекләр белән куллануны системалы рәвештә оештырырга кирәк. Сүзлекләр белән куллану осталыгы шәхси фикерләүгә үстерүдә мөһим компонентларның берсе булып тора, шуның өчен укучыларда кече яшьтән үк сүзлекләр белән куллануға кызыксыну уяту укытучыларның төп максатларының берсе булып калырга тиеш.

## Әдәбият

Бодуэн де Куртенэ И.А. Общее языкознание. Избранные труды. – М: Юрайт, 2017. – 343 с.

Зөлкарнәев Ф. М. Татар әдәбияты тарихы. – Казан: ТКН, 1985. – 269-273 битләр.

Сафиуллина Ф.Хәзерге татар әдәби теле. Лексикология.-Казан: Хәтер,1999.-359 б.

Гыйззәтуллин И.С. Канатлы сүзләр. – Казан: Матбугат йорты нәшр – 2000. – 320 б.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. - URL: [http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/768/72768/50521?p\\_page=1](http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/768/72768/50521?p_page=1) (дата обращения: 29.01.2020)

### **ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКАМ В КАЧЕСТВЕ РОДНОГО ЯЗЫКА**

Mohamed Lamine Mariko

marikomohamedlamine@yahoo.fr

**Аннотация.** В данном исследовании рассматриваются основные проблемы, возникающие при обучении языку как родному. Исследование подчеркивает, что использование Баманканка в системе образования Мали в целом игнорируется. Основное внимание было уделено использованию французского языка, который является языком колонизатора, а не использованию Баманканка в качестве средства обучения. Специалисты по языковому планированию приняли новаторский подход, названный “конвергентным обучением”, для решения проблем, вызванных использованием французского языка, однако этот метод не имел большого успеха из-за отсутствия дидактических материалов, хорошо подготовленного персонала и разъяснительной работы. Основная цель этого исследования заключалась в выявлении основной проблемы, связанной с преподаванием Баманканского и французского языков, которые играют роль родного языка для малийских детей. Проведенное исследование показало, что использование языка коренных народов в системе образования является более требовательным с точки зрения финансовой поддержки, психологических аспектов и времени. В значительной степени, сосредоточившись на эволюции малийского образования, мы можем повторить, что более поздний период не готов принять Баманкан в качестве средства обучения. Мы надеемся, что правительство и специалисты по языковому планированию приложат все усилия, чтобы найти идеальный подход для исправления недостатков прошлых лет.

**Abstract.** This study discusses the main problems that occur while teaching languages as a mother tongue. The investigation stresses that the use of Bamanankan in the educational system in Mali has been by and large neglected. The focus was on the use of French which is the language of the colonizer instead of using Bamanankan as medium in education. Language planners adopted an innovative approach called “Convergent teaching” to solve the problems caused by the use of French, however the method did not encounter a great success owing to the lack of didactic materials, well-trained personnel and sensitization. The main

*goal of this study was to identify the core problem related to the teaching of Bamanankan and French which play the role of mother tongue for Malian children. The investigation demonstrated that the use of an indigenous language in the educational system is more demanding in terms of financial supports, psychological aspects and time. Considerably, focusing on the evolution of Malian education, we may reiterate that the later is not ready to adopt Bamanankan as medium for teaching. Hopefully, the government and language planners will go to extraordinary lengths to come up with an ideal approach to amend the flaws of the past years.*

**Ключевые слова:** *конвергентное обучение, родной язык, дидактические материалы, Бамананкан*

**Key words:** *convergent teaching, indigenous language, didactic materials, Bamanankan.*

Problems related to the decision according to which languages to use in formal education are of a paramount importance to education policy makers in developing countries in particular. This area is by and large ignored in studies of educational systems. May [1994], argues that the fact that schools cannot be seen in isolation from the community or education system they are in, and therefore the wider social and educational context must also be studied.

In French colonial Africa, French was used as the medium of instruction from the first day of primary school Altbach [1984a: 13]. In fact, the Belgian colonies did use indigenous languages for the first three years in a row in primary school with transfer to French, and therefore an entry to secondary education depended on attainment in French. However, French was meant to be the only language used for teaching. The rationale behind such a policy was to train auxiliary workers who could work in French. This phenomenon was due to the fact that no indigenous language was used in administration, only French. So, school enrolment rates were low, which had resulted in creating an educated elite who spoke very well French and were therefore able to fill administrative posts Babault & Caitucoli [1997], Todd [1983].

Brock-Utne [2000:19] found that “education was used as an ideological tool to create feelings of inferiority in Africans, to create dependence on white people, and to spread the thinking, ideas, and concepts of the ‘master’ race”.

This statement by Brock-Utne seemingly means that the divisive nature of this language in education was planned.

Further, Traore [2001b:354] has found that “the French language, when used for teaching purposes, has led and still leads to considerable educational wastage, high rates of exclusion, repeating and dropout and a psychological block on the part of learners. Language is a medium which conveys the socio-cultural value of the people who use it, and the French language in Mali refers to values and ways of thinking which are alien to local learners”. This study by [Traore 2001a] is based on the assessment of the initial classes of the innovative convergent teaching approach.

In accordance with the studies of UNDP [1999] Waston [1999a], many sub-Saharan countries, such as Mali, tend to be linguistically complex and have low literacy rates. Swilla [1992] pinpoints that historically speaking, some indigenous languages were developed and used in education systems in sub-Saharan Africa during the colonial period. In the light of these ideas, Khubchandani [1997] highlight

that after independence, the development of education and language policies became the responsibility of national governments. The aforementioned governments, as the case of Mali, found themselves with low literacy rates and also a lack of trained personnel Touré [1982]. The pieces of research by Coulmas [1992] and Spencer [1985], have demonstrated that high levels of linguistic complexity coupled with low literacy rates which often correlate with lower socio-economic performance. According to Haidara [1998], Traore [2001a] country like Mali is concerned about the high levels of drop-outs and retakes in the school system. They are concerned about the use of new pedagogies, such as Pedagogie Convergente (Convergent teaching), and the use of indigenous languages to attempt to raise literacy rates and reduce these. Mali does not have the financial support to develop indigenous language programmes and this has led to requests by Governments for help from Non-governmental used and Organizations (NGOs) and bilateral agencies working in the field of literacy and development.

#### Colloquial Bamanankan and standard Bamanankan

From linguistic viewpoint, the difference between colloquial and standard Bamanankan is an axiomatic fact. The standardized form has norms, taught at school, used in the media and administrations. Conversely, the non-standard one is used in informal situations, for instance, in families and between friends. The features of standard and colloquial Bamanankan differ so far, in that sense, assimilation, dissimilation, some velar consonants deletion and even vowels are the distinctions we find between them. Let us have a look at how they happen then.

Considerably, descriptive and theoretical are two linguistic standpoints that show contrast between colloquial and standard Bamanankan. As such, Bamanankan in Africa, especially in western part, is more complex or wrongfully set aside, or because it may seem not interesting to linguists to be studied lucidly. In other words, the complexity of that language can be understood as a lack of data or the predictable variations due to language contact Christopher [2012: 222]. From a descriptive viewpoint, one can make a synchronic and diachronic study to construe how the language was spoken at a certain time in the past and how it has changed in the course of time. From theoretical viewpoint, the emergence of non-standard varieties hampers the presence of a high variety.

Indeed, Standard Bamanankan is a language naturally formed with CVCV or VCV and tone at the end, but there are some exceptions. These exceptions are usually the first person of possessive case /n/ before consonants to possession like in the phrase “*nbáá*” CCV which means my mother Christopher [2012: 22]. Additionally, the morpheme or suffix “*yá*” meaning the suffix “hood” in English is more often added to words to mean the state of being or related to. That involves no peak or nucleus existing at all. Except the written form and often with the elderly the high variety is barely come across, more specifically with inhabitants in the capital city Bamako.

Words are generally associated with one or two tonal melodies in that Bamanankan has only two accents: acute and grave. Being so, the speaker has to pay attention to them in order not to say another word unconsciously because that could change the meaning. For the sake of illustration, there are below some words that we may easily confuse with other words if they are mispronounced:

Table 1: examples of words based on tonality

<u>High pitch:</u>	<u>Meaning in English:</u>	<u>Low pitch:</u>	<u>Meaning in English:</u>
<u>English:</u> cv` ná	come	cv` ná	sauce or soup
river		cv` bà	goat
cv'cv' kókó	wall	cv'cv' kòkò	coconut
cv'cv' kílé	key	cv'cv' kílé	the sun
cv'cv' wóró	thigh	cv'cv' wòrò	colanut
cv'vc' búrú	bread or flute	cv'cv' búrù	to
meddle			
cv'cv' kónô	in, into, inside	kònô	bird.

The tone patterns start from one syllable to five syllables. For instance, the word “da”, can have the following meanings: mouth, door, to put, and to lie down depending on the context in which the word is used, is an example of monosyllabic words. Moreover, Bamanankan is full of bisyllabic words such as *Saga*, *wùlù*, and *kamin*”, which mean sheep, dog, and guinea fowl in English. *The trisyllabic ones with consonants and vowels are for instance: “mangoro”*. Also, “*komiterε*” that means potato is an instance of quadrisyllabic words.

Summing up the difference between colloquial and standard Bamanankan a few morphological and phonetic problems are discernible between them. We can have CVCCV, CVVCV; instead of having CVCV in consonant cluster like in standard Bamanankan. The aforementioned problems by which colloquial Bamanankan is featured, are syncope, deletion of velar consonants, and assimilation. Syncope is defined as the fact of dropping a sound or sounds in the middle of a word in speech such as knife, know and library. They are produced without /k/ like / nəʊ/, /naɪf/ as well as /ra/ in library as / laɪbri/ [Crystal 2010: 29]. Find examples of syncope below:

Table 2: Examples of syncope

<u>Standard:</u>	<u>Colloquial:</u>	<u>Meaning in English:</u>
Kabila	kabla	tribe
safinε or sεkε		safnε or skε
soap		
dumuni	duuni	food
ɔɓɓ	ɔɓ	alcohol
Velar consonant deletion:		
<u>Standard:</u>	<u>Colloquial:</u>	<u>Meaning in English:</u>
An kataga	an'taa	let us go
ɲkɔ	ɲkɔn	elbow
sogo	soo	meat
daga	daa	pot

### Convergent Teaching

In 1984 Convergent Teaching method was introduced in the educational system of Mali by language planners at a course in France, which was on the theme of “the teaching of French and of official languages in a multilingual environment”. The table below is an example of convergent schools and the used languages.

Table 3: Convergent schools and the used languages

School year	No of schools	Languages
1994-5	67	Bamanankan, Peul, Songhay
1995-6	153	Bamanankan, Peul, Songhay, Sarakole, Dogosso, Tamasheq
1996-7	196	Bamanankan, Peul, Songhay, Sarakole, Dogosso, Tamasheq
1997-8	244	Bamanankan, Peul, Songhay, Sarakole, Dogosso, Tamasheq
1998-9	309	Bamanankan, Peul, Songhay, Sarakole, Dogosso, Tamasheq, Senoufo, Bobo
1999-2000	345	Bamanankan, Peul, Songhay, Sarakole, Dogosso, Tamasheq, Senoufo, Bobo

In conclusion, we may state that the main goal of Convergent teaching approach was to facilitate the learning conditions among children at primary schools because one may believe that if children are taught in the language (mother tongue) that they understand more, the higher the rate of retake and success will be. On the one hand, the innovative approach did encounter a great success in the beginning. On the other hand, the approach failed in the course of time due to certain factors reported Traore [2001a:9,10]: “ Classes were to be limited to 35 students. ; each class should have a manual TV to present the illustrations for the stories; a library corner, a mailbox for correspondence; and a construction corner; there were to be no retakes or exclusions during the first three years of the programme; a school garden was to be created and managed as a long-term project...”

#### References

- Altbach, P. G. (1984a). Colonialism, Indigenous Society, and School Practices: French West Africa and Indochina, 1918-1938. In Altbach, P. G. & Kelly, G. P. (eds.), *Education and the Colonial Experience* (Second revised edition). London: Transaction Books. p.9-32.
- Babault, S. & Caitucoli, C. (1997). Linguistic Policy and Education in Francophone Countries. In Wodak, R. & Corson, D. (1997) (eds.), *Encyclopedia of Language and Education* (Vol. 1: Language Policy and Political Issues in Education). Netherlands: Kluwer Academic Publishers. p.35-46.
- Brock-Utne, B. (2000). Whose Education for All? The Recolonization of the African Mind (Ginsburg, M. B. (series ed.), *Studies in Educational Politics*, Volume 6: Garland Reference Library of Social Science, Vol. 1445). New York: Falmer Press.
- Christopher Ryan Green. 2012. Prosodic Phonology in Bamana ( Bambara): Syllable Complexity, Metrical Structure, and Tone. pp. 222.
- Christopher Ryan Green. 2012. Prosodic Phonology in Bamana ( Bambara): Syllable Complexity, Metrical Structure, and Tone. P 22
- Coulmas, F. (1992). *Language and Economy*. Oxford: Blackwell Publishers.

Haïdara, Y. (1998). Etat des lieux de la Pédagogie Convergente. Forum sur la Pédagogie Convergente. Bamako: Comité chargé des stratégies d'utilisation des langues nationales et de la Pédagogie Convergente, Ministère de l'Education de Base.

Khubchandani, L. (1997). Revisualising Boundaries: A Plurilingual Ethos. London: SAGE Publications.

May, S. (1994). Making Multicultural Education Work. Clevedon: Multilingual Matters.

Swilla, I. N. (1992). The Relation of Local and Foreign Languages to National Needs in Africa. In Journal of Multilingual and Multicultural Development, 13(6). p. 505-514.

Spencer, J. (1985). Language and Development in Africa: the Unequal Equation. In Wolfson, N. & Manes, J. (eds.), Language of Inequality. (Contributions to the Sociology of Language 36). Amsterdam: Mouton Publishers. p.387-398.

Toure, A. (1982). Education in Mali. In Fafunwa, A. & Aisiku, J. (eds.) Education in Africa: A Comparative Study. London: George Allen & Unwin. p.188-204.

Traoré, S. (2001a). La Pédagogie Convergente son expérimentation au Mali et son impact sur le système éducatif (Monographies innodata – 6). (Educational Innovations in Action Series). Geneva: UNESCO, IBE.

Traoré, S. (2001b). Convergent Teaching in Mali. In Prospects: Quarterly Review of Comparative Education, XXXI (3) September 2001. p.353-371.

UNPD. (2001). World Population Prospects: The 2000 Revision and World Urbanization Prospects: The 2001 Revision. Population Division of the Department of Economic and Social Affairs of the United Nations Secretariat. Internet article available from URL: (<http://esa.un.org/unpp>). (Accessed on 12/7/2002).

Watson, K. (1999a). Language, Power, Development and Geopolitical Changes: Conflicting Pressures Facing Plurilingual Societies. In Compare, 29(1). p.5-22.

## **ТАТАР ВАКЫТЛЫ МАТБУГАТЫНДА ТӘЭСИР ИТҮ ФУНКЦИЯСЕН БЕЛДЕРҮЧЕ ВЕРБАЛЬ ЧАРА БУЛАРАК МЕТАФОРАЛАР**

Мөгьтәсимова З.А.

Казан (Идел буе) федераль университеты  
guLnaz-72@mail.ru

**Аннотация.** В настоящей статье рассматриваются метафоры, служащие средством выражения авторской оценки в татарских печатных СМИ, на примере газетных статей. Метафора является одним из распространенных способов передачи определенной оценки и формирования общественного мнения, она позволяет создавать нужные ассоциативные связи, ослаблять нежелательную реакцию аудитории на определенную информацию.

**Abstract.** This article discusses metaphors that serve as a means of expressing an author's assessment in the Tatar print media, using newspaper

*articles as examples. The metaphor is one of the most common ways of transmitting a certain assessment and the formation of public opinion; it allows you to create the necessary associative connections, weaken the unwanted reaction of the audience to certain information.*

**Ключевые слова:** *татарский язык, метафора, пресса, СМИ.*

**Key words:** *Tatar language, metaphor, press, media.*

Телнең кешегә, аның фикер йөртү рәвешенә һәм үз-үзен тотышына тәэсир итүе турыдан туры массакүләм мәгълүмат чаралары белән бәйлә. Чыннан да, массакүләм мәгълүмат чараларына караган төп функцияләрнең берсе хәбәр итү булса, икенчесе – тәэсир итү. Дөнья вакыйгалары белән таныштырып һәм кешенең ял сәгатъләрен алып, массакүләм мәгълүмат чаралары аның фикер йөртүенә, дөньяны кабул итү стилинә, бүгенге көн мәдәнияте төрөнә тәэсир итәләр. Ә ышандыру һәм нәрсәгә дә булса теләк тудыру дөньяга бәя бирү аша башкарыла. Гомумтел категориясе буларак, бәя бирү телнең барлык өлкәләрендә, аеруча лексикада чагылыш таба.

Тел берәмлегенең бәя бирә алу үзлеге аның төп мәгънәсе түгел, еш кына коннотатив мәгънәсе белән бәйлә. Сүзнең лексик мәгънәсенә турыдан туры карамаса да, коннотация тасвирлана торган предметның бәя бирелгән образын укучыга тәкъдим итә. Шулай итеп, махсус бәя бирүче сүзләргә, гыйбарәләргә кулланмыйча, нәтижәле бәяләүгә булыша, димәк, укучылар аудиториясенә тәэсир итә.

Хәбәр итү функциясе публицистик стильгә караган түбәндәге үзенчәлекләрдә чагылыш таба. Мәсәлән, дөреслек, рәсми бәян итү, объективлык, тотнаклык. Тәэсир итү функциясе ачык, ижтимагый бәяләнгән һәм бәхәсләшүчәнлек, гадилек һәм аңлаешлы аңлату белән билгеләнә. Мәгълүмати жанрларга хәбәр итү функциясе хас булса, аналитик жанрларга тәэсир итү функциясе хас.

Татар газета-журналларында тәэсир итү функциясен белдерүче вербаль чара буларак метафоралар да еш куланыла. Мәкаләдә аеруча игътибарга лаеклы булган һәм киң таралган күренешләргә тукталачакбыз.

Метафоралар – күренешләрнең охшашлыгына яки каршылыгына нигезләнеп, яшерен чагыштыру хасил иткән сурәтләнү чарасы [1, 109]. Публицистикада кулланыла торган метафораларның асылы аларның гомумиләштерелгән характерлы булуында. Кагыйдә буларак, публицистика конкрет предметларны түгел, ә абстракт төшенчәләргә метафоралаштыра. Моны күп санлы мисаллар да дәлилләп тора. Мәсәлән:

Жирле хакимиятләрнең, дәүләтнең шундый фидакарь жаннарны аяусыз язмыш иркенә ташлап, соңгы «агония» ләрен битараф төстә күзәтүләренә жаным әрнеде. («Безнең гәжит» газетасы [beznen.ru]); Үзара салым буенча шундый механизм булмаса, безгә, мөгаен, аны уйлап табарга кирәк булыр иде. («Кайбыч таңнары» газетасы [kaibicy.ru]) Исерткеч эчемлекләргә каршы «сугыш» ачылырга тора («Яңарыш» газетасы [janar.ucoz.ru]);

Алар арасында нинди юнәлешләре генә юк: тиздән башланачак агитация чорындагы мәгълүмати «атака» да халыкның аңы чыдасын да зиһенә генә чуалмасын! («Кызыл таң» газетасы [kiziltan.ru]);

Алар арасында жырчылар «армия» се, «Российская газета» һәм «Яңа гасыр» каналы егетләре. («Көеф ничек?» газетасы [kaefnichек.ru]);«Пикап» кармагына да элэгүчеләр бардыр («Ватаным Татарстан» 12.08. 2011).

Газета-журналлардагы метафораларның бер өлеше сөйләмне бизәү өчен кулланыла һәм тасвирлылыгы юкка чыга барган клишелар булып тора:

Әнә шулай заман чирен ияртеп, жәйге авылның үзенә генә хас матурлыкларын күрә, тоя белмәүче яшьләр күбәя, кызганыч («Татарстан яшьләре» 08.07. 2012);

Кыр эшләренә старт бирелде. («Яңарыш» газетасы [janar.ucoz.ru]).

Аларда шикәр чөгәндә чөчү финиш сызыгына якынлашып килә. («Кайбыч таңнары» газетасы [kaibicy.ru])

Беренчедән, бу – эшкуарлык өчен уңайлы климат булдыру, икенчедән, безнең эшкуарлар башка территорияләрдә теркәлмәсен һәм республикада калсын өчен шартлар булдырырга кирәк, - дигән иде Рөстәм Хәмитов. («Кызыл таң» газетасы [kiziltan.ru]).Без әдәбиятны милли умырткага утыртканда гына саклап калачакбыз. («Идел» 14.05. 2019);

Әмма редакциягә шалтыратучы кешеләрнең сүзләрен күңел дәфтәрәмә һәм блокнотыма гына язып куйдым («Безнең гәжит» 15.08. 2012).

Мисаллардан күренгәнчә, мөкаләләрдә кызыклы автор метафоралары да, шулай ук тапталган тел бизәкләре дә файдаланыла. Әмма шулай да алар жәмәгәтчелек фикеренә йогынты ясау көченә ия.

Шулай итеп, массакүләм мәгълүмат чаралары текстларында метафора аудиториянең ижтимагый аңы белән идарә максатыннан укучыга сәясәт тәэсир итү өчен файдаланыла. Метафора авторларга үз фикерләрен төгәлрәк жикерергә, вакыйганы тәэсирләрәк сурәтләрәгә ярдәм итә. Әгәр язмада урынлы метафора очрый икән, ул һичшиксез үзенә игътибар юнәлтә.

### Әдәбият

1. Татар лексикологиясе: өч томда / проект жик. М.З. Зәкиев; ред. Г.Р. Галиуллина. – Казан: ТӘҢСИ, 2015. – Т. I. – 352 б.

2. Юсупов Р. А. Мәгълүмат чаралары теле һәм сөйләм культурасы. – Казан: ТДГПУ, 2007. – 193 б.

### ТУГАН ТЕЛЕБЕЗНЕ САКЛЫК

Мөхәмәтжанова Ә.Р.

МБОУ школа Москово Дюртюлинского района Республики Башкортостан  
amineva1960@mail.ru

**Аннотация.** Самая большая ценность народа — его язык, на котором он говорит, пишет, думает. Вся сознательная жизнь человека проходит через родной ему язык. Поэтому лучший способ узнать человека — его умственное развитие, моральный облик, характер — это прислушаться к тому, что и как он говорит. Язык человека является важным показателем общей культуры личности. Но сегодня сложилась ситуация, когда приходится ежедневно и ежечасно бороться за выживание нашего родного языка. Защита татарской культуры и татарского языка должна стать общенациональной задачей. Татарский язык как способ существования

*татарского национального мышления и татарской культуры нуждается в охране и его правильном использовании.*

*Abstract. The greatest value of a nation is its language, in which it speaks, writes, and thinks. The entire conscious life of a person passes through his native language. Therefore, the best way to get to know a person — his mental development, moral appearance, character — is to listen to what he says and how. A person's language is an important indicator of the General culture of the individual. But today there is a situation where we have to fight daily and hourly for the survival of our native language. The protection of Tatar culture and the Tatar language should become a national task. The Tatar language as a way of existence of Tatar national thinking and Tatar culture needs to be protected and used correctly.*

**Ключевые слова:** *национальное самосознание, национальная литература, проблема языка*

**Key words:** *national consciousness, national literature, language problem*

Туган илем - туган телем... Үз илем, үз телем. Бүгенге көндә, кызганычка каршы, үз илендә яшәп тә, үз ана телендә сөйләшә алмаган (әллә теләмәгән) милләтәшләребезне еш очратырга туры килә. Ә киләчәктә нинди язмыш көтә телебезне? Бөек Тукай теле үзенең бөеклеген саклап калырма, киләчәк буын горейф-гадәтләребезне, йола-бәйрәмнәребезне югалтмасмы, газиз туган телебездә балаларыбыз, оныкларыбыз сөйләшер, аралашырма? Менә шундый уйлар, сораулар белән хезмәт юлымны башлап жибәрдем. Әйе, туган тел мөгаллимнәренең яшьләр күчеленә белем орлыклары салудагы, Тукай теленә, татар әдәбиятына мөхәббәт тәрбияләүдәге авыр хезмәтенең әһәмияте зур.

“Тел – белемнең ачыкчы, акылның баскычы”, - дигән безнең халык. Белемгә, үсешкә омтылучы барлык халыклар да туган телне өйрәнү һәм үстерүгә нык игътибар бирәләр. Киләчәктә дә максатыбыз - шуны саклау гына түгел, ә тагын да үстерү. Юкка гына камиллекнең чиге юк, димиләр бит. Телсез милләт була да алмый. Менә шул күзлектән караганда, телебезне үстерүдә, милли аңыбызны саклауда әдәбият әһәмиятле роль уйный. Тукайлар, Исхакыйлар заманында сөйләм теле белән китап теле шактый ук якынлаша, ягъни мәктәп, мәдрәсәләрдән укып чыккан кешеләрнең артуы нәтижәсендә, шулар аша сөйләм телгә дә китап сүзләре дә күп керә башлый. Бу әйбәт күренеш - сөйләм белән китап теле бер-берсен шулай баетырга тиеш тә. Әйе, безнең алдынгы кешеләребез рус һәм Европа культурасына омтылганнар, тик телебезне дә, мәдәниятебезне дә руслаштыру өчен түгел. Киресенчә, саф үз телебездәге милли мәдәниятебезне үстерү өчен булган ул омтылыш. һәм татар халкы кыска гына вакыт эчендә бу максатына ирешә дә. Әдәби телебез сафлана, чарлана, гарәпчәлектән шактый арына, ләкин кирәк кадәресе сакланып кала да. Рус мәдәниятеннән файдалану көчәйсә дә, телебезне рус сүзләре белән чүпләүгә юл куелмый. Рус сүзләрен күп кыстырып сөйләргә яратучылардан әдипләребез әче көләләр. Хәзерге “руслашу” тенденциясе сакланса, үз телен югалткан, тик татар дигән исеме генә калган бер халыкка әверелмәбез микән? Татар милләте күпләп яшәгән төбәкләрдә дә соңгы елларда балалар бакчасыннан ук рус телендә генә сөйләшү “мода”га кереп китеп бара. Татар гаиләләрендә дә шундый хәл

күзәтелә. Тел проблемасы ул хәзерге көндә иң актуаль мәсьәлә булып тора. Тел мәсьәләсе ул—безнең язмыш мәсьәләсе. Татар халкының гасырлар буена жыела килгән рухи байлыгын, мәдәни казанышларын, әдәбиятын югалтмавы турыдан-туры туган телен саклап калуы белән бәйләнгән. Нәтижә ясап, шуны әйтәсе килә: телебезне саклау һәм үстерүгә игътибарны арттырырга, татар теленә ихтыяж булдырырга, ана телендә белем алырга күбрәк мөмкинлек тудырырга иде. Бүгенге көндә яшьләребез, укучыларыбыз күп вакытларын интернетта үткәрәләр, шунлыктан интернет челтәрендә татар телендә төрле уеннар, фильмнар, видеороликларны күбрәк урнаштырырга, татарча электрон дәреслекләр, татарча сайтларны булдырырга кирәк. Мәктәп программасында горейф-гадәтләребезне, тормыш-көнкүрешләребезне чагылдырган әдәби әсәрләр күбрәк булса ничек яхшы буласы...

Туган телебезнең киләчәге мөгаллимнәрнең шәхси җаваплылыгына, аларның үз эшенә мөнәсәбәтенә бәйле. Минем өчен тәрбия эшендә осталыкка китерүче дүрт чыганақ – бала шәхесенә шәфкатьле мөнәсәбәттә булу; педагогик эштә үзеңне гади, гадәти тоту алу, әмма балаларны сөендерүче, кайгыртучы, алар күңелендә үз-үзләренә ышаныч, өмет чаткылары кабыза алу, малайлар белән кызлар өчен кирәкле, якин кеше була белү.

Әдәпле, намуслы кеше ана телендә матур итеп сөйләшә алганда гына, үз дәрежәсен төшермәячәк. Телебезгә килеп кергән һәр хата аның гомерен кыскарта, тел ямьсезләнә, тупаслана. Тел, беренчедән, ул телдә сөйләшүче булмаса бетә, икенчедән, сөйләм теленә бозылуы да аны юк итәргә сәләтле. Милләтебезнең затлылыгын саклау, горейф-гадәтләребезнең кадерен белү, аның энҗе-мәрҗәннәргә тиң телен тагын да үстерү һәм баету һәр кешенең изге бурычы булып тора. Шулай эшләгәндә генә, без үз-үзебезгә, милли хисләребезгә хөрмәт уята алырбыз. Һәр халык та үз теленә сафлыгы өчен көрәшә. Телне бозуга каршы төрле законнар кабул ителәр. Без дә бу эштән читтә кала алмыйбыз, газиз телебезнең кадерен белү, аны күз карасыдай саклау өчен тырышабыз. Бу изге эшнең башында ата-аналарыбыз, әби-бабайларыбыз торса, мәктәпләребез һәм, әлбәттә, дәүләтебез дә читтә кала алмый.

Милләт- ул теле булган халык. Тел милләт белән бергә туа, бергә үсә. Татар теле - безнең ана телебез. Аны бабаларыбыз меңләгән еллар буе саклап, буыннан-буынга тапшырып килгән. Телнең кыска сүзлегенә, җыйнаклығына, кагыйдәләренә аз булуына карап, ул телне тудырган халыкның зирәклеген һәм зиһен үткенлеген бәяләп була. Тел күрке - сүз, милләт күрке - тел дияргә була. Тел милләтнең бөтен яшәү гомерендә тапкан һәм табынган зиһен байлыгы. Күп гасырлар буена телебез үскән, шомарган, баеган. Һәр халыкның тарихы аның тел тарихы белән бәйләнгән. Менә шуңа күрә дә һәр милләтнең килеп чыгышын һәм үсешен, шул исәптән, исеме-этнотимын аның теле, тел археологиясе материаллары аркылы гына дәрәҗә яктыртырга була.

Академик Мирфатыйх Зәки улы Зәкиевнең “Татары: проблема истории и языка” исемле күләмле монографиясе әнә шул проблемаларга багышланган да. Хезмәттә төрки телләр, аларның тарихына бәйләнешле борынгы һәм хәзерге Шәрәк һәм гарәп галимнәренә карашлары да анализлана.

Тарихыбыз майданына өелгән урман – чытырманнарны, алдавыч – капкыннарны аралап, галим борынгы Идел – Кама регионуннан алып хәзерге көнгә хәтле татар халкының этник һәм тел составы үзгәрмәгән, дигән нәтижәгә килә. Гомумән, ул бик хаклы, чөнки ике тел кушылып кына яңа тел барлыкка килми. Бу аралашулар телебезнең үсүенә генә ярдәм иткәннәр.

Заманында халыкара телләрнең берсе булган, хәзерге көндә дә бөтендөнья күләмендә сөйләшер өчен уңай ун-унбиш тел арасында саналган, жәмгыять яшәеше барышын бөтен тугрылыгы һәм нечкәлекләре белән чагылдыра алырлык бихисап сүз байлыгы булган ана телебезнең бүгенгесе ничек тә, киләчәгә ничегрәк булуга ошый? Сораулар катлаулы һәм авыр.

Борчыган мәсьәләләр күп. Яшь укытучыларга бигрәк тә авыр сыман. Эшне ничек башларга һәм дәвам итәргә? Мин беренче чиратта уку елына план төзегәндә балалар белән сыйныфтан тыш чаралар үткөрү, аларның күбесен юбияр язучылар ижатына багышлау, төрле дәрәжәдәге интеллектуаль уеннар кебек чараларны планлаштырдым. "Татар егете", "Татар кызы", "Иң күп укучы", "Озын толым", "Иң оста сөйләүче" кебек бәйгеләр укучыларның кызыксынучанлыгын һәм активлыгын арттыра.

Милли хисләр формалаштыруда, татар мәдәниятен өйрәнүдә, милли горурлык тәрбиялүдә татар халык педагогикасына, аның тәрбия чараларына таянып эшләргә кирәк дигән нәтижәгә килдем.

Халкыбызның йола бәйрәмнәре туган илгә, туган жиргә, туган табигатькә, туган телгә мэхәббәт тәрбиялиләр. Шулай ук, халык йола бәйрәмнәре аркылы балаларга татар халкының укымышлы, моңлы биюле, уен-көлкене яратучы халык икәнлеген аңлатып була.

Туган тел - рухи байлыгыбыз сандыгына ачкыч ул. Халкыбызның гасырлар буе яшәп килгән, буыннан-буынга тапшырылган тормыш тәжрибәсен, горөф-гадәтләрен, әхлак кануннарын, йола бәйрәмнәрен, әдәбият һәм сәнгать әсәрләрен- кыскасы, рухи байлыгыбызны тирәнтен аңлау туган телдән башка аңлау мөмкин түгел. һәркем үз баласын акыллы, булдыклы, тәүфыйклы, игелекле итеп күрергә тели. Ләкин ана телендә тәрбияләнгән бала гына, үз халкының әхлак кануннарын кабул итеп, милләтенә, аның теленә, горөф-гадәтләренә чын мәгънәсендә ихтирамлы була ала.

#### Литература

Бәширов Ф.К. Сөйлә, каләм! Әдәби уйланулар, тәнкыйть мәкаләләре, рецензияләр. - Казан: Татар. Кит.нәшр.,2001.

Вәлиева А.М. Шатлыгым, кайгым минем...: Әдипләребез тел культурасы турында. – Казан: Мәгариф, 1998.

Гәрәева Н.Г., Максимов Н.В., Зыятдинова Ә.Ә. Тел- белемнең ачкычы. Татар теле һәм сөйләм үстерү дәрәслеге: Урта махсус уку йортлары өчен дәрәслек.- – Казан: Мәгариф,2005.

Кәримуллин Ә.К. Тел – милләтнең сакчысы.- Казан: Татар. Кит.нәшр., 1997.

### **ТАТАР ТЕЛЕ ҺӘМ ӘДӘБИЯТ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ЗАМАНЧА ҺӘМ ИННОВАЦИОН ТЕХНОЛОГИЯЛӘР КУЛЛАНУ**

Мулласалихова Г.Г.  
Шеморданский лицей Сабинского района РТ  
m-gulsira@mail.ru

**Аннотация.** В статье поднимается тема использования современных, инновационных технологий при обучении родному языку. Такие технологии решают проблему понимания национальной культуры и мотивации детей к урокам. В процессе преподавания ставится цель, для развития познавательной работоспособности и самостоятельности каждого ученика. В процессе обучения с использованием современных технологий учащиеся не получают знания готовыми, а накапливают их в процессе самостоятельной познавательной деятельности. При правильной организации учебного процесса инновационные технологии меняют в положительную сторону отношение учащихся к изучению языка, способствуют пониманию знаний, учат самостоятельности, развивают творческое мышление.

**Annotation.** The article raises the topic of using modern, innovative technologies in teaching the native language. Such technologies solve the problem of understanding the national culture and motivating children for lessons. In the process of teaching, the goal is set for the development of cognitive performance and independence of each student. In the process of learning with the use of modern technologies, students do not get knowledge ready, but accumulate it in the process of independent cognitive activity. With the correct organization of the educational process, innovative technologies change the attitude of students to learning the language in a positive way, contribute to the understanding of knowledge, teach independence, and develop creative thinking.

**Ключевые слова:** коммуникативный, компетенция, технология, компьютер, инновационный, мотивация.

**Key words:** communicative, competence, technology, computer, innovation, motivation.

Тормыш никадәр алга китсә дә, кешелек өчен югалтырга ярамаган кыйммәтләр бар. Шуларның иң кирәклесе - телләр белү. Аралашмасаң, сөйләмезне камилләштерү өстендә һәрдаим эшләмәсәң, алга барып булмый. Боларның барысына мәктәптә нигез салына. Бүгенге укучыларның гыйлем, яхшы тәрбия алырга тулы мөмкинлекләре бар. Безгә бары тик гыйлем алуга тырышлык, теләк һәм омтылыш тәрбияләргә кирәк.

Заман татар теле һәм әдәбиятын укуга да катгый таләпләр куя: мәктәптә укуыткан дистәләгән предметлар янәшәсендә татар телен үзләштерү, туган тел матурлыгын танып-белүне оештыру, балада гомер буена житәрлек абруйлы мөнәсәбәт, горурлык хисе уяту безнең бурыч.

«Телләр өйрәнү, культуралы аралаша белү – заман таләбе. һәрбер тел ул халыкның культурасын күрсәтә», - дигән Л.В.Щерба. Жәмгыятебездә барган үзгәрешләр телебездә чагыла. Тел аралашу коралы гына түгел, фикерләүне, аң-белемне, халыкның гасырлар бие туплаган тәҗрибәсен килчәк буыннарга житкерүче дә.

Бүгенге көндә безнең илдә өч телне камил белү турында сүз бара. Моңың өчен мәктәпләрдә бөтен шартлар тудырылган. һәрбер телне мәдәниягара

һәм шәхесара аралашу-аңлашу чарасы буларак укуту иң мөһим бурычлардан санала.

Мин рус сыйныфларында укучы татар балаларына, рус телле укучыларга татар теле һәм әдәбиятын укутам. Татарстанда башка милләт балаларына да татар телен өйрәтү мөһим бурыч булып тора. Эшләү дәверендә бик күп технологияләр, алымнар кулланырга туры килде. Укуту дәверендә байтак тәҗрибә тупларга насып булды. Рус телле балаларның татар телен яхшы һәм жиңел үзләштерүләрен булдыру өчен, телнең үзенә генә хас үзенчәлекләрен белүләренә ирешергә кирәк. Татар теленә чит тел буларак өйрәтүнең башлангыч этабында рус телле балаларны татар телендә төрле темаларга сөйләшергә өйрәтү, типик жөмлөләрне файдаланып, аралашу күнекмәләрен булдыру; укутучының гади генә һәм бик катлаулы булмаган жөмлөләр аңларга, яшәтешләре белән аралашырга өйрәтү; уку һәм язу күнекмәләрен формалаштыру, балаларны татар халкының этнокультурасына аз-азлап күнектерә бару – төп бурычлар булып торалар [1:14]. Шулардан чыгып, рус телле балаларга татар теле укутуның жиңел, отышлы һәм аңлаешлы алымнарын сайлап алырга туры килә. Үземнең эш тәҗрибәмнән чыгып, татар теленә өйрәтүне татар телен рус теле белән чагыштыру, охшаш һәм аермалы якларын ачыклау юлы аша төшендереп, тормышка ашырырга мөмкин дип саныйм.

Башка милләтләргә чит телгә өйрәтүнең иң отышлысы коммуникатив технология дип саныйм. Татар телен дәүләт теле буларак укутуның гомуми максаты – укучыларда коммуникатив компетенция формалаштыру. Компетенция – аралашуны тәэмин итә торган белем, күнекмәләр һәм осталыклар берәмлеге. Коммуникатив компетенция – аралашу максатын, урынын, вакытын, анда катнашучыларның социаль хәлен исәпкә алып, фикерне төгәл һәм эзлекле итеп белдерә алу осталыгы ул [2:68].

Икенче бер телне гамәли үзләштерү өчен, аерым сүзләргә яки грамматик формаларны гына белү житми, шушы телдә сөйләшә алу мөһим. Коммуникатив метод кулланылганда, укучылар «коры» кагыйдәләргә истә калдыру белән генә шөгыйльләнмиләр, жанлы аралашу аша тел берәмлекләрен сөйләмдә кулланырга күнегәләр.

Коммуникатив технологиянең тагын бер үзенчәлеге – грамматик кагыйдәләргә функциональ төстә бирелүе. «Бала өчен авыр кагыйдәләрдән качып, грамматик материалны жиңел генә итеп аңлатып бирә алу – үзе бер сәнгать, осталык», – ди коммуникатив технология вәкилләре [3:17]. Шунысы мөһим: дәрестә урын алган күпсанлы диалоглар, сөйләм күнекмәләре, халык авыз ижаты үрнәкләре, татар җырлары, танылган татар шагыйрьләренең шигырьләреннән алынган өзеңкәләр, татар театры артистлары катнашкан видеооязмалар «тел мохите» булдырырга ярдәм итә һәм укучыларда дәрестән дәрестә тотрыклы кызыксыну уята. Шулай итеп, кешенең көндәлек тормышындагы ситуацияләргә алып сайланган материалларны үзләштерү нәтижәсендә, укучыларымда Федераль белем бирү стандартлары таләп иткән аралашу күнекмәләре һәм универсаль уку гамәлләре формалаша [4:28].

Коммуникатив компетенция формалаштыру юлларын дәрестә оештырганда, ул укучыларның тел өйрәнүгә карата мөнәсәбәтләрен уңай якка

үзгәртә, белемнәрнең аңлылыгына этәрә, мөстәкыйльлеккә өйрәтә, ижади фикерләүне үстерә. Моңа ирешүдә заманча технологияләр файда китерә.

Татар теле, әдәбияты һәм сыйныфтан тыш чараларда мин мәгълүмати-коммуникатив, мультимедиа технологияләрен максатчан файдаланырга кирәк дип уйлыйм. Коммуникатив юнәлеш белән уку процессында укучыларга белем эзер килеш бирелми, ә аны мөстәкыйль танып-белү эшчәнлегә вакытында, коммуникатив компетенция формалаштыру шартларында тупыйлар. Коммуникатив юнәлеш буенча уку процессында укытучы уңышка китерәчәк ситуация тудыра, дәрестәге аралашу, фикер алышуны балада шатлык хисе уятырлык итеп оештыра. Болар барысы да уңай нәтижеләргә китерә, уку эшенең сыйфатын яхшырта. Коммуникатив юнәлеш буенча укутуда белемнәрне камилләштерү, укучыларның танып-белү осталыгын һәм күнекмәләрен ныгыту буенча мөстәкыйль эшләр оештырыла.

Дәресләрдә Интернет ресурсларны куллану гаять зур мөмкинлекләр бирә. Интернет челтәре укучыга һәм укытучыга кирәкле мәгълүматны эзләп табу шартларын тудыра. Татар теле дәресендә Интернет ярдәмендә уку, язу күнекмәләрен булдыру һәм үстерү, кирәкле материал табу, укучыларның сүзлек запасын баету, татар телен өйрәнүгә мотив формалаштыру кебек дидактик бурычларны үтәргә мөмкин. Укучыларда эзләнү-тикшеренү теләге уятуда информация технологияләренең йогынтысы зур.

Татар теленнән һәм әдәбияттан электрон дәреслекләрдән файдаланабыз. Без еш кына кирәк булганда сүзлекләргә интернет челтәре аша табып алабыз.

Компьютердан файдалану уку эшчәнлеген баета, уку процессын кызыклы, нәтижелә һәм ижади итеп оештырырга мөмкинлек бирә. Компьютер сыйныф тактасын да, тарату материалын да, дәреслекләргә дә алыштыра ала. Аны куллану дәреснең нәтижелелеген арттыруга ярдәм итә. Һәр укучының белем үзләштерүгә сәләте төрлечә була. Кайбер укучыларның ишетеп истә калдыру дәрәжәсе өстенлек алса, күпчелек укучыларда күрәп истә калдыру өстен чыга. Мәнә шушы вакытта компьютер ярдәмгә килә. Мониторда барлык биремнәр матур, эстетик яктан камил эшләнә. Компьютер технологияләреннән уңышлы файдалану, тел һәм әдәбият фәннәнә ижади якин килеп эшләү зур нәтижеләргә ирешергә ярдәм итә. Укучыларда ана телебезгә карата мөхәббәт тәрбияли, аның байлыгын, матурлыгын, тирәнлеген ачып бирә, аны мәдәниятле итә, һәръяклап үстерә, шөхес итеп тәрбияли. Лицеебызда татар теле һәм әдәбияты кабинетлары компьютер, интерактив такталар, мультимедиа белән жиһазландырылган. Һәр дәрсәтә яңа технологияләр куллану мөмкинлегенә бар. Мин үз дәресләремдә бик еш интерактив тактага мөрәҗәгать итәм, чөнки интерактив такта куллану дәресләргә мавыктыргыч, нәтижелә итә.

Белем бирүдә заманча технологияләргә куллану ул - әхлаклы кеше тәрбияләү, педагогик технологияләр булдыруда фәннең роле арту, өйрәнгәнне тормышта кулланылу белән һ.б.

Заманча технологияләр укытучылар алдына куелган күп төрле бурычларны хәл итәргә ярдәм итә: уку материалын аңлаешлырак итеп жикерергә; белемнәрне системага салырга булыша, укучыларның ижади үсешен тәэмин итә, үзлектән белем алуны яхшырта, яңа темага жиңелрәк төшенергә мөмкинлек тудыра.

Нәтижә ясап, шуны әйтергә була: татар теле һәм әдәбият укыту-тәрбия процессы сыйфатын үстерергә булышлык итүче технологияләр байтак. Укытучының бурычы – яңалыклар агымында югалып калмыйча, дәрәс юнәлеш алу, һәр этап өчен уку материалын аңлатуның иң уңышлы вариантын табу.

#### Әдәбият

Актуальные проблемы современного образования. Под ред. Махмутова М.И. –Казань: 2011-6-23 с.

Фәтхуллова К.С., Денмөхәммәтова Ә.Н. Телдән сөйләмгә өйрәтү. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2016. – 87 б.

Фәтхуллова К.Ф. Тел аралашу чарасы булсын. - //Мәгариф, №10, 2009.

Харисова, Ч.М. Обучение татарскому произношению в русской школе / Ч.М.Харисова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – С. 38.

Харисов Ф.Ф. Татар телен чит тел буларак өйрәтүнең фәнни-методик нигезләре/Русчадан Н.К.Нотфуллина тәрж. – Казан: Мәгариф, 2002. – 367б.

### ТАТАР ТЕЛЕ ДӘРЭСЛӘРЕНДӘ УЕН ТЕХНОЛОГИЯСЕН КУЛЛАНУ

Муллахмәтова Р.К., Сафина Г.Ф.

Казан шәһәре Киров районының «Аерым предметлар тирәнтен өйрәнелә торган 137 нче урта гомуми белем бирү мәктәбе»  
abrarova1977@mail.ru, safina.gulka@mail.ru

**Аннотация.** *Статья посвящена опыту использования в учебном процессе игровых технологий при обучении татарскому языку. Положительный педагогический опыт, накопленный в данном направлении учителями татарского языка МБОУ "Школа №137" г. Казани, подтверждает необходимость использования технологий, отвечающих возрастным особенностям учащихся, а также их интересам и потребностям. Это способствует повышению мотивации обучения и развитию коммуникативных умений учащихся.*

**Abstract.** *The article is devoted to the experience of using gaming technologies in the educational process when teaching the Tatar language. The positive pedagogical experience gained by teachers of the Tatar language in MBOU "School No. 137" in Kazan confirms the need to use technologies that meet the age characteristics of students, as well as their interests and needs. This helps to increase the motivation of learning and the development of communicative skills of students.*

**Ключевые слова:** *татарский язык, современный урок, ситуативные игры, повышение мотивации, результат обучения.*

**Key words:**

*Tatar language, modern lesson, situational games, increasing motivation, learning outcomes.*

Педагогикада укыту методы буларак, уен XX гасырның 70 нче елларында киң тарала. Укыту процессында уен технологиясе максатчан булуы белән гомуми уен эшчәнлегенән аерылып тора [1, 446-448]. Балага белем һәм

тәрбия уен аркылы аеруча кече яшьтән әйбәт бирелә. Уйнаган вакытта бала күп нәрсә таний, күнекмәләр ала. Шунның өчен укытучы, белем һәм әхлакий тәрбия бирү бурычын алда тотып, тел дәрәсләрендә балаларның уеннарын максатка ярашлы итеп оештырырга тиеш. Уен – бала эшчәнлегенә, тормышының аерылгысыз бер өлеше. Тәрбия чарасы буларак, ул балаларның камилләшүенә, шәхес буларак үзгәрүенә этәргеч булып тора. Шулай ук, уен баланың мөстәкыйльлеген, ихтыяр көчен, акыл эшчәнлеген, зирәклеген үстерә, аны коллективлык рухында тәрбияли, билгеле бер максат куеп эшләргә өйрәтә.

Татар теленнән яңа үрнәк программалар балаларның ныклы белем, тотрыклы күнекмәләр алуын гына түгел, мөстәкыйль рәвештә танып белү эшчәнлегенә белән кызыксынуларын да уятуны баруны күздә тотта. Мондый сыйфатлар татар теле дәрәсләрендә дә тәрбияләнә. Укучы дәрестә никадәр актив катнашса, мөстәкыйль фикер йөртсә, һәр яңаны нәтижәле итеп тану ысуллары белән коралланса, сөйләмгә ия булу да шулкадәр уңышлы барачак.

Моның өчен татар теле дәрәсендә укучыларның аралашу күнекмәләрен үстергәнд, мавыктыргыч уеннар аша проблемалы сорауларны хәл итәргә өйрәтү мөһим. Аларны чишү балада үз көченә ышану тойгысы уята, аннан зуррак эшләргә башкаруга, катлаулы мәсьәләләргә чишүгә дәрәсләндерә, максатка ирешүдә бернинди киртәләр алдында да тукталып калмау сыйфаты булдыра.

Бирелгән уеннар, мавыктыргыч күнегүләр, табышмак, башваткыч, кызыклы әңгәмәләр, әкият һәм мәзәкләр укучыда ана теленә мөхәббәт тәрбияли, телгә карата тирән кызыксыну уята. Алга таба дәрәсләрдә еш кулланыла торган уен төрләренә тукталып үтәбез.

*Кем күбрәк таба? уены.* Укытучы яки укучы әйткән бер ижеккә төрле ижек табып, күбрәк сүз төзеп әйтәргә тырышу балаларда уйлау һәм эзләнүчәнлекне үстерә. Укытучы: *са* – ижеген әйтә, *ә* укучылар, аңа төрле ижекләр өстәп, үз сүзләрен әйтеп баралар: *Сара, Самат, Саҗидә, Сабир; сабын, салам, сары һ.б.*

*Эстафета уены.* Укучылар ике төркемгә бүленә, кара-каршы тезеләп, сафка баса. Һәр саф башында “капитан” тора. Житәкче “Башладык!”- дигәч, ике “капитан” да, сүз чыгарышлык берәр ижек әйтеп, мәсәлән, *бас-, ка-, эстафетаны күршесенә бирә.* Алар да, сүз чыгардай ижек әйтеп, *-ма, -бак,* күршеләренә бирәләр. Күршеләргә дә, шул ук ижекләргә сүз чыгардай бер ижек өстәп, *-тур, -ча,* эстафетаны алга таба үз күршеләренә тапшыралар. Сафның азагында торучылар берәр ижек әйтәләр дә, йөгереп барып, эстафетаны “капитан”га тоттыралар. Соңга калган яки ялгышкан як отылган санала.

*Тиз уйла! уены.* Балалар түгәрәкләненеп утыра. Кулына туп тоткан укучы бер ижек әйтә дә (*ар-*) тупны икенче укучыга ата. Ул, тупны эләктерү белән, “*па*” яки “*ба*” ижеген өстәп әйтә. Түгәрәк күмәк рәвештә *арпа* сүзен кабатлый. Туп тоткан укучы, үзе бер ижек әйтеп, тупны өченче укучыга бирә. Уен шулай дәвам итә. Сүз чыкмый торган ижек әйткән укучы (мәсәлән, *арха*) түгәрәккә арты белән утыра. Берничә сүздән соң ул да уенга кертелә. Уеннан бер дә чыкмаган укучылар жиңүче була.

Чылбыр уены. Барлык авазлар өйрәнелгәч үткөрелә. Һәр сүз алдан әйтелгән сүзнең соңгы ижегеннән башлана: аш – шар – рама – агач – чан –

нарат – тай - йолдыз – зал; бата – табак – бакча – чана – насос - соскы – кырау – Рауза. Сүз й, ң авазларына бетсә яки балалар сүз таба алмасалар, чылбыр өзелә. Уен яңадан башлана. Беренче сүзне уен башлыгы әйтә, чылбыр өзелгәч тө, яңа сүз белән ялгап жибәрә. Дәрәс әйтүне күзәтеп тора, ялгышучыларны берәзгә уеннан чыгарып тора. Балалар уен вакытында а божрасына эләксәләр, әйттик, алма – арба – алка, укытучы, бу “божра”дан чыгару өчен, ат яки тары дип әйтеп жибәрә, балалар яңадан сүзләргә тезеп китәләр: тары – ылыс – салам – мал – ләкләк һ.б. Төркем, йолдызчык белән уйнаганда, һәр бала, үз чиратында, бер сүз әйтә. Чылбырны өзсә, уеннан чыгарыла. Уенны чираттагы бала ялгап китә. Ахырга кадәр калган укучы жиңүчә була.

*Мөзәк уеннар* куллану да яхшы нәтижеләргә китерә. Алар, бер яктан, көлү, хәрәкәт, сөйләшү тудырса, икенче яктан, уен кагыйдәсә буенча укучылардан тыелу, тик тору, дәшмәүне таләп итәләр. Мондый уеннар үз-үзгә кулга алырга, вакытында тыела беләргә өйрәтә. Башлангыч мәктәп балалары өчен бу сыйфатлар бик кирәк. Мондый күнегүләр балада ныклы ихтыяр тәрбияләү өчен дә хезмәт итә.

*Очты-очты* уенында балалар эчтәлегә белән чынбарлыкка туры килгән жөмлөләрне укытучы артынан кабатлап баралар. Туры килмәсә, дәшмиләр. *Очты – очты, казлар очты* (кабатлылар, кулларын югары күтәрәләр). *Очты – очты, базлар очты* (дәшмиләр, кулларын күтәрмиләр). *Очты – очты, торналар очты. Очты – очты, торбалар очты* һ.б. Ялгышып кул күтәргән укучы уеннан чыга.

Кешеләр әйтеп кенә түгел, язып та аралаша алалар. Язма сөйләмдә жанлы телдәгә төп авзаларны басма билгеләр – хәрәфләр белән белдерәләр. Шуңа күрә туган тел дәрәсләре аның авазларын һәм авазларны белдергән хәрәфләргә белән таныштырудан башлайбыз. Моңың өчен *футбол* уенынан файдаланып була. Класс тактасына футбол капкасы ясалган плакат беркетелә. Өстәлдә сузык аваз хәрәфләргә язылган *футбол туплары* ята. *Штанга* итеп тартык аваз хәрәфләргә куела. Сузык аваз хәрәфләрен шул ике тартык арасына, сүз килеп чыгарлык итеп, дәрәс итеп урнаштырсаң, *гол* санала. Мәсәлән, *М* һәм *Л* штангалары арасына *а, у* хәрәфләргә куелса, ике *гол* исәпләнә; *ы* хәрәфә куелса, бер *гол* киметелә, чөнки *мыл* дигән сүз юк. Уенны, классны ике төркемгә бүлеп, ярыш форматында да уйнарга мөмкин. Сүзләргә класс тактасына баганалап язып та, уенны оештырып була. Укучылар ничә төркемгә бүленсә, шулкадәр сүз баганасы була. Төркемдәгә һәр бала бер сүз яза: *каз-көз-көз-күз-кыз* һ.б.

5 нче сыйныфта алфавитны кабатлаганда, кызыклы уеннар белән дәрәснә баатырга мөмкин.

*Алфавит уены* Анда 4 укучы катнаша. Класс кассасыннан 39 басма хәрәф алына. Хәрәфләргә бутап, 4 уенчы үзара бүлешә. Бер укучыда 9 гына, калганнарында унар хәрәф була. һәр укучы, уен барышында ялгышмас өчен, үзгә хәрәфләргә алфавит тәртибенә сала. *А* хәрәфә булган кеше уенны башлап жибәрә. Аннары *Ә* хәрәфә куела. Аннан соң *Б, В, Г* һ.б. хәрәфләр куела бара. һәр укучы хәрәфнең исемен дәрәс әйтеп куярга тиеш. Бер укучы берничә хәрәф куя. Әйттик, аңарда *О, П, Р, С* хәрәфләргә бар икән. Ялгышмаган укучы жиңә, ялгыш хәрәф куйганы яки алфавит тәртибендә хәрәфен куя алмаганы отыла. Мондый очракларда уен өзелмәсен өчен,

сыйныфташлары аны төзөтө. Бу уен алфавитны яхшы истә калдырырга ярдәм итә.

Сүзләрне дәрәс язу кагыйдәләрен истә калдыру аерым укучыларга бик авыр бирелә. Бу очракта түбәндәге уеннарны кулланып була.

*Кем тизрәк? уены.* Бер үк хәрәфтән башланган биш сүз язарга кирәк. Орфографик, каллиграфик дәрәс итеп, биш сүзне кем алдан язып бетерә, шул: “Мин бетердем!” – дип кычкырып әйтә һәм жиңүче була. Берничә укучы бер үк вакытта төмамласа, эшләрен тикшергәннән соң, ярышны дөвам итәләр. Бүтәннәр катнашмый. Мәсәлән: *сабан, сабын, сары, суган, сандугач; тал, таш, табын, тау, тун.* Бу уенны орфография кагыйдәләренә бәйлә рәвештә дә оештырып була. Мәсәлән, беренче иҗектә ө хәрәфе булган 5 сүз языгыз; ж хәрәфенә башланган 5 сүз языгыз; э хәрәфенә башланган 5 сүз языгыз һ.б.

*Лото уены.* Ул гади лото кебек уйнала. Карталар – уйнаучыларда, карточкалар уен башлыгында була. Карталарга язылышлы катлаулы сүзләр языла. Шул ук сүзләр карточкаларга да языла һәм бер конвертка тутырылып куела. Житәкче картадагы сүзләрне каплай торган сүзле карточкаларны буташтыра, аннан берәм-берәм укый. Ул укыган сүз кемдә булса, шуңа карточканы бирә. *Миндә* дип әйтүче булса, читкә куеп бара. Картасын алдан каплап бетергән кеше ота. Уен кабатланса, карталар алыштырыла. Таныш булмаган сүз очраса, житәкче аңлатырга куша яки үзе аңлата. Бу уенны, кагыйдәне өйрәнгәнче, тәҗрибә, фактик материал туплар өчен дә яки яңа кагыйдәне күрәп ныгыту өчен дә үткәрергә була. Карта һәм аны каплай торган карточкалар бер төскә буяла. Карточкага рәсем ясарга да мөмкин.

*Сүз басымын билгеләү уены.* Уйнаганда, укучылар сүзнең басымын дәрәс билгеләргә, сүзләрне дәрәс әйтергә өйрәнәләр. Өч укучы уйнай. Һәр бала сүзләр язылган 15 карточка, өч күрсәткеч карточка ала. Уйнаучылар карточкадагы сүзләрне, басымнарына карап, өч төркемгә бүлә: басымы беренче иҗектәге сүзләр; басымы урта иҗектәге сүзләр; басымы соңгы иҗектәге сүзләр. Житәкче кулында, уенның дәрәсләген тикшерү өчен, басымнар куелган сүзләр исемлегә була.

*Табышмак әйтешү уены.* Ул бик борын заманнан ук килә, акыл сынашу, тапкырлык, күзәтүчәнлек, зирәклекне үстерү өчен кулланыла. Шуның өстенә, табышмак халыкның образлы теле белән таныштыра. Фикерне кыска, матур һәм ачык итеп әйтә белергә өйрәтә. Балаларның чынбарлык турында беренчел фикер йөртүләре конкрет икәннән исәпкә алсак, аларның логик, абстракт фикер йөртә белүгә күчү, үсү баскычында табышмаклар зур роль уйнай. Табышмак уены ун комплект итеп төзелә. Һәр уенда өч карта алына, һәр карта алты шакмакка бүленә, һәр шакмакка бер табышмак языла. Һәр табышмакның жавабы кечкенә карточкаларда бирелә, яки табышмак ителгән предметның рәсеме ясала. Бер комплектның табышмак язылган карталары, жавап язылган карточкалары, уенда буталмасын өчен, өч төрле төскә буяла. Мәсәлән, беренче уенда йорт хайваннары (ак төстә), кыргый хайваннар (яшел төстә), йорт кошлары (кызыл төстә). Сүзләр язылган яки рәсемнәр ясалган жавап карточкалары картадагы табышмаклар язылган шакмаклардан зур булырга тиеш түгел. Өч карта, унсигез карточка бер конвертка салына. Аның белән өч бала уйнай ала. Өч звенога бүленеп, төркем белән дә уйнап була. Уен комплектлары житәрлек булганда, бөтен класс белән дә уйнарга мөмкин.

Уен житәчесе табышмаклы карталарны һәм аларның жавабы булган карточкаларны таратып чыга. Сигнал буенча уен бер үк вакытта башлана. Үз картасындагы алты табышмак өстенә шуларның жавап карточкаларын дәрәс куйган укучы ота.

Сүзнең тамырын табу, тамырдаш сүзләргә билгеләү, тамырга кушымчалар ялгап, яңа сүзләр ясау кече яшьтөгә мәктәп балалары өчен шактый авыр. Шуңа күрә укучы зур кәгазьгә агач рәсемен ясып, бер тамырдан булган сүзләргә карточкаларга язып, әкиятне сөйләгәндә, карточкаларны агач ботакларына беркетә бара. Балалар бер тамырдан әллә никадәр сүз ясалганын күрәләр. Агач рәсемен акбур белән тактага ясарга, әкиятне сөйли-сөйли ботакларын ясап, тамырдаш сүзләргә язып барырга да була. Балалар да катнаша ала.

#### БУЛГАН ДИ БЕР ТАМЫР

(Әкият)

Борын –борын заманда булган, ди, юл дигән бер тамыр. Кешеләр юлдан барганда, аны тапканнар да уйлылар икән:

“Нишләргә моның белән?” Юл исемле тамыр сүз әйткән: “ сез, дигән, мине утыртыгыз, ә мин зур агач булып үсәрмен”.

Кешеләр юл исемле тамырны утыртканнар икән, бу үсә дә башлаган. Әй үсә, ди, бу: башта бер ботак жибәргән, аннан икенчесен, өченчесен... Бер юл тамырынан әллә никадәр ботак үсеп чыккан. һәр ботакта юл тамырынан ясалган сүз икән.

Кешеләр гажәпләнгәннәр, ботак- сүзләргә чагыштырып – чагыштырып караганнар. Барысының да бер тамырдан үсеп чыкканын күргәннәр. Шуннан соң мондый сүзләргә барысын бергә “тамырдаш сүзләр” дип атаганнар.

*Бакчачылар уены.* Монда һәр балага бер үсенте – бер тамыр сүз бирелә. Укучы ясагыч кушымчасы күп һәм бертигез булган тамырларны сайларга тиеш. һәркем үз “агач”ын утыртып үстерә башлай. Агач ботакланып үссен өчен, һәркем үз тамырынан яңа сүзләр ясап бара. Кем күбрәк сүз ясып, аның агачы озын һәм күп ботаклы булып үсә. Ул, әлбәттә, отучы була, *оста бакчачы* исемен ала.

*Заказлар уены.* Бу уен ялгызлык исемнәргә, сүз төркемнәрен дәрәс билгеләргә өйрәтә, грамматик формаларны тиз тану күнекмәләрен үстерә, грамматик зирәклек, сүзлек хезинәсен баета. Уен житәкче өчен әзерләнгән заказ карточкалардан һәм уйнаучылар өчен әзерләнгән 5-6 жыелмадан тора. Заказ карточкалар – житәкче кулында, жавап карточкалары уйнаучылар кулында була, арым төскә буяла. Житәкче үз карточкаларын буташтыра да заказ бирә: *елга исеме кирәк; берлек санды иялек килешендәге уртаклык исем кирәк; икенче зат күплек сандыгы үткән заман хикәя фигыль кирәк* һ.б. Укучылар жавап карточкаларын житәкчегә бирәләр. Уен тиз бара. Бер үк заказны барлык укучылар да үти ала.

Йомгак ясап әйткәндә, уен баланың акыл эшчәнлеген камилләштерә, тирә-юньне танып белергә ярдәм итә. Татар теле дәрәсләрендә уеннар кулланы баланың кызыксынуын һәм гамәли күнекмәләрен ныгыта, укучының нәтижеләлеген арттыра, укучы белән укучының уңышлы эшчәнлеген тәэмин итә. Бигрәк тә башлангыч сыйныфларда уен технологиясен кулланы зур әһәмияткә ия.

Уку-укуту процессы уңай нәтижәләр бирсен өчен, педагог уенның төп асылын дәрәс аңларга һәм аны уку-укуту эшчәнлегә белән дәрәс аралаштыра белергә тиеш. Уен аша уку-укуту һәм тәрбия бурычларын уңайлы хәл итеп кенә калмый, ә укучы белән аралашуны да жайга сала.

#### Әдәбият

Айдарова С.Х. Игры на уроках татарского языка. – Казань: Gumanitarya, 2004. – 517с.

Айдарова С.Х. К знаниям через игру: Методические разработки для учителей нач. классов, обучающихся русскоязычных детей татар. языку. – Казань, 1998. – 115с.

Мияссарова И.Х. Азрак ял итеп алык: Физкультминутлар, сүзләр хәрәкәтле уеннар (Башлангыч мәктәп, татар теле уку-укучылары, тәрбиячеләр һәм студентлар өчен кулланма). – Казан, 1998. – 60б.

### ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ В КАЧЕСТВЕ РОДНОГО ЯЗЫКА

Мулюкова А.М., Замалетдинова Г.Р.

Казанский (Приволжский) федеральный университет  
gulyusa@inbox.ru

**Аннотация.** В статье приведен анализ языковой ситуации в Российской Федерации. Показано, что главной тенденцией в ситуации с родными языками является уменьшение числа людей, владеющих ими. Были рассмотрены проблемы обучения родным языкам, а также вопросы сохранения родных языков и их продвижения.

**Abstract.** The article focuses on the analysis of the language situation in Russian Federation. It is shown that the main trend of the native language situation is the decrease in number of people who speak native language. Problems of learning native language were considered as well as issues of preservation of native languages and their promotion.

**Ключевые слова:** языковая ситуация России, этнокультура, билингвизм, языковой сдвиг, обучение родным языкам в школах, сохранение этнических языков.

**Key words:** language situation of Russia, ethnoculture, bilingualism, language shift, learning native languages in schools, preservation of ethnic languages.

Россия – огромная страна, где проживает огромное количество различных народов и национальностей, каждая из которых обладает своим мировоззрением, вероисповеданием, традициями и языком. Основным государственным, родным для многих граждан языком Российской Федерации считается русский язык – один из самых сложных языков в мире. Считается, что китайский язык превосходит в своей сложности русский, но не зря говорят о русском языке, как о великом и могучем, ведь грамматика русского языка, со своими числами, падежами, спряжениями, склонениями, исключениями, намного сложнее любого языка мира.

В нашей стране используются 277 языков и диалектов, каждый из которых является родным для определенной нации. Родной язык – это не

просто средство общения, но и наследство предков, включающее мудрость, историю, культуру, традиции и судьбу народа [1, 5]. Это связь поколений, на которую следует опираться в воспитании и образовании граждан нашей многонациональной страны.

Только в государственной системе образования функционируют более сотни языков, на 24 языках ведется обучение детей, 81 язык является предметом изучения. На грани исчезновения находятся около 25 языков, еще 25 языков подходят к этой границе. На сегодняшний день проблема сохранения родных языков особенно затрагивает коренных народов Севера, Дальнего Востока и Сибири [2, 45]. Язык исчезает тогда, когда на нем перестают говорить, когда определенные группы, владеющие двумя языками, отходят от одного языка и переходят на другой. Такой процесс смены основного языка называют языковым сдвигом. Так, каждое новое поколение все меньше использует старый язык и все чаще новый, и в конце концов, для одного из поколений новый язык становится основным. Главным условием такого сдвига, как правило, будет служить неравенство престижа этих двух языков. Так, в России люди разных национальностей отдают предпочтение русскому языку, нежели своему родному, так как русский язык является основным, понятным всем в данной стране. Многие родители для своих детей предпочтут этническому языку английский, немецкий или, к примеру, испанский язык [3, 121].

Проблема обучения языкам в качестве родного затрагивает не только нашу страну. Большое влияние оказывает принуждение. Нуги Ва Тхионго – кенийский писатель, носитель языка гикуйю, вспоминая о своем детстве, затрагивает тему языкового принуждения в его школе, где присекались разговоры на этнических языках путем телесного наказания от учителей. Своего рода запрет говорить на любых других языках, кроме английского. К концу 1960-х годов схожей политики стали придерживаться и другие страны мира. Стали изымать детей из семей и отправлять их учиться в интернаты, где обучение проходило на доминирующем языке. То же происходило и на Крайнем Севере в СССР. От старшего поколения, тех самых детей Советского времени, зачастую можно услышать о том, что носители этнических языков стыдились и стеснялись на них говорить. Еще в 1860-е годы Г. Майдель писал об исчезающем языке югакиров, народа Севера, насчитывавших несколько семей. Считалось, что этот язык в скором времени исчезнет. Но, спустя 120 лет исследования Е. Маслова показали, что ситуация остается почти прежней. Схожие наблюдения проводились и с коренными народами других стран [4, 82]. Это говорит о том, что, многие языки, претерпевая изменения временем, продолжают жить и передаваться поколениями, продолжают быть любимыми своим народом.

Для многих в нашей стране русский язык является родным языком и также претерпевает огромные изменения из столетия в столетие. Русский язык в нашей стране является средством получения знаний, изучения школьных дисциплин и дальнейшего образования. Все сложнее молодому поколению читать великие произведения Достоевского, Толстого, Пушкина, все сложнее их понять, понять родной язык. Словарный запас XIX века превосходил настоящий. Нет, русский язык не деградирует – деградируют люди, а язык изменяется вместе с нами. Изменяются значения слов,

появляются новые [5, 15]. Мы вносим в наш словарный запас много иностранных слов, сокращаем слова и видоизменяем их. В век технологий и доступности ресурсов мы наблюдаем безграмотное молодое поколение. Телевидение, интернет, телефоны сменяют книги. Проводя время в интернете, смотря телевизор, мы сталкиваемся с большим потоком текстов, написанных безграмотными людьми, ошибками, сленгами, словами – паразитами, речью без цензуры. Срабатывает зрительная и слуховая память, информация закрепляется в нашем сознании и мы перестаем замечать как привыкаем к этому и становимся заложниками безграмотности, что особенно касается молодых умов, современных школьников. К сожалению, картина нашего времени такова, что люди XXI века, избалованные современными технологиями, разучились общаться и строить грамотные предложения, разучились грамотно писать, так как меньше читают правильной литературы и занимаются своим образованием [6, 236].

Заинтересованность государства в поддержке и развитии языкового и культурного разнообразия не только в том, чтобы сохранить этнокультурную идентичность народов, но и в том, что наше многонациональное государство не будет крепким единым целым, если культурные группы населения будут обособляться друг от друга, не имея межнационального согласия и равноправного развития культур. Билингвизм учит человека быть толерантным к представителям других национальностей, обеспечивает психологический комфорт в общении. Так финно – угорские языки в нашей стране приобрели статус государственных языков. Каждый из них является титульным для определенной республики. Родные языки, характерные для своих республик, введены в школьную программу [7, 84]. Для того, чтобы регионы справлялись с вопросом изучения родных языков, оказать поддержку должен федеральный центр. Учебники по родным языкам и литературе приходят в негодность, многие учебники, а также школьные программы не внесены в Федеральный перечень. Стираются традиции подготовки преподавателей родного языка. По предложению парламента был создан Фонд сохранения и изучения родных языков народов РФ, который занимается этими вопросами [8, 297].

Следующий момент – это решение вопроса работы с родителями. Не все родители хотят обременять изучением родного языка своих детей, считая, что он не пригодится. Более того, для многих людей, к примеру, нашей республики Татарстан родным языком является не татарский, а русский язык, тогда как в нашей республике были приняты законы, поддерживающие равноправие русского и татарского языков в системе школьного образования. Школьники с первого по одиннадцатый класс были обязаны изучать русский и татарский языки в одинаковом объеме. И только с 2018 года был принят новый Закон « Об образовании в Российской Федерации», касающийся всех республик, на основании которого школьники будут изучать родной язык добровольно, на основе письменного согласия родителей [9, 119].

Что касается дошкольного образования, важно понимать, что обучение языкам следует начинать еще в детских садах, так как ребенок до 5 лет хорошо подвержен усвоению несколько языков в игровой форме. Для этого необходимы воспитатели, которые могли бы работать на нескольких языках,

методики, которые смогут заинтересовать, завлечь ребенка в языковое пространство [10, 488].

Предстоит большой фронт работы совместно с регионами, федеральным центром для сохранения языкового многообразия и богатства. Необходимо через совершенствование программ, методик, через подготовку учителей, через выделение соответствующих финансовых ресурсов заниматься сохранением родных языков. В том числе – использовать возможности интернета. Например, в Татарстане действует программа «Язык матери». Жители любых стран и регионов могут бесплатно воспользоваться системой через интернет, пройти ступени и освоить язык. Такие системы важны, в том числе и для сохранения русского языка. Многие наши соотечественники, которые проживают за рубежом, не могут своих детей и внуков обучить русскому языку. Не везде такие возможности есть. И программа по изучению разных языков помогла бы нашим соотечественникам.

Таким образом, русский язык для нас – язык государственный, язык межнационального общения, и его ничем заменить нельзя, он естественный духовный каркас всей нашей многонациональной страны. Знать его должен каждый. Языки народов России являются неотъемлемой частью самобытной культуры народов нашего государства. Изучение этих языков является добровольным правом.

Проблема сохранения родных языков нашей страны и обучения им во многом зависит от самих людей, от их любви к истории своего народа, его культуре, языку. Большую роль играет связь поколений. Именно благодаря любви к родному языку, к своей нации, передаваемой из поколения в поколение многими семьями, продолжающими говорить на родных языках, благодаря государству, поддерживающее обучение родным языкам, внедряющее их в школьное образование, этноязыки разных регионов продолжают жить, вызывать интерес среди обучающихся, а также среди тех, для кого родным языком является русский, кто проживает на территории определенной республики [11, 313]. Не исключается и то, что имеются несовершенства в языковой политике, вопрос модернизации государственной политики в сфере национального образования до сих пор остается актуальным.

#### Литература

Алпатов В. Языковая ситуация в регионах России «Отечественные записки», №2, 2005. – С. 5.

Артеменко О. И. Полиэтничность России: государственная образовательная и языковая политика // Вестник образования. – 2008. – № 2. – С. 45 – 48.

Ахиезер А. Культурные основы этнических конфликтов // Общественные науки и современность. – 1994. - №4. – С. 121.

Бертагаев Т. А. Билингвизм и его разновидности в системе употребления // Проблемы двуязычия и многоязычия. – М.: Наука, 1872. – С. 82 – 88.

Дьячков М. В. Социальная роль языков в многоэтнических обществах. Пособие для университетов и педагогических институтов. – М.: ИЯНР и ИНПО, 2002. – С. 15.

Кузьмин М. Н. Концепция национальной школы: цели и приоритеты содержания образования // Теория и практика образовательной политики в условиях модернизации полиэтничного общества: сб. ст., посвящ. 75-чл.-корр. РАО М. Н. Кузьмина: в 2 ч. – Ч. 1. – М.: ИНПО, 2006. – 236 с.

Попков Ю. В., Костюк В. Г. Концептуальные основы моделей национальной политики // Вестн. Новосибирского гос. ун-та. Сер.: Философия. – 2014. – Т. 12, вып. 3. – С. 84 – 91.

Тишков В. А., Степанов В. В. Национальные языки и этнокультурное образование в регионах России // Межэтнические отношения и этнокультурное образование в регионах России / ред. В. А. Тишков и В. В. Степанов. – М.: ИЭА РАН, 2016. – 297 с.

Ханазаров К. Х. Критерии двуязычия и его причины // Проблемы двуязычия и многоязычия. М.: Наука, 1972. – С. 119 – 124.

Чиршева Г.Н. Детский билингвизм: одновременное усвоение двух языков. – СПб.: Златоуст, 2012. – 488 с.

Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. – Л., 1974. – С. 313 – 318.

## СЫН ТҰРҒЫСЫНАН ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ТАНЫМДЫҚ ТҰРҒЫДА ҚОЛДАНУ

Мустанова Н.Ж.

Халықаралық Бизнес Университетінің магистранты

[nazkonyr\\_94@mail.ru](mailto:nazkonyr_94@mail.ru)

**Аннотация.** В данной статье говорится о важности обучения через технологии критического обучения. При использовании этой технологии речь идет о том, что нужно уделять внимание не только возрастным особенностям, но и познавательным интересам учащихся. Кроме того, в аудитории с русским языком обучения дается несколько причин обучения казахскому языку.

**Abstract.** This article discusses the importance of learning through critical learning technologies. When using this technology, it is necessary to pay attention not only to age characteristics, but also to the cognitive interests of students. In addition, in the classroom with the Russian language of instruction, several reasons for teaching the Kazakh language are given.

**Ключевые слова:** новые технологии, критическое мышление, познавательный интерес, методы и приемы

**Key words:** new technologies, critical thinking, cognitive interest, methods and techniques

ҚР Білім туралы Заңында оқыту формасын, әдістерін, технологияларын таңдауда көпнұсқалық қағидасы бекітілген. Білім мекемелерінің педагогтарына өзіне ыңғайлы нұсқаны қолдануға, педагогикалық үрдісті кез-келген үлгімен, тіпті авторлық үлгімен құруға мүмкіндік береді. Бұл дегеніміз оқыту үдерісінде түрлі инновациялық технологияларды қолдана алуға құқылымыз деген сөз. Сондықтан әр сабақты түрлендіріп өту үшін мұғалім жаңа технологияларды бес саусағындай білгені дұрыс. Жаңа технологияны меңгеру «мұғалімнің интеллектуалды, кәсіптік адамгершілік, рухани азаматтық келбеттерінің

қалыптасуына әсерін тигізеді, өзін-өзі дамытып, оқу-тәрбие үлгісін тиімді ұйымдастыруына көмектеседі»[1, 2].

Қазіргі заманғы оқыту технологиясын меңгеру – өте күрделі де ұзақ үрдіс. Кейде ол мұғалімнен оқытудың үйреншікті әдіс-тәсілдерінен арылуды талап етеді. Жас жеткіншектерге бүгінгі күн талабына сай білім беру секілді жүк артады. Білім беру жүйесінде болып жатқан түбегейлі өзгерістер оқыту үрдісін озық технологиямен қамтып, жетілдіруді талап етеді. Осы тұрғыда оқытудың жаңа технологиясын жете меңгеріп, оны оқушылардың психологиялық жас ерекшелігіне орай орынды қолданудың мәні ерекше. Сонымен қатар егер өтетін пән өзге тілді аудиторияда болса, онда ол аудиторияның тек жас ерекшелігіне ғана емес, танымдық қызығушылығына да мән берген абзал. Мысалы мен қазақ тілін жетік меңгермеген оқушылармен жұмыс жасаймын. Бір өкініштісі ол қатарда тек өзге ұлттар ғана емес, өзіміздің қаракөз қазақтар да бар. Ал олардың жас ерекшелігін ескердік делік. Бірақ сол қазақ балалардың танымы қайда қалмақ? Тек қазақ балалары ғана емес өзге ұлттар да қазақ тілін танымдық тұрғыдан сезініп, үйренсе екен деп ойлаймын. Міне, қазіргі таңдағы менің жұмысымдағы ең басты мәселе осы деп таныдым. Яғни, оқушыларды оқытуда сыни тұрғыдан ойлау технологиясы арқылы танымдық қызығушылықтарын арттыруға аса мән беріп келемін.

Білім берудің даму бағыты мен технологиясын қамтитын көптеген озық тәжірибелі педагогикалық технология қолданылып жүргені мәлім. Мысалы, Д.Б.Элькони, В.В.Давыдовтардың «Дамыта оқыту», М.М.Жанпейісованың «Модульдік оқыту» технологиясы, Джордж Саростың ашық қоғам институты «Сарос –Қазақстан» қоры арқылы келген «Сын тұрғысынан ойлауды дамыту» технологиясы, В.Ф.Шаталовтың «Тірек сигналдары», Р.Штейнердің «Еркін таңдау идеясы», С.Н.Лысенкованың «Оза оқыту», П.Эрдниевтің «Ірі блоктар» идеясы. Қазіргі уақытта озық технологияларды пайдалана отырып пәнді меңгерту жетекші мәнге ие болуда. Мұғалім шеберлігі ерекше мәнге ие болып, қоғамдық-әлеуметтік сұранымға сай жетілдіріп отырады. Қай технологияны таңдау оқу үрдісіне және мұғалім мен оқушы қатынасына тәуелді болады. «Ол технологияда шығармашылық күштерді дамыту әдісі, іздестіру, зерттеу, шығармашылық рухын оятатын және қолдайтын, баланы белсенділік күйіне жеткізетін әдіс болу керек» [2, 25].

Қазіргі қолданып жүрген сын тұрғысынан ойлауды дамыту жобасын пән ерекшелігіне қарай қолдана білу – оқыту мақсатына жетудің бірден-бір жолы. «Баланы субъект ретінде оқу ісіне өзінше қызықтыратын, оған қабілетін арттыратын жағдай туғызу»[1, 26]. Сын тұрғысынан ойлау – сынап қарау емес, оқушының шындалған ойлау әрекеті. Мұғалімнің іс-әрекеті тиімді болу үшін өз ісін дұрыс, тиянақты жоспарлаудың маңызы зор. Сабақты дұрыс жоспарлау дегеніміз, менің ойымша, өз жоспарларыңды өзгертуге дайын болу. Оқушы санасын сәуле берер түсінік пен ұлағатты ұғымды қалыптастырып, білімді жүйелі түрде меңгеруіне және жеке оқушының қабілет деңгейлерін дамытуда «Сын тұрғысынан ойлауды дамыту» жобасының ерекше екендігі – өзімнің сабақтарымда қолданғанымның айқын дәлелі.

СТО бағдарламасының әдіс-тәсілдерін пайдалану барысында қорқу-қуану, қиналу қатар жүрді. Әр сабақтан соң «Қай жерде қателестім?», «Нені, қалай жасау керек еді?», «Қай әдіс нәтиже берді?» деген сұрақтар төңірегінде

ойлана отырып, тек формаға емес, философиясына да терең үңілу керек екендігін түсіндім.

«Сын тұрғысынан ойлауды дамыту» бағдарламасын оқу үрдісіне қолданудағы:

Мақсат	Міндеттер	Әдістер	Жолдары	Күтілетін нәтиже
Оқу үрдісін жаңаша ұйымдастыру, оқушылардың өз бетінше білім алу үрдісіне бірлесе әрекеттесу, креативтік дағдысын қалыптастыру, шығармашылық қабілетін дамыту.	Сабақты белсенді өткізіп, әр баладан еркін жауап алуға жағдай жасау. Қиялын дамыту үшін «Менің ойымша» деген сөзді жалғастыра білуге дағдыландыру	«Еркін жазу», «Дәлелді эссе», «хат», «монолог», «аударма», «жағдаят арқылы сөйлесу» т.б	Стратегия-ларды практикада қолдану. Нәтиже алу барысында -ғы қиындықтарды шешу.	Оқушы- белсенді әрекет иесі, зерттеуші тұлға, ізденуші, спикер.

Сын тұрғысынан оқыту технологиясын сабақтарыма енгізу барысында мектебімнің мұғалімдерімен бірге өзімнің де бұл оқыту түрінің үш құрылымдық кезеңнен тұратындығын білгенмен, қай кезеңде тақырып мазмұнын аша түсетін белсенді стратегияларын пайдалану керектігі туралы мәліметті шатастыратынмын, сондықтан осы мәселені дұрыс жолға қою үшін оқытудың үш кезеңіне қажетті деп тапқан стратегияларды танудан бастадым.

Сын тұрғысынан ойлау модулінің «Қызығушылықты ояту» кезеңінде үйренушілер білім мазмұнын үйренуге ынталанады, айрықша көңіл аударады. Бұл кезеңде мынадай үш мақсат анықталады екен: жеке білімін еске түсіру, саналы білім алу үшін ойлану, сөйлеу, жазу арқылы білімі мен түсінігін өзгеге жеткізу; үйренушілерді ойлау жұмысына ынталандыру. Осы мақсаттар негізінде жоспарға енгізілген сын тұрғысынан оқытуда «Қызығушылықты ояту» кезеңіне тиімді деген «Ой қозғау», «Т- кестесі», «Венн диаграммасы», «Кластерлер» тәсілдерін жоспарладым. Екінші кезеңі «Мағынаны ажырату» үйренушілер меңгерген тәжірибелері тұрғысынан жауап береді. Ал үшінші кезеңі «Ой толғаныста» білетін мәліметтерін жаңартып, өз көзқарастары бойынша жауап береді. Бұл кезеңде меңгеру, ой бөлісу әрекеттері жүзеге асады [3, 10]. Жоғарыда берілген сызбаға сәйкес сыни тұрғыда оқыту арқылы танымдық тұрғысынан жетілген оқушы ізденушілікті де, спикерлікті де еркін меңгере алмақ. Ал аталған қабілеттерді бүгінгі таңда оқушы бойынан байқау қиынға соғып тұр. Себебі, ақпараттандырылған заманда олардың миында шешілмеген түйіндер көп. Ондай сұрақтардың жауабын сыни тұрғыда оқып-үйренген оқушы бірден талқылап, түйінін тауып, себебін түсіндіріп, шешім қабылдай алатын дәрежеге жетпек. Жалпы, білім берудің жаңа технологияларының дамыған заманында қай технологиямен жұмыс жасасақ

та артық болмайды. Ең бастысы мұғалім ол технологияны жетік меңгергені әрі нәтижелі әдістемелік жұмыстар жасай алғаны лазым.

#### Әдебиет

Байболова А. Бастауыш мектепте оқыту /республикалық-әдістемелік журнал. № 3/2012

Жұмабаева М. «Ұлағат» республикалық ғылыми-психологиялық және педагогикалық басылым. №1/2012

Ануова Ж.Т. Оқыту-тәрбиелеу технологиясы// Республикалық екі айда бір шығатын ғылыми-әдістемелік журнал. № 9/ 2019

### ҚАЗАҚ-ТАТАР МӘДЕНИ БАЙЛАНЫСЫ ЖӘНЕ АУДАРМА МӘСЕЛЕСІ

Мұратова Г.Ө.

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті  
nursaule\_58@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассматривается духовная связь между казахами и татарами. Воздействие культуры и литературы татарского народа, а также их роль в духовной жизни казахов в 18, 19 веках должны быть главными объектами исследования. Особое внимание уделено на перевод произведений Абая на татарский язык и их публикации в изданиях.

**Abstract.** The article considers the spiritual connection between the Kazakhs and Tatars. The impact of the culture and literature of the Tatar people, as well as their role in the spiritual life of the Kazakhs in the 18th, 19th centuries, should be the main objects of research. Particular attention is paid to the translation of Abay's works into the Tatar language and their publication.

**Ключевые слова:** духовная связь, межкультурная коммуникация, проблемы перевода, языковые воздействия, татарская культура.

**Key words:** spiritual connection, cross-cultural communication, the problems of translation, linguistic manipulation

«Тіл – жалпыадамзаттық рухани күшті үнемі қозғалысқа түсіретін, ынталандыратын құбылыстардың бірегейі. «Тіл – халық рухының сыртқы көрінісі», «халықтың тілі – оның рухы», «халықтың рухы – оның тілі»... дәл осылар сияқты бір-біріне тең нәрсені табуды елестетудің өзі қиын. Олардың біртұтас және біздің түсінігіміз жетпейтін бастаулар екенін ұғыну – біз үшін түсіне алмайтын мәселе. Олардың қайсысының басымдықта екенін анықтауға әрекеттенбей-ақ, халықтың рухани күшінен біз нақты анықтаушы принципті және тілдердің әр түрлі болуының шынайы негізін аңғаруға тиіспіз, өйткені халықтың рухани күші оның өмірлік және дербес құбылысы болса, ал тіл соған тәуелді» (Ф.Гумбольдт) [1,86-88]. Сонымен қатар, тіл – аударма әдебиетінің, мәдениеттің дәнекері. Қазақ ақын-жазушыларының шығармалары өзге мәдениет өкілдеріне қандай деңгейде жеткізілуде. Оның ішінде, ұлы ақын Абай әлемін өзге тілдерге өз деңгейінде тәржімелей алып жүрміз бе?..

Ел қадірін де, ер қадірін де, одан қалды сөз қадірін де жете бағалай білетін Президентіміз Қ.К.Тоқаевтың мына пікірі ұлы Абайға қатысты ащы шындық қана емес, айтылуы тиісті заңды айғақ: «Қазіргі өркениетті

мемлекеттердің барлығы дерлік шоқтығы биік тұлғаларымен мақтана алады... Қазақ жұрты да біртуар перзенттерден кенде емес. Солардың ішінде Абайдың орны ерекше. Бірақ біз ұлы ойшылымызды жаһан жұртына лайықты деңгейде таныта алмай келеміз» [2].

«Ақындық кемелдіктің классикалық үлгісін қалыптастырған Абай поэзиясындағы терең философиялық ой, келісті сурет өзге тілді оқырмандарға жетпеген. Абай шығармашылығы қазақтың тіршілік, өмір құбылыстарымен біте қайнасып жатқандықтан, оны аудару, сөз кестесін тану, пайымдау, басқа тілге Абайша жеткізу аудармашыдан көп ізденісті, білім мен білікті талап етеді. Абайды алдымен тану қиын, сонан кейін аудару қиын екендігі белгілі. Алайда Абайтану ғылымы даму, жетілу үстінде, әйтсе де, Абай туындыларын түсініп, талдап таныту, насихаттау жайының өз деңгейінде емес екендігін мойындауымыз керек. Ойшыл ақынның қойнауы қалың дүниетаным құндылықтары түгіл мектеп бағдарламасына енген өлең, қарасөздері өзінің мазмұндық, идеялық, көркемдік әлеуеті тұрғысынан әлі де аударма сапасын жетілдіруді талап етеді» - Абайдың өзге тілге (елге) танылуы жайындағы осы тәріздес пікірлер бары да ақиқат. Дей тұрғанмен, ұлы ақын шығармаларын аудару мәселесіне ертеден-ақ көңіл бөлініп келеді...

Абай шығармаларының татар тіліне аударылуы.

Татар мәдениетінің өкілдері мен қаламгерлері Абай рухани әлемін өз халқымен қауыштыру мақсатындағы игілікті іс-шараларын аса бір ыждаһатпен қолға алғанын байқаймыз. Осы бағыттағы зерттеулерге назар аударсақ, бірқатар маңызды мәліметтерге қанығамыз. Мысалы, 1897 жылдың өзінде-ақ Қазан қаласында жарық көрген «Князь бен Зағифа» атты жинақта қазақ ақыны Абайдың «Аттың сыны», «Бүркітші» («Қыран бүркіт не алмайды салса баптап») өлеңдері жарияланады. Кейіннен 1908 жылы татар тіліндегі «Уақыт» газеті №333 санында Абай өлеңдерінің үзінділері беріліп, Абай шығармашылығы жайында келелі пікір, байыпты байламдар жасалады [3].

Осы мәдени байланыстың, рухани өредегі ынтымақтасудың жалғасуы ХХ ғасырдың 40-шы жылдарында одан әрі өрістей түседі. 1946, 1947 жылдары Қазан қаласында «Абай өлеңдері мен поэмаларының» аудармасы жарық көреді. 1958 жылы татар әдебиетінің көрнекті өкілі Р.Башкуров «Ғ.Тоқайдың орыс әдебиетімен әдеби байланысы жөніндегі зерттемесінде Абай мен Тоқайдың аудармашылық ұстанымдарына қатысты салыстыру сараптамасын жасайды.

1962 жылы «Социалистік Татарстан» газетінде татар әдебиетінің классигі Х.Туфен Абай өлеңдерінің аудармасын жариялады, ал 1963 жылы «Совет әдебиеті (әдәбияты)» журналы өзінің алғашқы санында Абай өлеңдерінің тәржімасын ұсынады. Онан соң «Хикмәтлә сүз» деген топтама жинақта қазақ ақыны Абай шығармаларының бауырлас, қандас татар жұртының назарына ұсынылуы – қазақ Сөз өнеріне, оның көрнекті өкіліне көрсетілген құрмет. Әрі ақын ойының тереңдігіне бойлаған парасатты танытса керек.

*Қазақ және татар халқының ынтымақтастығы* мен рухани өрісінің бір болуында көптеген объективті факторлар мен алғы шарттардың орын алғаны аян. Оған себеп, алдымен, жалпы этникалық шығу тегі, тіл тектестігі, дін мен рух бірлігі болса, одан қалды, мекен-жайы мен бастан кешкен тағдыры, тарих-талайының ортақтығы екені және белгілі. Ғұн империясы мен түрк Қағанаты, Ноғай (Алтын Орда) хандығы мен өзге де тікелей (жанама) дәйектемелердің:

географиялық-экономикалық және әлеуметтік-рухани сабақтастықтың осы екі халықтың ниеттестігінің кепілі болғаны анық.

Ж.Молдағалиевтің: «Біздің қарым-қатынасымыз ежелгі заманнан бері жасап келеді. Оның қай кезеңнен басталғанын ешкім де кесіп айта алмаса керек», – деген пікірі осы тамыры терең, жан-жақты рухани негізге сілтей айтылғаны мәлім.

Түбі бір туыстық әдеби арналарда одан әрмен саралана түскені де белгілі. Сондай-ақ, ауыз әдебиеті асыл мұраларының – жыр-дастандар мен ертегі-аңыздардың ұқсас нұсқаларының болуының өзі – екі халықтың таным әлемінің тұтастығы мен болмыс-бітімінің ортақ сипатынан хабардар етері анық.

Қазақ халқының бай ауыз әдебиетінің інжу-маржандары мен татар халқының әдебиет қазынасы да ортақ рухани мұраларының сақталуымен ерекшеленеді. Кейбір сюжеттік аздаған айырмашылықтар кездескенімен екі халықтың дүниені тануы, жақсылық пен жамандықты қабылдауы – бәрі олардың парасат-пайымының деңгейлестігін айғақтайды. Мысалы, Алпамша (Алпамыс), Кузы-Курпач – Баян Сылу (Қозы Көрпеш – Баян сұлу), Шора батыр Идегей (Едіге) т.б. жырлардың нұсқалары оған айғақ болады. Рухани-мәдени ынтымақтасудың келесі бір көрінісі – қазақ даласындағы білім бастауларының осы татар медресесінің шапағатымен арнасын кеңейтіп, әрі қарай қанатын жайғандығында деуге негіз болады.

Қазақ халқының экономикалық ахуалы мен рухани-мәдени өмірі, білім, ағарту салаларының жай-күйі мен өзге де ақпарат-деректер Қазан, Уфа баспаханаларында және Петербург, Орынбор, Троицк баспа үйлерінде тасқа басылып, жарық көргендері мәдени ортаға таныс, белгілі жайт.

Қазақ зиялылары озат ойлы орыс оқымыстыларымен ғана емес, алдыңғы қатарлы татар оқығандарымен ағартушылық шығармашылық жолда бірге қадам басып, ойын өрелестіріп, бойын тіктейді, яғни татар мәдениеті қазақ мәдениетінің толысуы мен идеялық-көркемдік шеңберін кеңейтуде айтарлықтай ықпалы болғанын нақты тарихи деректер куәландырады. Осы игілікті жолда Ш.Уәлиханов пен Фаризхановтың, Ы.Алтынсарин мен Қ.Насыридың, С.Торайғыров, Б.Күлеев, Т.Жомартбаевтар мен Ғ.Тоқайдың шығармашылық мектептерінің тағылымы [4] әрі қарайғы зерттеулердің өзегіне айналуы әлі де көкейкесті болып отыр.

XIX-XX ғ.ғ. кезеңінде көптеген татар медреселері талай қазақ жасының білімін ұштауға өзінің өлшеусіз үлесін қосып, септігін тигізгені мәлім: Орынбордағы «Хусаиние», Уфадағы «Ғалия», Қазандағы «Мухамедия», Троицкідегі «Ралуияда» медресесінде өзге де түркітөктес тілдер халықтары өкілдерімен қатар, Б.Майлин, С.Торайғыров, М.Жұмабаев т.б. сияқты қазақ мәдениеті мен әдебиеті алыптарының білім кеңістігін кеңейтуде маңызды қызмет атқарды. (татар мәдениеті түркі тілдес халықтар ішінде ең алдыңғы қатарда, өрелі биікте болғанын тарихтан белгілі жайт).

Ел мен ел, мәдениет пен мәдениет арасындағы алтын көпір – аударма әдебиеті арқылы да рухани сабақтас тереңдей түскен. Бұл тұста, татар әдебиетінің биік белесі Ғ.Тоқайдың қазақ қаламгерлерімен идеялық пікірлестігін, шығармашылық үндесуін еске алсақ та біраз мәліметтерді қайта жаңғыртар едік...

Бұл турасында белгілі әдебиет зерттеушісінің пікірін еске алсақ, Т.Нұртазин: «...Қазан төңкерісі алдындағы әдеби кезеңдегі Ғ.Тоқайдың идеялық-эстетикалық ықпалын қандай да бір деңгейде сезінбеген бірде-бір жазушы жоқ десе болады» – дей келе сол бір таным мен тағылымдық жайын зерттеушілік пайыммен сөз етеді [5, 429].

Одан өзге, татар сөз өрнегін қазақ тілінде сөйлету арқылы Ғ.Тоқайдың, М.Жәлелдің, Ғ.Ибрагимовтың шығармашылығын танытуда көрнекті қаламгерлер Ж.Сыздықов, Ж.Молдағалиевтің еңбектерін атап айтқан жөн.

Ал аудармашылық алтын көпірді пайдаланған мына тәржімалардың өзге тілдегі (татар тіліндегі) өгейлігі еш білінбейді. Сәл ғана фонетикалық айырмашылық болмаса, сол Абай таныған дүние, Абайша «сөйлеп» тұрған әлем деуге болады.

Н.Арслан:

Мин язмынмын жырларымны ирмәк өчен,  
Юк-бар әкият – фәлән сөйләп бирмәк өчен,  
Язан күнелне ұяту, сизгер, теле иегерек,  
Чичән яшьләрчә фәкәть бер үрнәк өчен.

Абай:

Мен жазбаймын өлеңді ермек үшін,  
Жоқ-барды, ертегіні термек үшін.  
Көкірегі сезімді, тілі орамды,  
Жаздым үлгі жастарға бермек үшін.

М.Шабаев:

«Йөрәктә гайрат булмаса,  
Уйлаған уен кен әйтер?  
Ақылына нұр кунмаса,  
Хайванча яшәп көн итер».

Абай:

Жүректе қайрат болмаса,  
Ұйықтаған ойдым кім түртпек.  
Ақылға сәуле қонбаса,  
Хайуанша жүріп күнелтпек.

М.Әуезовтің «Абай жолы», Ә.Әлімжановтың «Көгілдір таулар етегінде» («Күкше таулар итәгенде»), Ғ.Мүсіреповтің «Ананың ізі» (Ананың әзләре) және сонымен қатар, Жамбыл, Махамбет, М.Жұмабаев, І.Жансүгіров, Т.Жароков, Ә.Тәжібаев қаламынан төгілген сөз-суреттер татар оқырмандарының көңіл хошын баурады...

Зерттеу еңбектеріне шолып жасап, қорытындылай келгенде, екі ел мәдени байланысы мен қарым-қатынастарының төрт кезеңді басынан кешіргенін байқадық: бірінші кезең – екі ел әдебиетіндегі ортақ ойлардың орайласуымен айқындалса, екінші кезеңде – татар мәдениеті өкілдерінің қайраткерлік қызметіндегі ағартушылық сипаттың маңыздылығымен ерекшеленеді. Үшінші, төртінші кезең әдебиеттер арасындағы идеялық-көркемдік жетілу, жанрлық даму түр мен мазмұнның жаңғыруы белең алды.

## **Әдебиет**

Тіл және қоғам. №1. 2016 ж.

Абай және ХХІ ғасырдағы Қазақстан // «Egemen Gazagstan». 09.01.2020.

[https:// om.kirispe.tairipti – ozektiligi.](https://om.kirispe.tairipti-ozektiligi)

[https:// stud.kz](https://stud.kz)

Абай тағылымы. Әдеби-сын мақалалар мен зерттеулер. – Алматы, 1986. -429 бет.

Гайнуллин М.Х. Татарская литература XIX века. – Казань, 1975. -307 стр.

## АКТУАЛЬНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ИЗУЧЕНИЯ СЛОЖНОСОЧИНЕННЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ В ТЮРКСКИХ ЯЗЫКАХ

Набиуллина Г.А.

Казанский федеральный университет

GuzelNab2@yandex.ru

**Аннотация.** В этой статье обсуждается одна из самых противоречивых проблем тюркологии, проблема сложных предложений. Целью данной статьи является изучение современных тенденций в проблеме изучения и классификации сложных предложений в современной тюркологии, выявление основных типов сложных предложений и их характерных особенностей.

**Abstract.** This article discusses one of the most controversial problems of Turkology, the problem of complex sentences. The purpose of this article is to study current trends in the problem of studying and classifying compound sentences in modern Turkology, to identify the main types of compound sentences and their characteristic features.

**Key words:** complex sentence syntax, compound sentences, Tatar language.

**Ключевые слова:** синтаксис сложного предложения, сложные предложения, татарский язык.

Синтаксис сложного предложения в тюркологических исследованиях занимает доминирующее положение. Проблема сложного, в частности, сложносочиненного предложения – одна из наиболее спорных проблем в тюркологии. В тюркском языкознании в качестве общих теоретических задач отмечается, что изучение сложносочиненных предложений требует всесторонних и более глубоких описаний. Исследование сложносочиненных конструкций в синтаксической системе тюркских языков, прежде всего определяется тем, что изучение сложносочиненных конструкции необходимо для выявления специфики бессоюзных и союзных форм сочинительной связи, а также для более точной разграничений сложносочиненных и сложноподчиненных предложений.

Целью данной статьи является исследование актуальных тенденций в проблеме изучения и классификаций сложносочиненного предложения в современной тюркологии, выявление основных типов сложносочиненных предложений и их характерных черт.

Как показывают теоретические исследования, классификация сложносочиненного предложения в тюркологии и вообще в языкознании продолжает оставаться в центре внимания лингвистов. Теоретические положения видных тюркологов предыдущих десятилетий Н.К.Дмитриева, М.З.Закиева, Г.Г.Саитбатталова, А.Н.Кононова, Е.И.Убрятовой, Н.А.Баскакова, Н.П.Дыренковой, С.П.Горского, И.А.Андреева, Н.Т. Сауранбаева получили развитие в современной тюркской синтаксической науке. За последние десятилетия в ходе изучения синтаксического строя языка и речи в тюркологии возникли новые направления в изучении сложных, в том числе сложносочиненных предложений. В рамках новых исследований рассматриваются сравнительно-сопоставительные, коммуникативно-прагматические и функциональные аспекты в изучении сложных конструкций [1-13].

Например, в монографическом исследовании кумыкского лингвиста З.Ш. Агавовой, посвященное изучению сложносочиненных предложений в кумыкском языке, устанавливаются модели сложного предложения с различными союзами, выявляется их лексическое наполнение, анализируются структурные схемы сложных предложений, что дает возможность глубже проникнуть в сущность синтаксической конструкции как единства структурного, смыслового и интонационного [1]. В диссертации чувашского языковеда А.Г. Димитриевой «Сложносочиненное предложение в чувашском и русском языках с экскурсами в английский синтаксис: опыт сравнительно-сопоставительного исследования» подробно рассматриваются структурно-семантические типы сложносочиненных предложений и система грамматических средств связи в них в сопоставлении с функционально аналогичными структурами в русском и английском языках [5]. В монографическом исследовании крымскотатарского лингвиста Л.С. Оказ сложносочиненные союзные предложения изучаются с структурно-семантическим и прагматическим аспектами [9].

Ряд других тюркологических научных исследований посвящен изучению вопросов классификации и образованию структурных моделей сложносочиненных предложений, семантических отношений и структурной организации отдельных компонентов данных синтаксических конструкций. Например, в публикациях Л.Г. Хабибуллиной, А.Аджигеримовой, Р.С.Амир, А.К. Алтаевой, Т.С. Есеновой и др. особое внимание уделяется на функционально-семантические типы сложносочиненных предложений и их стилистические возможности [2; 3; 6; 12].

Как мы уже отметили, сложносочиненные предложения занимают значительное место в синтаксическом строе тюркских языков. Сочинительные предложения в тюркских языках занимает промежуточное положение между синтаксическими единицами: сложным предложением и компонентами сложного синтаксического целого.

В грамматиках тюркских языков по существующим традициям по способу связи сложносочиненные предложения делятся на два типа: сложносочиненные предложения, части которых связаны интонационными средствами, т.е. бессоюзные предложения и сложносочиненные предложения, части которых связаны сочинительными союзами, т.е. союзные предложения.

В настоящее время в современной тюркологической науке существует мнение о том, что в тюркских языках некоторые структурные типы сложных

бессоюзных предложений можно выделить в особую группу, отличную как от сложносочиненных, так и от сложноподчиненных предложений. Следует отметить что, такого же мнения придерживаются, например, чувашские языковеды. В современном чувашском синтаксисе сложные предложения подразделяются на три типа: сложносочиненные (простые предложения в составе сложного, части которого равноправны и связаны между собой сочинительными союзами); сложноподчиненные (синтаксические конструкции, где предикативные части подчинены друг другу посредством союзов, относительных слов, послелогов, словоизменительных аффиксов, порядка расположения частей и находятся в синтаксической зависимости друг от друга); сложные предложения с интонационной связью (такие предложения, в которых образующие их части связаны между собой по смыслу, интонационно) [5].

Таким образом, по теоретическим положениям чувашских синтаксистов бессоюзные сложносочиненные предложения составляют отдельный тип сложных предложений.

В синтаксической науке, при изучении сложносочиненного предложения в первую очередь рассматриваются бессоюзные сложносочиненные предложения, части которых связаны интонацией перечисления и противопоставления. По словам тюркологов, «интонация перечисления осуществляет обычно связь между однотипными предложениями, т.е. между предложениями, сказуемые которых имеют одинаковые временные формы. Значение этой интонации совпадает со многими значениями союза һәм «и» [11].

По семантическому отношению сложносочиненные конструкции данного типа выражают одновременные и неодновременные, то есть последовательные явления. В некоторых тюркских языках, например в якутском языкознании подчеркивается, что для предложений данного типа характерно перечисление одновременных или последовательных сменяющих друг друга фактов, явлений или событий [10]. Между тем в синтаксических исследованиях указываются и другие семантические отношения: 1) отношение отождествления. 2) отношение однородности-параллелизма 3) отношение одновременно происходящих событий и временной последовательности действия [8].

Другие тюркологи, сложные предложения с перечислением делят на два типа: связанные и несвязанные. Части связанного сложного предложения с перечислением имеют один общий член предложения, а иногда даже два. Части несвязанного сложного предложения с перечислением не имеют общих членов предложения. Таким образом, связанное сложное предложение с перечислением находятся между собой в отношениях противопоставления, уподобления или дополнительности. Несвязанное сложное предложение с перечислением находятся между собой только в отношениях простого перечисления событий или состояний [13, 438].

Значительное место в синтаксическом строе тюркских языков занимают сложносочиненные предложения, части которых связаны интонацией противопоставления. В тюркологических исследованиях при изучении таких предложений в основном указывается одно из двух значений: сопоставление или противопоставление. Если между частями сложносочиненного предложения устанавливаются сопоставительные отношения, то обычно

между ними можно поставить союз *но*. Для предложений этого типа характерно сопоставление отдельных фактов, явлений, событий или соотношений между действием и его результатом. Как отмечают якутские лингвисты, «бессоюзные сложносочиненные предложение с общим значением сопоставления делятся на предложения со значением противопоставления и предложения со значением действия и его результата» [10].

Нужно отметить, что в бессоюзных сложносочиненных предложениях отношение противопоставления могут иметь и другие смысловые оттенки: 1) полное противопоставление; 2) неполное противопоставление; 3) отношение умеренного противопоставления; 4) градация одного и того же значения [8].

В некоторых тюркских языках семантические отношения в бессоюзных предложениях подразделяются на довольно большое число разновидностей. В последнее время области семантики бессоюзных предложений наблюдается определенный прогресс. Например, в башкирском языке наиболее распространенными считаются следующие отношения: а) бессоюзные сложные предложения, части которого выражают отношения одновременности или чередования одного действия за другим; б) бессоюзные сложные предложения, части которого выражают причинно-следственные связи действий; в) бессоюзные сложные предложения, части которого выражают условные отношения; г) бессоюзные сложные предложения, части которого выражают отношения противопоставления; д) бессоюзные сложные предложения, части которого выражает пояснительные отношения.

В тюркологических синтаксических исследованиях имеется еще ряд грамматико-семантических типов бессоюзных конструкций. Например, в трудах казахских синтаксистов Р.С.Амир, А.К. Алтаевой бессоюзные предложения по функционально-семантическим признакам, подразделяются на 10 групп: 1) соединительные бессоюзные сложные предложения; 2) бессоюзные сложные предложения, выражающие отношения во времени; 3) бессоюзные сложные предложения с противительным значением; 4) бессоюзные сложные предложения, выражающие причинные отношения; 5) бессоюзные сложные предложения, выражающие условные отношения; 6) бессоюзные сложные предложения, выражающие отношения равенства; 7) бессоюзные сложные предложения, выражающие изъяснительные отношения; 8) бессоюзные сложные предложения, выражающие объектные отношения; 9) бессоюзные сложные предложения с присоединительным компонентом; 10) бессоюзные сложные предложения, выражающие отношения идентичности. По словам тюркологов, Амир Р.С., Алтаева А.К. сложносочиненные предложения данного типа «раскрывают постоянную устремленность языка к обогащению своих коммуникативных возможностей, к удовлетворению стремлений носителей языка в этом направлении» [3].

Как показывает теоретический экскурс в проблему изучения сложносочиненных предложений в современной тюркологии, установление определенных критериев сложносочиненных предложений (особенно бессоюзных) еще остается спорным вопросом. Необходимо определить статус бессоюзного сложносочиненного предложения, а также специфику семантических отношений компонентов сложносочиненных предложений. На наш взгляд, синтаксическая вариантность до настоящего времени не была объектом специального исследования в тюркском синтаксисе.

## Литература

Агавова З.Ш. Сложносочиненное предложение в кумыкском языке: Дис. ... канд. филол. наук. – Махачкала, 2003. – 138 с.

Адджигеримова А. Сложносочиненные предложения в ногайском языке // Записки молодого лингвиста: сборник статей / Дагестанский государственный университет. – Махачкала, 2012 – С. 5-9

Амир Р.С., Алтаева А.К. Бессоюзные сложносочиненные предложения в системе филологического образования // Теоретические и прикладные аспекты современной науки : сборник научных трудов по материалам VII Международной научно-практической конференции 31 января 2015 г.: в 10 ч. / Под общ. ред. М.Г. Петровой. – Белгород : ИП Петрова М.Г., 2015 – Часть IV. – 176 с. С. 6-10

Гаджиева Н.З. Основные пути развития синтаксической структуры тюркских языков. М., 1973.

Димитриева А.Г. Сложносочиненное предложение в чувашском и русском языках с экскурсами в английский синтаксис : опыт сравнительно-сопоставительного исследования : автореферат дис. ... кандидата филологических наук. - Чебоксары, 2007. - 17 с.

Есенова Т.С. Интонационное выражение степени связанности сложного бессоюзного предложения в калмыцком языке // У Междунар. конгресс монголоведов (Улан-Батор, сентябрь 1987 г.) Т.3. Археология, культура, этнография, филология. - М., 1987. - С.183-188.

Қазақ грамматикасы. – Алматы, 2002. – 300 с.

Набиуллина Г.А. Сложносочиненные предложения в системе татарских паремий // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1; URL: [www.science-education.ru/121-17228](http://www.science-education.ru/121-17228) (дата обращения: 17.01.2020).

Оказ Л. С. Сложносочиненные союзные предложения в крымскотатарском языке. (Семантика. Прагматика. Структура): автореферат дис. ... кандидата филологических наук: 10.02.13. - Симферополь, 2000. - 20 с.

Прокопьева А.К. Сложные предложения в текстах якутской художественной литературы: автореферат дис. ... кандидата филологических наук. - Якутск, 2013. - 23 с.

Татар грамматикасы: өч томда / проект җит. нәм автор М.З. Зәкиев. – Тулыландырылган 2 нче басма. – Казан: ТӘНСИ, 2017. – III. т. – 536 б.

Хабибуллина Л.Г. Выражение обстоятельственных отношений бессоюзными сложносочиненными предложениями в тюркских языках // ченые записки Орловского государственного университета. №2 (75), 2017 г. Scientific notes of Orel State University. Vol. 2 - № 4 (77) 2017. - С. 152-156.

Gülensoy T. Türkçe El Kitabı. Ankara, 2000.

## СЫНИ ТҮРҒЫСЫНАН ОЙЛАУДЫҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ

Найманбай А.Р.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Ainura-1978@mail.ru

Ахаева С.А.

Дарынды ер балаларға арналған «Білім-инновация» лицей-интернаты

saltanat.ahaeva.76@mail.ru

**Аннотация.** *Статья дает представление о критических технологиях обучения. А также указывается факторы, которые влияют на эффективность и мыслительные способности студентов в этом методе обучения.*

**Abstract.** *The article gives an idea of the critical learning technologies. It also indicates the factors that affect the effectiveness and mental abilities of students in this teaching method.*

**Ключевые слова:** *навык, мышление, критика, аудирование, ситуация.*

**Key words:** *skill, thinking, criticism, listening, situation.*

Тұңғыш Елбасымыз Н.Ә. Назарбаевтың білім көкжиегіне қатысты кемелді ойларының бірінде мынадай тұжырым айталады: «Қазақстан әлемде жоғары білімді, халқы үш тілді де: қазақ тілін-мемлекеттік тіл ретінде, орыс тілін-ұлттаралық қатынас тілі ретінде және ағылшын тілін-жаһандық экономикаға нәтижелі өтудің көмекші тілі ретінде еркін меңгерген ел болып танылуы керек». Бүгінде оқыту үдерісінде жиі қолданып жүрген технологиялардың бірі «Сын тұрғыдан ойлау» технологиясы. Оқу мен жазу арқылы «Сын тұрғысынан ойлауды дамыту» бағдарламасы бізге көптеген мәселелерде көмектесе алды. Бұл әдістің «сын тұрғысынан ойлау» деп аталғаны сын-көзқараспен қарау деген мағынада емес, талдап, ойлаумен ұштастыра білім алуды бағыттайтын оқыту технологиясы.

Сын тұрғысынан ойлау – өте күрделі, маңызды құбылыс. Ұстаз осы әрекетті ұйымдастырушы, бағыттаушы. Оқушы әр түрлі ақпарат көздерінен сусындап, өз шешімін айта білуі керек. Кез-келген мазмұнды талдау барысында өз тобымен ұйымдасып пікірлесіп, ең ұтымды жауапты іздеуі керек. Сабақ барысында «Сын тұрғысынан ойлау» бағдарламасының стратегияларын пайдалану өте жақсы әсер береді.

Белгілі ғалым Дайана Халперн «Сыни ойлау – ойлаған түп нәтижеге жету үшін танымдық техникаларды пайдалану арқылы шығармашылықпен әрі қарай бағыттап ойлану деген» болатын. Сыни тұрғыдан ойлау дәстүрлі оқытудан басты айырмашылығы – білімнің дайын күйінде берілмеуі. Сонымен қатар сыни тұрғыдан ойлау көбінесе баламалы шешімдерді қабылдауға, бір нәрсені елестетуге, ойлау және іс-әрекеттің жаңа немесе түрлендірілген тәсілдерін енгізуге дайын болуды көздейді. Әлем елдерінің біразы игерген әдіс-тәсілдер мен технология бұл күнде әрбір оқытушының басты құралы болып отыр. Технология дегеніміз – «Техно» латын тілінен алғанда, «шеберлік, іскерлік әдіс» деген мағынаны білдіреді. Яғни, технология – бір істі орындағанда қолданылатын тәсілдер жиынтығы. Сондай-ақ сыни тұрғысынан ойлау әдісі, оқытуда дамыған технологияға жатады. Бұл иллюстративті-түсіндірмелі, өз бетімен іздену, проблемалық, шығармашылық, ойын, пікірсайыс, өзін-өзі дамыта оқыту әдістерінің жинағы. Сыни тұрғыдан ойлау «ойлау туралы ойлану» деп сипатталады. Ол маңызды мәселелерді талқылау және тәжірибені ой елегінен өткізумен сабақтасады.

Білім беруші сыни тұрғысынан оқыту технологиясының әдіс-тәсілдерін қолдана отырып оқытуда біршама жетістіктерге шыға алады. Оқытушы әр сабаққа шығармашылықпен баруы керек, өйткені сабақ – мұғалімнің өнері, шығармасы, кәсіби ізденісінің жемісі. Ендеше, сыни тұрғысынан ойлау әдісі несімен ерекшеленеді? 1) Сыни тұрғысынан ойлау технологиясының мақсаты – барлық жастағы білім алушыларға кез-келген мазмұнға сыни тұрғыдан қарап, екі ұйғарым пікірдің біреуін таңдауға саналы шешім қабылдауға үйрету. Бұл әсіресе тілдік сабақтарда ойды дамытудың таптырмас құралы. 2) Сыни тұрғысынан ойлау жағдаятқа қатысты өз пікірімен қатар өзгелердің де пікірін ескеріп, өзінікі қате екендігіне объективті түрде көз жеткізіп, ой сабақтай білуі. 3) Сыни тұрғыдан ойлай білетін адам өзіне сұрақ қоя біледі. Мәселен, мен не білемін? Жаңадан нені үйрендім? Осы білімімді шынайы өмірде қалай пайдалана аламын? т.б.

«Қазақ тілі» сабағы – ұлт болмысын ұлықтайтын пән. Сабақтың әрі тартымды, әрі қызықты, әрі сапалы болуы әр оқытушының өзіне, білім деңгейіне, кәсіби шеберлігіне байланысты. Оқу-тәрбие негізі – сабақ. Сондықтан сабақ тартымды, әсерлі, мақсаты айқын, қызықты және толық мәнді болуы тиіс. Ол – сонымен бірге өзге ұлт студенттеріне қазақтың әдебиеті мен мәдениетін, ғылымын, өнерін насихаттайтын пән.

Қазақ психология ғылымының негізін салушылардың бірі Ж.Аймауытұлы өз еңбегінде: «Жақсы оқытушы болу үшін ілтипатты, тұрақты, кең, мінезі ауыр, сөзі жатық, ойына берік, ұстамды болуы керек. Шәкірттерінің қалт еткен қылығын байқап, сұрағына әзір тұру керек», – деген болатын. [1,35].

Сыни тұрғыдан ойлау әдісінің міндеті – студенттерді шығармашылыққа баулу, ойларын еркін айтуға, кез келген мазмұн, түсінікке сыни тұрғыдан қарап, дұрыс шешім қабылдауға дағдыландыру. Сонымен қатар көп ақпаратты талдай, жинақтай отырып, ішінен қажеттісін алуға үйретеді. Бұл технологияның бірінші кезеңі студенттің бұрынғы білетінімен жаңа білімді ұштастырудан тұрады. Екінші кезеңде үйренуші жаңа ақпаратпен танысады, тақырып бойынша жұмыс істейді, тапсырмалар орындайды. Оның өз бетімен жұмыс жасап, белсенділік танытуына жағдай жасалады. Үшінші кезеңде үйренуші не үйренгенін саралап, салмақтап, оны қандай жағдайда, қалай қолдану керектігін ой елегінен өткізеді. Сын тұрғысынан ойлау сабақтарының алғы шарттары былайша сабақталады:

- білім алушыға ойланып толғануға, ойын анық айтуға рұқсат беру;
- қиялын дамыту үшін «менің ойымша» деген жауапқа дағдыландыру;
- әртүрлі жауапқа бірдей қарау, жақсысын мадақтап, нашарын сынамау;
- тіл байлығын дамыту үшін қалайда жауапты соңына дейін тыңдау;
- тіл үйренушінің дүниетанымының кеңейіп, рухани өсуіне әр сабақта жағдай жасау;
- жеке тұлға ретінде «мен» деген рөлін көтеру, өз пікірін қалыптастыру.

Қазіргі білім саласындағы өзгерістер қазақ тілін оқыту жүйесіне биік талаптар қойып, оны оқытудың тұжырымдамасы мен мақсатын заман талабы, уақыт үніне үйлестіре бағыттап отырғаны рас. Осы ретте академик Р.Сыздық «қазақ тілін тек коммуникативтік қатынас құралы деп қана танымай, ұлттық рухты, ұлттық сананы ұялататын, табиғат пен адамзат дүниесінің әсемдігін танытатын коммуникативтік-идеологиялық эстетикалық құрал деп қарау керек», – деп пайымды ой айтады [2, 282].

Сыни тұрғысынан ойлаудың негізгі дағдыларын мынадай сызба түрінде де көрсетуге болады:



Сын тұрғысында ойлау әдісі ұстаз қызметінде ұйымдастыра оқыту, оқушылардың жеке топпен жұмыс жасау негізінде білім алуымен ұштасады. Бұл стратегия оқушының жекелеген мүмкіндіктері мен қабілеттерін ашуға бағытталады. Бұл әдістің ерекшелігі оқу әдісінде қолданылады. Яғни оқушылардың ауызша және жазбаша тілін, ойлау, есте сақтау қабілетін, әрбір ақпаратқа, сонымен бірге өзінің және басқаның шығармашылығына сыни қарауына, шығармашылық қабілетін дамытуға бағытталады.

«Оқу және жазу арқылы сын тұрғысынан ойлау технологиясы» – RWCT Сын тұрғысынан ойлауды дамыту бағдарламасы – әлемнің түпкір-түпкірінен жиылған білім берушілердің бірлескен еңбегі. Жобаның негізі Ж.Пиже, Л.С.Выгодский теорияларын басшылыққа алады.

Сыни ойлау әр адамды табиғатындағы менмендіктен және ортаға тәуелділіктен арылтады: адам басқалармен тиімді қарым-қатынасқа түседі, қоғамдағы беделдердің пікірлерін ақиқат ретінде қабылдамай, оларға күмәнмен қарай бастайды, олардың артықшылықтары мен кемшіліктерін сараптай анықтай біледі. Сыни ойлаушы өзін-өзі шектей біледі, басқалардың пікірлерімен санасып, өз көзқарасын олармен салғастырады, қоғамда кеңінен таралып, көпшіліктің қабылдаған көзқарастарды мойындамай, олардың дәлелдері мен тұжырымдауларын іздестіреді. Алайда бұл күмәндану жоққа шығаруды білдірмейді: осындай әрекеттер арқылы сыни ойлау тұрғысының негізі қалыптасады.

Сыни ойлаудың мәнін «байыбына үңілу», «терең бойлау», «зерделеу», «жан-жақты қарастыру», «өзіңе сұрақ қойып, соның жауабын сын тұрғысынан ойлау – ой қозғай отырып, оқушының өз ойымен өзгелердің ойына сыни қарап, естіген, білгенін талдап, салыстырып, реттеп, сұрыптап, жүйелеп, білмегенін өзі зерттеп, дәлелдеп, тұжырым жасауға бағыттау өз бетімен және бірлесіп шығармашылық жұмыс жасау. Оқушыларды шығармашылық жұмысқа баулып, олардың белсенділіктерін, қызығушылықтарын арттыра түсу үшін шығармашылық қабілеттерін дамытуда әртүрлі әдіс-тәсілдерді қолдануға болады. Шығармашылық жұмыстар оқушыларды ойлауға жетелеп, қызығушылығын оятып, шығармашылық қабілетін арттыруға, белсенділікке ынталандырады. Мұны сабақ барысында тапсырмаларға сәйкес былайша түйіндеуге болады:

RWCT сабақтары

Оқытушының іс-әрекеті:	Білім алушының іс-әрекеті:
1.Топқа бөліп, ой қозғайды	1.Ұжыммен жұмыс жасайды
2.Тақырыпқа қызықтырып бағыттайды	2.Мәтінмен өздері танысады
3.Мәтіндегі ең құнды нәрсені анықтауды ұсынады	3.Әр түрлі әдістер арқылы мәтінді зерттейді
4.Кейіпкердің ерекшеліктерін тануға бағыттайды	4.Жеке кейіпкерлерді талдайды, өздерін олардың орнына қойып, қарайды, салыстырады
5.Мәтіннің тілдік ерекшелігі туралы сұрақ қояды	5.Әр түрлі әдістер арқылы шығарманың негізгі мазмұнын анықтайды
6.Өз ойларын жазуды ұсынады	6.Ойларын қорытып, оны қағаз бетіне түсіреді
7.Ойларын қорытуға бағыттайды	7.Өз тұжырымдамасын жасайды

Мақаламызды қорыта айтқанда, инновациялық білім беру әдістемелері – тиімді құралдың бірі. Инновациялық білім – іскерліктің жаңа түрі. Инновациялық қызмет пән мазмұнын тереңдетуге, оқытушының кәсіптік шеберлігін арттыруға, оқу ісін дамытуға бағытталады. Ал ең негізгісі – білім алушыны келешек өмірге дайындап, білім-біліктерін, іскерлігін өмірде қолдауға жағдай жасайды, ойының дамып жетілуіне, жағдаяттық кезеңдерде таңдай жасай алу мүмкіндіктерін шыңдары сөзсіз.

#### Әдебиет

Аймауытұлы Ж. Психология. – Алматы: Рауан, 1995. – 311 б.

Сыздық Р. Қазақ әдеби тілінің тарихы. – Алматы: Ана тілі, 2014.-352 б.

Қазақстан Республикасындағы Тілдерді қолдану мен дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 2010. – 40 б.

### ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ И ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД НА УРОКАХ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА

Нуриева З.М.

МБОУ СОШ с.Калтаево

zulkaltai@rambler.ru

**Аннотация.** В соответствии предъявляемыми к современному выпускнику школы требованиями необходимы знания и умения, связанные с научно-исследовательской деятельностью – проектировочные, умение и потребность самостоятельно приобретать знания, информационно-аналитические, рефлексивные, экспертные, и др.

Ныне необходимы такие технологии, методы и приемы обучения, которые нацелены на формирование исследовательских умений, способствующих раскрытию творческих, интеллектуальных и коммуникативных задатков личности школьника. Актуальность данной проблемы обуславливается прежде всего необходимостью понимания

школьниками смысла и предназначения своей работы, самостоятельно ставить образовательные цели и задачи, продумывать способы их осуществления

**Abstract.** *In accordance with the requirements imposed on a modern school graduate, knowledge and skills related to research activities are required-design, the ability and need to acquire knowledge independently, information-analytical, reflexive, expert, etc. Now we need such technologies, methods and techniques of training that are aimed at forming research skills that contribute to the disclosure of creative, intellectual and communicative inclinations of the student's personality. The relevance of this problem is due primarily to the need for students to understand the meaning and purpose of their work, independently set educational goals and objectives, and think about ways to implement them.*

**Ключевые слова:** *дидактические игры, проектный метод.*

**Key words:** *didactic games, project method*

Дидактические игры и проектный метод как одна из форм развития интереса к исследовательской работе. Увеличение умственной нагрузки на уроках татарского языка заставляет задуматься над тем, как поддержать у учащихся интерес к изучаемому материалу, их активность на протяжении всего урока. Приходится искать эффективные методы обучения и такие методические приемы, которые активизировали бы мысль школьников, стимулировали бы их к самостоятельному приобретению знаний. Немаловажную роль здесь можно отвести дидактическим играм.

Игра имеет большое значение, она тесно связана с обучением на занятиях, с наблюдениями повседневной жизни.

Процесс игры позволяет развивать способности, которые могут быть обнаружены в других условиях и ситуациях, учиться сознательности, неординарности поведения, умению адаптироваться в имеющихся условиях, заданных игрой. Учиться умению общаться, установлению контактов, получать удовольствия от общения с партнерами, учиться создавать особую эмоциональную среду, привлекательную для учащихся.

При планировании на уроке игровых элементов, я строго придерживаюсь следующих правил:

1. Игра не должна быть сложной для понимания правил игры.

2. Игра не должна морально устаревать.

3. Игра должна быть массовой, охватывающей всех учеников.

4. Оценки должны выставляться адекватно, ученики должны понимать, как получилась итоговая оценка.

Применение проектной технологии на уроках родного языка и литературы, внеклассной деятельности по предмету как одна из форм формирования исследовательских навыков у учащихся.

Проектный метод на уроках родного языка и литературы учит детей приобретать знания и постепенно выполнять усложняющие практические задания, реализуя межпредметные связи и воспитывая инициативу. Именно с помощью проектной деятельности формируется национальная культура, подготовка учащихся к реальным условиям жизни. А создание и защиты проектов на уроках родного языка позволяет по данному предмету добиться высоких результатов.

Для самостоятельного решения проблемы, лежащей в основе проектной методики обучения родному языку учащиеся нуждаются в развитии интеллектуальных и творческих умений, навыка самостоятельной работы. В проектном обучении развитие человека является не побочным продуктом, а прямой и главной целью. Основные особенности технологии проектного обучения: учащийся превращается в субъекта познавательной деятельности; развитие учащегося происходит на основе формирования механизмов мышления, а не эксплуатации памяти [4;с.-82]. Формирование исследовательских умений учащихся предполагает развитие интеллектуальных качеств школьника. К этим качествам относят критическое и творческое мышление, навык работы с информацией, навык самостоятельной работы. Каждое из этих качеств включает в себя следующие характеристики:

1. Критическое мышление:

- аналитическое мышление (анализ информации, отбор необходимых фактов, сравнение, сопоставление фактов, явлений);
- ассоциативное мышление (установление ассоциаций с ранее изученными, знакомыми фактами, явлениями, установление ассоциаций с новыми качествами предмета, явления и пр.);
- логическое мышление (умение выстраивать логику доказательности справедливости гипотезы, внутреннюю логику решаемой проблемы, логику последовательности действий, предпринимаемых для решения проблемы и пр.);
- системное мышление (умение рассматривать изучаемый объект, проблему в целостности их связей и характеристик).

Развитие критического мышления является неотъемлемой частью модернизации современной школы в целом и оптимизации обучения родному языку в частности.

2. Творческое мышление предполагает следующие умения:

- мысленного экспериментирования, пространственного воображения;
- переноса знаний для решения новой задачи, проблемы, поиска новых решений;
- комбинаторные (способность комбинировать ранее известные методы, способы решения задачи, проблемы в новый комбинированный, комплексный способ);
- прогностические (способность предвидеть возможные последствия принимаемых решений, а также устанавливать причинно-следственные связи);

3. К указанным умениям Е.С.Полат добавляет специфические *навыки работы с информацией*, для чего важно уметь:

- отбирать нужную (для определенных целей) информацию из разных источников;
- анализировать полученную информацию;
- систематизировать и обобщать полученные данные в соответствии с поставленной познавательной задачей;
- выявлять проблемы в различных областях знания, в окружающей действительности;
- выдвигать обоснованные гипотезы их решения;

- ставить эксперименты (не только мысленные, но и натуральные);
- делать аргументированные выводы, выстраивать систему доказательств;
- статистически обрабатывать полученные данные опытной и экспериментальной проверкой;
- генерировать новые идеи, возможные пути поиска решений, оформления результатов [26].

#### 4. Умение работать самостоятельно

Анализ теоретической литературы по данной проблеме позволил выделить условия организации самостоятельной познавательной деятельности учащихся.

Под самостоятельной учебной работой обычно понимают любую организованную учителем активную деятельность учащихся, направленную на выполнение поставленной дидактической цели в специально отведенное для этого время: поиск знаний, их осмысление, закрепление, формирование и развитие умений и навыков, обобщение и систематизацию знаний. Как дидактическое явление самостоятельная работа представляет собой, с одной стороны, учебное задание, т.е. то, что должен выполнить ученик, объект его деятельности, с другой - форму проявления соответствующей деятельности: памяти, мышления, творческого воображения при выполнении учеником учебного задания, которое в конечном счете приводит школьника либо к получению совершенно нового, заранее неизвестного ему знания, либо к углублению и расширению сферы действия уже полученных знаний.

Как отмечает в своей работе Г.М.Коджаспирова, организация самостоятельной и научно-исследовательской деятельности, к сожалению, является постоянно актуальной проблемой. Учащиеся не умеют работать с литературой, слабо или совсем не умеют давать какие-то оценки и делать анализ читаемого, у школьников нет элементарных умений и навыков, компетенций в области самостоятельной работы и самообразования [4].

Самостоятельная работа учащихся должна организовываться с ориентацией на ряд принципов:

1. *Системность.* Подходы к составлению вопросов, задач, ситуационных заданий, тестов призваны отражать творческую составляющую любой дисциплины, создавать заинтересованность учащихся, стимулировать теоретическое освоение и осмысление получаемой информации и применение получаемых знаний на практике.

2. *Обязательность выполнения и регулярность контроля.* Немаловажным условием в организации самостоятельной работы является последовательность в осуществлении этого процесса и обязательность самостоятельной работы для каждого учащегося.

3. *Инициативность и творческий подход.* Каждый вид самостоятельной работы, предлагаемый учащимся, должен иметь четкие требования, однако проявление разумной и интересной инициативы всегда должно одобряться и поддерживаться. Учащиеся, вовлеченные в самостоятельную работу и почувствовавшие к ней интерес, начинают выполнять отдельные виды самостоятельной работы по собственной инициативе.

Метод проектов в силу своей дидактической сущности позволяет решать задачи формирования и развития всех перечисленных выше исследовательских умений.

Подобные задания вызывают большой интерес у обучающихся, оживляют учебный процесс, как правило, ученики хорошо справляются с этим заданием. А учитель, во-первых, получает дополнительную возможность углубить знания учащихся по теме, так как во время презентации своих работ ученики аргументируют выбор того или иного ответа. Во-вторых, учитель изучает индивидуальные способности учащихся, наблюдает за их коллективной деятельностью. Проектные задания по родному языку в 5 классе вызывают живой интерес обучающихся, создают условия для интеграции знаний из различных областей искусства. Например, учащимся 5 класса был предложен учебный проект под названием "Многозначные слова" после изучения темы «Однозначные и многозначные слова». **Алгоритм работы над учебным проектом**

Тема: "Древо многозначного слова", 5 класс.

Проблема	Мы плохо знаем однокоренные слова. Мало интересуемся деревом слов.
Почему	Да этого времени не задумывались. Изучить историю слова и составить древо многозначных
Что делать? слов	
Как?	Работать со словарями, с дополнительной литературой.
Что получить? (результат)	Наглядный материал древо многозначного слова. Развивающий (коммуникативная, информационная компетентность)

Для решения возникшей проблемы обучающимся необходимо было найти в словарях слова и однокоренные слова к нему. Такая работа пробудила у обучающихся интерес к значению слова. Кроме этого, в ходе подготовки проекта были заложены умения сбора и систематизации информации, что способствует формированию и развитию информационной и коммуникативной компетенций. Важен также и познавательный аспект, так как учащиеся, рассматривая словари разных годов издания, что способствовало развитию интереса к прошедшей эпохе, книгоизданию.

Творческий проект по созданию сборника сочинений о родном селе выполняли обучающиеся 5-6 классов в рамках проведения 300-летия дня рождения села. Данный проект ценен тем, что в ходе его выполнения школьники развивали самостоятельность мышления, творческие возможности, способность к самореализации и созиданию. Авторам в полной мере удалось выразить свое отношение к родному селу.

Для будущих ребят-исследователей оказывается важным умение работать с имеющейся информацией, умение добывать необходимый научный материал, умение грамотно систематизировать, логически распределять имеющиеся данные, а также умение свертывать информацию путем исключения избыточной, либо путем обобщения целого ряда известных фактов, умение переформулировать мысль.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что обращение к проектно-исследовательской технологии в образовательном процессе позволяет учитывать индивидуальные особенности развития школьников,

способствует лучшему закреплению полученного на уроках материала. У ребёнка, самостоятельно обдумывающего и отбирающего нужную информацию, ненавязчиво происходит закрепление необходимого материала. Использование метода проектов показало свою эффективность. Это связано с повышением интереса учащихся к изучению предметов, развитием у них навыков самостоятельной, поисковой и творческой работы.

#### Литература

Аманаева С. Укучыларны үзаллы эшкә өйрәтү.// Башкортостан укытучысы. № 10, 1973.

Әдһәмова Г.М., Галимжанова Р. Әдәбият дәресләрендә мөстәкыйль эшләр. – Казан: Таткитнәшр, 1963.

Әминев А.Г., Әдһәмова Г.М. Урта мәктәптә әдәбият укыту методикасы. – Казан: Тат.кит.нәшр., 1986.

Безрукова В. С. Все о современном уроке: проблемы, решения, Сентябрь, 2004

Нигъмәтуллин Ә.З. Класстан тыш тәрбияви һәм иҗади эшләр. – Уфа: Китап, 1993.

Хәбибуллина З.Н., Фәрдиева Х.Г. 5 – 11 нче сыйныфларда татар теле һәм әдәбиятыннан дәресән тыш эшләр.– Казан: Мәгариф, 2000.

### ТАТАР ӘДӘБИЯТЫ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ТАНЫП БЕЛҮ УНИВЕРСАЛЬ УКУ ГАМӘЛЛӘРЕ ФОРМАЛАШТЫРУ

Нурисламова З.Г.

БР Туймазы шәһәре 1 нче санлы аерым фәннәр тирәнрәк өйрәнелгән урта гомуми белем бирү учреждениесе  
Zinfira24@yandex.ru

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы формирования универсальных учебных действий на уроках татарского языка и литературы на основе моделирования учебной задачи, формирования логических и общеучебных универсальных действий.

**Abstract.** The article deals with the formation of universal educational actions at the lessons of the Tatar language and literature on the basis of modeling of the educational problem, the formation of logical and General educational universal actions.

**Ключевые слова:** универсальные учебные действия, общеучебные универсальные действия, моделирование, логическая цепочка.

**Key words:** universal training actions, General-purpose universal actions, modeling, logical chain.

Яңа федераль дәүләт белем стандартлары һәр предмет эчтәлеген үзләштерү барышында укучыларны универсаль гамәлләр белән коралландыруны таләп итә. Татар теле һәм әдәбияты укытучысы алдына да укучыларда махсус белем һәм күнекмәләр генә түгел, универсаль уку гамәлләре формалаштыру максаты куела. Татар әдәбияты дәресләрендә шулар арасынан танып белү универсаль уку гамәлләрен формалаштыруга юнәлтелгән эш төрләрен, аларны кулланышка кертү мөмкинлекләрен әдәби

әсәрләр мисалында күрсәтеп, үз эш тәжрибәмдә кулланган алымнар белән уртаклашып китәсем килә.

Логик универсаль уку гамәлләренә анализ, синтез, объектларны чагыштыру, төркемләү, классификацияләү өчен нигез һәм критерийлар сайлый белү, сәбәпле-нәтижәле мөнәсәбәтләрне ачыклау, фикер йөртүнең логик чылбырын тезү һ.б. керә [6,116]. Логик уку гамәлләрен әдәбият дәрәсләрендә кулланышка кертү мөмкинлеген Рабит Батулланың “Курай уйный бер малай” әкиятә мисалында карап китик. Объектларны аларның уртак һәм аермалы якларын табу максатында чагыштыру.

Беренчә биремдә апа һәм курай моңын яратучыларны чагыштырып, аларның охшаш ягын табу сорала. Сорауга җавап бирү өчен, укучы уйланырга тиеш була, чөнки ике объект арасында беринди уртаклык та юк кебек. Охшашлык табылганнан соң, укучыларга бу охшашлыкның аермасын табу эше бирелә.

5 нче сыйныфта “Үги кыз” әкиятен өйрәнү дәрәсен дә без логик универсаль уку гамәлләре формалаштыруга юнәлтелгән итеп үткәрә алабыз. Әкияттә ике кыз чагыштырылып бирелгән, димәк, әсәргә анализ да аларның эш-гамәлләрен чагыштыруга корылырга тиеш. Чагыштыруны укучылар модельдә күрсәтеп баралар. Әсәрдә кызларны урманга җибәрәләр, ләкин берсен адаштыру, ә икенчесен баету максаты белән. Модельдә шул аермалы якларны күрсәткәннән соң, көтү көтү белән бәйлә күренешләрне шулай ук чагыштырып күрсәтәбез. Эш булгач, уңай нәтижә бар, эш юк икән, уңай нәтижә дә юк дип гомумиләштереп, сәбәп – нәтижә бәйләнеше икәннен укучылар аңлатып бирә алырга тиеш. Ике кызның бер үк шартларга куелып та, капма-каршы нәтижәләргә ирешүләренә игътибар иттерәбез. Әби йортындагы вакыйгалар да кызларның бер үк шартларда сынау үтүләре турында. Кызларның шәфкатьлелеге, кеше милкәнә, байлыкка мөнәсәбәте, гаделлеге сынала дип гомумиләштерәбез.

Әсәргә анализны шул тәртиптә ясаганда, укучы әкиятнең сюжетын, темасын, әкият жанрына хас үзенчәлекләрне өйрәтү белән генә чикләнми, ә укучыларда чагыштыру, гомумиләштерү, сәбәп-нәтижә бәйләнешләрен күрсәтә белү кебек күнекмәләр формалашу өчен җирлек тудыра. Укучыларның да сюжетны сөйләп чыгуына гына түгел, гомуми нәтижәләрен логик эзлекле итеп җиткерә алуларына да ирешергә кирәк.

Әдәбият дәрәсләкләре авторы А.Г.Яхин: “Әдәби әсәр – әдипнең фикерләү нәтижәсе. Дәрәстә без, димәк, әдип фикерен анализлап, укучыны фикерләргә өйрәтәбез”,- дигән фикер әйтә [8,29]. Аның белән килешми мөмкин түгел: чыннан да, төрле предмет-күренешләрне куша, бүлә, гомумиләштерә алган укучы инде ул фикерли белүче укучы дигән сүз.

5 нче сыйныфта өйрәнеләргә тиешле халык җырын өйрәнгәндә, нинди гомумуку универсаль гамәлләрен кулланылышка кертәргә мөмкин, шуны карап китик. Бу теманы өйрәнү дәрәсенә түбәндәге нәтижәләр планлаштырылды. Шәхси: ышанычлы дусларының булуы тормыш авырлыкларын җиңеләйтә алуын аңлау һәм үзәндә дуслыкны бәяләргә, сакларга омтылыш булдыру. Метапредмет: кирәкле информацияне эзли һәм билгели, берничә чыганактан алынган мәгълүматны чагыштыра белү. Предмет: җырының лирик төргә каравын, тормышның караңгы төндә кара урман аша чыккан кебек авыр булуы турындагы халык җыры булуын белү.

Укучылар жыр текстты белән танышканнан соң, игътибарны жырның исеменә юнәлтәбез һәм бу сүз кабатланган урыннарны таптырабыз. Һәм әсәрдә шул образларга туры килгән сүзләргә, жөмлөләргә күрсәтәбез. Жыр эчтәлеген модельдә күрсәткәндә, алар арасына тигезлек билгесе куябыз. Укучылардан әлеге образлар аша бу лирик әсәр тормыш авырлыгы турында дигән нәтижә ясатабыз. Әсәрнең нинди әдәби төргә, жанрга каравын билгеләү күнекмәсе формалаштыру максатыннан модельдә аларны да билгелибез. Шулай ук әсәргә өйрәнгәндә, төрлө чыганактан алынган мәгълүматларны чагыштыра белү күнекмәсен дә үстерә алабыз. Укучыларга ике чыганактан алынган мәгълүмат бирәбез. Аларны А4 битләрендә эшләнгән модель артыннан ябыштырып куярлык итеп кисеп, укучыларга өлөшчә чыгабыз. Әлеге текстлар белән эшләү өчен, укучыларга түбәндәгә биремнәр бирелә: “Текстларны укыгыз, эчтәлеген аңлагыз, астына сызыгыз. Кайсы текстның тулырак информация бирүен әйттегиз, фикерегезне дәлиллегез.” Чыганактардагы фикерләрнең үзләре тапкан эчтәлеккә туры килүенә игътибарны юнәлтәп, уңышлылык ситуациясе дә тудырабыз.

Танып белү универсаль уку гамәлләренең бер төркемен текст белән эшләү тәшкил итә. Текстларны тоташ һәм тоташ булмаган төрләргә бүлү кабул ителгән. Без әдәбият дәрәсләрендә укучыларны тоташ текстлар белән эшләрگә өйрәтәбез. Ләкин заман бездән укучыларда тоташ булмаган текстлар белән эшләү күнекмәсе булдыруны да сорый. Тоташ булмаган текстларга (несплошные тексты) диаграммалар, формулалар, графикалар, таблицалар, диаграммалар, схемалар һ.б. керә. Әдәбият дәрәсләрендә укучыларны төрлө төрдәгә текстларда бирелгән мәгълүматны аңларга өйрәтүдә афишалардан файдаланырга була. Мәсәлән, 10 нчы сыйныфта “Сүнгән йолдызлар” драмасын өйрәнгәндә, укучыларга шундый афиша тәкъдим итәргә мөмкин. Укучылар афишада нинди мәгълүматлар бирелгән, шуларны билгеләргә тиеш булалар. Укытучының максаты исә – укучыларның игътибарын “музыкаль трагедия” дигән сүзтәзмәгә юнәлтү.

Шушы мәгълүмат нигезендә укучылар сорау формалаштыралар һәм әлеге проблемалы сорауга җавап табу юлларын билгелиләр. Теоретик материал (трагедия һәм драма төшенчәләре) белән эшлиләр, нәтижә ясап фикерләрен дәлиллиләр. Афиша белән эш нинди танып белү гамәлләрен формалаштыруга юнәлтелде, шуларны билгеләп чыгыйк: тупланган белемнән чыгып бирелгән мәгълүматның дәрәсләгенә шик белдерү; проблеманы кыска һәм ачык итеп әйтү; иҗатка һәм эзләнүгә корылган проблемаларның чишелеш алымнарын мөстәкыйль табу; килеп чыккан нәтижәне тиешенчә формалаштыру, үз фикереңне логик эзлеклелектә әйтә белү.

Гомумән, драма әсәрләрен өйрәнү дәрәсләрен мөмкин булганча театр сәнгате белән тыгыз бәйләп үткөрү кирәк. Бигрәк тә драма әсәрен гомумиләштерү дәрәсләрендә спектакльләрдән өзекләр карап, афишаларын, сәхнә бизәлешен күзәтү, режиссер концепциясен ачыклау, аның табышларын билгеләү кебек эш төрләре ярдәмендә үтсә, бик отышлы була. Мәктәптә әдәбият укытуның ахыргы максатларының берсе бу өлкәдә әзерлекле, зәвыклы тамашачы тәрбияләү булуын истә тотсак, мондый типтагы эшләрнең укучыларда әдәбият-сәнгать белән даими кызыксыну формалаштыруда нәтижеләгә зур дип саныйбыз.

Укучылар үзләре дә мондый төрдәге эшләргә бик теләп башкаралар, аларны бигрәк тә группаларда яки коллектив эшләргә өстен күрәләр. Мондый коллектив эшләргә нәтижәсе дә шактый кызыклы була.

#### Әдәбият

Әдәбият предметын укыту үзгәртелгән. Татар әдәбияты буенча башлангыч, төп, урта, гомуми белем бирү программаларын гамәлгә куя торган педагогик хезмәтләр өчен методик тәкъдимнәр / М.Г.Мозаффарова. - Казан. - ТР Мәгарифне үстерү институты. – 2014

Заһидуллина Д.Ф. Мәктәптә татар әдәбияты: үзгәртелгән принциплардагы үзгәртелгән // Мәгариф. – 2015. – № 4. – Б.4 – 6.

Заһидуллина Д.Ф. Урта мәктәптә татар әдәбиятын укыту методикасы: методик кулланма. – Казан: Мәгариф, 2000. – 335 б.

Татар телендә гомуми төп белем бирү мәктәпләре (V-IX сыйныфлар) өчен татар әдәбиятыннан үрнәк программа (Д.Ф. Заһидуллина; Казан, 2013)

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М.: Просвещение, 2010.

Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий : пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. Изд-е 2-е. М.: Просвещение, 2011. 159 с.

## XXI ГАСЫР ТӨРЖЕМӘЛЕ ТАТАР ЛЕКСИКОГРАФИЯСЕНЕҢ ҮСЕШ ТЕНДЕНЦИЯЛӘРЕ

Нурмөхәммәтова Р.С., Нурмөхәммәтов Ф.Р.  
Казан федераль университеты  
rsagadat@yandex.ru, nurfarit@yandex.ru

**Аннотация.** Статъя посвящается обзору переводных словарей татарского языка XXI века. Делается попытка определить основные тенденции развития татарской переводной лексикографии данного периода. Особое внимание уделяется классификации двуязычных словарей выделенного отрезка истории татарской лексикографии. В статье авторы также предлагают свое видение дальнейших перспектив составления переводных словарей.

**Abstract.** The article is devoted to the review of Tatar translated dictionaries of the XXI century. An attempt is made to determine the main trends in the development of Tatar translated lexicography of this period. Particular attention is paid to the classification of bilingual dictionaries of the selected segment of the Tatar lexicography's history. In the article, the authors also present their vision of further prospects for compiling translated dictionaries.

**Ключевые слова:** татарский язык, лексикография, переводные словари, двуязычные словари, многоязычные словари.

**Key words:** Tatar language, lexicography, translated dictionaries, bilingual dictionaries, multilingual dictionaries.

Кешеләр тарафыннан тәржемәле сүзлекләр төзүдә зур тәҗрибә тупланган. В.П. Берков фикеренчә, ике телле, яки тәржемәле лексикография ким дигәндә дүрт меңеллыкны эченә ала [1, 3].

Татар телендә икетелле, аерым алганда татарча-русча, русча-татарча сүзлекләрнең дә ерак гасырларга сузылган тарихы бар. «Русча-татарча сүзлекләр, беренче чиратта рус халкы белән турыдан-туры аралашу максатыннан чыгып төзеләләр» [3, 7].

Икетелле сүзлекләр XVII-XVIII гасырларда ук дөнья күрә. Алар татар телен өйрәнәп, рус һәм татар халыклары арасындагы сөздә-икътисадый мөнәсәбәтләрне ныгыту, рус дәүләтенең җирле идарәләрендә эшләү өчен татарча белгән чиновниклар әзерләүне тизләтү; Россия тарихын өйрәнгәндә татар телендә язылган тарихи чыганақлардан файдалана алу; самодержавиенең христианлаштыру сәясәтен уздыру өчен, татар телен белүче миссионерлар әзерләү максатын күздә тотып төзелгән [6, 14].

XIX гасырда Россиядә татар телен өйрәнүгә ихтыяҗ арту да мондый сүзлекләрнең зарурлыгын китереп чыгарган. «Шул уңайдан XIX гасырда унтугыз исемдә икетелле сүзлек басылып чыга. Шулар арасында уналтысы татарча-русча, өчесе русча-татарча, ул, беренче чиратта, аларның русларга татар теле өйрәтү йөзеннән төзелүе хакында сөйли» [6, 14].

Татар лексикографиясенең XIX йөздәге уңышлы тәҗрибәсе XX гасырда тагы да колачлырак төс ала. Төрле сәясәти вакыйгаларга, социаль һәм мәдәни үзгәрешләргә бай булган XX гасыр татар сүзлекләре тарихын да баета, бу елларда икетелле 130 сүзлек дөнья күрә. Алар арасында татарча-русча, русча-татарча, татарча-төрөкчә сүзлекләр бар [2].

Әмма тәржемәле лексикографияне икетелле сүзлекләр белән чикләү дәрәҗә булмас иде. Сүзне бер үк вакытта берничә чит телгә күчерү максатын күздә тоткан хезмәтләрне дә тәржемәле сүзлекләргә кертеп карау урынлы булыр. «Алар шактый күптәннән төзелә башлаган. Мәсәлән, Нижний Новгородтагы духовная семинария епискобы Дамаскин 1785 елда русча-татарча-чувашча-мордва-марича сүзлек бастырып чыгарган. <...> Телләрнең саны ягыннан П.С. Паллас сүзлегенә (анда ике йөзләп телдән сүзләр китерелә!) җиткәнән табып булмый. Ул «Сравнительные словари всех языков и наречий» дигән исем белән 1787 елда басылып чыга» [5, 173].

М. Ногманның «XVII-XVIII йөзләрдәге русча-татарча кулъязма сүзлекләр» хезмәтендә дүрт күптелле сүзлек игътибарга алына: Сембер провинциясендә төзелгән *русча-татарча-чувашча-мордва* чагыштырмалы глоссарий (1738); *русча-татарча-чыгтайча-фарсыча* глоссарий (Казан, 1737-1738 еллар); Самарадагы татар-калмык мәктәбе каршында П.И. Рычков һәм Мәхмүд Габдрахманов тарафыннан төзелгән *русча-татарча-калмыкча* сүзлек (1740 еллар); алда искә алынган Дамаскин сүзлегенә (1785) [3].

XIX йөздә татар басма лексикографиясе тарихы башлана. Бу чорда 4 исемдәге берничә тел сүзлекләре 12 тапкыр басыла [4]. XX йөздә мондый типтагы хезмәтләр 10 тапкыр нәшер ителә, аларда күбрәк өч тел кулланыла, болар, нигездә, татар, рус һәм көнчыгыш яки европа телләре. Бары тик Г. Ишмөхәммәтов төзегән сүзлектә (1954) генә алты тел материалы (төрөк, фарсы, гарәп, казах, татар, рус) кулланылган [4]. XXI гасыр тәржемәле сүзлекләренә игътибар итсәк, 2000-2017 елларда барлығы 78 шундый хезмәт басылып чыккан. Бу елларда да татар лексикографиясенең бу юнәлеше

алдагы XIX-XX гасырлардан аерылмый, шундый ук икетелле һәм күптелле сүзлекләр төзелә.

I. Күләм ягыннан караганда, әлбәттә, ике тел материалында эшләнгән сүзлекләр күбрәк, алар 53 исемдә дөнья күргән, калганы исә күптелле сүзлекләргә карый.

1. Икетелле сүзлекләр арасында зур күпчелекне (28 хезмәт) **русча-татарча сүзлекләр** алып тора, аларны үз чиратында түбәндәгечә төркемләү максатка ярашлы булыр:

- *төрле өлкәләрне колачлаган традицион русча-татарча сүзлекләр*. Бу төр сүзлекләр яңа чорда күп басылмаган, аларның күләме төрле һәм, нигездә, барлык кулланучыларга да гамәли максатлардан чыгып файдалану өчен төзелгәннәр: «Русча-татарча сүзлек» (Ф.Ә. Ганиев редакциясендә, 2001, 2014); «Русча-татарча актуаль лексика сүзлегенә» (2014); «Заманча урысча-татарча сүзлек» (Р.Р. Газизов редакциясендә, 2015); «Өр-яңа урысча-татарча сүзлек» (Р.Р. Газизов, Н.Х. Газизова, 2016);

- *аерым тармакка караган русча-татарча сүзлекләр*. Боларга хәрби терминнар (2000), биохимик атамалар (2000), медицина атамалары (2003, 2004), агрохимия һәм туфрак белем терминнары (2003), географик атамалар (2003, 2010, 2017), психология терминнары (2004), ветеринария медицинасы (2004), химия терминнары (2004), анатомия, физиология һәм медицина терминнары (2005), тарих терминнары (2006), агроэкология терминнары (2008), авыл хужалыгында хезмәт иминлегенә сүзлегенә (2008), офтальмология (2011), математика (2013), физика-техника терминнары (2014), федераль дәүләт гомуми белем бирү стандартларында киң кулланыла торган терминнар сүзлекчәсе (2014), политехника сүзлегенә (2014), лингвистик терминнар сүзлегенә (2014) һ.б. Кайбер хезмәтләрнең авторлары рус теленнән турыдан-туры татар теленә күчәрүне генә, ә кайберләре киңәйтелгән аңлатма бирүне дә максат итеп куйганнар.

2. **Татарча-русча сүзлекләр**нең саны – 12, аларны да үз эчендә төркемләргә мөмкин:

- *киң катлам жәмәгатьчелеккә аталган традицион сүзлекләр*: татарча-русча сүзлек (Ф.Ә. Ганиев редакциясендә, 2009, 2014);

- *аерым тармакка, тематикага караган сүзлекләр*: «Татарча-русча уку-укыту сүзлегенә» (2000, 2006); «Иске татар телендәге гарәп-фарсы алынмаларының һәм диалекталь сүзләрнең татарча-русча сүзлегенә» (2003); «Татар теленә аңлатмалы татарча-урисча омонимнар сүзлегенә» (2004); «Татарча-русча кеше исемнәре һәм фамилияләр сүзлегенә» (2006); «Химия технологиясе процесслары һәм аппаратлары буенча татарча-русча терминнар сүзлегенә» (2016); «Татарча-русча хәрби лексика сүзлегенә» (2017);

- *балалар өчен эшләнгән рәсемле сүзлекләр*: «Мой словарь: иллюстрированный татарско-русский тематический словарь» (2002); «Мой первый татарский словарь: иллюстрированный татарско-русский тематический словарь» (2004); «Рәсемле татарча-русча тематик сүзлек» (2017).

3. Бер үк китапта татар теленә дә, рус теленә дә төржемә итүне максат итеп куйган **татарча-русча, русча-татарча сүзлекләр** сан ягыннан өченче урында (6 хезмәт). Тикшерелә торган чорда биология терминнары сериясенә 5, 6, 7 нче китаплары басыла (2001); Ф.С. Сафиуллинаның өч сүзлегенә дөнья

күрә: 2001 елда кесә сүзлеге; ә 2012, 2014 елларда мәктәп укучылары өчен төзелгән сүзлекләре нәшер ителә.

4. Икетелле яңа тип сүзлекләр – **этномәдәният сүзлекләре** төзелә башлау бу чорның тагын бер үзенчәлеген тәшкил итә. Татар теле материалын инглизчәгә тәржемә итеп эшләнгән өч томлык «Татар теленең этномәдәни сүзлеге» (2015, 2016, 2017) кызу темплар белән үсеп барган лингвомәдәни лексикографиягә зур өлеш дип бәяләнәргә лаеклы.

5. Яңа гасырда **инглизчә-татарча** (2007, 2014); **төрөкчә-татарча** (2014), **татарча-финчә** (2016) сүзлекләр дә басыла.

II. XXI гасыр күптелле сүзлекләр киштәсен дә шактый баета. Билгеләнгән елларда шундый 25 сүзлек дөнья күрә, алар, нигездә, инглиз, рус, татар телләре материалында эшләнә (сүзлек исемнәре татарчага тәржемә итеп бирелде): «Информатика буенча инглизчә-татарча-русча сүзнамә» (2000), «Татарча-русча-французча сүзлек» (2001), «Татарча-русча-латинча үсемлек атамалары сүзлеге» (2002), «Менеджмент буенча татарча-инглизчә-русча сүзлек» (2006), «Информатика һәм информация технологияләр терминнары: инглизчә-татарча-русча аңлатмалы сүзлек» (2006), «Русча-татарча-инглизчә медицина терминнарының кыскача аңлатмалы сүзлеге» (2009), «Инглизчә-русча-татарча икътисади терминнар сүзлеге» (2010), «Математика: русча-татарча-инглизчә терминологик сүзлек» (2014), «Татарча-русча-инглизчә әдәбият белеме терминнары сүзлекчәсе» (2014), «Татарча-русча-инглизчә тел белеме терминнары сүзлекчәсе» (2014), «Икътисад: русча-татарча-инглизчә терминологик сүзлек» (2014), «Геодезия: русча-татарча-инглизчә терминологик сүзлек» (2014), «Инглизчә-русча-татарча компьютер терминнары сүзлеге» (2015), «Өчтелле педагогик сүзлек (русча-татарча-инглизчә)» (2015), «Информатика һәм ИКТ: русча-татарча-инглизчә компьютер лексикасы глоссарие» (2017) һ.б. Мисаллардан күренгәнчә, терминологик сүзлекләр, нигездә, төгәл фәннәргә багышлана һәм өч тел белән чикләнә.

Болардан тыш, сүзлекчеләр кече яшьтәге балаларны да, мәктәп укучыларын да онытмый. Бу аңлашыла да, чөнки яңа чор яшьләрнең берничә тел белүен таләп итә: «Татарча-русча-инглизчә рәсемле сүзлек» (2009), «Мәктәп укучылары өчен французча-русча-татарча сүзлек» (2013), «Татарча-русча-инглизчә мәктәп сүзлеге» (2013, 2014), «Нәниләр тел өйрәнә: татарча-русча-инглизчә рәсемле сүзлек» (2014) һ.б.ш.

Һәр телнең фразеологик системасы үзенчәлекле өлкәне тәшкил итә һәм бу байлык тәржемәдә аерым кыенлыklar тудыра. Алда атап үтеләчәк сүзлекләр нәкъ менә шул яктан аеруча кыйммәтле: «Русча-инглизчә-немецчә-төрөкчә-татарча фразеологик сүзлек» (2008), «Идеографик фразеологик сүзлек (татар, рус һәм инглиз теле материалында)» (2010).

Тикшеренү материаллары буенча нәтижә ясаганда, күптелле сүзлекләрдә беренче урында татар һәм рус телләре тора, ә өченче, дүртенче тел буларак берәр европа теле (инглиз, сирәгрәк француз, немец телләре) алына. Бу фонда күрше халыкларның тел материалына мөрәжәгать иткән хезмәтләр аерылып тора һәм игътибарны үзләренә жәлеп итә: «Татарча-русча-мукшыча-эрзяча сөйләүлек» (2012), «Русча-удмуртча-татарча сүзлек» (2013).

Күзәтүләр шуны күрсәтә: киләчәктә тәржемәле сүзлекләргә ихтыяж кимемәячәк, чөнки хәзерге шартларда тел үзенә генә бикләненп яши алмый. Алга таба сүзлекчеләр алдына кардәш телләр белән янәшә куеп төзелгән

татар сүзлекләре эшләү бурычы да куелыр, дигән фаразыбыз бар. Күптелле сүзлекләр бүгенге полилингваль белем бирү шартларында аеруча актуальләшер дип уйлыйбыз.

Әлбәттә, сүзлекләрнең форматы үзгәрчәк, хәзерге экологик проблемалар, көндәлек тормышка интернетның көннән-көн тирәнрәк үтеп керүе «көгазь» сүзлекләр урынына электрон, онлайн сүзлекләрнең популярлашуына китерчәк. Әмма шунысы шиксез: икетелле, күптелле сүзлекләрнең әһәмияте артачак кына.

#### Әдәбият

Берков В.П. Вопросы двуязычной лексикографии. Словник. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1973. – 191 с.

Миннуллин К., Вәлиуллин Р. Татар теле – сүзлекләрдә. – Казан: Мастер Лайн, 1998. – 56 б.

Ногман М. XVII-XVIII йөзләрдәге русча-татарча кулъязма сүзлекләр. – Казан: Казан ун-ты нәшр., 1969. – 112 б.

Нурмөхәммәтова Р.С., Нурмөхәммәтов Ф.Р. Татар телендә күптелле сүзлекләр // Тюркское языкознание XXI века: лексикология и лексикография: материалы международной конференции, посвященной 80-летию создания Института языка, литературы и искусства им. Г. Ибрагимова Академии наук Республики Татарстан. 10-11 сентября 2019 года / сост.: Э. И. Сафина. – Казань: ИЯЛИ, 2019. – С. 178-179.

Сафиуллина Ф.С. Хәзерге татар әдәби теле. Лексикология (югары уку йорты студентлары өчен). – Казан: Хәтер, 1999. – 288 б.

Юсупова Ә. Сүзлекләр тарихыннан // Мәгариф. – 2004. – №2. – Б. 14.

## ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В СОШ

Нурмухаметова А.Ф.  
Казанский федеральный университет  
aifanur@yandex.ru

**Аннотация.** *Дистанционное обучение в вузе уже никого удивит, и вот прогресс дошел и до школ. В последние годы все большее количество родителей по самым разным причинам выбирают для своих детей формат дистанционного обучения. При правильной организации дистанционное обучение в школе дает возможность получать образование с учетом индивидуальности каждого ученика и в полном соответствии с государственными стандартами.*

**Abstract.** *Distance learning at the university will surprise anyone, and now progress has reached schools. In recent years, an increasing number of parents, for various reasons, have chosen the distance learning format for their children. With proper organization, distance learning at school makes it possible to receive*

*an education taking into account the individuality of each student and in full accordance with state standards.*

**Ключевые слова:** дистанционное образование, школа, система, учитель, ученик, Интернет.

**Key words:** distance education, school, system, teacher, student, Internet.

На сегодняшний день все более становится важным формировать гибкую распределенную систему непрерывного образования, которая позволяет человеку получить доступ к ресурсам информации и базам данных мирового уровня и дает возможность постоянно улучшать свои профессиональные навыки на протяжении всей жизни. Творческая активность профессиональная активность – именно это обеспечивает такая система. Одним из самых активно развивающихся направлений является дистанционное образование, которое становится популярным среди представителей разных возрастов, профессий.

Целью дистанционного обучения или, как его еще называют, он-лайн образования является обеспечение элементов универсального образования, которое позволяет учащимся приспосабливаться ко всем стремительным изменениям этого мира и успешно вливаться в систему мировой и национальной культур.

Сегодня и среднее образование включает дистанционное обучение. Под дистанционным обучением в средней школе подразумевается образовательная система, включающая компьютерные телекоммуникации совместно с современными педагогическими и информационными технологиями.

Основные формы дистанционного обучения включают:

**Видеолекции** (off-line), **on-line лекции** (Skype технологии);

Видеоконференции (off-line, on-line), форумы, дискуссии;

**Чат (видеочат)** – занятия (консультации, текущее оценивание, деловые игры, итоговое оценивание) – он-лайн занятия, которые осуществляются с использованием чат-технологий. Их определяет использование чата, к которому присоединяются все участники одновременно.

**Вебинары** (on-line семинары, тренинги, практические занятия) включают такие формы занятий, как дистанционный урок, конференция, семинар, практикум и другие. Они проводятся при помощи средств телекоммуникаций и других возможностей Интернета. Для проведения таких занятий используются специальные образовательные платформы. От чат-занятий вебинары отличаются тем, что на платформах больше возможностей, помимо общения в чате, участники могут участвовать в различных интерактивах, смотреть видео-материалы, слушать аудиоматериалы.

Таким образом, дистанционное обучение позволяет учащимся получать образовательные услуги без личного посещения какого-либо учебного заведения, пользуясь современными информационными технологиями и системами телекоммуникации. Образовательный процесс также ведется через электронную почту, мессенджеры, Интернет. Данная форма обучения может осуществляться на расстоянии и не подразумевает непосредственный контакта между преподавателем и учениками.

Такой метод обучения становится все более необходимым ввиду некоторых факторов. Он позволяет включать интерактив в образовательный процесс, работать с детьми с ограниченными возможностями здоровья, с детьми, которые часто болеют, с одаренными детьми, выполнять проекты и исследовательские работы разного уровня.

Технологии дистанционного обучения позволяют решать и многие педагогические задачи: создание образовательного пространства; формирования у учащихся познавательной самостоятельности и активности; развитие критического мышления, толерантности, выработка готовности конструктивно рассуждать на различные темы, формулировать точки зрения.

Системное использование дистанционных образовательных технологий в образовательных учреждениях можно применять системно для изучения целого курса одного или нескольких учебных предметов или периодически, но ввиду возникшей необходимости, например, при разборе отдельных тем курса: для обучения дифференцированно или индивидуально, для слабых и очень сильных учащихся; а также в определенные периоды времени, например, во время длительной болезни учащегося, отсутствия возможности посещать школу в связи с погодными явлениями и т.п..

Важную роль в дистанционном обучении играет общение, возникающее между участниками учебного процесса, происходящее удаленно друг от друга, с помощью средств телекоммуникаций. В практике применения дистанционного обучения используются методики синхронного обучения (предполагает общение учащегося и учителя в режиме реального времени – on-line общение) и асинхронного обучения (в случаях, когда невозможно общение между учителем и учащимся в реальном времени – так называемое off-line общение).

В последнее время многие специалисты приходят к выводу, что наибольшая эффективность во время дистанционного обучения можно достигается, если используются смешанные методики дистанционного обучения, т.е. должны использоваться и элементы синхронной, так и элементы асинхронной методики обучения.

Поэтому все преподавателям необходимо уметь организовать общение с обучающимися по электронной почте, создать блог и разместить там задания для детей, создать таблицу в которой будут фиксироваться результаты выполнения заданий и предоставляться доступ всем учащимся, организовывать в блоге обсуждение какой-либо темы и т.п. Кроме того, каждый учитель, использующий элементы дистанционных технологий, должен владеть умениями создавать и использовать дистанционные учебные курсы.

Обучение с использованием дистанционных образовательных технологий предполагает осуществление определенных функций, и между учителем и учеником они распределяются таким образом:

Учитель	Ученик
организация образовательного процесса с использованием дистанционных образовательных технологий, разработка и предоставление учебных материалов,	выбор формы обучения с использованием дистанционных образовательных технологий, планирование время изучения материала, планирование

формирующее и итоговое оценивание, консультация, оказание помощи, ответственность за достижение обучающимся планируемых результатов.	последовательности изучения материала. Должен: изучать материал образовательной программы, достигать результатов обучения.
--	--

Центральная роль процесса обучения принадлежит самостоятельной познавательной деятельности обучаемого (учение, а не преподавание). Необходимо, чтобы учащийся научился самостоятельно получать знания, пользуясь различными источниками информации; мог с этой информацией работать, но в то же время имел возможность работать в удобное для него время.

Самостоятельное приобретение знаний не должно носить пассивный характер, важно вовлечь обучаемого с самого начала в активную познавательную деятельность, которая не ограничивается овладением знаниями, но также предполагает их применение при решении разнообразных проблем окружающей действительности.

Организация самостоятельной (индивидуальной или групповой) деятельности обучаемых в сети должна включать новейшие педагогические технологии, адекватные при данной форме обучения, которые стимулируют раскрытие потенциала каждого ученика и одновременно способствуют формированию социальных качеств личности. Наиболее удачными формами в этом плане является обучение в сотрудничестве (для того, чтобы активизировать познавательную деятельность каждого учащегося в сетях), метод проектов (для творческого интегрированного применения полученных знаний), исследовательские, проблемные методы.

При дистанционном обучении предполагается активный контакт как с преподавателем – координатором курса, так и с другими участниками и кураторами, сотрудничество в процессе разного рода познавательной и творческой деятельности. Весьма актуальными являются проблемы социализации в процессе дистанционного образования.

Контроля должен производиться систематически и строиться как на основе оперативной обратной связи (оперативное обращение к преподавателю или куратору курса в любое удобное для обучаемого время), так и отсроченного контроля (например, при тестировании).

Формы дистанционного обучения используются при реализации различных образовательных программ:

- участие (on-line, off-line) в образовательных интернет-мероприятиях: интернет-фестивали, конкурсы, олимпиады, викторины и др.
- подготовка к олимпиадам, к ЕГЭ, ГИА;
- участие в школьных телекоммуникационных мероприятиях.
- дополнительное обучение «по интересам»: сетевые сообщества по интересам, мастер-классы, дистанционные курсы.
- исследовательская и проектная деятельность.

Из вышеупомянутого можно выделить необходимые средства для реализации процесса обучения с использованием элементов дистанционных образовательных технологий:

управление: сайт школы; электронный журнал, дневник; Net школа;  
обучающий контент: сайт учителя, ФЦИОР, ЕК ЦОР, КМ школа, ресурсы  
Интернета;

сервисы Интернета: e-mail, сервисы коллективной работы;  
хранение, совместное редактирование документов;  
блог, сайт учителя – методические ресурсы учителя;  
ресурсы создания карт знаний, работы с геокартами, сетевые  
интерактивные доски.

В начале создания и использования дистанционных учебных курсов должны быть проанализированы цели обучения, дидактические возможности новых технологий передачи информации, требования к технологиям дистанционного обучения, при этом должно рассматриваться обучение конкретным дисциплинам. Для планирования и разработки учебных он-лайн курсов важно обратить внимание, что основные три компонента деятельности учителя, а именно изложение учебного материала, практическая часть, обратная связь остаются значимыми и в курсах дистанционного образования.

Дистанционная форма обучения в школьном образовании становится все более востребованной каждым годом. Эта востребованность довольно четко проявляется в следующем:

- рост количества учащихся старших классов, которые желают изучать тот или иной предмет школьной программы, не являющийся для них профильным;

- необходимость формы обучения для детей-инвалидов и других категорий учащихся, которые не имеют возможности обучаться в очной форме;

- отсутствие достаточного количества квалифицированных учителей по некоторым учебным дисциплинам в сельских, а также в городских школах. На сегодняшний день наиболее эффективным решением кадрового вопроса во многих регионах страны является обучение в дистанционной форме под руководством опытного педагога;

- рост необходимости в дистанционной форме обучения для учащихся школ и других учебных заведений в период эпидемий, стихийных бедствий, когда нет возможности посещать школу или при наличии опасности;

- дистанционная форма обучения полезна для системы профильного обучения. С ее помощью легко реализовать профильное обучение, которая позволит обучающимся лучше познакомиться с той областью знания, которую они выбрали для себя;

- дистанционная форма обучения является серьезным конкурентом для репетиторов при поступлении в высшие учебные заведения;

- он-лайн форма обучения дает возможность учащимся восполнить пробелы знаний или, наоборот, углубить свои знания в интересующих областях.

Без сомнений, дистанционное образование имеет свои плюсы. Оно дает возможность учиться людям с физическими недостатками, имеющими индивидуальные черты и неординарные особенности, наравне с остальными; решать психологические проблемы учащихся; избавляет от временных и пространственных ограничений и проблем; правильно оценить и рассчитать свои силы, организовать свою деятельность; расширяет коммуникативную

сферу учеников и педагогов; позволяет проявлять свои способности к созиданию, реализовать потребность фантазировать, придумывать, творить.

Таким образом, использование современных технологий в сфере образования - глобальное явление образовательной и информационной культуры, оно меняет подход к обучению во многих странах мира. В нашей стране только в последнее десятилетие информационные образовательные технологии получили интенсивное развитие и играют не менее важную роль, чем традиционные формы обучения.

#### Литература

Гозман Л.Я., Шестопал Е.Б. Дистанционное обучение на пороге XXI века. – Ростов на Дону: Мысль, 1999. – 368 с.

Евреинов Э.В., Каймин В.А. Информатика и дистанционное образование. – М.: ВАК, 1998. – 88 с.

Михалёва Г. В., Ромашова Т. В. Особенности дистанционного обучения в системе образования // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Уфа, май 2014 г.). — Уфа: Лето, 2014. – С. 39-41. – URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/103/5613/> (дата обращения: 26.01.2020).

Шахмаев Н.М. Технические средства дистанционного обучения. – М.: Знание, 2000. – 276 с.

#### VECTORS FOR CONSIDERATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE IN THE FIELD OF VOCATIONAL EDUCATION: A SYNERGETIC APPROACH

Nurtazina M., Kenzhekhanova Z., Shaimardanova Z.

The L.N. Gumilyov Eurasian National University

maral0204@mail.ru, zhazira.kenzhekhanova@nu.edu.kz, janbakt@mail.ru

**Аннотация.** Актуальность исследования обусловлена современными тенденциями в рассмотрении вопросов межкультурного общения как важного фактора регулирования как внутренней жизни, так и отношений между странами. В работе обоснована необходимость формирования межкультурной компетенции (МК). Уточняется понятие «межкультурная личность», которая должна обладать навыками и знаниями: сравнительными навыками, интерпретативными, эмпатическими и стратегическими знаниями. Представлены модель и принципы формирования МК: познание и учет культурных универсалий, культурологическое совместное изучение языков, этнография, «опыт и испытания», контроль собственных психологических состояний.

**Abstract.** The relevance of the study is due to modern trends in considering issues of intercultural communication as an important factor in the regulation of both internal life and relations between countries. The appropriateness for the formation of intercultural competence (MK) is grounded. The concept of "intercultural personality" is specified, which should have skills and knowledge: comparative skills, interpretative, empathic and strategic skills. The model and principles of MK formation are presented: cognition and accounting of cultural universals, culturally-related co-study of languages, ethnography, "experience and trials", control of one's own psychological states.

**Ключевые слова:** культурная идентичность, межкультурная компетентность, межкультурная коммуникация, профессиональное образование, межкультурная личность.

**Key words:** cultural identity, intercultural competence, intercultural communication, professional education, intercultural personality.

At the present stage of the development of linguistics and glottodidactics in the Republic of Kazakhstan (hereafter – RK), the development of a methodology and scientific and methodological foundations for the formation of linguistic competencies of students in the context of modernization for professional education in the RK in the context of substantiating the need for students and undergraduates to study such an applied discipline as “Linguoecology” in the perspective of which addresses many issues of intercultural competence [1; 2; 3; 4; 5; 9; 10].

The imperative of modern world politics is the interaction of civilizations. In this interaction contradictions are manifested which, while not being new, can become central in the 21st century. On the one hand, in the period of globalization, the world is becoming more and more united on the basis of economic, technological, and information integration. On the other hand, increased integration leads to an increase in cultural identity. In this process, a conglomerate of cultural societies that are different in their history, traditions, language, religion, develops, interacts, and influences each other based on intercultural communication according to the laws inherent in them. At the same time, they are relatively independent and, remaining different, collide in a single information space.

Given today's world unity, cultural differences necessarily imply clashes, given the fact that cultural characteristics are less susceptible to change than economic and political ones. It is becoming increasingly apparent that, along with economics and politics, intercultural communication is an important factor in regulating both internal life and relations between countries. In the context of the transformation of modern Kazakhstani society, painfully seeking its sociocultural identity, striving to create an effective system of social organization, the need to study the problems of intercultural communication is especially growing, as evidenced by a number of works [5; 6; 7; 8; 9].

Due to the integrative processes in the field of education in our country, as well as in the countries of the European Union and in the world as a whole, a modern specialist needs to have a number of key competencies [3, 24-26]. According to the definition adopted by the Council of Europe, these include the following groups:

1) political and social – this is the ability to work in a team, take responsibility for decisions and actions taken, resolve conflicts non-violently, maintain and develop democratic institutions;

2) cultural – respect for other people, including representatives of other cultures, religions, languages, tolerance and the ability to coexist with people of another culture, the absence of racism and xenophobia;

3) communicative – fluency in spoken and written language, at least in the mother tongue and knowledge of more than one foreign language;

4) information – ownership of information technologies, a clear understanding of their capabilities, as well as advantages and disadvantages, a critical attitude to information distributed by multimedia and advertising;

5) educational – the ability to lifelong learning throughout life, providing professional and personal growth and maximum adaptation to the social environment [3, 24].

All these competencies are part of the professional competence of a specialist in the field of language teaching, thereby allowing the person to be more mobile in modern labor market conditions and have a sufficient level of social adaptation [12], especially when it comes to the universal practice of the paradigm when teaching students the language, according to the fair remark of M.B. Nurtazina, “should go beyond the framework of narrow disciplines, and therefore are interdisciplinary and are a kind of “leverage” with which the techniques of one scientific discipline are applied to explain the phenomena of another field of knowledge” [7, 29-30].

Intercultural personality [13; 14; 15; 2; 4; 6; 8; 10; 11] must possess the following skills and knowledge:

1) comparative skills: navigate the phenomena of a different lifestyle; recognize and perceive them; compare them with their own culture; find their commonality and differences;

2) interpretative skills: to interpret communicative activity in terms of intercultural determinants of a native and / or other culture;

3) strategic skills: to identify and analyze misunderstanding when communicating with representatives of another culture; avoid and clarify misunderstandings in intercultural communication; use verbal and non-verbal communication strategies to compensate for gaps in knowledge and skills, eliminate communication barriers; receive and operate with new knowledge;

4) empathic skills: accept to understand the position of another person; take into account the sociocultural specificity of a communication partner when choosing verbal and non-verbal means of communication; to accept and respect with respect a different system of values, a different worldview and worldview - knowledge about the cultural and sociocultural life of the country of the studied language and native country; knowledge of the norms of verbal and non-verbal behavior in their native and other countries; knowledge of various styles of behavior; knowledge of the basics of intercultural communication and social interaction – the desire to expand knowledge about the cultural and sociocultural life of the country of the studied language and native country; reflection; tolerance; empathy; intercultural adaptation.

In the modern world, the need for constant interaction between representatives of different ethnic groups and cultures makes the study of the problem of intercultural communication particularly relevant. For successful communication, it is not enough to limit oneself to only the knowledge of the language of one or another people: an understanding of the worldview, national character and mentality of representatives of another culture is also necessary.

Therefore, at present, the number of works on the study of the linguistic picture of the world has increased [1; 2; 3; 4; 5; 6]. This is dictated by the changes taking place in the world, which, on the one hand, are caused by the intensification of intercultural and interlanguage communication, and on the other, the emergence of foci of tension, mutual misunderstanding, mutual aggression and opposition of one community of people to another in this process.

An important component of modern education is its focus on training and education of a diversified personality capable of “preserving, disseminating and

developing the national culture”, which is characterized by “respectful attitude to the languages, traditions and culture of other peoples”, “holistic understanding of the world” and “culture interethnic relations” [7, 25]. Achieving such results is possible when educational tasks include preparing the younger generation for the conditions of reality, that is, for life in a multinational society with multicultural traditions. Therefore, it is important that children and youth know how to understand, accept and respect the achievements of their and other (non-native) cultures, have tolerance for ethnic, racial and other differences.

One of the effective ways to solve this problem may be to get acquainted with the linguistic picture of the world, with basic concepts, which are peculiar links of culture, reflecting the original features and mentality of the people. Modern science recognizes that the pictures of the world in different languages have their own characteristics, since there are differences in the perception, conceptualization and representation of the world with linguistic means, which can be quite significant. It is the study of concepts that can serve to identify the general and specific features of pictures of the world in different languages.

In the mentality of different nations, one can distinguish a number of “innate” concepts, basic concepts that develop independently of the language. The worldview, culture, lifestyle, traditions and customs of ethnic groups have distinctive features, as a result of which differences arise in the content of concepts. But there are universals, concepts that are found in almost all cultures (for example: peace, time, freedom, truth, duty, mind, fate, conscience, love, soul) [1, 13-14; 6, 67-68]. The thing is that, in communicating with representatives of other cultures, people, as a rule, use the models and tactics of behavior adopted and enshrined in their native sociocultural environment. But when confronted with a different culture, communicants often do not work out their own set of stereotypes and standard rules of communication, which results in an increase in communicative failures and causes sociocultural and intercultural conflicts.

Means of intercultural communication is language. As Edward Sapir notes, languages, like cultures, are rarely “self-sufficient”: “the need for communication makes speakers of the same language enter into direct or indirect contact with speakers of neighboring and culturally dominant languages” [8, 173], which implies the need for deep mastery of a foreign language, through which you can learn another culture.

However, adequate linguistic knowledge of the linguistic system of a foreign language alone is clearly not enough. It is also necessary to master the specific living conditions, social structure, and national character of native speakers, that is, those sociocultural factors that define culture as a historically established community. This requires close attention to the linguistic personality – the carrier, and, in the words of M.B. Nurtazina, the “product” of language and culture “with a specific structure of verbal and non-verbal communicative behavior, determined by the cultural characteristics of a particular society” [6, 68-69], a person who is able to enter into dialogue with a representative of that “other” culture, which is an integral part of a person’s being.

The competency-based approach is characterized by the consideration of the linguistic personality from the point of view of its communicative and intercultural competencies – the necessary conditions for the participation of the linguistic

personality in intercultural communication - and involves a tiered approach to the concept of “intercultural communication”. Why?

The study of intercultural interaction is possible only in a single coordinate system, i.e. in the presence of a field of comparisons, the search of which can be conducted either in a single system of categories (customs, mores, lifestyle, etiquette), or in the unity / cardinal dissimilarity of systems of cultural values [7, 28; 8; 23]. The level approach to the concept of “intercultural communication” seems quite promising on the example of the Kazakh-Russian-English intercultural interaction, when for practical purposes it is advisable to distinguish several levels: 1) language level; 2) communicative level; 3) ethnopsychological level; 4) ethnographic level; 5) country level; 6) art history level; 7) didactic level.

As we know, every nation has a certain established system of cultural and social relations that determine the development of the language, therefore, cultural differences between peoples are of interest in intercultural relations. Clarification of the named features of intercultural communication, confirming cultural differentiation and identity, seems to be very relevant.

The dialogue of cultures, intercultural communication, and, consequently, teaching a foreign language can be productive, ensuring mutual understanding of the participants of communication only on the basis of their mastery of the national-linguistic specificity of communicative behavior and communication. Communication in any communicative culture is governed by a combination of social and linguistic norms.

In this regard, we can say that the national specificity of communication is manifested in two aspects: in extralinguistic, due to the peculiarities of the organization of social interaction of communicants in a given culture, that is, in the norms and rules of communication characteristic of this culture, as well as in linguistic, i.e. directly in the speech of the participants in communication. The national-cultural specificity of linguistic behavior is revealed by comparing the norms and traditions of communication between different peoples. Underestimating the differences in this area during intercultural communication can lead to an erroneous transfer of the rules of verbal behavior from one's own communicative culture to non-native, or to a misunderstanding of communicative actions, which often leads to communicative failures, cultural shocks or incorrect conclusions about a foreign language culture as a whole.

The formation of intercultural competence is based on the following principles:

- a) the principle of knowledge and consideration of cultural universals;
- b) the principle of culturally-related co-study of the native and Russian languages;
- c) the principle of ethnography;
- d) the principle of speech-teaching strategies;
- e) the principle of awareness and “experience”;
- e) the principle of managing their own psychological states;
- g) the principle of empathy.

Therefore, intercultural competence lies in the highly developed ability to mobilize the system of knowledge and skills necessary for decoding and adequate interpretation of the meaning of speech and non-speech behavior of representatives of different cultures and orientation in the sociocultural context of a specific communicative situation.

So, the key concepts of the concept of the formation of professional competence of linguistic students are professional competence and intercultural competence, the development of creative personality in a dialogue of cultures, a communicative foreign language education, an ethnocultural component, the integration and interaction of the disciplines of the humanities and art blocks, polyartistry, a problematic approach, project research and creative activities, visual and gaming technology.

#### References

Bulygina T.V., Shmelyov A.D. Language conceptualization of the world (in Russian Grammar). – M.: Languages of Russian culture, 1997. – 576 p.

Christopher Hall, Patrick Smith, Rachel Wicaksono. Mapping Applied Linguistics: A Guide for Students and Practitioners. – Published February 17th 2011 by Routledge. – 422 P.

Hutmacher Walo. Key competencies for Europe // CDCC a Secondary Education for Europe. – Strasburg, 1997. – 123 R.

Karasik V.I. Language circle: Person. Concepts. Discourse. – M.: Gnosis, 2004. – 390 p.

Karaulov Yu.N. Russian language and language personality. – Ed. 5th, stereotyped. – M.: URSS editorial, 2014. – 264 p.

Nurtazina Maral, et al. Creative Potential of Intercultural Communication in the Context of Language Teaching in Educational Transformations in the Republic of Kazakhstan // 1st International Conference on Teaching & Learning. – Langkawi, Malaysia: Published by MNNF Publisher, 2015. – P.66-72.

Nurtazina M.B. The relationship of language, communication and intercultural competences: methods and models training Russian language // Międzynarodowej konferencji naukowo-metodycznej z cyklu. – Lublin: Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, 2012. – S. 23-34.

Sepir E. Selected works on linguistics and cultural studies: Per. from English / Total. ed. and entry. Art. A.E. Cybric. – Ed. 3rd, stereotyped. – M.: URSS Publishing Group, 2013. – 656 p.

The Routledge Encyclopedia of Second Language Acquisition / Edited by Peter Robinson. – Routledge. Published 10th July 2012. – 231 P.

Wierzbicka Anna. Language. The culture. Cognition. – M.: Russian dictionaries, 1997. – 87 p.

### **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРАГМАЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОЖЕЛАНИЯ**

Нуэрмаймайти Нуэрсяти  
Казанский федеральный университет  
N-Nuermajmajti@kpfu.ru

**Аннотация:** В статье рассматриваются вопросы прагматического подхода к изучению татарского языка на примерах пожеланий. На современном этапе развития общества большое внимание уделяется национально-культурной специфике общения, отражающейся как в

смысловом содержании, так и в функционировании высказываний. В данных условиях для выявления различий в национальном своеобразии употребления речевых формул в виде пожеланий, широко привлекается контрастивный анализ.

**Abstract.** *The article discusses the issues of a pragmatic approach to the study of the Tatar language with examples of wishes. At the present stage of development of society, much attention is paid to the national-cultural specifics of communication, reflected both in the semantic content and in the functioning of the statements. Under these conditions, a contrastive analysis is widely used to identify differences in the national identity of the use of speech formulas in the form of wishes.*

**Ключевые слова:** пожелания, прагматический анализ, татарский язык.

**Key words:** wishes, pragmatic analysis, Tatar language.

В настоящее время растет интерес к изучению единиц речевого этикета в любой культуре. За последние годы появилось большое количество диссертационных исследований, научно-популярных изданий, пособий, справочников и словарей по речевому этикету разных языков. Между тем тексты пожелания, несмотря на широко используемость и распространенность, остаются наименее изученной областью речевого этикета и посвященные им работы ограничены в своем количестве.

В текстах пожеланий отражается национально-культурная специфика общения, как в смысловом содержании, так и в функционировании высказываний. В данных условиях растет интерес к выявлению различий в национальном своеобразии употребления речевых формул. Актуальность настоящей работы определяется тем, что в рамках прагматических исследований пожелания остаются наименее изученной областью.

Прагматический подход при сравнении пожеланий в нескольких культурах тюркского мира (татар Республики Татарстан и татар, проживающих в КНР) позволяет определить особые качества пожеланий, которые характерны для них как для единиц целенаправленного воздействия на адресата и ситуацию в целом. Знание прагмалингвистических особенностей функционирования отдельных речевых актов помогает избежать конфликтов в общении с представителями различных лингвистических культур.

Для этого первым делом необходимо дать определение и характеристику речевому акту «пожелание» и отграничить его от других единиц речевого этикета и определить круг речевых действий, реализующих пожелания, на основе их общей иллокутивной силы.

Научная новизна работы состоит в том, что впервые объектом пристального внимания стали сходства и различия пожеланий как единиц речевого этикета в татарском языке среди коренных татар РТ и татарской диаспоры КНР.

В исследовании рассматриваются благословений и негативных пожеланий в классификации речевых актов, а также особенности и условия включения благословений и негативных пожеланий в область пожеланий. Работа дает возможности использования результатов исследования в теоретических курсах по прагматике и теории речевых

Область прагматических исследований включает факторы, которые оказывают влияние на говорящего/ пишущего при выборе языковых средств из имеющегося у него арсенала для наилучшего выражения своих мыслей и чувств, в зависимости от обстоятельств и ситуации общения. Прагматическая модель коммуникации объединяет говорящего и адресата с их намерениями и мотивами и контекст, обуславливающий речевые действия и речевые ожидания (ответные высказывания адресата) каждого из говорящих. Для того, чтобы выяснить, какими языковыми средствами располагают исследуемые языки для выражения пожеланий в конкретной ситуации языкового общения, а также какое влияние оказывают вне языковые факторы на реализацию пожеланий, целесообразно использовать двухсторонний ономазиологический метод.

В рамках теории речевых актов ее представители делят каждый речевой акт на несколько линейно происходящих во времени действий. А. Вежбицка трактует пожелания как изъявления желания чего-либо доброго и исключает из этого ряда глаголы 'проклинать' и 'благословлять' на том основании, что при пожеланиях говорящий осознает невозможность повлиять своими словами на их осуществление, а при проклятиях и благословениях предполагается их могущественная сила.

Более широко рассматривает пожелания М.Я. Гловинская, дополняя их негативными пожеланиями. Трудно безоговорочно принять точку зрения Гловинской, т.к. позитивные и негативные пожелания имеют различные средства выражения и приводят к различным коммуникативным последствиям. Единственная возможность объединить оба вида высказываний - включить их в класс оценочных высказываний. Оценивая какой-либо факт действительности, говорящий располагает его с точки зрения своей системы ценностей по шкале хорошо-плохо, и, в зависимости от того, расценивает ли он данный факт как позитивный или негативный, говорящий прибегает либо к позитивным, либо к негативным пожеланиям. Эти два речевых акта объединяет одна иллокутивная функция: они реализуются говорящим с целью выразить свое отношение к адресату, его поведению или определенному событию в жизни адресата и проинформировать адресата о своей оценке его поведения и ситуации в целом.

Все пожелания делятся на этикетные и неэтикетные. Позитивные пожелания как этикетные можно противопоставить благословениям и негативным пожеланиям, в том числе проклятиям как не относящимся к области этикета. И благословения, и негативные пожелания неэтикетны и содействуют эмоциональной разрядке говорящего, а не совершению общественного ритуала. Этикетные и неэтикетные пожелания отличает единство двух содержащихся в них компонентов: у этикетных пожеланий в основе лежит ритуал+оценка, а у неэтикетных эмоции+оценка.

Этикетный речевой акт пожелания - это вежливое речевое действие, которое реализуется говорящим с целью выразить симпатию по отношению к адресату и надежду на благополучие в жизни адресата в будущем и тем самым соответствовать нормам этикета, принятым в данном обществе. Выражая надежду на будущее исполнение пожелания, говорящий при этом не побуждает адресата к какому-либо действию и не берет на себя ответственность за его осуществление.

Неэтикетный речевой акт пожелания - это речевое действие, реализуемое говорящим с целью выразить надежду на определенное положение дел в жизни адресата в будущем с тем, чтобы проинформировать его об оценке говорящим свойств или действий адресата или ситуации и дать выход эмоциям.

Пожелания в конкретных ситуациях речевого общения реализуются в дискурсе, который характеризуется адресованностью, контекстностью и динамикой, т.е. является сложным коммуникативным событием, находящемся в непосредственной зависимости от ряда экстралингвистических факторов - установок, целей, личностных и социальных характеристик интерактантов, ситуативного контекста. Дискурс характеризуется определенной структурой, сегменты которой могут варьироваться в зависимости от внешних или внутренних модификаторов. Особые различия проявляются в структурах устного и письменного дискурсов, что обуславливается их характеристиками. Устный дискурс обладает большей спонтанностью, в случае письменного дискурса у коммуниканта больше времени на обдумывание стратегии достижения цели, поэтому основное различие между устным и письменным дискурсом лежит в их структуре. Развернутая структура пожелания представлена чаще всего в письменном дискурсе, а также в устном - тостах и пожеланиях-поздравлениях.

Письменный дискурс пожелания может содержать следующие компоненты: открытие дискурса, представленное обращением, середину дискурса, т.е. формулу пожелания, края дискурса, выраженные указанием на повод пожелания, а также на дальнейшие взаимоотношения, актами благодарности или комплимента, закрытие дискурса, представленное номинацией говорящего. Незавершенностью структуры, как правило, характеризуются устные стереотипные или сильно клишированные пожелания. Однако каждое пожелание, исходя из тематики, требует отдельного рассмотрения и иногда не поддается клишированию.

#### Литература

Арутюнова Н.Д., Падучева Е.В. Истоки, проблемы и категории прагматики. // Новое в зарубежной лингвистике: Лингвистическая прагматика. - М.: Прогресс, 1985. - Вып. XVI. - С. 3-42

Вежбицка, А. Речевые жанры / пер. Дементьева В.В. // Жанры речи. - Саратов: Изд-во ГосУНЦ "Колледж", 1997. С. 99-111

Гловинская, М.Я. Семантика глаголов речи с точки зрения теории речевых актов // Русский язык в его функционировании. Коммуникативно-прагматический аспект / под ред. Е.А. Земской, Д.Н. Шмелева. М.: Наука, 1993. - С. 158-218

Коморова Д.Ф. Прагматические детерминанты поздравления: социальная дистанция и ситуативный статус (на материале немецкого и русского языков) // Сравнительно-историческое и типологическое изучение языков и культур. XXIII Дупьзоновские чтения. Часть I. Томск: ТГПУ, 2002. С. 3-7.

Шиленко Р.В. Семантика и прагматика высказываний, регулирующих межличностные отношения. Автореферат дис. канд. филол. наук. — Саратов, 1987.-21 с.

## XIX. ASIRDA YENİ DİL VE ÇOK ANLAMLILIK

Mustafa Öner  
Türkiye, Ege Üniversitesi  
onerizmirli@gmail.com

XIX. asır, Türkiye’de II. Mahmud (hakimiyet devri: 1808-1839) ile başlayan devlet yapısındaki yenileştirme ve düzeltme çalışmaları ve ardından da Tanzimat (reformlar) sürecinin damgasını taşıyan kapsamlı bir yenilik çağıdır. Modernleşmeye başlayan Osmanlı İmparatorluğu’nun devlet reformlarının, Sultan Abdülmecid (hakimiyet devri: 1839-1861) zamanında 3 Kasım 1839’da ilan edilen *Hatt-ı Hümayun* dâhilinde bu “düzenlemeler” manzumesi içinde sürdüğü görülüyor.

Mehmet Kaplan’ın tahliline göre; Tanzimat öncesinde hakim olan ulema sınıfı, aklından ziyade hafızasını kullanır, yeni ve şahsi bir fikir ileri sürmeyi bir “bid’at” telakki eder. Tanzimat’tan sonra Batı örneğine göre yetişen Türk aydınının başlıca özelliği “akıl”a değer vermesi ve yeni fikirler ileri sürmekten korkmamasıdır. Eskinin tam tersine bu devirde “terakki” ve “hürriyet” fikirlerine büyük önem verilir. Bu devirde edebiyatta “yenilik” ve “orjinalite” en büyük değer sayılır (Kaplan 2018: 466). Ahmed Hamdi Tanpınar da bu devirde yeni bir kâinat görüşüyle, yeni bir dil anlayışıyla karşılaştığını, asırlardan beri sürüp giden bir ruh tenbelliğinin sarsılıp geleneğin, müphemün dünyasından, aklın ve aydınlık düşüncenin dünyasına geçildiğini tespit etmektedir. (Tanpınar 1982: 198)

Türkçe düşünme ve yazma biçimini kökten değiştiren bu yenilikler çağı hiç şüphesiz kabul etmeliyiz ki yeni bir dil yarattı. Bu yenileşme veya yenicilik Osmanlı Türkiye’si ile sınırlı değildir, aynı devirde Rusya’daki Müslüman Türk topluluklarında da başka şartlarda meydana gelmiştir: Daha önce “*Türk Dünyasında Modernizm ve Dil Gelişmesi*” başlıklı yayınlara (Öner 2018b) dikkat çektiğimiz bu olguyu, burada yeni hayatın getirdiği kavramlarda yaşanan çok anlamlılık (İng. *polysemy*, Rus. *polisemiya*) dolayısıyla ele almak istiyoruz.

Genel dil biliminde *semantique* terimini ilk kez kullanan Micheal Bréal eserinde *polisemi* için ayrı bir bölüm oluşturmuştur (Bréal 1897:154-162): “Yeni anlam, ne olursa olsun, eskiyi bitirmez, ikisi de yan yana yaşar. Aynı terim dönüşümlü olarak esas anlamda veya mecazi anlamda, kısıtlı anlamda veya genişletilmiş anlamda, soyut anlamda veya somut anlamda kullanılabilir... Kelimeye yeni bir anlam verildiği için, çoğalır ve biçimce ise benzer, ancak değeri farklı olan yeni kopyalar üretir gibi görünür. Bu çoğalma olgusuna *polisemi* diyeceğiz” (1897:154).

Anlam biliminin kurucusu sayabileceğimiz Micheal Bréal, uygarlık ve dil bağlantısında şu dikkatlerini de kaydediyor: “Bir uygarlık çeşitlilik ve servet bakımından arttıkça , meslekler, eylemler ve toplumun yaşamını oluşturan çıkarlar farklı insan grupları arasında paylaşılır; ne zihin durumu ne de faaliyetler rahip, asker, politikacı, sanatçı, tüccar ve çiftçi için aynıdır. Her ne kadar aynı dili miras almış olsalar da , sözcükler farklı bir nüans ile renklendirilir, bu da onu sabitleştirir, sınırlandırır ve iyice içine girer. Alışkanlık, çevre, tüm ortam atmosferi kelimenin anlamını belirler ve çok genel olanı netleştirir, düzeltir.” (1897: 312)

Çok anlamlılık bir sözcüğün temel anlamını kaybetmeden, çeşitli yollardan, temel anlamıyla mutlaka ilişkili olan yeni kavramları anlatır duruma gelmesidir (Kıran 1996:269). Uzmanlara göre, çok anlamlılık bir kusur değil, dilin temel bir

niteliğidir. Olağan koşullarda, ne çok anlamlılık ne de eş seslilik bir bulanıklığa yol açar (Ullmann 1978: 358).

Çağdaş anlam bilimcilerden Gergely Pethő'nün tespiti de bu çizgileri vurguluyor: "Çok anlamlılık nedir? sorusuna dil bilimi literatüründe standart ve açık tek cevap vardır: Çok anlamlılık, belirli bir yaklaşımda anlamın nasıl tanımlandığına bakılmaksızın, iki veya daha fazla anlam taşıyan tek bir kelimenin var olması demektir. Bu tanıma sık sık eklenen bir diğer nokta, bu iki veya daha fazla anlamın birbiriyle ilişkili olmasıdır. Bu, prensip olarak doğru olsa da, bir kelimenin gereksiz olduğunu ve bu nedenle dışarıda bırakılması gerektiğini iddia edebilir, çünkü bir kelimenin iki veya daha fazla ilgisiz anlamı varsa, artık tek bir sözcük olamaz, ancak aslında iki veya daha fazla sözcük resmî olarak aynıdır, yani aynı kelime formu ile gerçekleştirilir." (2001: 177)

Türk dil biliminde de çok anlamlılık konusu incelenmiştir: 1960'lı yıllardan beri Türkiye Türkolojisinde anlam bilimini geliştiren Doğan Aksan, özellikle "Anlambilimi ve Türk Anlambilimi" (Ankara 1971) adlı öncü eserinde polisemiye dillerdeki örnekleriyle incelemiştir (1998: 70-72). D. Aksan ayrıca yazdığı *En Eski Türkçenin İzlerinde* başlıklı monografisinde Eski Türkçe **agi** "ipekli kumaş" > "servet, varlık, hazine"; **sab** "söz" > "haber"; **sr-** "kırmak" > "fethetmek, zaptetmek" gibi en eski çok anlamlılık örneklerini de incelemiştir (2000: 76-85). Göktürk belgelerinde bir hareketi ifade eden, somut kavramları yansıtan fiillerde de çok anlamlılık görülür. (Erol 2008: 52).

Günay Karaağaç "Eş Yazılılık, Eş Seslilik ve Çok Anlamlılık" başlıklı yazısında özellikle eş seslilik ve çok anlamlılığın Türkçe sözlüklerdeki karışmış madde yapılarını tahlil etmiştir. Leonard Bloomfield'in "*Language*" başlıklı kitabındaki şöyle esaslar yazarın kapsamlı çalışmasının esaslarını belirlemiştir: "Çok anlamlı bir kelimedenden birden bire yeni bir kelime oluşmaz; bu tedricen olur. Yeni kelimeler, aynı kelimelerin anlamlarının asıl anlamlarından zaman içinde ayrılmalarıyla ortaya çıkarlar. Çeşitli dil birliklerinin farklı yer ve zamanlarda, farklı ortamlarda kullanılmaları dillerin ses yapısında dal ses (allophone) ve dal şekilleri (allomorphe) ortaya çıkarırken, dillerin anlam yapısında da dal anlamları, mecaz anlamları ortaya çıkarır." (1994: 39). Dil biliminin bu kuramsal görüşlerini Türkolojiye getiren G. Karaağaç, Türkçedeki koz, ansız, barış-, götür-, iste-, konuş-, kişi, öfke, boykot, deyyus, dum dum, kalas, kavat, degme, gömlek, günlük, koyun, bağ, dağ, gam, yad sözlerindeki eş seslilik- çok anlamlılık sorunlarını tek tek tahlil etmiştir (1994: 31-55).

G. Karaağaç, Dil Bilimi Terimleri Sözlüğü'nde de çok anlamlılığın esaslarını belirtmiştir:

"Çok anlamlılık, birebir karşılıma engel olması ve dolayısıyla bir iletişim kusuru olmasına rağmen, bilhassa eski devirlerin edebiyatlarında pek rağbet görmüş; dilin eş sesli veya çok anlamlı yapılarına başvurmak, estetik bir ölçü olarak kabul edilmiştir. Dillerin ses ve anlam yapılarının sürekli değişmesi, çok anlamlılıktan eş sesliliğe, eş seslilikten çok anlamlılığa sürekli bir geçişin de kapısını açar. Bugün için çok anlamlı görünen sözlerin bütün anlamları eş seslilik içinde olabilir veya bugün anlamları arasındaki ilişki unutulduğu için eş sesli olarak düşünülen sözler, aslında eski devirlerin çok anlamlı tek bir sözü olabilir. (...) Eş sesliliğin ve çok anlamlılığın birbirini izleyen durumlar olmaları yüzünden bunların sık sık birbirlerine karıştırıldıkları görülür. Bazen bu iki yapıyı birbirinden ayırmak zorlaşır, hatta imkânsızlaşır. Bazen eş seslilik ve çok anlamlılık o kadar iç içedir ki

sadece dilden hareketle işin içinden çıkılmaz olur ve bu noktada dil dışı konulara başvurmak gerekir; sosyal ve tarihsel alanlara, kültür alışverişlerine gidilir. Kısacası eş seslilik ile çok anlamlılık, aralarındaki çizgiyi bazen açıkça sezemediğimiz, aynı ses değerine sahip iki veya daha fazla dil birimini ilgilendiren bir dil durumudur.” (2013: 250)

Yazarın “sadece dilden hareketle işin içinden çıkılmaz olur ve bu noktada dil dışı konulara başvurmak gerekir” diye vurguladığı incelemeleri biz de bir süredir kendi araştırma alanlarımızdan olan Genel Türkçe söz varlığı üzerinde sürdürmeye çalışıyoruz (Öner 2000; 2003; 2007; 2009; 2010; 2013; 2015; 2017; 2018).

Tarihî morfoloji ve anlam bilgisi bakımlarından daha temel varlıklar olan kök fiiller, Kıpçak lehçeleri bağlamında incelenmiş ve 24 adet söz varlığında çok anlamlılık tabakaları tespit edilmiştir: Kıp. aş- > Karay. aş- “kaybolmak” ~ Kzk. as- “böbürlenmek”; Kıp. em- > Tat. im- “sömürmek, istismar etmek”; Kıp. as- > Kırg. as- “yemek kotarmak” ~ et as- “et yemeği pişirmek”; Kıp. eg- > Kzk. iy- “ikna etmek”; Kıp. in- > Nog. en- “doğmak, dünyaya gelmek” gibi çok anlamlılıklar son derecede ilgi çekicidir (Sırtı 2019: 142-163).

Tatar dil bilimcisi ve Türkolog F. S. Safiullina, *Hezërgë Tatar Edebiy Tëlë-Leksikologiya* (Kazan 1999) başlıklı eserinde sözün leksikal anlamı dolayısıyla konuyu ayrıntılı biçimde tasvir etmiştir: “Dildeki sözler tek tek değildir, onlar cümlede başka sözlerin çevriminde yaşarlar. Sözün anlamı onun başka sözlerle ilişkisiyle açıklanır. Sözün anlam hacmi, başka sözlerle ne derecede münasebete girdiğine göre dar veya geniş olabilir. (...) Dilin sözlük yapısında tek anlama ve birkaç anlama sahip olan sözler ayrılır. Sözün esas anlamı, varlığı, doğrudan doğruya ve başka anlamları göz önünde tutmadan yansıtır: Kitap, masa, elma, güneş vb. Mecaz anlamda ise varlık aynı sözün başka anlamları vasıtasıyla açılır: Aydınlık oda - aydınlık düşünceler; oğlan koşuyor – tren koşuyor; derin su - derin hürmet. Sözün esas anlamıyla birlikte ilave anlamlara sahip olması onun çok anlamlılığı (Yun. polis “çok” + sema “işaret”) diye adlandırılır. İletişimde sık kullanılan, tarihi büyük olan sözlerin anlamları özellikle çok olur. Mesela “*Tatar tëlënëñ añlatmalı süzlëgë*”nde bazı sözlerin düzinelerce anlamı kayıtlıdır: *Tabuv* “bulmak” 45; *töşüv* “düşmek, inmek” 66; *saluv* “koymak” 61; *yörëtüv* “yürütmek” 66; *bir-* “vermek” 36; *buluv* “olmak” 39; *kaluv* “kalmak” 25; *töşërüv* “düşürmek” 28; *tartuv* “tartmak, çekmek” 37; *ciberüv* “göndermek” 28 anlamı gösterilmiştir. (...) Bizi saran dünya son derece zengindir. Onu tanıyıp bilmek imkânları da sonsuzdur. Eğer her yeni kavramı yeni sözle adlandırmaya başlasak sözler o kadar çoğalır ki insanoğlu bütün gerekli sözleri hatırında bile tutamazdı. O nedenle insan akli en ekonomik yolu, aynı sözü yeni anlamlarda da kullanmak yöntemini seçmiştir.” (1999: 15-20)

Tatar leksikolojisi üzerine üç ciltlik monografide çok anlamlılığı da genişçe inceleyen Gölşat Galiullina vd. hem bu sahanın araştırma tarihçesini hem de Tatarca polisemi örneklerini tasnif ederek ele almışlardır. Bu eserde *monosemantik* “tek anlamlı” *polisemik* “çok anlamlı” sözler anlam yapılarındaki karşıtlıkla tasnif ve tahlil edilmiştir (Galiullina vd. 2015: 90-102). Eserdeki şu tespit önemlidir: “Esas anlamlar, ikincil anlamlarla karşılaştırınca paradigmatik bakımdan bağlıdır, sentagmatik açıdan serbesttir; başka türlü ifade edersek, nominatif anlam kontekste bağlı değildir. Dili iyi konuşan biri onu, sözü kullanırken hemen hemen her zaman esas anlamda kabul eder. İkincil anlamlar ise kontekste bağlı olarak açılırlar. Bu şekilde sözün esas anlamı ilave anlamlardan bağlam içinde ayrılabilir. (2015: 96-97) Çok anlamlılık hakkında kuramsal açıklamaların yapıldığı bu eserde,

*başlı* “başı olan” > “akıllı”; *yomşak* “yumuşak” > “mütevazı, mazbut”; *aklık* “beyazlık” > “aydınlık”, “safılık”; *isepsöz* “hesapsız, çok” > “gamsız, geniş (insan)”; vb. Tatarca çok anlamlılık örnekleri tahlil edilmiştir.

Alfiya K. Bulatova da *Polisemiya v sovremennom tatarskom lieraturnom yazıke* başlıklı çağdaş Tatar edebî dilinde çok anlamlılık üzerine hazırladığı monografisinde öncelikle genel dil bilimindeki çok anlamlılığın (6-19.s.) ve Türkolojideki çok anlamlılığın araştırma tarihçesini vermiş (2018: 19-28) ardından da Tatar edebî dilinden tespit ettiği örnekleri kapsamlı biçimde tahlil etmiştir: *kirte* “çit” > “engel”; *yöz* “yüz” > “satıh, yüzey”; “dış görünüş”; “itibar” vb. (2018: 29-85).

Kazakçada *köp magınalılık* terimiyle incelenen polisemi, hem sözlük yapısından kaynaklanır hem gramerde söz yapımından gelişebilir diye tahlil edilmektedir: Mesela, -llk yapım ekiyle isimler de sıfatlar da yapılmaktadır (Kaliev 2005: 166-167).

Azerbaycanlı Türkolog Baba Meherremli, “*Türk dillerinde isim köklerinde leksik- semantik inkişaf*” başlıklı eserinde; sözün mecazlaşması yoluyla anlam genişlemesinin meydana geldiğini belirtir; dildeki semantik genişlemenin sebepleri polisemi ve omonimleşme ile açıklanabilmektedir. (Meherremli 2012: 176-177)

Bunlara ek olarak dilin anlam yapısının toplumun yaşantısına doğrudan bağlı olduğunu ve yaşantıdaki değişimlerin doğrudan doğruya dilin semantiğine yansıdığını vurgulamak uygun olur. Bu toplum ve dil bağlantısını konumuz olan çok anlamlılık dolayısıyla iyice vurgulamak gerekir.

Babaş Ėbilkasımov “*XIX gasırdıñ ekinşi jartısındağı Kazak èdebiy tili*” başlıklı eserinde XIX. asırda Kazakça söz varlığının yeni sözlerle geliştiğine değinmektedir (1982: 157-167). “Toplumun ekonomik ve sosyal durumundaki değişimlerin öncelikle dilin leksikasında da görüleceği malumdur” diyen yazar, Kazakistan topraklarına bütünüyle hakim olan Rusya İmparatorluğunda gelişen kapitalizmin etkisiyle geleneksel hayvancılığın bırakıldığı, para dolaşımının hızlandığı ve Kazak dalasında şehirlerin sayısının birdenbire arttığını belirtir. 1868-1869 kanunnameleri ile Kazak toprakları üç genel vali hakimiyetinde altı bölgeye (*oblast*), bölgeler ise ilçelere (*uyezd*) bölünmüş, geleneksel mahkemeler yanında, yeni vatandaşlık mahkemeleri açılmış, beylerin ve mollaların hukukları epeyce sınırlanmıştır (Ėbilkasımov 1982: 158).

Sosyal yönü olan bu tarz değişimler Kazak edebî dilini yeni kavramlarla zenginleştirmiştir. Halkın yaşantısındaki bu yeniliklerle birlikte gelen yeni kavramları karşılamakta öncelikle dilde önceden mevcut söz türetme yollarından faydalanıp yeni sözler yapımı, halkın eskiden beri kullana geldiği eski sözlere yeni anlamlar eklenmesi gereği doğdu. Bunlar yetmediğinde de başka bir dilden sözler alındığı görülüyor.

B. Ėbilkasımov’a göre Kazak topraklarına İç Rusya’dan gelip yerleşenlerle birlikte Kazaklar arasında da tarımla meşgul olanlar çıkmaya başladı. Hayvancılık alanında da bunun ticari türüne veya hayvan neslini geliştirmeye yöneldiler, eski hayvancılık yerine bunun ticareti gelişti. Bu arada Kazakça *şarva* “köylü, çiftçi” sözündeki eski anlamın tarımdaki *egin şarvası* “ekin çiftçisi” ve hayvancılıktaki *mal baguv şarvası* “hayvan bakım çiftçisi” kullanımları gelişmiştir. Aynı zamanda *kèsip* “meslek” sözünde de “kâr amaçlı yapılan fiil” diye yeni bir anlam ve *kèsipşi*, *kèsiphor* diye türevleri gelişmiştir. Bu kavram artık herhangi bir meslek veya meşgaleyi değil üretim amaçlı bir mesleği karşılamaktadır. Devrin basılı kaynaklarında; *jezşi* “bakırcı”, *etikşi* “çizmeci”, *tiginşi* “terzi”, *kündikşi* “tülbentçi” gibi

meslek adlarının yanı sıra *bazar*, *kerven*, *kirekeş* “nakliyecisi, arabacı”, *savdager* “tüccar”, *satuvşy* “satıcı, pazarlayıcı”, *aluvşy* “alıcı, müşteri” vb. ticari terimler de sıkça görülmeye başlar. (1982: 159)

Kazak leksikologu B. Ėbilkasımov “hayvanları olmadığı için yaylaya çıkamayan fakir köylü” anlamındaki *jatak* sözünün de XIX. asrın ikinci yarısında oluştuğunu ve onların ibretlik hayatının dönemin gazete sayfalarına yansıdığını belirtir (1982: 161). Kazak dalaları ve yerli halkının, Çarlık hakimiyetinde bir koloniye dönüşmesi dilde de yankısını bulmaktadır.

XIX. asırdaki bu sosyal değişimler Kazakçada mevcut sözlerde bir çok anlamlılığa da yol açmıştır, mesela gazete yayımı başlamasıyla dilde yepyeni kavramlar peyda olmuştur: *kazit* “gazete”, *redaşıya* “redaksiyon”, *kazit şıgaruvşılar* “gazete çalışanları”, *kazit aluvşılar* “gazete alanlar”, *basmahana* “matbaa”, *kazitşiler* “redaksiyon çalışanları” vb. Yine posta teşkilatının kuruluşuyla *poçtavoy* “posta”, *kantor* “yazıhane”, *telegram* “telgraf” gibi Rusça terimler girdiği gibi *enşeyin hat* “basit mektup”, *amanat buyım* “gönderi”, *akçalı hat* “değerli mektup” gibi yeni terimler yaratıldığı görülür. Eski çağlardan beri çadırın veya evin bir bölümünü bildiren *böl-* fiili kökenli *bölme* sözü XIX. asırdaki yeni hayatın getirdiği kavramlaştırma ile “şube”, “sergi salonu” ve “nüfus sayımı alanı” anlamlarını kazanmıştır. (Ėbilkasımov 1982: 164-166). Dilin kendi söz varlığında ortaya çıkan yeni anlamlar ve çok anlamlılık olgusu, Kazak bozkırındaki yeni hayatı karşılayan bir zenginlik olarak gelişmiştir.

XIX. asırda Rusya Türkleri arasında görülen hayatın bu yeni biçimleri, Türkiye Türklerini de sarmıştır. “Merkeziyetçi idarenin gerçekleşmesinde 19. yüzyıl teknolojisinin iki ürünü büyük rol oynadı: Telgraf ve demiryolu. Telgraf, Osmanlı İmparatorluğu'nda süratle kurulan bir haberleşme ağıdır ve bu alanda Avrupa devletlerine paralel bir gelişme gösterilmiş, telgraf ve posta personeli iyi yetiştirilmiştir. Haberleşme Osmanlı İmparatorluğu'nun ve sonra da Cumhuriyetin hem ülke üzerindeki süratli kontrolünü, hem de hükümranlığını sağlayan müesseselerin başında gelir. Demiryolu ulaşımı ise idarenin iştibahla beklediği, fakat mali kriz yaratan ve dış borçlanınayı arttıran bir araç oldu.” (Ortaylı 2008: 512)

Türkiye'nin yenileşme ve gelişme tarihi dolayısıyla da Türkçede daha önce hiç kullanılmayan bir dizi kavramın çağın kültür dili olan Fransızcadan öğrenildiği açıktır; bunlar XIX. asırda Türk dilinde ilk kez kullanılmaya başlayan modern kavramların karşılıklarıdır: *Hürriyet*, *milliyet*, *cumhuriyet* gibi çağdaş kavramların karşılıkları, o günkü dil anlayışınca mevcut Arapça köklere *-yet* takısının eklenmesiyle Tanzimat dönemi Türk aydınları tarafından yapılmıştır (krş. Şirin 2017; Öner 2019).

Osmanlı Devleti'nin Yeni Çağ başlarında Doğu Avrupa ve Orta Doğu'da yükselen bir devlet teşkilatı kurması dolayısıyla Türkçede bir çok anlamlılık tabakası zaten daha önceki çağlarda oluşmuştur: Eski Türkçeden beri kutlu görülen **ocak** sözü (*otçuk*, *oçuk*, *oçak* DTS 1969: 362) özel olarak Bektaşî tekkelerinin meydan odalarında kıblenin olduğu yerdeki ocağın adıdır. Yeniçeri teşkilatı da kendisini Bektaşîliğe bağlı saydığı için *ocak* Osmanlılarda askerî bir terim haline gelmiştir (Pakalın 1971: 711). *Acemi ocağı*, *Yeniçeri ocağı*, *cebeci ocağı*, *topçu ocağı* gibi teşkilat adları, askerî terminolojideki çok anlamlılıklardır (krş. Uzunçarşılı 1988:444-451).

Türkçe **sancak** “bayrak” Osmanlı Devletinin geliştiği çağlardan beri bir çok anlamlılık örneği olmuştur: “Sancak, XV. yüzyılda “idare ve kumanda” anlamları yanında artık “idarî bölge” mânasında da geçmeye başlamış olmalıdır. Bu

bağlamda sancak teriminin ilk dönemlerde şüphesiz askerî bir ağırlığı vardı. Ancak zamanla eyaletlere bağlı sancak beyi idaresindeki idarî bir bölgeyi de ifade etmiştir. Böylece Osmanlı timar sistemi içinde hem bir gelir dilimini belirten dirlik ve askerî birlik, hem de o sancağa bağlı timarlı askerlerin bulunduğu bölgeyi tanımlamaya başlamış, bu sonuncusu bir idarî birim tanımı olarak da yaygınlaşmıştır.” (Şahin 2009: 97)

Türkçe **oda** “Evin oturma, çalışma, yatma için kullanılan bölmesi” sözünün *otağ* “çadır” biçiminden tarihî şartlarda evrimleşerek geldiği açıktır (krş. ET *eb* “çadır” > TT. *ev*). Osmanlı saray teşkilatını çağına uygun bir biçimde geliştiren Fatih Sultan Mehmed’in kurduğu Enderun’daki (idarî ve askerî kadronun yetiştirildiği saray okulu) eğitim, Büyük ve Küçük odalar, Doğancı Koğuşu, Seferli Koğuşu, Kiler Odası, Hazine Odası ve Has Oda olmak üzere yedi kademe üzerine kurulmuştu (İpşirli 1995: 186). Saraydaki dairelerin bu adları aslında XV. yüzyılda bile *oda* sözünün kazandığı çok anlamlılıktır. İstanbul’daki Yenisaray’dan (Topkapı) önce Edirne’deki sarayda bile bulunan, kabullere mahsus dairenin “Arz Odası” adıyla II. Mehmed tarafından yaptırıldığını (bk. Eyice1991: 444) dikkate alırsak bu *oda* sözündeki çok anlamlılık XV. asrın başlarına kadar çıkar. Uzunçarşılı’nın tabiriyle; “Padişahlar, XV. asırdan XVIII. asır başlarına kadar şahıslarına mahsus merkez ordusuyla devlet idaresi için zadeğân yetiştirmekten ziyade Müslüman ve Türk terbiyesiyle yoğrulmuş kendilerine sadık bir bende sınıfını yetiştirmek” üzere aynı zamanda bir okul olan sarayda oda ve koğuş denen bu dairelerde gençleri mükemmel bir tahsile tabi tutuyorlardı” (1984: 298).

Osmanlı Devletinin ilk dönemlerden beri görülen bu saray odaları kullanımının XIX. asır başlarında kurulan tercüme odası dolayısıyla yeni bir kullanım daha kazandığı görülüyor. Başlangıçtan beri Fenerli Rumlar arasından yetişen devlet tercümanlarının 1821 Mora isyanında ihanetleri tespit edilmiş bu mühim iş için sarayda o devirden itibaren bir tercüme odası oluşturulmuştur. (Akyıldız 2011: 504)

Ancak *oda* sözündeki bu çok anlamlılığın yanı sıra “serbest meslek adamlarını içinde toplayan resmî birlik” gibi yeni anlamının ve “sanayi odası, ticaret odası” gibi kullanımlarının XIX. asırda Tanzimat’tan sonra Fransızca *chambre* sözünün tercümesi (*calque*) ile meydana geldiği anlaşılıyor. Fransızcanın oda kavramının kullanım ve anlamlarını incelediğimizde Osmanlılardaki gibi saray odalarının resmî bürolar olarak geliştiğini görürüz:

Fransızca *chambre* “1. Bir evde, özellikle de bir kişinin özel kullanımı için, uykuda, orada çalışmak için kullanılan bir oda. 2. Mutlak anlamdaki oda, kralın odası ve buna bağlı olarak bu odanın memurları. 3. Gemilerdeki oda, kamara. 4. Yasama yetkisini paylaşan meclis. 5. Oda adı altındaki bir meclisin, bir assamblenin toplandığı yer. 6. Sarayda adalet odası veya sayıştay gibi kurumlar. 7. Bir organın disiplininden sorumlu olan veya belirli çıkarlar için toplanan meclisler, ticaret odası, sigorta odası vb. Noterler, avukatlar, icra memurları, müzayedeciler odası. (<https://www.cnrtl.fr/etymologie/chambre>)

Fransızcadaki “bir meclisin toplandığı yer” anlamının “sanayi odası” ve “ticaret odası” kullanımlarına yol açtığı anlaşılıyor. Bunlar sarayın dışındaki sivil kurumlardır. Mesela Paris Sanayi ve Ticaret Odası XIX. asır başında açılmıştır. Modernizmin geliştiği Türkiye’de de benzer kurumlar açılmış ve Fransızcadaki *chambre* sözünün tercümesiyle Dersaadet (İstanbul) Ticaret Odası (1884) İzmir Ticaret Odası (1885) gibi yeni kurumlar ve yeni adlandırmalar meydana gelmiştir. (<https://www.ito.org.tr/tr/kurumsal/hakkimizda/tarihlerle-ito> )

Sonuç olarak gelişen devletin veya toplumun dili de genişlettiği açıktır: Dilin söz varlığındaki gelişme ise yabancı dillerden yapılan alıntılar kadar dilde eskiden beri bulunan sözlerin çok anlamlılaşması ile de mümkün olmaktadır. Yenileşme çağı olan XIX. asırda Türkçeye geçmeye başlayan Fransızca alıntılar, bugün azımsanmayacak kadar çoktur ve dilde neredeyse değişmeden yaşamaya devam etmektedir. Bunların yanı sıra *ticaret odası*, *sanayi odası* örneklerindeki gibi kopyalanmış anlamlar ise incelenmeye muhtaç çok anlamlılıklar arasında örtülü durmaktadır.

#### Kaynaklar

Aksan D. (1998) Anlambilim (Anlambilim Konuları ve Türkçenin Anlambilimi) 4. Basım, Engin Yayınevi: Ankara.

Aksan D. (2000) En Eski Türkçenin izlerinde, Orhun ve Yenisey Yazıtları Üzerinde Sözcükbilim, Anlambilim ve Biçembilim İncelemelerinin Aydınlattığı Gerçekler, İstanbul: Simurg.

Akyıldız A. (2011) "Tercüme Odası" TDV İslâm Ansiklopedisi C. 40., 504-506.

Bréal M. (1897) Essai de Semantique (Science des Significations) Paris: Hachette.

Bulatova A. K. (2018) Polisemiya v sovremennom tatarskom literaturnom yazıke. Kazan'.

DTS 'Drevnetyurkskiy slovar' (1969) Red. V. M. Nadelyaev - D. M. Nasilov - E. R. Tenişev - A. M. Şçerbak) Leningrad: Akademiya Nauk SSSR.

Əbilkasımov B. (1982) XIX asırdıñ ekinşi jartısındağı Kazak ədebiy tili. Almatı: "Gılım".

Erol H. A. (2008) Eski Türkçeden Eski Anadolu Türkçesine Anlam Değişmeleri. Ankara: TDK.

Eyice S. (1991) "Arz Odası" TDV İslâm Ansiklopedisi, 3. C., 444-445.

Galiullina G. /Red./ (2015) Tatar Leksikologiyasë, Öç Tomda I Tom, Kazan: Tatarstan Respublikası Fenner Akaemiyasë.

İpşirli M. (1995) "Enderun" TDV İslâm Ansiklopedisi, 11. C. 185-187.

Kaliev G. (2005) Til Bilimi Terimleriniñ Tüsindirme Sözdigi. Almatı: Sözdik-Slovar'.

Kaplan M. (2018) "Mustafa Reşid Paşa ve Yeni Aydın Tipi". Tanzimat – Değişim Sürecinde Osmanlı İmparatorluğu (Haz. H. İnalçık, M. Seyitdanlıoğlu) 7. Basım, İstanbul: İş Bankası Yayınları, 463-475.

Karaağaç G. (1994) "Eş Yazınlık, Eş Sesslilik ve Çok Anlamlılık" Ege Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi C. VIII, 31-55.

Karaağaç G. (2013) Dil Bilimi Terimleri Sözlüğü. Ankara: Türk Dil Kurumu 1066.

Kıran Z. (1996) Dilbilim Akımları. Ankara: Şahin Matbaası.

Meherremli B. (2012) Türk dillerinde isim köklerinde leksik-semantik inkişaf. Bakı: Elm ve Tehsil.

Ortaylı İ. (2008) Türkiye Teşkilat ve İdare Tarihi. Ankara: Cedit Neşriyat.

Öner M. (2000) "Karay Türkçesinde Eski Unsurlar", IV. Uluslararası Türk Dili Kurultayı Bildirileri 24-29 Eylül 2000, Ankara, 2007. 1291-1296.

Öner M. (2003) "Sibirya Tatarcası Söz Varlığı Üzerine Notlar", Uluslararası Sürekli Altaistik Konferansı Bildirileri 22-27 Haziran 2003- Proceedings of the 45 Meeting of the Permanent International Altaistic Conference June 22-27 2003. Ankara, 2007. 339-345.

Öner M. (2007) "Başkurtça Söz Varlığı Üzerine Notlar" Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten C: II, 2007, s. 89-99.

Öner M. (2009) "Tatarca-Rusça İlişkilerinde Geri Dönen Alıntılar", Gazi Türkiyat, Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi "Necmettin Hacıeminoğlu Özel Sayısı" Güz 2009 Sayı:5, 245-250.

Öner M. (2010) Türkçede Yardım Sözü Köken Bilgisi ve Kavram Alanları. Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten 2008/2 (2010) 69-75.

Öner M. (2013) Türkçede Çalışmak Kavramı ve Söz Kökeni Üzerine Bir inceleme. Geçmişten Geleceğe Türkçe. Elginkan Vakfı 1. Türk Dili ve Edebiyatı Kurultayı Bildirileri, İstanbul 2013: "Kitabevi" s. 111-115.

Öner M. (2015) Tatarca-Türkçe Karşılaştırmalı Leksikoloji Üzerine Notlar, Türk Kültürü, 2015/1, 1-10.

Öner M. (2017) Sözlük Yazıcılığında Etnografizmler. Geçmişten Geleceğe Türk Sözlükçülüğü, Elginkan Vakfı 3. Türk Dili ve Edebiyatı Kurultayı Bildirileri 19-21 Nisan 2017, İstanbul: Elginkan Vakfı, 357-364.

Öner M. (2018a) Türkçe Söz Varlığında Eşya Adları Üzerine Notlar, XIII. Uluslararası Büyük Türk Dili Kurultayı Bildiriler Kitabı, Varşova Polonya, 25-28.2018, 841-848.

Öner M. (2018b) "Türk Dünyasında Modernizm ve Dil Gelişmesi". Yeni Türkiye Yıl 24, Sayı 101, 94-102.

Öner M. (2019) Tatarlarda Millî Dil ve Millî Edebiyat. X. Mejdunaradnoya naučno-praktičeskaya konferentsiya "Soxranenie razvitie rodnix yazikov v usloviyax mnogonatsional'nogo gosudartsva: problemı i persepektivi. Kazanskiy Federal Universitet Institut filologiya i mejkul'turnıy komunikatsii, Kazan 2019, 219-223.

Pethő G. (2001) "What is Polysemy? — A survey of current research and results" Bibok, K./E. Németh T. (eds.) Pragmatics and the flexibility of word meaning. Oxford: Elsevier, 175–224.

Safiullina F. S. (1999) Hezërgë Tatar Edebiy Tëlä- Leksikologiya. Kazan: "Hetër"

Sırtı E. (2019) Kıpçak Lehçelerinde Kök Fiiller (Tarihî-Karşılaştırmalı Söz Varlığı İncelemesi) Ankara: TDK.

Şahin İ. (2009) "Sancak" TDV İslam Ansiklopedisi, C. 36, 97-99.

Şirin H. (2017) "Türk Dilinin Özgürlük Anlamlı Sözleri". Bilkent XII. Uluslararası Büyük Türk Dili Kurultayı Bildirileri, 157-162.

Tanpınar A. H. (1982) 19uncu Asır Türk Edebiyatı Tarihi, Beşinci Baskı, İstanbul: Çağlayan.

Ullmann S. (1978) "Anlambilimi" (Çev. N. Fırat). Türk Dili, S: 324, s. 355-363.

Uzunçarşılı İ. H. (1984) Osmanlı Devletinin Saray Teşkilatı, Ankara: Türk Tarih Kurumu.

Uzunçarşılı İ. H. (1988) Osmanlı Tarihi 1. C., Ankara: Türk Tarih Kurumu.

(<https://www.cnrtl.fr/etymologie/chambre>)

(<https://www.ito.org.tr/tr/kurumsal/hakkimizda/tarihlerle-ito> )

## ТУГАН ТЕЛНЕ ЗАМАНЧА УКЫТУ

Рамазанова Р.Г.  
Биектау районы, Коркачык  
урта белем бирү мәктәбе, Россия  
[TEBDU@mail.ru](mailto:TEBDU@mail.ru)

гомуми

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются инновационные технологии, используемые на практических занятиях по родному (татарскому) языку. Внедрение новых технологий в обучение предметам гуманитарного цикла способствует развитию качества образования, стремлению учащихся к самостоятельности в получении знаний и развивает у них инициативность и творческий потенциал.

**Abstract.** This article discusses innovative technologies used in practical classes in the native (Tatar) language. The introduction of new technologies in the teaching of the subjects of the humanitarian cycle contributes to the development of the quality of education, the desire of students to become independent in obtaining knowledge and develops their initiative and creativity.

**Ключевые слова:** инновационные технологии, родной язык, методика обучения, самостоятельность, творческий потенциал.

**Key words:** innovative technologies, native language, teaching methods, independence, creativity.

Белем бирүдә инновацион юнәлешне үстерү - төп бурычларның берсе. «Инновация» (яңа, заманча) термины телләре укыту методикасы өлкәсендә XIX гасырдан ук кулланылышта йөри. Фәнни әдәбиятта «яңалык» һәм «инновация» төшенчәләре төрлечә аңлатыла. Яңалык - укыту процессына караган яңа чара (алым, ысул, метод, методика, технология һ.б.). Инновацион технологияләре укыту процессында файдалану - белем бирү сыйфатын күтәрүгә хезмәт итә торган иң нәтижәле чара ул. Алар укучыларда укуга кызыксыну тудыра, уку материалын тирәнрәк үзләштерү теләге булдыра, аларның ижади сәләтен, аңын үстерү мөмкинлеген бирә, чөнки теләп һәм кызыксынып башкарылган эш кенә истә кала. Әгәр материалны үзләштерү авыр, дәрес гел бертөрле үтә икән, укучының күңеле суына, телне өйрәнәргә булган теләге бөтенләй сүнәргә дә мөмкин.

Тел ул - кешеләр һәм кешелек буыннары арасында аралашу коралы. Һәр кеше, тормыш алып бару өчен, башкалар белән аралаша һәм тормыш тәҗрибәсен үзәннән соң килгән буынга тел ярдәмендә өйрәтә, биреп калдыра. Шулай ук тел белән жәмгыять үсә. Кеше нинди телдә сөйләшсә, шулай ук телдә уйлый да. Туган тел – үз телендә сөйләшүче халыкның күп гасырлар буе тупланган рухи хәзинәсен чагылдыра торган тылсымлы сихри көзгесе дә. Укучыларның эзлекле фикерләү, образлы уйлау сәләтләре сыйныфтан сыйныфка үсеш алсын һәм нәтижәләргә ирешергә ярдәм итсен өчен, укытучылар аларны туган телдә кече яшьтән үк нәфис итеп сөйләргә өйрәтүгә төп игътибарны юнәлтәргә тиеш. Планлаштырылган нәтижәләргә ирешүне төп максат итеп куючы, көндәшлеккә сәләтле, үз эшләренә җаваплы караучы,

инициативалы һәм компетентлы яшьләр тәрбияләү – заманча белем бирүнең төп бурычлары. Туган тел дәресләрендә заманча технологияләр белән эшләү укытучының үз эшенә ижади якин килүен дә таләп итә. Традицион методикада укытучы яңа теманы аңлатучы һәм сөйләүче, ә укучы бары гади үзләштерүче ролен үти иде. Бүген исә дәресләрдә, укучы проблема куючы, башкалар белән бергә аны чишү юлларын эзләүче һәм тәкъдим итүче сыйфатында катнашырга тиеш дип карала. Укытучы бу очракта укучыларның актив фикерләү эшчәнлеген, акылын, зиннәтен үстерү өчен юнәлеш бирүче, ярдәмче, киңәшче ролен башкара. Заманча дәрес шуңа юнәлтелгән белем аерылып тора. Хәзерге шартларда, мәгълүматның күләме тиз үскән һәм үзгәрә торган вакытта, кирәген сайлап ала белергә, тәртипкә китерергә, кечкенә генә ачышка яки казанышка куанырга өйрәтү, юл күрсәтү укытучы өчен иң авыр эшләрдән санала. Һәр дәрсәтә укучы, өйрәнелә торган материалны уйлап, фикер йөртеп, эзләнеп аңлый икән, әлбәттә, аның белеме ныктырак та, төплерәк тә була, хәтердә дә озаграк саклана. Мәктәптәге традицион рәвештә һәм бертөрле алып барыла торган дәресләр арасында, гадәти булмаган методик алымнардан файдаланып, дәрес үткөрү укучыларның ихтыяжларына, кызыксынуларына җавап бирә, шунлыктан бермә-бер нәтижелерәк була. Ялгыз эш төрләрен һәр дәрсәтә кат-кат кулланырга һәм типик биремнәргә эшләргә караганда, кызыклы ачышлар булганы укучының күңеленә тәэсир итә, аң-белемне киңәйтә, ижади эзләнүгә теләк тудыра.

Хәзерге вакытта татар теле һәм әдәбиятын укыту күпкә катлауланды, чөнки укытучының җаваплылыгы артты. Мәктәптә укытылган дистәләгән фәннәр арасында балага татар телен абруйлы итеп өйрәтү, балада шушы фәнгә карата гомер буена җитәрлек горурлык хисе тәрбияләү, туган тел матурлыгын онытылмаслык итеп күңеленә сеңдерү – укытучы алдында торган мөһим бурычлар. Бүгенге балалар мәгълүмати технологияләр белән бик иртә таныша. Хәзер балалар бакчасында ук заманча технологияләрне үзләштерү мөмкинлеге тудырылган. Шуңа да хәзерге педагоглар үсмерләргә үз фәнне белән кызыксындыру, аларның игътибарын җәлеп итү өчен, төрле ысуллар уйлап табарга — шул ук мәгълүмати технологияләрне үзләштерергә һәм аларны укытуда мөмкин кадәр күбрәк кулланырга тиеш булалар. Яңа технологияләрдән уңышлы файдалану - бүгенге көн тәртибенә куелган әһәмиятле мәсьәлә. Алар белем бирү системасында аерылгысыз бер тармак булып тора. Нәрсә соң ул мәгълүмати белем чыганакалары? Мәгълүмати белем чыганакалары - укыту процессын оештыруда мөһим булган фотосурәتلәр, видеоматериаллар, модельләр, тавыш язмалары һәм башка укыту материаллары. Алар укучыларның шәхес буларак һәм социаль үсешен тәэмин итәләр.

Методика өлкәсендә кулланыла торган заманча технологияләрнең түбәндәге төрләрен күрсәтеп була: шәхескә юнәлтелгән технологияләр; укучылар эшчәнлеген активлаштыру һәм интенсивлаштыруга нигезләнгән педагогик технологияләр (уен технологиясе; проблемалы укыту технологиясе; аралашуға өйрәтү технологиясе); уку процессын оештыру һәм идарә итүнең нәтижелеләнгән нигезләнгән педагогик технологияләр (терәк схемаларны кулланып, алга китеп укыту технологиясе; компьютер технологияләре; интенсив белем бирү технологиясе).

Татар теле дәресләрендә мин түбәндәге заманча технологияләргә мөрәҗәгать итәм: уен технологиясе; компьютер технологиясе, проблемалы уку технологиясе. Уеннар файдалану укучыны белем алуға, укуға дәртләндерә, анда фән белән кызыксыну уята. Уен технологиясен яңа материалны аңлатканда һәм ныгытканда, сөйләм телен үстергәндә куллану аеруча отышлы. Әлеге технология балаларның ижади сәләтен үстерә, фикерләү дәрәжәсен арттыра, дәресеңе жанландырып җибәрә, кызыклы итә. Уйный-уйный белем алганда, телдән үзләштерә торган материал җиңел ныгытыла һәм мавыктыргыч була, шул ук вакытта балаларның күзәтүчәнлеген дә арта. Тик әлеге эшләргә оештырганда, укучыларның яшь үзгәрешләрен истә тотып, аларны дәресләрдә урынлы куллану турында да онытмаска кирәк.

Уеннарда шулай ук күрсәтмәлелек файдалану (киемнәр, уенчылар, муляжлар, маскалар) яхшы нәтиҗә бирә. Аларны кулланып, кибеттә әйберләр алу, бүлмәне җиһазлау, табын әзерләү, бәйрәм үткөрү турында сөйләшәргә, киңәшләшәргә мөмкин. Күп вакытта рольле уеннарның ситуацияләрен укучылар үзләргә дә тәкъдим итә. Иң кызык уеннарның берсе — курчак театры оештыру, әкиятләргә сәхнәләштерү. Сәхнәләштерелгән уеннар укучыларның ижади хыялын, уйлау сәләтен, үзара аралашу күнекмәләрен үстерә. Алар телгә өйрәтү эшен жанландыра, төрләндерә, балаларның сөйләм телен үстерүгә уңай йогынты ясый. Туган тел дәресләрендә дидактик уеннарны укучыларның белем дәрәжәсен, танып белү эшчәнлеген камилләштерү өчен кулланабыз. Тәрбияви уеннарны әхлакий һәм рухи сыйфатлар, сәламәт яшәү рәвешен тәрбияләү максатыннан үткәрәбез. Укучылар бигрәк тә рольле уеннарны яраталар, чөнки алар укучыларның коммуникатив эшчәнлеген активлаштыра, үзара ярдәмләшү теләгә тудыра. Рольле уеннар диалогик сөйләмне үстерүдә бик нәтиҗәле чара булып тора. Мәсәлән, “Ашханәдә”, “Кибеттә”, “Базарда”, “Туган көнгә чакыру” кебек рольле уеннар балаларга бигрәк тә кызыклы.

Проблемалы уку технологиясе XIX гасыр ахырында кулланылышка керә. Ул Америка галиме Дж.Дьюн теориясенә нигезләнә. Проблемалы уку технологиясе укытучының укучылар белән берлектә проблемалы ситуацияне хәл итү юлларын эзләүгә үз эшенә ала. Әлеге технологияне кулланганда, балаларның фикерләү сәләтен камилләштерә, белемнәр гамәли үзгәрешләргә һәм коммуникатив күнекмәләргә үсеш ала. Укучыларда интеллектуаль көч яңа вакытга, төшенчәләргә аңларга һәм фикер аша үткәрергә тырышкан вакытта кыенлыкларга очраганда барлыкка килә һәм ул проблемалы ситуациянең тудырылуын, тема белән тирәнтен кызыксынуын, аны хисси кабул итүгә һәм укучының ихтыяр көченә ия булуын таләп итә. Проблемалы уку процессында укытучы танып белү эшчәнлеген фактларны анализлау нигезендә укучылар нәтиҗә һәм гомумиләштерүләргә ясарлык итеп оештыра. Шуннан да әһәмиятле: әгәр укытучы дәрестә уңай психологик халәт тудыра алса, уңышка китерәчәк ситуация уйлап тапса, үз эшен яратып башкарсан, укучыларын хөрмәт итсә, ул, һичшиксез, зур уңышларга ирешәчәк. Башка укытучылар кебек мин дә үз дәресләремдә бик еш интерактив тактага мөрәҗәгать итәм, чөнки аны куллану тел материалын гамәли үзгәрешләргә, предмет, шәхескә бәйле нәтиҗәләргә ирешергә, укучыларда танып белү, коммуникатив һәм регулятив уку гамәлләргә булдырырга ярдәм итә.

Укытуны интенсивлаштыру өчен, тестлардан файдалануны да нәтижәле алым дип саныйм. Укучыларның теманы үзләштерү дәрәжәсен тикшерү, белемнәрен бәяләү, хаталарын ачыклау, аларны анализлау һәм төзәтү юлларын билгеләү өчен тестлар бик уңайлы эш төре булып тора. Компьютер ярдәмендә түбәндәге эш төрләрен куллану да файда бирә: текст белән эшләү; презентация ярдәмендә сүзлек, тикшерү диктантларын яки контроль күчереп язуларны тикшерү һ.б.. Моның өчен бер слайдта хәрәфләре төшеп калган яки хаталы текстлар бирелә. Эшне башкаргач, укучылар бер-берсе белән дәфтәрләрен алмашалар һәм алдагы слайд ярдәмендә тикшерәләр. Төшеп калган хәрәфләр, хаталарны башка төс белән бирәм. Киләсе слайдта бәяләү критерийләре күрсәтелә. Укучылар билгеләрне үзләре куялар. Биредә укучыга җавап вариантларын сайлап алу гына түгел, аларның дәрәжәлеген тикшерү мөмкинлеге дә тудырыла. Төрле темаларга күрсәтмә материаллар һәм укыту ресурсларын бик күп табарга һәм аларны төрле сыйныфларда файдаланырга мөмкин.

Татар телен дәүләт теле дәрәжәсенә күтәрү, иң беренче чиратта, мәктәпләр, укытучылар эшчәнлегенә белән бәйле. Шунлыктан татар телен башка милләт балаларына укытуны мөмкин кадәр нәтижәлерәк итү заман укытучысының мөһим бурычларыннан берсе буларак билгеләнә. Ә уңай нәтижәләргә ирешүдә заманча технологияләргә таяну ярдәмгә килә. Туган тел дәрәжәсендә заманча технологияләрен куллану нәтижәсендә укучылар алган белемнәрен тормышта кулланып белү һәм башкалар белән коллективта, төркемдә аралашу алу күнекмәләренә ия булалар.

Йомгак ясап әйткәндә, заман таләпәрәннән чыгып, татар теленә өйрәтү – уку-укыту процессын оештыруга яңача караудан, дәрәжәләрен яңача планлаштыру һәм үткәрүдән гыйбарәт. Шулай эшләгәндә генә, укучыларның танып белү, гомуми уку күнекмәләрен, сөйләм культурасын үстерүгә ирешеп була дип саныйм.

#### Әдәбият

Камаева Р. Татар теленә өйрәтүдә заманча педагогик технологияләр // Мәгариф, 2014. - №11; № 12.

2. Сәмигуллин Г.Х., Баһавиев И.И. Укучыларның проект эше белән идарә итү // Мәгариф, 2004. – № 12.

3. Кашлев С.С. Современные технологии педагогического процесса. – Мн.: Университетское, 2000. – 95 с.

Педагогические технологии/Под общей ред. В.С.Кукушина. - М.: ИКЦ «Март», 2004. - 336 с.

Новые педагогические и информационные технологии в системе образования /Под ред. Е.И. Полат. – М.; Издательский центр «Академия», 2009. – 272 с.

### **ҚАЗАҚ ТІЛІ ПӘНІНДЕГІ ОҚЫЛЫМ ДАҒДЫСЫН БАҒАЛАУДЫҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ**

Рустемова Ж. Ж.

«Назарбаев Зияткерлік мектептері» дербес білім беру ұйымының  
«Педагогикалық өлшеулер орталығы» филиалы

**Аннотация.** В статье описаны особенности оценки навыков чтения казахского языка в Назарбаев Интеллектуальных школах. Навыки чтения являются одним из ключевых факторов повышения функциональной грамотности учащихся. Автор считает, что одним из наиболее эффективных способов оценки навыков чтения на экзаменах является обратная связь учителя работе учащегося. Он приводит примеры, чтобы доказать свою точку зрения.

**Abstract.** The article describes the features of assessing the reading skills of the Kazakh language in Nazarbayev Intellectual Schools. Reading skills are one of the key factors in improving students' functional literacy. The author believes that one of the most effective ways of assessing reading skills in exams is the teacher's feedback on the student's work. He gives examples to prove his point.

**Ключевые слова:** казахский язык, навык чтения, функциональная грамотность, оценивания, обратная связь.

**Key words:** Kazakh language, reading skills, assessment of reading skills, students' functional literacy, teacher's feedback.

Білім беру мазмұны жаңартылып жатқан кезеңде заман талабына сай бәсекеге қабілетті тұлғаны дайындау, өмірге бейімдеу, функционалды сауаттылығын арттыру басты міндетіміз. Қазақ тілін оқыту барысында қазақ тілінің қыр-сырын, табиғатын таныта отырып, ертең өмірден өз орынын таба алатын, өзіне сенімді, нағыз ұлтжанды, парасатты ұрпақ тәрбиелеу үшін педагогиканың озық үлгілерін жаңашылдықпен пайдаланып, тәжірибені байыта түсу де - бүгінгі таңның негізгі мәселесі.

Мектеп оқушыларға тек білім беріп қана қоймай, сонымен бірге оқушылардың білімін бағалау, оқушыларды алға ұмтылуға ынталандыру орталығы болып есептеледі. Ал оқушының дұрыс қалыптасуындағы шешуші рөлді бағалау атқаратыны сөзсіз. Яғни білім сапасын көтерудің бір үлкен көрсеткіші – бағалау. Бағалау оқытудың ажырамас бір бөлігі болып табылады, ол оқу бағдарламасындағы мақсаттармен, күтілетін нәтижелермен тікелей байланысты. Назарбаев Зияткерлік мектептерінде қалыптастырушы бағалау, ішкі жиынтық бағалау, сыртқы жиынтық бағалау түрлерін қамтитын критериялды бағалау жүйесі қолданылып, оқытудың сапасын жақсартудың бірден-бір жолы екенін дәлелдеуде. Оқушылар мұнда нәтижені талдау үшін бағалау критерийлерін білуге, түсінуге, рефлексияға қатысуға, яғни өзін және өз достарын бағалауға, нақты тапсырмаларды орындауда өз білімдерін қолдануға, ойларын еркін жеткізе білуге, сын тұрғысынан ойлай білуге дағдыланады. Қалай оқу керектігін пайымдайды. Мен осы мақалада Зияткерлік мектептердегі қазақ тілі пәнінен өтетін сыртқы жиынтық бағалаудың ерекшеліктеріне, оның ішінде оқылым дағдысының бағалау кезінде мұғалім пікірінің (жазбаша кері байланысының) маңыздылығына тоқталып, бірнеше үлгілерін көрсетпекпін. Назарбаев Зияткерлік мектептерінде оқушылар білімінің сыртқы жиынтық бағалауы халықаралық A-level, AS-level және IGCSE нормалары мен талаптарына сай өткізіледі. 10-сыныптың «Қазақ тілі (бірінші тіл)» пәнін бағалау халықаралық IGCSE деңгейіне сәйкес келеді. Емтихан 2 жұмыстан тұрады. 1-емтихан жұмысы оқылым және мәтінді талдауға

арналған. Бұл тапсырмада мәтіндердің айырмашылық ерекшеліктерін анықтап түсіндіру қабілеттері бағаланады. 2-емтихан жұмысы жазылымға арналған. Жазылымда оқушылардың шығарма жазу қабілеттері және тілдің көмегімен мұқият жоспарланған әрекетті құра алуы, сонымен бірге аргументтер келтіре отырып, жүйелі және сенімді жаза алу қабілеттері бағаланады.

Өз зерттеулерінде Ф.Оразбаева «Оқылымның берілген материалды түсініп, ұғу ғана емес, ондағы әрбір тілдік-қатысымдық тұлғалардың мағынасын білу, қалпын тану және оны тілдік қарым-қатынаста кеңінен пайдалану керектігінің»[1] маңызды екендігіне баса назар аударады. Оқушының оқу дағдысын қалыптастыруда бірнеше мақсаттар ұсынылған. Мәтіндерге салыстырмалы анализ жасау мақсаты арқылы оқушы тек мәтін мазмұнын меңгеріп қана қоймай, сол мәтінді жазу арқылы автордың нені көздегенін, кімдерге арнағанын, автордың сол мәселеге байланысты қандай көзқараста екенін, оқырманға жеткізу үшін қолданған тілдік бірліктерін саралап, сараптама жасау дағдысын қалыптастырады.

Оқылым және мәтінді талдауға арналған тапсырмаларда оқушылардың мәтіндердің ерекше айырмашылықтарын анықтау қабілеттерін, өз жауаптарында ақпараттарды дұрыс ұйымдастыру мен жазылымның қызметін байланыстыра алуын, сөздік қоры секілді аспектілерге түсінік беруін, нақышты сөздерді қолдануын (мысалы, метафора мен теңеуді қолдану), сөздердің реті мен сөйлем құрылымын, коммуникациялық қарым-қатынасын, тысқары пікір мен алдын ала болжай алуын бағалайды. Оқушылардың емтихан жұмыстары нәтижелерін жақсарту мақсатында, олардың жазған жауаптарына тексеруші мұғалімдер тарапынан қойылған балға, бағаға сәйкеспікір (жазбаша кері байланыс) жазылады. “Балаға өз бетімен зерттеуге мүмкіндік туғызған сайын одан әрі жақсы оқи түседі”- деген Питер Клайнның сөзін[2] ескерсек, бағалаушы мұғалімнің оқушы жұмысына жазған пікірі оқушы тарапынан өзінің жетістігі мен кемшілігін түсінуге және өзін-өзі жетілдіруге деген қызығушылығын тудырып, өз бетінше ұмтылысын арттырады.

**Оқылым және мәтінді талдау компонентіндегі** тапсырмалар оқылым дағдысы бойынша оқушының жыл бойы алған білімі мен түсінігін, дағдысын қолдана алуына негізделген. **Оқылымның 1(а)** тапсырмасы бойынша өзара байланысы бар тақырыпқа қатысты мәтінге оқушы тілі мен стилі, формасы, ұқсастығы мен айырмашылығы, мақсаты мен мазмұнына, көзделген аудиториясы мен тіліне салыстырмалы талдау талап етіледі. Төменде оқушы жауаптарының үлгісі берілген:

1 (а) тапсырмасы: екі мәтінді салыстырып, олардың тілі мен стилін, формасын, ұқсастығын және айырмашылығын сараптаңыз.

#### А ДЕҢГЕЙІНДЕГІ ЖАУАП ҮЛГІСІ

(Оқушы жауабының көлемі тым үлкен болғандықтан, кішірейтіліп, үзіндісі ғана беріліп отыр)



Ә мәтініндегі лепті сөйлемдердің қолданысын автордың эмоциясымен, хабарлы сөйлемдерді ойды баяндаудағы қолданысы ретінде ашып жаза алған. Оқушының мәтінге салыстырмалы талдаудың спектрлі жүйесін толық меңгергенін, ғылыми талдаудағы білім мен біліктілік дағдысының қалыптасқанын байқаймыз. Алдағы уақытта мәтінді сөйлем деңгейінде талдауға ерекше мән беріп, оның мәтіндегі қолданысын терең талдауына ерекше көңіл аударған жөн. Оқушы мәтін түрлерін жақсы меңгерген, ауқымды сөздік қорды және тілдік құрылым спектрін орынды және сенімді қолдана алған. Алайда мәтінді сөйлем деңгейіне қатысты талдауды нақты мысалдар арқылы ашып көрсетіп, ұсынса дұрыс болар еді.

С ДЕҢГЕЙІНДЕГІ ЖАУАП ҮЛГІСІ (Оқушы жауабының көлемі тым үлкен болғандықтан, үзіндісі ғана беріліп отыр)

С деңгейінде жазған жұмыста оқушы мәтіннің айырмашылығы мен ұқсастығын, мазмұнын, мақсатын, аудиториясын, формасын, стилін анықтап, оған қатысты дәлелдерге жалпы сараптама жасай алған. Оқушы А және Ә мәтіндері бойынша кең спектрлі талдау жасай алмаған, тек қана мәтіндердің айырмашылықтары мен ұқсастығын, мақсаты мен мазмұны, стиліне қатысты сипаттық ерекшеліктеріне ғана жалпы шолу жасаған. Мысалы, оқушы мәтіндердің ұқсастығына қатысты тек қана олардың жазбаша формада жазылғандығы туралы ақпарат жазса, тақырыбы, жанры, мазмұнына қатысты ұқсастығына ешқандай талдау жасамайды. «Екі мәтін арасында» деген сөйлемде «арасында» деген сөзді орынсыз қолданған, «үзінді беріліп тұр», «берілген» етістіктерін қайталай берген.

(а) Екі мәтінді салыстырып, олардың тілі мен стилін, формасын, ұқсастығын және айырмашылығын сараптаңыз. [15]

Екі мәтін де мақсаттық формада беріліп тұр. Екі мәтін арасында көптеген айырмашылықтар бар. Біріншісі көбінесе сөйлемдер мен сөздердің ұқсастығына қатысты. Екіншісі мәтіннің стиліне қатысты. Мәтіндердің ұқсастығына қатысты тек қана олардың жазбаша формада жазылғандығы туралы ақпарат жазса, тақырыбы, жанры, мазмұнына қатысты ұқсастығына ешқандай талдау жасамайды. «Екі мәтін арасында» деген сөйлемде «арасында» деген сөзді орынсыз қолданған, «үзінді беріліп тұр», «берілген» етістіктерін қайталай берген.

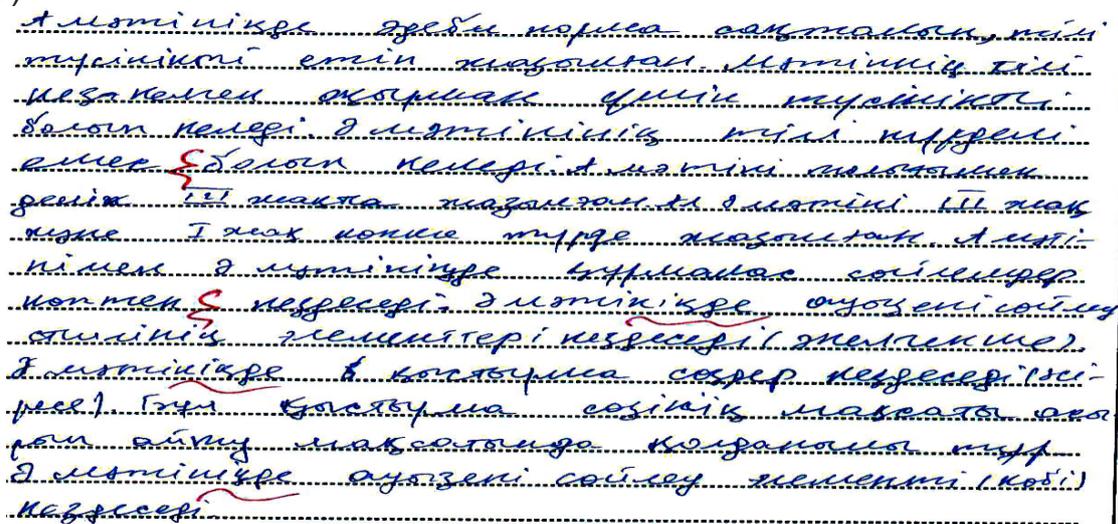
Оқушы жұмысына пікір

А мәтінінің ғылыми мақалаға Ә мәтінінің блог жазбасына қатыстылығын мәтінмен байланыстыра отырып сараптауы жеткіліксіз. Оқушы А мәтінінің ғылыми мақаладан үзінді екенін ондағы кәсіби термин сөздер («климат», «озон абаты», «ландшафт») мен жалқы есімдердің («Қытай, Чех, Үнді») мемлекеттерінің атауларын, сандық көрсеткіштерді («90,30,40 градус») жеткіліксіз.

мәтіндегі статистикалық мәліметтермен байланыстыра алған, олардың сипаттық ерекшеліктеріне анықтама, дәлелдемелерге негізделетініне біршама тоқталып өткен. Ғылыми стильдің лексикасындағы ерекшеліктің бірі - сөздің тура мағынасында жұмсалып, кәсіби термин сөздердің қолданысын мәтінмен байланыстыра талдау әлі де толықтыруды қажет етеді. Ә мәтінін ауызекі сөйлеу стилінің лингвистикалық және экстралингвистикалық белгілеріне орай талдауға оқушы мүлде тоқталмаған, блог жазбасының ерекшеліктерін, мәтіндегі ауыспалы мағынадағы сөздерге, тұрақты сөздердің мәтін мазмұнын ашудағы қолданысына сараптау берілмеген. Алдағы уақытта мәтін, сөйлем деңгейіндегі талдауларға яғни олардың мәтін мазмұнын ашудағы мақсатына, қолданысына назар аударған жөн.

#### Е ДЕҢГЕЙІНДЕГІ ЖАУАП ҮЛГІСІ

(Оқушы жауабының көлемі тым үлкен болғандықтан, үзіндісі ғана беріліп отыр)



The image shows a handwritten student answer on lined paper. The text is written in blue ink and includes several red ink annotations: underlines, circles, and arrows. The text discusses the relationship between the form of a text and its content, mentioning literary norms and stylistic features. The text is as follows:  
А мәтінінде әдеби норма сақталып, тілі түсінікті етіп жазылған. Мәтіннің тілі негізінен ажырап қалмайтын түрде жазылған. Ә мәтіннің тілі күрделі емес болып келеді. Ә мәтінде ауызекі сөйлеу тілінің элементтері кездеседі (әкелгенше). А мәтіннің стилі ғылыми стиль екенін аңғарамыз» секілді талдауларынан, оқушының мәтіннің түрін, айырмашылығын, стилін ажыратуда орынсыз әрі жүйесіз жазған жауаптарынан оқушының білімі мен түсінігінің аздығымен қатар, мәтінге ғылыми сараптама талдау дағдысының да қалыптаспағанын анық байқауға болады. Мәтінді тілдік, сөз, сөйлем тұрғыдағы талдауларына тоқталатын болсақ, мәтіндегі сөздерді құр санамалап көрсетумен шектелген, мазмұнмен сабақтастыра талданбаған. Ә мәтіні бойынша талдау мүлде шектеулі берілген, тек қана ауызекі сөйлеу стилі деп қана көрсеткен. Мәтіннің

Оқушы жұмысына пікір

Е деңгейінде жазған оқушы жауабынан тапсырманы өте шектеулі түсінгенін, теориялық білімінің төмендігін сараптаған жұмыстарынан көруге болады. Мәтіннің түрін, жанрын, формасын, стилін ажыратуда түсінігінің таяз екендігі де байқалады. Мысалы, «А мәтіннің формасы сипаттау элементтерінен тұрады. Ал Ә мәтіні блог жазбасы. Ә мәтіннің формасы А мәтініне ұқсас сипаттау болып табылады.» деп жазуы дәлел бола алады. Сондай-ақ, «А мәтінде әдеби норма сақталып, тілі түсінікті етіп жазылған», «Ә мәтіннің тілі күрделі емес болып келеді», «Ә мәтінде ауызекі сөйлеу тілінің элементтері кездеседі (әкелгенше)», «Ә мәтінде ауызекі сөйлеу тілінің (көбі) кездеседі», «А мәтіннің стилі ғылыми стиль екенін аңғарамыз» секілді талдауларынан, оқушының мәтіннің түрін, айырмашылығын, стилін ажыратуда орынсыз әрі жүйесіз жазған жауаптарынан оқушының білімі мен түсінігінің аздығымен қатар, мәтінге ғылыми сараптама талдау дағдысының да қалыптаспағанын анық байқауға болады. Мәтінді тілдік, сөз, сөйлем тұрғыдағы талдауларына тоқталатын болсақ, мәтіндегі сөздерді құр санамалап көрсетумен шектелген, мазмұнмен сабақтастыра талданбаған. Ә мәтіні бойынша талдау мүлде шектеулі берілген, тек қана ауызекі сөйлеу стилі деп қана көрсеткен. Мәтіннің

мазмұнына қатысты лексиканы сенімсіз қолданған. Орынсыз қолданған тілдік құрылымдар, жүйесіз талдаулар жиі орын алған.

Сыртқы жиынтық бағалау оқу нәтижелерін жүйелі түрде жинақтауға, қорытуға бағытталған. Кез келген бағалауды өткізу үшін оқушылардың нені білетіндігін және не істей алатындығын, сонымен қатар олар қандай қиындықтармен кездесуі мүмкін екендігін анықтау қажет. Жиынтық жұмыс жыл соңындағы оқушы білімінің жетістігін саралайды. Мұғалімнің оқушылар жұмысына жазған пікірлері оқу сапасының «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ NIS-Programme Білім беру бағдарламасымен халықаралық стандарттардың мазмұнына сәйкестігін талдауға, оқыту әдістерінің тиімділігін арттыруға да мүмкіндік береді.

#### Әдебиет

Оразбаева Ф. «Тілдік қатынас». Алматы «Сөздік-Словарь», 2005 ж.

<http://bilimdiler.kz/ustaz/4850-okushylarga-surak-koyu-zhane-olardyn-zhauaptaryna-karay-areket-etu-turaly.html> (23.09.2014)

«Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ NIS-Programme Білім беру бағдарламасы, Нұр-Сұлтан, 2019 ж.

### ИНТЕГРАЛЬЛӘШТЕРЕЛГӘН ДӘРЕСЛӘРДӘ ХАЛЫК АВЫЗ ИЖАТЫ ӘСӘРЛӘРЕН ӨЙРӘНҮ

Сабиржанова Р. Р.

Казан шәһәре Совет районы 72 нче урта мәктәбе  
ruzila79@yandex.ru

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются проблемы поликультурного образования в школе. Предлагаются виды работ на интегрированных уроках. Одним из видов такой интеграции является использование устного народного творчества.

**Annotation.** This article deals with the problems of multicultural education at school. Types of work are offered in integrated lessons. One of the types of such integration is the use of oral folk art.

**Ключевые слова:** интеграция, народ, творчество, фольклор.

**Key words:** integration, people, art, folklore.

Татарсан - күпмилләтле республика. Аларның һәрберсенә үз тарихы, горәф - гадәте бар. Мәгариф өлкәсендә дә бу халыкларның яшәү рәвешен читләтеп кенә үтеп булмый. Шуңа күрә телләренә өйрәткәндә дәресләренә интегральләштереп үткөрү отышлы дип саныйм. Бу бигрәк тә халык авыз ижатын караганда ачык күренә. Безнең мәктәптә немец теле тирәнтен өйрәнелгәнгә күрә мин бу милләтнең дә халык авыз ижатын чагыштырып бирәм.

Балалар әкиятләренә укырга, карарга яраталар. Бу тема рус әдәбиятында башлангыч сыйныфларда өйрәнелә. Әдәби уку дәресләрендә дә кечкенәдән халык әкиятләре белән таныштыра башлыйбыз. Ләкин төрле халыкларның әкиятләрендә охшаш яклар күп. Мәсәлән, рус әкиятә «Морозко», немец әкиятә «Frau Holle» һәм татар әкиятә «Ике кыз». Ләкин бу

халыкларның мәдәниятен исәпкә алсак, аларның аермалы яклары да житәрлек. Бирелгән теманы бик кызык һәм эчтәлекле итеп, интегральләштерелгән дәресләрдә ачып була. Ә югарырак сыйныфларда укучыларга бу әкиятләрнең төрлөрөн, композициясен, әдәби үзенчәлекләрөн, геройларын чагыштырырга тәкъдим итәргә мөмкин. Фәнни статья, ижади проект, эссе яздырту дәреснең нәтижәсе була ала.

Шулай ук кече яшьтән үк балаларга мәкаль һәм әйтемнәрне өйрәтә башлыйбыз. Бик күп русча мәкальләргә татарча яки немецча эквивалент табарга була. Эчтәлегә төрле булса да, аларның мәгънәсе бер. Мәкаль һәм әйтемнәрне дәрестә сөйләм разминкалары буларак кулланырга кирәк. Гел кабатлатканда гына укучыларның белем багажы арта. Ә 7 - 8 сыйныфларда инде бу тема буенча интегральләштерелгән дәрес яки дәрестән тыш чаралар да үткәргә була.

Мәсәлән, бер уен элементы. Русларда шулай, немецларда болай, ә татарлар нәрсә әйтәләр?

-Кашу маслом не испортишь.

- Doppelt genäht hält besser.

-Май ботканы бозмый.

\*\*\*

-Первый блин комом.

- Auf den ersten Schuss fällt keine Festung.

-Беренче коймак төерле була.

\*\*\*

-Сказано - сделано.

-Gesagt - getan.

-Әйткән - беткән.

\*\*\*

-Не ошибается только тот, кто ничего не делает.

-Der Untätige macht keine Fehler.

-Берни эшләмәгән генә ялгышмый.

\*\*\*

-В одно ухо вошло, а в другое вышло.

-Zum einen Ohr hinein und zum anderen wieder heraus.

-Бер колагыннан керә, икенчесеннән чыга.

\*\*\*

-В тихом омуте черти водятся.

-Stille Wasser ist tief.

-Юаштан юан чыга.

\*\*\*

-Язык до Киева доведет.

-Mit Fragen kommt man durch die Welt.

-Телләр белгән илләр гизгән.

\*\*\*

-Лучше поздно, чем никогда.

-Besser später als nie.

-Соң булса да уң булсын.

Менә мондый разминкаларны Сингапур конструкцияләре белән дә бирергә була:

1. Инсайд-аутсайд-сёкл. Укучылар ике катлы түгәрәк ясыйлар. Укытучы командасы буенча парлар ясала. Укытучы бер мөкальне эйтә, ә укучылар чиратлашып татарча һәм немецча вариантларын кабатлыйлар. Шушы ук уенны музыка белән дә эшләргә була.

2. ДжотТотс. Укучыларга бирелгән вакыт эчендә мөкальләр язарга кирәк. Вакыт үткәч, ручкалар өстәл кырыена куела. Мөкальләр укыла. Тагын укучыларга вакыт бирелә. Шулар арада балалар татарча һәм немецча вариантларны уйлап язарга тиешләр. Бу эш группаларда да, парларда да, индивидуаль рәвештә дә үткәрелә ала. Өстәмә рәвештә берәр мөкальнең мөгънәсен дә аңлатырга бирергә була. Бирелгән мөкаль буенча үз фикереңне әйтеп иңша яз да отышлы эшләрдән санала.

Дәрестәргә интегральләштереп үткөрү әкиятләр белән мөкальләргә генә кагылмый. Шулай ук бәйрәмнәр, горелә - гадәтләр, табышмаклар, җырлар һәм башка темаларны да эчтәлекле итеп, башка милләтләр белән чагыштырып биреп була. Әгәр дә алар уеннар белән актив үрелеп барылса, бу югары сыйныфлар өчен дә отышлы дип саныйм. Интегральләштергән дәрестәрдә укучы күбрәк эзләнә, күбрәк кызыклы мөгълүмат туплый ала. Бу төр дәрестәр фикерләү дәрәжәсе тирән булган, кызыклы, тәрбияле, белемле шәхес тәрбияләргә булыша.

#### Әдәбият

Раушан көзгә. Татар балалар әдәбиятыннан хрестоматия. - Казан "Мәгариф" нәшрияты, 1993, -7 б.

Татар халык әкиятләре. – Казан: Татарстан китап нәшрияты, 1986, - 6 б.

### CROSS CULTURAL ASPECT IN THE INTEGRATION OF DIGITAL EDUCATION RESOURCES INTO ENGLISH TEACHING CLASSES

Sagimbayeva J.E. ,Tazhitova G.Z., Aristanbekova Zh.I.  
L.N. Gumilyov Eurasian National University  
jsagimbayeva@mail.ru,\_gulzhahan@mail.ru,\_zaristanbekova@mail.ru

**Аннотация.** Статъя посвящена сравнительному анализу особенностей использования ЦОР в образовательных системах Казахстана и России. Сопоставляются основные характеристики цифровых образовательных ресурсов, как на содержательном, так и на функциональном уровнях. Анализируются методические, педагогические и культурологические аспекты подготовки и практического использования цифровых ресурсов. В работе нашли отражение и основные методологические принципы отбора, структурирования и адаптации ресурсов к студенческой аудитории.

**Abstract.** The research is devoted to the comparative analysis of the DERs integration in high education of Kazakhstan and Russia. The peculiarities of using the digital educational resources are compared on content and functional levels. Methodological, pedagogic and cultural aspects of preparation and implementation

*of digital resources are examined and analyzed. The basic methodological principles of the DER's selecting, structuring and adapting to the student audience are reflected in the research.*

**Ключевые слова:** образовательные технологии, иностранные языки, ЦОР, системный подход, педагогические условия.

**Key words:** teaching technologies, languages, DERS (digital education resources), systematic approach, pedagogical conditions

Changes in the social, political and economic life of countries at the global and national scales have led to modernization of national education and language learning, in particular. Currently, there is a constant influx of foreign educational materials, and training guides on foreign languages acquisition in many countries including Kazakhstan and Russia. They find more and more use thanks to the following features: communicative focus, compliance with international standards, large number of authentic materials and excellent production value. All these can be considered as the positive factors which give teacher freedom of choice and contribute to realization of his/her creativity.

English textbooks of the foreign publishers such as Oxford, Cambridge, and Longman have been used on the non-linguistic faculties of L.N. Gumilyov Eurasian National University (Astana, Kazakhstan) since its foundation. It is also traditional to use courses of the mentioned publishers in St. Petersburg universities. These textbooks have thoroughly designed educational materials of higher quality and contain a large number of exciting exercises, project tasks, excellent system of reminders for individual work, visual aids for speaking on particular communicative situation. They were published mainly with the English-speaking countries in mind, for teaching English as a foreign language to a wide audience of exchange students willing to improve their grasp of English in order to pass one of the internationally accredited examinations that are taken on British Isles or elsewhere - for instance, the Cambridge examination, Trinity College examination in London, etc.

Analyzing peculiarities of popular English textbooks within Kazakhstan cultural environments some significant drawbacks may be exposed:

firstly, all these textbooks lack thematic correlation with the state educational standards and national programs;

secondly, the textbooks mentioned above make up a deficiency in the skills for speaking of their own nation and are rich in information on the foreign countries/content of text is based on British culture and Kazakh culture can't relate to it.

Educational strategies of foreign language teaching implemented in Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University (SPbPU) are mostly orientated at the advancement of the generalized linguacultural competences of students.

The teaching staff of L.N. Gumilyov Eurasian National University is actively working at producing *a newly content* ancillary resource of new context and defining the methodology to systematize and structure them. In order to fill the void in this niche, the teachers have attempted to create, implement and adapt such a sort of electronic manual, which will find its reflection in the digital education resources (DERs). They find an excellent application among the first-year students of all non-language specialties.

In Russia, specialists have accumulated exceptional potential and capacity in high-quality educational resources, most of which are accessible through the

system of federal educational portals and websites of organizations-developers. Because of implementation of Federal Targeted Programs, supported by the Ministry for Education and Science of the Russian Federation, the tendency became overwhelming in country. A bulk of resources is available at the websites of educational institutions, specialized projects and individual teachers. Electronic educational resources are developed in traditional text and sophisticated advanced formats, the latter often suggest introduction of interactivity in the educational process. Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University is now elaborating special sites for academic mobility where several digital education resources are represented. However, much less DERs are created and used for English language learning by students of non-language specialties in SPbPU.

The systematic approach to the DERs creation and the development of some general systematic principles and the pedagogical conditions of their implementing are actual in both countries. Vivid fragments of the digital education resources as the means of introducing Kazakhstan to the students of L.N. Gumilyov Eurasian National University help to realize the content of individual and culture oriented methodological approaches. As for St. Petersburg Polytechnic University, it may be outlined that the digital education resources used in foreign language learning have evolved as an integrated system of educational Internet projects and are not colored culturally.

The Digital Educational Resources (DER) is an information source which contains graphic, text, digital, speech, and musical information, directed to achievement of educational problems of educational process. DER is the component of process of all activities of the modern teacher promoting optimization and integration of educational and extracurricular activities. This educational resource can be presented on CD, DVD or any other electronic medium, and also is placed on the Internet.

- DER can solve the following problems:
- to introduce a new training material;
- to revise and consolidate the vocabulary;
- to carry out intermediate and total control of knowledge;
- to create game educational situations;
- to help students to be prepared for the examination.

DERs with national content help to avoid monotony of the class. Language learnt through national content and information perceived in various ways (through video, graphics, a sound) is acquired better and acquired in memory longer. Stagnation, lesson material brightness in combination with other methodical receptions do homework unusual, memorable, bright, increases motivation of students to studying of English, allows realizing an individual approach in training.

There have been a number of studies of using DER in English classes. The production of digital learning resources occurs in a variety of settings. The work of several researchers A.J.Romisowski, B.N.Flagg, J.R. Hill, A.E.Mhouthi [1] devoted their works to conditions, methods, criteria and evaluation of digital learning resources. It should be noted that in the Republic of Kazakhstan the Kazakh scientist G.K.Nurgalyeva [3] dealt with problems of graphical preparation of DER. E.V. Mukovnikova [2] emphasized that use of DER in English classes excludes such opportunity: the computer doesn't abuse the student for failure, therefore use of DER doesn't show negative emotions, corrects errors and praises for successful

performed work. Incorporating DER in educational activities help to overcome difficulties in training and self-affirmation of students. Use of digital education resources containing national content makes the learning of foreign languages more effective and productive.

The aims of DER based on national component are: implementation of the humanistic and personal oriented approach to training, strengthening of motivation of cognitive activity of students, development of critical thinking, increase in efficiency of assessment, control and monitoring, results of educational activities, development of figurative, theoretical, logical thinking, development of creative and creative capabilities of students, development of educational potential of students, development of functional literacy, creation of conditions for favorable emotional perception.

During the conducted classes students got a lot of information about national traditions, family values, great people, etc. in English language through DER and fulfilled various exercises for consolidation of the obtained knowledge. From the received results it can be noted that most students could do tests successfully. Learning the material based on national context through DER was interesting and beneficial for them. Teaching a foreign language is not only introduction of the world of foreign-language culture, but it is also understanding of their native culture that is important for formation of the identity of students forming their outlook and cultural development.

For this reason, use of a national component in foreign language classes becomes more and more urgent. Studying of native culture is a necessary component of training process of foreign languages, because it becomes a key to understanding of foreign culture, promotes forming of such qualities of the personality as patriotism and tolerance, independence in acquisition of knowledge that is an important educational factor in the conditions of modern modernization of education. Integrating national component into DER contributes to state material more intelligibly, for smaller time, with big understanding; to find the main and additional materials for classes or an elective course; to save time for speech practice; to organize individual and group work with a class, to simplify monitoring educational activity of students, to increase their motivation, to involve students in creative process, to increase speed and reliability of assimilation of knowledge.

Use of DER allows to improve efficiency and quality of education; to be guided by the modern purposes of training; to increase motivation of students to training; to use the interconnected training in different types of activities; to consider regional aspect; to make lessons emotional and memorable; to realize individual approach; to increase independence of students; to change nature of interaction of the teacher and the students; to objectively estimate knowledge of students; to increase quality of presentation; to facilitate of the teacher's work.

Moreover, use of DER allows in case of the minimum costs of time to create visual aids and as a result to increase presentation and fascination of the class, to visualize a lesson by means of multimedia elements which, unlike posters, can be adjusted as required. Furthermore, important value has also the fact that such visual aids are stored in electronic form and it doesn't need lot of place in laboratories. Besides, classes can be given not only in specially equipped class, but also in any other room in which it is possible to develop the screen and the video projective equipment with the computer (laptop).

When using DER we rely on the basic scientific and methodical principles: communicativeness, presentation, individualization. Besides, the interactive control tests and exercises which are a part of DER with system of reactions to the wrong answer (hints, leading questions, hyperlinks to a help part of benefits, individual recommendations) allow to analyze the level of development of various subjects in general.

DER helps students:

to develop thinking system, to learn to analyze, compare and generalize the facts;

to master skills of work with big arrays of information, information search and its competent use;

to study, consolidate and review independently;

to purchase skills of work with the computer;

to understand and memorize the material better.

DERs help to cognize culture, social life, politics and economics of the country and allow practicing various types of speech activity and combining them in various combinations; help to realize linguistic phenomena, form communication skills. DERs help students to not only re-acquaint with their culture but also practice communication skills in a variety of ways. The role of DERs is growing further as a source of knowledge that gets students to explore them for themselves and thus facilitates the learning process.

Summarizing the above-mentioned information, we would like to emphasize that additional measures are needed to create enabling environments for DERs, new steps should be taken to encourage the use of open courseware in higher education institutions. Special efforts should be invested into nurturing sharing culture within the educational community.

#### References

J.R.Hill, M.J.Hannafin, Teaching and learning in digital environments: The resurgence of resource based learning, Educational Technology Research and Development, Volume 10, Issue 2, pp. 44-45, 2001

Mukovnikova E.V. "Effective use of Digital Education Resources in English classes", The first September, 2015.

Nurgalyeva G.K. "E -learning of new paradigm and condition of mass education", National Centre of Informatization, 2012.

Rubtsova A.V. "Socio-linguistic innovations in education: productive implementation of intercultural communication." In *IOP Conference Series, st.Petersburg, Russian Federation, 1-22 November 2018*; IOP: Bristol, UK, 2018; Volume 497.

J.E.Sagimbayeva, A.M.Mukhtarkhanova, G.Z.Moldahmetova, G.Z.Tazhitova, Zh.Kuzar "Digital Education Resources", 2015. Available: [www.moodle.kz](http://www.moodle.kz)

#### **ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ШЕШЕНДІК СӨЗДЕРДІ МЕҢГЕРТУ**

Сагиндикова У.Т.

Нұр-Сұлтан қаласы, №75 мектеп-гимназия

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются способы овладения ораторскими навыками. Одним из ключевых вопросов в системе общего образования является создание современного образовательного контента мирового уровня, способствующего новому мышлению подрастающего поколения, формирование его общего мировоззрения.

Технологии обучения направленные на решение этих проблем предполагают развитие самостоятельности учащегося, стремление ребенка к знаниям и мотивации.

Также рассматриваются традиционные методы обучения: пояснительно-иллюстративные, проблемное, модульное обучение, различные методы и приемы, включающие элементы обучения.

**Abstract.** This article describes ways of mastering declamatory skills. One of the key issues in the system of general education is the creation of modern educational content of international standard that contributes to the new thinking of the younger generation, the formation of its worldview.

Teaching technologies aimed at solving these problems involve the development of the student's independent work, the child's desire for knowledge and motivation. Traditional teaching methods are also considered: explanatory and illustrative, problem-based, modular training, and various methods and techniques that include teaching elements.

**Ключевые слова:** технология, красноречие, литература, иллюстративное обучение, проблемное обучение, модульное обучение, элементы обучения.

**Key words:** technology, eloquent speech, literature, illustrative learning, problem-based learning, modular learning, teaching elements.

Мектепте қазақ әдебиетін оқыту мәселесі ерекше назар аударуды талап етеді. Қазақ әдебиетін тереңдетіп оқытуда Қ. Жүсіп, Қ.Бітібаева, Ә.Дайырова, Е.Жұматаева т.б. тәжірибелі әдіскер ғалымдардың еңбектерін айрықша атап өтуге болады.

Жас ұрпақтың жаңаша ойлауына, олардың біртұтас дүниетанымының қалыптасуына, әлемдік сапа деңгейіндегі, білік негіздерден меңгеруіне ықпал ететін жаңаша білім мазмұнын құру – жалпы білім беру жүйесіндегі өзекті мәселенің бірі. Ал осы мәселелерді жүзеге асыруға бағытталған оқыту технологияларының оқушының өзіндік әрекетін дамыту, білімді өздігінен меңгеру, дамыта оқыту т.б. педагогикалық ұстанымдары баланың оқуға деген ынтасы мен зейінінің өзіндік ұмтылыстан шығатынына назар аудартады, баланы өз іс-әрекетінің субъектісі етуге ұмтылдырады.

Әдебиет сабағында жаңа технологияны қолданудың өзіндік тиімді жақтары мол. Оқытудың дәстүрлі түрімен салыстырғанда қол жеткізер нәтижелері де қомақты. Оқытудың дәстүрлі түрлері түсіндірмелі – иллюстративті, проблемалық оқыту, модульдік, бағдарламалап оқыту, оқыту элементтері қолданылатын әр алуан әдіс-тәсілдер (репродуктивтік әдіс, сұқбат, дөңгелек үстел, іскерлік ойындар) оқушылардың белсенді әрекеттеріне бағытталады. Шешендік сөздерді меңгертудегі негізгі мақсат: әдебиет пәні арқылы оқушының жас ерекшелігіне сай таным мүмкіндігін, белсенді сөздік қорын қалыптастырып, сөйлеудің, оның ішінде шешендік сөйлеудің негізін

игеріп, қарым-қатынас жасауда қолданып, әңгімелесуге, ана тілін құрметтеуге тәрбиелеу және шығармашылық қабілетін дамыту.

Шешендік сөздерді меңгерту үшін мұғалімнің алдына мынадай міндеттер қойылады:

сөздік қорын молайту;  
синоним, омоним, антоним сөздерді айыра білу,  
мәтіннен бейнелі, теңеу сөздерді табу;  
астарлы, тұспалдап айтылған сөздердің мағынасын түсіну;  
шаршы топ алдында сөйлеу дағдыларын қалыптастыру;  
баланыңкөркемсөйлейбілуінекөмектесу.

Әдебиет сабағында шешендік сөздерді меңгертуде қолданылатын тиімді әдістердің бірі ретінде деңгейлік тапсырмалар арқылы меңгертуді айтуға болады. Шешендік өнерді үйретуде деңгейлік тапсырмалар қолдану арқылы жаңа сөзді, мағыналы да мәнді, әсерлі, яғни эмоционалды, экспрессивті сөздерді сапалы меңгертуге болады.

Деңгейлік тапсырмалар арқылы меңгертудің негізгі ерекшеліктері біріншіден, үнемі тілдік қатынастың жүргізілуін қамтамасыз етеді, екіншіден, әр оқушының жеке бас қасиетін, қабілетін ескеру белгісі. Сыныптағы оқушылар бір-бірінен өздерінің сөйлеу, ойлау қабілеті, қызығушылығы т.б. қасиеттері арқылы ажыратылады. Деңгейлік тапсырмалар арқылы оқыту осы жеке қасиеттерінің барлығын ескере отырып, әр оқушының танымына, қабілетіне қызығушылығына сай ұйымдастырылады.

Үшіншіден, деңгейлік тапсырмалар арқылы шешендік сөздерді меңгертуде проблемалық түрі де басты орын алады, төртіншіден деңгейлік тапсырмалар арқылы шешендік сөздерді меңгертудің басты ерекшелігі – оқу үрдісінің үнемі өзгеріп отыруымен байланысты, яғни жаңашылдығы. Деңгейлік тапсырмаларда меңгеруге тиісті міндеттермен қоса, күрделі тапсырмаларда қамтылады, әрі оқушының қабілетіне қарай орындауға тапсырма беріледі.

Деңгейлік тапсырмалар – жеңілден қиынға, қарапайымнан күрделіге қарай сатылы түрде орындалатын жұмыстар жүйесі. Деңгейлік тапсырмалар оқушының ойлауын дамытып, дүниетанымын кеңейтеді. Жеке өзіндік көзқарасын қалыптастырып, ізденушілікке баулиды. Жалпы, деңгейлік тапсырмаларды қолдану оқушының жеке қабілетін ашуға, өзіне деген сенімін арттыруға, әдебиет пәніне деген қызығушылығын арттыруға жол ашады.

Яғни деңгейлік тапсырмалар арқылы әдебиет сабағының риторика саласын сапалы меңгертуге, сабақтың қызықты, тиімді өтуіне ерекше ықпал етеді. Деңгейлік тапсырмалардағы әр деңгейдің өзіндік талап-мақсаттарына сай тапсырмалар беріледі. Берілген тапсырмалар желісі оқушының қабілетін ұштап, шығармашылық жұмысқа жетелейді.

Деңгейлік тапсырмалар арқылы дамыта оқытудың тағы бір ерекшелігіне тоқталар болсақ, деңгейге бөліп оқытуға бола ма? Оның тиімділігі неде? Өзіндік ерекшелігі қандай? Жеке тұлға тәрбиелеуге қандай көмегі бар? деген сұрақтарды туғызады.

Мұның негізгі ерекшелігі жоғарыда айтқанымыздай, оқушылардың сабақ барысында бірнеше деңгейде жұмыс жасай алатындығында. Оқушыны деңгейге бөліп оқыту үшін сабақ жаңаша жоспарланады. Оқушының алған тапсырмасын орындай алатындығы, жұмысты орындауға бейімділігі бақылауға алынады, алған білімін жүзеге асыра алатындығы ескеріледі.

Деңгейлік тапсырмаларды шешендік сөздерді, ұшқыр мағыналы ұғымдарды терең және жан-жақты меңгертуге қолдануға болады. Деңгейлік тапсырмалардың тиімділігі оқушы белгілі бір тақырып бойынша түрлі тапсырмалармен жұмыс жасайды. Бірінші деңгейдегі тапсырмаларға қарағанда ізденімділік пен шығармашылық деңгейде орындалатын жұмыстардың мазмұны мен жүргізілу жолдары қиынырақ болады. Жоғарыда атап өткеніміздей, әр деңгейде орындалатын тапсырмалар әр түрлі және түрлі талаптарға сай келеді. Деңгейден деңгейге көшкен сайын тапсырмаларға қойылатын талаптар да артып, тапсырма мазмұны күшейе түседі.

Ғалым Қ.Бітібаева, жоғары санатты мұғалім М.Мұқашева : “Мақсатты білім беру-технологияның басты белгілері,- дей келе, оның ұғымының тың екендігін, жаңа оқу амалдарын, іс-әрекеттерін ізденуді, жаңа ізденістерді оңтайлы пайдалану арқылы жоғары көрсеткіштерге жетуге болатындығын” айтады[1,4-5].Сондай – ақ, ғалымдар жоғары көрсеткіш білім деңгейін шығармашылық деңгейге жеткізу деген сөз деп атап көрсетеді.

Шешендік сөздерді меңгерту үшін өткізген **ашық сабақ**: “Іскерлік қарым-қатынас, ондағы сөз әдебі” деп аталады.

Сабақ жоспары

**Сабақтың тақырыбы:** Іскерлік қарым-қатынас, ондағы сөз әдебі

**Сабақтың білімділік мақсаты:** Іскерлік қарым-қатынас, ондағы сөз әдебі ерекшелігі туралы білім қалыптастыру.

**Дамытушылық мақсаты:** Оқушылардың өз ойларын жеткізу жолында сөз мағынасын дұрыс түсініп, орынды қолдануын, айтайын деген ойдан басты, өзекті мәселені ажырата алуларын дамыту.

**Тәрбиелік мақсаты:** Оқушыларды өз бойларында жауапкершілік, ұжымшылдық, ұйымшылдық қасиетін дамытуға баулу.

**Сабақтың типі:** Білім тексеру сабағы

**Сабақтың көрнекілігі:** “Венн диаграммасы”, газет, ұлттық киім, қамшы.

**Сабақтың әдіс-тәсілдері:** Сұрақ – жауап, дәлелдеу, насихаттау, жарнама.

**Сабақтың барысы:** 1. Ұйымдастыру кезеңі.

Түгендеу, оқушылардың назарын сабаққа аудару. Іскерлік қарым-қатынас тақырыбына жалпы шолу.

Іскерлік қарым-қатынасқа қатысты сұрақтар қойылады.

Оқушылар жауабынан соң “Шешендік өнер” кітабынан алынған “ Қазбек пен Қонтажы” шығармасынан оқушылар алдын ала берілген тапсырма бойынша көрініс береді. Қалған оқушылар шешендік сөздерді көрініс арқылы естіп, би сөздерінің мағынасын аңғаруға төселеді.

Қазбек рөлінде – Дәурен.

Қонтажы рөлінде – Ерік.

Тайкелтір би рөлінде – Болатбек.

Нөкерлер: Жарас, Ернұр, Жандос.

-Жақсы, рахмет, осы көріністе біз қандай билерді көрдік?..

Қазбек пен Тайкелтір.

Ал іскерлік қарым-қатынасқа байланысты қандай қасиеттерді байқадық?

Бірінші Қазбек би бейнесінде байқаған іскерлік қарым-қатынасқа жататын қасиеттерін ашсақ.

Оқушылардың дәлелдері тыңдалды.

Ендеше, іскерлік қарым-қатынас біздің халық үшін жаңадан пайда болған дүние емес, ол сонау ата-бабаларымыздан мирас болып келе жатқан асыл қазыналардың бірі – шешендік бойында көрініп отырған екен. Ал бүгінде өздерің айтқандай формасы өзгерген түрде келеді. Соны дұрыс түсіну мақсатында үйге «Ана тілі», «Қазақ әдебиеті» газеттеріне насихаттау жұмысын жүргізу туралы тапсырма берілген.

Насихатшыларға сөз бермес бұрын драмалық топ мүшелерінің сарапшылар қызметін атқаруға дайын болуларын сұрады.

Екі газет насихатшыларының жұмысы төмендегідей жоспар бойынша жүреді.

Таныстыру.

Газет қорғау

Жарнама

Насихаттау

Сөз «Анатілі» газет насихатшыларына берілді.

Ендігі сөз «Қазақәдебиеті» тобына.

-Жақсы, енді екі газет насихатшыларының қайсысы үстем түсті екен, соны білу мақсатында сөз кезегін сарапшыларға берейік...

-Өте жақсы, енді келесі тапсырмаға көшейік.

Өткір, биік, терең, шолақ, шебер, құнарлы, жылы, ақ, өсті сөздерін ауыспалы мағынада келетіндей етіп сөз тіркесін құрайық.

Өте дұрыс, енді осы сөз тіркестеріңді пайдалана отырып бүгінгі сабақ туралы алған әсерлеріңді шағын мәтін ретінде жазып шығындар. Мәтін тыңдалды. Үй тапсырмасы берілді. Бағалау. Соңы.

Сонымен қортындылай келгенде, сын тұрғысынан ойлау бағдарламасы оқушыларды өз ойын еркін жеткізуге дайындайтындығымен, сабақты өткізу барысында стратегиялардың барлығы үш кезең арқылы жүзеге асатын тиімділігімен, мұғалімнің сапалы сабақ өткізуіне мүмкіндік туғызуымен, оқыту мен ұйымдастырудың тиімді әдіс-тәсілдерінің молдығымен, ғылыми-теориялық тұжырымдамаларының тереңдігімен тиімді.

#### Әдебиет

Қ.Бітібаева, М.Мұқашева. Технология талаптары және әдебиет сабақтары // Қазақ тілі мен әдебиеті. Алматы, №2, 2004,3-17-б.

### **AZERBAIJAN DİLİNİN KUZEY-BATI AĞIZLARINDA VE DİĞER TÜRK DİLLERİNDE KULLANILAN LEKSİK BİRİMLER**

Sadigova K.R.

AMEA,ADPU “Türk araştırmaları” Merkezi Araştırmacı

konul.sadiqova.79@mail.ru

**Özet.** *Azerbaycan dilinin Şeki-Oğuz, Zagatala-Gakh ve Balakan gibi kuzey-bati ağızlarında türkmenşeli kelimeler geniş yer tutmaktadır. Şu kelimeler edebi dilin sözlük içeriğinden çıkmış, ama ağızlarda işleyişini kayb itmemişlerdir. Kuzey-bati ağızlarında bulunan şu sözcük birimleri akraba dilleri ile karşılıklı ilişkileri yansıtmaktadır. Örneğin; “inek, boğa, manda ve s.” anlamındaki sığır (Gakh ve Şeki) kazakça ve türkçede; “bir örnek” anlamındaki gork (Oğuz, Şeki) kelimesi türkmen (qörk “güzellik”) dilinde; “kamuş”, “kamuşluk” anlamlarındaki saz (Şeki,*

Oğuz) gagavuz, kırğız və kazak dillerinde kullanılmaktadır. Böylelikle, şu türkmənşeli sözlər Türk halklarının tarihi, dili, edebiyatı, etnografyası ile ilgili büyük önem taşıyor.

**Abstract.** Words of Turkish origin of Azerbaijan language in north-west dialects like Shaki-Oguzh, Zakatala and Balakan play and important role. Though these words have gone out from the context of the language vocabulary, are used in dialects and reflects the relations of relative languages. For ex.: The word *sığır* in the meaning of cow in Qazakh and Turkish language, *cane* in the meaning of is used in *saz qaqaaz, qırğız* and *qazakh* languages. Thus, these Turkish origin words play the main role with the connection of history, language, literature, ethnography of Turkish people.

**Anahtar kelimeler:** Türk dilleri, Kuzey-Batı ağızları, leksik birimler, sözlük, anlam.

**Key words:** Turkish language, north-west dialects, lexical units, vocabulary, meaning.

Azerbaycan dilinin kuzey-batı ağızlarında, yani Şeki-Oğuz, Zagatala-Gakh ve Balakan bölgelerinde yazınsal dilde kullanılmayan türkmənşeli kelimeler geniş yer tutmaktadır. Yazıtların dilinde, M.Kaşgari ve V.Radlovun sözlüklerindeki şu sözlər yazınsal dilin sözlük birleşiminden çıksa bile, ağızlarda kullanılmasını kayb itmemişlerdir. Kuzey-batı ağızlarında bulunan sözcük birimleri aracılığıyla bir yandan eskimiş sözlərin korunması, öte yandan, akraba dilleri ile karşılıklı ilişkiler yansıtılmaktadır.

*Arıtdamak* (Şeki) “temizlemek - 1) pirinci pişmeden önce temizlemek; 2) kurumuş dalları kesmek” anlamlarında kullanılıyor. Karaçay-Balkar dilinde hemin kelime aynı anlamların ifadesidir [8, s.80]. M.Kaşgari de aynı anlamı gösteriyor: *Arıttı*: “temizledi”, *ol tarığ arıttı* “o, pirinci temizledi” [9, s.252]. *Arıtğan* “temizleyen, arıtlayan” *ol kişi ol tarığ arıtğan* “o adam dayanmadan pirinci temizleyendir, temizleyir” [9, s.209]. Şu sözcük birimi “temiz” anlamlı *arığ* sözüdür. S.Malov'un sözlüğünde “saf” kelimesi *arıy* fonetik biçimindedir [11, s.360]. V.Radlov “saf” anlamına gelen “arı” kelimesinin Osmanlı Türkçesinde *aru* fonetik biçiminde aynı anlamda kullanıldığını göstermiştir [12, s.266]. Sözcük *arınmak* fonetik ciltinde “temizlenmek” anlamında Türkiyenin Niğde vilayeti [1, s.203], *aru* fonetik biçiminde “təmiz” anlamında Kastamonu vilayeti ağızlarında [1, s.203] kullanılmaktadır.

Şeki'de “birilerinin sayesinde iyi bir hayat yaşamak, bir başkasının sayesinde iyi günler geçirmek” ifadesi *baylanmak* leksik birimi ile oluşuyor. Kelimenin asıl kısmı “zengin” anlamlı *bay* Orxon-Yenisey yazıtlarında yer alıyor: *yok çığay boduniğ kop kobartdım, çığay boduniğ bay kılıtım, az boduniğ üküş kılıtım* “Bütün fakirleri topladım, fakir insanları zengin yaptım” [13, s.348, 71, 78]. M.Kaşgari'nin sözlüğünde *bayudı* kelimesinin (*ər bayudı* “adam zengin oldu” [9, s.251]) ve uygur dilindeki *bayımak*'ın “zengin olmak” anlamına geldiği anlaşılmaktadır. *Bay* sözcük kökü ve ondan türetilen sözcük birimleri “zengin ve sahip olan” anlamında Karaçay-Balkar dilinde de kullanılır [8, s.112].

*Eme* (Şeki, Oğuz, Qakh, Zakatala) “hala, babanın kız kardeşi” anlamında kaydedilmiştir. Sözcük aynen İberya-Kafkas dillerinde de kullanılmaktadır. Türkmən dilində aynı anlam *emme // amme // emmey* fonetik biçimindedir [7, s.528].

*Eşix* (Oğuz, Şeki, Zakatala) “avlu” anlamındadır. Kitabı-Dede Gorgud dilinde “kapının önü, avlu” anlamında, *eşik* fonetik biçiminde verilmiştir. V.V.Radlovun

sözlüyünde *äwīk, äxīk, ewīk, iwīk, ecīk, ezīk* fonetik biçimlerindeki leksik birim türk, karaim, cıġatay türklərinin dilinde de “kapı, avlu” anlamlarındadır [12, s.908]. Türkmen dilinde *i:şik* [4, s.529], uġur dili aġızlarında *eşik* [18, s.55], kazax dilinde *ecik* [14, s.146], qaġauz [10, s.181], qırġız [15, s.149], qumuġ dilinde *eşik* [16, s.170] “kapı” anlamında, Türk dilinin Muş vilayeti aġızında “avlu” anlamında kullanılmaktadır [2, s.238].

*Gork* (Oġuz, Şeki) “bir örnek” anlamında kullanılmıştır. Tarihsel olarak, *körk* fonetik biçimi “güzellik” anlamının ifadesidir (M.K.). Türkmen dilinde “güzellik” anlamı *qörk* kelimesi ile ifade olunur. Uygur dilinde *körg // körk* “güzellik, görünüm” [3, s.116] anlamlarındadır.

*Göyüm* (Zakatala) “damat” anlamında kaydedilmiştir. Şu leksik birim aynı zamanda *göygi* fonetik biçiminde yazıtın tipik sözcüklerinden birdir: *Gördi düğünde göyü ox atar; Məgər göyginin yüziginə nişan atarlardı* (KDQ, 63). “Damat” anlamına gelen *göyüm* sözcüyünün çeşitli fonetik biçimlerinin Kıpçag dil grubunun dillerinde yaygın olarak kullanıldığı belirtilmektedir: *kiyəü* (tatar), *küyev // kiyev* (karaçay-balkar dili ve onun aġızları). E.Elekberovanın görüşlerine göre, *köyü // giyov* fonetik biçimlerindeki şu söz “kızını koruyan adam” anlamının ifadesidir [5, s.163]. Kumuk dilinde *qiev* [16, s.211], qazax dilinde *küyey* [9, s.183] kibi kullanılıyor.

*İni* (Şeki, Zakatala, Qakh, Balaken) “kayın, hanımın kocasının kardeşi” anlamındadır. Eski türk sözlerindedir. “Küçük kardeş” anlamında kumuk, uġur dili aġızlarında [18, s.71], kırkız [15, s.56; 360] ve kazak dillerindedir [14, s.55].

*Irsiz* (Gakh, Şeki) “uygunsuz, utanmaz, kör, yüzsüz” anlamında kullanılır. Şu kelimenin tarihsel olarak türk dillerinde kök türevleri biçiminde mevcut olması kaynaklarda yer alıyor. G.Velievanın fikrine, gagauz dilinde “yıpratmak, dağıtmak, param-parça etmek” manasında, *irilmaa* fonetik şeklindeki sözcük biriminin yukarıdaki sözle anlamsal ilişkisi vardır.

*Kaksımak* (Şeki) “kurumak” anlamında kayd edilmiştir. Fiil *qakh* ismi ile bağlıdır. *Gakh* “kurumuş meyve” anlamına geliyor. *Kak* kelimesi kayısı, et kurusunun ifadesi içindir (M.K.). V.Radlovun sözlüğünde, bu isim aynı fonetik biçimde verilmiş, “kuru, kurutulmuş, sert, katı bitkiler” olarak adlandırılmış ve kelimenin kazak, kırkız ve türkçede kullanıldığı gösterilmiştir.

*Kısmak, kırtmak, kırtdamak* (Şeki) “tasarruf anlamında belli bir parçayı keserek almak, yani çalmak” kibi anlamları ifade etmek için kullanılır. Orhon yazıtlarında *kıs* fonetik biçimi “sıkmak, sıkışdırmak, zorlamak, dikmek, koymak” anlamına gelir (13, s. 368, 53, 54). *Kısmak* sözcüyü M.Kaşġari tarafından “belirtilen boyuttan az” anlamına gelen *kısdı* fonetik biçimindedir: *ol anıñ tonlukın kısdı* “bezinden bir az çaldı” [9, II, s.40]. V.V Radlov sözlüğünde şu leksik birimin Uygurca, Türkçe, Altay, Kırkızca “sıkmak” anlamında kullanımını açıklar [12, s.801]. Ayrıca Gagavuzca “sıkmak” anlamına gelir [10, s.312].

*Kilit* (Qakh) – 1. anahtar (Ordubat); 2. kapıda uzun demir parça. E.Azizova göre, kelimenin ilk fonetik formu *kirit* olmuş, *r>l* ses deġişimi sonucu *kilit* fonetik bileşiminde oluşmuştur [16, s.248]. “Anahtar” anlamı Gagavuz ve Kırkız dillerinde *kilit*, Kazakça *kilt* [9, s.277] fonetik biçiminde yansıtılır.

*Kolay I* (Qakh) “sıkıntı çekmeden, yorulmadan yapılabilen, emeksiz, zahmetsiz” anlamında kaydedilmiştir. V.V.Radlovun sözlüğünde *kolay* sözü aynı zamanda “kötü” anlamında verilmiştir [12, s.585-586]. Gagavuz dilinde şu sözcük

birimi *kolay* fonetik biçiminde “sıkıntı çekmeden, yorulmadan yapılabilen, emeksiz, zahmetsiz, çare” anlamlarında kullanılır [10, s.275].

*Kolçax* (Şeki) “oyuncak bebek” anlamındadır. Şu sözcük birimi kumuk, karakalpak, türkmen, tatar və uyğur dillerinde de kullanılmıştır [7, s.85]. *Kuurçak* fonetik biçiminde kırğız [15, s.314], *kuırşak* fonetik biçiminde kazakçada [14, s.305] kullanılmaktadır.

*Kondara // kundara* (Oğuz) “topuklu ayakkabı” anlamında kaydedilmiştir. İrak-türkman ağzında *kondara* fonetik biçiminde aynı anlamda, türk ve gagavuz dilinde *kundura* fonetik ciltinde “ayakkabı, pabuç” [10, s.295] anlamlarında kullanılıyor.

*Önelmax* (Zakatala) “iyileşme (hasta ve hastalık hakkında)” anlamına gelir. M. Kashgari tarafından “iyileşmek, iyi olmak” anlamları *onqul-* fonetik biçimi ile ifade edilir [9, IV c., s.393]. R.Rüstəmovun görüşüne göre, *önelmax* sözcüyü “sağ, uyumlu” *ön*, (on,) kelimesinin asıl kısmı ve *-er* yapım eklerinden oluşmuştur [17, s.118]. Şu söz *onqarmak* fonetik biçiminde “onarmaq, iyileştirmek, iyi ve sağlam yapmak, sağlıklı hale getirme” anlamında uyğur dilinde de kullanılmıştır [3, s.141].

*Saz* (Şeki, Oğuz) “kamış”, “kamışlık” anlamlarındadır. Kitabi-Dede Gorgud dilinde “kamışlık” anlamında kullanılmıştır: *Yalançıq gördi kim, yanar, sazdan çıqdı* (KDQ, 66). Gagavuz dilinde *saaz* “kamış” (*saazlık* “kamışlık”) [10, s.387], kırğız [15, s.54] və kazak [14, s.52] dillerinde *saz* “bataklık” anlamlarında kullanılmaktadır.

*Sığır* (Gakh) “inek”; (Gakh ve Şeki) “inek, boğa, manda ve s.” anlamında kaydedilmiştir. M.Kaşgarinin sözlüğünde sığır “han ve halkın beraber avlama töreni” ve “manda” anlamında verilmiştir. Şu türkmenşeli söz kazak. qaraçay-balkar, qumuq dillerinde *sıyır*, qaqaüz dilinde *sıır* fonetik şeklinde, türkçede ise “boğa, öküz, inek ve sığır” anlamlarındadır.

*Yengə* “gelini evine geçiren kadın”, “amcanın karısı”; “kardeşin karısı” (Şeki, Zaqatala) anlamlarındadır. Kelime aslında “büyük kardeşin karısı” (M.K.) anlamında *yenqgə* fonetik biçiminde kaynaklarda yer almıştır. Kazakça *jenge* fonetik şeklinde aynı menanı ifade eder. E.Ezizovun görüşlerine göre, şu sözcük biriminin “gelini beyin evine geçiren kadın” manasını kazanması bu pozisyonu kardeşin ve ya amcanın karısı tarafından yürütülmesiyle ilgilidir.

Azərbaycan dilinin Zakatala bölgesi şivelerinde *yeralma // yeralması* “patates” anlamındadır. Karaçay-balkar dili ağızlarında şu sözcük birimi aynı anlam ve fonetik biçimde kullanılmaktadır [8, s.279].

Türk dilleri ve Azerbaycan dilinin ağızları arasında ortak sözcük birimlerinin varlığı dillerin genel ve ayırteci özelliklerini öğrenmeyi sağlar. Öte yandan, herhangi Türk dilleri ve onların ağızlarında işlenen türkmenşeli sözler Türk halklarının tarihi, dili, edebiyatı, etnografyası ile ilgili önemli gerçekleri yansıtmakta ve bu konuda çok büyük önem taşımaktadır.

#### Kaynakça

Caferoğlu A. Anadolu ağızlarından toplamalar. Kastamonu, Çankırı, Çorum, Amasya, Nigde illeri ağızları). – İstanbul: Burhaneddin basimevi, – 1943. – 272 seh.

Caferoğlu A. Anadolu illeri ağızlarından derlemeler. Van, Bitlis, Muş, Karaköe, Eskişehir, Bolu ve Zonquldak illeri ağızları. – Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kuerumu. Türk Dil Kurumu Yayınları, – 1995. – 288 seh.

Caferoğlu A. Eski Uyğur Türkçesi Sözlüğü. – İstanbul, Edebiyat Fakültesi Basimevi, – 1968. – 320 seh.

Диалекты тюркских языков. Очерки. – Москва: Издательская фирма «Восточная литература» РАН, – 2010.

Elekberova E. Karluq qrupu türk dillərində arxaizm və dialektizmler // Türk dillərinin tarihi mükayisəli leksikologiyası meseleleri. II cild. Karluq qrupu türk dillərinin leksikası. – Bakı: Nurlan, – 2008. – s.158-178.

Ezizov E.İ. Azərbaycan dilinin tarihi dialektologiyası. Ders vesaiti. 2-ci neşri. – Bakı: Elm və təhsil, – 2016. – 348 s.

Hüseynov A.E. Azərbaycan dialektologiyası (Ders vesaiti). – Bakı: API-nin neşri, – 1979. – 90 s.

Къарачай-малкъар-орус сезлюк. – Москва: Русский язык– 1989.– 823 сен.

Kaşğari M. Divanü lüğat-it-türk. 4 ciltde. – Bakı: Ozan. –2006.

Гагаузча – русча – молдованжа лафлык. «Советская энциклопедия» издательствосу», – Москва, – 1973. – 664 стр.

Малов С.Е. Памятники древнетюркской письменности. Издательство Академии наук СССР, – Москва. Ленинград, – 1951. – 451 с.

Радлов В.В. Опыт словаря тюркских наречий. – Санктпетербург: – 1893 (т. I). – 1899 (т. I).

Recebov E., Memmedov Y. Orxon-Yenisey abideleri. – Bakı: Yazıçı, – 1993. – 400 s.

Русско-казахский словарь. – Москва: Государственное Издательство иностранных и национальных словарей. – 1954. – 936 стр.

Русско-киргизский словарь. – Москва: Государственное Издательство иностранных и национальных словарей. – 1957. – 992 стр.

Русско-кумыкский словарь. – Москва: Государственное Издательство иностранных и национальных словарей. – 1960. – 1152 стр.

Rüstəmov R. Azərbaycan dilinin dialekt və şivelerinde fiil. – Bakı: Azerb.SSR Elmler Akademiyası neşriyyatı, – 1965. – 320 s.

Тенишев Э.Р.. Уйгурский диалектный словарь. – Москва: Наука, – 1990. –200 стр

## ОРЫС ТІЛДІ АУДИТОРИЯҒА ҰЛТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТЫ ДАРЫТУДЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Сайфолда М. С.

Бостандық ауд., Алматы қ.  
miss\_\_miya@mail.ru

**Аннотация.** *Задача состоит не в том, чтобы потерять хорошее свойство национального образования, а в том, чтобы интегрироваться в мировую и глобальную систему образования. Реформы включают в себя гуманизацию образования и инновации в образовании. В то же время предпринимаются усилия по созданию условий для развития свободной, разнообразной культуры, традиций и обычаев нации в целом. В статье рассматривается ощущение важности национальных ценностей для русскоязычной аудитории.*

**Abstract.** *The task is not to lose the good quality of national education, but to integrate into the global and global education system. Reforms include the*

*humanization of education and innovation in education. At the same time, efforts are being made to create conditions for the development of a free, diverse culture, traditions and customs of the nation as a whole. The article discusses the feeling of the importance of national values for the Russian-speaking audience.*

**Ключевые слова:** национальные ценности, знание, казахский язык, патриотизм, воспитание, личность.

**Key words:** national values, knowledge, kazakh language, patriotism, education, personality.

Қазақстан Республикасы көпэтносты болғандықтан, барлық халықтардың ұлттық құндылықтарынан хабардар болу керек. Өзге халықтар да өздерінің тұрған жерілерінің негізгі, бас ұлты – қазақтардың ұлттық құндылықтарын кішкентайынан бойына сіңіріп өсу керек.

Қазақстан Республикасында тұлғаның, қоғам мен мемлекеттің мүддесін іске асыруға бағдарланған тәрбиенің тұтас жүйесі өз дамуының жаңа кезеңіне аяқ басты. Қоғамдағы оң өзгерістер білім беру ұйымдары қызметінің тәрбие жүйесінде көрініс тапты.

Ғылымда құндылықтардың өзі жалпыадамзаттық құндылық және ұлттық құндылық деп бөлінеді.

Құндылықтар – қоғамдық- маңызды материалдық, әлеуметтік нысандар. Құндылықтар *жалпыадамзаттық* және *ұлттық* болып екіге бөлінеді [1, 6 б.].

Негізінен, құндылықтарды жалпыадамзаттық құндылықтар, ұлттық құндылықтар деп жіктеудің өзі шартты. Себебі ғылымда бұл жіктеулердің шартты екені айтылып жүр. Біріншіден, жалпыадамзаттық және ұлттық құндылықтар арасында айтарлықтай айырмашылықтар жоқ, олар өзара байланысты; екіншіден, жеке халықтардың ұлттық құндылықтары адамзаттық құндылықтардың бір бөлшегі болып табылады; үшіншіден, көптеген нағыз ұлттық құндылықтар жалпыадамзаттық құндылықтарға қосылады.

Тәрбие жүйесін жаңғыртуда жалпыадамзаттық және ұлттық құндылықтар мен жаңашыл педагогикалық тұрғылардың атқаратын рөлдері басым болып келеді. Себебі білімді болудың ең бірінші алғышарты – тәртіпті, тәрбиелі болу. Шығыс данасы әл-Фараби айтқандай, «Тәрбиесіз берілген білім – адамзаттың хас жауы». Ал Б.Момышұлы болса: «Тәртіпке бас иген құл болмайды, тәртіпсіз ел болмайды» деген. Ендеше, тәрбие мен тәртіпті егіз ұғым ретінде қарап, кез келген қазақстандық ұлттық мәдениеттерін сақтап, ұлттық құндылықтарды бойына сіңіріп, тұлға болып қалыптасу жолдарын ұстану қажет.

А.О. Бороноев және А.О. Смирнов топтарға бөлінген ең көп түрлі құндылықтар жиынтығын жариялады: «Отандастарымыздың, руластарымыздың бізді тұлға ретінде мойындауы біздің құндылық тасымалдаушысы екенін растауымен түйіндеседі. Олар бес топқа бөлінеді: әлеуметтік мақсатты (Қасиеттілік, Руханилық, Білім, Шеберлік, Іс, Мәртебе, Билік, Байлық); әлеуметтік аспаптық (Құқық, Бостандық, Әділдік, Ынтымақтастық, Рақымшылдық); дербес-аспаптық (Өмір, Денсаулық, Күш, Ептілік, Әдемілік, Ақыл; субъективті мақсатты (Зат, Энергия, Кеңістік); жалпыадамзаттық (Ойшыл рух, Қоғам, Адам)» [2].

Ұлттық құндылықтар – қандай да бір этникалық қауым өкілдерінің өзіндік тарихи көрінісі бар рухани мұраттарының жиынтығы. Ұлттық құндылықтар бір этностық топқа тиесілі адамдардың мінез-құлқының әлеуметтік және

нормативтік-мәдени аксиомасы рөлін атқарады. Мысалы, әр этнос өкілі өз ұлтының құндылықтарымен қатар өзі тұрып жатқан елдің негізгі ұлтының да құндылықтарына сыйластықпен қарап, білуі шарт. Сондықтан орыстілді аудиторияларда сабақ беретін қазақ тілі мен Қазақстан тарихы пәндерінің оқытушылары ұлттық құндылықтарды оқытуға ден қою керек.

Қазақстандық білім беру жүйесіндегі өзекті мәселелер қатарына қашанда шоқтығы биік болып мемлекеттік тілді меңгерту мәселесі тұрады. Тіл – адамзат баласының рухани күші, елдігіміздің тірегі, тілегі. Сол себепті де оны қазақ халқы ғана емес, елімізді мекендейтін өзге ұлт өкілдері де құрметтеп, үйренуі тиіс. Ендеше, Қазақстан Республикасының мемлекеттік тілін білу, мәртебесін көтеру, шешу – бұл біздің азаматтық борышымыз. Қазақ және елімізде мекендейтін өзге ұлттар үшін де, Қазақстан жалғыз Отаны, алтын бесік, туған жері. Міне, осы себептен мемлекеттік тілді білу, оған құрметпен қарау, оны күнделікті өмірде қолдану, тұрмыс-салтымыздың, мінез-құлқымыздың бөлінбес белгісі болу керек. Әр адам жеке басының мүддесінен қоғамдық мүдделерді жоғары қойып, оның Отанына, туған жеріне деген отансүйгіштік сезім қалыптасуы қажет.

Тұғыш Президентіміз Н.Ә. Назарбаев «Қазақстанның болашағы – қазақ тілінде» деген болатын. Ендеше мемлекеттік мәртебе алған қазақ тілін өзгетілді аудиторияға үйретуді жан-жақты жүзеге асырып, жетілдіруді міндетіміз деп білуіміз керек.

Еліміздің барлық білім беру орындарында қазақ тілі ана тілі және мемлекеттік тіл ретінде оқытылады. Оқу орыс тілінде жүргізілетін мектептерде қазақ тілін оқыту әдістері басқаша. Ол екінші тіл ретінде жүргізіледі. Сондықтан қазақ тілі пәнінің мақсаты – оқушыларды қарым-қатынас біліктілігімен қамтамасыз ету екендігі Қазақстан Республикасының жалпы білім берудің мемлекеттік стандартында көрсетілген. Яғни, қазақ халқының рухани, тарихи-мәдени байлығы, әдеби тілі мемлекеттік тіл арқылы танылуы тиіс.

Қазақ тілін оқып, үйрену барысында білім алушы немесе тіл үйренуші қазақ халқының тарихын, әдебиеті мен мәдениетін, әдет-ғұрпын салт-дәстүрін, ғылымын, өнерін, ақын-жазушыларын танып біледі. Бұларды қазақ халқының ұлттық құндылықтарын құрайтын категориялар деуге болады. Мемлекеттік тілді оқыту әдістемесінде озық технологиялардың қолданылуы қазіргі жаңа педагогикалық парадигмаға сәйкес тиімді оқыту әдістемесін жетілдіре түседі. Сондықтан мемлекеттік тілімізді өзге ұлт өкілдеріне үйретуде жаңа технологияларды таңдап қолдана білу маңызды.

Жалпы сыныптарда қазақ тілін оқыту әдістемесінің мақсаты – тек қазақ тілін меңгеру ғана емес, сонымен қатар, өз Отаны – Қазақстан туралы мәлімет алу. Сонымен оқу орыс тілінде жүретін сыныптарда қазақ халқының тарихи тағылымын, парасатын қалыптастыратын, Қазақстанның өткенінен дерек беретін оқушылар үшін тәрбиелік мәні зор мәселелерді сөз етуімізге болады.

Мемлекет басшылыққа алатын құндылықтар, идеялар мен басымдықтар жүйесі Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың еңбектерінде тұжырымды түрде баяндалған. Бұл – ұлтаралық келісім және ұлттар ішіндегі бірлік, қазақстандық патриотизм, жоғары тіл мәдениеті, толеранттылық, тұрақтылық және жаңғырту. Президенттің Отанымыздың алға басуы және гүлденуі жолында этностар мен этникалық топтарды рухани біріктіру идеялары өте өзекті.

Ұлттық құндылықтар жүйесінде тәрбие жүйесін жаңғыртудың мемлекеттік басымдықтары «Қазақстан 2020: болашаққа жол» Қазақстан Республикасы мемлекеттік жастар саясатының 2020 жылға дейінгі тұжырымдамасында көрсетілген. Қазіргі қазақ жастарының әлеуметтену процесі келесі құндылықтарға негізделеді: *патриотизм, халық бірлігі, мәдени саналуандық, толеранттылық, отбасы, денсаулық және спорт, саламатты өмір салтын сақтау*.

Тұжырымдамада, сондай-ақ, маңызды құндылық ретінде *заңғамойынұсынушылық*, заңға бағынатын азаматтар ғана демократияны жетілдіруге және шынайы құқықтық мемлекет құруға қабілетті; *білім мен мансап*, білім беру жүйесінің еңбек нарығына айқын бейімделуін назарға ала отырып, қайта қаралуы тиіс; *еңбекқорлық*- жалпыға ортақ еңбек қоғамында жастардың аса маңызды негізгі құндылықтары жастарды экономикалық-еңбек қызметіне тартуға негізделген еңбексүйгіштік пен ерекше еңбек этикасы, сонымен бірге *оң мұрат-мақсаттар, инновациялылық және жаңа экологиялық этика* болуы керек [2].

Барлық қазақстандықтар үшін ең ұлы құндылық, елдің әрбір азаматының оны көзінің қарашығындай сақтаудағы борышы және намысы – *тәуелсіздік*. «Тәуелсіздік» түсінігінің дәл мағынасы толық автономиялықты және өркениеттің өз ұлттық факторларының көмегімен дербес даму қабілетін білдіреді.

Халықаралық құқықта мемлекет тәуелсіздігі онымен дипломатиялық қатынастары міндетті емес басқа мемлекеттердің мойындау актілеріне ұқсас.

Саяси көзқарастан «тәуелсіздік» терминімен конституциялық құқықтың түрлі принциптерін және институттарын белгілейді. Мемлекет үшін сыртқы қарым-қатынастарда – бұл халықаралық құқықтың субъектілігі, егемендіктің міндетті бөлігі, ішкі қарым-қатынастарда – билік тармақтарының бөлінуі. Адам үшін – бұл тұлғаның құқықтық мәртебесі, судьялардың мәртебесі.

*Патриотизм*. «Патриот болу–бұл Қазақстанды өз жүрегіңде ұялату», Мемлекет басшысы бұл құндылықты осылайша айқындап берді. Жас қазақстандықтар үшін Елбасының өмірі мен еңбек жолы өз елінің патриоты болудың жарқын үлгісі болып табылады.

Патриотизм тұлғаның кіріктірілген қасиеті ретінде ішкі бостандықтан, өз Отанына, отандастарына сүйіспеншіліктен, бейбітшілікке ұмтылудан, мемлекеттік билікті сыйлаудан, Отанына қызмет етуге даярлықтан, өз қадір-қасиетін сезіну мен тәртіптіліктен, патриоттық сезімдер мен ұлтаралық қатынас мәдениетінің үйлесімді көрінуінен тұрады.

Қазақстандық патриотизм қызығушылығын және мінез-құлқын құқықтық нормаларды орындауға және бірігуге бағдарлай отырып халықтың және қоғамның мүддесін қорғайтын азамат-патриотын тәрбиелеуді болжайды. Бұл қазақ халқы тудырған моральдық нормаларда және құндылықтарда бекітілген патриоттық тәжірибені меңгеру, ұлттық этномәдени дәстүрлер мен әдет-ғұрыптарды тану, тарихты құрметтеу арқылы іске асырылады. Қоғамдық өмірдің қай саласында болмасын өз ұлтының нағыз патриоты болу дегеніміз бір ұлттың екінші ұлттан үстемдігінің көрсеткіші ретінде емес, өз ұлтының қазақстандық, адамдық өркениеттің ортақ процесіне қосқан үлесі ретінде қарастырылады.

*Ұлтаралық келісім және толеранттылық.* Қоғамда саяси тұрақтылық пен ұлтаралық келісім сақталған. Бұл құндылықтар қоғамның іргетасы, ерекше қазақстандық толеранттылықтың негізі болды. Ұлттық саясат мәселелерін шешу үшін кеңестік дәуірден кейінгі кеңістіктегі бірегей орган – Қазақстан халқы ассамблеясы құрылды, ол осы елде тұратын этностардың мүдделерін көрсетеді.

Қазақстан Республикасында әлемдік және дәстүрлі діндер басшыларының съездері үнемі өткізіледі. Қазақстан үшін оны өткізу – ХХІ ғасырда бейбітшілік орнатудағы маңызды принцип ретінде ғаламдық толеранттылықты қалыптастыру ісіндегі үлкен тарту.

Қоғамдағы әлеуметтік институттардың елдегі барлық діни бірлестіктерімен өзара әрекеттесуі нығая түсуде, жастарды жалған діни топтардың ықпалынан қорғау бойынша тиімді кешенді шаралар дайындалуда. Елбасының этносаралық және конфессияаралық келісімінің бірегей үлгісі жас ұрпақтың толеранттылығын қалыптастыруда, оның этникалық және діни айырмашылықтарды түсінуі мен құрметпен қабылдауына негіз болуы тиіс.

Президентіміз Н.Ә.Назарбаев айтып өткендей, толеранттылық Қазақстан халқының ұлттық құндылығы әрі байлығы болып табылады. Ол қазақ халқының бірнеше ғасырлық дәстүрі мен мәдени нормалары негізінде қалыптасты. «Ел-жұрт», «Жеті ата», «Қонақ жайлылық», «Асар», «Сыйластық», «Сабырлылық» сынды түсініктер қазақтардың дүниетанымдары мен өмірлік салт-дәстүрі негізінде қалыптасқан. Осындай құндылықтардың арқасында біздің ортақ үйімізде бейбітшілік пен тыныштық сақталған. Сондықтан да, толеранттылықты қалыптастыратын өзіндік әлеуметтік-мәдени нормаларда қазақтардың салт-дәстүрін, жалпы адамзаттық маңыздағы материалдық емес мәдени мұраның элементі ретінде қарастыру қажет [3].

Қорытындылай келгенде, ұлттық тіл, ұлттық діл, ұлттық рух, ұлттық сана, ұлттық салт-дәстүр, ұлттық тарихты өзгетілді аудиторияда отырған әрбір қазақстандық үшін, әрбір қазақ ұлтының өкілі үшін оқытып, үйретіп, гуманизмнің дәнін сіңіру тілді үйретуші, оқытушы, тәрбиеші, педагог секілді бірнеше қызмет белгілерін бойына жинаған азамат үшін маңызы зор, артар жүгі мол екенін сезіне, түсіне отырып, еңбек ету маңызы жоғары іс деуге болады.

#### Әдебиет

Жалпыадамзаттық және ұлттық құндылықтар мен педагогтердің жаңашыл тәсілдері негізінде тәрбие жүйесін жаңарту жолдары. Әдістемелік құрал.–Астана: Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы,2013.– 64 б.

«Қазақстан 2020: болашаққа жол» Қазақстан Республикасы мемлекеттік жастар саясатының 2020 жылға дейінгі тұжырымдамасы / Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2013 жылғы 27 ақпандағы № 191 Қаулысы // ресми мәтін. – Астана, 2013.

Назарбаев, Н.Ә. Қазақстан Республикасы Президентінің Қазақстан халқы Ассамблеясының ХХ сессиясында сөйлеген сөзі «Қазақстан-2050» стратегиясы: бір халық – бір ел – бір тағдыр / Егемен Қазақстан, 2013. – 25 сәуір.

## СТРУКТУРНО-СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ГЛАГОЛОВ ЗВУЧАНИЯ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Салахова Р.Р., Гилязетдинова Г.Х.  
Казанский (Приволжский) федеральный университет  
ruzilya5@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассматриваются глаголы звучания, произведенные от звукоподражательных слов, которые являются активной частью системы языка, обогащая её словообразовательные ресурсы, фразеологический фонд, эмоционально-экспрессивные возможности. Актуальность исследования обусловлена необходимостью создания системы обучения татарскому языку в общеобразовательной школе "от изучения языковых единиц к анализу живых процессов речи". Выбор глаголов звучания объясняется тем, что данные глаголы представляют педагогический интерес для развития речи учащихся на уровне практического владения словом, для осознания совокупности дифференцированных составляющих семантики представленных глаголов, а также для осмысления глаголов звучания как языковых знаков, отражающих звуковой фрагмент языковой картины мира.

**Abstract.** The article deals with sounding verbs derived from onomatopoeic words, which are an active part of the language system, enriching its word-forming resources, phraseological Fund, and emotional and expressive capabilities. The relevance of the study is due to the need to create a system of teaching the Tatar language in a secondary school "from the study of language units to the analysis of living speech processes". The choice of sound verbs is explained by the fact that these verbs are of pedagogical interest for the development of students' speech at the level of practical knowledge of the word, for understanding the set of differentiated components of the semantics of the verbs presented, as well as for understanding the sound verbs as language signs that reflect the sound fragment of the language picture of the world.

**Ключевые слова:** Татарский язык, глаголы звучания, звукоподражательные слова, семантика, словообразование.

**Key words:** Tatar language, sound verbs, onomatopoeic words, semantics, word formation.

Глагол – одна из самых многочисленных лексико-семантических групп слов, характеризующаяся многообразием функций. Основной функцией глагола является формирование предикативного центра предложения. В двусоставном предложении глагол-сказуемое обозначает предикативный признак подлежащего, выступает компонентом сообщения: укучы эйтә (ученик говорит), сандугач сайрый (соловей поет), скрипка яңгырый (звучит скрипка), бал корты безелди (пчела жужжит), кыңгырау чыңлый (звонок звенит). Большой интерес представляют глаголы звучания, которые характеризуют сам процесс звучания и в основном они носят звукоподражательный характер. Например, безелдәү – жужжать, челтерәү – журчать и другие. В. Ю. Норман относит подобные глаголы к иконическим знакам, поскольку принципиальная

особенность иконических знаков состоит в том, что «форма их выражения берёт на себя функцию значения – она сама по себе есть информация о денотате» [1: 122]. Глаголы звучания – это лексико-семантическая категория глаголов, которые или образованы от звукоподражаний при помощи словообразовательных ресурсов языка (например: *мыр-мыр – мырылдау «мурлыкать», чыр-чыр – чырылдау визжать»*), или форма которых связана со звуками, звуковая семантика обуславливает их материальное буквенное выражение (например: *дыңгырдау «громыхать», чылтырау «звенеть»*)[3: 73].

В татарском языке глаголы звучания образуются двумя способами: синтетическим, при помощи суффиксации, и аналитическим. Глаголообразующие суффиксы *-ылда/-елдә, -да/-дә, -гыр/-гер, -кыр/-кер, -а/-ә*, присоединяясь к звукоподражательным словам, выражают значение «производить звуки или совершать действия, издавая звуки, сходные с обозначенными в производящей основе» [3: 102]. Например, *мыркылда – хрюкать, хырылда – храпеть, мырылда – мурлыкать, гүелдә – гудеть, кетердә – хрустеть, мыгырда – бормотать, текелдә – тикать, шышылда – шепелявить, шыркылда – хихикать, шыңгырда – звенеть, кетердә – хрустеть, ыжгыр – завывать, бакыр – кричать, акыр – вопить, үкер – реветь, пошкыр – фыркать, төчкер – чихать, сызгыр – свистеть, какыр – харать, ажгыр – сильно гудеть, чажгыр – пыхтеть, гәлдерә - ворковать, кхкерә – загреметь, шалтыра – зазвенеть, чалтыра – дребезжать, челтерә – журчать, чәпә – шлепать, келтерә – слегка дрожать, издавать глухие звуки и т.д.*

Аналитические формы, в основном состоят из звукоподражательных слов и вспомогательных глаголов *итү, килү*. Сложные глаголы, образованные от однокомпонентных звукоподражательных слов обозначают однократное издание звуков, если однокомпонентное звукоподражание само не выражает многократное издание звуков: *гәмберт итү – грохнуть, чылт итү – брякнуть, дөңк итү - бахнуть, шак итү – стукнуть, гәж килү – жужжать, чер итү – пищать, чыш итү – шипеть, чең итү – звякать, чый килү – пищать, гәж килү - жужжать ( о насекомых)* [2: 148].

Сложные глаголы, образованные от двухкомпонентных звукоподражательных слов, обозначают многократное или длинное издание звуков: *керт-керт итү – румкать, кетер-кетер итү – хрустеть, тек- тек итү – тикать, голт-голт итү – глотать с шумом, торыйк-торыйк итү – курлыкать, шарт-шорт итү – трещать, пычтыр-пычтыр итү – шумно топать, чымыр-чымыр килү – шипеть, без-без килү – жужжать, чупыр-чупыр килү – плескаться.*

Как видно из примеров, звукоподражательные слова имеют широкие словообразовательные связи, активно участвуют в словообразовании. Они обогащают производящую базу глаголов звучания.

В общеобразовательных школах элементарные знания о словообразовании даются в начальной школе, в 5-7 классах – ученики знакомятся с основными понятиями структуры слова и словопроизводства татарского языка. Изучение словообразовательных особенностей глаголов звучания в общеобразовательной школе дает возможность формировать у учащихся представление о языке как развивающейся системе, постоянно пополняющейся новыми словами.

В методике преподавания татарского языка все упражнения по словообразованию делят на 4 группы:

Морфемные упражнения, которые развивают у обучающихся умение видеть структуру слова;

Словообразовательные упражнения, которые развивают умение устанавливать структурно-семантические связи и определять способ образования искомого слова;

Упражнения, сочетающиеся с лексической работой, когда слово анализируется в составе предложения.

Упражнения, связанные с упражнениями следующего характера: по орфографии: словарный диктант с выборочным или полным морфемным анализом слов;

При изучении структурно-словообразовательных особенностей глаголов звучания можно предложить следующее упражнение, которое относится к первому типу:

Распределите глаголы звучания по нижеследующим схемам: зыңгылдау – звенеть, шыгырда – скрепеть, гүелдә – гудеть, чулт-чулт итү – булькать, дәмбердәу – грохотать, челтерәү – журчать, дыңгырдау – греметь, шыбырдау – барабанить (о дожде), тып-тып итү – капать (о каплях дождя), быгырдау – бурлить).

а) корень (звукоподражательное слово) + суффикс **-ылда/-елдә**;

б) корень (звукоподражательное слово) + суффикс **-да/дә**;

в) корень (звукоподражательное слово) + суффикс **а/-ә**;

г) корень(звукоподражательное слово) + вспомогательный глагол **ит**;

д) корень(звукоподражательное слово) + корень(звукоподражательное слово)+ вспомогательный глагол **кил**.

Вторая группа упражнений предлагается после изучения словообразующих особенностей (словообразующая основа, способы словообразования, словообразовательные типы и модели) глаголов. Например:

Найдите глаголы, означающие звуки, издаваемые живыми существами, определите способ образования данных глаголов: мырылдау – мурлыкать, быгырдау – бурлить, бакылдау – квакать, мөгрәү – мычать; чутылдау, чут-чут итү, зыңгылдау – звенеть, кыткылдау – кудахтать, шыгырда – скрепеть, тыпырдау – топать, хырылдау – храпеть, челтерәү – журчать, каңгылдау – гоготать, дыңгырдау – греметь, чыелдау – визжать, күкелдәү – куковать, гүелдә – гудеть, чыркылдау – чирикать, дәмбердәу – грохотать, гөж килү, шыркылдау – хихикать, бызылдау – жужжать, шыбырдау – барабанить, тып-тып итү – капать.

Глаголы звучания в татарском языке представляют собой сложную систему значений, что объясняется, во-первых, многообразием звуковых и световых явлений, воспроизводимых подражательными словами, во-вторых, многозначностью этих слов, когда одно и то же подражание употребляется для обозначения различных явлений, иногда имеющих между собой лишь отдельное сходство [4, с.169]. Третий тип упражнений, сочетающиеся с лексической работой, позволяют обучающимся грамотно находить семантические особенности глаголов звучания в составе предложения. Например: *Куркудан йөрәгем купты, жан ачуым белән кычкырып жибердем;*

уянып китсәм, моржа калагын ике кулым белән кысып тотканмын, йөрәгем **дәп-дәп килә**. От испуга сердце стало биться сильнее, я с ненавистью крикнул; а когда проснулся, увидел, что схватился за засов печи двумя руками, сердце стучит **тук-тук**. Эре-эре яңгыр тамчылары **дәп-дәп итеп** ява башладылар. С **шумом** стали падать крупные капли дождя.

Как видно из примеров, при помощи звукоподражательного слова **дәп-дәп** в первом предложении представлен глагол **дәп-дәп килә** (подражание сильному сердцебиению), а во втором аналитический глагол в форме деепричастия **дәп-дәп итеп**, производящей основой которого так же является ономатоп **дәп-дәп** (подражание шуму падающих капель). Таким образом, смысловые оттенки глаголов звучания полностью определяются только в составе предложения. В этих целях можно использовать фольклорный материал, например, загадки, в которых глаголы звучания наиболее функциональны.

**Чик-чик итә**, читкә сикерә (Чикерткә).

**Жилт-жилт итәр**, жилпеп китәр, гөлгә кунар,

Чәчкә үбәр, бик күп төрле алтын-сырлы (Күбәләк) .

**Зелф-зелф итәр**, зелфәргә кунар, **Дул-дул итә**, дугага куна.

Әфәфи жонлы, алтын канатлы (Төклетура) [б: 58-59].

Пятая группа упражнений, нацелена на правописание глаголов звучания. Как известно, звуковой состав, структура звукоподражательных слов отличаются от обычных лексических единиц. Звукоподражания – это эхо естественных звучаний, и именно этим обстоятельством обусловлено своеобразие их структуры: типичность повторов, отсутствие ограничений в распределении согласных, наличие необычных для татарского языка консонантных сочетаний, типа, **дәңк, пырх, мырк, төчк** и т. д. Все это вызывает определенные трудности при написании звукоподражательных слов, а также производных от них единиц. Для словарного диктанта с выборочным или полным морфемным анализом слов можно предложить следующие глаголы звучания: **пырхылдау, гөрселдәү, чыркылдау, шаркылдау, төчкерү, пошкыру, мөгрәү** и т. д.

Таким образом, подражательные слова в непосредственной, экспрессивно-образительной форме передают звуки, издаваемые живыми существами и различными предметами, или выражают представления о световых явлениях и о различных движениях. Глаголы звучания, образованные от звукоподражательных слов при помощи различных суффиксов (-а/-ә, **ылда/-елдә, -да/-дә**) либо сохраняют большую близость к образной лексике, либо оказываются на грани перехода в обычные слова с лексическим значением. Иначе обстоит дело с аналитическими формами, состоящими из звукоподражательных слов и вспомогательных глаголов. В них звукоподражательные слова выступают в их первоначальной функции, нисколько не утрачивая черты присущей им образности, хотя эта образность приобретает специфическую окраску действия и состояния.

Таким образом, на примере группы глаголов звучания мы попытались доказать важность изучения семантики и функциональных возможностей глагола. Определили объем и содержание понятийного аппарата лингвистики применительно к анализу семантической структуры глагола в курсе татарского языка в образовательных учреждениях, рассмотрели структурно-

словообразовательный принцип описания глаголов звучания как необходимый компонент в формировании языковой и речевой компетенции учащихся.

#### Литература

Норман Б.Ю. Игра на гранях языка. – М.: Флинт: Наука, 2006. – 344 с.

Салахова Р.Р. Гиниятуллина Л.М. Глаголы звучания в татарском языке: словообразовательный и семантический аспекты// Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2017. № 3. Ч. 2. – С. 147-149.

Татарская грамматика: в 3-х т. – Казань: Татарское кн. изд-во, 1993. Т. I. – 584 с.

Татарская грамматика: в 3-х т. – Казань: Татарское кн. изд-во, 1993. Т. II. Морфология. – 397 с.

Татарско-русский словарь/ Под ред. Ф.А. Ганиева. – Казань: Тат. книжн. изд-во, 1988. – 462 с.

Татар халык иҗаты: Табышмаклар.– Казан: Татар. кит. нәшр.,1977.– 272 б.

### АҚЫН ШЕБЕРЛІГІ (М. ИБРАЕВ ШЫҒАРМАЛАРЫ БОЙЫНША)

Саликжанова Ш.Б.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Карипжанова Г.Т.

«Тұран-Астана» университеті

**Аннотация.** В статье рассматриваются актуальность анализа литературного языка, раскрытие эстетического вкуса художественных произведений, создание предпосылок для понимания его художественного характера и решения многих стилистических вопросов. Анализируется рост языковой культуры, функция каждой языковой единицы, осуществляющей художественный характер, пополнение словарного запаса. Мастерство акына раскрывается с помощью анализа произведений М. Ибраева.

**Abstract.** The article considers the importance of analysis of the literary language, the disclosure of aesthetic culture, motivation for understanding its artistic character and solving many stylistic issues. The author analyzes the growth of language culture, the function of each language unit that determines the artistic character and increase of vocabulary. Mastery of akyn is defined by analyzing the works of M. Ibraev.

**Ключевые слова:** стиль, метафора, сравнение, языковая единица.

**Key words:** style, metaphor, simile, vocabulary, linguistic unit.

Көркем әдебиет тілін талдаудың маңыздылығы әдеби шығармалардың эстетикалық табиғатын ашып, көркемділік қасиетін түсінуге жағдай жасайды, стилистиканың көптеген мәселелерін шешуге септігін тигізеді.

Көркемдік қызмет атқарған әрбір бірліктің қызметін, қыр-сырын тану арқылы өзінің эстетикалық сезім талғамын ұштап, тілдік қорын молайтып, тілдік мәдениетін көтереді.

Ғалым Б.Шалабай : «Көркем әдебиет тілінің өзіндік сипатын түсіндіруде көркем әдебиеттің өзін, жалпы өнердің бір түрі ретіндегі ерекшелігін анықтаудың мәні зор» [1, 22–26]. Жалпы ақынның тіл байлығы жеке сөздердің көптігімен өлшенбейді, керісінше оларды ұтымды қолдану шеберлігімен айқындалады. Нәрсіз сөздер мен орынсыз тіркестер тіл жұтаңдығы мен ой жұтаңдығын туғызады. Өлемдегі қандай халықтың болса да белгілі дәрежеде дамыған сөз өнері бар. Біздің халқымыздың сөз өнері бірнеше ғасырлар бойы дамып жетіле келе, алдымен, жалпыхалықтық тілді байытты. Әр қаламгер мақал-мәтелдерді халық тіліндегі қалпында жұмсаумен қатар, жаңғыртып, өзгерте қолдану арқылы қосымша рең, мағына туғызып, айтар ойды шешендікпен жеткізеді. Сөз таптарының да стильдік қызметтері айырықша. Поэзия тілінде сөз таптарының ішінде етістік ерекше стильдік қызмет атқарады. Әдебиеттанушы ғалым Қ.Жұмалиев көсемше мен өткен шақ есімше тұлғаларын эпитет деп қарайды. Ғалым Р.Сыздықова: «затты» тек белгісі емес, қимылды, іс-әрекеті де бейнелі түрде сипатталуы мүмкін», – дей келе, көсемше тұлғасының іс-әрекеттің; сынын бейнелеуін экспрессоид деп алады [2]. «Экспрессоид – белгілі бір стильдік мақсатпен қолданылған, оқырманға әсер ететін, экспрессиялы сөздер немесе тұлғалар, тіркестер А.Байтұрсынов тілімен айтсақ, «көңіл күйінен шығып, көңілге күй түсіретін сөздер» [2, 32]. Көркем мәтіндегі етістіктер баяндаудың, суреттеудің бейнелігін күшейтеді яғни шебер қаламгер етістіктердің бейнелілігін кеңінен пайдаланады.

М.Ибраев – поэзия әлемінде өзіндік қолтаңбасын қалыптастырып кеткен ақын. Ақынның өлеңдерінен оқырман ой іздейтіні белгілі. Табиғат лирикасына соқпаған ақын жоқ, оны бейнелейтін өлеңдері оның сөз саптауы мен шығармаларындағы көркемдік ерекшеліктерін аңғартады. Табиғатты жырлау арқылы ақын көңіл хошын тауып, сезімін ғана білдіріп қана қоймайды, бұл жырлар ұрпақ, қоғам тәрбиесіне тікелей болмаса да өзіндік ықпал, әсерін тигізеді. Табиғатты жырлау адамзат пен табиғат арасындағы қатынасты жақындата түседі. Адамдардың табиғатқа зорлығын жырлау оны болдырмауға, әсемдігін жырлау оны бағалауға өзінше әсер етеді. Табиғат адамнан емес, адам табиғаттан көп нәрсені үйреніп, бойына дарытты. Биіктікті, алға ұмтылуды – асқар тауларды, тереңдікті, ойлылықты – тұңғиық теңізді, кеңпейілдікті – байтақ даланы, сезім мөлдірлігін – айдын көлдерді, қырағылықты – бүркітті, ашықтықты – аспанды, нәзіктікті – гүлдерді жырлау арқылы ұрпақ бойына сіңірді десек артық айтқандық емес.

М.Ибраев «Шашу» атты өлеңінде:

Жөнге келдік, ақырмай да шақырмай,  
Егемендік! Шын ба, мынау, япырмай.  
Қалтырап ек, бар байлықтан жұрдай боп,  
Қайыршының қолындағы бақырдай,  
Шіркін жүрек неге тұрсың, үлпілдеп,  
Құрт, ірімшік, мейіз болып шашылмай,  
Шашу, шашу – бұл қуаныш – шашудай!

қалтырап, үлпілдеп –экспрессоидтарының қызметі айырықша, әсерлілігі басым.

Бұлқынып бодауында бір өкпенің,  
Өзгеше өрекімес жүрек тегін.  
Қол берсем аңқылдап кеп, бәз біреулер,  
Соза алмайтын сияқты білектерін  
Кіртиіп ауыр ойдан қажығандай,  
Қасынып тақыр басын тазы бардай.  
Жеңгейіміз болмаса жанындағы  
Кісі атын ұмытады жазып алмай...

Деген жолдардағы бұлқынып, аңқылдап, кіртиіп, қасынып бейнелі етістіктері түрлі эмоцияны береді. Ақын иронияны экспрессивді арқылы тудырса, келесі жолдарды былай өрнектейді.

Отырсам жоғарыда білер еді,  
Қолпаштап миығынан күлер еді.  
Аман бол? Амандығың кімге дәрі,  
Майдансыз, менмендіктің мүгедегі.

Осы жолда адам өз сезімі арқылы қалай биіктеп, қалай аласаратынын ашты. Адамдық пен хайуандық шегарасын бөлді. Адамдық сезімнің осынша көрнекілігінің өзі жамандықты әшкерелеудің құралы бола алады. Абайша ашық күрес ақын талантынан осылай жаңаша жол ашты.

Жыл мезгілдерін, оның барша құбылыстарын суреттеуде ақын шеберлік танытады. Табиғаттың түрлі құбылысы мен заттарын кейіптеу арқылы дарын иесі өз сезімін оқырманына әсерлі жеткізумен бірге сол көрініске тәнті етеді. «Құстар қиқу салғанда» өлеңінде құстардың жылы жаққа ұшып бара жатқан бейнесін бере отырып, қоңыр күзге жан бітіре суреттеген.

Сызбаймыз оның жолын біз,  
Тырналар кетті тым жырақ.  
Төңірек тыныш... Қоңыр күз  
Қарайды маған тұнжырап.

Ақын табиғаттың түрлі құбылыстары мен көріністерін ғана жырға қоспай, адам мән бере бермейтін, сұлулығына сүйсінсе де, одан сыр тауып ұғынбайтын табиғат бейнелерін өз шығармасына тиек етеді. Тума талант иесі табиғат лирикасындағы өлеңдерін негізінен жеті, сегіз, он бір буынды үлгіде жазады. Туған жер, өскен орта табиғатының сұлулығын шебер суреттейді. Құрылысы, суреттеу тәсілі жағынан дәстүрден озбаса да, сөз қолданысы, бейнелілігі жөнінен өз ерекшелігімен танылады. Табиғат көріністерін суреттейтін жырлары заман, уақыт тынысын танытатын айшықтармен қоса көмкерілген. «Талтүс» өлеңінде табиғатқа жан бітіре отырып, әдемі суретті көз алдымызға ұсынған.

Биік таулар жатыр ма,  
Бұлтты өзіне шақыртып.  
Жер бауырлап тақырға  
Жатып алған – қапырық!

Табиғат лирикасын сөз еткенде, алдымен оның келісті сурет жасау шеберлігін, тілінің байлығын, терең білімділігін, байқағыштығын, өлеңнің жеңіл ырғаққа негізделгенін көруге болады. Оны «Қайта жауған қар» өлеңінен байқауға болады. Мұнда синтаксистік параллелизм арқылы жаулығын ауыстырған әже мен қайта жауған қар көрінісін салыстыра береді.

Қысқы таң қансонар боп атқан екен,

Қайтадан гримденген бақ та бөтен.  
Сырғанақтың қасында сал біреу тұр,  
Әлдекім деп қарасам-ақ қала екен.

Бұл шумақта қыс мезгілінің пейзажын суреттесе, келесі шумақта салыстыру бар.

Байқадым қыс күнінен таныс қылық,  
(Қалған бұл елес еді алыста ұмыт).  
Жүруші ед әжем марқұм тап осылай,  
Жаулығын кірлегенде ауыстырып.

Табиғат пен адамның ғұмырын салыстыру арқылы өзіндік бір үйлесім де табады. Оның шығармаларында қыс та, көктем де, көл де, далада да көтеріңкі пафоспен суреттеледі. Ол нені бейнелесе де, өзіне тән үнмен, шабытпен жырлайды. М.Ибраевтың пейзажды суреттеген туындыларында лирикалық кейіпкердің нәзік сезімталдығы, жіті байқағыштығы, ұшқыр қиялы өзінше өрнек тауып, көрініс сұлулығын көз алдыға келтіреді. Мәселен, көп жырланатын жыл мезгілдерінің бірі көктем болса, сол көктем көріністері қанық бедер-бояуымен тұтас көрінеді. Көктем келіп, тоңның жібуін «Март» өлеңінде сөз өрнегіне түсіреді.

Бүйірінен қардың өкпегі өтіп,  
Бозқырау таңмен март келді жетіп.  
Тоқымдай қарлар тоңмайдай қатқан  
Қалғаны қалып, кеткені кетіп...

Шебер лирик дала көрінісін қиялға қанат бітіре, ерекше сезіммен, жандандыра суреттейді. Ақынның жырлаған көктемі қызылды-жасылды, әлемге тіл біткендей шулы да көңілді болса, қысы қатаңдығына қарамастан сүйкімді болса, күзі долы желімен суық тартады. Оған «Ақ қайың» өлеңі дәлел.

Өттең ғана, күз жетіпті-ау долы жел,  
Жаутаңдаған жапырағын үзеді.  
Ойға қайта оралтқандай көп күнді,  
Ызыңдайды әндете ме шөп түрлі.  
Иығына дірілдеген қайыңның  
Костюімді жаба салғым кеп тұрды!

Табиғат пен адам жаратылысынан бір-бірімен тығыз байланысты болғандықтан, адамдардың өзін қоршаған ортаны, табиғатты жырға қосуы заңды. Табиғатты суреттеу көз таймас әсемдігіне, керемет әдемілігіне сүйсіну, соны паш ету түрінде көрінеді. Осы әдемілікті тек көркем сөздер арқылы жеткізуге болады. Өзгеден ерекше табиғат құзырындағы ақын болмысы өмір, дүние, жалған танымның көрінісіндей тілімен қуатты. Ал тіл байлығы, сөздік қор ақын тілінің көркемдік кестесін нақыстап айшықтайды. Айшықтау, ажарлау, құбылту тәсілдері – сол сөздік қорынан түзілген асыл үзбелердей келісім табады. Тіркес, тармақ сөйлемдердегі ойды жандандырып тұратын осы әдемі сөз түйірлері ақын сөзін көрікке бөлей түседі. Сөздік қорындағы асыл тіл түйіршіктері оқырманның бай сезім түйсігіне ұялап, жалт еткен сезімдік жарқылдар көңіл көзінің төрінен орын алып, жылу дарытады.

#### Әдебиет

Шалабай Б. Көркем проза тілі. – Алматы, 1994. – 121 б.

Сыздықова Р. Сөз құдіреті. – Алматы, 2005, -272 б

Ибраев М. Күміс тау. -Алматы: Жалын, 1979. -72б.

## ТАТАР ТЕЛЕ ҺӘМ ӘДӘБИЯТЫ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ЗАМАНЧА ТЕХНОЛОГИЯЛӘР

Салихова С.М., Нәжипова Н.Н.  
МАОУ «Школа №39»  
salikhova1975@inbox.ru

**Аннотация.** Выявить и раскрыть образовательные возможности применения инновационных технологий в обучении татарского языка. В связи с этим в последние годы все более стало расширяться применение информационных технологий в школе, представляющих собой не только современные технические средства, но и новые подходы к процессу обучения. Это вызвано с целью обучения иностранного языка: формирование и развитие коммуникативной культуры учащихся, практическое овладение ими татарского языка. Задача преподавателя состоит в том, чтобы создавать все условия для практического овладения языком каждым учеником. Это предполагает выбор таких методов обучения, которые позволили бы ему проявлять свою активность и свое творчество. На это и направлены современные инновационные технологии, связанные с использованием различных информационных технологий и интернет-ресурсов.

**Annotation.** To identify and disclose educational opportunities for the application of innovative technologies in the teaching of the Tatar language. In this regard, in recent years, the use of information technologies in the school has become more and more widespread, representing not only modern technical means, but also new approaches to the learning process. This is due to the purpose of teaching a foreign language: the formation and development of the communicative culture of students, their practical mastery of the Tatar language. The task of the teacher is to create all conditions for the practical mastery of the language by each student. This involves the selection of such teaching methods that would allow him to show his activity and his creativity. This is where modern innovative technologies related to the use of various information technologies and Internet resources are directed.

**Ключевые слова:** современные технологии, образование, инновация, технология, компьютер, Интернет-ресурс.

**Key words:** modern technologies, Education, Innovation, technology, computer, Internet resource.

Укыту процессына үзгәрешләр кертү үзеннән-үзе яңа алымнар булдыруны таләп итте. Татар теле укыту сәгатъләренә кисәк кыскартылуы да белем бирүдә житди үзгәрешләр кертүгә сәбәпче булды. Шуңа күрә, баланы тел белеменә өйрәткәндә заман таләпләренә туры китереп укыту шарт булып тора. Хәзерге көндә исә, бернинди кызыксыну уятмыйча, балага мәжбүри рәвештә белем бирергә мөмкин түгел. Заман үзгәрә барган саен тормыш шартлары да үзгәрә. Белем бирүне, әлбәттә, тормыш таләпләренән чыгып куйган очракта гына максатка ирешергә мөмкин. Соңгы елларда Россия Федерациясендә белем бирү системасында заманча технологияләрне куллану торган саен активлаша бара. Укыту-тәрбия процессында заманча

технологиялар кулланыу белем бирү процессында яңача караш формалаштырырга, яңа алым һәм методлар ярдәмендә белем бирүнең сыйфатын яңа баскычка күтәргә ирешүгә мөмкинлек бирә.

Инновацион технология терминының бүгенге көндә никадәр заманча яңгыравы һәм укыту эшчәнлегендә нинди урын тотуына тукталып үтик. Әлеге очракта, безне, әлбәттә, инновацион технологияларнең ни дәрәжәдә яңа, технологик һәм татар телен укыту эшчәнлегенә җайлаштырылган булуы кызыксындыра. Термин буларак, технология сүзе грек теленнән *technè* – сәнгать, һөнәр, фән һәм *logos* – төшенчә, тәгълимәт мәгънәләрен белдерә.

Технология ярдәмендә интеллектуаль мәгълүмат гамәли карарлар теленә тәржемә ителә. Технология–ул эшчәнлек ысуллары да, шәхеснең эшчәнлегендә катнашуы да. Теләсә нинди эшчәнлек я технология, я сәнгать булырга мөмкин. Сәнгать интуициягә, ә технология фәнгә нигезләнгән. Барлык төр эшчәнлек сәнгать белән башлана, технология белән тәмамлана. Шулар рәвешле процесс яңадан кабатлана.

“Укыту технологиясе” терминын еш кына “технология” буларак кулланылар. Элегрәк педагогикада “технология” термины техника кулланыу белән генә бәйләп каралды, төгәлрәк итеп әйтсәк: техник чаралар кулланып укыту, программалаштырылган укыту, мәгълүмати технологиялар күздә тотыла иде. “Технология”, “педагогик технология”, “белем бирү технологиясе” дигән терминнар белән педагогик һәм методик әдәбиятта еш очрашырга туры килә. Харисов Ф.Ф. татар телен чит тел буларак укытканда әлеге юнәлешнең мөмкинлекләрен билгеләп үтә [2, 127].

Инновацион технология термины XIX гасырдан ук “яңа”, “заманча” дигән мәгънәләрдә кулланылышка керде. Шунысын да әйтеп үтәргә кирәк, фәнни әдәбиятта “яңалык” һәм “инновация” төшенчәләренә төрлечә аңлатма бирелә. Яңалык – укыту процессындагы яңа чара, ягъни яңа метод, яңа методика буларак кабул ителсә, Әлеге чараларны үзләштерү процессын инновация дип санылар. Мәгарифне инновацион үстерү – республикабыз һәм илбез киләчәгенең нигезе. Бүгенге көндә белем бирүдә инновацион юнәлешне үстерү – төп бурычларның берсе. Яңа нәтижеләргә ирешү, конкурентлыкка сәлтле, социаль яктан җаваплы, инициативалы һәм компетентлы гражданныр тәрбияләү – инновацион белем бирүнең төп бурычлары булып санала. Шулар рәвешле, уку-укыту процессында заманча технологияларне кулланыу укучының белем алу сәләтен үстерергә, активлаштырырга ярдәм итәргә тиеш дип саныбыз. Шулар очракта гына укытучы максатчан эш алып бара ала. Югарыда әйтеп үтелгәнчә, хәзерге заман таләпләренә туры китереп укыту, белем бирү укытучыдан аеруча җаваплылык таләп итә. Чөнки, бүгенге көндә педагогикада традицион укыту системасыннан берәз читләшү, әзер белем бирүне мөстәкыйль белем алу юнәлеше алыштыра бара. Бер яктан, яшь буын мәгълүмати яктан актив булса, икенче яктан тормышта һәр нәрсәне әзер килеш кабул итәргә күнегеп бара. Шуңа күрә, бер караганда актив рәвештә мөстәкыйль фикер йөртә алган бала үзлектән белем алырга әзер була. Икенче яктан, мәгълүматны әзер рәвештә генә кабул итәргә өйрәнгән укучы белән эш итү укытучы алдында каршылыклыр тудыра. Безнең фикеребезчә, әлеге очракта дәресе заманча итеп, яңа технологиялар кулланып оештыру нәтижәле алым булып тора. Моңдый алым белем дәрәжәсе белән генә түгел, ә белем алу мөмкинлеге белән бер-берсеннән аерылып торган балалар белән

эшлэргә уңайлык тудыра. Дәресләрне дәрес-ижат, дәрес-очрашу, дәрес-остаханә кебек төрле юнәлешләрдә үткәрү белем алу мөмкинлекләре төрле дәрәжәдә булган укучылар белән эшлэргә мөмкинлек бирә. Мондый төр дәресләр укучы күңелендә кызыксыну уята, димәк, өйрәнә торган фәнгә карата да кызыксыну туа. Куелган сорауларга җавап эзләү аша укучы танып-белү активлыгын да арттыра. Болар, үз чиратында, татар теленә өйрәткәндә заманча технологияләрне файдалануның мөһим бурычлары булып санала. Мондый төр дәресләрдә тел өйрәнү өчен уңай шартлар булдырыла, аралашу вакытында укучыларга үзара ярдәмләшеп эшлэргә мөмкинлекләр туа. Шулар рәвешле, укучыларның ижади мөмкинлекләре тулырак ачыла, алган белемнәре тирәнәя [3, 26].

Инновацион белем бирү, мәгълүмати – компьютер технологиясенең үсеше белән дә бәйле. Белемнең сыйфатын күтәрү, укучының тел өйрәнүгә карата кызыксынучанлыгын арттыру максатыннан, бүгенге көндә, һичшиксез, мәгълүмати технологияләрне үзләштерү һәм аларны уку процессында куллану мөһим. Уку процессында компьютер технологиясен дәресең төрле этапларында куллану мөмкин. Компьютер куллану укучының дәресең әзерлегеннән башлана. Презентация схемалар, рәсемнәр, фотосуртлар кебек бай мәгълүматны үз эченә ала. Яңа дәрес темасын презентацион материаллар кулланып аңлату эстетик яктан да укучыга тирән йогынты ясай. Зәвык белән эшләнгән слайдлар куллану катлаулы, күләмле темаларны өйрәнгәндә отышлы. Аерым авазларның әйтелешен, сүзләрнең дәрес укушы, жөмлөләрнең дәрес интонация белән яңгырашын аерым фрагментлар ярдәмендә дә күрсәтергә мөмкин. Әлбәттә, материал фәнниклек, аңлаешлылык, күрсәтмәлек принципларына җавап бирергә тиеш [2, 55]. Чынлыкта исә, бүгенге көндә компьютер – укучы белән белемнәр системасы арасында арадашчы, белем алу чарасы буларак хезмәт итә. Компьютердан файдалану укучы эшчәнлеген баега, уку процессын кызыклы, нәтиҗәле һәм ижади итеп оештыру мөмкинлек бирә. Сыйныф тактасын да, тарату материалын һәм дәреслекне компьютер белән алыштыру, әлбәттә үзен аңларга тиеш. Шулар очракта гына аны куллану дәресең нәтиҗәлеге арттыруга ярдәм итә. Укучыларның теманы үзләштерү дәрәжәсен тикшерү, белемнәрен бәяләү, ялгышлыкларын ачыклау, аларны анализлау һәм төзәтү юлларын билгеләү өчен компьютер технологияләре уңайлы [2, 12]. Шулай ук Интернет ресурсларын куллану да дәресләрне җанландыру, кызыклы һәм нәтиҗәле итеп оештыру мөмкинлекләрен арттыра. Интернет ярдәмендә дәрес өчен кирәкле мәгълүматларны алу белән беррәттән, укучылар электрон почта аша, контакт, инстаграм кебек сайтлар ярдәмендә дә бер-берсе белән аралашалар. Дәрес материалына бәйле рәвештә укучыларга аралашу өчен өй эше буларак махсус темалар тәкъдим ителә. һәр укучы парларга һәм төркемнәргә бүленеп өй эшен үтиләр. Мондый төр эшчәнлекнең нәтиҗәсе белән дәрес барышында танышабыз. Шулай ук белем бирүне интенсификацияләү максатыннан тестларның да роле зур. Укучыларның теманы үзләштерү дәрәжәсен тикшергәндә, ялгышлыкларын ачыклап, хаталарын төзәтү, белемнәрен бәяләү барышында тестлардан файдаланабыз. Әлеге очракта, билгеле, компьютер ярдәмгә килә.

Белем бирүдә заманча технологияләрне куллану – өхлаклы кеше тәрбияләү, белемнәрен тормышта файдалана белергә ярдәм итәргә тиеш.

Соңгы вакытларда актив кулланылышка кергән Сингапур методикасы да заман таләпләренә җавап бирүе белән аерылып тора. Әлеге методиканың нигезенә дәрестә укучының актив эшчәнлегенә салынган. Иң мөһиме, дәрестә укучыларның пассивлыктан актив фикер йөртү дәрәжәсенә ирешүләре тора. Укучының критик һәм креатив фикерләвен булдыру, кирәкле мәгълүматны укучының үзеннән мөстәкыйль рәвештә эзләргә һәм табарга өйрәтү дә заман таләпләренә туры килә. Әлеге методика “Критик фикерләүне үстерү”, “Узара хезмәттәшлектә белем бирү”, “XXI гасырда белем бирүнең үсеш тенденциясе”, “Проблемалы укыту”, “Инновацион төркемнәр булдыру” кебек биш модульне үз эченә ала. Компьютер ярдәмендә уздырылган дәресләрдә дә Сингапур методикасыннан файдаланабыз. Инновацион төркемнәргә бүленеп уздырылган дәресләрдә укучыларны Интернет аша аралашу күбрәк кызыксындыра.

Белем бирү сыйфатын күтәрүне нәтиҗәле итү максатыннан укыту процессында инновацион технологияләргә куллануның әһәмияте, һичшиксез, зур. Әлеге алым укучы күңелендә кызыксыну тудыра, уку материалын тирәнрәк үзләштерү мөмкинлекләрен ача. Дәрес материалын үзләштерү авыр һәм бертөрле булса, укучының белем алу омтылышы кими. Зур тизлек белән кискен рәвештә мәгълүмат үскән заманда кирәген сайлап ала белү зур осталык таләп итә. Укучы дәрестә өйрәнелә торган теманы уйлап, фикер йөртеп аңлаган очракта, аның белеме дә ныклы һәм төпле була. Әлеге очракта укытучы укучыларның актив фикерләү эшчәнлеген, акылын үстерү өчен юнәлеш бирүче ролен үти. Баланың сәләтен ачу өчен бары тик уңай шартлар тудыру мөһим. Яңа педагогик технологияләргә куллануның максаты – илбездә белемле, тәрбияле, тотанаклы, фикер йөртә һәм тиешле карарлар кабул итә белә торган шәхес тәрбияләү. Билгеле булганча, әлеге очракта укытучыга еш кына белемен күтәрергә, яңалыкны тиз үзләштерергә таләп ителә. Үз чиратында, укытучы, яңалыкны бик тиз үзләштерү алу сәләтенә ия булган укучыдан калышмаска тиеш. Шуның белән заман укытучы алдына да яңа таләпләр куя. Яңалыкны кабул итә белү укучының гына түгел, укытучының да ижадилыгын, сәләтлелеген таләп итә. Яңалыкны кабул итәргә эзәр укытучы гына яңача белем бирә ала. Әлеге очракта иң мөһиме, укытучының традицион белем бирү системасына таянып эш итүе мөһим. Чөнки төпле белем алган, педагогиканың нигезләрен яхшы үзләштергән укытучы гына яңалыкны дәрес итеп кабул итә ала һәм инновацион технологияләргә урынлы кулланырга сәләтле була. Үзенең эшчәнлегендә кулланыла торган кирәкле метод һәм чараларны сайлаганда да җитди эш итә. Моннан ике-өч дистә еллар элек татар әдәбиятын укытуда А.Г.Яхинның фәнни-методологик нигезгә корылган яңа концепциясе каршылыклы фикер тудырып, озак еллар дәвамында тиешле бәясен ала алмады. Хәзерге көндә авторның киләчәкне берничә дистә еллар алдан күрә белгәнлегенә ачыкланды. Үз заманында тиешенчә бәяләнә алмаган дәреслекләрнең кыйммәте хәзерге көндә югары урын тота. А.Г.Яхин төзегән программа һәм авторның концепциясе нигезендә төзелгән дәреслекләр белән эшләү укучыларның ижади фикерләвен үстерергә омтылыш тудыра. Шунысын да әйтеп үтү мөһим, әлеге методика нигезендә белем алган һәм укыткан укытучы үзенең иркен фикер йөртә алуы, тирән уйлау сәләтенә ия булуы белән дә аерылып тора.

Фикерләрне йомгаклап шуны әйтергә мөмкин: хәзерге заман укучысының бурычы – яңалыктан курыкмыйча, традицион технологияләргә нигезләнеп, заманча технологияләргә урынлы итеп кулланыла белү һәм шуның нәтижәсендә укучыларның ижади эшчәнлеген арттыру. Ижади фикер йөртүгә сәләтле укучы теләсә нинди ситуациядән чыгу юлын таба ала. Андый укучының белемне үзләштерү мөмкинлеген дә югары була. Шунысын да искәртеп үтәргә кирәк, заманалар үзгәрүгә карамастан, гасырлар буена туплаган тәҗрибәне дә истән чыгармаска кирәк. Уку-укыту процессын узган тәҗрибәгә таянып, яңалыкларны исәпкә алып башкарганда гына уңай нәтижеләргә ирешергә, заман таләпләренә җавап бирерлек тирән белем алган укучылар тәрбияләп чыгарырга мөмкин.

Нәтижәдә, татар теле дәрәсләрендә инновацион технологияне куллану уку-укыту процессын яңача, заманча оештыру дигәнне аңлата. Заманча технологияләргә кулланып уздырылган дәрәсләр нәтижәсендә укучылар татар сәнгате, халык тормышы белән тирәнрәк танышуга ирешә; аларның ижади сәләтләре активлаша, белем алуга кызыксынулары арта, ирекле фикер йөртү мөмкинлекләре үсә; сөйләм телләре яхшыра, сүзлек байлыklары арта. Шунысы мөһим, укучыларның алган белемнәренә нәтижәсе үзара аралашканда, ачык дәрәсләрдә һәм конкурсларда катнашканда ачык күренә.

#### Әдәбият

Вәлиева Ф.С., Саттаров Г.С. Урта мәктәп һәм гимназияләрдә татар теле укуы методикасы. – Казан: Раннур, 2000. – 354 б.

Харисов Ф.Ф. Научные основы начального обучения татарскому языку как неродному. – Казань: Изд-во ТАРИХ, 2000. – 479 с.

Харисов Ф.Ф. Татар телен чит тел буларак өйрәтүнең фәнни-методик нигезләре / Русчадан Н.К.Нотфуллина тәрҗ. – Казан: Мәгариф, 2002.

Хәйдәрова Р.З., Л.Ә.Гыйниятуллина. Рус телендә сөйләшүче балаларга татар теле укуы. – Казан: Татармультфильм, 2013. – 157 б.

## AZERBAIJAN DİLİNİN HÂL KATEGORİSİNDE KIPÇAK DİL BELİRTİLERİ

Samedova Gönül İbrahim kızı.  
ADPU, filologiya fakültesi  
Çağdaş Azərbaycan dili bölümü

**Özet.** *Türk dillerinde hâl kategorisinde gözlenen tek bir sistem vardır. Türk dillerinde tüm isimler, tüm kelimeler, aynı zamanda masdarlar da hâllanır, anlamları ve taşıdıkları sözdizimsel göreve göre gramer ve mekani durumlar diye iki gruba ayrılır. Türk dillerinin çoğunda altı hâl - yalın, iyelik, yönelme, belirtme, bulunma ve çıkma hâl kabul edildi. Fakat Kazak, Karaçay-Malkar, Çuvaş vb. dillerde beraberlik ve çağrı hâlleri diye ilave iki hâl forması da kaydedilir. Şu kategorisi çok eski olup, henüz pratürk döneminde oluşmaya başladı, bu dönemde mekani hâllerin formal belirtileri aşırı olup. Bazı araştırma işlerinde Kıpçaklara ait kaynaklarda daha çok HVI yüzyıla kadarki ve sonraki kaynaklarda Azerbaycan dilinin hâl ekleri ile karşılaştırıldığında, esasen eyniyyet oluşturmaktadır. Dildeki tüm bağımsız anlamlı kelimeler dahil isimler herhangi bir üye olarak görev çıkış yaptığınızda bağlandığı veya bağımlı olduğu sözün talebi ile kendi formunu kullanarak çeşitli şekillerde*

davranır. Türk dillerinin çoğunda altı hâl verilir ve Azerbaycan dilinde de altı hâl var. Azerbaycan dilinde ismin gramer kategorilerini inceleyen M.Memmedli hâllanmanın tiplerinden konuşurken hâl eklerinin modern durumunun oğuz, Kıpçak ve Uygur dil tiplerinin bazında ayırt çalışmıştır. Dialektolog hâllanmanı oğuz ve Kıpçak dilleriyle mügayisesini götürerek onlar arasında altı farklı nokta göstermiştir. Oğuz dili ile karşılaştırma da Kıpçak grubu dillerinin çok variantı var, Kıpçak dillerinde tüm hâlların kar ve cingiltili karşılığının varlığı olduğu hâlde, oğuz dillerinde sadece cingiltili seçeneğin avantajı, Kıpçak dillerinde eski g unsurunun sahlanması- oğuz dillerinden sadece Türkmen dilinde işlenmesi, belirtme hâlin oğuz dilinde tam ve redüksiyon edilmiş biçiminin, Kıpçak dillerinde ise tam formlarının işlenmesini (-nı,/-tı, //-di), bulunma ve çıkma hâllarda oğuz dillerinde “d” ünsürüne, gıpçag dillerinde ise “t” ünsürüne üstünlük verilmesi, oğuz grubu dillerinde üçünçü şehs ekinin isimlerin bulunma ve çıkma hâllarında n ünsürü ile işlenmesini, gıpçag menşeli dillerde ise yalnız çıkma hâlde n ünsürünün işlenmesi hâllarının mügayiseli tehlilini vermiştir

**Abstract.** There is only one system in the Turkish languages, which is observed in the halo category. In Turkish languages, all nouns, all words, as well as masdars are formed, and their meaning and syntactic task are divided into two groups as grammatical and mechanical situations. In most of the Turkish languages, six states - possessive, possessive, turning, expressing, finding and dating were accepted. But Kazakh, Karachay-Malkar, Chuvash etc. In languages, two additional forms of form are recorded as draws and calls. The following category is very old and started to occur during the praturk period, the formal signs of the state of the state are excessive in this period. In some research works, the sources of Kipchaks mainly constitute intellectuality compared to the state affixes of the Azerbaijani language until the XVI century and later sources. Names, including all independent meaningful words in the language, act as a member in a variety of ways, using their own form, at the request of the word they are connected to or depend on when you log out. Most of the Turkish languages have six states, and there are six in the Azerbaijani language. Speaking of the types of becoming, M. Memmedli, who examines the grammatical categories of the name in the Azerbaijani language, has tried to distinguish between the modern state of the state of affairs, on the basis of the different types of languages of Oghuz, Kipchak and Uyghur. Dialektolog halting took his exam with the languages of Oghuz and Kipchak and showed six different points between them. In comparison with the Oghuz language, there are many variants of the Kipchak group languages, even though the Kipchak languages have profits and jinglinge equivalents, the advantage of only the jingling option in the Oghuz languages, the exemption of the old q element in the Kipchak languages - only the Turkmen language from the Oghuz languages, the state of the specification. and the processing of the reduced form, the complete forms in the Kipchak languages (-nı, / -tı, // -di), the “d” census, the kipchak language, the “t” product, the superiority given in the kipchak language. In terms of the existence of the names of eksis minus, the n census proved the provincial process, the kipchak language gave the gratuitous gratitude of the condition of the censure in case it came out alone.

**Anahtar kelimeler:** Azerbaycan dili, hâl kategorisi, Kıpçak dili.

**Key words:** Azerbaijani language, state category, Kipchak language.

Türk dillerinde hâl kategorisinde gözlenen tek bir sistem vardır. Türk dillerinde tüm isimler, tüm kelimeler, aynı zamanda masdarlar da hâllanır, anlamları ve taşıdıkları sözdizimsel göreve göre gramer ve mekani durumlar diye iki gruba ayrılır. Türk dillerinin çoğunda altı hâl - yalın, iyelik, yönelme, belirtme, bulunma ve çıkma hâl kabul edildi. Fakat Kazak, Karaçay-Malkar, Çuvaş vb. dillerde beraberlik ve çağrı hâlleri diye ilave iki hâl forması da kaydedilir. Şu kategorisi çok eski olup, henüz pratürk döneminde oluşmaya başladı, bu dönemde mekani hâllerin formal belirtileri aşırı olup.

Bazı araştırma işlerinde Kıpçaklara ait kaynaklarda daha çok HVI yüzyıla kadarki ve sonraki kaynaklarda Azerbaycan dilinin hâl ekleri ile karşılaştırıldığında, esasen eyniyyet oluşturmaktadır. Dildeki tüm bağımsız anlamlı kelimeler dahil isimler herhangi bir üye olarak görev çıkış yaptığınızda bağlandığı veya bağımlı olduğu sözün talebi ile kendi formunu kullanarak çeşitli şekillerde davranır. Türk dillerinin çoğunda altı hâl verilir ve Azerbaycan dilinde de altı hâl var.

Kazak dilinde ismin 7 hâli var. Yeddinci hâl tarihsel işlenmiş birleşen goşmasının şekillenmiş formasıdır. Galan durumlar ise oğuz gruplarına uygundur.

Yalın.h. üy.

iyelik. h –nın- tın-dın.

Yönelme.h.- ğa- ge- -ke.-ka.

Belirtme-nı,- tı, -dı.

Bulunma h.da- de, ta- te,

Çıkma.h.- dan, den, tan, ten, nan- nen.

Kazak dilinde fiillerin inkârı hem eklerle (- ma, be, me, pe, - pa). Hem de jok, emes sözleriyle de yaranır. mes.görme, jazba, atpa, algan emespin.

Kazak dilinde fiilin 3 zamanı var; şimdiki, geçmiş, gelecek zaman. (şühudi geçmiş z.- ti, tı, - di, -di) bardım, şimdiki zaman - -a, -e, -y.okıp otursın.

Kazak dilinde gelecek zaman iki yere bölünür gayr-kesin (- ar, -er,) ve amaçlı gelecek zaman (mak- mek, bak, bek, temiz, pek.kelmeksin- gelmelisin)

Azerbaycan dilinde ismin gramer kategorilerini inceleyen M.Memmedli hâllanmanın tiplerinden konuşurken hâl eklerinin modern durumunun oğuz, Kıpçak ve Uygur dil tiplerinin bazında ayırt çalışmıştır. Dialektolog hâllanmanı oğuz ve Kıpçak dilleriyle mügayisesini götürerek onlar arasında altı farklı nokta göstermiştir. Oğuz dili ile karşılaştırma da Kıpçak grubu dillerinin çok variantı var, Kıpçak dillerinde tüm hâlların kar ve cingiltili karşılığının varlığı olduğu hâlde, oğuz dillerinde sadece cingiltili seçeneğin avantajı, Kıpçak dillerinde eski g unsurunun sahlanması- oğuz dillerinden sadece Türkmen dilinde işlenmesi, belirtme hâlin oğuz dilinde tam ve redüksiyon edilmiş biçiminin, Kıpçak dillerinde ise tam formlarının işlenmesini (-nı,-tı, //-di), bulunma ve çıkma hâllarda oğuz dillerinde “d” ünsürüne, Kıpçak dillerinde ise “t” ünsürüne üstünlük verilmesi, oğuz grubu dillerinde üçüncü şahıs ekinin isimlerin bulunma ve çıkma hâllarında n ünsürü ile işlenmesini, Kıpçak menşeli dillerde ise yalnız çıkma hâlda n ünsürünün işlenmesi hâllarının mügayiseli tehlilini vermiştir [ 4.s.11].

**Yalın hâl.** A.Hüseynov yalın hâlin eksizliyi ile bu hâlin vurgusuzluğu ile bağlanır. Yalın hâl Türk dillerinin tüm tarihi gelişim dönemlerinde sabit olmuştur. E.Tanrıverdiyev HVI yüzyıl Kıpçak dilinin gramer kitabında Kıpçaklar ait belgelerde ismin yalın hâlinin daha fazla gözlemlendiğini aktardı.

**İyelik hâl.** Kuzey grubu ağız ve şivelerinde daha fazla damak ve dudak ahengine göre dördvariantlı şekilci: -ın<sup>4</sup> yer buluyor. Bilindiği gibi, bir takım

dillerinde, o cümleden Azerbaycan dilinde ben ve biz zamiri iyelik hâlde in yerine aynı işlevi yapan -im ekini, spesifik olarak, -in ekinin fonetik deformasyona uğramış seçeneğini kabul etmektedir. Belgelerde de ben ve biz zamiri iyelik hâlde -im, -nim ekini kabul etmiştir. Örn .: *menim- benim, bizim-biznim*. Çağdaş Azerbaycan dilinde iyelik hâlin resmi göstergesi olan -in (-nın) eki Uygur yazılı yazıtlarında -in / -in / -nın / -nın / anh'ın / nün, belgelerinde -ing / -ing / -ung / -ning / -ning / -nung seçeneklerinde işlenmiştir.

İyelik hâlin bu biçimi kuzey grubu ağız ve şivelerinde bugün de hiç kaybetmezsiniz. Orhun anıtlarının dilinde bu ek velyar η olarak kendini gösteriyor.

Yirminci yüzyılda bu özellik edebi dilimiz için arhaikleşmiştir. Velyar η sesi batı grubu ağız ve şivelerinde kendisini koruyup saklamıştır. İsmi iyelik hâlinde belirgin özelliklerden biri de odur ki, bazı köylerde dodaglanmayan ince saitli sözler dodaglanmayan kalın saitli ek, dodaglanan ince saitli sözler ise dodaglanan kalın saitli ek alır. Örn .: ezgilin hayvanın (Şe., A., Gök). Bazen de bunun tersi kendini gösteriyor. Yani kalın saitli isimler hâllanarken ince saitli ek alır. Kalın saitli kelimelerde ince saitli ekinin işlenmesine iyelik, yönelme, çıkma, bulunma hâllerinde de görmek olur.

Fakat böyle bir özellik ancak belli köylerde sonu *c-j, ç, ş* ünsüzleri ile gutaran kelimelerde görülür. Örn .: *Koç'un, goce, gojde, gojden, guyun, guye, guyi, guyde, guyden* (Şe., B., Gök., Lay.). İyelik hâlin eski biçimleri olan -ik ve -ig ekleri de vardır. Türk dillerinde n-ğ uygunluğu ganunauyğun bir durumdur: mağa, sağa.

B.Sadıgov Kıpçak grubu Türk dillerinde iyelik hâlde -iğ ekinin işlendiğini aktardı. Kıpçak grubu Türk dillerinde iyelik eklerinin dodaglanan seçenekleri işlenir. nin ekinin din, -tın ekleri ile işlenen seçenekleri daha çok kullanılır. Örn., Altay dilinde *nın || din || -tın*; Nogay dilinde *-dinc, -dinc, -ninc, -tinc, tinc*; hakas dilinde *-ninc, -nin, Tınç, -tin*; Kazakça *-in, -in, -in, -in, -in*; Karakalpak dilinde *-ning, -ning, -ding, -ding, -ting, -ting* vb. [4, s.100.]

**Yönelme hâl.** Çağdaş Türk dillerinin Oğuz grubunda bu hâlin ek belirtileri aynıdır. Azerbaycan dilinde -a, -e, Türkmen dilinde -a, -e/, -e, gagauz dilinde -a, -e, -ya, -yaa, türk dilinde -a, -e, -ya, -ye. Diğer Türk dillerinde kendini gösteren temel fark yönelme durumunda eski g unsurunun gözlem olunmasıdır. Bu hâlin tarihsel temel belirtisi a olmuştur. M.Memmedli bu ek hakkında aktardı: En eski yazılardan *g / ğ -y* sesuygunluğu Kıpçak tipi Türk dilleri için hatrakterikdir. -ya eki ise oğuz grubu Türk dillerini karakteristik özelliğidir. Bunlar onun bağımsız şekilde ortaya çıkmasını dayandıran esas nedenlerdendir. Böylece, her iki durumda *y* bitişdirici ünsüz olarak ortaya çıkmış ve günümüzde de aynı pozisyonda stabilize "

Kazak dilinde -ra, -re, -ka, -ke; Altay dilinde -ra, -re, -go, -gö, -ka, -ke, -ko, -kö; Karakalpak dilinde -ra, -re, -ka, -ke; -ra, re, -ka, -ke; Tatar, -ra, -re, -ka, -ka, -na, -a, -a, ila; -ra, -a, -ka, -a; Karaçay-Malkar dilinde -ra, -re, -ha, -he, -nra, -nre, -na, -ne.

Yönelme hâlin "ğar" kelimesinden türediği tahmin edilmektedir. Bu ekinin sadece -ğa seçeneği çağdaş Türk dillerinde kalmıştır. Fakat modern gumug dilinde bu ekinin "ğar" biçimi evezliklerde ve zarf içinde saklanmıştır.

Yönelme hâl ekleri şu veya bu kelimeye eklendiğinde son ünsüz bazen düşüyor. Oğuz grubu Türk dillerinde sonu *g, ç, k* ünsüzleri ile biten kelimelere yönelme hâl eki eklediğinizde bu sessiz harfler *ğ, j, y* sesine geçer.

Azerbaycan dilinde yönelme hâlin morfolojik alameti XIX yüzyıla kadar -a, -ya ve bazen de -ğa, -ge şeklinde olmuştur. Eski Türk yazılı yazıtlarında -ka / -ke, -gerü, -aru / -eri / -ra / -re çok az durumlarda ise -karu // keru.-e, -ya // -ye

seçeneğinde olan yönelme hâl eki Kıpçak belgelerinde *-ga / -ka*, *-a* seçeneğinde işlenmiştir.

Kuzey grubu dialektlerinde *-ğaru* ekinin *dişğarı // tışğarı* biçimleri Zagatala şivelerinde bugün de devam etmektedir.

Ayrıca Kıpçak dillerinden tatar dilinde *niki // neke*, gazahda *niki / niki*, *diki / diki*, gırğızda *-nıkı / -niki*, *-dıkı / -diki / -nuku / nuku*, *-dükü / -duku* çift ekli biçimleri de vardır.

Kuzey grubu ağızlarında ise bu ekin *dişğarı // tışğarı* şekilleri işlenir. Sonu sesli harfle bitenler; Örn.: *araviye*, *gapiye*, *kirpiğimize çemberiye*, *heyviye*, *guziye*, *güzgiye*. Sessiz harfle bitenlere örnek olarak *-bala*, *daşe*, *dermana*, *goce*, *oduna-ooaa* vb. (Şekin birçok köylerinde).

**Belirtme hâl.** Kıpçak dilli belgelerde belirtme hâl eki şunlardır: *-ı / -i / -u / -nı / -ni / -yu*. Modern Türk dillerinde belirtme hâl vasıtasız tümleç hâli olup, ancak etkili fiillerle bağlı olur. Belirtme hâl eki ister oğuz, gerekse Kıpçak grubu Türk dillerine uyumludur.

Azerbaycan dilinde *-ı<sup>4</sup>*, *-nı<sup>4</sup>*; Türkmen dilinde *-ı<sup>4</sup>*, *-nı<sup>4</sup>*; Gagavuz dilinde: *-ı<sup>4</sup>*, *-yı<sup>4</sup>*; Kazak dilinde *-nı<sup>4</sup>*, *-dı<sup>4</sup>*, Karaçay-Balkar *-nı<sup>4</sup>*; - Kırgız dilinde *nı<sup>4</sup>*, Karakalpak dilinde *-nı<sup>4</sup>*, *-dı<sup>4</sup>*; Uygur dilinde *-ni*, *-n*: Garaim dilinde *-nı*, *-ni*, *-nu*, *-nyu*; atar dilinde *-nı*, *-ne*, *-n*.

Görüldüğü gibi, Oğuz grubu Türk dillerinde belirtme hâlin redüksiyon edilmiş formu (*-ı*, *-i*, *-u*, *-ü*.), Kıpçak grubu Türk dillerinde ise bu hâl ekinin tam biçimi kullanılır. Modern Türk dillerinde belirtme hâlde bulunan söz işte fiillerle idare olduğundan ekleri işlenebilir bilmiyor.

Azerbaycan dilinde belirtme hâl ekinin *-yı // -yi // -yu // -yü* seçeneğine da rastlıyoruz. Bu seçenek oğuz elementlerinin daha fazla olduğu yerlerde saklıdır saklanmıştır.

Belirtme hâlde sesli harfle biten kelimelerde *n* ve *y* elemanlarının paralel işlenmesi çeşitli toplum dillerine özgü lehçesi farkları gibi açıklanmıştır. Bilge kağan abidesinde sesli harfle biten bu sözünün *yı* ekinin kabul etmesi (bunu) "*n*" elementinin kabile dillerinde eskiden mevcut Olmasn delalet etmektedir. Genel olarak, Orhun yazıtlarında ve Uygur yazılarında *n-n-y* uygunluğu olmuştur: *koñ-koy*, "*koyun*", *kandakayda "nerede"*. V.M.Nasilov eski Uygur dilinde ayig sözü ile birlikte anığ biçiminin mevcut olmasını kutluyor. Buradaki "*n*" unsurunu lehçesi olgusu gibi anlatıyor.

Türkoloji literatürde *yı* seçeneğinin daha çok Kıpçak, *-yı* seçeneğinin ise oğuz dilleri için karakteristik olduğu gösterilir. Belirtme halinde işlenme makamına göre şiveler üç gruba ayrılır:

1. Hem damak, hem de dudak ahengine göre dördvariantlı *-ı4*, *-nı4* ekinin işlendiği şiveler;

2. Sadece damak ahengine göre ikivariantlı *-ı4*, *-nı4* ekinin işlendiği şiveler;

3. Birvariantlı *-i*, *-ni* eklerinin işlendiği şiveler.

Tetkik edilen kuzey grubu lehçesi ve ağızları ise belirtme hâl ekinin kullanılmasından dolayı birinci gruba dahildir.

Bazı araştırmacılar türk dilli yapıların dillinde (*-n*), *-ik*, *-iğ*, *-iğ*, *-ğ*, *-g* seçeneklerinin da işlendiğini belirtmişlerdir. Örneğin, Karluk bodunığ ölürtim.-Karl hakani öldürdüm. Bilge Kağan abidesinde verilen örnekte "bodunğ" kelimesinin bünyesinde bunu açıkça görüyoruz [1, s.154.]. Belirtme halinde bu seçeneğine M.Kaşğarinin sözlüyünde de rastlamak mümkündür [2, 1c, s.426, 479].

Azerbaycan dilinde -iğ eki ancak lehçesi biçimi olarak kalmıştır. Belirtme hâlde işlenen bu ekye topluluk dillerinin bazı belirtilerini kendinde yaşatan ayırım şivesinde biraz değişmiş şekilde karşılayabilir. Bu şivede üçüncü şahıs köken eksinden sonra belirtme hâlde -n, -ik, -n, -uk eki kullanılmaktadır. B.Sadıgov bu olayı Türk yazılı abidelerinin olguları ile eynileştirmiş [1, s.154].

Kuzey grubu ağızlarında bazen son hecesi yuvarlak ünlülü sözlerin ismin belirtme halinde dodaglanmayan ünlülü eki kabul ettiğini de görmek mümkündür; Ör.: Aynayı, sümbülü, guzunı, tütünü, sütünü vb. (Gah, Tas., Şe., Zun.). Dialektolog E.Ezizov belirtme halinde eklerden kutlarken diğer Türk dillerinde ve Orhan yazıtlarında işlenen eski eklerden biri gibi - IG, -iğ, -ğ, -g ekinin de olduğunu kaydetti. Azerbaycan dilinde belirtme halinde bu eki B.Sadıgov tarafından ayırım şivelerinde tespit edilmiştir.

**Bulunma hâl.** Modern Türk dillerinde geniş işlenme dairesine sahip olan koltuk hâl bir yandan iş, hâl, hareketin yanı sıra, eşyanın yere, aynı zamanda zamanını bildirmeye de hizmet veriyor. İşte bu özelliği nedeniyle de türkologlar bu hali yer-zaman hali adlandırmışlar. Bulunma hâl, hemen hemen tüm dillerinde aynı şekilde işlenir. Belli fonetik farklılıkları dikkate alarak koltuk hâlin Türk dilleri üzere ekleri aşağıdaki biçimlerle yansıyor: *-da<sup>2</sup>; -ta // - te // - ta // - te, -de // - do // - dö, -nda // - nde, -la // - le, -za // - ze*. Türk dillerinin Oğuz grubunda da / de, Kıpçak grubunda ise *-da / de* seçeneği ile birlikte *-ta // - te // - te* formlarına da rastlanmaktadır.

M.Şireliyev bulunma haline asimilasyon olayı sonucunda z sesi ile biten kelimelerde *-za // - ze*; -s sesi ile biten kelimelerde ise *-sa, -se* ekleri ile belirtilen seçeneklerine da tesadüf edildiğini kaydetmiştir. Şekinün Zunud ve ince köy şivelerinde m, n sesleri ile biten kelimeler kişilik hâlde *-na, -ne*; -ı sesi ile biten kelimeler ise *-la, -le* ekleri ile ifade edilir: *dermanna-değirmenler, kelemne-kelemde, balla-puanda, dışarıyla-dışarıda*.

Bulunma halinde Kıpçak grubu dillerinde aşağıdaki şekilde kendini gösteriyor. Tatar dilinde urun vakit kileşe denilen yerde zaman hali, Kazak dilinde-jatis septukdurma hali, Kırgız dilinde - varış çöndömüsü - durma hali denilen bu hâl hareketin olduğu yeri ve zamanı bildirme açısından böyle adlanmış ve aşağıdaki seçeneklerde eklerle kullanılır. Kazak dilinde *-da, -de, -ta, -te*; Kırgız dilinde *-da, -de, -do, -do, -ta, -te; te*. Tatar dilinde *-da, -de, -ta, -te, -nda, -nde*.

Bulunma hâl eki sonu sesli harfle biten kelimelere bitişdikde kökle ekler arasında ek *-n* samiti oluşur. Çağdaş Türk dillerinin bazılarında kişilik hâl biçimi orun sözü ile ilgili olarak kullanılır. Ör.: *orunlauçu-Karaçay-Malkar dilinde, urunvakit (tatar), orun-vakit (Uygur)*, (orun-taht taç) vb.

Çoğu Türk dillerinde *de-de* biçimiyle ilgili *ta- te* ekinin çalıştırılması oğuz ve Kıpçak unsuru ile ilgilidir. Oğuz grubunda *d-ı*, Kıpçak grubunda ise *t-ı* işleniyor.

**Çıkma hâl.** Bu hâl iş, hâl, hareketin yanı sıra, eşyanın çıkış noktasını, hem de eşyadan uzaklaşmak yön kavramını da ifade edebiliyor. Çıkma hâlde olan kelimeler nesne, zaman, neden mukayese ilişkilerinin, eşyanen hangi materyalden düzeldiyinide ifade edebiliyor. Çıkma hâl ekleri da belirtilebilir bilir. Modern Türk dillerinde çıkma halinde morfolojik alameti *dan // - den* ekidir. Bu ek çeşitli Türk dillerinde de aynı şekilde sadece belirli dillerde cüzi fonetik farklarla kendini göstermektedir.

Çıkma halinde morfolojik alameti Kazak ve Karakalpak dillerinde *den // - dan // - tan //*; Kırgız dilinde *// - dan // - den // - tan // - ten don, -dön, ton, tan, ten, ton,*

nan, nen, non, non; başgırd dilinde-nan // - nen // - ton, -zan // - zen, tatar dilinde -nan, -nen; hakas dilinde de -nan, -nen biçimlerinde kullanılır (Örn.: Kazak-goyannan, Nogay-koyannan, hakas-hozannan vb. şekillerde kendini gösterir.

Kırgız dilinde çıkma hâl ekinin 12 seçeneği var. Azerbaycan konuşma dilinde bazı lehçelerin ve şivelerde çıkma hâl ekinin *-tan / -ten / -nan / -nen* seçenekleri daha çok görülmektedir [6, s.110].

Kuzey grubu ağızlarında çıkma halinde her üç şivede- ister Oğuz-Gebele, ister Gah-Zagatala, Balaken, gerekse Şeki şivelerinde hem *-dan, -den, hem -lan, -len* biçimlerine rastlanır. Çıkma halinde Şekin Zunud ve ince köy şivelerinde *-lan, -len* eki ile ifade edilen biçimlerine örnek olarak: *Ballan -Balam, dillen -dilden, göllen-gölden* vb.

Diyalekt ve ağızlarımızda, Kuzey grubu dialektlerinde bulunma haline çıkma hâl yerinde işlenen biçimleri de vardır. Araştırmacı M.İslamov Şeki ağzından Zunud ve İnce köylerinde ismin kişilik ve çıkma hâllarının tamamen yeni bir hü-susiyetini de kaydetmiştir ki, bu da sonu m ve n ünsüzleri ile biten isimlerin bulunma hâlda *-da, -de* yerine *-na, -ne* eki ile, l ile bitenlerde ise koltuk hâlde *-a -le*, çıkma hâlda ise *-lan -len* eklerinin kabul etmesi hallerini çeşitli örneklerle izah etmiştir (*Dermannan denimiz var. kellen öküz yahşıdı tutmaya*) [3, s.87].

İster bulunma, isterse çıkma hâlde yaşanan bu süreç, yani asimile olayı Azerbaycan dilinin başka lehçesi ve şivelerinde rastlanmıyor. Bu olay "Kitabı -Dede Korkut" yapılarında, Y.Meddahın "Verga ve Gülşah", "Esrarname", Kışverî de, Emaninin sanatında da eks olmuştur. Çıkma halinde koltuk hâl yerinde kullanıldığı gibi yönelme hâl yerinde de işlenen formlarına da bu eserlerde rastlanmıştır.

M.Kaşğari çıkma Hall karşılaştırma da koltuk hali daha eski görmüştür. N.K.Dimitriyevin fikrine göre, tarihsel çıkma hâl oldukça genç hallardandır. Bu konuya değinen dialektolog M.Meherremli de bu sürecin Kıpçak grubundan karaim dilinden başka hakas ve tuzlu dillerinde birinci ve ikinci şahıs tekde çıkma hâlde *-nan, -nen*, üçüncü şahsın tek ve toplamında çıkma hâlde *-İnan <innan* biçimlerinin işlendiğini, koltuk halinde ise değişmez kaldığını belirtmiştir. Dialektolog ayrıca hallanma sisteminde oğuz dil özelliklerinin üstünlük teşkil ettiğini, aynı zamanda Kıpçak dil özelliklerinin çeşitli seçeneklerinin dialektlerde saklıdır saklandığını kişilik ve çıkma hallerinde, ayrıca zayıf şekilde de olsa *-ta, -te, -tan, -ten* biçimlerinin saklıdır saklandığını yazmıştır. Örneğin, *erte*, Altay dilinde *arda*; Burada da t Kıpçak d ise oğuz dili belirtisidir. Çıkma hâlde İsmayılı şivesinde *zan / zen* formlarında bulunur: *gazzan, dizzen* vb. örnek gösterilebilir [4, s.33-35]. Bu hâl VIII yüzyılda Orhan yazılarında olmamış ve bunun görevini kişilik hâl yerine getirmiştir. Daha sonraları bu hâl klasik Uygur edebiyatı döneminde meydana gelmiştir [5, s.134].

M.Önerin "Bugünkü Kıpçak Türkçesi" eserinde Kıpçak grubu dillerindeki hallerinde işleme makamlarına dikkat yetirende ismin ona kadar türü olduğunu kaydetmiştir. (İyelik, aidlik, ilgi, yükleme, yönelme, bulunma, çıkma, araç, eşitlik, yön gösterme halleri).

#### Kaynakça

Ezizov E. Azerbaycan dilinin tarihi dialektologiyası. 2-ci neşr. Bakı, "Elm ve tehsil" neşriyatı, 2016, 348 seh

Kaşğari M. Divani lüğeti-it türk. Ic.terc. Besim Atalay.Ankara.1939.511s

İslamov M.Azerbaycan dilinin Nuha dialekti, ASrMEA. Bakı,1968, 273 seh.

Memmedli.M.Azerbaycan dili şivelerinde ismin grammatik kategoriyaları. .Bakı. Elm. 2003.264 s.

Şireliyev M.Azerbaycan dialektologiyasının esasları. Bakı."Şerg-Gerb". 2008, 416 seh. \

Zeynalov F. Türk dillerinin mügayiseli grammatikası, I hisse, Bakı, "M.B.M" neşriyyatı, 2008, 354 seh.

## **АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДА ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ**

Саттарова Д., Еркенова Д.

Ахмет Байтұрсынов атындағы Қостанай мемлекеттік университеті

**Аннотация:** жоба технологиясы, интерактивті оқыту, электронды оқу құралдарын пайдалану, компьютерлік презентацияларды қолдану.

**Түйінді сөздер:** балаларды оқытудағы инновациялық технологиялар, заманауи білім беру үрдістері.

Бүгінгі күні шет тілдерін білу-мәдени ғана емес, сонымен қатар экономикалық қажеттілік, өндірістің, бизнестің түрлі салаларындағы адамның табысты қызметінің шарты. Оқушылардың коммуникативтік-тілдік және әлеуметтік-мәдени дамуы, олардың шетел тілін "мәдениет диалогында" қарым-қатынас құралы ретінде пайдалану қабілетін дамыту оқушыларға халықаралық қарым-қатынас құралы ретінде шетел тілінің рөлін түсінуге көмектеседі. Қазіргі заманғы білім беру үрдістері, соның ішінде оқушылар да мұғалімдерді уақытпен аяқтауға, жаңа педагогикалық технологияларды меңгеруге мәжбүрлейді. Қазіргі мектеп оқушысын таң қалдыру өте қиын, сондықтан оқытушыға үнемі шығармашылық ізденісте болуға және ағылшын тілін үйренуге ынтасын арттыру үшін оқытудың әртүрлі стандартты емес тәсілдері мен әдістерін практикада қолдануға тырысуға тура келеді. Оқушының жеке тұлғасын, оның эмоцияларын және сезімдерін қозғай отырып, мұғалім оқушылардың сөйлеу, когнитивті, шығармашылық қабілеттерін ынталандырады. Білім беру стандартына сәйкес, ағылшын тілін оқыту екі негізгі мақсаттарды көздейді: - тілдік, әлеуметтік-мәдени, оқу-танымдық құзыреттілікті дамытуды білдіретін шет тілді коммуникативтік құзыреттілікті дамыту; - ағылшын тілін өз бетінше және үздіксіз оқуға қабілеттілікті дамыту және тәрбиелеу: а) білімнің басқа салаларында ағылшын тілінің көмегімен одан әрі өздігінен білім алу; б) ана және ағылшын тілдерінде өз сөзін бақылау арқылы өзін-өзі бағалау қабілетін дамыту; в) оқушылардың болашақ мамандығына қатысты тұлғалық өзін-өзі анықтауы; г) азамат пен патриот қалыптастыру. Қойылған мақсаттар білім беру технологияларының барлық топтарын, соның ішінде инновациялық технологияларды қолдану кезінде іске асырылуы мүмкін. Ағылшын тілін оқытуда инновациялық технологияларды қолдану. Білім беру жүйесіне және оқыту нәтижелеріне қойылатын заманауи талаптарға сәйкес білім беру үдерісі іс-әрекеттік тәсіл, оқытудың интерактивті түрлері мен әдістерін пайдалану негізінде құрылады, болжанатын тапсырмалар жеке мағынаға ие және белсенді сөйлеу дамуына бағытталған. Оқытудың интерактивті әдістерінің негізінде бірлескен оқыту немесе өзара

әрекеттестікте оқыту жатыр. Білім беру технологиялары бөлек пайдаланылмайтынын атап өткен жөн. Оларды интеграциялаудың белсенді процесі жүріп жатыр. Кіріктірілген оқыту технологиясы ағылшын тілі сабақтарында негіз қалаушы болып табылады. Кіріктірілген сабақтар түрлері мен нысандары бойынша дәстүрлі сабақтардан айырмашылығы жоқ. Бұл дағдылар мен іскерлікті қалыптастыру, оларды дамыту сабақтары, оларды тәжірибеде қолдану және бақылау және тексеру сабақтары. Интеграцияланған сабақтардың барлық түрлері мен формалары сабақтың өзінде айтарлықтай үлкен ақпараттық блокты және қандай да бір міндетті шешу бойынша дербес жұмысты білдіреді. Тәжірибе негізінде материалды шағын блоктармен зерттеу білім жүйесін қалыптастыруға әкелмейді деп айта аламын. Материалды саналы, терең игеру процесі баяулайды. Кіріктірілген оқыту технологиясы ағылшын тілін оқыту процесін неғұрлым тиімді етуге мүмкіндік береді. Бұл жерде бұл технология әр түрлі әдістер мен жұмыс түрлерін қолдану арқылы жүзеге асырылады. Оқытушының негізгі міндеті балаларды өз бетінше қажетті ақпаратты табу, алған білімдерін талдау және оларды жаңа міндеттерді шешу үшін қолдану. Ол үшін Мен өз жұмысымда төменде сипатталған бірнеше технологияларды қолданамын.

Интерактивті технологиялар.

Интерактивті оқыту-танымдық қызметті ұйымдастырудың арнайы түрі. Оның нақты және болжамды мақсаттары бар. Осындай мақсаттардың бірі-оқушылар өзінің табыстылығын, зияткерлік қабілетін сезінетін, бұл оқыту процесін өнімді етеді.

Интерактивті оқытудың мәні- оқу процесі осылайша ұйымдастырылған. Барлық оқушылар таным үдерісіне тартылатыны туралы, олар не біледі және ойлайды туралы түсініп, рефлектуге мүмкіндігі бар. Бұл ынтымақтастыққа, өзара оқуға негізделеді: оқушы-мұғалім, оқушы-оқушы, бұл ретте әрқайсысы тең құқылы, тең білім беру субъектісі болып табылады. Интерактивті формалар оқушыларды тілдік ортаға белсенді батыру, практикалық іс-әрекет арқылы тілдік материалды игеруге қосу міндеттерін табысты шешеді, ағылшын тілін үйренуде уәждемені арттыруға, оны өз бетінше шеше білуді қалыптастыруға, оқу материалымен дербес жұмыс істеу, командада жұмыс істеу, өзін-өзі бақылау дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Оқу үдерісі барлық оқушылар мен оқытушының үнемі өзара әрекеттестігінде өтеді. Интерактивті технологияларға ойын – жарыстар, рөлдік ойындар, дөңгелек үстел, дискуссиялар, фантазия сабақтары, карусельдер, аквариумдар сияқты белсенді формалар мен әдістер жатады.

Ынтымақтастықта оқыту технологиясы.

Бірінші сабақтан бастап топта күшті және әлсіз оқушылар анықталады, әрі қарай бұл бөлу одан әрі көбейе түседі. Күшті оқушы материалды тез меңгереді және тапсырмаларды орындауда қателіктер жібермейді, бұл оны орындауды үйренгенін білдіреді және оған қосымша тәжірибе қажет емес. Әлсіз оқушыға тағы да көмек пен уақыт қажет болған кезде, мықты оқушы әрқашан алға басуды қалайды. Оқу технологиясы ынтымақтастықта бұл мәселені шешуге көмектеседі. Осы технологияға сәйкес, әлсіз оқушыларға көмек көрсету, егер олар шағын топтарда жұмыс істейтін болса және әрқайсысының жетістіктері үшін жауап беретін болса, балалар өзіне алуға қабілетті. Жарыс емес, ынтымақтастықта оқыту негізінде жатыр. Бұл сондай-ақ әрбір оқушы өз

мүмкіндіктеріне қарай оқу, сондықтан басқалармен тең баға алуға мүмкіндігі бар дегенді білдіреді. Егер әркім өз ЗУН деңгейіне қол жеткізу үшін бірдей күш жұмсаса, онда олардың күші бірдей бағаланса, онда әркім не істей алады деген шартпен әділ болады. Жалпы нәтижеге жету үшін топта оқушылар жұмсайтын күш-жігерді бағалайтын болсақ, онда олардың мотивациясы артады. Тәжірибе көрсеткендей, бірге оқу оңай және қызықты ғана емес, сонымен қатар айтарлықтай тиімді, бұл оқушылардың академиялық табыстарына, олардың интеллектуалдық дамуына ғана емес, адамгершілік қасиеттеріне да қатысты. Досыңызға көмектесу, кез-келген мәселелерді бірге шешу, табысқа жетудің қуанышын бөлу немесе сәтсіздіктің қайғысын әр бала үшін табиғи болуы керек. Ынтымақтастық технологиясы оқу сабағындағы басты міндеттердің бірін шешеді-әр оқушының сабақ барысында белсенді қызметін қамтамасыз ету, әр оқушының сөйлеу уақытын барынша көбейту. Әр оқушы өз үлесін қосатын оқу міндетін шешуге бағытталған топтық өзара іс-қимыл әрбір оқушының белсенділігін ынталандырады. Бұған үнемі өзгеретін немесе тұрақты әңгімелесуші жұптармен жұмыс істеу, шағын топтар және ротациялық (ауысымды) үштіктер жатады.

Жобалар технологиясы.

Ынтымақтастық технологиясы жобамен жұмыс істеу кезінде негізгі болып табылады. Жоба технологиясының негізінде оқушылардың танымдық дағдыларын дамыту, өз білімдерін өздігінен құрастыра білу және ақпараттық кеңістікте бағдарлай білу іскерліктері жатыр. Жоба бойынша жұмыс істей отырып, оқушылар жаңа сөздер мен грамматикалық құбылыстарды не үшін үйренетінін, осы білімді қайда және қалай қолдана алатынын түсінеді. Оқытушының міндеті-жоба бойынша жұмыс барысында әрбір оқушының өзіндік танымдық қызметін ұйымдастыру. Жобалар шығармашылық, ақпараттық, фантастикалық және т.б. болуы мүмкін. Бағдарламада көзделген жобалық тапсырмаларды орындай отырып, оқушылар шығармашылық және іздеу іс-әрекетінің тәжірибесін алады, жобаларды жеке және шағын топтарда дайындап, қосымша материалды, оның ішінде жаңа ақпараттық технологияларды пайдалана отырып, өз бетінше іздестіруді және ұйымдастыруды жүзеге асырады. Оқушылар топқа бірігеді және әр оқушының топта өз міндеті болады, оны орындау табысты нәтижені қамтамасыз ететін жұмыстың маңызды нысаны болып табылады. Жоба технологиясы оқытудың бастапқы сатысында да оң нәтиже береді. Сонымен қатар, оқушылар жобаны құру бойынша бұрын жұмыс істей бастаған сайын, олардың оқу жетістіктері соғұрлым жоғары болады. Сондықтан жобаларды құру бойынша жұмыс оқу үдерісінің ажырамас бөлігі болып табылады. Бұл технология ағылшын тілін үйрену мәдени ортаға тіл тасымалдаушыларды батыру кезінде өтетін жағдайларды модельдеуге көмектеседі. Драматургия кезінде (бейне курстармен жұмыс істеу технологиясының бірі) оқушылар сөйлеу серіктестері болуға үйренеді, ағылшын тілінде қарым-қатынас жасау арқылы коммуникативтік дағдыларын жетілдіреді.

Ақпараттық-компьютерлік технологияларды қолдану.

Сабақта ақпараттық-компьютерлік технологияларды қолдану барлық жастағы оқушылардың мотивациясын және танымдық белсенділігін арттырады, олардың ой-өрісін кеңейтеді.

Ағылшын тілін оқытудың әртүрлі деңгейлі тәсілі мен дараландыру электрондық оқу құралдарын пайдалану тиімді құралы болып табылады. Мұндай жәрдемақылардың көлемі осыған ұқсас баспа құралдарымен салыстырғанда тәртіпке жоғары. Электронды құралдар оқушыларға жұмыстың анағұрлым кең мүмкіндіктерін ұсынады, сөздігінсіз өтуге мүмкіндік бере отырып, уақытты үнемдейді, сөзді аударуға ғана емес, анықтамалық сипаттағы материалды бере отырып, ұғымды егжей-тегжейлі ашады. Электрондық құралдар ақпараттық кеңістік бойынша навигация мүмкіндігінің арқасында баспа құралдарымен салыстырғанда үлкен интерактивтілікке ие. Интерактивті ойындар, анимациялар бар құралдар мотивация мәселесін шешуге көмектеседі: шығармашылық элементтерін енгізу-осының барлығы оқу үдерісін оңтайландыруға ықпал етеді. Қазір заманауи мультимедиялық оқу құралдарының алуан түрлілігі бар, мысалы: "профессор Хиггинс. Назарсыз ағылшын тілі " әсіресе фонетикалық зарядтарды өткізуге көмектеседі. Оқушылар компьютер экранында артикуляциялық қозғалыстарды бақылап, есту арқылы дұрыс интонацияны қабылдайды. "Ағылшын базалық курсы" Ұлыбритания мен АҚШ тарихы, мәдениеті, тұрмысы бойынша тақырыптарға тыңдалым үшін 60 мәтіннен тұрады. "Ағылшын тілін үйренейік" - 3-тен 8 жасқа дейінгі балаларға арналған мультимедиялық курс, бірақ кейбір материалдарды басқа жас топтарына қолдануға болады. Компьютерлік презентациялар технологиясы. Оқу үрдісінде компьютерлік презентацияларды қолдану оқушылардың оқу материалын меңгеруін жеделдетуге және аудиториялық тақтаның орнына компьютер экранынан слайд – фильмдер көрсетуді қолдана отырып, сабақтарды сапалы жаңа деңгейде өткізуге мүмкіндік береді. Оқу материалының визуалды қанықтығы оны жарқын, сенімді етеді және оны меңгеру процесін қарқындандыруға ықпал етеді. Компьютерлік презентациялар оқушылардың назарын берілген ақпараттың маңызды сәттеріне аударуға және иллюстрациялар, схемалар, диаграммалар, графикалық композициялар түрінде көрнекі әсерлі бейнелерді жасауға мүмкіндік береді. Презентация есте сақтаудың бірнеше түріне әсер етеді: көру, есту, эмоциялық және кейбір жағдайларда моторлы. Осындай мүмкіндікті пайдалана отырып, интерактивтілік, презентациялар оқу материалын оқушылардың ерекшеліктеріне тиімді бейімдеуге мүмкіндік береді. Егер сабақ материалында иллюстрациялық материал көп болса, компьютерлік презентацияны қолдану сабақтың тиімділігін арттыруға мүмкіндік береді. Сабақта компьютерлік презентацияны қолдану: - оқушылардың мотивациясын арттыруға; - көптеген материалды қолдануға мүмкіндік береді; - оқушыларды өз бетінше оқыту үдерісіне тарту, бұл олардың жалпы оқу дағдыларын дамыту үшін аса маңызды.

#### Әдебиет

Могилев А. В. Интернет приходит в школу, Воронеж, ВГПУ, 2001.

Антопольский А. Б., Т. С. Маркарова, Е. А. Данилина электронды кітапханаларды құрудың және қызмет етуінің құқықтық және технологиялық мәселелері. - М.: ИНИЦО "Патент", 2008.

Белкова М. м. ағылшын тілі сабағында ақпараттық компьютерлік технологиялар // мектептегі ағылшын тілі. 2008.

Беляева Л. А., Иванова Н. В. PowerPoint тұсаукесері және оның шет тілдерін оқытуда мүмкіндіктері // шетел. мектепте тілдер.2008, №4.

Бершадский, М. ақпараттық құзыреттілік.// Халықтық білім беру. - 2009 - №4. - Б. 139

## **ФОРМИРОВАНИЕ САМОСОЗНАНИЯ ЛИЧНОСТИ: СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ**

Сафина Г.И., Сафин А.М., Ашрапова А.Х.  
Казанский федеральный университет  
tatarandlanguages@gmail.com

**Аннотация.** Современное образование способно обеспечить благоприятные условия для формирования у школьников отношения к личности как социально значимой ценности. Главным условием успешного формирования у старшеклассников ценностного отношения является совокупность форм, методов и средств воспитания.

**Abstract.** Modern education can provide favorable conditions for the formation of students' attitude to the individual as a socially significant value. The main condition for the successful formation of a value relationship among high school students is a set of forms, methods and means of education

**Ключевые слова:** самосознание, образование, личность

**Key words:** self-awareness, education, personality

Понятие «воспитание» - одно из ведущих в педагогике. Оно употребляется в широком и в узком смысле. Воспитание в широком смысле рассматривается как общественное явление, как воздействие общества на личность.

В этом случае воспитание почти рассматривается на равне с социализацией. Воспитание в ограниченном значении рассматривается как специально организованная деятельность преподавателей и учеников по осуществлению целей образования в условиях педагогического процесса [8, с.55].

Воспитание - процесс целенаправленного формирования личности. Специально организованное, управляемое и контролируемое взаимодействие воспитателей и воспитанников, конечной целью имеющее формирование личности нужной и полезной обществу [7, с. 9].

Воспитание ценностного отношения к личности рассматривается как педагогический и социокультурный процесс приобщения старшеклассников к ценностям, формирования у них жизненного опыта, смыслов и способов поведения.

Условиями и средствами формирования ценностного отношения к личности у старшеклассников выступают:

- разработка и внедрение программ образовательного, социального и культурного характера по воспитанию;

- повышение уровня профессионально-личностного развития педагога, его педагогической культуры, компетентности в вопросах воспитания;

- установление и реальное взаимодействие семьи и школы с целью совершенствования процесса воспитания личности.

Выделяют следующие критерии, которые позволяют определить эффективность формирования ценностного отношения к личности:

1. Знание ценностей. Результатом является умение формировать ценностные ориентации. Понятие ценностей будет усвоенным, если подросток полностью овладеет содержанием понятия, его объемом, знанием его связей, а также умением оперировать понятием в решении практических задач.

2. Дифференциация ценностей - умение подростков производить ценностный выбор.

3. Действенность ценностных ориентаций [3, с.92].

В современной науке существует достаточное разнообразие определений понятия ценностей.

Ценностью является не объект как таковой, а усмотренная в нем человеком способность удовлетворять потребности и быть источником положительных эмоций. Объект есть лишь носитель ценности в глазах человека. Однако на практике ценностью называют не только указанную способность объекта, но и сам этот объект. Следует, однако, иметь в виду, что все ценности имеют духовную природу, поскольку представляют собой ряд смыслов; «материальными» и «духовными» называют здесь в действительности не сами ценности, а объекты («блага»), которые служат их носителями» [6, с.77].

Ценность выступает в современной науке как междисциплинарная категория, рассматриваемая в философии, социологии, культурологии, психологии.

Ценность - это убеждение, которое было свободно выбрано из ряда альтернатив после взвешивания последствий каждой альтернативы; человек оберегает, поддерживает ее и делится ею с общественностью, поведение человека строится в соответствии с его ценностью и носит последовательный и настойчивый характер ценности как ядро любых личностных изменений определяют то, ради чего субъект осознает, формулирует, и формирует цели...Отсутствие или неосознание собственных ценностей ведет к фиктивному, иллюзорному, а, возможно, и к патологическому развитию личности.» [5, с. 45].

Ценности делятся на ценности жизни (жизнь, здоровье, радости жизни, общение с себе подобными), ценности культуры (материальные и духовные) и социально-политические ценности (общественный порядок, мир, безопасность, свобода, справедливость, человечность и равенство) [2, с. 99].

Ценностью считается любое материальное или идеальное явление, имеющее значение для человека, ради которого он действует, тратит силы, ради которого он живет» [5, с. 105].

Ценность - понятие о том, что свято для индивида, группы людей и общества в целом, их представления и убеждения, которые выражаются в поведении. В узком значении ценность - это требования, нормы, выступающие в качестве регулятора человеческих отношений и его деятельности. Можно считать, что ценность обуславливает уровень культурного развития общества и степень его цивилизованности.

На рисунке 1 приведена классификационная схема, включающая три группы ценностей.

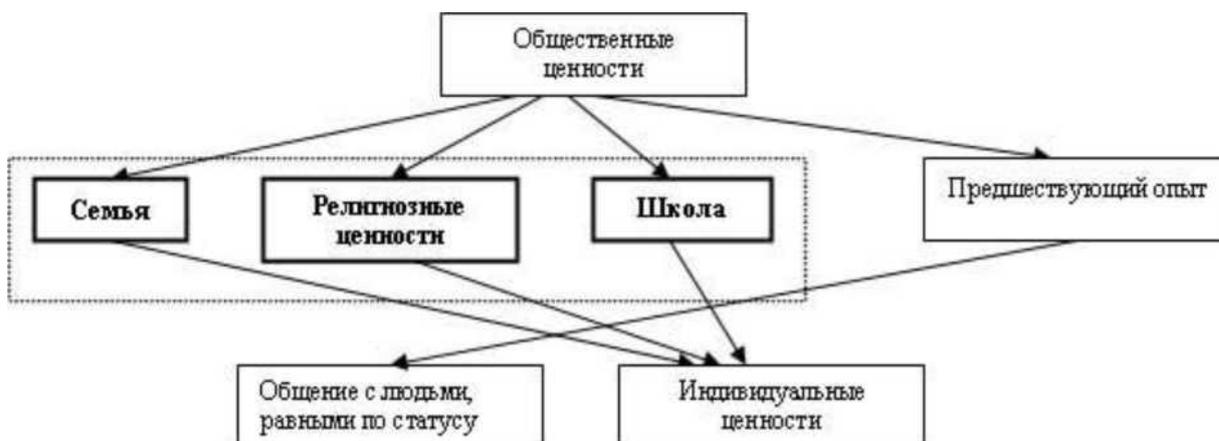


Рис. 1. Классификация ценностей по критерию направленности

Можно выделить три формы существования ценности:

выступает как общественный идеал. Такие ценности могут быть общечеловеческими, «вечными» (истина, красота, справедливость), и конкретно-историческими (патриархат, равенство, демократия);

предстает в объективированной форме в виде произведений материальной и духовной культуры;

ценности социальные, преломляясь через призму индивидуальной жизнедеятельности, входят в психологическую структуру личности как ценности личностные - один из источников мотивации ее поведения.

Приведенные определения и характеристики понятия «ценности» показывают достаточно высокую по своей важности роль этой категории в духовной и психической структуре личности, ценности являются ядром личности и регулятором ее поведения. Процесс воспитания и социализации - это, прежде всего процесс формирования ценностей.

Исследуя систему ценностей современного школьника, можно выстроить определенную иерархию ценностей (рис. 2) [1, с.144].

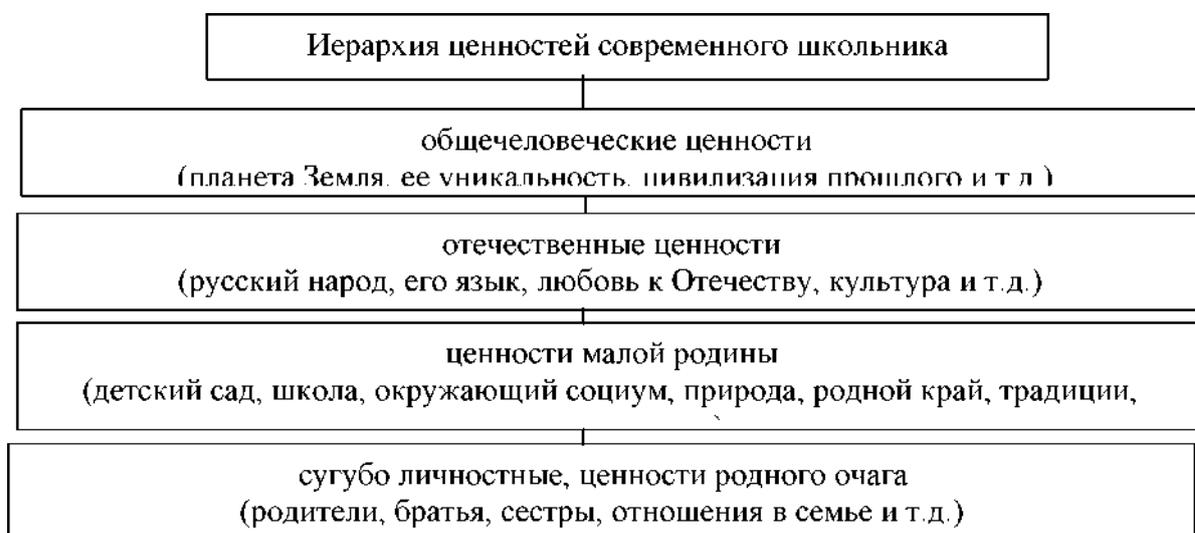


Рис. 2. Иерархия ценностей старших школьников

Данная классификация интересна тем, что ценности личности в ней отнесены к сугубо личностным ценностям, что подчеркивает значимость этих ценностей для конкретного человека.

Понятие «личность» несколько уже, чем понятие «человек». Личность – категория общественно-историческая. Общественная сущность и социальные функции личности являются главными показателями в ее характеристике. Личность – объект исследования только общественных наук: истории, философии, социологии, этики, эстетики, психологии, педагогики и т.д.

Личность - деятель общественного развития, сознательный индивид, занимающий определенное место в обществе и выполняющий определенную общественную роль. Роль – это социальная функция личности; например, роль матери и отца – воспитание детей, роль директора школы – управление коллективом учителей и организация процесса обучения учащихся.

Позиция личности – это система ее отношений. Существенными отношениями личности являются отношения к материальным условиям жизни, к обществу и людям, к себе, к собственным обязанностям, общественным, трудовым и т.д. Отношения различают не только по их направленности на объект, но и по уровню их осознанности. Обычно различают отношения малоосознанные и глубокоосознанные. Малоосознанные отношения – это мимолетное чувство симпатии или антипатии. Глубокоосознанное – это принципиальное отношение, оно определяется не требованием ситуации, а внутренними убеждениями, сложившимся нравственным идеалом личности, сознанием долга и обязанности. Материалистическая философия и психология рассматривают личность как социальную сущность. Личность – это тот же человек, но взятый со стороны его общественной значимости и общественной деятельности. Физиолог исследует человека как организм, социолог и психолог подходят к человеку как к личности. Вот почему нельзя согласиться с некоторыми психологами, которые при определении личности и ее структуры равное место отводят и социальному и биологическому. К. Маркс писал, что сущность личности «составляет не ее борода, не ее кровь, не ее абстрактная физическая природа, а ее социальное качество». Личность – сознательный индивид. Нельзя понять общественной роли личности, не анализируя ее психологии: мотивов деятельности, способностей и характера, а в некоторых случаях и особенностей ее телесной организации, например типа нервной деятельности.

Первый компонент структуры характеризует направленность личности, или избирательное отношение человека к действительности. Направленность включает различные свойства, систему взаимодействующих потребностей и интересов, идейных и практических установок. При этом один из компонентов направленности доминирует и имеет ведущее значение, в то время как другие выполняют опорную роль. Доминирующая направленность определяет всю психическую деятельность личности.

Второй компонент определяет возможности личности и включает ту систему способностей, которая обеспечивает успех деятельности. Способности взаимосвязаны и взаимодействуют друг с другом. Как правило, одни из способностей доминируют, другие подчиняются.

Третьим компонентом в структуре личности является характер, или стиль поведения человека в социальной среде. Характер – сложное синтетическое образование, где в единстве проявляются содержание и форма духовной жизни человека. Хотя характер и не выражает личности в целом, однако представляет сложную систему ее свойств, направленности и воли, интеллектуальных и эмоциональных качеств, типологических особенностей, проявляющихся в темпераменте. Четвертым компонентом, надстраиваемым над всеми остальными, будет система управления, которую обычно обозначают понятием «я». «Я» - образование самосознания личности, оно осуществляет саморегуляцию: усиление или ослабление деятельности, самоконтроль и коррекцию действий и поступков, предвосхищение и планирование жизни и деятельности. Структура личности будет неполной, если исключить из нее психические процессы и состояния.

### Литература

Вульф Б.З. Психология и педагогика: учебник для бакалавров / под ред. П. И. Пидкасистый, Б.З. Вульф, В.Д. Иванов. - М.: ИД Юрайт, 2012. - 724 с.

Головаха Е.И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности // Психология личности в трудах отечественных психологов. - 2017.- № 5. - С. 99-107.

Иванова Т.А. Классный час для учащихся средних классов «Все мы разные» / Т.А. Иванова, Е.В. Борисоглебская // Классный руководитель. - 2018. - №4. - С.92 - 96.

Кравченко А.И. Психология и педагогика: учебник. - М.: ИНФРА-М, 2013. - 400 с.

Кравченко А.И. Психология и педагогика: учебник. - М.: ИНФРА-М, 2013. - 400 с.

Педагогика: учебное пособие для студентов пед. учебных заведений / под ред. В.А. Сластенина, И.Ф. Исаева. - М.: Школа-Пресс, 2014. - 620 с.

Федоришкин А.Н. Самооценка жизненных ценностей человека // Проблемы воспитания. - 2016. - № 6. - С. 9-11.

Фельдштейн Д.И. Возрастная и педагогическая психология: Избранные психологические труды. - М.: МПСИ, 2012. - 427с.

### **УКУТУ-МЕТОДИК ЭСБАПНЫҢ БЕР КОМПОНЕНТЫ БУЛАРАК ЭЛЕКТРОН ДӘРСЛЕКЛӘР**

Сәгъдиева Р.К. Хәснетдинов Д.Х.

КФУ Филология һәм мәдәниятара багланышлар институты

ramsag777@rambler.ru, domer1982@mail.ru

**Аннотация.** На сегодняшний день у всех учебников общеобразовательных организаций среднего общего образования имеются электронные варианты. Статья посвящена рассмотрению содержания электронных учебников, используемых при обучении татарскому языку. Дается наставление учителям для эффективного использования инновационных технологий.

**Abstract.** *To date, all textbooks of general education institutions of secondary education have electronic options. The article is devoted to the content of electronic textbooks used in teaching the Tatar language. Teaches teachers to use innovative technologies effectively.*

**Ключевые слова:** *Учебник, электронный учебник, дидактические материалы, проверочная работа, тестирование, диктант, аудиозапись*

**Key words:** *textbook, electronic textbook, teaching materials, work screening, testing, dictation, audio recording*

Укучының белемнәрен системага салу, тирәнәйтү, яңа мәгълүмат бирү, укучыларның сөйләм һәм язу культурасын үстерү, аларны тәрбияләү – татар теле дәресләренең төп максаты. Бу максатка ирешүдә, укытучыларның иң беренче ярдәмчесе — дәреслек. Рус мәктәпләрендә укучы татар балалары өчен эшләнгән әлеге дәреслекләр [1, 2, 3, 4, 5] Федераль дөүләт белем стандартлары (ФДБС) таләпләренә җавап бирә.

РФ Фән һәм мәгариф министрлыгының «Федераль исемлеккә кергән дәреслекләргә таләпләр үзгәрүе турындагы» эмере (№1559, 8.12.2014) нигезендә, 2015 елның 1 нче сентябрнен федераль исемлеккә кергән һәр дәреслекнең электрон варианты булырга тиеш. Әлеге таләп басма китаплар урынына электрон форманы куллануга кертә башлауны, укучыларны калып-калын дәреслекләр күтәрәп йөртүдән азат итүне, балаларны өстәмә материал белән тәмин итүне һ.б. күз алдында тотта. Россиянең кайбер төбәкләрендә нәкъ менә шундый дәреслекләрне файдалана да башлаганнар. Бүгенге көндә дәреслекнең электрон формасын куллану-кулланмау һәр мәктәп карамагына калдырыла. Мондый төр дәреслекләрнең уңайлыклы белән беррәттән четерекле яклары да юк түгел. Мәсәлән, һәр укучының да планшет белән тәмин ителгән булуы кирәк, техника ватылган очракта нишләргә кебек сораулар, әлбәттә, уйландыра.

Рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен V-IX сыйныф дәреслекләре төп гомуми белем бирү оешмаларына таратылды. Әлеге дәреслекләрнең электрон форматы диск рәвешендә дөнья күрдә. Төп шартларның берсе буларак, басма һәм электрон дәреслекләр эчтәлек, төзелеш һәм бизәлеш ягыннан бер-берсенә тулысынча тәңгәл килә.

Хәзерге көндә барлык укучылар да татар теленнән электрон дәреслеккә күчәргә әзер түгел. Шуңа күрә югарыда аталган дәреслекләрнең электрон варианты, беренче чиратта, татар теле укытучылары өчен тәкъдим ителә. Ул өстәмә материал белән тулыландырылган. Укытучы бер УМК белән эшлөгән очракта, һәр дәресләтә басма һәм электрон дәреслектән уңышлы файдалана ала. Анда дүрт төрле бирем урын алган: аудиоязма, диктант, тест һәм физкультминутлар өчен видеороликлар.

Электрон дәреслекләрне файдаланып, уку елы дәвамында күп кенә шигъри һәм чәчмә әсәрләрнең диктор тарафыннан укылышын тыңларга мөмкин. Әлеге төр биремнәр, беренче чиратта, укучыларга авазларны дәрес әйтергә өйрәтсә, икенче чиратта, аларны әсәрне сәнгатьле итеп укырга да өйрәтә. Укытучы электрон дәреслекне экранга чыгармыйча, әлеге төр биремне кулланып, хәтер диктантлары да яздыра ала. Кайбер очракларда шул ук текстларны изложение яздыру максатыннан да файдаланырга мөмкин. Укучы бер генә укытучының түгел, ә диктор сөйләмен дә отып калырга

күнегергә тиеш. Басма дәреслектә ике өлөшкә бүленеп бирелгән чөчмә текстлар да урын алган. Алар барысы да укучыны тәрбияләүне максат итеп куялар. Укытучы электрон дәреслекнең билгеле бер күнегүндәге текстның алдагы өлөшөн тыңлата, һәм укучыга әсәрнең дэвамын сөйләп карарга, теге яки бу ситуациягә үз фикерен белдерүен сорый. Укытучы укучыларга сораулар биреп, баланы сөйләштерә, сыйныфташлары белән аралаштыра, аларның фикерләрен тыңлый. Шуннан соң басма дәреслекне ачып, укучылар язучының фикере, ягъни әсәрнең дэвамы белән танышалар. Ахырдан нәтижә ясау: укучының фикерен дәрес юнәлешкә бору бик мөһим.

Электрон дәреслектә билгеле бер темалардан соң тестлар тәкъдим ителә. һәр сорауга дүрт төрле җавап варианты күрсәтелә, укучы шуннан дәрес җавапны сайлап ала һәм аны саклай. Алдагы сорау автомат рәвештә үзеннән үзе ачыла һәм шул тәртиптә эш дэвам итә. Ахырдан соңгы биттә җавапларның нәтижәләре чыга, ягъни максимум ничә балл җыеп була иде, укучы күпме балл туплаган, ничә процент нәтижәләлеккә ия – барысы да ачык чагыла. Шунда ук җавапларны, хаталарны карау мөмкинчелеге тудырылган: бала һәр биремнең дәрес җаваплары белән таныша, анализ ясала, онытылган яисә начар үзләштерелгән теманы ныгыту эше алып барыла. Электрон дәреслектә урын алган тестлар ярдәмендә укытучы тиз вакыт аралыгында берничә укучының белемен тикшереп карый һәм бәяли ала.

Укытучыларга методик әсбаплар да тәкъдим ителә. Анда һәр дәреснең технологик картасы урын алган. Методик яктан һәр дәрестә динамик пауза булу шарт. Методик әсбапта динамик паузаларның кайсы күнегүне эшләгәннән соң үткәрелергә тиешлек күрсәтелеп барыла. Әлбәттә, бу авторларның тәкъдиме генә, укытучы һәр дәрескә технологик картаны яисә дәрес планын үзенчә эшләргә хокуклы. Ләкин электрон дәреслектә нәкъ менә методик әсбапта күрсәтелгән күнегүләрнең һәрберсе янында билгеле бер тамга белән, физкультминутлар ясату максатыннан, видеороликлар урын алган. Дәреслектә бик күп төрле видеоролик кулланылды. 5-7 нче сыйныфлар өчен бер төрле булса, 8 нче сыйныф укучылары өчен башка төр физик күнегүләр тәкъдим ителә. 5-7 нче сыйныфлар өчен төзелгән электрон дәреслекләрдә диктор сәнгатьле итеп шигырьне укый, бер укучы (егет яисә кыз) шундый төр күнегүләрне башкаралар. 8 нче сыйныфта, шулай ук яшь үзгәлекләрен исәпкә алып, бөтенләй башка төрле физик күнегүләрне югары сыйныф укучылары күрсәтә. Укытучы һәр дәреснең уртасында, видеороликны күрсәтеп, укучыларга физкультминут эшләтеп алырга мөмкин.

Электрон дәреслекнең тагын бер уңай ягы: укытучы һәр дәрес ахырында сүзлек яисә сүзтезмә диктантлары яздыру мөмкинлегенә ия. Технологик картада күрсәтелгән һәр дәрес ахырында диктантлар бар. Алар һәрвакыт 6 сүзгә яисә сүзтезмәгә үз эченә алган. Дәрес дэвамында кулланылган текстларда очраган авыр сүзләрне укучы исендә калдырып, диктант язып карый ала. Аларны диктор укый, укучы әйтелешне тыңлай һәм яза. Уң яктагы түгәрәккә басып, җавабын тикшерә. Дәрес язылган очракта яшел дәрес дигән тамга чыга, әгәр хата киткән булса, кызыл х тамгасы пәйда була. Бу очракта укучы яңадан дикторны тыңлай ала һәм кабаттан яза, үз-үзен тикшерә. Берничә дәрес дэвамында укытучы шундый төр биремне эшләткәннән соң, укучылар алга таба дәрес барышында текстларның һәр сүзгә игътибар белән укып, язылышын исендә калдырып барырга омтылачак. Бер дәрестә язган сүз

алдагы дәресләрдә очрамый. һәр дәрес ахырында укучы яңа сүзнең язылышын исендә калдыра.

Шунысы кызык: теге яки бу дәрес вакытында диктант яздырганнан соң яисә тестларны эшләткәннән соң, электрон дәреслек кире шул биткә әйләнеп кайта. Укытучы да, укучыда яңадан әлеге битне эзләп утырмый. Бу бик уңайлы, укытучының эшен нык җиңеләйтә, системаның уңайлы һәм төгәл эшләнгәнлегенә хақында сөйли. Электрон дәреслек Интернет белән бәйләнмәгән, ягъни аны ачып эшләткәндә Интернет кирәк түгел.

Алда әйтелгәнчә, электрон дәреслек басма дәреслекне сүзгә сүз, биткә бит кабатласа да, анда укытучы һәр дәрестә куллана алырлык кызыклы биремнәр һәм эш төрләре чагылыш тапкан. Яңа теманы аңлату өчен дә әлеге төр дәреслекләр уңайлы, тактада ачып укучыга юнәлеш бирелә, бала эзләнә, күзәтә, уйлана һәм нәтижә ясый. Аннары гына укытучы теге яки бу кагыйдәне экранда күрсәтә, һәм укучы үзенең нәтижәсенең белән грамматик кагыйдәләренә чагыштыра, фикер алышуда катнаша.

Заман үзгәрә, үсә, шуның белән беррәттән һәр нәрсә яңалык белән баетыла. Басма дәреслекләренең электрон төре укучыларга да, укытучыларга да файдалы булып дип өметләнәсе килә. Әлеге яңа төр форма җәмгыятьтездә урнашып кына бара. Вакыт узу белән электрон дәреслекләр тагын да камилләшчәк, укучының белем дәрәжәсен арттыруда мөһим роль уйнайчак.

#### Әдәбият

Сәгъдиева Р.К., Гарәпшина Р.М., Хәйруллина Г.И. Татар теле: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен) 6 нчы с-ф. – Казан: “Мәгариф-Вакыт” нәшр., 2015. – 191 б.

Сәгъдиева Р.К., Кадирова Ә.Х. Татар теле: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен) 9 нчы с-ф. – Казан: “Мәгариф-Вакыт” нәшр., 2017. – 143 б.

Сәгъдиева Р.К., Харисова Г.Ф., Сабирҗанова Л.К., Нуриева М.Ә. Татар теле: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен) 7 нче с-ф. – Казан: “Мәгариф-Вакыт” нәшр., 2015. – 215 б.

Сәгъдиева Р.К., Хәйруллина Г.И. Татар теле: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен) 8 нче с-ф. – Казан: “Мәгариф-Вакыт” нәшр., 2016. – 223 б.

Шәмсетдинова Р.Р., һадиева Г.К., һадиева Г.В. Татар теле: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен) 5 нче с-ф. – Казан: “Мәгариф-Вакыт” нәшр., 2015. – 175 б.

## ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ОСНОВЕ ТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Свирина Л.О.  
Казанский федеральный университет  
l.o.svirina@yandex.ru

**Аннотация.** Статья посвящена вопросам формирования межкультурной компетенции у изучающих иностранный язык вне языковой среды. Специальное внимание уделяется слушанию и чтению, которые позволяют проследить особенности оформления речевого высказывания в соответствии с нормами иноязычной культуры как на вербальном, так и на невербальном уровне. Решающее значение приобретает текстовая деятельность, когда благодаря наблюдению и интерпретации структурно-семантических особенностей употребления лексических единиц иностранного языка формируется способность и готовность к участию в диалоге культур.

**Abstract.** The article focuses on the development of intercultural competence of students learning a foreign language in a non-native environment. Special attention is paid to listening and reading activities, which enable learners to notice the ways speech utterances are verbalized in accordance with the verbal and non-verbal norms of foreign language culture. Of crucial importance is textual activity when we develop students' ability to participate in the dialogue among cultures by setting the task to identify and interpret speech and behavior features of fictional characters in a new ethno-cultural environment.

**Ключевые слова:** межкультурная компетенция, языковая среда, текстовая деятельность, диалог культур.

**Key words:** intercultural competence, non-native environment, textual activity, dialogue among cultures.

В отсутствии языковой среды изучающий иностранный язык лишен возможности реально наблюдать особенности вербальной и невербальной коммуникации, свойственной носителям языка, как представителям иной этнокультурной среды. Чтобы компенсировать недостаток аутентичной информации необходимо обеспечить учащимся достаточным объёмом воспринимаемого на слух и при чтении материала. Автор натурального метода С. Крешен считает, что усвоение как первого, так и второго языка происходит, когда возникает понимание сообщения, и адресат готов воспринять поступающую информацию. «Заставляя студентов, изучающих язык, говорить до того как у них сформируется способность это делать, не только причиняет им чрезвычайное неудобство, но и не способствует усвоению языка. Говорение не обеспечивает усвоение языка, скорее способность говорить является результатом осмысленного восприятия. Современные исследования показывают, что осмысленное восприятие – это тот путь, который ведёт к усвоению языка на всех уровнях» [4].

В ходе текстовой деятельности изучающий язык наблюдает, как языковые единицы функционируют в определенном этнокультурном контексте, как изменяется семантика и валентность лексических единиц в зависимости от конкретной ситуации, как влияет структурная обусловленность

на выбор слова для передачи определённого смысла высказывания и т.д. Таким образом можно частично восполнить тот пробел, который существует в практике обучения иностранному языку между учащимся и носителем языка. Благодаря чтению мы погружаемся в языковую среду и постепенно непроизвольно усваиваем тот огромный лингвистический пласт, который у носителя языка от 0 до 18 лет составляет приблизительно 17 600 лексических единиц (Kirkpatrick), то есть рецептивный лексический минимум увеличивается в среднем на 1000 слов в год. Весь данный «лексический багаж» содержит помимо усвоенной лингвистической информации (формы, семантики, сочетаемости) и фоновые знания, лежащие в основе межкультурной компетенции, и в значительной степени обуславливающие успешность межкультурного общения.

Из множества определений межкультурной компетенции, представленных в научной литературе, остановимся на понимании данного понятия как «совокупности социокультурных и лингвистических знаний, коммуникативных умений и навыков личности, с помощью которых она может успешно общаться и взаимодействовать с носителями других культур на всех уровнях межкультурной коммуникации и взаимодействия» [2].

В структуре межкультурной компетенции обычно выделяются:

- отношения;
- знания;
- умения интерпретации и соотнесения;
- умения открытия и взаимодействия;
- критическое осознание культуры (модель М. Бирама) [3].

Обладатель высокого уровня межкультурной компетенции строит своё отношение к другой культуре на основе открытости и любопытства, готовности отказаться от предубеждений и стереотипов.

Знаниевый компонент включает фоновые знания, информированность о социальных группах, об общих процессах социального и личностного взаимодействия.

Умения интерпретации и соотнесения состоят в способности человека интерпретировать вербальное и невербальное поведение представителя иной этнокультуры или событие другой культуры, объяснить его и соотнести с явлениями собственной культуры.

Ещё одним компонентом межкультурной компетенции является умение усваивать новые знания о культуре, умение оперировать знаниями, отношениями и навыками в условиях коммуникации и взаимодействия в иной этнокультурной среде.

Критическое осознание культуры, заключается в умении критически и на основе определённых критериев оценивать мировоззрение, деятельность и результаты деятельности, присущие собственной и иной культуре. При гармоничном сочетании данных компонентов можно говорить о сформированности межкультурной компетенции личности.

Основу формирования межкультурной компетенции составляет знаниевый компонент, так как только благодаря полученным знаниям мы можем интерпретировать и соотносить факты иноязычной культурной среды, формировать критическое осознание культуры и, соответственно, позитивное, толерантное отношение ко всему чуждому нашему привычному

мировосприятию. Знание имеет языковой характер, а язык в свою очередь отражает свою культуру. Однако восприятие полученной информации зависит не только от уровня владения языком, но и усвоения системы понятий и ценностей, позволяющих адекватно воспринять иноязычный контекст. В отсутствие языковой среды именно художественный текст дает «полное погружение в чужую нормативно-ценностную систему» (Сыромясов О.В.), что в свою очередь позволяет нам сопоставить понимание окружающего мира представителями различных этнокультур, преодолеть этноцентризм и стереотипы, являющиеся помехой в осуществлении межкультурной коммуникации. Для формирования межкультурной компетенции необходима целенаправленная аналитико-синтетическая работа с художественным текстом.

Герменевтический подход, принятый в интеркультурной философии предполагает, что реальность мы воспринимаем только через призму культуры. Адекватность понимания достигается при постижении отдельных частей, из которых складывается целое, и постижение целого обеспечивает понимание частного. Таким образом, герменевтическая техника анализа текста движется от общего представления о смысле к частному, от одной части к другой с целью прояснения смысла и подтверждения или коррекции первоначального понимания.

В процессе анализа иноязычного дискурса мы постигаем особенности речевых характеристик персонажей, невербальные формы общения, уклад жизни, быт, обычаи и запас знаний (культурный фонд) характерные для носителей изучаемого языка, то есть те частицы, из которых будет складываться целостная картина иной этнокультурной среды, своеобразие менталитета и определяться трудности в восприятии чужой нормативно-ценностной системы при кросскультурном взаимодействии.

Одним из способов познания иноязычной культуры может стать выделение лингвокультурных типажей то, что «представляет собой поиск тех обобщенных личностей, стереотипное представление о которых воплощает в себе существенные характеристики той или иной лингвокультуры. Можно выделить этнокультурный тип в целом, если у нас есть достаточный опыт идентификации соответствующих людей (кто-то ведет себя как типичный американец, француз или немец)» [1,48]. Одной из важнейших задач на данном этапе - уйти от стереотипов, которые «строятся на основе недостаточной информации, на ограниченном личном опыте индивида и поэтому часто бывают ложными» [1, 49].

Выделяя характерные особенности представителей иной лингвокультуры, мы ориентируемся на повторяющиеся речевые и неречевые поступки в конкретных ситуациях, сопоставляя наше предпонимание (Гадамер) с новыми смыслами данных поступков, продвигаясь в своем понимании нового культурного пространства. Изучая человека в языке, читающий обобщает семантические и прагматические особенности речи литературных персонажей, противопоставляя носителей родного и иностранного языка. Так, применительно к британскому обществу особенно характерны языковые различия в зависимости от социального статуса человека, когда язык выступает как своего рода статусный индекс или парольный знак (В. Карасик). И чтение знаменитого произведения Бернарда

Шоу «Пигмалион» даст студентам возможность начать изучение данного феномена английской реальности.

Индуктивный путь познания ведет к построению субъективной обобщенной модели английского национального менталитета, которая подлежит коррекции по мере уточнения. Кто, например, такая английская леди? Кого можно так назвать, к кому обратиться? Словарь английского языка издательства Макмиллан (Macmillan English Dictionary: 2005) дает следующее определение: используется при разговоре о женщине; женщина, которая ведет себя вежливо, с манерами, традиционно присущими женщине; женщина, которой вы восхищаетесь за её характер или достижения. Нам достаточно трудно представить, что может вызвать восхищение британца, какие достижения вызовут речевую реакцию: «She is a real lady» или когда британец с сожалением заметит: «She is not a lady».

Погружаясь в иноязычный контекст, студент может, как проанализировать ситуацию, которая инициирует подобные оценочные характеристики, так и прочувствовать настроение персонажа, выбирающего данную формулировку для передачи своего ощущения в конкретный момент разговора. Последнее особенно важно, поскольку дает возможность определить отношение к человеку или событию на эмоциональном уровне.

В отношении чужой культуры часто преобладают именно неосознанно эмоциональные оценки неприятия, которые возможно лишены логики, но, тем не менее, оказывают сильное воздействие, формируя а priori предубеждение к чужим культурным ценностям. Художественный текст позволяет читателю понять, какие чувства испытывает англоговорящий персонаж в той или иной ситуации общения, что стимулирует определенную вербальную или невербальную реакцию. Постепенное осмысление поведения литературных персонажей в сходных ситуациях приводит к более ясному пониманию мотивов, стоящих за поступками людей, представляющих иную лингвокультуру. Как, например, отношение британцев к иностранцам, их недоверие, отчужденность, что можно проследить, обобщая информацию, почерпнутую из произведений Агаты Кристи об Эрколе Пуаро, который, как известно, был бельгийцем и вызывал у коренных жителей британских островов настороженную и недоверчивую реакцию на свою персону.

Таким образом, формирование межкультурной компетенции на основе текстовой деятельности требует целенаправленной работы, которая должна упорядочить хаотичные знания об иноязычной культуре и благодаря системе заданий развить способность

- увидеть общее в единичных проявлениях этнокультурного своеобразия в конкретных ситуациях общения;
- интерпретировать одну культуру в терминах другой;
- критически переосмыслить свои первоначальные представления в принятии иной культуры;
- осознавать, что без преодоления этноцентризма невозможно сформировать позитивное отношение к культурным ценностям другого народа.

Соответственно, чтение литературных произведений должно сопровождаться заданиями для самостоятельной работы студентов, которые были бы направлены на

- извлечение информации в связи с поставленной задачей;
- осознание значения лексических единиц на основе контекста и фоновых знаний;
- сопоставление, сравнение явлений и представителей иноязычной культуры с реалиями и персоналиями родной культуры;
- формирование толерантности, позитивного отношения к иным культурным ценностям.

#### Литература

Карасик В.И., Ярмахова Е.А. Лингвокультурный типаж «английский чужак». - М.: Гнозис, 2006.- 240с.

Садохин А.П. Межкультурная компетентность: сущность и механизмы формирования // [http://www.dissrcat.com/content/mezhculturная\\_kompetentnost\\_sushchnost\\_i\\_mekhanizmy\\_formirovaniya](http://www.dissrcat.com/content/mezhculturная_kompetentnost_sushchnost_i_mekhanizmy_formirovaniya) (дата обращения: 09.12.2019).

Byram, Michael. Assessing Intercultural Competence in Language Teaching// Sprogforum, No 18, Vol. 6, pp. 8-13. Retrieved March 4, 2004 from <http://www.dpb.dpu.dk/infodok/sprogforum/Espr18/byram.html> (дата обращения: 19.12.2019).

Krashen S.D. Explorations in Language Acquisition and Use. Heinemann. Portsmouth: NH: Heinemann, 2003. URL: <https://www.heinemann.com/shared/onlineresources/E00554/chapter2.pdf> (дата обращения: 06.11.2019).

### ТРУДНОСТИ, ВСТРЕЧАЮЩИЕСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ НЕРОДНОГО ЯЗЫКА

Солтанбекова Г.А., Мусина М.К.  
Алматы Менеджмент Университет  
s\_galiya@bk.ru

**Аннотация.** В современной лингвистике большое внимание уделяется изучению безэквивалентной и фоновой лексики. Ученые разных стран, исследуя иноязычную лексику, сталкиваются с проблемами идентификации безэквивалентной, фоновой, коннотативной лексики, объема фоновых знаний, определением лексического фона, национально-культурного компонента, семантической организации национально и культурно маркированной лексики и т.д. Данные аспекты важны при проведении функционально-стилистических исследований. Эта проблематика актуальна и для лингводидактики, т.к. лингвострановедческие знания – один из основных компонентов практически всех дисциплин, связанных с изучением иностранного языка.

**Abstract.** In modern linguistics, much attention is paid to the study of culture-specific vocabulary. Scientists from different countries, exploring foreign vocabulary, have problems identifying the non-equivalent, background, connotative vocabulary, background knowledge of the volume defined by the lexical background, national and cultural component, semantic organization of national and cultural marked vocabulary, etc. These aspects are essential while making the functional-stylistic studies, and in giving the definition of divergent and convergent processes in a particular language. This issue is relevant and linguistics, as linguistic and cultural knowledge of the country which is one of the main

*components of virtually all disciplines concerned with the study of a foreign language.*

**Ключевые слова:** *иностранный язык, фоновые знания, лексические единицы, безэквивалентная лексика*

**Key words:** *foreign language, background knowledge, lexical units, cultural specific vocabulary*

Сегодня в мире все больше осознается неизбежность сосуществования разных культур и обществ с различными национальными традициями в сфере коммуникации. Поэтому изучение и учет этих особенностей становятся приоритетным направлением. Социокультурные факторы предполагают последовательный учет социокультурного контекста обучения иностранному языку.

Изучение иностранного языка помогает глубже понять родной язык, над которым нет повода задуматься. Однако при изучении иностранного языка, обучающиеся испытывают определенные трудности. Что же, порой, является камнем преткновения в овладении иным языком?

Культуры, далеко стоящие друг от друга, имеют меньше точек соприкосновения, тем более разнятся они в целом и поэлементно. Следовательно, объем страноведческих фоновых знаний должен быть значительно больше, чем при родстве культур. Чем больше географическая и культурная дистанция изучаемого языка и родного языка обучаемых, тем больший удельный вес в содержании обучения имеют разнообразные страноведческие фоновые знания, которые будут не просто важными и значимыми, но играют определяющую роль при практическом использовании языка.

Таким образом, чем сильнее различия между языками и культурами, тем сложнее овладеть иностранным языком как средством общения. Хорошо известно, что европейцу легче научиться общаться на каком-либо западноевропейском языке, чем на языке одного из народов Юго-Восточной Азии или Африки.

Для русскоязычного человека легче выучить польский язык, задача - нескольких месяцев. Поскольку, они генетически родственные языки, относятся к славянской языковой группе. Что касается языковой системы русского и чешского языков, то она также параллельна, отличаются некоторые детали. Грамматическое построение предложений похоже. Русскоязычный человек сможет понять отдельные слова в чешском или польском языках, схожие по звучанию с русскими аналогами.

Исследование разных исторических взаимодействий славянских языков (например, русского и болгарского, сербского, русского и польского и т.д.) поможет определить новые пласты лексической общности между разными славянскими языками и соответствия между ними в процессах семантических изменений и в методах словообразования. В этом направлении представляют особый интерес наблюдения над течением сложного процесса формирования национальных языков у отдельных славянских народов и над той внутренней семантической опорой, которую находили при этом отдельные славянские народы в лексической сокровищнице славянского языка (например, болгары и отчасти чехи в русском языке) [1.44]

Теория актуализации несовпадения, различия языковых явлений в русском и польском языках изложена Бодуэном в статье "О связи фонетических представлений с представлениями морфологическими, синтаксическими и семасиологическими", внимание автора сосредоточено, прежде всего, на "системных противопоставлениях в способах выражения категории рода, одушевленности и неодушевленности" [2, 169-170].

Проникая в глубинный смысл системных противопоставлений польского и русского языков, Бодуэн устанавливает закономерность его проявления в каждом из них. Так, в польском языке наблюдается значительное ослабление количественного элемента в области фонологии, "зато в морфологии - растет и усиливается" [3, 364]. Кроме того, лексические системы польского и русского языков во многом схожи, как в силу общности происхождения, так и в силу наличия в них заимствований из других языков.

Какова же природа трудностей в изучении и овладении английским языком? Как известно, русский и английский языки находятся в разных языковых группах. Структуры русского и английского языков различны, так как относятся к разным языковым группам. Для того, чтобы выучить английский язык, надо его понять, надо его почувствовать. Причина плохого усвоения проста; это - хаотический подход к его изучению. Люди пытаются выучить отдельные слова, хватаются за грамматику, которая им кажется скучной и непонятной, в результате, возникает этот хаос. Нужна система, которая будет двигать вас шаг за шагом. Задача такова - разложить по полочкам те знания, которые имеются, они могут быть самые элементарные, и дальше, нужно двигаться в зависимости от конкретных задач. Это может быть чтение, или общение, разговор, понимание речи, деловой английский язык. Возможны разные вариации, но главное - создать рельсы для движения.

Процесс языковой, особенно иноязычной, коммуникации представляет собой настолько сложное и многоаспектное явление, что его адекватное рассмотрение вряд ли возможно в пределах понимания логической и грамматической структуры высказывания, его лексического наполнения.

Бесспорно, изучение языка не должно быть скучным; оно должно быть интересным и понятным. Логический подход и понятное объяснение - в этом заключается один из секретов, то что непонятно, быстро забывается. Это относится не только к языкам. Для того, чтобы пройденный материал и навыки закрепились, они должны быть понятны и близки обучающимся. Необходимо четко объяснять различия близких по значению слов. К примеру, русскому слову "учить" соответствуют два слова в английском языке: "learn" и "study".

"Learn" соответствует тем навыкам, которые приобретаются в детстве, не задумываясь. Например, дети учатся ходить / плавать - Children learn how to walk / to swim. You learn how to ride a bike. - Ты учишься кататься на велосипеде.

"Study" относится к осмысленным навыкам: They study mathematics / chemistry. - Они изучают математику / химию.

В норме, как задумано в природе, язык учат в раннем детстве, поэтому говорят: They learn English. - Они учат английский язык.

Когда человек становится взрослым, он осознанно учит язык, и в английском языке используют другой глагол: TheystudyEnglish. - Они изучают английский язык.

В изучении иностранного языка необходимо отталкиваться от родного языка. На мой взгляд, там, где есть совпадения, целесообразно на них ориентироваться. Там, где есть различия, необходимо их акцентировать, брать их за отправную точку, и с их помощью преодолевать отдельные языковые трудности. Многие считают грамматику скучной. Часто люди путают грамматику и учебник. Скучным бывает учебник, но грамматика - это живой язык, он не может быть скучным, если вы его понимаете и чувствуете.

Важная особенность в изучении языковой системы, это - нацеленность на результат: усвоить основные уровни языка. Работа со словами, расширение словарного запаса играет важную роль в изучении языка. В английском языке больше слов, чем в русском языке. Иная система построения слов в предложении. Кроме того, одно слово может иметь несколько разных значений. Слова надо учить используя определенную технику: словарные семьи, суффиксы, приставки. Они окажут неоспоримую помощь [4, 11]. Такие глаголы, как "get", "make", "take", "do" и т.д., нельзя передать одним словом, с разными существительными эти глаголы образуют устойчивые сочетания. Мало того, что они имеют ряд значений, это - целые пласты выражений, с которыми связаны вышеуказанные слова. Более того, они тесно переплетаются с грамматикой.

Наиболее целенаправленным представляется обращение именно к лексике с «культурным компонентом»; безэквивалентной и фоновой. Специфику обучения лексике того или иного иностранного языка отражает, прежде всего, лингвистический компонент содержания, ядром которого является лексическая единица, цельная или раздельная. В традиции обучения западным языкам минимальной, цельной, лексической единицей называют слово [5, 99].

Необходимо отметить, что русская и английская культурные традиции находятся на дистанции «ближе к максимальной», а их представители при общении имеют интерферирующее влияние своего собственного национально-культурного (или фонового) контекста. Такой вывод был сделан после соответствующего сопоставительного исследования с опорой на высказывание Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова о «понятийной эквивалентности языков» [6, 114].

Таким образом, Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров определяют фоновые знания как «общие для участников коммуникативного акта знания» [7, 269]. Г.Д. Томахин даёт определение фоновым знаниям в широком и узком планах. «Фоновые знания в широкой трактовке – это практически все знания, которыми располагают коммуниканты к моменту общения» [8, с.84]. «Иногда фоновые знания понимаются в узком плане – как только те знания, которыми располагают оба коммуниканта, т.е. знания, общие для участников коммуникативного акта». [8, с.85; 10]

У изучающих иностранный язык одновременно с усвоением каждой лексемы формируется ассоциируемое с ней лексическое понятие. Если лексема вполне усвоена и артикулируется правильно, это не свидетельствует о том, что завершилось формирование лексического понятия. Кроме всего

прочего, среди всех типов семантических соответствий между лексическими единицами русского и английского языков меньше всего будет тех, которые имеют маркер «полное соответствие» [9, 240], причем их количество будет минимальным по сравнению с остальной лексикой, имеющей частичное соответствие или не имеющей его совсем.

Само собой разумеется, что возможность правильно передать обозначения вещей, о которых идет речь в подлиннике, и образов, связанных с ними, предполагает знание действительности изучаемого языка. За этими знаниями, как в страноведении, так и в сопоставительном языкознании и теории перевода закрепилось определение фоновых.

Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров определяют их, как общие для участников коммуникативного акта знания. Учеными, впервые научно обоснована объективность существования фоновых знаний. Они вскрыли накопительную функцию лексической семантики, раскрыли содержание кумулятивной функции языка, согласно которой языковые единицы представляют собой вместилище знаний постигнутой человеком социальной действительности.

Итак, механизмом усвоения иностранного языка является перенос, в основе которого лежит обобщение принципов, программ, способов действий, знаний, умений и навыков при опоре на родной язык и понимание стратегий овладения иностранным языком. Усвоение иностранного языка характеризуется готовностью, легкостью, беглостью, скоростью актуализации знаний, их полнотой и системностью. Показателем усвоения иностранного языка служат характеристики осознаваемых и автоматизированных речевых и коммуникативных действий и операций через осознаваемые и автоматизированные умения и навыки на уровнях владения и овладения иностранным языком.

#### Литература

Бодуэн де Куртенэ И.А. О связи фонетических представлений с представлениями морфологическими, синтаксическими и семасиологическими // Изб. труды по общему языкознанию. - М.: Изд-во АН, 1963. - Т.1 с. 169-170, 172

Бодуэн де Куртенэ И.А. О смешанном характере всех языков(1901) // Избранные труды по общему языкознанию. - М.: Изд-во АН СССР, 1963. - Т.2 с.364-372.

Бархударов, Л.С. Язык и перевод: вопросы общей и частной теории перевода / Л. С. Бархударов. М., 1975.

Виноградов В.В. Избранные труды. Лексикология и лексикография. [Текст] Об изучении общего лексического фонда в структуре славянских языков. - М., 1977. – С. 43-46.

Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, речеповеденческих тактик и сапиентемы. М., 2005.

Верещагин, Е.М. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – Москва: Русский язык, 1983. – 269 с.

Методика преподавания иностранных языков / Отв. ред. А.Н. Шамов. М., 2008, с.99

Томахин, Г.Д. Фоновые знания как основной предмет лингвострановедения / Г.Д. Томахин // Иностранные языки в школе. – 1980. — № 4. – с. 84, 85, 86.

Томахин Г.Д. Реалии — американизмы. Пособие по страноведению: Учеб. пособие для ин-тов и фак. иностр. яз. — М.: Высш. шк., 1988.- с. 239.

English Vocabulary in Use. Pre-Intermediate and Intermediate. Stuart Redman - Cambridge University Press 1977. - page 11.

## ТЕЛНЕ ӨЙРЭНГЭНДЭ ЯҢА ТЕХНОЛОГИЯЛӘР КУЛЛАНУ

Сөләйманова Х.Х., Калимуллина Р.Ш.

Казан шәһәре, “149 нчы лицей”

sulaymanova63@gmail.com

**Аннотация.** Современное образование требует использования современных технологий для увеличения эффективности уроков и повышения мотивации обучающихся. В данной статье рассматриваются вопросы использования инновационных технологий при проведении уроков татарского языка и литературы в общеобразовательной организации.

**Abstract.** Modern education requires the use of modern technologies to increase the effectiveness of lessons and increase the motivation of students. This article discusses the use of innovation technologies in conducting Tatar language and literature lessons in General education organizations.

**Ключевые слова:** современные образовательные технологии, уроки татарского языка и литературы, традиционные методики.

**Key words:** modern educational technologies, the lessons of Tatar language and literature, traditional methods.

Без күп телләрни белү кирәк булган чорда яшибез. Берничә телне белү белемлекне күрсәтүче, жәмгыятьтә эшчәнлекнең төрле өлкәләрендә уңышлы алга китүгә йогынты ясый торган мөһим бер шарт булып тора. Хәзерге вакытта телләр һәм компьютер технологияләрен белү – теләсә кайсы белгечнең һөнәри өлкәгә, белем дәрәжәсенә һәм сыйфатына карата мөһим таләп. Соңгы елларда урта мәктәптә яңа мәгълүмати технологияләр куллану мәсьәләсе еш күтәрелә. Бу яңа техник чаралар гына түгел, ә яңа формалар һәм уку методлары, уку процессына яңача якын килү. Телләр өйрәтүнең төп максаты - укучыларның коммуникатив культурасын формалаштыру һәм үстерү, телне гамәли үзләштерүгә өйрәтү.

Укытучының бурычы – һәр укучы өчен телне гамәли үзләштерүгә шартлар тудыру, һәр укучыга үзләренең активлыгын, ижатын күрсәтергә мөмкинлек бирә торган уку методларын сайлау, укучыларның телләргә өйрәнү процессында танып-белү эшчәнлеген активлаштыру.

Телне өйрәтү өчен кулланыла торган заманча технологияләр укутуда шәхси-юнәлешле алымны гамәлгә ашыралар, балаларның белем дәрәжәсен,

сәләтләрден исәпкә алып, укуны индивидуальләштерүне һәм дифференциацияләүне тәэмин итәләр.

Телне өйрәткәндә түбәндәге белем бирү технологияләре кулланыла:

– Коммуникатив уку технологиясе – укучыларның коммуникатив компетентлыгын формалаштыруга юнәлдерелгән, ул мәдәниягә аралашуның заманча шартларына яраклаштыру өчен кирәкле база булып тора. Коммуникатив якин килү аралашуны модельләштереп кенә калмыйча, аралашуға психологик һәм тел ягыннан әзерлек булдыруға, материалны һәм аның белән эш итү юлларын аңлауға да юнәлдерә. Кулланучыга коммуникатив алымны гамәлгә ашыру Интернетта кыенлыктар тудырмый. Коммуникатив бирем укучыларга проблема яки фикер алышу өчен сорау тәкъдим итәргә тиеш, моның буенча укучылар мәгълүмат белән генә бүлешеп калмыйча, аны бәялиләр дә.

– Төрле дәрәжәле (дифференциацияләнгән) уку технологиясе – укучыларның танып-белү эшчәнлеген, аларның шәхси сәләтләрден, мөмкинлекләрен һәм мәнфәгатьләрен исәпкә алып, үзләренең ижади мөмкинлекләрен тормышка ашыруны күздә тотар. Диагностик тестлар төзү һәм куллану бу технологиянең аерылгысыз өлеше булып тора.

– Модульле уку технологиясе – гомуми эчтәлекне шактый кечерәк бүлекләргә (модульләргә) бүлүне күздә тотар. Модульле укуның асылы укучыларның уку-танып-белү эшчәнлегендә билгеле бер белем һәм күнекмәләргә мөстәкыйль үзләштерүләренә кайтып кала.. Үзенең кызыклы, эмоциональ эчтәлекле, тормыш тәҗрибәсенә таянулы булуы аркасында модульле уку уңай шартлар тудыра.

– Мәгълүмати-коммуникацион технологияләр – белем бирү процессының кысаларын киңәйтә, укучыларның мөстәкыйль эшен кызулата һәм танып-белү активлыгын арттыруға ярдәм итә. МКТ технологияләренең 2 төре бүлөп бирелә:

1. Компьютер программаларын куллану технологиясе телне өйрәнү процессын нәтиҗәле тулыландыруға мөмкинлек бирә. Мультимедиа программалары мөстәкыйль эш алып бару өчен һәм грамматик, лексик күнекмәләргә үстерүгә дә юнәлдерелгән.

2. Интернет-технологияләр – мәгълүмат эзләү, Халыкара фәнни проектлар эшләү, фәнни тикшеренүләр алып бару өчен киң мөмкинлекләр бирә. Компьютер, Интернет һәм мультимедиа чаралары ярдәмендә укучыларга зур күләмле мәгълүматны анализлау һәм аңлау мөмкинлеге бирелә. Мультимедиа куллану сәбәпле укучылар газеталардан, телевидениедән мәгълүмат тупыйлар, үзләре интервьюлар алалар һәм телекүперләр үткәрәләр.

–Укуны индивидуальләштерү технологиясе – укучыларның шәхси үзенчәлекләрен һәм ихтияжларын исәпкә алып, шәхси-юнәлешле алымны гамәлгә ашыруға ярдәм итә.

–Тест уздыру технологиясе – укуның билгеле бер этабында лексик, грамматик белемнәргә үзләштерү дәрәжәсен контрольдә тоту өчен кулланыла. Әлеге технология укучыга өстәмә эш таләп итүче яктарны ачыктарга һәм системалаштыруға мөмкинлек бирә.

– Проект технологиясе – шәхси-юнәлешле белем бирүне тәэмин итә, бу ижатны, танып-белү эшчәнлеген, мөстәкыйльлекне үстерү ысулы. Проектлар

типологиясе төрле. Проектлар монопроектларга, коллектив, телдән-сөйләм, төрле, язма һәм Интернет-проектларга бүленергә мөмкин. Проект өстендә эшләү – телне өйрәнүгә төрле яктан якын килү, ул үз эченә уку, сөйләшү һәм грамматиканы алган. Проектлар методы укучыларның мөстәкыйль фикерләүләрен үстерүгә ярдәм итә һәм аларны урта тикшеренү эшенә юнәлтә. Проектлы уку балаларны хезмәттәшлеккә өйрәтә, ә бу бер-береңә ярдәм итә белү кебек әхлакий кыйммәтләренә тәрбияли, ижади сәләтне формалаштыра һәм укучыларны активлаштыра.

– Хезмәттәшлек итү технологиясе - үзара уку идеясен тормышка ашыра, уку мәсьәләләрен хәл итүдә укучылар индивидуаль һәм коллектив өчен җаваплылыкны истә тотып эш итәләр. Төп идея – төрле уку ситуацияләрен башкарганда, укучыларның актив булып бердәм эшләүләре өчен шартлар тудыру. Балалар 3-4 кешелек төркемнәргә берләшәләр, аларга бер бирем бирелә, шул ук вакытта һәркемнең роле билгеләнә. Һәр укучы үз эшенең нәтижәсе өчен генә түгел, ә бөтен төркем нәтижәсе өчен дә җавап бирә. Шуңа күрә көчсез укучылар көчлеләрдән аңлашылмый торган нәрсәләрен ачыкларга тырыша, ә көчле укучылар йомшак укучыларның биремнәрен җентекләп өйрәнәп бетерүләрен булдырырга омыла. Болай эшләү бөтен класс өчен уңайлы, чөнки проблемалар бергә юкка чыга.

– Уен технологиясе – укучыларның фикерләвен активлаштырып, һәркемнең шәхси потенциалын ачып, мөмкин булган проблемаларны хәл итү юлларын карау күнекмәләрен үстерергә мөмкинлек бирә. Уен эшчәнлеге, нигездә, кече сыйныфларда кулланыла. Әлеге үзенчәлектән чыгып, уен укучыларда уку эшчәнлеге күнекмәләрен үстерү өчен нигез булырга тиеш. Уен телне алга таба өйрәнүгә ныклы кызыксыну һәм уңышлы үзләштерүгә ышаныч тудыра. Дәрәсләрдә уен моментларын куллану укучыларның танып-белү һәм ижади эшчәнлеген активлаштыруга ярдәм итә, аларның фикерләвен, хәтерен үстерә, инициативалылык тәрбияли, телне өйрәнүдә килеп чыккан авырлыklarны җиңергә мөмкинлек бирә. Уеннар төгәллекне һәм игътибарны ныгыта, телне баета һәм укучыларның сүзлек запасын арттыра. Уен укучыны үткәнне искә алырга, белемнәрен тулыландырырга мәҗбүр итә.

Уен методларын куллану:

1. Укытучы һәм сыйныфташлар белән аралашуға мәҗбүр итә.
2. Бер үк сүзләрен, диалогларны кабатлап, ныгытуға китерә.
3. Анализлау, чагыштыру һәм гомумиләштерү сәләтен үстерә.
4. Укучыларның резерв мөмкинлекләрен активлаштырырга мөмкинлек бирә.
5. Белем практик яктан кулланыла.
6. Уку процессына төрлелек кертә.
7. Укучыларның ижади сәләтен үстерә.
8. Үз эшчәнлегеңне оештырырга өйрәтә.

– Критик фикерләүне үстерү технологиясе – мәгълүматка тәнкыйть белән карарга, куелган бурычны хәл итү өчен мәгълүматны сайлап алырга сәләтле төрле яклы шәхес формалаштыруға ярдәм итә. Бу технология көчле укучыларга үз талантларын үстерергә, урта сәләтле укучыларга яңа уңай нәтижеләргә ирешергә, ә укуга карата түбән мотивацияле укучыларга уңышка ирешү ситуациясендә булып карарга мөмкинлек бирә. Максатларына ирешү юлында килеп чыккан мөһим сорауларга җавап биреп, укучы яңа материалны тизрәк һәм тирәнрәк үзләштерә ала.

Проектлар методына тулырак тукталасы килә. Проектлар методының нигезендә укучыларның танып-белү, ижади күнекмәләрен үстерү, үз белемнәрен мөстәкыйль конструкцияләү, мәгълүмати киңлектә ориентлашу, критик фикерләүне үстерү ята. Бу эшнең нәтижәсен күрергә, аңларга, реаль практик эшчәнлектә кулланырга мөмкин. Мондый нәтижәгә ирешү өчен, балаларны мөстәкыйль фикерләргә, төрле өлкәләрдәгә белемнәрне жәлеп итеп, проблемаларны табарга һәм хәл итәргә өйрәтергә, төрле вариантларның нәтижәләрен фаразларга кирәк.

Телләрне укытуда проектлар методы ни өчен кирәк, һәм ул предмет үзенчәлеген исәпкә алып, ничек кулланылырга мөмкин соң? Барыннан да элек, тел укытучысы балаларны сөйләм эшчәнлеген алымнарына өйрәтә, шуңа күрә без телләрне укытуның төп максатларының берсе буларак коммуникатив компетентлык турында сөйлибез.

Укунуң максаты – сөйләм эшчәнлеген. Укучыларда теге яки бу эшчәнлек төрендә кирәкле белемнәр һәм күнекмәләр формалаштыру, шулай ук программа һәм стандартлар буенча билгеләнгән дәрәжәдә лингвистик компетенция булдыру өчен, төркемнең һәр укучысына телдән практика кирәк.

Проект методын куллануға карата төп таләпләр түбәндәгеләрдән гыйбарәт:

Фәнни-тикшеренү, ижади планда мөһим булган проблемалар (интеграцияләнгән белем, тикшеренү, эшләү һәм аны хәл итү өчен кирәк булган бурычлар), мәсәлән, төрле илләргә сәяхәт оештыру, яшьләрнең буш вакыты проблемасы, өйне төзекләндерү проблемасы, буыннар арасындагы мөнәсәбәтләр проблемасы һ. б.

Фаразланган нәтижәләренең практик, теоретик, танып-белү әһәмиятлелеген (туристик маршрут программасы, проблема буенча газета чыгару, фатир планлаштыру, вакыйгалар урыныннан репортаж, "Йолдыз" белән әңгәмә һ. б.)

Укучыларның мөстәкыйль (индивидуаль, парлы, төркем) эшчәнлеген.

Уртақ/индивидуаль проектларның ахыргы максатларын билгеләү.

Проект өстендә эшләү өчен кирәкле база белемнәренең үзара бәйләнешен билгеләү.

Проектның эчтәлекле өлешен структуралаштыру (этап-нәтижәләргә күрсәтәп).

Тикшеренү методларын куллану: проблемалар билгеләү, тикшеренү бурычлары; хәл итү юлларын күрсәтү, тикшерү методларын турында фикер алышу; ахыргы нәтижәләргә ясау; алынган мәгълүматларны анализлау; төзәтмәләр кертү, нәтижәләргә ясау.

Телләргә белү буенча проектлар методы программа материалы кысаларында теләсә кайсы тема буенча диярлек файдаланылырга мөмкин, чөнки тематиканы сайлап алу мәктәп укучысының теләгән исәпкә алып үткәрелә. Иң мөһиме – укучыга башкарачак эшнең проблемасын формалаштырырга ярдәм итү. Проектлар төрле була:

-тикшеренү

-ижади

-уен

-мәгълүмати (мәгълүмат жыю)

-гамәли юнәлешле (алынган мәгълүмат нигезендә нәтижә)

Үткөрү дәвамлылыгы буенча да берничә төрле була:

- минипроектлар (кыска вакытлы) дәрес кысаларында )
- уртача озынлыклы (атна, ай)
- озак вакытлы (елга кадәр)

Практика күрсәткәнчә, проектлар методы яхшы нәтижеләр бирә, укучыларның барысын да бер-бер артлы уку эшчәнлегенә жәлеп итү мөмкинлеге бирә, хезмәттәшлекне үстерә, үзара ярдәмгә өйрәтә. Проект өстендә эшләү махсус дәреслекләр таләп итми – укучылар бөтен материалны диярлек үзләре алып килә.

Укучылар эшләгән проектлар:

1.Рәсем/графика 2.Фотокүргәзмә 3.Шигырь язу 4.Уен 5.Диафильм (рәсемнәрдән ) 6.Стенгазета 7.Тәржемә (әдәби) 8.Викторина 9.Ярминкә 10.Телекүпер 11.Клип 12.Кроссворд 13.Ребус 14.Аудиоязма 15.Видеофильм 16.Интервью.

Проектлар методы укучыларда кызыксыну уятырга мөмкинлек бирә, өйрәнелгән фәнгә формаль булмаган мөнәсәбәттә укучыларның күзаллауларын киңәйтәргә, материалны мөстәкыйль табарга, мәгълүмат белән эшләүнең заманча методларын үзләштерергә дә өйрәтә. Проектлар өстендә эшләү барышында кайбер кыенлыklar килеп чыгарга мөмкин. Кайвакытта материал туплау өчен вакыт җитми, материалның аз булуы эшне үтәүне туктатып торырга мөмкин.

Барлык кыенлыklarны да хәл итәбез. Проектны сайлап алу турында алдан, теманы өйрәнә башлаганчы, барысын да җентекләп эшләргә, исәпләргә кирәк. Әгәр укытучы тәкъдим иткән ситуация буенча укучылар проблеманы хәл итәргә тиеш булса, укытучы үзе берничә мөмкин вариантны фаразларга тиеш. Материал җитмәү проблемасы соңгы вакытта җиңел хәл ителә. Интернет челтәре Җир шарының теләсә кайсы почмагында булган теләсә нинди кирәкле мәгълүмат алу өчен шартлар тудыра. Проектны дәреснең теләсә кайсы темасы буенча әзерләргә мөмкин. Бәяне проектны тулаем күзаллап, ижади эшләү дәрәжәсенә, презентациянең төгәллегенә карап куярга кирәк.

Укучыларга проект эшенең каралама вариантын эшләргә киңәш ителә. Тикшергәч, нәтижәдә, ахыргы вариантта хаталар булмый. Әгәр хаталары булса, карандаш белән кәгазь битендә кисәтүләр языла. Ул чакта укучылар үзләре эшнең ахыргы вариантын төзәтергә теләүләрен хәл итәләр. Әлбәттә, хаталар турында борчылырга кирәкми. Гадәттә, укучылар проектка бик күп хезмәт куялар һәм барысын да мөмкин кадәр яхшырак эшләргә тырышалар. Проект эше балада ижади сәләтне, тикшеренү күнекмәләрен, үз-үзеңне күрсәтү сәләтен үстерергә мөмкинлек бирә.

### Әдәбият

Артюгина Т.Ю.Современные образовательные технологии: изучаем и применяем: учеб. -метод. пособие / авт. Т.Ю. Артюгина. –Архангельск: АО ИППК РО, 2009. –58 с.

Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. М., 1989.

Кушнир А.М. Педагогика иностранного языка. — Журнал "Школьные технологии", 1998. — Т. 6. — 192 с.

Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования/ – М., 2000.

Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. — Народное образование, 1998. — 256 с.

Хужиахматов Ә.Н. Педагогик технологиялар: Югары һәм махсус урта уку йортлары өчен уку ярдәмлеге: 2 китапта. 2нче китап/ Ә.Н. Хужиахматов. — Казан: Мәгариф, 2008. — 368 бит.

## МӘШҮР ЖҮСІП ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ «СУ» КОНЦЕПТІСІ

Сүлейменова Ш.  
«Тұран-Астана» университеті

**Аннотация.** В статье рассматривается концепт «Вода» в казахском языке с особым лингвокультурным речевым выражением, что является одним из понятий, составляющих высшую ценностную категорию тюркских языков, казахского, киргизского, узбекского народов, в которых проявляются специфические культурные особенности, характерные для каждой нации. Также в статье исследуется особое отношение казахского народа к родникам и другим водоисточникам, благодаря лечебным свойствам которых они получили название «святые».

**Abstract.** The article considers the concept of "water" in Kazakh language with a special linguistic and cultural speech expression, and it is one of the concepts that make the highest value category of the Turkic languages, Kazakh, Kyrgyz, and Uzbek people, in which specific cultural features are characteristic. The author describes honour and special treatment of Kazakh people to hot springs, due to their healing qualities they entitled them «Aulie».

**Ключевые слова:** концепт, лингвокультурология, пословица, национальная культура, понятие.

**Key words:** concept, linguoculturology, proverb, national culture, notion.

Тіл – халықтың рухани болмысымен біте қайнасып, ұлттың тарихында барлық қатынас саласына қызмет етіп, өмірімен өзектес дамып, өзгеріп отырады. Кез келген халықтың ойлау ерекшелігі оның ұлттық тілінде көрініс табады, сондықтан тілдік бірліктерді үнемі даму үстіндегі құбылыс ретінде қарастырып, оларды қоршаған әлеммен, адамдардың іс-әрекеттерімен, дүниетанымдық көзқарастарымен, ұлттық құндылықтарымен байланысты сипаттау – тіл білімінің өзекті мәселесінің бірі болып табылады. «Су» концептісі ерекше лингвомәдениеттік тілдік көрінісі бар, әрбір ұлтқа тән өзіндік мәдени ерекшеліктері байқалатын түркі тілдеріндегі, қазақ, қырғыз, өзбек халықтарының санасында берік орын алған жоғары құндылық категориясын құрайтын концептілердің бірі. Халық көптеген су көздерінің шипалық қасиетіне қарай *әулие* сөзін қатыстыра отырып *бұлақ тағы басқа су көздеріне атау беріп отырған*. Мысалыға алсақ, *Әулие, Әулиебұлақ, Әулиебастау*. Ондай су маңын ластамаған. Аталған бұлақтар адамның жаны мен тәніне күш-қуат береді. Семей өңіріндегі Баршатас ауылының маңында орналасқан темірлі, сульфатты, магнийлі емдік қасиеттерін бағалау тұрғысынан «әулиелік» атау берген қазақ халқы шипалы су көзін ластаудан сақтап, қорғау мақсатын да көздеген. Ақбет тауының астынан осы арада бұрқырап бұрқырап шығып, сарқырап ағып жатқан су көзі *Әулиелі бұлақ* деп аталады. Бұлақ суының

химиялық құрамында қажетті мөлшердегі иод, фтор және натрий барлығы табиғатта сирек кездесетін, идеалдық суға жақын, өте бағалы. Асқазанға шипалы «асханалық су» болып саналады. Сондықтан суының осындай қасиетіне байланысты бұл бұлақты *Әулиелі бұлақ* деп халық біліп атаған. Қазақстанның қай өңірін алсақ та, әулие сөзінің қатыстырылуымен жасалған бұлақ, сарқырама атауларын ұшыратуға болады. Осындай *Әулие бұлақ* Павлодар облысының Баянауыл жерінде де бар.

Қазақ халқы суға тағзым етіп, бұлақ атаулыны қастерлеген. Бұл «Бұлақ көрсең көзін аш», «суға түкірме», тб мақал-мәтелдерден аңғарылады. Халық наным бойынша судың да тәңірі болады, «су иесі – Сүлеймен» деп қадір тұтқан. Мәселен, «Су иесі Сүлеймен», «Су иесі Пайғамбар», «Су Сүлеймені», «Суын ішкен құдыққа түкірме» деген сөйлемдер судың қасиет-киесіне байланысты айтылған. Су иесін, су культін яғни су құдайын құрметтеу көне түркі ру-тайпаларымен бірге жасасып, әлі жалғасын тауып келе жатқандығын, сол наным қырғыз халқының арасында бүгін де сақталып тұрғандығын С.М.Абрамзон зерттей келіп: «Бұл құдайға құрбандық шалу әрекеті жаңбыр жаумай, құрғақшылық болғанда ұйымдастырылады. Онда әр шаңырақтан бір қой немесе жеті күлше алып өзеннің жоғары жағына барады», – деп тұжырымдаған [1, 133]. Дәл осындай салт дәстүр қазақ халқында да болған. Оны «тасаттық» дейді. Бұл арабтың «тасалдық» – құрбан шалу деген сөзінен шыққан. Құрғақшылық болып, жаңбыр жаумай, шөп шықпаған жағдайда халық ортадан мал шығарып тәңірден жаңбыр тілеп «тасаттық» жасаған. Оны қорым басына немесе өзен жағасына барып, өткізетін болған. Үлкендердің айтуынша, осыдан кейін көбінесе жаңбыр жауатын болған. Бұл салт қазір де бар.

Су культіне деген құрмет әлі де бар. Су – зороастризмде өзінің маңызы жағынан отқа жақын тұрған табиғат күші. Сумен емдеу, сумен ұшықтау, сумен үшкіру сияқты халықтық медицина тәсілдері су құдіретін, киелі табиғатын мойындауға негізделген. Бұл барлық халықтарға тән. Су – адам өмір тіршілігінде аса қажетті, онсыз өмір сүруге болмайтын табиғат байлығы. Су – өте қасиетті. Сондықтан, «*Суға түкіруге болмайды*», «*Суға дәрет сындыруға болмайды*», «*Суды лайлауға болмайды*» деген тыйым сөздер қалған. Суды қарызға сұрамайды немесе қарызға бермейді [2,141]

Енді Мәшһүр Жүсіп шығармаларындағы «Су» концептісінің берілу сипатына тоқталар болсақ, судың халық танымындағы түрлі мәні өлеңдерінде былай көрініс табады:

Ай орынын аспандағы бұлт алып,  
Орнында дүр гауһардың **су тас** қалып.  
Құр тікен қызыл гүлсіз, қолға түсіп,  
Ауызға қант орнына зәһәр салып.  
Келмейді өткен ғұмыр жоқтағанмен,  
Түк өнбес ұрып, соғып боқтағанмен.  
Жолаушы жол үстінде көрмес қызыр,  
Далада отсыз, **сусыз** тоқтағанмен.  
Дүниеде шапқан аттай өткен ғұмыр,  
Қарақшы – көрдің басы, бәйгелі жер.  
Кім озып, кім қалуы мағлұм емес,  
Бәйге алсаң, сол жерде озып, болдың ғой ер!

Берілген мәтінде екі жерде су лексемасы қолданылған. Екеуі екі түрлі мәнді білдіреді. Бірінші су тас - бос, гауһартастай құны жоқ деген ұғымда жұмсалған. Екінші су – лексемасы судың маңыздылығын білдіреді. Сусыз өмір болмайтындығы арқылы қиындықты жеткізген.

Ал мына жолдарда жер-су өмір деген ұғымды береді:

Мүлтік жоқ құмырсқаны көруінде,

Сұрасаң түгел айтып беруінде.

Онан басқа нәрседен түк көрмейді,

Кемдік жоқ **жер-су** басып жүруінде.

Мәшһүр Жүсіптің «Толқын» өлеңінде мынадай жолдар бар:

Әр тұста қилы-қилы заман өтті,

**Су тасыды**, көп толқын қайда кетті?

Кеткен толқын өз-өзінен кете берсін,

Желмен қуып, толқынды толқын жұтты.

Дария ағызған әркімді толқын айдап,

Ер басына күнелтпек бір сал байлап.

Толқын жайын білмеген қырсықтылар

Салы суға кетпекші, соры қайнап.

Өтіп кеткен толқынды күтпегендер,

Жоқтап, көксер зейіні жетпегендер.

Қандай жақсы дәуренмен өмір сүрер:

Салы суға бұзылып кетпегендер

Судың маңыздылығы мен қатер қауіптілігі де бар екені белгілі. Мына жолдарда ақын салы суға кету – еңсесі түсу, түңілу деген мағынада алып отыр. Ал сол мағынасына антонимдік мәнде салы суға кетпегендер деген тіркесті қолданған.

«Қанағат туралы жұмбақ өлең» туындысында бір патшаның көп қосынды жауға аттандырғаны, сапарға шыққан «жер қайысқан» адамдардың күн ыстықта әбден шөлдеп келе жатқанда, олардың алдынан кес-кестеп «бір өзен сарқыраған» кез болғаны айтылады. Әдетте ағып жатқан су әрі тұщы, әрі ең таза саналады. Бірақ, әскерді бастап келе жатқан хан суды ішуге тыйым салады.

Сонда ханы нөкерге жарлық шашты:

Бара сала қоймаңдар суға басты!

Сол судан ішкендерің бізге ере алмай,

Қаларсың жер бауырлап, құшып тасты.

Судан жеңіл өтесің татпағаның,

Жақсы ғой жер бауырлап жатпағаның!

Ішсең судан, өлесің, суға кетіп,

Ішпегенің – ол суға батпағаның!

Ішемін деп, шөміш пен шелек салма!

Шелек түгіл, тостаған, аяқ та алма!

Ішкеніңмен қанбайсың, тоя алмайсың,

Айттым, әні, мейлің нан, мейлің нанба!

Жалаңаш қолыңмен ал, бірақ орта,

Қалмайсың соны қылсаң, қаңғып жұртта.

Сөз тамам, айтқанымды берік ұстаңдар

Ішпеген іште, ішкен қалмақ сырта

Өлең жолдарын оқып отырғанда аңғарғанымыз судан келер қауіп арқылы өмірдегі қиындықты білдіреді. Мына жолдарда судан келер қауіпті айтады. Түркі халықтарының магиялық және анимистік нанымдарының негізінде байырғы түркі заманынан бермен қарай қоршаған табиғатқа табынудан туындайтын – киелі жер-су иелері. Анимистік, магиялық және шамандық нанымдар бойынша қазақ, қырғыз, өзбек, татар, қарақалпақ, алтай, хакас, якут және басқа түркі халықтары кез келген тау мен тас, бастау мен бұлақ, өсіп тұрған кез келген ағаштың киесі бар деп сенген.

Аспандағы бозторғай,  
Бозаңда болар ұясы.  
Бозаңның түбін су алса,  
Қайғыда болар анасы.  
Бұлбұлды танымайсың тұрған сайрап,  
Атасың торғай ғой деп, таспен байлап.  
Таусылмас бұл не қылған су демейсің,  
Бұлақтай ағып жатқан көзі қайнап.  
Заман жоқ, ырыққа жүріп, оң айналған.  
Бәрі де қиын істің оңайланған.  
Бұзылып, әсіресе, біздің заман,  
Көлдей боп қой тоғытқан, ылайланған!

Қазақ тіліндегі «су» концептісінің мақал-мәтелдер құрамында келіп ұлттық мәдениетті танытуына көптеп мысал келтіруге болады.

Мақал-мәтелдердің мазмұны көбінесе бір ғана ойды жеткізуді мақсат ете отырып, оны айқындап дәйектей түсу үшін, өзге бір дүниемен теңестіре, салыстыра бейнелеу негізінде құрылады. Мысалы, «Адам қатесіз болмас, Көл бақасыз болмас» мақалын алып қарайтын болсақ, «кез келген адам өмірде қателеседі, қателеспейтін адам болмайды» деген философиялық тұжырымды бақаның сусыз, яғни көлсіз тіршілік ете алмайтын физиологиялық ерекшелігімен салыстыру негізінде сипатталып отыр. Осы секілді мазмұндағы мақал-мәтелдердің қатарына «Жұмсақ ағаш құртқа жем, Жуас адам жұртқа жем», «Бақа жарығы сумен, Қатын жарығы ерімен», «Еңбексіз ит жер, бейнетсіз бит жер» деген мақалдар жатады.

#### Әдебиет

Кубрякова Е.С. Части речи с когнитивной точки зрения. М.: Наука, 1997. - 289 с.

Манкеева. Ж. Қазақ тілін зерттеудің когнитивтік негіздері // Тілтаным 2001, №4, 39-43 б.

### ОРЫС ЖӘНЕ ТҮРКІ ХАЛЫҚТАРЫНЫҢ ТІЛДІК ТОҒЫСУЫ (ТҮРКИЗМДЕР ТАБИҒАТЫ ХАҚЫНДА)

Сыдықов М.А.

М.Акмұллы атындағы БМПУ

magi.96@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассматривается коммуникативная роль тюркизмов в русском языке. Автор сравнивает семантику тюркизмов в русском языке с современными тюркскими, в том числе казахскими вариантами.

**Abstract.** *The article considers the communicative role of turkisms in the Russian language. The author compares the semantics of turkisms in Russian with modern Turkic, including Kazakh variants.*

**Ключевые слова.** *Индоевропейские языки, тюркские языки, тюркские заимствования в русском языке.*

**Key words.** *Indo-European languages, Turkic languages, and Turkic borrowings in Russian.*

Орыс халқының ана тілі – орыс тілі (төл атауы «русский язык»). Үнді-еуропа тілдерінің шығыс-славян тілдері тобына жататын орыс тілін русистика ғылымы зерттейді.

Орыс халқының пайда болуы, шыққан түп-тегі туралы зерттеушілер пікірі әртүрлі және әлі күнге дейін тиянақты бір тұжырымға келген жоқ. Ғалым В.Мошин 1931 жылы Прагада «Славия» журналында жариялаған мақаласында орыс халқының шығу тегі туралы бұрын-соңды айтылған мынадай болжамдарды келтіріп, орыс халқы – скандинавтардан; балтық славяндарынан; еділ финндерінен; скандинавия финндерінен; литвалықтардан; мадиярлардан; хазарлардан; готтардан; грузиндардан; ирандықтардан; яфетидтерден; кельттерден; еврейлерден немесе «белгісіз бір тайпадан» дей келе, автор: «Жуық арада «Рустар Родос аралынан, Родезиядан, тіпті, Сүлеймен аралдарынан шықты» дейтін де болармыз», – деп түйіндейді. Бертін келе «орыс халқы арабтан шыққан, өйткені Египет пирамидаларындағы жазуларда орыс сөздері бар екен» деген де пікір теледидар хабарларында айтылып жүрген-мыс. Орыс тілінде араб сөздерінің кездесетіні рас. Мысалы орыстың көне аңыздарындағы жыраудың Баян (Боян) аты оның кәсібіне байланысты болса, онда бұл арабтың «баяндау» сөзі, егер есімі болса түрктің «баянды» сөзінен. «Пирамидалардағы жазуларға» келсек, ол құрылыстар Египетті арабтардың жаулауынан 3-4 мың жыл ерте салынғанын әлгі пікір айтушы ескермеген. Ресей зерттеушісі Н. Вашкевич «За семью печатями» атты кітабында: «Все немотивированные слова и выражения других языков в конечном счете восходят к русскому языку или арабскому. И это независимо ни от истории, ни от географии», – деп тұжырымдаған [1, 27]. Негізі, зерттеушілердің араб сөздерінен келтірген мысалдары латын, грек арқылы орыс тіліне енген ғылыми терминдері (алгебра, аль-коголь, т.с.с.). Сонымен қатар В. Демин 1997 жылы өзінің «Тайны русского народа» атты зерттеу еңбегінде «Орыстар тым ертеде Солтүстік Мұзды мұхитының орнында болған, антикалық авторлар Гиперборея деп атаған материктің тұрғындары «арийлер» екен, «мұз дәуірі» басталған соң оңтүстікке ауыпты», «Гиперборея» – солтүстік бораны» мағынасын білдіретін сөз», – деген пікірді айтып, жиі оны алға тартқан [2, 41].

Мұз дәуірі басталғанда орыстар ғана емес, өзге де, бүгінде «арий» делініп жүрген халықтардың баршасы да Гипербореядан оңтүстікке қоныс аударғаны тарихтан белгілі. Ал «борей, борея» орыс тіліндегі буран, ураган, пурга сөздеріне келеді десек, мұндай сөздер түрк тілінде де бора, боран, бораған, борау, бұрқасын, буырқану, т.б. түрінде де кездеседі. Бұлардың түбірі түрк тіліндегі үр, үру, үрлеу сөзі.

Тарихта «этрус» деген атпен қалған Апеннин түбегінде латындардан бұрын тұрған халық өзін «расна» деп, ал римдіктер «туск» деп атаған екен.

«Рус» пен «этрус», «расна» сөздерінің ұқсастығы орыс зерттеушілеріне ой салары түсінікті. Алайда этрус халқы Рим империясы пайда болардан ерте, біздің дәуірге дейінгі VII ғасырларда өмір кешсе, ал славяндардың «Повесть временных лет» жылнамасында «русь» атауы тек 862 жылы, славяндар мен угро-финн тайпаларын варягтың Рус тайпасынан шыққан Рюрик, Синеус, Трувор атты ағайындылардың билеуге келген кезден пайда болғаны жазылған.

Бұл жайттардан түйгеніміз, орыс зерттеушілері өздерін славян текті санай тұра, орыс ұлтының пайда болуын поляк, украин, беларус, чех, серб, хорват сияқты славян халықтардан бөлек қарастырады екен. Осыған орай Ресейдің империялық пиғылынан көп теперіш көрген поляк, украин халықтарының тарихшылары да мүмкіндігінше өздерін орыс халқынан аулақтатпаққа тырысқан.

Украина зерттеушісі В.Белинский өзінің «Страна Моксель» атты кітабында орыс халқының славяндарға жатпайтынын, солтүстік ормандарындағы угоро-финндік тайпалардан XI ғасырда Киев князінің кенже ұлы Юрий Долгорукийдің ұйымдастыруымен пайда болған халық екенін жазады: «В IX-XII веках не существовало русского народа (и в особенности великороссов!). Славянские племена (поляне, древляне, сиверяне, дулибы, тиверцы и т.д.), на базисе которых в историческом развитии образовался украинский народ, и финские племена (мурома, меря, весь, мещера, мокша, пермь, норова и т.д.), ставшие впоследствии основой великороссов, никогда не имели исторического единства, хозяйственно не соприкасались до XVI века. Сии истины установлены русскими историками-профессорами», – дейді [2, 44-45].

Орыс ақыны А.Блок өзінің «Скиф» шығармасында: «Да, скифы мы! Да, азиаты мы!» деп, өз замандастарының (орыс зиялыларының) бірқатарының ойындағы пікірді өлеңмен білдірген. Орыс халқының скифтігін А.И. Герцен де насихаттаған екен. Бұл туралы В.А.Туниманов: «Свое положение в Европе Герцен много раз определял как позицию чужего, постороннего, скитальца, скифа, варвара, туранца», – деп жазады.

Өткен ғасырлардағы, бертін келе жасалған пікірлерді мойындамай, қазір осы халықтар өздерін тек «славян» деп атап, скиф, сармат атауларын айтуды қойған. Ара-тұра еске алса да, Геродот «Тарихындағы» скифтердің Азиядан келгендігі туралы деректі мүлде мойындамайды.

Деректанушы ғалымдар «тіл бірлігі, ұқсастығы этностардың тамырының бірлігінің ең көрнекті дәлелі» десе, Қара теңіз солтүстігіне келген скифтердің (сармат) бұрында Тұрандағы массагеттермен байланысы болған-болмағанын осы халықтың тілі арқылы анықтауға болады. Қазіргі қазақ (түрк) тілінде «ер» – еркек, ал «опат» – өлтіру. «Опат» (бат, бату, батыс) сөзі қазіргі орыс тілінде «падать, упасть, запад; украинша «падать, впасти»; полякша «спасч»; чехше «спади»; хорватша «пасти, пао». Бұл салыстырулар сонау Геродот дәуіріндегі скиф тілі қазіргі түрк және славян тілдерімен бірдей болғанын көрсетеді [1].

Славян мен түрк тілдерін салыстыра зерттеу орыстың XII ғасырда (1185ж.) жазылған ең көне әдеби шығармасы саналатын «Игорь полкы туралы сөзге» қатысты XIX ғасырдың бірінші жартысында басталған.

Бұл еңбектегі «куръ» сөзінің «курица» емес, түрктің құр, қора, құрған сөздеріне келетініне тарихшы А.Ф.Вольтман 1833 жылы назар аударуды

ұсынса, ал Қазан университетінің профессоры Ф.И.Эрдман 1842 жылы осы шығармадағы ориентализмдерге арнаған мақаласында: «Никто еще не заметил азиатского колорита сего стихотворения», – деп пайымдаған. Осы университеттің түрк тілдері кафедрасының профессоры И.Н.Березин, «Игорь полкын...» Н.Гербелдің аударуына орай, 1854 жылы жазған рецензиясында бірқатар сөздердің этимологияларын түсіндірген. Орыс шығыстанушы-түркологы П.М.Мелиоранский бұл шығармаға 1902 және 1905 жылдары «Турецкие элементы в языке «Слова о полку Игореве» деп аталған көлемді екі мақала жазды. Мелиоранский публикацияларындағы этимологияларды жоғары бағалаған академик Ф.Е.Корш өз мақаласында ондағы болван, боярин, бусый, быля, жемчуг, каган, ногата, харалуг сөздерін қарастырады, өзіндік пікір айтады [3, 99].

Белгілі түрколог С.Малов «Игорь полкы туралы сөзге» шығармасындағы түркизмдерге бірнеше зерттеулер арнап, «Тюркизмы в языке «Слова о полку Игореве» атты 1946 жылғы мақаласында бірқатар түрк сөздерін талдаған. Неміс славит-түркологі К.Менгес 1951 ж. жарық көрген кітабында осы шығармадағы түрк сөздері деп есептеген 40 лексемаға талдау жасайды. Кеңес түркологы Н.А.Баскаков өзінің осы тақырыпқа қатысты әр жылдардағы зерттеулерін 1985 жылы «Тюркская лексика в «Слове о полку Игореве» атты монографиясында жинақтады. Мұнда ол 44 лексеманы талдаған. 1975 жылы дәл осы көне орыс шығармасының түркітігін зерттеген О.Сүлейменовтің «АЗиЯ» аталатын кітабы жарық көрді [3, 112]. Осы тақырып бір жарым ғасыр бойына орыс, неміс ғалымдары ортасында талқыланып жүргендігіне қарамастан «АЗиЯ» кітабына байланысты Ресей ғалымдары едәуір қарама-қайшы қатынаста болып, дауласқанын білеміз. Аталған зерттеушілердің баршасына ортақ нәрсе – олар «Игорь полкы туралы сөз» шығармасындағы түркі сөздерін X-XI ғасырларда Киев Русінің Дешті Қыпшақпен көрші болуынан енген «кірме сөздер» деген пікірде болды.

2013 жылдың маусымында жарық көрген белгілі саясаткер Хасен Қожа-Ахметтің «Ғасырларға жалғасқан жаңсақтық» атты кітабында (бұл еңбекте «моңғол» сөзі ертеде этностың емес, мемлекеттің (Меңгу ел, Мәңгі ел) атауы болғанын, «көне моңғол тілі» делініп жүргеннің, шын мәнінде, шығыс түрк диалекті екендігін анықталған) КСРО Ғылым академиясының Тіл білімі институты шығарған «Древнетюркский словарь» (1969 ж.) және «Сравнительный словарь тунгусо-маньчжурских языков» (1975 ж.) жинақтарына сүйенген, көне түрк және қазіргі қазақ тілімен дыбысталуы да, мағынасы да бірдей мыңдаған орыс (славян) сөздерін кездестіргенін ғалым атап өтеді. Аталмыш зерттеу кезінде анықталған жайт, тіпті, қазіргі қазақ тілінде сақталмаған я тым өзгеріске ұшыраған көне түрк сөздері орыс тілінде көптеп кездесетіндігі. Бұл – мәселенің «енген сөздерден» күрделі екендігін байқатады. Мысалы «икона» сөзі 732 жыл тұрғызылған Көлтегін мәңгі тасында «Тізесі барды жүгіндірдім» (йүгүну) деп жазылып тұр. Ал Русьтің тек осыдан бір жарым ғасыр өткен соң ғана (889 жылы) христиан дінін қабылдағаны белгілі. Бұл сөзді Махмұт Қашқаридің 1074 жылы жазылған «Диуани лұғат ат-Түрк» шығармасынан да кездесіреміз.

КСРО-ға шығарған «Древнетюркский словарь» жинағында берілген мысалдардан жүздеген орыс сөздерінің түрк сөздерінің түбірінен ғана емес, жалғау, жұрнақтарынан да, теріс қарай оқылуынан да, буындар ауысып та

жасалынғанын байқаймыз. Кейбір сөздердің екі тілге ортақтығы тым көмескіленіп, жалпылама жаңғырықтай естіледі. Мысалы аталған «Сөздіктің» 387 бетінде «Оғыз-намадан» келтірілген «өңлік» сөзі «лицо» деп аударылған. «Өң» түбірінің мағынасы демесек, дыбысталуы «лицо» сөзіне келмейтіні айқын. Мұнда «лік» жұрнағынан орыстың «лик», одан личико, лицо, лицемер, лицевая, т.б. туындаған. Ал шығыс түркілерінде де (моңғол), оғыз диалектінде де (Түркия, әзірбайжан) бар «амбар», «анбар» (ауызғы бөлме, кіреберіс) сөзі орыс тілінде «амбар» деп те, «анбар» сөзіндегі буындар орын ауыстыруынан (бар+ан) «веранда» түрінде де кездеседі [4, 82].

Зерттеуші Хасен Қожа-Ахметтің пікірінше, таласқа түсіп отырған «славян» атауы, шын мәнінде, көне түркі сөзі. «Древнетюркский словарь» жинағында: «ЗАВ (чаб, чаві) – слава, известность, молва: bilig esi zab esi ben-ok ertim – обладателем мудрости, обладателем славы был именно я (Тонюкук, 7 - строка)», деп 734 жылы тұрғызылған Тоныкөк ескерткіші жазуынан, және де: «ЗАБЛИН, ЗАВЛАН – прославиться, становится известным: er zavlandi – мужчина прославился (М.Кашгари. стр. 388, строка 17)», деп 1074 жылы жазылған М.Қашғаридің «Диуан луғат ат-Түрк» кітабынан мысалдар келтірілген. Тіпті, «Славян» сөзінің түп-тамырын тұңғұс-шүршіт тілдерінен табамыз. СТМ жинағында: «СӘ – знать» делініп, Эвенкше «сәв, савун» – быть известным; быть знаменитым; Учр. диалектінде «сәлән, һәлән, шәлән» – сведующий, талантливый; Ульч тілінде «сәван, сәвчу» – сообщить, уведомить; Манжұрша «сабулә» – знать, понимать; Шүржен тілінде (көне манжұр) «сәһ-һі» – знать; письм. монг. «сана» – думать; Др. тюрк. «сан» – думать», деп жазылған. Қазақ тілінде бұл «саналы», «сақи» сөздері [3, 4]. Осыған қарамастан қазіргі орыс, украин, т.б. халықтар «славян» атауын латындардың «құл» деген сөзінен шықты деп этностық атауларын европа сөзінен шыққан деген пікірді алға тартады.

Бүгінде «қазақ (түрк) тіліне орыстан енген» деп жүрген бірталай сөздер, шын мәнінде, бір кездері түрк тілінен орыс тіліне еніп, кейіннен өзімізге қайта оралғанын байқаймыз. Мысалы Махмұт Қашқари еңбегінде көрсетілген «шыт» сөзі орыс тілінде «ситца» болып, қайтадан қазақ тіліне «сиса» болып оралған (ақ сиса, қызыл сиса, сиса көйлек). Ал «аран» сөзі «кровать» болып, бүгінде тілімізде «керует» делініп жүр (Эвен. арән – постель, кровать; һарәнть – пользоваться кроватью; др.тюрк. агап – скотный двор). Якут тіліндегі «туркэ» (бытырамен ататын мылтық) орыстың «дро(бовик)» сөзінен енген делінгенімен негізінде түрктің «тара», «бы(тыра)» сөзі жатыр, т.б.

Хасен Қожа-Ахметтің «Ғасырларға жалғасқан жаңсақтық» атты кітабында 3-4 мыңдай түрк негізді орыс сөздерін көрсеткенімен, бұл сөздерден ондаған мың сөздер туындайтынын жоғарыдағы мысалдардан-ақ байқауға болады. Өзірге зерттеу нәтижелері орыс (славян) тілінің өзіндік этностық негізі жоқ екендігін, сөздерінің басым көпшілігі (татар зерттеушілерінің айтуынша 95 пайызы) түрк тілі негізінде, ал өзгесі грек, латын, түрк тілі арқылы енген парсы, араб сөздерінен құралғанын көрсетіп отыр [2]. Сондай-ақ тұңғыс және орыс тілдеріне ортақ көптеген сөздер ұшырасты.

Қазіргі орыс зерттеушілері Г.Носковский мен А.Фоменко: «Тюркский язык, вполне вероятно, был простонародным языком наших предков, а русский язык является, скорее всего, разговорным упрощением церковно-славянского языка. Ему наших предков научили в церкви, и он постепенно вытеснил

разговорный тюркский язык», – деген пікір айтады («Русь и Рим», 5 том, 99 б). Ал Татарстан зерттеушісі Н.Хусаинов «Орыс тілінің түркі негіздерінің сөздігі» жинағында: «Ерте заманда арнайы тіл маманы (грамматист) түрк тілінен түрлі жолдармен славян тілін құрастырып шығарған», – дейді.

«Кірме сөздер» халықтар аралас, көрші тұрғаннан я дін бірлігінен діни кітаптары (кейінгі 1-2 ғасырда ғылыми терминдер) арқылы енетіні белгілі. Түрктің «кіріт» сөзіне (М.Қашқари: KIRIT ключ (I т. 357); kiritlә закрывать: қаруу kiritladi – дверь заперли (МК III т. 345) «за» қосымшасы (приставка) арқылы орыстың «закреть» сөзі пайда болса, ал осы сөзбен мағыналас «запереть» сөзіндегі «за» еш қосымша емес, «зап» – түрктің «жап» сөзі; «Нельзя» сөзіндегі «не» приставка саналып, «льзя» түбірінің қандай мағына беретінін орыс филологтары талайдан іздеуде [5, 505]. Шын мәнінде «нельзя» – сөздің түбірі. Ол эвенк тіліндегі «эңэзэ», қазақтың «меңзе» сөзі (эңэзэ запрет (нельзя!) (Эвенк.): говорить иносказательно). Түрктің «қопар» сөзінен пайда болған орыс тіліндегі «копать», ыдыстың тығынын алу, қопару мағынасындағы «откупорить» сөзімен келіселік. Ал ыдысты тығындауды «закупорить» деп, «қопару» мағынасына кері әрекетке де «қопару» сөзін пайдаланған.

Тіл бірлігін ескерсек, Геродот жазғандай скифтер (славяндар) де, В.Белинский айтқандай угро-финндер (орыстар) де Европа шығысына Азиядан (Тұраннан) барған деген тұжырымға келуге болады. (Мұндай тұжырым этрус сөздерінің неліктен түрк, славян, орыс сөздеріне бірдей ұқсайтынын түсіндіре алады). Тек скифтер Европаға Каспий теңізінің оңтүстігін айналып, Геродот айтқандай «Аракс өзенін өтіп келсе», ал угро-финндар Азиядан (Сібірден) Каспийдің солтүстігімен барған сыңайлы. Мұны орыс тіліндегі тұңғұс сөздерінен аңғаруға болады [6,112].

Қазақстандық зерттеуші В.Сухов: «Если ставить вопрос о едином древнем этническом и языковом корне тюрк и славян, то таковым мог быть только древний этнос – динлин. Южнославянская группа племен так же, как и восточнославянская, являлись потомками одного древнего народа – сибиров-савиров, который в свою очередь являлся потомком древнего сибирского народа – динлин», – деп жазады. Динлин мәселесіне орыс ғалымдары көптеген зерттеулер арнаған. «Источники недвумысленно подчеркивают кочевой хозяйственно-культурный тип и тюркоязычие динлинов», – дейді.

Ресей зерттеушісі А.Бушков «Чингисхан: Неизвестная Азия» кітабында орыстардың мінезін, кейбір дәстүрін, тұрмысын түрк халықтарымен салыстыра келе: «Гунны, настолько известно – несомненные тюрки, пришедшие из Центральной Азии. А следовательно, можно слагательные преспокойнейшим образом поменять: если имеются веские основания считать, что гунны-тюрки – это славяне, то остается всего один шаг до логического завершения: славяне – это тюрки» [3, 132], – деген тұжырым жасайды.

(Геродот пен Рашид ад-Дин еңбектеріндегі деректер ықылым замандарда Тұраннан (Түркістаннан) батысқа ауған түрктердің бір бөлігін гректер «скиф» деп, ал шығысқа ауған түрктерді қытайлар «сюңну» (хунну, ғұн) атағанын көрсетеді. Ал «славян жеріне» келген ғұндар 155-158 жылдарда қытай әскері мен сәнбиліктер қолбасшысы Таңшықайдан ығысып, Жайық пен Еділ өзендері өңіріне қоныс аударып, өсіп-өніп, 448 жылы Еділ (Аттила) қағанның басқаруымен Рим империясына соғысуға аттанған шығыс түрктерінің бір бөлігі болатын. Енді бір бөлік хуннулар (көне Қияттар) Ергенеконда жан сауғалап

(Шыңғыс хан аталары), ал өзге хуннулар сәнбилерге өз еркімен бағынып, сол II ғасырдан шығыс түрктері «татар» атанған [4, 139-140].

Бағзы замандарда түрктер мен славяндардың тілдік, этникалық тамыры ортақ болғандығы туралы қазірде біршама айтыла бастады. Қазақ зерттеушісі Қайрат Закирьянов 2012 жылы «Под знаком волка: тюркская рапсодия» зерттеуінде «Что греха таить, современное российское общество стремится приобщится к европейской жизни. Однако Европа Россию как европейскую державу не воспринимает, не оттого, что она недостойна этого – у нее свое, особенное место», – деп жазады.

Орыс тіліндегі «устав» сөзі қазақша «ұстаным» сөзіне келетінін, «моли, молить» сөзі «мөлию», «каркас» – қаңқасы екен» деп мындаған сөздерді тізуді мақсат етпедім. Тек орыс ғалымдары (КСРО Ғылым академиясы) өздері шығарған «Древнетюркский словарь» жинағының ішіндегі көзіме түскен орыс (славян) сөздерін теріп алып, «қазақша бұл сөз мынадай» деген қысқа ғана түсінік жазып ұсынып отырмын. Оқып шыққаннан соң әр адам орыс халқының қайдан пайда болғанын өзі пайымдай жатар.

Түрк пен славян тілдеріндегі ұқсастық орыстарға XIII-XV ғасырларда Алтын Орда иелік еткен кезеңде енген деген қате пікір тумауы үшін кітапқа Мәңгі ел мемлекеті түгіл, Шыңғыс хан дүниеге келместен бұрын – VIII-XII ғасырлардағы көне түрк жазба ескерткіштерінен ғана мысалдар алынды.

«Древнетюркский словарь» жинағында кездеспейтін, алайда дыбысталуы да, мағынасы да түрк және орыс (славян) тілдерінде (және тұңғұс) бірдей сөздердің бірқатарын көрсету үшін «Сравнительный словарь тунгусо-маньчжурских языков» жинағынан мысалдар келтірілді. Сондай-ақ «Қосымша» тарауда тек тұңғұс пен орыс тілдеріне ортақ (түрк тілінде кездеспейтін) сөздер көрсетілген [6, 110].

Орыс тіліндегі түркизмдер – түркі тілдерінен орыс, көне орыс және праславяндық тілдерге түрлі тарихи кезең, дәуірлерде ауысқан сөздер. Түркі тілдері арқылы орыс тіліне сонымен бірге түркизмдік лингвистикалық мәртебесі бар араб және персидтік сөздер де кіріккен (мысал ретінде хозиян-қожайын немесе батыс-еуропалық тілдерден енген диван, киоск, халва сияқты сөздер).

Түркизм деп сонымен қатар дәнекер тілден тәуелсіз түркі түп-тамырлары бар сөздер жатады. Кірме сөздердің негізгі массасы XVI-XVII кезеңіне жатады. Хронологиялық түрде түркілік кірмелердің бірнеше қабатын белгілеуге болады: праславяндық тілден мұраланған түркизмдер; монғолалды кезеңнің көне орыс кірмелері; түркі тілдерінен Алтын Орда кезеңіндегі көне орыс кірмелері; XVI-XVII ғасырлар кірме сөздері; XVIII-XX ғасырлар кірме сөздері.

Орыс тілінің құрамындағы түркі сөздерін зерттеуге арналған ғылыми еңбектер аз емес. Орыс тіліндегі түркизмдерді аса үлкен қызығушылықпен зерттеу XVIII ғасырда-ақ басталған болатын. Олардың алғашқысына 1769 жылы Василий Тузовтың «Поденщина» атты сатиралық журналында жарияланған шығыс сөздеріне ұқсас орыс сөздерінің тізімін жатқызуға болады. Онда В.Тузов сандық, бөрік, қамыс сөздерін мысалға келтіреді [7, 23].

1854 жылы И.Срезневскийдің редакциялауымен шыққан «Материалы для сравнительного и объяснительного словаря и грамматики» атты еңбектің бірінші томында шығыс сөздеріне ұқсас орыс сөздерінің тізімі жарияланып, ол сөздердің шамамен қай шығыс тілдеріне жататыны көрсетілген. Аталмыш

госсарийді құрастыруға И.Н.Березин, А.А.Бобровников, В.В.Григорьев, А.К.Казембек, И.М.Ковалевский, П.Я.Петров, А.М.Шегрен сияқты белгілі орыс шығыстанушылары қатысты.

1958 жылы «Лексикографиялық жинақтың» үшінші санында жарияланған Н.К.Дмитриевтің «О тюркских элементах русского словаря» атты мақаласы да назар аудартады. Бұл мақаланы автор Д.Н.Ушаковтың редакциялауымен шыққан «Толковый словарь русского языка» сөздігінде түркологиялық түсіндірме түрінде жазған. Еңбек кіріспеден және бірқатар госсарийден тұрады: «Фактілермен расталған түркизмдер»; «Қосымша құжатты талап ететін түркизмдер»; «Гипотеза түрінде түркизмге жататын сөздер»; «Орыс тіліндегі түркизмдердің қосымша тізімі» («Толковый словарь русского языка» сөздігіне енбей қалған және облыстарға тән кейбір сөздер). Ұ.Т.Алжанбаева аталмыш еңбекті жоғары бағалайды: «Н.К.Дмитриевтің еңбегі орыс тіліндегі түркизмдерді зерттеу саласындағы құнды еңбектердің бірі. Ол орыс және түркі сөздерінің дыбыстық сәйкестігіне көп көңіл бөлді. Орыс тіліне енген түркі сөздерінің өзін әр түрлі түркі тілдеріндегі сол сөздермен салыстыру арқылы сол сөздердің түркі тілдерінің нақты қайсысынан алынғанын анықтауға мүмкіндік берді» (Шипова Е.Н. 1976: 52).

Аалған еңбектерге қарамастан, орыс тіліндегі түркизмдерді зерттеу мәселесі әлі де бірқатар ақпаратты зерттей түсуді талап етті. Осыған орай жарияланған еңбектердің бірі – «Орыс тіліндегі түркі сөздерінің сөздігі». Бұл сөздікте орыс тіліне енген екі мыңға жуық түркі сөздері қамтылған. Осы кітаптан бірнеше мысал келтірейік: орыстар «гоголь» деп «көкала үйректі» атайды (қазақша «көгіл»); деньги – тамға, яки теңге; ералаш (беспорядок, путаница) – аралас; кабак (трактир) – қабақ, яғни шарап құятын ыдыс; калита (сумка) – қалта; кочевать – көшу; лошадь – алаша ат; маяк – байрақ, жалау, штандарт; мишень – нысан; стакан – тостаған; сурок – суыр, тормоз – тұрмас, тоқтамас; туша – төс; уйма – үйме; урон – ойран (Баскаков Н.А. 1985). Сонымен қатар айта кетерлік жайт, орыс тілінің элементтерінің қазақ тіліне еніп, сіңісіп, қалыптасып, қазақ тілінің фонетикалық, грамматикалық нормаларына сәйкес өз тұлғасын өзгертіп жібергені жөнінде.

Қазақ даласына жаңа әкімшілік жүйенің орнауына, орыс әскерінің келуіне, екі ел арасындағы әлеуметтік-экономикалық байланыстардың тереңдей түсуіне байланысты орыс тілінің элементтері қазақ тіліне көбірек енгені тарихтан белгілі. Олар қатарында – болыс (волость); сот (сут), бекет (пикет); майыр (майор); солдат, жандарал (генерал); самауыр (самовар); кереует (кровать); бөкебай (пуховый); камыт (хомут); соқа (соха); шәйнек (чайнек); божы (вожжи); кір (гири для весов); күркебай (круговой), піркәшік (приказщик); доға (дуга), т.б. осы қатарлы мысалдар жетерлік. Алайда бұл өзге зерттеудің өзегі болмақ [7, 23-26].

Ғалымдардың пайымдауынша, төл тіліміз бен орыс тілдерінің қарым-қатынасы саласындағы ізденістердің ғылыми объективті болуы үшін де мәселені жалпы түркі-славян тіларалық қарым-қатынастың тарихымен тығыз байланысты қараған жөн. Демек, бұл арақатынастың тамыры тым алыстан басталуы керек. Екіншіден, кез келген тіларалық қарым-қатынас міндетті түрде екі жаққа да, яғни өзара байланыста болған тілдердің екеуіне де белгілі әсерін қалдырады. Үшіншіден, тарихи қарым-қатынаста болған жеке тілдердің өздеріне ғана тән ерекшеліктері болуы ықтимал.

Аталған пікірлерді жинақтай келе, мынадай тұжырым жасауға болады. Орыс тіліне ертеден сіңісіп кеткен түркі сөздерінің тілдің даму процесінде семантикалық өзгерістерге ұшырағаны заңды құбылыс. Мұндай өзгерістер үш түрлі сипатта кезігуі мүмкін: түркі сөздері орыс тіліне ауысқан соң қолдану аясы тарылып, бұрынғысынан гөрі аз мағыналы болып қалады; түркі тілдерінде өрісі тар, бір мағыналы сөздердің кейде орыс тілінде қолданылу аясы ұлғайып, көп мағыналы лексикалық элементке айналып кетеді; орыс тіліне ауысқаннан кейін бірқатар түркі сөздері бұрынғы мағынасын мүлдем өзгертіп, жаңа мазмұнға ие болады.

#### Әдебиет

Сүлейменов О.. Атамзаманғы түркілер. – Алматы: «Олжас кітапханасы» Баспа үйі». – 2011. – Б. 186.

Добродомов И. Некоторые соображения о болгарском вкладе в славянских языках. Москва, 1970. – С. 41-53.

Баскаков Н.А. Тюркская лексика в «Слове о полку Игореве». – Москва: Наука, 1985. – С. 99-172.

Баскаков Н. А. Тюркизмы в восточно-славянских языках. – М.: Наука, 1974. – С. 192.

Дмитриев Н. К. Строй тюркских языков. Москва, 1962. – С. 503-569.

Шипова Е.Н. Словарь тюркизмов в русском языке. – Алматы, 1976. – С. 184.

Сұлтан Ж. Орыс тіліндегі түркизмдердің сипаты. ҚазҰУ хабаршысы. Филология сериясы. №5 (67). – С. 23-26.

### О РОЛИ РУССКОГО ЯЗЫКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ КАЗАХСТАНА

Таирова Н.А.

Казахская национальная академия искусств им. Т. Жургенова  
nazgul\_t@mail.ru

**Аннотация.** В статье автор рассматривает современное положение русского языка в образовательной среде Казахстана. Автор приводит результаты анкетирования, проведенного среди студентов вузов города Алматы. В анкетировании рассматриваются вопросы того, на каких языках обучающиеся предпочитают общаться, получать различную информацию и т.д. Автор приходит к выводу об открытости студентов для полилингвального общения и готовности интегрироваться в полиязычную профессиональную среду.

**Abstract.** In the article the author considers the current situation of the Russian language in the educational environment of Kazakhstan. The author gives the results of a survey conducted among university students in Almaty. The questionnaire examines the questions of what languages the students prefer to communicate, receive various information, etc. The author comes to the conclusion that students are open to multilingual communication and their willingness to integrate into a multilingual professional environment

**Ключевые слова:** Русский язык, Казахстан, студенты, двуязычие, полиязычие

**Key words:** Russian language, Kazakhstan, students, bilingualism, multilingualism.

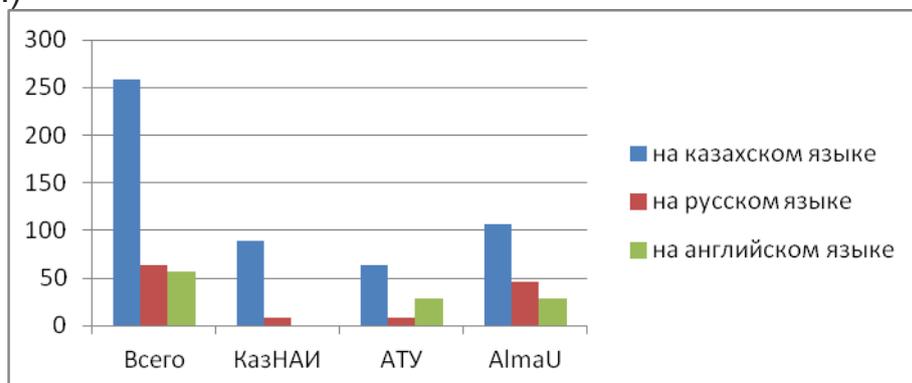
В Республике Казахстан русский язык является языком межнационального общения и обязательным для изучения в школе и вузе (в национальных группах). Студенты имеют возможность получать образование в казахстанских вузах на казахском, русском и английском языках.

Практический опыт преподавания русского языка в вузе позволяет нам отметить определенные изменения, происходящие в языковых предпочтениях казахстанских студентов. С целью обозначения современных тенденций в использовании русского языка студенческой молодежью нами было проведено анкетирование среди студентов вузов г.Алматы с казахским, русским и английским языками обучения.

Необходимо отметить, что в настоящее время в Казахстане, согласно данным Комитета по статистике Министерства национальной экономики РК, численность учащихся общеобразовательных школ в 2015-2016 учебном году по языкам обучения составила: с казахским языком обучения – более 1800 тыс.чел., с русским языком – более 800 тыс. чел. Для сравнения: 10 лет назад в 2005-2006 учебном году в школах с казахским языком обучения получали образование 1600 тыс.чел., с русским языком – 1100 тыс. чел. Таким образом, отчетливо прослеживается тенденция увеличения учащихся общеобразовательных школ с казахским языком обучения и, соответственно, уменьшение количества учащихся в школах с русским языком обучения. Это обусловило то, что в общей структуре контингента обучающихся в вузах Республики Казахстан доля студентов с казахским языком обучения составляет 60,5%, с русским языком – 37,0%, с иностранным языком – 2,5% [1].

Всего в проведенном нами анкетировании приняло участие 378 чел., из них с казахским языком обучения – 258 чел., с русским – 63 чел., с английским – 57 чел. (Диаграмма 1).

Диаграмма 1. Количество респондентов в разрезе вузов и языка обучения (чел.)



Условные обозначения:

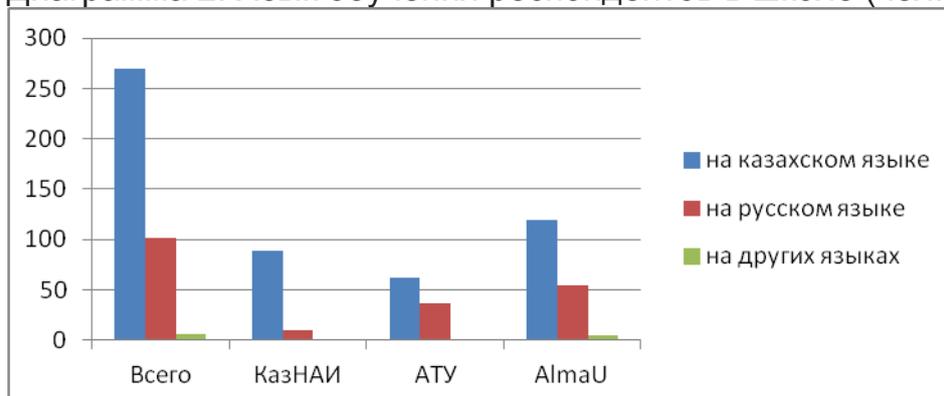
КазНАИ – Казахская национальная академия искусств им.Т.Жургенова

АТУ – Алматинский технологический университет

AlmaU – Алматы Менеджмент Университет.

Распределение респондентов по языку обучения в школе выглядит следующим образом: на казахском языке – 270 чел., на русском языке – 102 чел., на других языках - 6 чел. (Диаграмма 2).

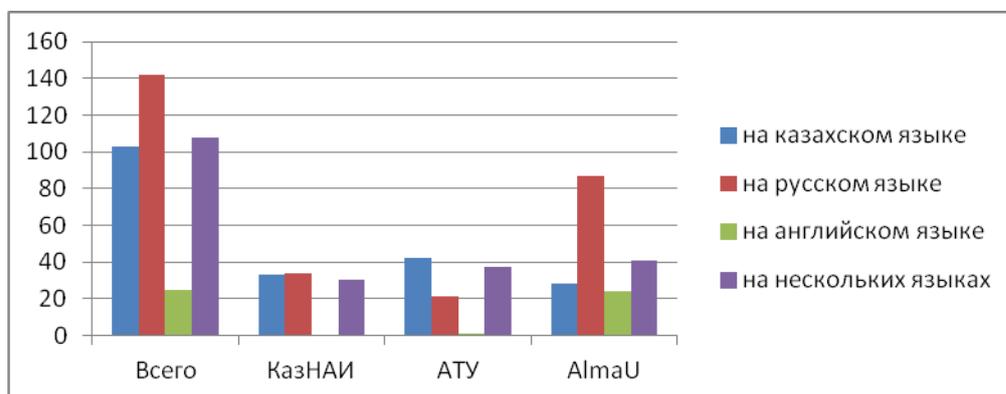
Диаграмма 2. Язык обучения респондентов в школе (чел.)



Результаты анкетирования показывают, что из 270 человек, окончивших школу с казахским языком обучения, 12 студентов предпочли обучение на другом языке (русский или английский), а из 102-х человек, окончивших школу на русском языке, язык обучения предпочли сменить – 40 студентов. Данную тенденцию можно объяснить повышением популярности обучения на английском языке.

Языки, на которых респонденты предпочитают получать дополнительную учебную информацию, представлены следующим образом: только на казахском языке – 103 чел., только на русском языке – 142 чел., только на английском языке – 25 чел., на нескольких языках - 108 чел. (Диаграмма 3).

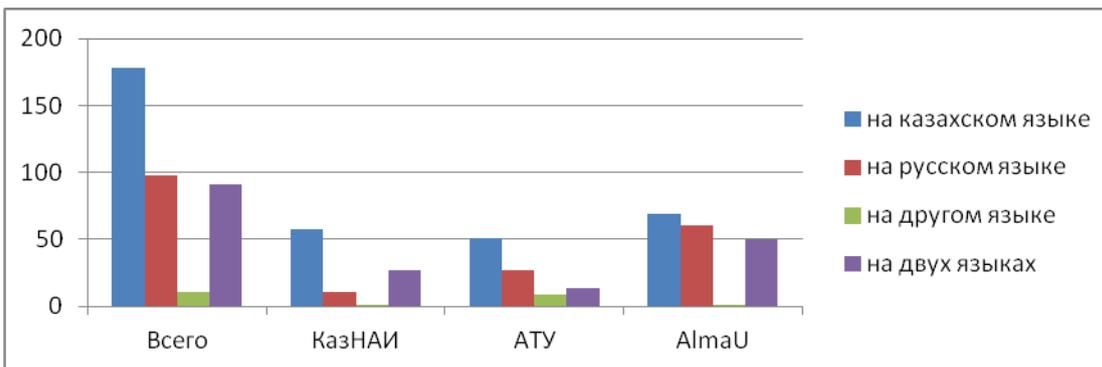
Диаграмма 3. Язык получения респондентами дополнительной учебной информации (чел.)



Результаты анкетирования демонстрируют, что популярность получения дополнительной учебной информации на нескольких языках, а особенно на русском языке, очевидна. Это связано с наличием и доступностью различной информации на русском и английском языках, особенно в Интернете.

Языки, на которых респонденты предпочитают общаться в семье, представлены следующим образом: только на казахском языке – 178 чел., только на русском языке – 98 чел., на казахском и русском языках – 91 чел., на других языках - 11 чел. (Диаграмма 4).

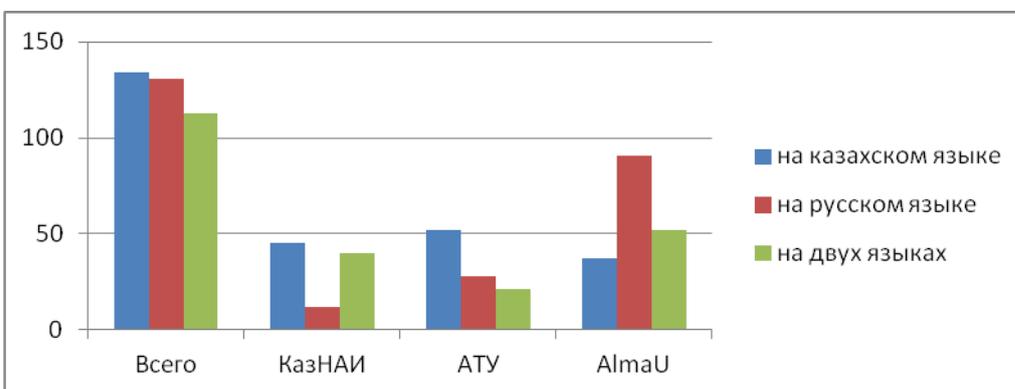
Диаграмма 4. Язык общения респондентов в семье (чел.)



Данные анкетирования свидетельствуют, что в каждой четвертой казахстанской семье практикуется билингвальное общение.

Языки, на которых респонденты предпочитают общаться в неформальной обстановке с друзьями, представлены следующим образом: только на казахском языке общается – 134 чел., только на русском языке – 131 чел., на казахском и русском языках – 113 чел. (Диаграмма 5).

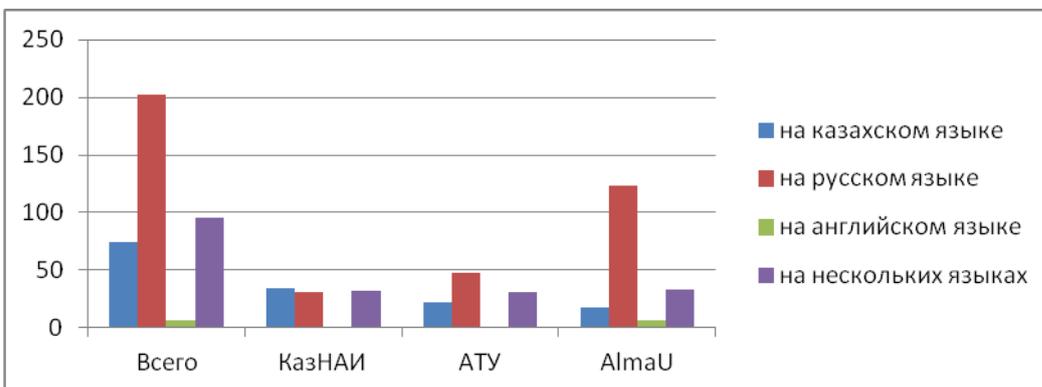
Диаграмма 5. Язык общения респондентов с друзьями (чел.)



Данные позволяют сделать вывод о том, что в молодежной среде две трети респондентов для общения используют только один язык (казахский или русский), треть респондентов в равной степени владеет обоими языками, а, значит, практикует билингвальное общение.

Языки, на которых респонденты предпочитают общаться в социальных сетях и Интернете, представлены следующим образом: только на казахском языке общается – 74 чел., только на русском языке – 202 чел., на английском языке – 6 чел., на нескольких языках – 96 чел. (Диаграмма 6).

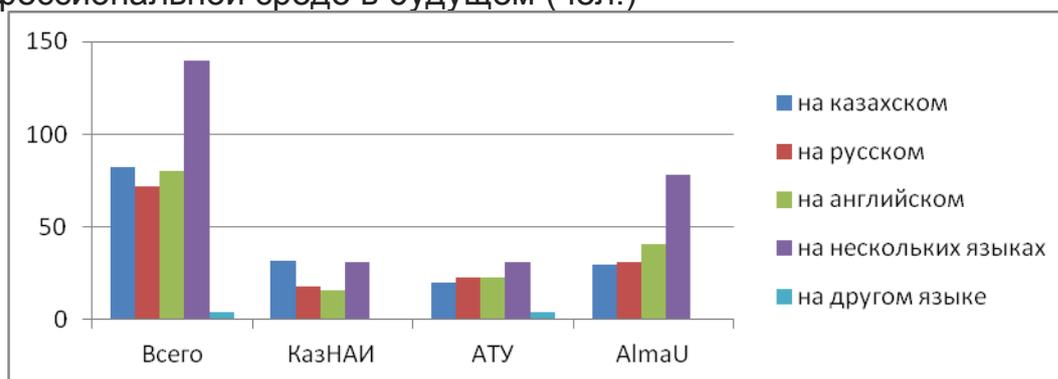
Диаграмма 6. Язык общения респондентов в социальных сетях (чел.)



Очевидно, что при общении в Интернете и социальных сетях, студенты, независимо от основного языка общения и обучения, отдают предпочтение русскому языку.

Языки, на которых респонденты предпочли бы общаться в профессиональной среде в будущем, представлены следующим образом: только на казахском языке – 82 чел., только на русском языке – 72 чел., только на английском языке – 80 чел., на нескольких языках – 140 чел., на другом языке – 4 чел. (Диаграмма 7).

Диаграмма 7. Язык, на котором респонденты предпочли бы общаться в профессиональной среде в будущем (чел.)



Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что современные казахстанские студенты достаточно открыты для полилингвального общения и готовы интегрироваться в полиязычную профессиональную среду.

Таким образом, результаты проведенного нами исследования позволяют сделать следующие выводы:

- Позиции русского языка как языка подготовки студентов в высших учебных заведениях постепенно слабеют в связи с малым контингентом выпускников школ с русским языком обучения.

- Студенты казахской национальности составили 85% из числа всех респондентов. Большая часть из студентов-казахов отметила, что владеет русским языком.

- Несмотря на слабые позиции русского языка как основного языка подготовки обучающихся в вузе, он остается предпочтительным для казахстанских студентов и как средство получения дополнительной учебной информации, и как средство коммуникации в семье, неформальном общении, социальных сетях и Интернете.

В перспективе авторами планируется отслеживать динамику развития обозначенных тенденций в языковой студенческой среде Казахстана.

#### Литература

Данные Комитета по статистике Министерства национальной экономики РК (2016). Официальная статистическая информация. Оперативные данные (экспресс информация, бюллетени). Образование. Архив 2015 г. Бюллетени за 2015 г. Высшие учебные заведения Республики Казахстан на начало 2015/2016 учебного года: Электронный документ.

Режим

доступа:

[http://stat.gov.kz/faces/wcnav\\_externalId/EducationpublBullS13-2015?\\_afLoop=32854244234115950#%40%3F\\_afLoop%3D32854244234115950%26\\_adf.ctrl-state%3Dc3gh6ftzt\\_](http://stat.gov.kz/faces/wcnav_externalId/EducationpublBullS13-2015?_afLoop=32854244234115950#%40%3F_afLoop%3D32854244234115950%26_adf.ctrl-state%3Dc3gh6ftzt_)

## ЖАНРЛЫҚ КОМПОЗИЦИЯ ЖӘНЕ ТІЛДІК СТИЛЬ

Тілеш Қ.

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Kara-191@bk.ru

**Аннотация:** В данной статье рассматриваются композиция и языковой стиль поэмы Бернияз Кулеева «Іңкәр жүрек». Автор, сравнивая данную поэму поэта с произведениями «Жорық», «Қайда екен», «Жындымын ғой кейде қаным тасатын», остановился на вопросах слог, строк, строф, рифм и образа автора, которые отражают стилистическую особенность произведения. Проводится грамматический и стилистический анализ поэмы «Іңкәр жүрек».

**Abstract.** In this article the author examines the composition and language style of the poem «Іңкәр жүрек» by Berniyaz Kuleyev. The author compares this poem with the poet's works «Жорық», «Қайда екен», «Жындымын ғой кейде қаным тасатын» and stops on the issues of syllables, lines, strophe, rhymes and author's image that show the stylistic peculiarity of the work. Grammatical and stylistic analysis of the poem «Іңкәр жүрек» is made.

**Ключевые слова:** поэма, образ автора, языковой стиль, композиция, слог, строка, строфа, рифм, языковая личность, ударение, интонация.

**Key words:** poem, author's image, language style, composition, syllable, line, strophe, rhyme, linguistic persona, stress, intonation.

Қандай да болсын жанрлық композицияның шығарма стиліне ықпал ететіні белгілі. Жанрлық композиция сол көркем туындының барлық тілдік ерекшеліктеріне ықпал етеді. Осы мақалаға арқау болған Бернияз Кулеевтің «Іңкәр жүрек» поэмасынан талдау барысында осыны аңғардық. Алдымен, «Іңкәр жүрек» поэмасының өзге поэмалармен стильдік ортақ белгілеріне тоқталсақ, бұл поэма да алдында қарастырылған «Жорық», «Қайда екен» және «Жындымын ғой кейде қаным тасатын» поэмалары сияқты, лиро-эпикалық шығарма. Шығарма жанрының осындай ортақ сипаты оның композициялық-тілдік әрі стилистикалық бірқатар ұқсас ерекшеліктерін де қалыптастырады. Біріншіден, «Көркем шығарманың тілі мен стилінің әр түрлі қатыстылығы мен бірлігін жасаушы орталық діңгектерінің бірі – шығармадағы «автор бейнесінің» ортақ сипаты да оларды өзара жақындастырады [1, 231]. Шығармадағы «автор бейнесінің» көріну дәрежесі баяндаушының кім болатынына байланысты. Бернияздың барлық поэмаларында баяндаушы – автордың өзі. «Жорық» поэмасында ғана шартты оқиғалар берілсе, ал өзге поэмалық туындыларында суреттелер жағдайлар автордың өз өмірінен тікелей өрістейді. Екіншіден, ақын поэмаларының жанрлық жағынан бірдей болуы, яғни лирикалық Поэмалар болуы, субъективті мазмұнды тереңдеткен. Қарастырылып отырған шығармалардағы мұндай субъективтілік автордың бағалаушылығын тудырған. Содан барып, эмоционалды-экспрессивті стильдік реңк жасауда ортақ сипатта аңғарылады. Үшіншіден, Бернияз поэмаларының қай-қайсысында да оқиға I жақтан баяндалады. Мұндай баяндау ерекшелігі – лексикалық жағынан да, грамматикалық жағынан да бірнеше ұқсас тілдік құбылыстарды түзуі. Мәселен, сөздердің ауыспалы мағынасын жасаудағы ұқсас тәсілдер, жіктеу есімдіктерінің өнімді қолданылуы, жіктік және тәуелдік

жалғауларының I жағының басым кездесуі, етістіктің кейбір тұлғаларының, айталық, есімше, көсемше, жедел өткен шақ тұлғаларының көп қолданылуы сөз тіркесі, сөйлем құрудағы ұқсастықтар т.б. Дегенмен, жоғарыда санамаланған ұқсас тілдік ерекшеліктермен бірге, «Іңкәр жүрек» поэмасында өзіндік сипат та жоқ емес. Поэманың алты тармақты болып, синтаксистік құрылысы жағынан басқаша құрылуы оның бірқатар стильдік белгілерін қалыптастырған. Ал, «Жорық» поэмасында ой төртінші жолдан қайырылып, алдыңғы үш жол үдемелі сипатта келсе, соған орай баяндауыш қызметінде тұрған етістіктер, негізінен, көсемшенің -іп, -ып, -п және есімшенің -қан, -кен, -ған, -ген тұлғаларын меңгереді. Ал, "Іңкәр жүрек" поэмасында ондай қолданыстардың саны кеміп оның орнына -е көмекші етістігі жедел өткен шақ формасында жиірек ұшырасады.

Жердің жүзі жаз еді,  
Айт келіп жұрт мәз еді.  
Қыз-келіншек күліскен.

Жалпы, көмекші етістіктің бұл түрі шығармада отызға жуық рет қолданылып, соның басым көпшілік жағдайында өлең ұйқасын жасауға қатысады. Негізінен алғанда поэзиялық шығарма тілінде ұйқастың орны ерекше екендігі мәлім. Ұйқас түзуші грамматикалық тұлғалар, лексикалық бірліктер тек пішіндік-композициялық мәнге ие болып қоймайды, сонымен бірге шығарма стилін қалыптастыруға белсенді түрде қатысады деуге болады. Өйткені поэзия тілінде ұйқас жасайтын тілдік тұлғалардан автордың идеялық мақсаты айқынырақ көрінеді. Ол жайында Р.Сыздықова Абай өлеңдеріндегі ұйқас түзуші тілдік компоненттерді арнайы қарастыра отырып, оларға "біршама ой екпіні түскенін" айтқан болатын [2, 110]. Сонымен бірге ұйқаста бір тілдік тұлға бірнеше рет қайталанып келеді де, автордың белгілі бір тұлғаны қайталап қолданғанын аңғартады, ол өз кезегінде стильдік реңк жасайды. Сондай-ақ, мұндай қайталаулар сол сөздің немесе форманың экспрессивтілігін арттырады. Жоғарыда аталған жедел өткен шақ формасы сияқты, бұл шығармада тағы да бірнеше грамматикалық тұлғаның өнімді жұмсалғанын көреміз.

Поэмаға енген бас кейіпкердің екеуі де өз кезегінде оның тілдік құрылымына, соның ішінде, стильдік сипатына, алдыңғы поэмаға қарағанда, өзгеріс енгізген. Айталық, жіктеу есімдігі II жағының атау, ілік, барыс, табыс септіктерінде келуі. Бұл – «Жорық» поэмасында болмаған тілдік құбылыс. Жіктеу есімдігінің II жағы бастауыш қызметінде тұрып, өзіне орай баяндауыш формасын қалыптастырады да, оның да жіктелуін қажет етеді. Мұндай грамматикалық форма қайталана немесе белгілі бір экспрессивті бояу тудыра келе поэма мәтіннің стилистикалық сипатын түзеді:

Сенің атқан оғыңа,  
Сенің жаққан шоғыңа,  
Тек жалғыз мен кез едім  
немесе  
Салып қарап сыныңа,  
Қарап сөздің құнына,  
Сен не дерсің сондайда?

-деп бірнеше аспектіде көрінеді де, соған орай ол төрт сөйлемге сараланады. Тармақ саны мен ұйқасы жағынан Абайдың «Бай сейілді», «Ем

таба алмай», «Буынсыз тілің» өлеңдерімен композициялық жақындығы болғанымен, өлеңнің өзгеше интонациялық қалпын түзеп тұрған ерекшелігі бар. Ол – Бернияздың ұлы ақын кестесін қолдана отырып, буын санына келгенде басқаша жол табуында, Абайдың аталған өлеңдерінде 888 888 болып үйлесуінде. Тармақ сандарының бірдей болып келуі баяндаудың бір қалыптылығын сақтап отырса, Абай өлеңдеріндегі буын айнымалылығы динамизмді мейлінше күшейткен. Сондай-ақ, Берниязда тармақтың созылыңқылығы сөйлем мүшелерінің, мәселен, мен ол кезде жас едім деген жолда толықтауыштан өзгесінің түгел келуіне мүмкіндік тудырса, бай сейілді деген абайлық тармақты жасауға тек сөйлемнің тұрлаулы мүшелері ғана қатысуы жеткілікті болған. "Елде жақсы қалмады" деген жеті буынды өлеңдегі ең "ұзақ" үшінші жолға да сөйлемнің үш мүшесі қатысқан. Әрине, шығарманың сәтті-сәтсіздігі өлең жолдарындағы сөйлем мүшелерінің аз-көптілігімен өлшенбейді. Біздің көздегеніміз – шығармаға әдеби-эстетикалық тұрғыдан баға беру емес, синтаксистік ерекшелігіне назар аудару.

Ең жиі ұшырасатын шумақ сабақтас құрмалас сөйлемдерден тұрады да, көсемшенің -п, -ып, -іп жұрнақтары құрмаласып, бағыныңқылы болып келеді. Сөйтіп, бағыныңқы компонент басыңқы компонентте айтылған әрекеттің орындалу амалын білдіреді. Айталық,

Төсін керіп ырғалып,  
Иісті гүлге бұлғанып,  
Күліп жатты дала да.  
Жауқазындай жайқалып,  
Жан біткендей шайқалып,  
Сыбырласты сала да

-деген шумақта бағыныңқы компонент жасап тұрған екі-екіден төрт тіркес бар және мұндай ерекшелік жалпы грамматикалық сипат тұрғысынан алғанда, Бернияз поэмаларының ерекшелігі болып саналуға тиісті. Амалды білдіріп тұрған бағыныңқы компоненттің көсемше тұлғасындағы бөліктері пысықтауыш қызметінде тұрады. Бұл жалпы әдеттегі амал пысықтауыштың жай сөйлемде атқаратын қызметімен стильдік тұрғыдан келгенде, осы пысықтауыш қызметіндегі бағыныңқылық элементтер шумақтың стилемалары болады. Бір тұлғадағы форманттар қайталана келе мағыналық та, композициялық та ерекшеліктерді қалыптастырады.

Өткен шақ көсемше тұлғасы арқылы ұйқас жасау ерекшелігі Бернияздың лирикалық шығармаларына да, "Жорық" поэмасына да тән болып келген. Мұндай грамматикалық ерекшелік, поэтикалық тәсіл қазақ әдеби тілінің тарихында бұрыннан белгілі. Мәселен, Дулат Бабатайұлы толғауында:

Өкпешілін қайтейін,  
Тарпақ тайдай қалтылдап,  
Пәтуәсін қайтейін,  
Таз ит құған қояндай  
Қаққанша қабақ бұлтылдап,  
Келемеж қылып біреуді,  
Сыртынан күліп жылтындап  
-делінсе, ал Майлықожа Сұлтанқожаұлы шығармасында:  
Жаман сөйлеп халықтан  
Бастағы мінін жасырып

Жақсы сөйлер халыққа  
Қызметін асырып  
Бағы қалың жігіттер  
Ешкімге бармас бас ұрып

-деп келеді. Алайда, бұдан Дулат, Майлықожа шығармалары мен Б.Күлеев шығармаларының стильдік сипаты бірдей деген қорытынды шықпайды. Ілгеріде өмір сүрген екі ақында көсемшенің –ып, -іп жұрнақтары араға тармақ салып кезекті ұйқас жасаса, Берниязда олар іргелес тұрады. Мысалы:

Тек қиялмен сен болып,  
Сырласа алмай сенделіп ...  
Сонан бері ойланып,  
Тұра алмауын жайланып ...

Сонымен бірге көсемше жұрнақты өлең жолдары "Іңкәр жүрек" поэмасындағы шумақтардың бастапқы екі тармағына ұйқасып отырады және көбіне-көп сөйлемде баяндауыш қызметінен гөрі пысықтауыш қызметін атқарады.

Стилистикалық тұрғыдан алғанда, -п, -ып, -іп жұрнақты етістіктер шығармадағы амалды білдіріп, субъектінің іс-әрекетін экспрессивті мәнде көрсетеді. Бернияз Күлеевтің "Іңкәр жүрек" поэмасында да сөз етіліп отырған көсемше тұлғасы стилистикалық реңк мәнінде жұмсалған деуге толық негіз бар. Айталық,

Арпалысып, алысып,  
Жармен ойнап жарысып  
Мұнарланып ол жатты...

-деген үш жолдан тұратын сөйлемдегі көсемше жұрнақтары арқылы жасалған бес сөзде де экспрессивті мән бар. Шығарма стилін анықтауға тірек болатын морфологиялық тұлғаның бірі -е түбірінен жасалған етістік варианттары. Бұл туралы тараушаның алғашқы беттерінде қарастырылды.

"Жалпы тілді сипаттайтын сандық және сапалық қатынастардың бірлігі стилистикада ерекше сипатқа ие болады" - дейді орыс ғалымы Р.Будагов өзінің "Әдеби тілдер және тілдік стильдер" еңбегінде [3, 219]. Шынында да, шығарма стилінің түзілісінде сапалық мән жасайтын бірліктердің сандық көрсеткішінің өзіндік орны бар. Мәселен, белгілі бір лексикалық бірліктердің қайталанып келуі немесе грамматикалық құбылыстардың шығармада кездесу жиілігі де стильді қалыптастыруға ықпал жасайды. Бернияз Күлеевтің "Іңкәр жүрек" поэмасындағы осындай тікелей стильге қатысы бар әрі сапалық, әрі сандық көрсеткіштердің бәрі белгілі бір сөздердің қайталануына байланысты. Мұндай тілдік құбылыс – оның өзге поэмаларына аса тән емес. Қарастырылып отырған шығармада қайталанып келіп стильдік реңк тудыратын тілдік компоненттер тармақтардың соңында келіп шығарманың фонетика-интонациялық қалпына, яғни ырғақ, ұйқас жасауға тікелей қатысады, сондай-ақ шумақ синтаксисіне де әсер етеді. Мұндай сөздердің кестесін жасасақ, ол мынадай көрініске ие болады:

1 ...жоқ	1 ...деп
2 ...жоқ	2 ...деп
1 ...едім	1 ...үшін
2 ...едім	2 ...үшін

1 ...ең	1 ...еді
2 ...ең	2 ...еді
1 ...ең	1 ...едім
2 ...ең	2 ...едім
1 ...ем	1 ...өтті
2 ...ем	2 ...өтті
1 ...өтті	
2 ...өтті	

Бұдан өзге ұйқас жасауға -да, -де шылауларының да қайталанып келіп актив қатысатынын көреміз:

1 ... өтсе де	1 ... басса да
2 ... жетседе	2 ... қашсада
1 ... күйсе де	1 ... бәріде
2 ... исе де	2 ... сәні де
1 ... ашсам да	
2 ... тапсам да	
1 ... берсең де	
2 ... көрсең де	

Бұған қоса, ааәббә ұйқасты шумақтың өзара ұйқасы түсетін үшінші (ә) және алтыншы (ә) жолдарының соңы бірнеше тұста бірдей сөздермен берілген.

3 ... ед	3 ... ем	3 ... едім	3 ... үшін
6 ... ед	6 ... ем	6 ... едім	6 ... үшін
3 ... ед	3 ... сен		
6 ... ед	6 ... сен	3 ... ем	3 ... бар
	3	...	
3 ... едің	қылдың	3 ... еттім	6 ... бар
	6	...	
6 ... едің	қылдың	6 ... еттім	

Жоғарыда келтірілген мысалдардан бар-жоғы 318 жолдан ғана тұратын шағын поэмада қайталаулардың өте жиі кездесетіні аңғарылады. Бұларға жекелеген сөздердің, морфологиялық тұлғалардың дәл осындай қайталану жиілігін қоссақ, онда бұл шығармадағы әр түрлі қайталаулардың рөлінің аса айрықша екеніне күмән келтірмейміз.

"Іңкәр жүрек" поэмасының морфологиялық жағынан алғанда "Жорық" поэмасына кейбір ұқсас стильдік ерекшеліктері болғанымен, синтаксистік тұрғыдан ол өзінше бітімі мүлде бөлек шығарма.

1. Жел жетпес бедеу астымда,  
Болат сайрақ басымда,  
Серігім семсер қасымда,  
Жорыққа жалғыз шықтым мен.
2. Жүрген жерім айдала,  
Жолымда жоқ бір пана,  
Жын ойнаған айнала  
Әпүн оқып салған дем

-делініп келіп, сегіз тармақты шумақ құрайды да, шумақ екі сөйлемнен тұрады. Сөйлемдер төртінші және сегізінші жолдардан қайырылады. Ұйқасы

жағынан аааә және аааә болып жұптаса келіп, бір шумаққа біріктірілгенімен (ал, олай болмаса), әрқайсысы жеке шумақ болар еді, мазмұны жағынан кейінгі шумақ алдыңғы шумақты толықтыру мақсатындағы сөйлемнің рөлін атқарады. Ал, "Іңкәр жүректің" құрылысы өзгешелеу. Ең алдымен – оның шумағы алты өлең жолынан тұрады да, ааәббә ұйқасты болып келеді. Мұндағы 53 шумақтың тоғызы төрт сөйлемді, бір шумағы үш сөйлемді, ал, қалғаны, яғни 43 шумағы екі сөйлемді болып келеді. Осы жағынан келгенде, "Іңкәр жүрек" - Б.Күлеевтің өзге поэмаларына қарағанда, синтаксистік құрылысы әртүрлі вариантты болып келетін бітімі бөлек шығарма.

#### Әдебиет

Шалабай Б. Қазақ көркем прозасының тілін зерттеудің ғылыми-теориялық негіздері. Алматы: Агроуниверситет, 1997.

Сыздықова Р. Абай өлеңдерінің синтаксистік құрылысы. Алматы: Мектеп, 1970.

Будагов Р. Литературные языки и языковые стили. Москва: Высшая школа, 1967.

### ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ ЛЕКСИКА В ГОВОРЕ КРЕЩЁННЫХ ТАТАР С.НОВЫЕ МАТЫ МР БАКАЛИНСКИЙ РАЙОН РБ

Тимашева А.А.,  
Башкирский педагогический университет им. М.Акмоллы  
alinka.timasheva2014@yandex.ru

**Аннотация.** В данной статье раскрывается суть понятия этнокультурной лексики и его место в языковой картине мира. Проводятся исследования и изучение этнокультурных особенностей, анализируются устойчивые пласты лексики на примере названий предметов быта и утвари в говоре крященых татар с.Новые Маты Бакалинского района Республики Башкортстан. Также приводится сравнение названий предметов быта и утвари кряшен и русского народа.

**Abstract.** This article reveals the essence of the concept of ethnocultural vocabulary and its place in the language picture of the world. Conducted research and study of the ethno-cultural characteristics, analyzed the stable layers of language on the example of names of everyday objects and utensils in the dialect of the tatars krasheynyj S. New Mats Bakalinsky district of the Republic of Bashkortstan. Also, the comparison of names of household items and utensils of kryashen and the russian people is given.

**Ключевые слова:** этнокультурная лексика, этническая культура, материальная культура, устойчивые пласты лексики, этнокультура кряшен, названия дворовых построек кряшен, названия частей дома, домашней утвари.

**Key words:** ethno-cultural vocabulary, ethnic culture, material culture, stable layers of Lexis, ethnic culture of Kryashen, names of yard buildings of kryashen, names of parts of the house, household utensils.

Этнолингвистика – это самостоятельный раздел языкознания, изучающий язык по отношению к национальной культуре, взаимодействие языковых, этнокультурных, этнопсихологических факторов в функционировании и на этапах развития языка. В более широком понимании лингвистика рассматривается как комплексная дисциплина, изучающая с помощью лингвистических методов культуру народа, его психологию, традиции и обычаи независимо от способов их представления. По мнению ученых, занимающихся проблемами этнолингвистики (Н.Толстой, Ю.Караулов, З.Тарпанов, С.Кошарная и др.), язык как общественное явление рассматривается в качестве компонента национальной культуры. Если понимать культуру как процесс и продукт духовного производства, ориентированного на создание, хранение, распространение и потребление духовных ценностей, норм, знаний, традиций, представлений, то необходимо признать, что язык способствует формированию духовного мира общества и человека, способствуя духовной интеграции как общества в целом, так и различных его групп. Язык, таким образом, выступает «неким концентратом культуры нации, воплощенной в различных группах данного культурно-языкового сообщества» [13].

Этнокультурная лексика, включает в себе основные понятия культуры, которые сопровождают народ во всех этапах его развития, так как язык считается «основным, ярчайшим и устойчивым показателем этноса» [9]. Она занимает особое место в языковой картине мира и непосредственно связана с бытием, с ее историей. На формировании этой лексики сказывались мировоззрение народа, традиции поколений, материальные, экономические условия, контакты населения с другими народами.

К этнокультурной лексике относятся: названия природных явлений, характерные для той области, где живут носители данного (определенного) языка; лексика материальной культуры; лексика духовной культуры. Элементы материальной культуры – орудия труда, оружие, средства передвижения, жилище, пища и напитки, посуда, утварь и мебель, одежда, обувь, головные уборы, украшения и т.д. Элементом духовной культуры характерны традиционность и устойчивость, это – нравы и обычаи, различные виды искусства и народного творчества, религиозные верования и культы и т.п.

К материальной культуре относят объекты, созданные человеком и материально существующие в пространстве в определенные временные периоды. В их числе: орудия труда, оружие, средства передвижения, жилища и другие постройки, поселения, домашняя утварь и одежда, украшения, игрушки, культурные растения и домашние животные, пища, все виды косметики и парфюмерии и т.п. [6].

В нашу эпоху глобализации этнические признаки народов постоянно стираются. Однако в названиях традиционной пищи, некоторой домашней утвари, обрядов и праздников национальная специфика еще сохраняется. Их можно исследовать как национально-культурные маркеры.

В быту кряшен важное место занимает и предметы домашнего обихода (кухонная и хозяйственная утварь). Этот слой лексики материальной культуры представляют названия домашней мебели и техники, предметов матерчатого убранства жилища, посуды, постельных принадлежностей и т.п.

При исследовании этнокультурных особенностей нами анализируются такие устойчивые пласты лексики как:

1) названия дворовых построек: *келэт*, *чиннек* – хранилище для зерен, для продуктов питания; *кухня*, *мал өе* – небольшой домик из бруса, располагаемый во дворе для приготовления пищи для животных; *лапас* – дровяник – сарай для дров; *мунча* – баня – место для купания; *мунча алачыгы* - *алачык* – предбанник – помещение находящееся перед комнатой, где моются и парятся.; *эчлек* – сеновал – место для хранения сена; *кар базы* – зимний вариант подпола, сооруженный на улице для хранения продуктов питания в холодном виде и т.д.;

2) названия частей дома: *чолан* – чулан - подсобное помещение хозяйственного назначения, предназначенное для хранения продуктов питания длительного хранения, вещей, предметов быта; *биранда* – веранда – пристройка к дому; *олы як* – зал – помещение для отдыха; *бөләкөй як* – кухня – комната для приготовления пищи; *мич арасы* – *бүлмәч* – пространство между стеной и печкой, где устанавливался умывальник, скамейка для вещей или же койка для сна; *пич машы* – место на печи – использовалось для сушки обуви; *кучкар* – пару выпячивающихся кирпичей на печи для сушки варежек и маленьких предметов; *киштә* – полка, которая устанавливалась для хранения разной мелочи; *матча* – основное березовое бревно на потолке, которая проходила по середине комнаты для опоры остальных досок; *тәрәзә борысы*, *ишек борысы* – оконный брус и дверной брус; *тәрәзә кашагасы* – обромление окна с внутренней стороны на которую вешали тюль и шторы, которую в последующем заменили гардиной; *тәралды*, *тәре алды* – место для икон, сделанное из дерева, устанавливается в углу комнаты и т.д.;

3) названия домашней утвари: *соскы* – совок – лопата для зачерпывания, сыпки, пересыпки сыпучих тел из железа; *кисәү агачы* – кочерга – для перемещения горящих дров и углей в топке печи; *жәмки* – приспособление для доставания углей из печи; *күмер чүлмәге* – горшок для углей с крышкой, предназначенный для потушения; *гәбе* – толкучка – приспособление из дерева, предназначенное для получения масла; *мисте* – кастрюля – для варки кушанья; *чүмеч* – половник – большая разливательная ложка с длинной ручкой; *күэшнә* – большой контейнер для замешивания теста; *лакан* – миска для пойки скота; *кисмәк* – посуда сделанная из дерева для хранения зерен, кадка; *жамыяк*, *ямыяк* – железная большая миска или пластмассовая; *жулпыч*, *юлпыч* – *он илэгеч* – прямоугольное сито из сетки, края сделанные из дерева; *иләк* – сито – инструмент для разделения сыпучих масс по величине их частиц; *комган* – *чәйнүк* – сосуд, предназначенный для кипятка и заваривания чая; *ялгаш* – деревянная овальной формы миска для размельчения картошки, также изготавливали из железа для хранения воды для полива, для пойки скота; *бөләк* – стиральная доска с длинной деревянной ручкой; *күәткә* – ухват – приспособление, представляющее собой длинную деревянную палку с металлической рогаткой на конце для захватывания из печи горшков; *агач көрәк* – деревянная лопата для печки хлеба; *сәке* – койка из дерева, предназначенный для сна; *тимер койка* – деревянная койка – железная койка для отдыха и т.д.

На примере проведенных исследований можно сказать, что в языке кряшен очень много заимствованных слов, касаемо именно названий предметов быта и утвари:

– из арабско-персидских языков: *пәрдә* – шторы, *иман* – молитва, *кагаз* (кәгазь) – бумага, *гумер* (гомер) – жизнь, *дәнжә* (дөнья) – мир и др.

– русского языка: *чәйнек* – чайник, *ышкап* – шкаф, *калакул* – колокол, *пеләмә* – племя, *кәрзин* – корзина и др.

К сожалению, некоторые названия дворовых построек, частей дома, домашней утвари не прошли испытание временем, или стали неактуальными, и их названия перешли в пассивный лексический фонд кряшенского народа. Например: *лапас* – дровяник, *бүлмәч* – пространство между стеной и печкой, *тәрәзә кашагасы* – обромление окна с внутренней стороны, *ялгаш* – деревянная овальная миска, *бәләк* – стиральная доска. Многие лексемы уходят из употребления ввиду их ненужности в жизни, эти предметы заменяются новейшими технологиями, также влияет на все это развитие литературного языка, многому способствует развитие промышленности. И прослеживания такой тенденции, как приравнивания всего к европейским стандартам, заменяются заимствованными словами и смысл прежних лексем утрачивается.

Исследования для изучения данной темы проводились с помощью методов наблюдения, анкетирования, ознакомления с литературными источниками, диктофонной записи образцов живой речи.

Рост самосознания, стремление самоидентификации, усиление внимания к народным традициям, поиск своих исторических корней приводят к возвращению многих забытых национальных блюд, т.е. деархаизации лексики. Рост востребованности определенных лексических единиц в культурно-ценностной системе народа обусловил процесс возвращения в активное употребление в той или иной степени устаревших слов и вместе с ними древних блюд.

Таким образом, «изучая культуру этноса, можно понять душу народа, особенности национального характера, понять и принять их, иметь возможность рассказать о них, заинтересовать этим как можно большее количество людей, развивать стремление узнавать друг друга» [5]. Это неразрывно связано с исследованиями в области лингвистики. В названиях предметов материальной культуры находит отражение духовное богатство, материальный достаток, трудолюбие, жизненный опыт этноса. Изучение такой культурно-маркированной лексики позволяет возродить некоторые забытые традиции, дает возможность находить общие и специфические элементы в разных этнических культурах, что постепенно приводит к сближению народов и взаимопониманию этносов. Такие исследования имеют не только научно-познавательное, но и практическое значение, так как они могут способствовать улучшению современной модели воспитания.

В современных условиях сохранение национально-культурной специфики материальной и духовной культуры – дело сложное, и в основном оно означает ее передачу новому поколению в изначальной форме существования, для этого необходимо привлечение молодежи к культурному наследию своего народа, пробудить и заинтересовать в изучении особенностей родного края.

## Литература

Волков, Н. П. Яңа Маты авылы тарихы (Бакалы районы, БР) / Н.Волков // Туганайлар. – 2004. – С. 14.

Волков Н. П. Историко-культурное наследие крышен, проживающих на реке Матинка: взаимосвязь и влияние языков друг на друга. Монография / Н.П.Волков. — Нижнекамск, 2001. – 284 с.

Гарипов М, Яковлев Н. Яңа Маты – Әрнәш жире. Новые Маты – Земля Арняшская. / Очерки о людях и истории деревни. – Октябрьский. – 2009. – С. 165.

Кирикова О.К. Этническая культура как фактор сохранения самоидентичности народа // Традиционные общества: неизвестное прошлое: материалы VII Междунар. науч.-практ.конф. – URL: <http://litterref.ru/rnamerrnaqas.html>, свободный.

Павлова Ю.И. Этнокультура тюркских и финно-угорских народов Татарстана. – Казань: Татар. кн. изд-во, 2012 – 111 с.

Салахов Р.Ф., Нурмухаметова Р.С. Этнокультурное образование посредством культурно-маркированной лексики языка // Современные проблемы науки и образования. – 2015. - №2-2.

Саттарова М.Р. Сакральная лексика современного татарского языка (на материале толкового словаря) // Современные проблемы науки и образования. – 2014 – № 6 URL: <http://www.science-education.ru/120-15301>

Тимашева А. Социолингвистический паспорт села Новые Маты Бакалинского района Республики Башкортостан // Система непрерывного образования: школа – педколледж – вуз [Текст]: материалы XVIII региональной научно-практической конференции (г. Уфа, 25 апреля 2018г.). – Уфа: Издательство БГПУ, 2018. – 322-325с.

Толстой Н.И. Язык и народная культура. Очерки по славянской мифологии и этнолингвистике. – М.: Индрик, 1995 – 518 с.

Филиппов А.С. Карендәшләр. Керәшен бәйрәмнәре, йолалары һәм горейф-гадәтләре / А.С. Филиппов. – Казан: “Идел-Пресс”, 2001. – 79 бит.

Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. - М.: ИТИ Технологии; Издание 4-е, доп., 2015. - 944 с.

Хайрутдинова Т.Х. Названия пищи и утвари в говоре подберезинских крышен // Молькеевские крышены. – Казань, 1993. – С. 117-127.

Яковлева Т.В. Этнокультуроведческая лексика как отражение языковой картины мира // Инновации в науке: сб. ст. по матер. XVI междунар. науч.-практ. конф. Часть II. – Новосибирск: СибАК, 2013.

## ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҒЫНДА АҚПАРАТТЫҚ-КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ПАЙДАЛАНУДЫҢ МАҢЫЗЫ

Толыбай Т.

Халықаралық бизнес университетінің 2-курс магистранты  
togzhan\_13\_93@mail.ru

**Аннотация.** В этой статье рассмотрено использование информационно-коммуникационных технологий на уроках казахского языка. Повысить заинтересованность ученика на уроках казахского языка,

*требования и планы рациональности урока, мероприятия, которые должен принять учитель. В этой статье показано, как связать казахский язык с повседневной жизнью с использованием информационных технологий.*

**Abstract.** *This article discusses the use of information and communication technologies in the lessons of the Kazakh language. To increase the interest of the student in the lessons of the Kazakh language, the requirements and plans for rationality of the lesson, the activities to be taken by the teacher. This article shows how to connect the Kazakh language with everyday life using information technology.*

**Ключевые слова:** *информационно-коммуникативная технология, языковые навыки.*

**Key words:** *information and communication technology, language skills.*

Тілдерді дамыту мен қолданудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында мемлекеттік тілді оқытудың әдіснамасын жетілдіру мен стандарттау алдыңғы міндеттердің бірі ретінде көрсетілген [1]. Қойылған міндетке қол жеткізудің құрамдас бөлігі ретінде оқытуды ақпараттандыру болып табылады.

Оқытуды ақпараттандыру – оқыту мен тәрбиелеудің психологиялық-педагогикалық мақсаттарын жүзеге асыруға бағытталған заманауи, ақпараттық технологияларды қолдану, өңдеу және ұтымды пайдалану процесі. Білімді ақпараттандыру күрделі де көп қырлы үдеріс, оның сәтті жүзеге асуы білім мекемелерін компьютермен жарақтау ғана емес, білім беруді ақпараттандыруды қамтамасыз ету әдістемесіне, ғылым мен тәжірибенің өзара байланысына да тәуелді. Бұл ғалымдар мен педагогтардың, психологтар мен әдіскерлердің, бағдарламашылар мен ақпараттық-коммуникативтік технологиялар саласы мамандарының күш-жігерін жан-жақты жұмылдыру уақытының келгенін көрсетеді.

Елімізде болып жатқан білім беру саласындағы реформалар, білім берудің жаңа стандарттарын жасау, жаңа оқулықтар мен әдістемелік құралдар енгізумен қатар, жаңа оқу пәндерін енгізу қажеттігін туғызды. Соның нәтижесінде бастауыш сынып оқушыларына «Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар» пәні енгізілді. Ғылым мен техниканың өсіп-өркендеуі елеулі техникалық прогреске жол ашып отыр. Қазіргі таңда компьютер қоғамның барлық салаларын қамтып, әр адамның өміріндегі қажетті құралға айналды. Компьютерді қолданбайтын пәндер жоқ. Қазақ тілін оқыту барысында да компьютерлік технологияларды қолдану заман талабына айналды.

Компьютерлік технология дегеніміз – компьютердің көмегімен ақпаратты жинақтауды, өңдеуді, сақтауды, таратуды және көрсетуді қамтамасыз ететін әдістердің, өндірістік үдерістердің және бағдарламалық-техникалық құралдардың жиынтығы. Компьютерлік технологиялар типтік бағдарламалық құралдармен қамтамасыз етілетін операциялардың белгіленген топтарында іске асырылады. Осы бағдарламалық құралдардың арасында мәліметтердің мәтіндік, кестелік, графикалық өңделуін және ақпараттың (мәліметтер базасының) жинақталуы мен сақталуын қамтамасыз ететін бағдарламалар, электрондық коммуникация құралдары, компьютерлік баспа жүйелері, автоматты аудару жүйелері, білім берудің әр алуан салаларының сараптамалық жүйелері және т.б. бөлініп шығады. Сабақта қолданылатын

ақпараттық-коммуникациялық технологияларды мынадай топтарға жіктеуге болады: «интернеттің қолданбалы электрондық ресурстары (анықтамалық-ақпараттық, ақпараттық-білім беру және мәдени), интернеттің білім беретін электрондық ресурстары, инструменталдық құралдар (электрондық оқу материалын жасауға болатын бағдарламалар), интернеттің коммуникациялық қызметтері (e-mail, форум, чат)» [2,116].

Қазақ тілін оқыту барысында қолданылатын АКТ құрамында түрлі бағдарламалық-техникалық құралдар болады, олар алға қойылған педагогикалық мақсатты шешуге бағытталады. Педагогикалық мақсат қазақ тілін оқытудың белгілі бір саласына байланысты болады және оқушылардың белгілі бір өзара ынтымақтасқан оқу-танымдық әрекетін дамыту көзделеді. Қазақ тілін оқыту барысында қолданылатын АКТ бірнеше параметрлер бойынша жіктеледі.

Белгілі бір педагогикалық міндеттерді шешуге байланысты АКТ-ның қолданылуы:

1) қазақ тілінен базалық білім беруді мүмкін ететін құралдар – электрондық оқулықтар мен оқу құралдары, оқыту жүйелері, білімді бақылау мен тексеру жүйелері;

2) практикалық тұрғыдан дайындалуға арналған құралдар - электрондық жаттығулар, виртуалды қазақ тілі сабақтары, тілдік тренажерлер;

3) қосымша оқу құралдары – электрондық энциклопедиялар, хрестоматиялар, компьютерлік тілдік ойындар, қашықтан оқыту жүйесі.

Қазақ тілін оқыту барысында атқаратын функциясы бойынша:

1) ақпараттық-білім берушілік қызмет – электрондық кітапханалар, электрондық кітаптар, электрондық басылымдар, сөздіктер, анықтамалықтар, қазақ тілін оқытуға арналған компьютерлік бағдарламалар;

2) интерактивтік қызмет атқарады – электронды пошта, электронды телеконференциялар ;

3) іздеу қызметін атқарады - электрондық каталогтар, іздеу жүйелері.

Ақпарат алмасу мен жеткізудің белгілі бір түрін қолдану бойынша:

1) мәтіндік ақпарат – оқулық, оқу құралдары, жаттығулар жинағы, тестілер, сөздіктер, анықтамалықтар, энциклопедиялар, баспасөз, оқу-әдістемелік материалдар;

2) көру/ визуалды/ арқылы ақпараттар алу - сурет коллекциялары, иллюстрациялар, бейнесаяхаттар, заттар, оқиғалар мен жағдаяттар туралы бейне үзінділер;

3) есту-тыңдау/ аудиоақпараттарды қолдану - сөйленген сөздер, әндер мен музыка, табиғаттағы жан-жануарлар дауыстары;

4) аудио және бейне ақпаратты қолдану;

5) аралас ақпаратты қолдану – электронды оқулықтар, оқу құралдары, сөздіктер, қазақ тілінен компьютерлік сабақтар [3].

Қазақ тілі сабағына ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану оқушылардың сөйлей білу мүмкіндіктеріне жол ашады. Техникалық құралдар арқылы оқушыларды сөздер мен дыбыстарды дұрыс айтуға үйретуге, сөйлеу дағдыларын дамытуға, сөздік қорларын көбейтуге, дұрыс сөйлей білуге жаттықтыруға, алған білімінің нәтижесін көруге, қызығушылығын ояту жұмыстарын ұйымдастыруға болады.

Оқушы үлгерімінің төмендігі оның сабаққа зейінін шоғырландырмауына байланысты. Сабақтың бастапқы кезеңінде оқушы назарын сабаққа аударту үшін ақпараттық технологиялардың атқарар қызметі зор. Қызығушылықты ояту, жаңа тақырыпты болжату мақсатында түрлі суреттер, әуендер, бейнежазбаларды интербелсенді тақтадан көрсетіп, уақытты үнемдеуге, оқушының ойлау қабілетін, шығармашылығын арттыруға, сыныпты толық жұмылдыруға болады. «WhatsApp» желісі арқылы өзара ақпарат алмасу жаттығуларын ұйымдастыру оқушылар үшін өте қызықты тапсырма. Оларға әр оқушы бір сөйлемнен жазып шағын әңгіме, ертегі құратып, сауатты жазуға, әлеуметтік желіде қатесіз жазуға мүмкіндік береді.

Техникалық құралдар тілдің дыбыстық жағын меңгертуге көмектеседі. Оқушыларға алдымен теледидар, радио хабарлардың дикторларының даусын тыңдатып, дауыс ырғағына, сөз екпініне, бунақтарға дұрыс бөлуіне назар салуды тапсыру керек. Кейін оқушылардың өздеріне белгілі бір сабақ тақырыбына арналған мәтінді оқытып, диктофонға жазып алыңыз. Осы мәтінді тыңдалым дағдысын қалыптастыруға қолдану арқылы оқушыларды көркем, таза, әуезді сөйлеуге дағдыландыруға болады.

Тілегенова К.Ә. «Орыс тілді аудиторияда қазақ тілін оқытуда компьютердің алатын орны» атты мақаласында: «... зерттеу жұмыстары көрсеткендей, көру жүйесі адам үшін доминант болып саналады: сырттан қабылданатын мәліметтердің 90 пайызы көру мүшелері арқылы енеді. Ғалымдар көру тірегінің есту тірегіне қарағанда нақтырақ болатындығы дәлелденген. Олардың айтуы бойынша, хабарды тек ғана есту арқылы қабылдау адамды тез шаршатады және мәлімет тез ұмтылады. Бұл мақсатты жүзеге асыру үшін көру техника құралы компьютерді қолдану өте тиімді», - дейді [4,183]. Қазақ тілі сабағында сызбалар, кестелер, диаграммалар арқылы берілген мәліметтер оқушы санасында жылдам сақталады. Кейде жазбаша мәтін орнына бейнежазбалар көру арқылы ақпараттың көп бөлігін есте сақтай алады. Алайда қазіргі таңда қазақ тілінде визуалды, анимациялық материалдың аздығы қынжылтады.

Ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың оқытудағы ерекшелігі әр алуан қолданбалы бағдарламалардың, мәтіндік редакторлардың, орфографияны тексеру бағдарламаларының, мәліметтер базасының, электронды кітаптардың, анықтамалық порталдардың, электронды баспа құралдарының, ойын бағдарламаларының, бағалауыштық бағдарламалардың қолданылуында болып тұр. Қазіргі таңда тестсіз бағалау жүйесін елестету мүмкін емес. Бір жауапты немесе бірнеше жауапты, тіпті күнделікті оқушыларға арналған грамматикалық тапсырмалар жүйесін орындауға мүмкіндік беретін Kahoot!, Classmarker, Plickers т.б. сервистік бағдарламалар көп. «Proprofs» бағдарламасы арқылы кез келген тестік тапсырмаларды құрастыруға болады. Бағдарлама мәтіндерді, презентацияларды, PDF форматындағы документтерді, суреттерді, аудио, видео материалдарды қатыстырып тапсырма құрастыруға мүмкіндік береді. «Kahoot!» бағдарламасында интербелсенді тақтамен ғана емес, смартфондар арқылы тест шешуге болады. Оқытушы басты экранда тапсырманы көрсетеді, оқушылар өз смартфондарымен тапсырманы орындайды. Оқушылар өз нәтижелерін көруі үшін арнайы кодты теруі тиіс. Кейін оқушылардың нәтижесі жеке немесе кестеде беріледі. Бұндай сервистік бағдарламалар оқытушының

уақытын үнемдейді, оқушының қызығушылығын тудырады, білім дәрежесін бірден көрсетеді, білмеген тұстарын анықтауға, қатемен жұмыс жүргізуге, жылдамдыққа жетелейді. Сервистік бағдарламалармен оқушының орындау уақытын, қателер санын, оқушы орындаған тапсырма мен жаттығулар санын, тапсырма типтері мен орындау дәрежесіне анализ жасауға болады.

Зерттеушілердің пікірі бойынша қазақ тілін ақпараттық-коммуникациялық технологиялар арқылы оқыту процесінде ең күрделі мәселе – экономика, бизнес, денсаулық, заң, әлеуметтік сала тақырыптарына байланысты мәтіндердің, ғаламтор материалдарының жеткіліксіздігі. Қоғамдағы тұтынушылардың көпшілігі қазақ тілді болса да, орыс тіліндегі материалдарды оқуға мәжбүр. Бұл мәселеден шығудың бір жолы – ғаламторды қазақша сөйлету. Сол үшін электронды кітапханалар жүйесін, электронды нұсқаулықтар, электронды ғылыми диссертациялар, электронды сөздіктер базасын құру керек. Ақпараттық-танымдық «Ютуб» каналдар ашу тілдің қоғамдағы қолданысына көп мүмкіндіктер береді. Әсіресе әр түрлі жастағы оқушылар тіл теориясын түсіндіретін видео сабақтар дайындап үйренсе, презентациялар жасаса, өзімен қатар балаларға үлкен көмек, әрі шабыт береді.

Тұлғалар арасындағы коммуникативтік қатынас бетпе-бет сөйлесуден гөрі әлеуметтік желілер арқылы жүзеге асып жатыр. Соған сәйкес жазбаша тілге баса назар аударылып, қарым-қатынас барысында сауаттылық жоғары бағаланып келеді. Желілерде әдеби тілдің нормаларына сай емес: қысқартылған, тыныс белгісі жоқ, бас әріпсіз сөйлемдер жиі кездеседі. Қазақ тілі сабағында әлеуметтік желілерді пайдалана отырып осындай өрескел қателерге түзету енгізу керек. Мысалы, арнайы топ құрып белгілі бір тақырыпта пікірталас ұйымдастыру, арасынан бір оқушыны бақылаушы ретінде сайлап, оқушылардың жіберген қателерін түзетуі керек.

Қазақ тілін оқытуда бағдарламалардың әр түрлі типін қолданған жөн. Қазіргі күні қазақ тілді ақпарат порталы күннен-күнге көбейіп келеді. Мектеп оқулығына гиперсілтемелер арқылы түрлі тақырыптағы блоктар, мақалалар, танымдық материалдар берілуі тиіс. Оқушы сілтемелер арқылы ғаламтордағы материалға өз көзқарасын білдіруге, орфографиялық, пунктуациялық, стильдік қателерін түзетуге, сайттардың материалдарын тұтынушы ретінде өңдеуге, толықтыруға мүмкіндіктер жасалған кезде ғаламтор желісінде қазақ тілінің көрінісі жақсарады. Оқытушы мен оқушы біріге отырып өңдеуден өткізу жұмыстарын жасаса, өзіндік пікірін жазуға, ойын еркін білдіруге қалыптасады.

Ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қазақ тілін оқу, қайталау түрінде ғана пайдалануға болмайды. Сонымен бірге түрлі жарнамалық қызметте де қолдануға болады. Мысалы, қазақ тілін тиімді және сапалы оқыту үшін жарық көрген ғылыми-әдістемелік еңбекке, көркем әдеби кітаптарға, оқу орталығына, техникалық құралдарға, жаңадан шыққан өнер туындыларына сауатты жарнама жасауға баулу керек. Бұл қазіргі таңдағы «сауатсыз» жазылып жатқан жарнамалардың алдын алады. Біздің тілімізде жарнама жасаудың арнайы мәтіні, құрылымдық жүйесі жоқ. Оқушыны ұтымды тіркес табуға, мәтінге сәйкес үздік дизайндық жұмыстар дайындауға, бизнес жоспарларымен таныстырылымдар даярлауға ақпараттық-коммуникациялық технологиялар арқылы бейімдеп, оқушының тілге деген құрметін, қызығушылығын, шығармашылық қабілетін дамытуға болады.

Қорыта келгенде, оқушылар жалпы білім беретін негізгі мектеп бағдарламасындағы барлық пәндерді оқу барысында ақпаратты табу, құрастыру және басқару, мәліметтер және идеялармен бөлісу, бірлесіп әрекет ету, түрлі жабдықтар мен қосымшаларды пайдалану арқылы өз жұмысын жетілдіре және бағалай отырып, АКТ-ны қолдану дағдыларын дамытады. Бұл «Қазақ тілі» бағдарламасында төмендегідей көрініс табады:

- 1) онлайн сабақтар арқылы инновациялық әдістер мен ақпараттық технологияларды қолданады;
- 2) АКТ арқылы презентация жасайды, салыстырады, жетілдіреді, зерттейді, бағалайды және бірлесе отырып, пікірлерін дәлелдейді;
- 3) АКТ арқылы қажетті ақпаратты таңдай алады.

### Әдебиет

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы <http://adilet.zan.kz/>

Масақова Г.А., Айтбаева Б.М. Қазақ тілін шет тілі ретінде оқытуда ақпараттық технологиялардың тиімділігі // Қарағанды университетінің хабаршысы. Филология сериясы, №3(79).2015, 116 б.

Негізгі орта білім беру деңгейінің 5-9 сыныптарына арналған «Қазақ тілі» пәнінен үлгілік оқу бағдарламасы, - Астана, 2016, 7 б

Тілегенова К.Ә. Орыс тілді аудиторияда қазақ тілін оқытуда компьютердің алатын орны // мемлекеттік тілді қолдану іс-жүзінде – государственный язык в действии, 183 б.

## КОМПЬЮТЕРНАЯ ВИЗУАЛИЗАЦИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ НА КУРСАХ ИНФОРМАТИКИ И МАТЕМАТИКИ

Турсунова Н.Б., Валиева А.А.

МБОУ «СОШ №5 с углубленным изучением английского языка г.Азнакаево»

Азнакаевского муниципального района РТ

nigina.tursunova.95@gmail.com

**Аннотация.** При изучении дисциплин на иностранном языке у обучающихся нередко возникают трудности в понимании иноязычного текста. Средством оптимизации процесса смыслового восприятия и понимания иноязычной текстовой информации служит синтез вербальных и визуальных элементов (слово и наглядный образ) в рамках одного текстового пространства, что является основой разработанной модели понимания иноязычного специального текста.

**Abstract.** During the study of a foreign language in non-linguistic specialization, students often have difficulty in understanding a foreign language text in their specialty. Syntheses of verbal and visual elements are a means of optimizing the process of semantic perception and understanding of foreign-language textual information. This is the basis of the developed model of understanding special foreign-language text.

**Ключевые слова:** визуализация, компьютерная визуализация, технология визуализации, массовые онлайн-открытые курсы.

**Key words:** *visualization, computer visualization, visualization technology, massive open online courses.*

В данном тезисе основное внимание направлено на рассмотрение вопроса о том, какие способы и средства обучения дисциплинам математика и информатика на иностранном языке необходимо использовать в учебном процессе с целью устранения трудностей понимания аутентичных иностранных текстов.

На основании теоретического анализа обозначенной выше проблемы нами была разработана модель понимания иноязычного текста на основе компьютерной визуализации.

**Актуальность исследования** данной проблемы обусловлена тем, что информационная насыщенность современного мира требует специальной подготовки учебного материала перед его предъявлением обучаемым, чтобы в визуально обозримом виде дать учащимся основные или необходимые сведения.

**Цель данного исследования** заключается в изучении влияния на обучающихся компьютерной визуализации учебной информации при обучении математики и информатики на иностранном языке.

Реализация цели предполагает последовательное решение следующих **задач**:

изучить научную литературу по теме исследования;

раскрыть понятия «визуализация», «технология визуализации», «компьютерная визуализация», «массовые онлайн-открытые курсы» на основе зарубежной и отечественной литературы;

систематизировать и выявить особенности применения компьютерной визуализации при изучении математики и информатики на иностранном языке;

определить возможные последствия применения технологии компьютерной визуализации на онлайн-курсах по математике и информатике.

Данная методика может найти широкое применение в интегрированном изучении дисциплин на иностранном языке.

Современный этап развития образовательной системы можно охарактеризовать качественными изменениями ее содержания, структуры, внедрением в образовательный процесс новых подходов, методик и технологий. Будущее образовательной системы стоит за активным использованием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовании. С позиций современной дидактики информатизация образования открывает принципиально новые возможности во всех областях обучения и воспитания [13].

Многочисленные исследования в рассматриваемой области показывают, что эффективность и интенсификация обучения значительно зависят от формы и способа представления учебного материала [19].

Термин «визуализация» происходит от латинского «visualis» – что означает – воспринимаемый зрительно, наглядный. Визуализация упоминается в различных педагогических концепциях, в том числе теории схем Р. С. Андерсона и Ф. Бартлетта, теории фреймов Ч. Фолкера и М. Минского. В этих трудах визуализация воспринимается как вынесение образа

из внутреннего плана во внешний, используя ассоциативный ряд [5]. Также определение термина «визуализация» дает А. А. Вербицкий: «Процесс визуализации – это свертывание мыслительных содержаний в наглядный образ; будучи воспринятым, образ может быть развернут и служить опорой адекватных мыслительных и практических действий» [1]. Визуализировать – означает сделать доступным для зрительного восприятия, трансформировать вербальную информацию в информацию, выраженную визуальными средствами.

Все важные компетенции предусматривают формирование способностей у учащихся находить и применять нужную информацию, работать в команде, быть готовыми в течение всей жизни к постоянному самосовершенствованию. Визуализация же обеспечивает и создает подходящие условия для их формирования [7].

В эпоху информационной насыщенности проблемы компоновки знания и оперативного его использования приобретают колоссальную значимость. В этой связи назрела потребность в систематизации накопленного опыта визуализации учебной информации и его научного обоснования с позиций технологического подхода к обучению.

Таким образом, мы приходим к определению компьютерной учебной информации:

изучаемого объекта (наглядное представление на экране ЭВМ объекта, его составных частей или их моделей, при необходимости — в различных ракурсах, в деталях, с возможностью демонстрации внутренних взаимосвязей составных частей);

изучаемого процесса (наглядное представление на экране ЭВМ данного процесса или его модели, в том числе скрытого в реальном мире, при необходимости — в развитии, во временном и пространственном движении представление графической интерпретации исследуемой закономерности изучаемого процесса);

моделирование и имитация изучаемых или исследуемых объектов, процессов, явлений [2].

Технология визуализации учебного материала перекликается с педагогической концепцией визуальной грамотности, которая возникла в конце 60-х годов двадцатого века в США. Эта концепция основывается на положениях о значимости визуального восприятия для человека в процессе познания мира и своего места в нем, ведущей роли образа в процессах восприятия и понимания, необходимости подготовки сознания человека к деятельности в условиях все более «визуализирующегося» мира и увеличения информационной нагрузки [8].

Следует также учесть, что способность преобразовывать устную и письменную информацию в визуальную форму является профессиональным качеством многих специалистов. Следовательно, в процессе обучения должны формироваться элементы профессионального мышления: систематизация, концентрация, выделение главного в содержании [10].

Методологический фундамент рассматриваемой технологии составляют следующие принципы ее построения: принцип системного квантования и принцип когнитивной визуализации [14].

Системное квантование вытекает из специфики функционирования мыслительной деятельности человека, которая выражается различными знаковыми системами: языковыми, символическими, графическими. Всевозможные типы моделей представления знаний в сжатом компактном виде соответствуют свойству человека мыслить образами. Изучение, усвоение, обдумывание текста - как раз и есть составление схем в уме, кодировка материала. При необходимости человек может восстановить, «развернуть» весь текст, но его качество и прочность будет зависеть от качества и прочности этих схем в памяти, от того, созданы они интуитивно студентом или профессионально – преподавателем.

Принцип системного квантования предполагает учет следующих закономерностей:

учебный материал большого объема запоминается с трудом;

учебный материал, расположенный компактно в определенной системе, лучше воспринимается;

выделение в учебном материале смысловых опорных пунктов способствует эффективному запоминанию.

Принцип когнитивной визуализации вытекает из психологических закономерностей, в соответствии с которыми эффективность усвоения повышается, если наглядность в обучении выполняет не только иллюстративную, но и когнитивную функцию, то есть используются когнитивные графические учебные элементы. Это приводит к тому, что к процессу усвоения подключается «образное» правое полушарие. В то же время «опоры» (рисунки, схемы, модели), компактно иллюстрирующие содержание, способствуют системности знаний.

По мнению З.И. Калмыковой, абстрактный учебный материал, прежде всего, требует конкретизации, и этой цели соответствуют различные виды наглядности – от предметной, до весьма абстрактной, условно-знаковой[4].

Визуализация информации помогает обучающимся более целостно охватить систему связей между изучаемым, так же способствует более глубокому анализу информации, позволяя при этом связывать понятия из разных сфер изучаемого предмета. Таким образом, визуализацию можно рассматривать как эффективный способ понимания аутентичного текста в контексте самостоятельного обучения, а именно на дистанционных курсах.

Дистанционное образование уже развивается как самостоятельная отрасль, стремительное изменение которой обусловлено двумя важнейшими составляющими: "удобство удаленного взаимодействия и качественное обучение" [16]. Феномен MOOC (анг. Massive Open Online Courses) является технологией дистанционного образования, однако его роль и значение намного шире, если рассматривать это явление в социокультурном контексте [17].

MOOC как перспективное явление может изменить облик высшего образования и качество преподавания в российских вузах. Эту технологию можно успешно использовать конкретному преподавателю, способному к творческому развитию и ориентированному на сотворчество со студентами и другими преподавателями.

Специфичным для обучения иностранному языку является тот факт, что чтение может с самого начала обучения занимать большой удельный вес, но

имеются определенные трудности их понимания. Такие проблемы возникают по причине недостаточной языковой подготовки студентов, их слабого лексического запаса, неуверенного владения системой времен иностранного языка, а также отсутствием понимания аутентичного текста с опорой на его визуальный компонент.

При работе над иноязычным текстом по дисциплинам математики и информатики мы рассматриваем визуализацию и как процесс преобразования вербальной информации в наглядную, а также, как зрительный способ восприятия информации в тексте. Опорные схемы, планы, рисунки, графики, чертежи, фотографии – все это наглядные материалы, способствующие зрительному восприятию и закреплению обучающимся информации, передачи вербальной информации в информацию, выраженную визуальными средствами.

Мы рассматриваем проблему понимания иноязычного текста по данным дисциплина как модель, включающую содержательный и процессуальный аспекты. Содержательный аспект модели связан с объектом понимания – профессиональным текстом на иностранном языке. Структура такого текста дана в сочетании вербального и визуального компонента. Процессуальный аспект отражает последовательное развитие понимания как сложной перцептивно-мыслительной деятельности. Эта деятельность осуществляется постепенно, шаг за шагом, с помощью психологических механизмов антиципации, идентификации, трансформации и комбинирования.

В соответствии с данными механизмами выделяются следующие этапы смысловой обработки информации в иностранном тексте: прогнозирования, идентификации и аккомодации. Процесс понимания текста начинается с этапа смыслового прогнозирования. Обучающийся, получая информацию, выдвигает на основе собственного прошлого опыта гипотезу относительно того, что в определенный момент своей жизни он сочтет необходимой эту информацию и найдет ей применение. Выдвинутая гипотеза в дальнейшем может быть подтверждена или опровергнута реальной информацией текста. Указанные действия обучаемого осуществляются за счет психологического механизма антиципации. В основе данной антиципации находится закон «опережающего отражения воздействий окружающей действительности» [8].

Следующим шагом на пути к пониманию иноязычной текстовой информации по математике и информатике является обработка обучающимся предъявляемой ему информации на основе механизма идентификации. Во время знакомства с текстом обучаемый опознает его графические образы и сопоставляет их с ситуацией из своего прошлого опыта, как хорошо ему знакомые, малознакомые или незнакомые.

Этап идентификации готовит основу для перехода к этапу трансформации. На этом этапе отмечается установление смысловых связей между элементами текста, которые имеют разный объем и информационную насыщенность. Обучающийся производит умственную обработку текстовой информации путем выполнения следующих действий: анализа и разбивки материала на части, раскрытия вербальных и визуальных элементов текста, подчеркивания смысловых опорных пунктов, обобщения текстового материала, его преобразования в другие формы, такие, как графики, таблицы, схемы и т.п. [3]. В результате осуществляется усваивание студентом

необходимого объема информации в тексте. Итогом проделанной перцептивно-мыслительной работы является период аккомодации, связанной с критическим мышлением [6].

На основе психологического механизма комбинирования обучающийся делает обобщение новых, полученных из текста знаний со знаниями, которые он помнит, и делает свои выводы, оценивая воспринятую и расшифрованную им текстовую информацию с учетом ее содержательности, насущности, новизны и профессиональной важности.

Подводя итоги, отметим, что на достижение полного понимания обучаемого предъявляемой ему иноязычной информации требуется время, и этот процесс осуществляется при тесном взаимодействии механизмов восприятия, памяти и мышления. Благодаря методу компьютерной визуализации повышается успешность усваивания иноязычной информации. Чем лучше проработана информация и материал дисциплин для визуализации, тем выше степень мыслительной активности при работе с этими материалами. Визуализация позволяет осуществить переход от пассивного восприятия информации к осознанному овладению знаниями.

Многочисленные исследования в рассматриваемой области показывают, что эффективность обучения значительно зависят от формы и способа представления учебного материала и визуализация на онлайн-курсах в значительной мере облегчает обучение интегрированных курсов на иностранном языке. Включение средств визуализации в структуру специального текста на иностранном языке открывает дополнительные возможности оптимизации процесса его смыслового восприятия и повышения уровня его понимания. Данная методика может найти широкое применение в интегрированном изучении дисциплин на иностранном языке.

#### Литературы

Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: учебное пособие / А.А. Вербицкий – М.: Высшая школа, 1991. – с.207.

Горюнова М.А., Клименков А.Г. Создание образовательных ресурсов в сети Интернет. Учебно-методическое пособие./М.А.Горюнова- СПб.: ЛОИРО, 2002. - 52 с.

Дридзе Т.М. Смысловое восприятие речевого сообщения (в условиях массовой коммуникации): учеб.пособие / Т.М. Дридзе, А.А.Леонтьев. – М., 1976. – с. 75

Калмыкова З.И. Развивает ли продуктивное мышление система обучения В.Ф. Шаталова?: вопросы психологии / З.И. Калмыкова – М., 1987. – с. 71-80.

Камнева В.В. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании: учеб.пособие / В.В. Камнева – М., 2010. – с. 4.

Клычников З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранных языках: учеб.пособие / З.И. Клычников – М., 1983. – с 96

Мильруд Р.П. Теоретические и практические проблемы обучения пониманию коммуникативного смысла иноязычного текста: учеб.пособие / Р.П. Мильруд, А.А. Гончаров. – М, 2003. – с. 239

Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т./ Гл. ред. В.В. Давыдов.- М.: Большая Российская энциклопедия, 1993.- Т.2.- 608 с.

Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб.пособие / Г.К. Селевко – М.: Народное образование, 1998.- 256 с.

Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова.–М.:Наука, 1980.- 406 с.

Эрдниев П.М. Системность знаний и укрупнение дидактической единицы: учеб.пособие / П.М. Эрдниев – М.: Совр. педагогика,1975. – с. 72-80.

Давыдов В.В. Теория содержательного обобщения[Электронный ресурс]: учеб.пособие /В.В. Давыдов.: СГМУ, 2015. – 1 с. – Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/2244399/>(дата обращения 19.12.2010)

Журкин А.А. Информационно-коммуникационные технологии адапционного обучения с элементами искусственного интеллекта[Электронный ресурс] / А.А. Журкин // Курск: научный журнал Курского государственного университета, № 4 (24) – 2012. – с. 58 . – Режим доступа: <http://www.scientific-notes.ru/index.php?page=6&new=28> (дата обращения 19.12.2019)

Лаврентьев Г.В. Некоторые теоретические основы технологии визуализации[Электронный ресурс]: учеб. пособие / Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева, Н.А. Неудахина – Барнаул.: сайт Алтайского государственного университета, 2015 – гл. 8.1 – Режим доступа: [http://www2.asu.ru/cppkp/index.files/ucheb.files/innov/Part2/ch8/glava\\_8\\_1.htm](http://www2.asu.ru/cppkp/index.files/ucheb.files/innov/Part2/ch8/glava_8_1.htm) (дата обращения 10.12.2019)

Малькина А.П. Визуализация как способ понимания иноязычного текста по специальности в обучении иностранному языку (неязыковой вуз) [Электронный ресурс]: науч. статья /А.П. Малькина – Тамбов.: ТГУ, 2008. – с. 239-245. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=9939221> (дата обращения 19.12.2019)

Мишнев Б.Ф. Опыт внедрения и перспективы развития дистанционного обучения в TSI[Электронный ресурс] / Б.Ф. Мишнев, Н.П. Филь, А.А. Скворцов // Международный электронный журнал "Образовательные технологии и общество (EducationalTechnology&Society) – 2013. – том 16, №4 – С. 475-492. – Режим доступа: <https://readera.ru/opyt-vnedrenija-i-perspektivy-razvitija-distancionnogo-obuchenija-v-tsi-14062521> (дата обращения 17.12.2019)

Нилова С.В. Массовые открытые онлайн курсы в образовательном процессе университета [Электронный ресурс]: научная статья / С.В. Нилова – Иваново.: ИГУ, 2014. – с. 555-566. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/massovye-otkrytye-onlayn-kursy-v-obrazovatelnom-protsesse-universiteta> (дата обращения 15.12.2019)

Розина И.Н. Результаты опроса исследовательского проекта НОПАЯз «EnglishforSpecificPurposes” [Электронный ресурс]/ И.Н. Розина // международный электронный журнал "Образовательные технологии и общество (EducationalTechnology&Society) том 16, №2 –2013 – с 547-561. – Режим доступа: <https://www.j-ets.net/ETS/russian/periodical/izgurn.html> (дата обращения 21.12.2019)

Семенова Н.Г. Влияние мультимедиа технологий на познавательную деятельность и психофизиологическое состояние обучающихся

[Электронный ресурс]: научная статья / Н.Г. Семенова, Т.А. Болдырева, Т.Н. Игнатова. – Оренбург.: Вестник ОГУ, 2005. – с. 34-38. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-multimedia-tehnologiy-na-roznavatelnyuyu-deyatelnost-i-psihofiziologicheskoe-sostoyanie-obuchayushchisya> (дата обращения 28.12.2019)

## «МӘҢГІЛІК ЕЛ» ИДЕЯСЫ ЖӘНЕ АБАЙ МҰРАТЫ

Тұрысбек Р.С.

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

[rst58@mail.ru](mailto:rst58@mail.ru)

**Аннотация.** В статье рассматривается мир Абая, жизнь и творчество, его художественный горизонт.

**Abstract.** The article considers the world of Abay, life and work, its artistic horizon.

**Ключевые слова:** Абай, жизнь, творчество, искусство, язык, стиль

**Key words:** Abay, life, creativity, art, language, style

Ұлт мұратының асыл арқауы – азаттық болса, еркіндік аңсаған елдің арман-аңсары – тәуелсіздікке табан тірері анық. Ел тарихының арғы-бергі жүріп өткен жолы – азаттық пен еркіндік, тәуелсіздік екенін қазіргі кезең шындыққа шығарып отыр. «Мәңгілік Ел» идеясының басым бағыттары, мұрат-мазмұны да осы тұстан айқын аңғарылады. Оның бағыт-бағдары мен маңыз-мәніне Елбасы Қазақстан халқына арнаған Жолдауында төмендегіше түйін жасайды: «...Біз бәріміз бір атаның – қазақ халқының ұлымыз. Бәріміздің де туған жеріміз біреу - ол, қасиетті қазақ даласы. Бұл дүниеде біздің бір ғана Отанымыз бар, ол – тәуелсіз Қазақстан. Біз болашаққа көз тігіп, тәуелсіз елімізді - «Мәңгілік Ел» етуді мұрат қылдық...

Бабалардың ерлігі, бүгінгі буынның ерен істері және жас ұрпақтың жасампаздығы арасында сабақтастық болса ғана, біз «Мәңгілік Ел» боламыз»[1].

«Мәңгілік Ел» мұраттары мен құндылықтары арғы арналардан бастау алып, ғасырлар қойнауындағы «тар жол, тайғақ кешу» кезеңдерінде де халықтың арман-аңсарына айналып, әр тұстары қоғамтанушылар мен тарихшылар, әдебиетшілер еңбектерінде кең орын алды [2,416].

Тегінде, дәстүр тағылымы мен сабақтастық мәні мен оның сыр-сипаттары ұлт мұраты мен руханиятынан, оның танымал тұлғаларының есімі мен еңбегінен кеңінен көрініс береді. Бұл ретте, сөз жоқ арыдағы әл-Фараби мен Хакім Абай әлемі арасындағы әдеби-рухани байланыс пен сабақтастық сырларының маңызы зор. Айталық, Абай әлемі, мақсат-мұраттары, елшіл-қоғамшыл қасиеттері, дүниетаным арналары кеше мен бүгін байланысын барынша айқындай түседі. Бастысы, Абай әлемінің мың сан арналы бағыт-бағдары, қазақ сөзінің құдіреті мен қасиеті, ондағы ұлттық-қоғамдық, тарихи-фәлсафалық, мәдени-рухани һәм танымдық-тәрбиелік мәні мол мүмкіндіктері мен сыр-сипаттары қазіргі кезеңде де маңызы мен құндылықтарын жоғалтқан жоқ. Ол, әсіресе ҚР Президенті Қасым-Жомарт Тоқаевтың «Абай және XXI

ғасырдағы Қазақстан» атты бағдарламалық мәні мен тұжырымы терең, тағылымы мол мақаласынан анық аңғарылады [3].

Анығында, Абай Құнанбайұлының туғанына 175 жыл толуына орай мемлекет көлемі мен халықаралық деңгейде ауқымды іс-шаралар ұйымдастыру жәйі кеңінен қозғалады. Оның өзі «...той тойлау үшін емес, ой-өрісімізді кеңейтіп, рухани тұрғыдан дамуымыз үшін » аса мәнді мүмкіндік әрі айрықша құбылыс болатындығына маңыз беріледі. Ақын әлемі, шығармашылық мұрасының мәдени-рухани байлығы мен құндылық қайнарларына, тағылымдық һәм тәлімдік тұстарына да кең орын беріледі. Басты ерекшеліктері, оның ішінде адами мұраттары, бүтін болмысы, дүниетанымы мен ұстанымы, көркемдік қайнарлары, талант қырлары мен басқа да ұнамды үрдістері, басым бағыттары айрықша аталады: «Абай Құнанбайұлы ғұлама, ойшыл, ақын, ағартушы, ұлттың жаңа әдебиетінің негізін қалаушы, аудармашы, композитор ретінде ел тарихында өшпес із қалдырғаны сөзсіз. Оның өлеңдері мен қара сөздерінде ұлт болмысы, бітімі, тұрмысы, тіршілігі, дүниетанымы, мінезі, жаны, діні, ділі, тілі, рухы көрініс тауып, кейін Абай әлемі деген бірегей құбылыс ретінде бағаланды».

Абай мұрасын зерттеп-зерделеу ісінде оқу эстафетасының кең өріс алуы, осының негізінде маңыз-мәні жоғары көзқарас пен қолтаңба, ұстаным жүйесіне ден қойылып, көкейкестілігі мен тағылымдық сыр-сипаттарына айрықша назар аударылады. Атап өткен жөн, бағдарламалық еңбектің басты бөліктерінде («Ұлттық болмыстың үлгісі», «Мемлекет ісінің мүдделесі», «Жаңа қоғамның жанашыры», «Әлемдік мәдениеттің тұлғасы», «Торқалы тойдың тағылымы») Абай мұраты мен мұрасы ел бірлігі мен мүддесімен телқабыс сөз етіледі. Қазақ қоғамы, ондағы артық-кем тұстар қатар беріледі. Айталық, «Ұлттық болмыстың үлгісі» бөлігінен қоғам мен заман шындығы, адам болмысы мен дүниетаным арналары кең орын алады. Қазақ қоғамын дамыту, ел-жерге қызмет ету, мақсатты биікке ұмтылу мұраттары адамдық борыш, білім-ғылым ісімен байланыстырылып, оны дамыту мен жетілдіру жолдары – Абайдың шығармашылық мұрасымен сабақтастықта сөз етіледі. Оның мәні: «Ғылым таппай мақтанба», «Пайда ойлама, ар ойла, Талап қыл артық білуге» сынды белгілі өлеңдері аясында кең өріс алады. Білім-ғылымды ерте меңгеру, «Артық ғылым кітапта», «Бес нәрседен қашық бол, Бес нәрсеге асық бол» сынды қағидалы ойлары мен толғаныстарының мәні ашылады. Білім беру саласын заманға сай дамытып, жетілдіру жолдарына ден қойылады. «Педагог мәртебесі туралы» заңның осы бағытқа арналғаны, ұстазға құрмет пен мұғалім мамандығын құрметтеу қажеттілігі көрсетіледі. Бұл бағытта ана тілін дамыту мен дәріптеу жәйі, көптілді білу мен меңгеру мәселелері де кеңінен қозғалады. Ақыл-парасатқа кең өріс ашу, сананың ашықтығын қамтамасыз ету, елдік пен ерлікті қадірлеу, ұлттық патриотизмді қалыптастыру, өркениеттің озық тұстарына батыл қадам жасау қажеттілігі – Абай мұрасына ден қою мен оны оқып-үйрену, зерттеп-зерделеу, тану ісінде маңызды болатындығы баса көрсетіледі. Бұдан басқа, әсіресе: «Патша құдай, сыйындым, Тура баста өзіңе», немесе: «Жігіттер, ойын арзан, күлкі қымбат, Екі түрлі нәрсе ғой, сыр мен сымбат» сынды ақынның мін-сын ретіндегі астарлы-қатпарлы ой-жүйелері де басты назарда тұрады. Мұның мәнісі былай беріледі: «...Біз елді, ұлтты Абайша сүюді үйренуіміз керек. Ұлы ақын ұлтының кемшілігін қатты сынаса

да, тек бір ғана ойды - қазағын, халқын төрге жетелеуді мақсат тұтты». Мұны да біліп, қаперде ұстаған жөн.

«Мемлекет ісінің мүдделесі» атты келесі бөлікте ұлт мұраты мен елдік бірлік, әділетті қоғам құру идеясы, өркениетті мемлекет қағидаттары кеңінен қозғалады. Даму мен тұрақтылық тірегі - бірлік пен татулық екені баса көрсетіледі. Мемлекеттік мүдде, қоғамдық келісім, дәстүр мен сабақтастық сырлары ашылады. Абай айтқан: «Келелі кеңес жоғалды, Ел сыбырды қолға алды», «Қу тілменен құтыртып, Кетер бір күн отыртып» деген дәуір тынысы, өмір тағылымы, қатқыл үн, қатаң ескертулері де назарға алынады. Сондай-ақ, заң үстемдігі, билік пен халық арасы, жастарға мемлекетті сыйлаудың сыр-сипаттары да басты бағыттарға ие болады. Әділетті қоғам құру, сындарлы диалог мәні – жаңа буын жауапкершілігімен сабақтастықта сөз етіледі. Түйінді тұста: «Мемлекет мүддесін көздесек, әуелі сабақтастық сақталып, төгілген тер мен атқарған еңбектің далаға кетпеуін ойлайық...Қазақстанды озық дамыған мемлекеттердің қатарына қоса аламыз», - деп анық айтады.

«Жаңа қоғамның жанашыры» атты бөлікте әлемдік өркениеттің өзінде орын алған қала мен ауыл арасы, бай мен кедей мәселесі, білім мен білімсіздік мәні, әлеуметтік жауапкершілік жәйі жан-жақты қозғалады. Оның кілті мен түйінін Абайдың «Толық адам» формуласы арқылы ашады. Ақын мұрасындағы: «Ақыл, қайрат, жүректі бірдей ұста, Сонда толық боласың елден бөлек», «Еңбек етсең ерінбей, Тояды қарның тіленбей», «Тамағы тоқтық, Жұмысы жоқтық, Аздырар адам баласын», «Өзіңе сен, өзіңді алып шығар, Еңбегің мен ақылың екі жақтап» сынды қоғамдық құбылыстардан туған, кезең көріністері мен заман шындығынан орын алған, өмір-тұрмыс сапасын жақсартуға қатысы бар маңызды тұстарды бөлекше атайды. Осының негізінде тәуелділік психологиясынан арылу, мақтан мен масылдық сынды тегізсіз, жат та теріс көріністерден алыс болу, керісінше ерен еңбек етіп, білім қуып, шағын және орта бизнесті өркендету бағытын алға тартады. Бұл ретте: «Абайды өз заманындағы іскерліктің ұйытқысы, еңбекқорлықтың мотиваторы деуге болады. Ұлы ойшыл шығармаларында кәсіптен нәсіп тапқандарды, шаруақорлыққа үйрену дағдыларын үлгі етеді. Ол тұрмыс сапасын жақсарту үшін еңбек етудің жаңа тәсілдерін меңгеруге шақырады. Сонымен қатар ақын бастамашылдықты, кәсіптегі адалдықты жоғары қояды», - қоғам сұранысын, еңбек мәнін, өмір тағылымын алға тартады.

Бұдан басқа, «Әлемдік мәдениеттің тұлғасы» атты бөлікте Абай әлемін жер-жаһанға таныту мұраты қозғалады. Халық мәдениетін, бітім-болмысын, өмір-тарихын, тұрмыс сапасын – Абай арқылы таныту мәселесі қозғалады. Абайдың ақындық қуатының қайнар көздері, Батыс пен Шығысқа қатысы, бастысы ақын өлеңдері мен қара сөздеріндегі өмір тағылымы мен тұжырымдар жүйесінің мәнін ашу, жалпыадамзаттық құндылықтары мен рухани байлығын жоғары ұстау қажеттілігі айтылады. Абайдың ғибратты ғұмыры мен шынайы шығармашылығының сырын ашу, ұлтымыздың мәдени капиталы, Қазақстанның бренд ретіндегі орын-үлесі айқындалып, маңыз-мәні жан-жақты қозғалады. Анығын айтқанда: «Абайды қалай дәріптесек те жарасады. Оның ғибратты ғұмыры мен шынайы шығармашылығы – қазақ халқына ғана емес, жаһан жұртына да үлгі-өнеге, Абайдың адам мен қоғам, білім мен ғылым, дін мен дәстүр, табиғат пен қоршаған орта, мемлекет пен билік, тіл мен қарым-қатнас туралы айтқан ой-тұжырымдары ғасырлар өтсе де

маңызын жоғалтпайды. Өйткені, ақынның мұрасы – бүкіл адамзат баласының рухани азығы», - деп терең мәнді фәлсафалық түйіндер жасайды.

Ал, «Торқалы тойдың тағылымы» бөлігінде: «Абай – елдік мұраттың айнымас темірқазығы» деген қорытынды жасалады. Оның мәні: қазақтың төрінде домбыра, ақын кітабы мен М.Әуезовтің «Абай жолы» тұруы керектігі айтылады. Ақын мерейтойы тұсында – 500-ден астам іс-шаралар өтіп, кеш-кездесу, конференциялар ұйымдастырылатынына да мән беріледі. Ақын шығармалары он тілге аударылып, «Абай» телесериалы түсіріледі. Әдебиет пен өнер саласындағы сыйлық – Абай атымен аталатын болады. Семей өңірі – ел тарихындағы киелі өлкеге айналып, атақты Жидебай абаттандырылады. «Абай» журналына қолдау көрсетіледі. Қысқасы, анығын айтқанда: «Абай арманы – халық арманы...Абай мұрасы - біздің ұлт болып бірлесуімізге, ел болып дамуымызға жол ашатын қастерлі құндылық» деп бағаланады. Демек, Абай мұраты мен мұрасы – елдік мүдде мен бірлік көрінісі. Бұдан басқа, ақындық өнері, қара сөз мұрасы – ұлт руханиятының байлығы һәм қымбат қазыналар қатарына жатады. Маңыздысы: «...Ақындықты сыншы, тәрбиеші, қасиетті дос етіп ұсынады» [4,166]. «Мәңгілік Ел» идеясының жарқын да жасампаз өнегесі, кеше мен бүгіннің өрнекті өрістері де осында екені анық.

#### Әдебиет

Назарбаев Н. «Қазақстан -2050» Стратегиясы – қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты. Қазақстан халқына Жолдауынан. - «Егемен Қазақстан», 2012, 14 желтоқсан

Жолдасбеков М. Ұлы Дала әдебиеті. - Алматы: ғылым, 2018. – 416 бет; Сартқожаұлы Қ. Орхон ескерткіштерінің толық Атласы. - Астана: Күлтегін, 2005 т.т

Тоқаев Қ.Ж. Абай және ХХІ ғасырдағы Қазақстан. - «Егемен Қазақстан», 2020, 9 қаңтар

Абай. Таңдамалы өлеңдер. - Алматы: Жазушы, 1985. – 166 бет.

### **ПОСЛОВИЦЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ И РЕЧИ**

Усманова Р.М.

центр переподготовки и повышения квалификации работников народного образования

Навоийской области, Узбекистан

Пословицы, как и другие малые фольклорные жанры (поговорки, загадки, сказки, потешки, приметы), являются важнейшим компонентом любой национальной культуры и сильнейшим объединителем нации. Людям, говорящим на одном языке – узбекском, русском, английском – всегда понятно смысловое ядро пословицы, то есть та система противопоставлений, которая лежит в ее основе (большое – малое, доброе – злое, высокое – низкое, близкое – далекое, часть – целое, одно – многое и т.п.) и образует систему общих мест (топосов), служащих базой, а иногда отправной точкой развития мысли.

Более того, известно, что в фольклоре самых разных народов, живущих в разных концах земли, есть совпадающие по смыслу пословицы, различающиеся лишь образной внешней структурой.

Так, русской пословице Сапожник без сапог соответствует даргинская - У оружейника в ножках клинка не бывает, а вьетнамцы, привыкшие жевать сладкий корень – бетель, скажут: у сборщика бетеля никогда нет ножа для бетеля. Китайцы на эту же тему приведут пословицу - В доме плотника нет скамейки, а тамильцы, спящие на циновках, добавят: Плетущий циновки на голой земле умирает.

У каждой из этих пословиц свой набор образов, связанных с местом и национальными особенностями, свой набор метафор, порождаемых в каждом языке. Но смысл совпадают. Все они по-своему утверждают одно и то же: производитель материальных благ сам остается без этих благ или не может воспользоваться ими.

Точно такой же логико-смысловой близостью отличаются пословицы: На безрыбье и как рыба (русск.). Нет коня – и осел сгодится (арм.). Где нет деревьев, и куст – дерево (инд.) и мн. Под. Вся разница между приведенными пословицами, вся их этническая, географическая, историческая специфика – только в их образном строе, в местных реалиях и понятиях.

Логическое же содержание этих пословиц, характер отношений между вещами реальной жизни, тип противопоставлений между ними – общие, одинаковые. Их содержательную структуру можно выразить утверждением: при отсутствии лучшей вещи ее может заменить и худшая (Когда нет гербовой бумаги, пишут на простой). Можно этот же смысл выразить через моральную категорию – топос, общее место: довольствуйся тем, что есть.

С методической стороны эта универсальность (топосность) пословиц обладает огромной речетворческой ценностью. Приведенные примеры не только интересны и занимательны, но и чрезвычайно перспективны с точки зрения их практической обучающей ценности.

Топосные (универсальные) пословицы разных языков, имеющие общий смысл, одинаковое содержание, можно практически использовать для обучения речевым умениям, прежде всего:

проводить логико-семантический анализ (толкование);

находить в универсальных пословицах общее место, тождественное значение (топос);

видеть и понимать образную структуру (реалии, национальные особенности), в которую «заключено» логическое содержание;

объяснить динамику пословицы, развитие ее «сюжета».

На первом этапе работы следует сообщить об основных противопоставлениях (антиномиях), на которых строится пословица, а затем дать примеры, из которых учащиеся сами выведут эти противопоставления. Покажем, например, противопоставленную в пословицах пару сов/чужое, ставшую основой трех типов содержательных структур: 1) свое – хорошо, чужое – хорошо; 3) свое, даже плохое, лучше чужого хорошего.

Родина – мать; чужбина – мачеха. Матушка родимая – свеча неугасимая, матушка неродная – похлебочка холодная. Чужой огонь не греет. Свой сухарь дороже чужого пирога. Жизнь на чужбине – не жизнь. Своя ноша не тяжела. Свой глаз алмаз, чужой - стекло. Свой хлеб сытнее.

Чужой кусок слаще. Чужой ломоть больше. Там хорошо, где нас нет. В своей стороне парню грош, а в чужой он всем хорош. Для чужих старается, для своих не мается. Чужой хлеб всегда вкусен. Чужая жена – лебедушка, своя – полынь горькая.

И дым отечества нам сладок и приятен. Свой умок, хоть и мал, да чужим не заменишь. Своя земля и в горсти мила. Своя ноша не тянет. Свое дитя и горбато, да мило. Свое бремя легко. Своим умом живи, какой ни есть. Своя сорная трава лучше чужой пшеницы.

Важно, чтобы на этих примерах учащиеся убедились, что в основе пословиц лежит противопоставление двух сущностей, каждая из которых может оцениваться и положительно и отрицательно. Поэтому пословицы часто «спорят» одна с другой, утверждают противоположное, и в этом отражена диалектика жизни, ее развитие, движение.

В подтверждение этой мысли можно привести еще много примеров: На печи лежа хлеба не добудешь. Терпенье и труд все протрут. И в то же время: Работа не волк – в лес не убежит. От работы кони дохнут.

Далее следует сообщить учащимся об основных противопоставляемых категориях, но еще лучше, если учитель даст примеры, из которых обучаемые сами выведут сопоставляемые пары, например, такие: добро – зло, сила – слабость, ум – глупость, прекрасное – безобразное, форма – содержание и т.п. При этом нужно показать, что в пословице могут быть словесно выражены оба противопоставляемых понятия (Своя родина – мать, чужая – мачеха), либо может быть выражено только одно из них, второе же – подразумевается (Свой кусок слаще).

Предлагаю примеры: Мал золотник, да дорог; Мал клоп, да вонюч; Мошка – крошка, да волдырь велик и т.п. и прошу определить противопоставляемую пару. Сначала ученики отвечают: «Малое – большое», а затем, анализируя пословицы, приходят к правильному ответу: «Качество – количество». Эти категории противопоставляются и в других пословицах, которые мы вмести вспоминаем: И один в поле воин. И комары лошадь заедают. С миру по нитке – голому одежда. Мал, да удал. Копейка рубль бережет. Дела на грош, крику на сотню. Пустая бочка гремит громче. Лучше меньше, да лучше. Последняя пословица позволяет перейти к другой паре противопоставляемых сущностей: форма-содержание: По одежде встречают, по уму провожают. Коровка черная, да молочко белое, видна птица по полету. Волк в овечьей шкуре. Видом орел, а умом тетерев. Не всяк казак, что шапка на бекрень. Не за то волка бьют, что сер, а за то, что овцу съел. За деревьями леса не видно. Много шума из ничего. Мягко стелет, да жестко спать. На языке мед, под языком лед. Велика Федора, да дурра. Не все то золото, что блестит. В этих пословицах высокая степень абстракции, их изначальный смысл – противоречие внешнего и внутреннего, формы и содержания – воплощается в двух логических структурах: 1) внешне красивое (броское, впечатляющее) не соответствует незначительному внутреннему содержанию и наоборот; 2) внешне непривлекательное, неброское, простое оказывается содержательно ценным.

В зависимости от подготовленности учащихся, их возраста и развития можно давать и простые (прозрачные) по смысловой структуре пословицы, и сложные. Важно только, чтобы сами учащиеся убедились, что каждая

пословица (и двучастная, и четырехчастная, и с выраженным, и со скрытым противопоставлением) основана на антиномии, составные части которой противостоят друг другу и существовать друг без друга не могут. Понимание этого универсального закона – залог успешной работы над пословицами (как близкий результат) и залог развития логической и речевой деятельности (как отдаленный результат).

Следующий прием, который можно предложить учащимся старших классов или студентам, так как он требует определенных познаний и привычки к умственной работе, - это компаративный анализ пословиц.

Для сопоставительного анализа целесообразно выбрать синонимические пословицы разных языков, которые можно сопоставлять, используя следующий алгоритм: 1) сравниваем логические структуры пословиц; 2) сравниваем образно-метафорические формы половиц; 3) формулируем суждения, входящие в их состав; 4) определяем характер взаимоотношений между суждениями.

Сравним английскую пословицу Людям, живущим в стеклянном доме, не следует бросать камни - с русской Как аукнется - так откликнется.

Начинаем с выяснения смысла пословиц, учитывая их многозначность. Прямой смысл английской пословицы: людям, живущим в стеклянном доме, нельзя бросать камни.

Ее переносный смысл: людям, имеющим слабое, незащищенное место (ахиллесову пяту), нельзя вести себя агрессивно, задирать кого-либо, так как подобное поведение вызовет ответную негативную реакцию. Этой английской пословице синонимичны многие русские: Как аукнется – так откликнется; Каков привет – таков ответ; Не указывай на чужой двор пальцами, не то укажут на твой вилами; не дразни гусей; не бей в чужие ворота плетью – не то ударят в твой дубиной.

Выявляем общую содержательную структуру английской и русской пословиц. Ее можно выразить логической формулой: действие равно противодействию, или какова причина – таково следствие.

Образная структура английской пословицы построена на аллегорической паре: хрупкое (стеклянный дом) – твердое (камень), которая создает ассоциативно-образное наполнение пословицы. Смысловая и образная структуры так срослись, а форма занимает столь доминирующую позицию по отношению к содержанию, что тоπος: акция – реакция, более прямо и явно выраженный в русской пословице, в английской обрастает дополнительными смыслами. Действие не всякого, а только уязвимого в любом отношении человека должны быть корректны, осторожны. В противном случае он получает отпор (его дом может быть разрушен).

Этих образных смыслов нет в русской пословице, так как в ней доминирует логическая структура акция – реакция, а образная структура ей полностью соответствует, благодаря воспроизведенному, но даже не названному образу эха. Как аукнется, так и откликнется, иначе говоря, как человек относится к людям, так и они будут к нему относиться. «Тою же мерою воздастся вам», как сказано в Писании.

Таким образом, обнаружение пословичной антиномии, анализ ее логической и образной структуры, нахождение пословичных синонимов и

антонимов, сопоставление пословиц разных языков – полезнейший материал для развития речи и мышления учащихся.

#### Литература

Пермяков Г.Л. пословицы и поговорки народов Востока// Систематизированное собрание пословиц 200 народов Востока. – М.: Наука, 1979.

Аникин В.П. Русские пословицы и поговорки. – М.: ХЛ, 1988.

Пермяков Г.Л. Паремнологические исследования. – М.: Изд-во восточной литературы, 1984.

### **ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ И КОГНИТИВНАЯ ЛИНГВИСТИКА В ОТРАЖЕНИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА**

Фазлуллина Л.Р., Ашрапова А.Х.  
Казанский федеральный университет  
tatarandlanguages@gmail.com

**Аннотация.** С конца прошлого века на место господствующей системно-структурной и статической парадигме приходит парадигма антропоцентрическая, что ставит человека в центр мироздания. А сама антропоцентрическая парадигма означает переключение интересов исследователя с объектов познания на субъект, то есть анализируется человек в языке и язык в человеке. Но с появлением новой парадигмы старые парадигмы не опровергаются, так как новая парадигма не отменяет предыдущую, а, активно используя ее достижения, заставляет обратить внимание на те аспекты языка, которые в старой парадигме почти не исследовались

**Abstract.** Since the end of the last century, the anthropocentric paradigm became the dominant systemic-structural and static paradigm, which puts a person at the center of the universe. The anthropocentric paradigm means switching the interests of the researcher from objects of cognition to the subject, that is, a person in a language and a language in a person are analyzed. But with the advent of the new paradigm, the old paradigms are not refuted, since the new paradigm does not cancel the previous one, but, actively using its achievements, makes us pay attention to those aspects of the language that were hardly explored in the old paradigm

**Ключевые слова:** Лингвокультурология, когнитивная лингвистика, парадигма, картина мира

**Key words:** Лингвокультурология, когнитивная лингвистика, парадигма, картина мира

В современном языкознании в рамках антропоцентрической парадигмы развивается целый ряд направлений, но для нас важны два из них — когнитивная лингвистика и лингвокультурология.

Когнитивная лингвистика, будучи сравнительно новым направлением в языкознании, в центре внимания которого находится «язык как общий когнитивный механизм» [1: 37], складывается в последние два десятилетия

XX века. А зародилась она в рамках когнитивизма, направления в науке, «объектом изучения которого является человеческий разум, мышление и ментальные процессы и состояния, которые с ними связаны» [14: 20].

Как считает Маслова, в становлении когнитивной лингвистики важную роль играли три источника. Первым из которых является когнитивная наука, которая «пытается ответить на вопрос о том, как в принципе организовано сознание человека, как человек познает мир, какие сведения о мире становятся знанием, как создаются ментальные пространства» [14: 26]. А когнитивная психология, ставшая следующим источником, неоднократно обогащала когнитивную лингвистику. В.А.Маслова определяет это тем, что «когнитивная лингвистика заимствует из когнитивной психологии понятие концептуальных и когнитивных моделей», объясняя это тем, «что функционирование языка действительно опирается на психологические механизмы», так как язык является орудием сохранения информации и передачи ее из поколения в поколение. Соответственно, «изучение познания и языка невозможно без учета особенностей перцептивных процессов» [14: 27].

Связь когнитивной лингвистики с лингвистической семантикой, что является третьим источником, обуславливается тем, что оба этих объекта обращаются именно к семантике языка.

При этом следует отметить, что З.Д.Попова дает предпочтение первому источнику, определяя, что «когнитивная лингвистика зародилась как самостоятельная область современной лингвистической науки». Но в то же время она и не отрицает связь между когнитивной лингвистикой и когнитивной психологией, так как представляет важность второго следующим образом: «когнитивная лингвистика исследует ментальные процессы, происходящие при восприятии, осмыслении и, следовательно, познании действительности сознанием, а также виды и формы их ментальных репрезентаций» [17: 7].

Для нас, следует отметить, важны все три объекта, так как в когнитивной лингвистике внимание отводится к изучению сознания человека, познания мира, картины мира с помощью перцептивных процессов, посредством обращения к семантике языка.

Но опираясь на толкования В.А.Масловой, важно заметить, что кроме этих трех начал в становлении когнитивной лингвистики большую роль играли и следующие источники:

- искусственный интеллект;
- наблюдения над когнитивными особенностями человеческой культуры;
- данные лингвистической типологии и этнолингвистики;
- нейролингвистика;
- психолонгвистика;
- культурология;
- сведения о развитии значения слова, накопленные в сравнительно-историческом языкознании [14: 29].

Все вышеуказанные источники являются первопричинами формирования когнитивной лингвистики, так как каждый из них придерживает связь в данным направлением.

Формальное возникновение когнитивной лингвистики относят к 1989 году, «когда в Дуйсбурге (ФРГ) на научной конференции было объявлено о создании ассоциации когнитивной лингвистики, и когнитивная лингвистика,

таким образом, стала отдельным лингвистическим направлением» 17: 10]. Этапами становления когнитивной лингвистики в России стали книга «Структуры представления знания в языке» (М., 1994), а также книга Н.Н.Болдырева «Когнитивная семантика» (Болдырев 2001).

Следовательно, когнитивная лингвистика – одно из направлений лингвистики, исследующее механизмы хранения и передачи знаний посредством языка, конечной задачей которого, по словам Кубряковой, является «получение данных о деятельности разума» 11: 13]. И вслед за Масловой определим, что цель когнитивной лингвистики – понять, как осуществляются процессы восприятия, категоризации, классификации и осмысления мира, как происходит накопление знаний, какие системы обеспечивают различные виды деятельности с информацией. Следовательно, когнитивная лингвистика, как наука, включает в себя несколько задач: 1) определение роли языка в процессе познания мира; 2) определение места языкового знания в процессах получения, переработки и передачи информации о мире; 3) описание средств и способов языковой категоризации; 4) описание универсальных концептов как организующих начал; 5) описание ЯКМ.

Так же следует подчеркнуть важную особенность когнитивной лингвистики: «она исследует сознание на материале языка» [17: 12], в то время как другие когнитивные науки исследуют сознание на своем материале. Как уже отмечалось, когнитивная лингвистика исследует ментальные процессы, происходящие при восприятии, осмыслении и, следовательно, познании действительности сознанием, а также виды и формы их ментальных репрезентаций. А материалом лингвокогнитивного анализа является язык. И именно, как отмечает А.В. Кравченко, естественная языковая способность человека оказывается альфой и омегой в том смысле, что без обращения к языку нельзя надеяться понять суть других когнитивных способностей, т.е. язык оказывается важнейшим объектом когнитивной науки, её эпицентром. Подход к языку с таких позиций привёл к *формированию новой парадигмы* в науке о языке, получившей название *когнитивной лингвистики* [7: 3].

Исходя из этого, язык, будучи центральным явлением внимания когнитивистов, является носителем, хранителем информации, и именно «язык обеспечивает наиболее естественный доступ к сознанию и мыслительным процессам» [9: 21]. Также следует отметить, что лингвистическая теория должна отвечать не только на вопрос, что такое язык и как он устроен, но и на вопрос, чего человек способен достичь посредством языка.

Лингвокультурология является наукой, возникшей на стыке лингвистики и культурологии, и, как отмечает Маслова, «исследующая проявления культуры народа, которые отразились и закрепились в языке» [15: 9]. Данное интенсивно развивающееся направление лингвистики также исследует воплощенную в национальный язык культуру и менталитет [19: 217], рассматривает взаимосвязь и взаимовлияние языка и культуры [19: 5, 6, 13, 15, 2, 8]. Придерживаясь позиции В.А.Масловой, подчеркнем: «если культурология исследует самосознание человека по отношению к природе, обществу, истории, искусству и другим сферам его социального и культурного бытия; а языкознание рассматривает мировоззрение, которое отображается и

фиксируется в языке в виде ментальных моделей языковой картины мира; то лингвокультурология имеет своим предметом и язык, и культуру» [15: 8]. В этом случае и значение, появившееся посредством синтеза языка и культуры, и отдельное понятие каждого из этих слов играет огромную роль в лингвистической науке.

Важно заметить, что проблема взаимоотношения языка и культуры (нужно отметить, что в «культуру» входит и традиции, и нация, и сам народ) впервые рассматривается в трудах В.Гумбольдта. Он пишет: «Язык – это не просто, как принято говорить, отпечаток идеи народа... это объединенная духовная энергия народа... Разные языки – это отнюдь не различные обозначения одной и той же вещи, а различные видения ее... Язык всегда воплощает в себе своеобразие целого народа». Для него язык является и средством общения, и важным условием осуществления перцептивных процессов. Следовательно, Гумбольдт определяющую роль в единстве языка и мышления отводит языку, отмечая, что: «Язык есть орган, образующий мысль... так как восприятие и деятельность человека зависят от его представлений, то его отношение к предметам целиком обусловлено языком... каждый язык описывает вокруг народа, которому он принадлежит, круг, откуда человеку дано выйти лишь постольку, поскольку он уже вступает в круг другого языка» [3: 75]. И, следовательно, культура выражает глубину и неизмеримость человеческого бытия, которая является знаковой системой, призванной выражать глубоко заложенные когнитивные предрасположения с целью категоризации мира [4].

Исходя из того, что культура является базовым для лингвокультурологии, нужно подчеркнуть важность определения культуры. Культура – это совокупность достижений человечества в области общественно-интеллектуальных и производственных отношений [16: 754], это достояние общественное, транслируемое от поколения к поколению, создаваемое, сохраняемое и «трансформируемое» обществом [8: 18]. Но следует отметить, что для нашей работы первичным остается язык, так как именно язык участвует в формировании концептов, в то время как культура живет и развивается в «языковой оболочке» [15: 63]. Тем не менее, язык – это способ существования культуры.

Лингвокультурология, будучи наукой, исследующей сложное соотношение языка и культуры, их взаимосвязь, в короткий срок своего существования породила ряд продуктивных в современной лингвистике понятий. К числу таких понятий относим следующие: лингвокультурема, язык культуры, культурный текст, контекст культуры, субкультура, лингвокультурная парадигма, культурные универсалия, культурные традиции, культурный процесс; такие термины, как менталитет, ритуал, обычай, тип культуры и другие [15:48] тоже входят в понятийную сферу лингвокультурологии.

Таким образом, все указанное выше позволяет согласиться с мнением В.В.Воробьева, который дал конкретное понятие о сущности самостоятельного в наше время направления: «содержание лингвокультурологии, оправдывающее ее выделение в самостоятельное направление гуманитарного знания, имеет своим предметом национальные формы бытия личности, воспроизводимые в системе языковой коммуникации

и основанные на культурных ценностях конкретно-исторического общества. Следовательно, лингвокультурология: а) выступает системообразующим фактором комплекса философско-культурологических традиций; б) занимается интегративным описанием языка и культуры, построением неких инвариантных моделей их взаимосвязи; в) как «металингвистическая» наука основывается на «диалогическом методе» сопоставления разных языков, культур и духовных ценностей» [2: 126].

Язык, будучи носителем и хранителем информации, закрепляет знания о мире, передает их таким лингвистическим наукам, как когнитивная лингвистика и лингвокультурология, при этом остается составной частью данных наук. Таким образом, можем сказать, что лингвокультурология и когнитивная лингвистика отражаются в национальной языковой картине мира, в котором отражается весь колорит конкретного народа, основными выражениями которого является язык и культура.

### Литература

Вежбицкая А., Язык. Культура. Познание. / Перевод с английского, ответственный редактор М. А. Кронгауз, вступительная статья Е. В. Падучевой — М.: Русские словари, 1996 - 412 с

Воробьев В.В. Лингвокультурология: (Теория и методы) / В. В. Воробьев. - М. : Изд-во Рос. ун-та дружбы народов, 1997. - 331 с.

Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию.- М.,1984.- 400 с.

Елизарова Г. В. Культурный компонент лексического значения и коммуникативная функция языка // Когнитивно-прагматические и художественные функции языка: Сборник статей Studia Linguistica. -СПб.: Тригон, 2000. - С. 56-64.

Карасик В. И. Культурные доминанты в языке // Языковая личность: культурные концепты. Волгоград-Архангельск. 1996. С.3-16

Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002.

Кравченко А. В. Классификация знаков и проблема взаимосвязи языка и знания // Вопросы языкознания. — 1999. — № 6. — С. 3–12

Красных В. В. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология: Курс лекций. — М., 2002. — 284 с

Кубрякова Е. С. Краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова, В. З. Демьянков, Ю. Г. Панкрац, Л. Г. Лузина; под общей редакцией Е. С. Кубряковой. — М.: Филол. ф-т МГУ им. М. В. Ломоносова, 1997. — 245 с

Кубрякова Е. С. О когнитивной лингвистике и семантике термина «когнитивный» // Вестник ВГУ. Лингвистика и межкультурная коммуникация. — Вып. 1. — 2001. — С. 4–10.

Кубрякова Е.С. Язык и знание. На пути получения знаний о языке. Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира [Электронный ресурс]/ Кубрякова Е.С.— Электрон. текстовые данные.— Москва: Языки славянских культур, 2004.— 560 с.

Маслова В.А. Когнитивная лингвистика. - Минск: ТетраСистемс, 2008. - 272 с.

Маслова, В.А. Введение в лингвокультурологию /В.А. Маслова/ Учебное пособие. – М.: «Наследие», 1997. – 207 с.

Маслова, В.А. Когнитивная лингвистика /В.А. Маслова/ Учебное пособие. – М.: «ТетраСистемс», 2008. – 255

Маслова, В.А. Лингвокультурология /В.А. Маслова/ Учебное пособие. – М.: «Академия», 2001. – 203 с.

НСРЯТС 2000 — Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. В 2 т. / Авт-сост. Т.Ф. Ефремова. М., 2000. Т. 2. П—Я (Библиотека словарей русского языка)

Попова З.Д., Стернин И.А. Семантико-когнитивный анализ языка. Воронеж: изд-во «Истоки», 2007. -250 с.

Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты [Электронный ресурс] / В. Н. Телия .— М. : Языки славянской культуры, 1996 .

Телия В. Н..Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты [Электронный ресурс] /— М. : Языки славянской культуры, 1996 .

## КРЕАТИВНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Фаретдинова А.Р., Ильясова Л.Г.

Институт филологии и межкультурной коммуникации

Lily\_Ilyasova@mail.ru

**Аннотация.** Актуальность выбранной темы обусловлена необходимостью мотивации учащихся при изучении грамматики английского языка. Данная работа рассматривает креативный подход, включающий в себя креативные упражнения, которые предполагают повышение мотивации учеников.

**Abstract.** *The relevance of the topic chosen due to the need of students' motivation for learning English grammar. This researching work considers creative approach which includes creative exercises that involve increasing students' motivation.*

**Ключевые слова:** коммуникативный подход, креативный подход, мотивация, ученики, упражнения, грамматика.

**Key words:** *communicative approach, creative approach, motivation, students, exercises, grammar.*

До недавнего времени при объяснении грамматического материала использовались достаточно традиционные методы: аудиолингвальный, метод перевода и некоторые другие, которые время от времени подвергались критике. В последнее время всё больше исследователей отдают должное коммуникативному методу, созданию и актуализации которого посвящено много работ. Современный коммуникативный подход включает в себя использование креативных упражнений. Курсы, разработанные на основе коммуникативной методологии, содержат множество игровых ситуаций. Практика преподавания показывает, что использование большого числа

творческих (креативных) упражнений позволяет усвоить грамматические правила лучше, так как эти упражнения мотивированы и стимулируют обучаемых к самостоятельным действиям. Творческие задания и виды работы способствуют снятию усталости, релаксации, помогают развитию речевой активности, способствует успешному усвоению лексико-грамматического материала – получению креативного продукта (достижения поставленных целей путем творческого подхода) и обогащению личности в целом.

Креативный процесс предполагает создание ощущения психологической защищенности учащихся, положительной, эмоционально-благополучной атмосферы, которая ведет к реализации творческих проектов, способствует развитию интеллектуальной, эмоциональной и речевой деятельности учащихся, влияет на положительное эмоциональное состояние школьного коллектива и развивает инициативу и самостоятельность.

Если воображению учеников давать стимулы к усвоению грамматического материала, то уроки иностранного языка будут интересными и не скучными.

Таким образом, обучение грамматическому материалу можно успешно объединить с разнообразными творческими заданиями на занятиях: это ролевые игры, театрализация учебного материала, творческий подход к литературным текстам, описание картин, организация дискуссий и коммуникативных ситуаций. Всё это может являться мотивацией для учеников к выражению личного мнения и точки зрения, к самостоятельным действиям.

Креативность является интеллектуально-эвристическим качеством, который может быть присущ практически всем людям, и проявляется в разных формах и на разных уровнях, а задача учителя – стимулировать и развивать креативный потенциал ученика [5, 110-120].

Объяснение грамматического материала можно соединить с различными творческими упражнениями на занятиях: ролевые игры, театрализация учебного материала, творческий подход к литературным текстам, описание картин, организация дискуссий и коммуникативных ситуаций. Творческие задания способствуют снятию усталости, релаксации, помогают развитию речевой активности [7].

Креативный подход к обучению, как методическая категория и с точки зрения способа обучения, представляет собой процесс креативизации обучения иностранным языкам путем ориентации учебного процесса с точки зрения дивергентного восприятия учебной проблемы учащимися и соответствующих путей ее решения [2].

Креативный подход включает в себя креативно-языковой и креативно-речевой подходы. Целью креативно-языкового подхода является овладение системой языка посредством развития и применения креативного мышления. При данном подходе используются креативно-языковые упражнения [4, 20-25].

Целью креативно-речевого подхода является обучение иноязычной речи при развитии и совершенствовании креативного мышления как способа и средства формирования и формулирования мыслей на иностранном языке. Отличием этого подхода от стандартного речевого подхода является наличие креативного мышления как средства развития лексико-грамматических и

речевых умений, способствующего активизации деятельности ученика при выполнении речевых и условно-речевых упражнений [4, 56-60].

Креативность индивидуума складывается из нескольких компонентов, одними из наиболее существенных компонентов можно считать коммуникативную компетенцию, умение творчески мыслить и мотивацию. Умение творчески мыслить определяет гибкость и изобретательность в поиске решения определенной, стоящей перед учеником проблемы. Одним из факторов низкой успеваемости учеников в школе является отсутствие мотивации и интереса к изучаемому материалу [3].

Изучение грамматики до сих пор считается одной из самых сложных аспектов при изучении иностранного языка. Некоторые ученики испытывают страх и нежелание изучать иностранный язык в школе, так как именно при изучении грамматики они сталкиваются с трудностями, обучение кажется им скучным и статичным. Чтобы разнообразить учебный процесс и повысить мотивацию учащихся, многие исследователи разрабатывают креативные подходы для изучения и обучения грамматического материала английского языка.

Креативный подход к обучению и изучению грамматики позволяет управлять настроением и бороться с негативными эмоциями учащихся, делая при этом обучение захватывающим и познавательным. Этот альтернативный метод предполагает включение творческих заданий для внедрения грамматических правил и, таким образом, делает обучение доступным для учеников. Несомненно, обучение грамматике нельзя откладывать на второй план, поскольку оно является важным компонентом эффективного общения. Именно поэтому перед учителем стоит задача выбрать правильный подход и разработать наиболее подходящую методику изучения для облегчения усвоения грамматических правил. При правильном подборе методов и средств объяснения грамматического правила и его дальнейшего закрепления ученики смогут добиться поставленных целей и задач. Методисты считают, чтобы цели урока были достигнуты, грамматику стоит представить в форме творческой деятельности. Они предлагают переход из прямого метода обучения правилам грамматики в творческий метод, который включает в себя сказки, песни, игры-драматизации, ролевые игры, театрализация, описание картин, организация дискуссий и коммуникативных ситуаций [14].

Сказка на изучение грамматики максимально приближена к игре, вызывает эмоциональный отклик у учеников, что определяет успешное запоминание материала и увлеченность учебной деятельностью [9]. Использование сказок позволяет объединить класс совместной увлекательной учебной деятельностью, что улучшает микроклимат в группе, стимулирует протекание мыслительной деятельности.

Сложности, возникающие при изучении грамматики, обуславливаются тем фактором, что учащимся приходится сталкиваться с большим количеством теоретического материала, правил и определений, которые трудно поддаются запоминанию. Также изучение грамматического строя иностранного языка осложняется необходимостью запоминать понятия, которые зачастую не имеют аналогов в родном языке. Для того, чтобы помочь

ученику преодолеть все вышеперечисленные трудности, педагогом может использоваться дидактическая сказка.

Основным требованием к сказке является введение грамматических понятий не с помощью их абстрактных, ничего не значащих для учеников, академических названий, а в виде сказочных персонажей [1, 55-57]. Список представленных требований к грамматической сказке можно существенно расширить, обратившись к мнению А.А. Плигина. Автор предлагает следующие требования для конструирования грамматической сказки:

- Сказка должна быть написана простым языком с учетом сенсорных систем восприятия;
- Она должна строиться на основе понятных для учеников среднего школьного возраста объектов и моделей;
- Сказка должна удовлетворять принципу одной сложности;
- Сюжет истории должен быть изоморфен значимым дидактическим элементам [10, 50-70].

К требованиям создания грамматической сказки следует добавить и лаконичность сказки, необходимую для поддержания нужного темпа урока, отсутствие в ней избыточной наглядности, которая отвлекла бы учеников от сути изучаемого явления и оттесняла бы решение учебной задачи на второй план, а также соответствие конкретным условиям обучения.

Сказка на изучение грамматики имеет такую же структуру, как и традиционная, то есть включает в себя зачин, сказочное действие и концовку. В зачине называются герои грамматической сказки – определенные языковые понятия, время и место действия. События, как правило разворачиваются в соответствующей стране: Морфологии, Грамматике и т.д. Действия героев, моделирующие функции соответствующих явлений в языке, формируют сюжет сказки. Грамматическая сказка отличается упрощенностью сюжета. Концовка либо дает ответа на поставленные перед обучающимися задачи, либо содержит вопрос, на который еще только предстоит дать ответ [8].

Помимо сказок, можно отметить другой инструмент изучения грамматики – англоязычные песни для изучения грамматических структур. По утверждению психологов, музыка является одним из наиболее эффективных способов воздействия на чувства и эмоции школьников. Музыка считается одним из наиболее эффективных способов запоминания материала, потому что в этот вид деятельности включаются оба полушария головного мозга [6]. Также стоит отметить, что методика обучения грамматике иностранного языка при помощи аутентичных песен позволяет повысить интерес и мотивацию к изучению языка, а также найти новые формы работы на уроке.

Но следует помнить и про недостатки использования песен, как инструмента изучения грамматики. К недостаткам использования песен на уроке можно отнести:

- Необходимость строго отбора песен (аутентичность материала; соответствие этапу обучения; учёт фактора возрастных особенностей учеников; методическая ценность; соответствие содержания песни грамматике, данной в главе учебника).
- С лингвистической точки зрения современные популярные песни характеризуются тем, что тексты содержат в основном только современную и наиболее употребительную лексику, в них присутствует большое количество

разговорных слов и выражений, используются упрощенные синтаксические структуры и грамматические конструкции, усеченные грамматические формы (gonna, wanna).

Изучив преимущества и недостатки того или иного средства креативизации урока, можно сделать вывод, что креативная подача грамматического материала может послужить методом повышения мотивации ученика к изучению английского языка, в особенности его грамматического аспекта. Учителю следует помнить и учитывать недостатки каждого креативного упражнения и контролировать процесс обучения, учитывать психологические и возрастные особенности учеников и их интересы при составлении плана урока, так как только знакомая и увлекательная для учащихся тема приведет к достижению поставленных целей и задач урока [13].

Хонг поощряет использование игровых упражнений при изучении грамматики, но предупреждает, что не все игры будут одинаково действенны, поэтому учителю необходимо тщательно выбирать игры и креативные упражнения для достижения необходимых целей [11].

Изучение языка требует постоянных усилий, и это может быть утомительно для учеников, но Айдан Эрсоз полагает, что игры, которые являются забавными и не слишком легкими, очень мотивируют учеников и учат осмысленному использованию языка в контексте [12].

Принимая во внимание положительные и отрицательные стороны того или иного метода, преподаватель всегда имеет возможность решить, какой метод будет наиболее эффективным в конкретных условиях в зависимости от этапа обучения, уровня языковой подготовленности учащихся, целей и задач урока.

#### Литература

Белькова Е.В. Сказочная интерпретация языковых явлений в аспекте формирования грамматической компетенции младших школьников/ Е.В. Белькова// Научно-педагогический журнал Восточной Сибири Magister Dixit. – 154с.

Буковский С.Л. Концепция и содержание креативного подхода в обучении иностранным языкам/ С.Л. Буковский, А.В. Литвинов. – Преподаватель 21 век, 2018.

Буковский С.Л. Метод и технологии креативного обучения иностранным языкам/ С.Л. Буковский. – Преподаватель 21 век, 2016.

Буковский С.Л. Основы креативного-экзистенциального обучения иностранным языкам: Монография/ С.Л. Буковский. – М.: Прометей, 2019. – 71 с.

Кирьякова А.В. Аксиология креативности: монография/ А.В. Кирьякова, В.В. Мороз. – М.: Дом педагогики, 2014. – 225 с.

Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2016. – 583с.

XII Международная студенческая научная конференция Студенческий научный форум-2020 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2015/article/2015015448> (дата обращения 21.11.2019).

Научная электронная библиотека «Киберленинка» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-didakticheskoy-skazki-v-protssesse-obucheniya-inostrannomu-yazyku/viewer> (дата обращения 01.12.2019).

Научная электронная библиотека «Киберленинка» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemu-kreativnogo-obucheniya-grammatike-angliyskogo-yazyka-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta/viewer> (дата обращения 01.12.2019).

Плигин А.А. Личностно-ориентированное обучение английскому языку. Now let's play English/ А.А. Плигин, И.М. Максименко. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2005. – 266 с.

Academia.edu [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.academia.edu/28302797/On\\_Creative\\_Learning\\_Methodology\\_The\\_use\\_of\\_Creative\\_Inquiry-based\\_Figure\\_Drawing\\_in\\_Undergraduate\\_Art\\_and\\_Design\\_Education\\_Conference\\_paper](https://www.academia.edu/28302797/On_Creative_Learning_Methodology_The_use_of_Creative_Inquiry-based_Figure_Drawing_in_Undergraduate_Art_and_Design_Education_Conference_paper) (дата обращения 01.12.2019).

Ersoz A. Six games for the EFL/ESL classroom / A. Ersoz// The internet TESL Journal. – № 6. – 2000.

Myhill D. Communicare / D. Myhill, S. Jones, H. Line. – 2017. – 37p.

ResearchGate [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.researchgate.net/publication/279211970\\_Innovative\\_and\\_Creative\\_means\\_of\\_teaching\\_grammar](https://www.researchgate.net/publication/279211970_Innovative_and_Creative_means_of_teaching_grammar) (дата обращения 01.12.2019).

## **АДАПТАЦИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЕ**

Фатхуллова К.С.

Казанский федеральный университет

Kadria.kgu@mail.ru

Юнусова Э.Н., Родионова О.Г.

Средняя общеобразовательная татарско-русская школа № 113 с углубленным изучением отдельных предметов им. Героя России М. Р. Ахметшина Ново-Савиновского района г. Казани

Yunuselvira78@yandex.ru, olgarod8@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы организации Школы молодого педагога с целью оказания методической помощи начинающим учителям МБОУ "Школа №113" г. Казани. Школа молодого педагога является элементом методической системы повышения квалификации начинающих специалистов, создающим им необходимые условия для адаптации к профессиональной деятельности и педагогического роста.

**Abstract.** The article discusses the organization of the School of Young Teachers in order to provide methodological assistance to novice teachers of MBOU "School No. 113" in Kazan. The school of a young teacher is an element of the methodological system of continuing education for beginners, creating the necessary conditions for them to adapt to professional activities and pedagogical growth.

**Ключевые слова:** молодой педагог, профессиональная деятельность, адаптация, современный урок, инновационные технологии.

**Key words:** young teacher, professional activity, adaptation, modern lesson, innovative technologies.

Молодой специалист в начале своей педагогической деятельности имеет достаточные знания, но не обладает практическими умениями, так как у него еще не сформированы профессионально значимые качества. Наибольшие сложности у начинающих учителей вызывают вопросы методической организации современного урока и внеурочной работы по предмету, повышения мотивации у обучающихся. В связи с этим, на протяжении последних лет в целях оказания помощи начинающим учителям в профессиональной адаптации, повышения методического уровня преподавания предмета и стимулирования мотивации творческого саморазвития молодых специалистов приказом директора школы за молодыми специалистами были закреплены учителя-наставники из числа опытных сотрудников, имеющих высшую или первую квалификационные категории. Руководители методических объединений Рахманкулова Р.М., Хузина Ф.М., Гафиятуллина Р.Р., Шевчук А.Е. провели индивидуальные собеседования с молодыми специалистами по определению темы самообразования, тематики открытых уроков и внеклассных мероприятий. Организация индивидуальной методической помощи начинающим педагогам осуществлялась педагогами-наставниками. Обсуждение проблем поддержания дисциплины, организации эффективного взаимодействия с родителями, выбора форм и методов организации учебного процесса расширили профессиональный кругозор не только педагогов-новичков, но и самих наставников.

Для адаптации молодого учителя в коллективе, выработки своей системы преподавания, формирования индивидуального стиля педагогической деятельности педагогами-наставниками организуются консультации по оформлению электронных журналов, составлению календарно-тематического и поурочного планирования, написанию рабочих программ. Проводятся практикумы по проектированию методической структуры и содержания урока в зависимости от его типа, цели и задач, оптимальному отбору методов и приемов обучения при организации познавательной деятельности учащихся, по организации контроля знаний учащихся. Педагоги-наставники обеспечивают молодых коллег методической литературой, дидактическим материалом, оказывают помощь в проведении внеклассных мероприятий по предмету. Молодые специалисты охотно работают в тесном контакте с учителями-наставниками, посещают уроки с целью изучения и внедрения педагогического опыта.

В настоящее время в школе созданы необходимые условия для становления профессионального мастерства молодых специалистов: разработана система внутришкольного повышения квалификации начинающих педагогов, включающая следующие структурные подразделения: педагогический совет, методический совет, школьные методические объединения, временные творческие группы. Заместитель директора по учебной работе Родионова О.Г. посещает уроки и внеклассные мероприятия, проводимые молодыми специалистами, проводит диагностику результатов

обучения учащихся с целью анализа деятельности учителя, оценки уровня его профессионализма и оказания своевременной методической помощи.

Для успешной адаптации молодых специалистов к профессиональной деятельности в 2019/2020 учебном году была создана специальная площадка для обмена положительным опытом и решения методических проблем – Школа молодого педагога. Цель создания ШМП - совершенствование профессионального мастерства начинающих учителей, оказание им методической помощи, развитие у них творческого потенциала, направленного на повышение качества образовательного процесса в условиях реализации ФГОС ООО. Основные задачи, которые были определены нами для достижения поставленной цели заключаются в следующем: помочь адаптироваться каждому молодому педагогу в коллективе, привить интерес к педагогической деятельности и содействовать его профессиональному становлению; выявить затруднения в педагогической деятельности молодых педагогов и организовать индивидуальные консультации для оказания им методической помощи; организовать посещение уроков молодых педагогов с последующим самоанализом и обсуждением дидактической структуры современного урока, а также системы работы педагога; обобщить и распространить педагогический опыт работы молодых учителей по внедрению ФГОС в урочную и внеурочную деятельность, проведению уроков с применением инновационных технологий; развить потребность у молодого педагога к постоянному самообразованию и самосовершенствованию.

В состав Школы молодого педагога входит 14 начинающих специалистов, стаж которых от 0 до 3-х лет. Среди них имеются учителя русского и английского языков, начальных классов и других общеобразовательных предметов. В начале 2019/2020 учебного года был проведен круглый стол по обсуждению формата работы ШМП, на котором присутствовали директор, заместители директора школы и молодые педагоги. В результате совместного обсуждения был утвержден план работы ШМП на текущий учебный год, в котором предусмотрены такие мероприятия, как: посещение уроков начинающих учителей в соответствии с утвержденным графиком (октябрь-апрель); проведение индивидуальных консультаций для молодых педагогов (в течение учебного года); разработка технологических карт открытых уроков и подготовка их к дальнейшей публикации в научно-методических журналах; подготовка выступлений для участия в международных научно-практических конференциях и семинарах по своей методической теме; подготовка учителей школы к участию в различных профессиональных конкурсах районного и городского масштаба; посещение молодыми педагогами уроков опытных учителей школы с целью изучения передового опыта (октябрь-апрель). До посещения открытых уроков молодых педагогов, им была разослана памятка, в которой содержались наиболее актуальные методические советы:

- приходите в кабинет немного раньше звонка, убедитесь, всё ли готово к уроку, подготовлены ли наглядные пособия;

- добивайтесь, чтобы все учащиеся приветствовали Вас организованно; старайтесь показать учащимся привлекательность организованного начала урока, стремитесь к тому, чтобы на это уходило каждый раз меньше времени;

- начинайте урок энергично, ведите урок так, чтобы каждый ученик постоянно был занят делом;

- увлекайте учащихся интересным содержанием материала, созданием проблемных ситуаций, умственным напряжением, помогайте слабым поверить в свои силы, особенно следите за теми, у кого внимание неустойчивое, кто отвлекается;

- обращайтесь с вопросами несколько чаще к тем учащимся, которые могут заниматься на уроке посторонними делами;

- мотивируя оценки знаний, придайте своим словам заинтересованный характер и укажите ученику, над чем ему следует поработать, чтобы заслужить более высокую оценку;

- удерживайтесь от излишних замечаний;

- при недисциплинированности учащихся старайтесь обходиться без помощи других, так как налаживание дисциплины при помощи чужого авторитета не дает пользы, а скорее вредит;

- заканчивайте урок общей оценкой класса и отдельных учащихся, пусть они испытывают удовлетворение от результатов своего труда [1, 12].

Посещение уроков молодых педагогов в течение первого полугодия показало, что многим из них нужно, в первую очередь, обратить внимание на такие актуальные методические вопросы, как: требования к современному уроку в соответствии с ФГОС ООО; дидактическая структура урока; индивидуальный и дифференцированный подход к учащимся; деятельность учителя и учащихся на уроке; использование интерактивных заданий; обеспечение рефлексии и т.д. В настоящее время в практику школы внедряются инновационные технологии. С точки зрения ученых-методистов, педагогическая технология – проект определенной педагогической системы, реализуемый на практике [3, 4]. Они нацелены не только на изучение отдельных правил и запоминание сведений по предмету, а в большей степени отвечают запросам современных учащихся. Благодаря им, учащиеся учатся самостоятельно ставить проблемы и находить творческие решения; проникаются пониманием необходимости изучения данного предмета и потребностью использовать полученные знания на практике для самореализации и социальной адаптации. Творчески работающие учителя используют на уроках разнообразные педагогические технологии для поддержания активности учащихся с учетом индивидуализации и дифференциации обучения. Особенно важно обратить внимание на это обстоятельство молодым педагогам, так как обучение через диалоговое общение позволяет учащимся практически усвоить изучаемый материал, применять полученные навыки в реальных условиях. Именно использование на уроках творческих заданий с учетом индивидуальных особенностей учащихся, материалов, отвечающих их возрастным интересам, во многом способствует повышению мотивации к учёбе.

Как видно из приведенных примеров, руководство школы прилагает все усилия для быстрой адаптации начинающих учителей к профессиональной деятельности. Благодаря совместной работе молодые педагоги начинают чувствовать себя намного увереннее в учебно-воспитательной среде, видят свои методические недочеты и находят ответы на волнующие их вопросы, определяют себе ориентиры для

самосовершенствования. Такая целенаправленная работа способствует повышению профессиональной компетентности и мобильности начинающего учителя, его личностному росту.

Повышению профессионализма молодых специалистов школы способствует доступ к новым педагогическим технологиям через участие во всероссийской видеоконференции «Современный урок: исследование и решение проблем технологического и информационно-ресурсного обеспечения», всероссийском вебинаре «Исследовательская и проектная деятельность обучающихся в условиях реализации ФГОС ООО в аспекте содержания предметной области «английский язык». Посещая заседания районных методических объединений, мастер-классы опытных учителей, молодые педагоги на практике овладевают педагогическими приёмами, учатся применять активные методы преподавания. Сотрудничество позволяет улучшить стиль, почерк работы учителя и его личностные качества, видеть рост его профессионализма. Кроме этого молодые педагоги используют базу данных школьного библиотечно-информационного центра для повышения профессиональной компетентности, получают доступ к материалам периодической печати, поиску методических новинок, в том числе через Интернет.

Проведение разносторонней работы педагогического коллектива школы с молодыми специалистами даёт положительные результаты. Результативное участие в профессиональных конкурсах активизирует процесс самообразования молодых педагогов, способствует их активной жизненной позиции, служит популяризации учительского труда, стимулирует к творческой работе. Учитель родного (татарского) языка и литературы Галяува Г.Г. ведёт активную работу с одарёнными учащимися. Её ученики К.Асадуллина (8 б) и К.Давлетшина (8 а) награждены Дипломом II степени за участие в XII городской научно-исследовательской конференции школьников имени К.Д.Ушинского. Учитель русского языка и литературы Сагдуллина И.Р. со своими воспитанниками приняла участие в III Всероссийской научной конференции-конкурсе учащихся имени Льва Толстого, в семинаре «Развитие аналитических способностей и метапредметных умений и навыков учащихся в процессе подготовки к ГИА». Учитель музыки Леонтьева А.В. стала участником I городского фестиваля фольклорного творчества народов Поволжья, а также городского семинаре «Ребёнок в современном мире: современные подходы к организации деятельности педагога-организатора». Учитель начальных классов Гатина А.М. приняла участие в межрегиональной научно-практической конференции «Национальная литература республик Поволжья: проблемы межкультурной коммуникации», а также в Международной НПК молодых учёных «Хаковские чтения – 2019» с публикацией статьи на тему «Актуализация темы «Слова-обращения» на уроках татарского языка». Учитель математики Ерёмин Н.С. ведёт большую работу с мотивированными учащимися. Так, его ученица 7а класса О.Шевчук стала призёром муниципального этапа республиканской олимпиады по математике. Учитель физической культуры Терзиян Р.Э. ведёт большую работу с учащимися по подготовке к спортивным соревнованиям. Его воспитанники регулярно занимают призовые места в городских, республиканских и всероссийских соревнованиях по дзюдо. Учитель

технологии и ИЗО Степанова К.В. стала лауреатом районного этапа городского конкурса профессионального мастерства «Учитель года города Казани – 2020» в номинации «Педагогический дебют». Она является также победителем Республиканского Гранта «Наш новый учитель», Международного творческого проекта «Как прекрасен этот мир!». Молодой педагог ведёт большую работу с учащимися по привлечению их к декоративному творчеству.

Следует подчеркнуть, что к концу текущего учебного года у каждого молодого педагога должна быть создана папка-портфолио, куда он вносит разработки открытых уроков и внеклассных мероприятий по своему предмету, карточки, схемы, виды самостоятельных упражнений, методические находки, выступления и публикации, презентации, а также информацию о посещении уроков опытных учителей. На основе этого материала он готовит творческий отчет по своей методической теме и выступает на итоговом заседании ШМП о результатах работы за учебный год. Со временем весь собранный материал может использоваться учителем при прохождении аттестации. Как показывает наш педагогический опыт, в дальнейшем в рамках ШМП следует уделять серьёзное внимание решению следующих вопросов: владение молодыми специалистами нормативной базой преподавания предметов; работа начинающего учителя над темой самообразования; активизация участия молодых специалистов в различных творческих конкурсах; изучение и практическое применение эффективных инновационных методов работы с учащимися на уроке; обеспечение объективного самоанализа урока. На наш взгляд, только системная и кропотливая работа школы в данном направлении позволит обеспечивать образовательные потребности каждого ученика в соответствии с его склонностями, интересами и возможностями. Для этого каждому молодому педагогу школы важно постоянно повышать уровень своей методической компетентности, чтобы обладать умениями заинтересовать учащихся своим предметом и мотивировать их, учитывая индивидуальные особенности. Выстраивая работу ШМП, мы ориентируемся на позитивные изменения в профессиональной деятельности молодых педагогов.

#### Литература

Десять советов молодому учителю [электронный ресурс]. Ссылка: <http://www.liskyedu.narod.ru/molodspec.html/>

Дружилов С.А. Становление профессионализма человека как реализация индивидуального ресурса профессионального развития. – Новокузнецк: Изд-во ИПК, 2002. – 242 с.

Кашлев С.С. Современные технологии педагогического процесса. – Мн.: Университетское, 2000. – 95 с.

Котова С.А. Молодой учитель в школе: проблемы и их решение.- М.: НИИ школьных технологий, 2010. – 128 с.

Полезные рекомендации для молодых учителей.[электронный ресурс]. Ссылка: <http://www.chitaaty.siteedit.ru/page10/>

Фәхриева Л.Х.

Казан шәһәренең 72 нче мәктәбе

leilya-lovely-fakhrieva@mail.ru

**Аннотация.** *Статья посвящена методике изучения рассказа классика татарской литературы XX века Амирхана Еники «Родная земля» в современной школе в татаро-и русскоязычных аудиториях. В статье предлагаются специальные вопросы и задания творческого характера, направленные на формирование навыков символического анализа литературного произведения.*

**Abstract.** *The article is devoted to the method of studying the story of the classic of tatar literature of the XX century Amirkhan Eniki's «Native Land» in a modern school in tatar and russian-speaking audiences. The article offers special questions and creative tasks, aimed at developing the skills of symbolic analysis of a literary work.*

**Ключевые слова:** *татарская проза, Еники, символы, синквейн, кластер.*

**Key words:** *tatar prose, Eniki, symbols, cinquain, cluster.*

Ә. Еникинең кайсы әсәрен генә алма, ул ашыкмый-кабалаңмый, тирән уйланып, һәр сүзен үлчәп яза, ювелир төгәллегенә омтыла. Аның әсәрләрендә психологик тирәнлек белән камиллек, кыюлык, иҗтимагый үткенлек бергә кушылган. Тормыш, чынбарлык битараф төстә түгел, ә кеше күңеле аша үткәреләп, аның сиземләве, тоюы аша сурәтләнә. Язучының әсәрләре тормышның нечкәлекләрен ачуда, аны тирәнтен төшенүдә укучыга юл күрсәтүче маяк вазифасын үти. Шуңа күрә укучыларга тәрбия бирүдә аеруча Ә. Еники әсәрләрен алганда отышлы, нәтиҗәле максатларга ирешергә була дигән фикердә калабыз. Чөнки тәрбия дәрәсләре укучы күңелен тулысынча биләп, аны тетрәндереп, йөрәгенә үткәндә генә нәтиҗәле була ала.

Рус телендә төп гомуми белем бирү оешмаларының татар телен өйрәнүче укучылар өчен Ә.Р. Мотыйгуллина, Р.Г. Ханнанов, Ә.Х. Гыйзәтуллиналар тарафыннан төзелгән 6 нчы сыйныф дәрәслегендә Ә. Еникинең кыскача тәрҗемәи хәле турында мәгълүмат һәм “Туган туграк” әсәре кечкенә күләмле бүлекләр кебек алынган 4 өлештә тәкъдим ителә. Әлегә әсәр “Кадрле син, кеше-туганым!” дигән бүлеккә кертелгән соңгы темаларның берсе булып тора. Әсәрдән өзекләргә укуга һәм «символик образ» төшенчәсен бирүгә программада ни бары 1 сәгать каралган. Һәр кыска бүлектән соң укылган өлешнең эчтәлегенә, укучының текстны аңлау-кабул итү дәрәжәсен бәяләүгә мөнәсәбәтле сораулар һәм биремнәр тәкъдим ителә.

Без исә, үз чиратыбызда, рус телле укучыларга текстны уку-аңлауда кызыксыну, җиңеллек тудырылык һәм әсәрнең эчтәлегенә иҗади якин килерлек үз тест-биремнәребезне, алымнарыбызны тәкъдим итәбез.

1. Укылган өлешнең эчтәлегә буенча һәр укучыга сораулар әзерләргә кушарга һәм шул сораулар буенча дәрәстә диалог төзетергә мөмкин:

– Клраның бабасының васыяте ничек яңгырый?

Текстта сүз кайсы авыл турында?

Клара авылга ни өчен кайта?

Клара авылны яратамы?

Клараның хисләре үзгәрәме? һ.б.

2. Дәреслектә бирелгән өзекләргә укыганнан соң, түбәндәге тестны эшләтеп алырга мөмкин.

1. “Туган туфрак” хикәясе кем язган?

А) Г. Тукай

Ә) Ф. Әмирхан

Б) Ә. Еники

2. Бу сүзләргә кем әйтә: “Клара бәбкәм, безнең Каракошны бер кайтып күрер идең, ата-бабаңның туган туфрагы бит ул!”.

А) Клара

Ә) Клараның бабасы

3. Әсәрдә кайсы авыл турында сөйләнелә?

А) Аккош

Ә) Яңа Каргалы

Б) Каракош

4. “Туган туфрак”ның тәржемәсен күрсәт.

А) Родная страна

Ә) Родная земля

Б) Родной дом

5. Нәрсә ул Чабылтау?

А) Тау

Ә) Авыл

Б) Малай

3. Әдәбият дәресләрендә әсәрләргә анализ ясаганда синквейн алымы бик кулай. Образларга характеристика биргәндә укучыларга шушы эш төрен дә тәкъдим итәбез. Аның ярдәмендә ике герой яки төшенчә арасындагы охшаш һәм аермалы якларны билгеләргә мөмкин.

Бабасы	Клара
Сабыр, саф күңелле. Ярата, саклай, сагына. Горөф-гадәтләргә саклай, туган туфракны иң кадерле, изге жир дип саный. Милләтпәрвәр.	Гамьсез шөһәр кызы. Яратмый, исенә төшерә, уйлана. Авыл жирен өнөп бетерми, анда бернинди кызык та, матурлык та тапмый. Рухын ачуга ирешкән онык.
Каракош	
Яланнары, таулары матур, халкы бик әйбәт, кунакчыл, мактаулы. Сагындыра, телгә алучы да юк, эзлиләр. Буыннар арасындагы бәйләнешне саклай. Рухи эзләнүләр.	

Ә.Еникинең “Туган туфрак” хикәясе татар мәктәбенең 7 нче сыйныфында укытыла. Программа нигезендә Әмирхан Еники ижатын өйрәнүгә 5 сәгать күләмендә вакыт бирелә. Д.М. Абдуллина, Л.К. Хисмәтова, Ф.М. Жәүһәровлар авторлыгында 2014 елда басылып чыккан татар әдәбияты дәреслегендә әдип ижаты “XX гасырның икенче яртысында татар әдәбияты” дигән бүлектә Сибгат Хәким ижатыннан соң тәкъдим ителә [1, 9-38]. Дәреслектә укучы хозурына авторның “Әйтелмәгән васыять” әсәре

бирелә. 2011 елда Д.Ф. Заһидуллина, Г.Р. Галиуллина кебек галимәләр җаваплылыгында басылган үрнәк программага [4, 190] язучының “Туган туфрак” әсәре дә кертелгән. 7 нче сыйныф укучылары табигать, әйбер, аллегорик һәм символик образлар турында төшенчә алган укучыга бу ике әсәрне янәшә өйрәнүне тәкъдим итү хикәяләрнең һәм алардагы персонажларның охшаш һәм аермалы якларын билгеләргә, чагыштырма планда өйрәнәргә, тирән һәм ижади итеп фикер йөртәргә жирлек тудыра. Әйттик, “Әйтелмәгән васыять” хикәясендә буыннар арасында бәйләнешләр өзелү Акъәбиненң васыяте балаларына барып җитмәүдә күренсә, “Туган туфрак”та авылга кайткан Клараның туган җиргә карашы, мөнәсәбәте үзгәрә, ул биредә кызык та, матурлык та таба. Туган җирне, туфракны ярату кешене рухи баета, камилләштерә, югары күтәрә, ди автор [7, 15].

1. *Синквейн төзү.*

Акъәби	Клараның бабасы
Сабыр, саф күңелле. Ярата, саклый, җиткерә. Горейф-гадәтләрне, милләтне саклай.  Милләтпәрвәр.	Сабыр, саф күңелле. Ярата, саклай, сагына. Горейф-гадәтләрне саклай, туган туфракны иң кадерле, изге җир дип саный. Милләтпәрвәр.
<b>Акъәбиненң балалары</b>	Клара
<i>Битараф, яхшыатлы. Тыңламыйлар, теләмиләр, сакламыйлар. Әниләрненң соңгы васыятен үтәмиләр. Маңкортлар.</i>	Гамьсез шәһәр кызы. Яратмый, исенә төшерә, уйлана. Авил җирен өнәп бетерми, анда бернинди кызык та, матурлык та тапмый; бабасының васыятен үти. Рухын ачуга ирешкән онык.

2. Клараның әсәр дәвамьнда хис-кичереш үсеш-үзгәрешен билгеләү:

- уңайсызлану;
- эчке тынычсызлану;
- рәхәтлек;
- туганлык хисе булмаудан уңайсызлану;
- үз рәхәтен тою һәм үз дөньясын табу.

3. “Туган туфрак” хикәясендәге образ-детальләрне табу һәм аларның символик укылышын шәрехләү.

<b>Образ-детальләр</b>	<b>Символик укылыш</b>
Каракош авылы	рухи эзләнүләр
туган туфрак	ата бабаларның туфрагы; ата-бабалар гомер иткән нигез; газиз бабаларыбызның кабере. җир, яңадан туу, ягъни үз асылыңа кайту теләге
кечкенә өй	яңа халәт аталышы
Хәмдия җиңгәчәсе	Клараның бу өй бусагасын атлап кәргәннән соң табачак үз рухы, асылы
көзге	Клара танып өлгермәгән чынбарлык,

	дәрәслек яки үз-үзеңне танырга омтылу; үзеңне белү матур, ясалма матурлык матур түгел
Табын	кунакчыллык
чәй	туганлаштыра торган әйбер, кешеләрне якынайтуга хезмәт итә
Дога	фани чынбарлыкны бакый чынбарлыкка күчерү
урман юлы	сынау юлы
Урман	рухи үсешкә ирешү урыны.
Юкә	дуслык агачы һәм авыл тормышы.
Карт	архитипик образ һәм ул алда булачак үзгәрешләрне искәртеп килә
Агач	үсеш һәм бердәмлек
Торна	кешенең тормышка ашарга тиешле хыялы, шулай ук рухи һәм жисми үзгәреш булырга тиешлеген әйтә
Тау	Клараның рухи үсешен күрсәтеп бара
Жил	галәм сулышы

#### 4. Туган туфрак төшенчәсен ачу өчен кластер төзү.

**ТУГАН ТУФРАК:** горейф-гадәтләр, нәсел, туган нигез, өлкәннәрне хөрмәт итү, үз рухыңны ачу, үз-үзеңне тану, үз тамырыңны онытмау, эти-әни.

Укучы шәхесенә күпьяклы тәрбия бирүдә әдәби әсәрләрнең көче гаять зур булуын исбатлап тору кирәк түгел. Без төп тәрбияне язучыларыбыз ижаты аша дәрәсләрдә, дәрәсләрдән тыш үткәрелгән чараларда тормышка ашырабыз. Белгәнәбезчә, Әмирхан Еники тудырган образлар системасында өлкән буын вәкилләрен сурәтләү зур урын алып тора. Алар яшь буын өчен һәр яктан үрнәк булырга, үткән тормыштагы уңай тәҗрибәне, рухи байлыкны югалтмыйча, алга таба дөвам иттерелүен кайгыртып яшәргә тиешләр. Чыннан да, туган жирдән, аның рухи тәрбиясеннән аерылуны язучы хәзерге тормышның әхлаксызлыгын күрсәтә торган күренешләр дип бәяли.

Безнең тарафтан тәкъдим ителгән эш төрләре үзләренең төрлелеге, ижади характерда булулары һәм укучыларны әсәр тексты белән эшләүдә кызыксыну уята алулары; мавыктыргыч итеп, текстның эчтәлеген белән эшләүгә этәрүләре белән аерылып торалар. Дәрәсләктәгә сораулар, нигездә, бер үк типта. Без тәкъдим иткән алымнар исә, укучыларга парларда һәм төркемнәрдә эшләү мөмкинлеген дә ача, уйландыра, ижади һәм тирән фикер йөртәргә өйрәтә. Чөнки язучының кайсы гына әсәрен алсак та, милләтебезнең затлылыгын, татарларга хас акыллылык, сабырлык үрнәкләрен күрәбез. Яраткан язучыбыз үзенә генә хас осталык белән бу асыл сыйфатларны бүгенге буынга тапшыра алган.

## Әдәбият

Абдуллина Д.М., Хисмәтова Л.К., Жәүһәрәва Ф.Х. Әдәбият. 7 сыйныф: татар телендә гомуми белем бирү оешмалары өчен уку әсбабы : ике кисәктә. II кисәк. – Казан : Татарстан китап нәшрияты, 2014. – 191 б.

Гайнуллина Г.Р. Дискурсивный анализ рассказа А. Еники «Туган туфрак» («Родная земля») // Вестник ТГГПУ. 2013. №3 (33). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/diskursnyy-analiz-rasskaza-a-eniki-tugan-tufrac-rodnaaya-zemlya> (дата обращения: 21.04.2017). Научная библиотека КиберЛенинка: <http://cyberleninka.ru/article/n/diskursnyy-analiz-rasskaza-a-eniki-tugan-tufrac-rodnaaya-zemlya#ixzz4eyYQqCf0>

Гайнуллина Г.Р. 1960-1980 еллар татар прозасы тарихы (II кисәк): Уку-укуыту ярдәмлеге. – Казан: Ихлас, 2012. – 90 б.

Галиуллина Г. Р., Заһидуллина Д.Ф. Татар телендә урта (тулы) гомуми белем бирү мәктәбе өчен татар теленнән һәм әдәбиятыннан үрнәк прогр-р: 1-11 с-флар. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2011. – 279 б.

Еники Ә. Туган туфрак. Әсәрләр. 3 томда. 3 том. Хикәяләр. – Казан: Татар.кит. нәшр., 1991. – 416 б.

Жюльен Н. Словарь символов. – Челябинск: Урал LTD. – 1999. – 498 с.

Заһидуллина Д.Ф.Әдәби әсәргә анализ ясау.– Казан:Мәгариф, 2006.– 111 б.

Мотыйгуллина Ә.Р., Ханнанов Р.Г., Хисмәтова Л.К. Татар әдәбияты: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек (татар телен өйрәнүче укучылар өчен). бнчы сыйныф. Ике кисәктә. 1 нче кисәк. Казан: “Мәгариф – Вақыт” нәшрияты, 2014. – 119 б.

Харисова Ч.М., Фәтхуллова К.С., Хәбибуллина З.Н. Рус телендә урта (тулы) гомуми белем бирү мәктәпләре өчен татар теленнән һәм әдәбиятыннан үрнәк прогр-р: (татар балалары өчен) 1-11 нче с-флар. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2011. – 239 б.

## ЗАИМСТВОВАННАЯ ЛЕКСИКА И НАУЧНАЯ ТЕРМИНОЛОГИЯ АРАБСКОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Хайдарова С.М.,  
Башкирский государственный педагогический  
университет им. М.Акумлы, г. Уфа  
safiya\_khaudarova@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассмотрена научная терминология, являющаяся по происхождению арабской, и выявлены арабские источники ряда научных понятий.

**Abstract.** The article describes the scientific vocabulary, which has Arabic origin and there have been found the Arabic sources of the list of scientific notions.

**Ключевые слова:** заимствование, термин, научная терминология, арабские заимствования

**Key words:** loanword, term, scientific vocabulary, loanword from the Arabic language.

Русский язык никогда не был закрыт для заимствований и значительную часть словарного запаса составляют иноязычные слова различного происхождения. Многие слова иноязычного происхождения настолько укоренились в нашем языке, усвоились в нём, приспособились грамматике русского языка (восприняли формы словоизменения и создали словообразовательные гнезда), что считаются вполне русскими [2, 115].

Процесс заимствования слов - явление нормальное, а в определенные исторические периоды даже неизбежное. Освоение иноязычной лексики обогащает словарный запас принимающего языка. Иноязычные слова в лексике современного русского литературного языка хотя и представляют довольно многочисленный пласт лексики, но, тем не менее, не превышают 10% всего его словарного состава. В общей лексической системе языка лишь небольшая их часть выступает в качестве межстилевой общеупотребительной лексики. Подавляющее большинство из них имеет стилистически закрепленное употребление в книжной речи и характеризуется в связи с этим узкой сферой применения (выступая как термины, профессионализмы, варваризмы, специфические книжные слова и т.д.).

Анализ заимствованных слов является одним из самых актуальных курсов изучения лексического состава языка. Чаще всего под заимствованием понимается один из способов обогащения лексического состава какого-то языка, как всестороннее лингвистическое явление, смысл которого в акцепции каким-либо языком лингвистического материала иного языка через неязыковые контакты между носителями языков, среди которых могут быть экономико-политические, культурные контакты. По определению В.Ф. Володарской, «заимствование – это языковое явление, заключающееся в акцепции одним языком лингвистического материала из другого языка вследствие экстралингвистических контактов между ними, различающихся по уровню и формам» [3, 96].

Русский народ в процессе своей истории имел контакты с народами всего мира. Результатом этого явились многочисленные иноязычные слова, которые заимствованы русским языком из других языков.

Причины иноязычного заимствования могут быть внешними (внеязыковыми) и внутриязыковыми [6, 36].

Основная внешняя причина заключается в тесных политических, торгово-экономических, промышленных и культурных связях между народами – носителями языков. Самая типичная форма влияния, обусловленного такими связями, – заимствование слова вместе с заимствованием вещи или понятия. Например, с появлением у нас таких реалий, как автомобиль, конвейер, радио, кино, телевизор, лазер в русский язык вошли и их наименования. Другая внешняя причина заимствования – обозначение с помощью иноязычного слова некоторого специального вида предметов или понятий, которые до тех пор назывались одним русским (или ранее заимствованным) словом.

Например, для обозначения слуги в гостинице в русском языке укрепилось французское слово «портье», для обозначения особого сорта варенья (в виде густой однородной массы) – английское слово «джем». Потребность в специализации предметов и понятий ведет к заимствованию

многих научных и технических терминов: например, релевантный – наряду с русским существенный, локальный – наряду с местный, трансформатор – наряду с преобразователь, пилотировать – наряду с управлять и т. п.

Внутриязыковые причины заимствования отчасти связаны с внешними. Так, социально обусловленная потребность в специализации понятий поддерживается присущей языку тенденцией ко все большей дифференциации языковых средств по смыслу. В результате такой тенденции значение, выражаемое русским словом, может расщепляться на два: одно обозначается русским наименованием, а второе закрепляется за иноязычным, заимствованным словом. Ср. такие близкие по смыслу, но не синонимичные пары слов: рассказ – репортаж, всеобщий – тотальный и др.

Другая внутриязыковая причина заимствования, свойственная большинству языков, и в частности русскому, – тенденция к замене описательного, неоднословного наименования однословным. Поэтому очень часто иноязычное слово предпочитается исконному описательному обороту, если оба они служат для называния одного нерасчлененного понятия. Например, слово «снайпер» используется вместо «меткий стрелок», лексема «турне» используется вместо «путешествие по круговому маршруту», слово «мотель» используется вместо «гостиница для автотуристов», лексема «спринт» используется вместо «бег на короткие дистанции».

О прошлых и настоящих связях арабского языка с русским указывают слова-арабизмы – лексические и фразеологические единицы арабского происхождения, которые были заимствованы другими языками непосредственно (напрямую из арабского языка) или опосредованно (из арабского языка через язык-посредник).

Исторический путь развития общества охватывает периоды, которые демонстрируют динамичные торгово-экономические, культурные, социально-политические связи стран Европы с Ближним Востоком. Лингвисты отмечают арабские заимствования в значительном количестве европейских языков.

Говоря о русском языке, следует отметить, что отсутствие непосредственных контактов носителей русского и арабского языков предопределило опосредованный тип приобретённых арабских единиц. Согласно исследованиям, арабские заимствования появляются в русском языке с XI века. Арабские заимствования появляются в нашем языке преимущественно благодаря языкам-посредникам, среди которых испанский, французский, немецкий, польский и значительное место занимают тюркские языки.

Значительный пласт заимствованных единиц-арабизмов занимает лексико-семантическая группа, связанная с научной терминологией.

Необходимость в точном и адекватном языке в ходе развития науки привела к созданию специальной терминологии – научной, которая использует особые правила построения наименований объектов и операций с ними. Научная терминология – совокупность специальных выражений из области данной науки. Необходимо отметить, что в отличие от слов естественного языка, термин всегда описывает строго определенное, единое для всех, множество материальных объектов или их взаимодействий и отношений. Каждый термин имеет строгое определение. Для понимания термина необходимо знать и его собственное определение, и определения

всех терминов, использованных в его определении, вплоть до базовых, неопределяемых, понятий. Вместе с тем, для понимания термина необходимо представлять себе ту физическую реальность, которая за ним стоит. Если за термином не стоит никакой физической реальности, он лишен смысла.

Деятельность арабских учёных обогатила общемировую науку в самых разнообразных сферах: математике, астрономии, медицине, географии, физике, оптике, химии и др. Научные достижения и открытия ученых запечатлели не только новые процессы и явления, но и обогатили лексику новой терминологией. Рассмотрим научную терминологию русского языка, заимствованную из арабского [7, 21].

**Алхимия.** Термин имеет арабское происхождение: «الكِيمِيَا» (al-kimia) – «химия», по одной из версий, коптское название Египта (Kemi). Слово, обозначало науку, целью которой было найти «философский камень», способный стать целебным веществом, спасающим от всех болезней, а обыкновенные металлы преобразовать в «благородное добро» – золото. Ученые-алхимики проводили эксперименты и опыты, что стало основой новой науки – химии.

**Алгебра.** Слово, обозначающее науку исчисления, пришло в наш язык из арабского мира, где на Средние века пришелся расцвет математических дисциплин; в современном языке цифры, используемые при счёте, мы называем «арабскими». Слово «алгебра» восходит к арабскому «جَبْر» (djabr) и частицы «أَلْ» (al) – «восстанавливать, соединять отдельные части»; в современном арабском языке слово алгебра (al-djabr) обозначает определенную область математической науки.

**Цифра.** Математический термин восходит к арабскому «صِفْرٌ» (sifr), что обозначает «ноль». В России термин «арабские цифры» появился во время правления Петра I. Слово «цифра» заимствовалось не непосредственно из арабского языка, а через европейские языки. Первоначально слово функционировало в значении «ноль, пустое место», только с 18 столетия оно стало называть знак числа.

**Зенит.** Астрономический термин, называющий наивысшую точку небесного меридиана, является арабским заимствованием. Арабское «سَمْتٌ» (samt) на русский язык буквально переводится как «дорога, путь, направляться». В современном арабском языке слово в этом же фонетическом и графическом оформлении обозначает «быть в зените, находиться над головой (о солнце)».

**Нефть.** Слово, называющее горную горючую жидкость, имеет, по некоторым данным (Чудинов А.Н., Михельсон А.Д.), арабское происхождение от глагола «نَفَطَ» (nafata) – «кипеть».

**Алгоритм.** Слово восходит к арабскому имени собственному «بي مزر او خلا» (Al-Hurezmi) – Аль-Хорезми. Аль-Хорезми – один из выдающихся математиков IX века, который дал подробное описание позиционной десятичной системы исчисления; переводы его книг проникли в европейские страны, где имя ученого стало нарицательным, а в языках постепенно закрепился термин «алгоритм».

*Шифр.* Первоисточником слова является арабское «صِفْرٌ» (sifr), что обозначает «ноль». В русский язык слово попадает посредством немецкого языка (chiffre).

*Азимут.* В XVIII веке слово «азимут» заимствуется из французского языка, в котором, в свою очередь, оно являлось арабизмом «سُمُوتٌ» (as-sumut), являющимся формой множественного числа от «سَمْتٌ» (as-samt), обозначающим «направление, путь».

*Камфора.* Слово, называющее смолу камфорного дерева, а также лекарственное средство, проникает в русский язык посредством итальянского языка из арабского «كَافُورٌ» (kāfūr) – «камфора».

Таким образом, проведенный анализ лексических единиц, связанных с научной терминологией, позволяет утверждать, что значительную часть заимствованных терминов составляют слова арабского происхождения. Процесс обогащения лексического состава русского языка реализуется за счет поступления значительного количества слов иноязычного характера, включая слова арабского происхождения. Сегодня в системе современного русского языка действуют лексемы, которые заимствованы из арабского языка в предшествующие исторические периоды, актуализированные по различным внелингвистическим причинам, и новые для нашего языка слова-арабизмы. Изучение данных единиц, в том числе в аспекте их освоения (семантического и грамматического), представляет собой поле деятельности для лингвистических исследований.

#### Литература

Баранов Х.К. Арабско-русский словарь. Изд. шестое.-М.: Русский язык, 1985.

Валгина Н.С. Активные процессы в современном русском языке: Учебное пособие для студентов вузов. – М.: Логос, 2001. – С. 108-119

Володарская Э.Ф. Заимствование как универсальное лингвистическое явление // Вопросы филологии. – 2001. – №1. – С. 40-46.

Володарская, Э.Ф. Заимствование как отражение русско-английских контактов // Вопросы языкознания. — 2002. — N 4. — С. 96-118.

Калинин А.В. Лексика русского языка. – М.: Изд-во МГУ, 1978. – 232 с.

Крысин Л. П. Толковый словарь иноязычных слов : Ок. 25000 сл. и словосочетаний.- М.: Рус.яз., 1998. - 848 с.

Огиенко И. И. Иноземные элементы в русском языке. – М.: Книжный дом «ЛИБРИКОМ», 2010. – 136 с.

Фасмер М. Этимологический словарь русского языка в 4-х томах. М. М.: Прогресс, 1964.

### СОВРЕМЕННЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКАМ

Хайруллин И. Р.

МБОУ «СОШ №8» Кировского района г. Казань

lhamqazan76@mail.ru

*Аннотация.* В выступлении рассматриваются актуальные и более эффективные педагогические технологии при изучении родного языка в

общеобразовательных школах. Методы и способы повышения интереса к изучению родного языка.

**Abstract.** *The presentation discusses current and more effective pedagogical technologies for learning the native language in General education schools. Methods and ways to increase interest in learning the native language.*

**Ключевые слова.** *Информационные и инновационные технологии, коммуникативный метод, личностно-ориентированное обучение.*

**Key words.** *Information and innovative technologies, communicative method, personal-oriented training.*

Современная школа требует использования информационных и инновационных технологий в учебном процессе, что отражено в Федеральной программе экономического развития РФ, Федеральной программе развития образования, Федеральной программе «Развитие единой образовательной информационной среды» и иных нормативных документах.

Использование в обучении информационных и коммуникационных технологий позволяет: развить у учащихся творческие способности, навыки исследовательской деятельности и умение принимать оптимальные решения; расширить возможности предъявления учебной информации; сформировать у школьников умение работать с информацией, развить коммуникативные способности; усилить мотивацию учения; активно вовлекать учащихся в учебный процесс; дать максимально возможный для школьника объем учебного материала; расширить наборы применяемых учебных задач; качественно изменить контроль за деятельностью учащихся; позволяет приобщить ученика к достижениям информационного общества и научить адекватному поведению в нем; позволяет осуществлять разноуровневое обучение.

Существует очень много методов и технологий обучения. Хочется остановиться на некоторых, которые более эффективны обучения предметам гуманитарного цикла.

Коммуникативный метод обучения языкам на сегодняшний день один из самых популярных и эффективных в мире. И даже те, кто не представляет себе. В чём заключается, уверены, что он-то и есть самый прогрессивный и эффективный метод обучения языкам.

Коммуникативный метод развивает все языковые навыки – от устной и письменной речи до чтения и аудирования. Грамматика же осваивается в процессе общения на языке: ученик сначала запоминает слова, выражения, языковые формулы и только потом начинает разбираться что они собой представляют в грамматическом смысле. Цель – научить ученика говорить на языке (в нашем случае – татарском языке) не только свободно, но и правильно.

Правила, значения новых слов объясняются при помощи знакомой учащимся лексики, грамматических конструкций и выражений, при помощи жестов и мимики, рисунков и других наглядных пособий. Могут использоваться также, компьютеры с CD, интернет, ТВ-программы, мультфильмы, газеты-журналы и т.д. Всё это пробуждает у обучающихся интереса к истории, культуре, традиции народа (татарского).

На уроках создаются ситуации, в которых ученики общаются в парах друг с другом в группах (учебник татарского языка, автором, которого является Р. З. Хайдарова и др. именно основан на основе концепции коммуникативной технологии Е. И. Пассова). Это делает урок более разнообразным. Работая в группе, обучающиеся проявляют речевую самостоятельность. Они могут помочь друг другу, успешно корректировать высказывания собеседников.

Основная цель этой методики – научить обучающегося сначала свободно говорить на языке, а потом думать на нем.

Основное место при коммуникативном обучении языку занимают также игровые ситуации. Работа с партнером, задания на поиск ошибок, которые не только позволяют наращивать лексический запас, но учат мыслить аналитически.

Эффективность коммуникативных заданий возрастает, если предварительно проводится традиционная работа над словарным запасом и грамматическими навыками обучаемых. Одним из средств, помогающих решить задачи обучения общению, является коммуникативная игра. Они концентрируют внимания участников на содержания, и обеспечивают частую повторяемость языковой формы, тренируя все виды навыков и умений в чтении и в письме.

Ещё одним важным пунктом коммуникативного метода является работа учеников в парах. Учитель создает всевозможные ситуации, чтобы ученики могли пробовать себя в реальном общении. Такой вид работы позволяет ученикам самостоятельно поправлять друг друга, находить ошибки в своей речи и в речи своего собеседника.

Хочется выделить ещё одну систему обучения. Это – система личностно-ориентированное обучение. Основным принципом этой системы обучения является признание индивидуальности обучающихся, создание необходимых и достаточных условий для его развития. Личностно-ориентированное обучение (ЛОО) во главу угла ставит самобытность ребенка, его самооценку и субъективность процесса учения.

В личностно-ориентированном образовании предполагается:

- оптимистический подход к ребенку и его будущему, как стремление педагога видеть перспективы развития личностного потенциала ученика и умение максимально стимулировать это развития обучающихся им же самим (с помощью адекватных средств);

- отношение к ученику как субъекту собственной учебной деятельности, как личности, способный учиться не по принуждению, а добровольно по собственному желанию, выбору.

Чтобы развить личностный потенциал обучающегося на уроке в системе ЛОО я использую интерактивные методы и приемы обучения, которые помогают осуществлять речевую коммуникацию на уроках. В результате повышается активность обучающихся, вырабатываются навыки работы с новой информацией и формируется собственная позиция.

Активно использую в своей работе методы интерактивного обучения, как дискуссия, диалог, ролевая игра, кейс-метод, эвристическая беседа, «мозговой штурм» и т.п. Формами их осуществления являются: индивидуальная, групповая, самостоятельная работа. В конце урока идет

обсуждение с учащимися что нового узнали, что им понравилось (не понравилось ) и почему; анализируется то, как обучающиеся рассуждали, какой способ использовали, какова динамика их продвижения в освоения ЗУНов.

Убеждения педагога в системе личностно-ориентированной технологии «Я» вместе с вами» позволяет путем преобладающего познавательного метода через самостоятельную деятельность принимать и поощрять, выражаемую учащихся собственную позицию, другое мнение, обучает корректным формам их выражения.

Таким образом, применение современных педагогических технологий в развитии познавательных процессв обучающихся позволяет на новом уровне с максимальной отдачей и эффективно использовать учебное время, а усвоенные таким образом знания и способы действия становятся для обучающегося фундаментом для дальнейшего обучения.

## **КӘСІБИ МӘТІНДЕРДІ ОҚУДЫ ҮЙРЕТУДІҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ**

Хамитова А.Ф., Түсіпова Г.Қ.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті  
arda69@mail.ru, tusgul@mail.ru

**Аннотация.** Данная статья посвящена определению эффективных приемов чтения и обучения чтению текстов по специальности. Теоретически доказана эффективность когнитивных и метакогнитивных стратегий чтения, а также приемов коммуникативного чтения. Авторы останавливаются на видах данных методов и обращают внимание на их значимость в подготовке будущих специалистов.

**Abstract.** The given article reveals the effective ways of reading as well as teaching reading texts for Specific Purposes. The effectiveness of both cognitive and metacognitive reading strategies as well as communicative reading techniques has been proved. The authors discuss types of these methods and pay attention to their significance in training future specialists.

**Ключевые слова:** профессионально-ориентированный иностранный язык, тексты по специальности, аутентичные тексты, когнитивные и метакогнитивные стратегии чтения, коммуникативное чтение.

**Key words:** Language for Specific Purposes, LSP texts, authentic texts, cognitive and metacognitive reading strategies, communicative reading

Қазіргі кезде шетел тілін білу мамандардың еңбек нарқында бәсекелестікке қабілетті болуының және олардың мансабының өсуінің маңызды шарты болып табылады. Қазақстанда саяси, әлеуметтік, экономикалық және мәдени өмірдегі халықаралық ынтымақтастықтың артуына байланысты тек өз кәсібі аясында білім алып, дағдыланған ғана емес, сонымен қатар, қоғамның әлеуметтік – мәдени өміріне белсенді араласуға бейім, білікті мамандарға сұраныс артты.

Осыған байланысты жоғары оқу орындарында шетел тілін оқытуға талап күшейе түсті. Болашақ мамандар күнделікті өмірде де, өздерінің кәсіби сферасында да ауызекі тілде сөйлей алуы тиіс. Маманның кәсіби тұрғыдан

маңызды ақпаратты өз тілінде және өзге тілде тез әрі тиімді жолмен ала білу қабілеті оның кәсіби деңгейінің өсуіне ықпал етеді. Кәсіби тұрғысынан маңызды дағдылармен қатар оқу дағдысы да ерекше орын алады, себебі маманға үнемі өте көп жазбаша дереккөздермен жұмыс істеуге тура келеді. Әрі кәсіби мәтіндерді оқып үйрену, оларға кәсіби саладағы ғылыми – техникалық әдебиеттерді оқуға мүмкіндік береді. Мұндай жағдайда оқу жеке тұлғаның танымдық және білім алу әлеуетінің сапалы түрде жаңаруын қамтамасыз етеді. Нағыз шет тілдік қарым – қатынас болмаған жағдайда шетел тіліндегі мәтіндер студенттер үшін шетел тілін меңгеруде әрі мақсат, әрі тәсіл болып табылады, шетел тіліндегі мәтінмен жұмыс істеу қабілеті кәсіби құзіреттіліктің құрамдас бөлігі болып табылады.

Баспасөз беттерінен және ғаламтордан түсіп жатқан шетел тіліндегі ақпараттар легінен мамандар ақпаратты жылдам қарап шығып, одан қажетті мәліметті тауып, оны алып, әрі қарай кәсіби мақсаттарда қолдана білуі керек. Осы мақсатқа жету үшін, оқытушы оқуды үйретудің ұтымды тәсілдерін білуі керек. Онымен қатар, кәсіби бағытталған шетел тілін оқудың тәжірибелік бағыттылығы, тілдік емес мамандықтарда шетел тіліне бөлінген уақыттың жетіспеуі, көптеген мектептерде білікті шетел тілінің мамандарының жетіспеуі, соның салдарынан университетке келген білім алушылардың шетел тілі деңгейлерінің әркелкілігі және бөлінген сағат санына сәйкес оқулықтар мен оқу құралдарының болмауы бізді оқытудың ең тиімді және қарқынды жолдарын іздеу және кәсіби бағытталған мәтіндермен жұмыс істеудің ерекше тәсілдерін ойластыруды міндеттейді.

Мақаланың негізгі мақсаты – кәсіби мәтіндермен жұмыс істеудің ең тиімді және оңтайлы жолдарын анықтау және теориялық тұрғыда негіздеу.

Кәсіби бағыттағы мәтіндермен жұмыс істеудің ең тиімді формалары мен тәсілдерін нақтылау және оларды теория жүзінде негіздеу кәсіби бағытталған шетел тілін оқытудың сапасын арттыруға көмектеседі және болашақ шетел тілін меңгерген мамандарды даярлауға үлес қосады.

Шетел тілі ана тілі болып табылмайтын студенттердің оқу дағдыларын қалыптастыру оқытушыдан ерекше шеберлікті, жігерді талап етеді. Кәсіби бағытталған шетел тілі сабағына білім алушылардың барлығы бірдей шетел тілін жоғарғы деңгейде меңгеріп келмейді. Олардың көбі кәсіби мәтіндерді түсінуде қиындықтарға кезігеді. Студенттің тілдік деңгейіне сәйкес келмейтін оқу стратегиялары оларға мәтіндегі негізгі ойды түсінуге кедергі келтіреді. Мұндайда оқудың қандай әдістері тиімді екенін білудің маңызы зор, себебі оқу әдістерін меңгерген білім алушылар нені және қалай оқу керектігін біледі және оқу әдістерінің өздеріне тиімділерін саналы түрде таңдап алады.

Когнитивтік әдістің тұрғысынан қарағанда, студент – оқу үдерісінің белсенді қатысушысы. Ол өзінің де, қасындағы тіл үйренушілердің де оқу процестерін бағдарлай алады. Студент оқытушының және топтастарының қатысуымен өзінің білім алатын ортасында өз білімін өзі құрастырады.

Жаңа ақпараттарды адам психикасына сай келетіндей етіп, табиғи жолмен алу керек. Мұндайда студенттердің оқу стратегияларын қолдану икемділігін дамыту өте маңызды. “Стратегияларды білу – маңызды, себебі не істеп отырғаныңды білген сайын, оқып – үйренуің де тиімді болмақ. Дегенмен, көбінесе сабақ кезінде білім алушылар оқу материалдарымен жұмыс істеуге көмектесе алатын стратегиялардан бейхабар.” [1, 25]. “Көптеген зерттеулердің

нәтижелері көрсеткендей, оқуда жетістіктерге қол жеткізіп жүрген оқырмандар жақсы көрсеткіштерге жете алмай жүрген оқырмандардан, негізінен, мәтіндерді оқу барысында белгілі бір стратегияларды қолдануларымен ерекшеленеді, сондықтан оқып-түсінуді зерттеуде негізгі назар оқу стратегияларына шоғырланды.” [2, 289].

Мәтінді түсіну мақсатында оқыған кезде, оқушының назары мен жады, қиялы мен ойы, эмоциясы мен және еркі, қызығушылықтары іске қосылады. Сондықтан, оқуға үйретудегі негізгі мәселелердің бірі – оқу кезінде оқушының ойлау процестерін тиімді және конгруэнтті түрде белсендіру. Бұл когнитивтік және метакогнитивтік үдерістерді қажет етеді. Anderson сипаттағандай, оқу – оқып-түсіну кезінде болатын оқушы мен мәтіннің арасындағы байланысты тудыратын белсенді әрі жылдам процесс [3, 221] .

Когнитивтік және метакогнитивтік стратегияларды ажырату мета-танымды зерттеу нәтижесінде пайда болған. Метакогнитивтік стратегияны қолданатын оқырмандар мәтінді оқу процесін мұқият жоспарлау арқылы оқып – түсінеді; оқудың мақсатын анықтайды, мәтіннің ұзындығы мен құрылымын ескереді, мәтіндегі сызбалар мен кестелерді пайдаланады. Ал когнитивтік стратегияны пайдаланушылар, керісінше, мәтінді түсіну үшін ондағы таныс емес сөздерді контекстке қарап анықтайды және мәтінді тереңірек түсіну үшін оны қайталап оқиды.

Когнитивтік стратегиялар оқу материалдарын жақсырақ түсінуге ықпалын тигізеді [4, 270] және олар білім алуға тікелей әсер етеді, ал метакогнитивтік стратегия, керісінше, білім алуға жанама әсер етеді [5, 42].

Метакогнитивтік оқу стратегиялары білім алушының оқу кезінде болып жатқан когнитивті процесстерді жан-жақты түсінуіне негізделеді. Метакогнитивтік стратегияларды қолдану оқырманнан әрі қолындағы мәтінді оқу кезінде пайдаланып үйренетін стратегияларды білуді, әрі әртүрлі оқу мақсаттарына сәйкес стратегияларды оңтайлы қолдана білуін талап етеді [6, 650].

Демек, метакогнитивтік оқу стратегиялары оқу үдерісі туралы ойлауды талап етеді. Оқуды жоспарлау, оқымай тұрып, мәтіннің мазмұнын алдын – ала болжау, оқу кезінде түсінуді бақылау және тексеру және оқып болғаннан кейін өзін – өзі бағалау – оқырманның өз ойлары туралы ойлауы. Бұл әдісті қолданатын оқырман өзін оқырман ретінде таниды.

Когнитивтік оқу стратегиялары берілген тапсырмаларды орындаумен және оқу материалдарымен жұмыс істеумен тікелей байланысты. Оқу кезінде когнитивтік процесс жүреді де, соның әсерінен оқырман нақты білімдерді алады, түсінеді, есіне сақтайды және оларды қолданады.

Тілдік емес жоғарғы оқу орындарында шетел тілін оқытудың негізгі мақсаты түпнұсқалық кәсіби әдебиетті оқу іскерліктерін қалыптастыру және дамыту екені сөзсіз, өйткені кез-келген саладағы маман үшін кәсіби бағытталған әдебиетті оқып, одан қажетті мәліметті ала білу өзекті болып табылады. Осыған байланысты, әр түрлі мамандықтарды оқитын студенттердің кәсіби-коммуникативтік құзіреттілігін қалыптастырудың әдістемесі кәсіби мәтіндерге негізделуі тиіс. Яғни, кәсіби аутентті мәтіндерді оқыту арқылы студенттердің өз кәсіби аясында вербалды және вербалды емес қарым-қатынасты ұйымдастыру қабілеттері мен іскерліктерін қалыптастыру керек.

Оқу – мәтіннен қажетті ойды алу, ой елегінен өткізу және бар тәжірибемен байланыстыру болып табылатын танымдық процесс. Ағылшын тілі сабақтарында оқу шеберліктері мен дағдыларын қалыптастырудың мынадай түрлері орындалады: оқу – қарап шығу (тақырып туралы түсінік қалыптастыру), танысу үшін оқу (негізгі ақпаратты іздей отырып, жете оқу) және сыни оқу (сыни қорытынды жасау және нақты ақпаратты тексеру) [7, 85]. Мәтін – кәсіби бағытта білім алушылар үшін сөздік қорды молайтудың, қосымша білім алудың, кәсіби мәдениет пен оқытылатын тілде сөйлейтін елдің мәдениетінен хабардар болудың және тілдік әрекеттерді қалыптастырудың негізгі көзі. Көп оқыған сайын, мәселерді талдауға немесе талқылауға жаңа ойлар пайда болады. Егер тілді дамытуға жалпы продуктивті тұрғыдан қарасақ, әр түрлі тілдік әрекеттерді біріктіріп, одан тілді жалпы түсіну мен қолдану туралы ой пайда болады; бір тілдік дағдының жақсы дамуы екіншісін дамытуға көмектеседі, сол сияқты ақпараттарды оқи отырып, сөйлеу дағдыларын дамытуға болады.

Ауызекі сөйлеуді оқу арқылы дамытуда мәтіннің ақпараттық мазмұнына көңіл бөлген маңызды. Студенттер таныс емес ақпаратты мәтінді оқи отырып, мәтін негізінде өздерінің сөйлеу мазмұнының да жаңаша екендігін жақсы түсінеді. Тілдік емес мамандықтар студенттері үшін оқу арқылы ауызша сөйлеуді дамытуда, студенттің жеке пікірін білдіруі ойын айту мотивациясын қалыптастыруда маңызды орын алады [7, 86]. Мұндай мәтіндермен жұмыс істеудің коммуникативтік әдісі – мәтінге дейінгі тапсырмаларға назар аудару, олар оқудың нақты бір түріне нұсқап, соған байланысты дағдылар мен іскерліктерді бақылауға/бағалауға мүмкіндік береді. Кәсіби бағытталған шетел тілі сабақтарында тілдік әрекеттерді қалыптастырудың негізгі мақсаты – нақты бір шектеулі салада қарым-қатынас жасауды қамтамасыз ету, демек, бақылау/бағалау нысаны да сол саладағы коммуникативтілікті анықтайтын және қамтамасыз ететін параметрлер болуы керек.

Кейде шетел тілінде еркін сөйлей алатын студенттер нақты кәсіби тақырыпқа сөйлеуге келгенде, тосылып қалады. Себебі, кәсіби тақырыпқа сөйлей алу үшін, алдымен сол тақырыпқа жазылған мәтіндерді оқып, талқылауға қатысу қажет. Көптеген оқулықтарда мәтінге берілетін тапсырмалар тек сол мәтінді түсінуге бағытталады. Ондай тапсырмалардан кейін мәтінде қозғалған мәселелерді бірден талқылауға кірісу қиындық тудырады.

Шетел тілінде оқу, жазу, сөйлеуді түсіну студенттің ойлау қабілеті мен белсенділігіне байланысты: оқытушыны тыңдап, сөз жаттап, сөйлеуден бастап, әңгіменің белсенді қатысушысы болып, мәтінді үстірт емес, терең түсінетін деңгейге жету керек. Тәжірибе жүзінде, көптеген жоғарғы оқу орындарында студенттердің репродуктивті іс-әрекеттері байқалады. Олардың пікір білдіру әрекеттері көп жағдайда жаттанды болып келеді, оны сөйлеуге жатқызуға келмейді. Нәтижесінде, студент шетел тілінде шынайы сөйлеу жағдайына кездескен кезде, қажетті сөз таба алмай, қате жібереді немесе сөйлеуден мүлде бас тартады [8, 182].

Оқу кезінде негізгі алты дағды игеріледі, олардың ішінде оқу арқылы дамиды сөздік қоры мен сөйлем құрылымы туралы білімдер оқырмандардың сөйлеу шеберліктерін арттыруға ықпал етеді:

автоматты таным дағдылары,

сөздік қоры мен сөйлем құрылымы туралы білімдер,  
формалды дискурстық құрылым туралы білімдер,  
мазмұн/әлем туралы бұрынғы білімдер,  
синтез және бағалау дағдылары/стратегиялары,  
метакогнитивтік білімдер мен дағдыларды бақылау [9, 379].

Кәсіби бағыттағы шетел тілінде сөйлеуге үйренуге ең жақсы материалдар – аутентті кәсіби мәтіндер мен іскерлік тақырыптардағы диалогтар. “Әдетте аутентті мәтіндер болып оқыту мақсатында жазылмаған, бірақ жазушы оқырманға жеткізуге тиісті белгілі бір ақпараты бар шынайы өмірдегі коммуникативтік мақсатта жазылған мәтіндер саналады. Мұндай аутентті мәтіннің ішкі коммуникативтік сапасы болады” [10, 323].

Кәсіби тақырыптардағы мәтіндердің ішінде диалогтар ерекше маңызды, себебі ондай диалогтарда кәсіби мәдениет, жалпы оқытылып жатқан тіл елінің мәдениеті көрініп тұрады. Мәдени-коммуникативтік бағыттағы тапсырмалар коммуникативтік жағдаяттардан тұруы керек, студенттер мұндай тапсырмаларды орындаған кезде, нақты жағдайды өз басынан өткізіп, сол жағдайдағы коммуникативтік әрекетті адекватты түсінеді. Бұл басқалардың өзіндік мәдени және кәсіби ерекшеліктеріне төзімділікті қалыптастырады, соның нәтижесінде студенттер коммуникативтік қарым-қатынасқа даярланады.

Коммуникативтік іс-әрекетке сөйлеуші мен тыңдарман қатысады деген ұғым қалыптасқан, әйтсе де оқудың коммуникативтік сипаты да бар. Шетел тілін оқытудың негізгі және ең басты мақсаты білім алушылардың коммуникативтік дағдыларын қалыптастыру болғандықтан, кез – келген оқу әрекеттеріне коммуникативті мақсат қоюға болады. Ондай мақсатқа жетудің тәсілдері, мысалы:

оқу алдындағы тапсырмалар:

мәтіннің тақырыбы туралы білгенін айту,  
суреттерге қарап, мәтіннің мазмұнын болжау,  
берілген сұрақтар төңірегінде ойын айту,  
мәтіннің бөліктерінің алғашқы сөйлемдерін оқу арқылы мазмұнды болжау,  
қарамен жазылған терминдерге қарап, мазмұнды болжау;

оқу кезіндегі тапсырмалар:

оқи отырып, түсінгенді дауыстап айту немесе алынған ақпарат туралы өз ойын айту,

шағын топтармен немесе жұппен істелінетін тапсырмалар, мысалы, ақпаратты тауып, түсіндіру, талдау немесе терминді тауып, оған анықтама беру, т.б.

оқығаннан кейінгі тапсырмалар:

мәтінді мазмұндау,

жағымды/жағымсыз тұстар жайында пікірталас жүргізу немесе диалог құрастыру,

мәтіндегі мәселе жайында пікір айту,

сұрақтарға жауап беру,

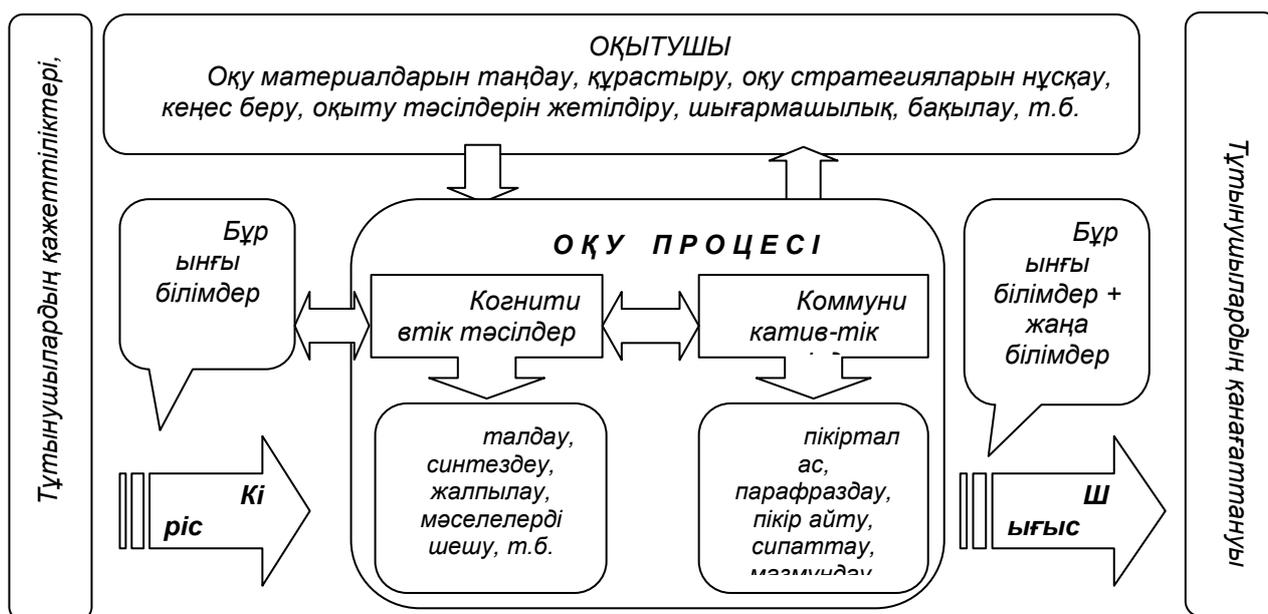
мәтіннен алынған ақпарат бойынша презентация жасау,

сөйлемдерді толықтыру, т.б.

Бұл – коммуникативтік мақсатта қолданылатын тапсырмалар тек осылар деген сөз емес. Себебі, оқытушының шығармашылық қабілетінде шек болмайды. Оқытушы тапсырма берген кезде студенттердің болашақ маман

екенін ұмытпауы керек, сондықтан, оларды жұрт алдында сөйлеуге, өздері белсенді түрде сұрақ қоюларына, бұқаралық және/әрі түпнұсқалық ақпарат көздерінен қосымша ақпарат оқуларына, оқыған ақпарат төңірегінде кәсіби пікірталастар жүргізуге, т.б. бейімдейтін тапсырмалар таңдайды.

«Кәсіби бағытталған шетел тілі» пәнін сапалы оқыту негізінен кәсіби мәтіндерді тиімді оқытумен байланысты, себебі, студенттер болашақ мамандықтары жайлы ақпаратты көбінесе кәсіби мәтіндерден алады. Сондықтан, сол мәтіндермен жұмыс істеудің тиімді тәсілдерін білу сапалы білім беруге тікелей ықпал етеді:



Сапалы оқу процесі

Жоғарыда айтылған фактілер мен талдауларға сүйене отырып, мынандай қорытынды жасауға болады:

Когнитивті оқу әдістері студенттерге тек қана мәтіннің мазмұнын түсінуге емес, сонымен қатар, жаңа сөздер үйренуге, грамматикалық білімдерді тереңдетуге және сөйлемдердің құрылымын білуге көмектеседі. Метакогнитивті әдістер студенттерге әр түрлі оқу стратегияларын дұрыс қолдануға ықпал етеді.

Мәтіндерді оқытуда когнитивті және коммуникативті тәсілдер қатар қолданылуы керек. Күнделікті өмірден алынған кәсіби бағыттағы оқу материалдары, мысалы, поездардың кестесі, газет мақалалары, жарнама мәтіндері, әр түрлі сайттардағы ақпараттар, т.б. студенттердің коммуникативтік құзіретін арттырады.

### Әдебиет

Moghadam, M.Kh. The effect of strategies – based instruction on student's reading comprehension of ESP texts. English for Specific Purposes World, 17(7), 2008

Shih, M. (1992). Beyond comprehension exercises in the ESL academic reading class. TESOL Quarterly. 26, 289-318.

Anderson, N. (1999). Exploring second language reading: issues and strategies. Heinle & Heinle Publishers, Toronto, Canada.

Rusciolelli, J. (1995). Student responses to reading strategy instruction. Foreign Language Annals. 28. Pp. 262-273.

Oxford, R. L. (1990). Language learning strategies: What every teacher should know. USA: Heinle & Heinle.

Carrell, P. L., Pharis, B. G., & Liberto, J. C. (1989). Metacognitive strategy training for ESL reading. TESL Quarterly. 23. 647-678.

Мұхтарханова А.М. Жоғарғы оқу орындарында ағылшын тілін оқытуда студенттердің кәсіби даярлығын қалыптастырудың дидактикалық шарттары: Монография. – Астана: Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ, 2016. – 204 б.

Кучма Т.В. Обучение говорению на неязыковом вузе на основе использования мотивов профессионального общения: дис. ... канд. пед. наук. – М., 1991. – 227 с.

Grabe, W. (1991) Current developments in second language reading research. TESOL Quarterly. 25. Pp. 375-406.

Lee, W. Authenticity revisited: Text authenticity and learner authenticity. ELT Journal, 49(4), 1995 – с. 323–328.

## **ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЭКОНОМИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ ЯЗЫК**

Хасанзянова Г.И.

Казанский федеральный университет

930922.90@mail.ru

**Аннотация.** *Статья посвящена специфике перевода экономических терминов с английского языка на русский язык. Экономические термины продуктивно функционируют в переводном языке. Проблемы, поднятые в статье, - специфика перевода экономических терминов на русский язык, трудности их перевода, а также анализ особенностей перевода экономической терминологии по их номинативной структуре. Одно из значимых препятствий для коммуникации в сфере экономических наук - трудности при переводе экономической терминологии.*

*Актуальность проблемы - международный обмен научной и технической информацией особенно возрос в последнее десятилетие, а современный язык находится на новой стадии своего развития в связи с повышением уровня информативности культуры. Интерес к языку и его познанию постоянно растет; число научных и технических публикаций увеличивается настолько быстро, что становится невероятно сложно обрабатывать поток научно-технической литературы. Переводами и реферированием иноязычной литературы занимаются не только специализированные издательства, центры перевода, профессиональные переводчики научно-исследовательских институтов и промышленных предприятий, но и специалисты-практики различных отраслей народного хозяйства. Актуальность рецензируемой статьи обусловлена*

необходимостью описать терминологические единицы нескольких языков (английского и русского) в сопоставительном аспекте.

Цель статьи - изучить семантику, структуру экономической терминологии на английском языке с целью их дальнейшего перевода на русский язык.

В соответствии с целью были определены следующие задачи:

- 1) изучить сущность перевода экономических терминов и текстов;
- 2) рассмотреть классификации экономических терминов;
- 3) проанализировать экономические термины, основываясь на классификации по их номинативному и внутриязыковому признакам.

Объектом исследования данной работы являются тексты публицистического жанра экономической тематики.

Предмет исследования – лексика текстов экономической тематики и проявление её особенностей в практике перевода как средства межкультурной коммуникации в сфере экономической науки.

Методология и методы. В работе использованы следующие методы лингвистического анализа: аналитический сбор, анализ газетной литературы, сравнительно-сопоставительный метод.

Материалы исследования - тексты на английском языке на экономическую тематику. Термины взяты из текста газет *Financial Times*, *The Economist* посредством сплошной выборки.

Практическая новизна и значимость - результаты проведенного исследования могут быть использованы при разработке лекционных курсов по лексикологии, теории перевода.

**Abstract.** *The article is devoted to the study of the translation peculiarities of economic terms from English into Russian language. Economic terms function productively in English. The problems raised in the work are the specifics of translating economic terms into Russian, the difficulties of translating them, as well as the analysis of the peculiarities of translating economic terms according to their nominative basis. Difficulties in translating economic terminology are one of the main obstacles to communication in the economic sciences.*

*The relevance of the problem. The international exchange of scientific and technical information has especially grown in the last decade, and the modern language is at a new stage of its development in connection with an increase in the level of information content of culture. Interest in language and its knowledge is constantly growing; the number of scientific and technical publications is growing so fast that it becomes incredibly difficult to process the flow of scientific and technical literature. Translations and abstracts of foreign language literature are handled not only by specialized publishing houses, translation centers, professional translators of research institutes and industrial enterprises, but also by practitioners from various sectors of the national economy. The relevance of the reviewed article is due to the need to describe the terminological units of several languages (English and Russian) in a comparative aspect.*

*The purpose of the article is to study the structure, semantics and translation of English economic terms into Russian according to their nominative character.*

*Methodology and methods. The following methods of linguistic analysis were used in the work as an analytical collection and analysis of newspaper literature on*

*the problems and peculiarities of the translation of written language, a comparative method.*

*The study material was the English texts of economic subjects. The terms were singled out by continuous sampling from the text of the newspapers such as Financial Times, The Economist.*

*Practical novelty and significance. The results of the study can be used in the development of lecture courses in lexicology, translation theory.*

**Ключевые слова:** *сравнительные конструкции, перевод, семантика, словообразование, номинатив, сравнение, сопоставление.*

**Keywords:** *comparative constructions, translation, semantics, word-formation, nominative, comparison.*

В условиях интеграции нашей страны в мировое экономическое сообщество постоянно растет количество текстов на экономическую тематику, представляющих большой интерес русскоязычному читателю. Следовательно, с лингвистической точки зрения, всю большую актуальность представляет собой изучение английского.

Исследования в области перевода специальной экономической терминологии - важная и актуальная задача, направленная на достижение адекватных переводов, способствующая решению многих прикладных задач и ускорению обмена информацией в области новейших достижений экономической науки среди специалистов и ученых разных стран. [2, с.36]

Специфика терминов как особого лексического разряда слов состоит в том, что они создаются в процессе производственной и научной деятельности и поэтому функционируют лишь среди людей, обладающих соответствующими научными и производственными реалиями, то есть макроконтэкстом. Поэтому в отличие от обычных слов, однозначность которых в речевой коммуникации обеспечивается ситуацией или лингвистическим контекстом, однозначность термина регламентируется экстралингвистическим макроконтэкстом или лингвистическим микроконтэкстом.

Термины-словосочетания создаются путем добавления к термину, обозначающему родовое понятие, конкретизирующих признаков с целью получить видовые понятия, непосредственно связанные с исходным. Такие термины фактически представляют собой свернутые определения, подводящие данное понятие под более общее и одновременно указывающие его специфический признак. Таким образом, образуются своеобразные терминологические гнезда, охватывающие многочисленные разновидности обозначаемого явления.[1, с.5]

Например, английский термин *tax*, определяемый как «налог, пошлина, сбор, членские взносы, бремя, гнёт, груз, тяжесть, плата по счёту, цена, неодобрение, порицание; обвинение» используется как основа для ряда терминов, уточняющих характер налогового сбора:

*incometax* – подоходный налог;

*expenditure tax* – налог на расходы;

*land-tax* – налог на землю. [4, с.32]

Использование терминов-сложных слов. Термин-сложное слово представляет собой чаще всего сочетание двух или больше основ имен

существительных, которые совпадают с формами, приводимыми в словарях: *distributable items* (нераспределяемая прибыль), *book value* (балансовая стоимость) и т.д. Терминологическое устойчивое словосочетание обычно образуется сочетанием имени прилагательного с именем существительным, причастия с существительным или нескольких существительных, соединенных предлогами [3, с.12]: *accounting convention* (метод бухгалтерского учета), *building of competencies* (повышение квалификации), *utilization of losses* (погашение убытков); [5, с.16]

*value-added tax* – налог на добавленную стоимость. [6, с.61]

Принадлежность одного из компонентов в структуре терминов ИЯ и ПЯ к различным частям речи может быть обусловлена как различиями в грамматическом строе языков, так и исторически сложившимися особенностями обозначения понятия в каждом языке.

Различия в грамматическом строе языков является основной причиной расхождений в морфосинтаксической структуре английских терминов, состоящих из двух и более имен существительных, и их русских эквивалентов.

В некоторых случаях лексико-грамматическая структура русского составного термина отражает сложный характер английского термина, образованного сложением двух слов: *leaseback* – возвратный лизинг; на основе составного термина (в результате эллипсиса): *rentals*: 1) затраты на аренду; 2) арендная плата (от *rental expenses*, *rental payments*); *nominee* – номинальный акционер (от *nominee shareholder*). [4, с.44]

Таким образом, термины-словосочетания продуктивно функционируют в деловом английском языке; для перевода терминов-словосочетаний используются следующие структуры:

грамматической структуре «имя существительное + имя существительное» соответствует конструкция «имя прилагательное + имя существительное», при переводе происходит изменение падежной формы определяющего существительного и изменение числа одновременно с изменением падежной формы (в том числе с введением предлога). Термины, состоящие из двух имен существительных, связанных предлогом *of*, переводятся термином со структурой «имя существительное + имя существительное в родительном падеже».

В ходе проведенной работы можно сделать определенные выводы:

1. Исследование понятия, основных положений терминоведения показало, что терминоведение – это наука, изучающая специальную лексику с точки зрения её типологии, происхождения, формы, содержания и функционирования, а также использования, упорядочения и создания. [1, с.12]

2. Термины являются единицами языкового и профессионального знания, обеспечивающими эффективность межкультурной коммуникации. Экономические термины представляют собой слова и словосочетания специального языка, употребляемые для обозначения логически точно сформулированных понятий данной отрасли знаний и составляют основу экономической теории. Они обладают рядом признаков. С логической точки зрения экономические термины являются смысловой доминантой высказывания. В лингвистическом отношении экономические термины представляют собой лексико-грамматические единицы языка,

функционирующие как в системе общелитературного национального языка, так и в системе экономической науки. [4, с.4] Как лексико-грамматическая единица языка экономический термин обладает признаками, характерными для лексических единиц общелитературного языка, а именно: семантикой и смыслом. Экономический термин также обладает всеми функциями, присущими слову: номинативной, сигнификативной, коммуникативной и прагматической. Характерными особенностями экономического термина как единицы научного знания являются: однозначность, точность, систематичность, отсутствие синонимов, безэмоциональность, краткость. [1, с.6]

3. Номинативный характер терминологии: однокомпонентные, двухкомпонентные термины и словосочетания и трехкомпонентные и более термины (полиномы) и словосочетания. Так же экономические термины принято классифицировать по логическому, лингвистическому, науковедческому и прочим принципам. Эти классификации в своей совокупности характеризуют роль и место терминов в экономической, бухгалтерской, финансовой, управленческой и других сферах функционирования современного общества. [3, с.21]

Таким образом, в период развития экономических отношений особенно важна коммуникация в области экономики и, соответственно, адекватный перевод такого важного пласта языка как экономической терминологии.

#### Литература

Авербух К.Я. Терминологическая вариантность и некоторые проблемы прикладной лингвистики// Проблемы перевода научно-технической литературы: Сб. науч. тр. - Саратов: Изд-во Саратовского университета, 1988.-С.3-8.

Бархударов Л. С. Язык и перевод. -М.: МО. 1975

Касьянов В.В. Сопоставительный анализ современной терминологии финансовой деятельности в английском и русском языках: Автореф. дисс.

Соколова, Т.В. Особенности перевода английских экономических текстов // Социальные и гуманитарные исследования: традиции и реальности. - Саранск, 2000. - С. 341-342

Англо-русский словарь по бухгалтерскому учету, аудиту и финансам: 35.000 терминов/ Сост. Терехов Д.Ю. - М.: Аскери, 1994. - 512 с.

Англо-русский словарь по экономике и финансам/ Под ред. А.В.Аникина. - СПб: Экономическая школа, 2002. - 590 с.

### **СТАЖИРОВОЧНАЯ ПЛОЩАДКА КАК ЭЛЕМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА**

Хасанова И.А., Файзутдинова Г.Г.

Средняя общеобразовательная татарско-русская школа № 113 с углубленным изучением отдельных предметов им. Героя России М. Р. Ахметшина Ново-Савиновского района г. Казани

llsija\_ahatovna@mail.ru, guluzas@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы участия общеобразовательных школ республики в качестве стажировочной площадки для курсов повышения квалификации учителей родного (татарского) языка и литературы. Деятельность школ в данном направлении оказывает эффективную методическую помощь учителям в решении актуальных вопросов проектирования и проведения уроков в соответствии с требованиями ФГОС.

**Abstract.** The article discusses the participation of secondary schools of the republic as an internship site for continuing education courses for teachers of the native (Tatar) language and literature. The activities of schools in this direction provide effective methodological assistance to teachers in solving urgent issues of designing and conducting lessons in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard.

**Ключевые слова:** татарский язык, повышение квалификации, стажировочная площадка, современный урок.

**Key words:** Tatar language, advanced training, internship, modern lesson.

В настоящее время основные проблемы, связанные с обучением родному (татарскому) языку и литературе, носят методический и содержательный характер. Как показывает опыт работы многих общеобразовательных школ республики, необходимо перестроить систему работы учителя, направив его деятельность на развитие у учащихся коммуникативных навыков, на практическое усвоение изучаемого языка как средства межличностного и межкультурного общения. Традиционный урок с его монотонностью и однообразием не отвечает требованиям сегодняшних реалий и федеральных стандартов. Надо, чтобы это был деятельностный урок. С учетом изменений количества часов на изучение родного (татарского) языка в учебном плане, учителям рекомендуется использовать в своей работе самые действенные технологии, деятельностные приемы обучения (учебная дискуссия, диалог, видеообсуждение, ролевые игры, мозговой штурм и т.д.), которые дают возможность добиваться планируемых результатов на каждом уроке. Деятельность каждого учителя должна быть, в первую очередь, направлена на достижение планируемых предметных, личностных и метапредметных результатов и формирование у учащихся познавательных, коммуникативных и регулятивных учебных действий. Учебные действия – это общие действия, направленные на развитие познавательных навыков и учебной мотивации у учащихся. Совершая универсальные учебные действия, учащиеся учатся добывать знания самостоятельно. Как видно из сказанного, ФГОС требует новой структуры построения урока, основанного на системно-деятельностном и личностно-ориентированном подходах. В содержательном плане необходимо критически пересмотреть языковой и речевой материал по классам и оставить те темы, которые отвечают интересам и потребностям сегодняшних школьников и имеют воспитательную значимость. Содержание учебного материала как по татарскому языку, так и по татарской литературе надо рассматривать в синтезе, чтобы лексические и грамматические формы, изучаемые на уроках татарского языка, отражались в литературном материале, показывая их практическое применение. Все эти актуальные вопросы татарской лингвометодики становятся объектом обсуждения на

курсах повышения квалификации учителей татарского языка и литературы на базе 5 республиканских центров, в том числе и на базе Института филологии и межкультурной коммуникации КФУ.

В рамках реализации дополнительной профессиональной программы повышения квалификации для учителей татарского языка и литературы многие общеобразовательные школы города включены в перечень стажировочных площадок, который утверждается Министерством образования и науки республики. В их числе находится и МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №113» Ново-Савиновского района г. Казани. Учителя проводят открытые уроки для слушателей курсов, что дает им возможность поделиться положительным опытом, показать решение методических проблем в соответствии ФГОС. Такая работа позволяет выявить как положительные результаты работы учителей татарского языка и литературы, так и проблемы, которые необходимо решать сообща в процессе делового обсуждения. Школа является стажировочной площадкой для учителей татарского языка и литературы, проходящих повышение квалификации в рамках различных программ. Например: «Применение инновационных технологий для развития устной и письменной речи на уроках татарского языка и литературы»; «Обучение связной речи и мыслительной деятельности на уроках татарского языка в школах с русским языком обучения»; «Формирование универсальных учебных действий на уроках родного татарского языка и литературы с использованием инновационных и информационных технологий»; «Олимпиадная деятельность по татарскому языку и литературе»; «Развитие предметной и методической компетентности учителя родного (татарского) языка и литературы»; «Теория и методика преподавания учебных предметов «Татарский язык» и «Татарская литература» в условиях внедрения ФГОС»; «Тьютерское сопровождение преподавания учебных предметов «Татарский язык и «Татарская литература» в условиях введения ФГОС ОО»; «Актуальные проблемы и современные подходы к преподаванию учебных предметов «Татарский язык» и «Татарская литература» в условиях внедрения ФГОС ОО»; «Обучение татарскому языку в билингвальной среде в условиях внедрения ФГОС ОО: теоретический и прикладные аспекты»; «Коммуникативный подход в преподавании татарского языка и литературы в русскоязычной аудитории»; «Современный урок татарского языка и литературы для учащихся татар в условиях ФГОС ОО»; «Модернизация педагогической деятельности учителя родного (татарского) языка и литературы в контексте ФГОС»; «Теоретические и методические аспекты преподавания в условиях реализации ФГОС по предмету «Татарский язык и литература»; «Реализация основных требований и идей ФГОС на уроках татарского языка и литературы в общеобразовательных организациях в условиях модернизации образования»; «Современные педагогические технологии в преподавании родного (татарского) языка и литературы» и т.д. Приведенные примеры показывают, что диапазон методических тем, предложенных учителям для повышения квалификации, весьма широк и охватывает наиболее актуальные дидактические проблемы.

В школе работают 7 учителей татарского языка и литературы, у каждого из которых своя тема самообразования. Руководит их работой заместитель директора по учебной работе Хасанова И.А. Для слушателей курсов

повышения квалификации учителей проводятся открытые уроки в разных классах, а также внеклассные мероприятия. При проведении итогового круглого стола после посещения всех уроков слушатели отмечают, что учителя татарского языка и литературы школы №113 хорошо владеют методикой преподавания своего предмета, применяют в своей работе различные формы организации учебно-познавательной деятельности учащихся: фронтальную, групповую, индивидуальную. Они строят свои уроки с учетом требований ФГОС, эффективно используют элементы инновационных образовательных технологий (проектная технология, кейс-технология, технология интегрированного обучения, игровые технологии, технология проблемного обучения и т.д.).

За последние годы в школе были проведены республиканские семинары для учителей татарского языка и литературы на следующие темы: «Организация внеурочной деятельности обучающихся по татарскому языку и литературе в условиях реализации ФГОС», «Педагогические технологии на уроках татарского языка и литературы в условиях внедрения ФГОС», «Системно-деятельностный подход в обучении татарскому языку» и т.д. Во время стажировки слушатели курсов посмотрели открытые уроки на такие темы, как "Нәрсә ул табигать?" (Рахманкулова Р.М., 8 Б); "Туган кәндә" (Гильмуллина Г.И., 2Б); "Кыш килде" (Файзутдинова Г.Г., 2Б); "Супермаркетта" (Галяева Г.Г., 3А); "Мин жиләк-жимеш һәм яшелчә яратам" (Нурмухаметова Г.И., 2 В); "Мин - әниемә булышчы" (Файзутдинова Г.Г., 5А) и т.д. Также слушателям курсов были предложены мастер-классы "Дуслык орлыкларын үстерү" (Гильмуллина Г.И.); "Мәрхәмәтле безнең әниләр" (Гатина А.М.) и т.д.

Следует подчеркнуть, что в школе накоплен большой опыт по проведению предметной недели, в рамках которой организуется много интереснейших мероприятий. Например, при проведении недели татарского языка, посвященной 131-летию со дня рождения Г.Тукая, были организованы: выставка по произведениям Г.Тукая; внеклассное мероприятие, посвященное жизни и творчеству поэта; конкурс чтецов; выпуск стенгазет. В них приняли активное участие все учителя методического объединения, а также учащиеся школы. Учителя татарского языка щедро делятся накопленным опытом со слушателями курсов.

Положительный опыт учителей татарского языка и литературы школы в данном направлении еще раз подтверждает мысль о том, что для слушателей курсов повышения квалификации необходимо показывать как можно больше мастер-классов, практических занятий. Немаловажное значение имеет и то обстоятельство, по мнению большинства учителей, что повышение квалификации для молодых и опытных учителей должно быть организовано по отдельности, причем для начинающих – без дистанционного обучения.

В заключение хотелось бы сказать, что важным является предоставление каждому педагогу возможности выбирать тему курсов повышения квалификации, так как они способствуют развитию его творческого потенциала, компетентности, педагогического мышления, а также профессиональному росту.

Таким образом, повышение квалификации учителей татарского языка и литературы рассматривается нами как дополнительное профессиональное

образование, направленное на совершенствование, обновление ранее полученных знаний и навыков.

#### Литература

Колиниченко А. В., Колиниченко А. В. Повышение квалификации педагога // Молодой ученый. — 2016. — №25. — С. 552-554. — URL <https://moluch.ru/archive/129/35812/> (дата обращения: 27.01.2020).

Хижнякова О.М. Система повышения квалификации учителей: исторический опыт и перспективы//Историко-педагогический журнал, №4. — 2014. — С. 139-146.

Полезные рекомендации для молодых учителей.[электронный ресурс]. Ссылка: <http://www.chitaaty.siteedit.ru/page10/>

Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. — М.: Высш.шк., 2004. - 512 с.

Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития. — М.: Академия, 2009. — 240 с.

### ТАТАР ТЕЛЕНДӘ ТА-, ТЕ- ТАМЫР-НИГЕЗЛӘРЕНЕҢ БЕР ИҖЕКЛЕ ТАМЫРЛАРНЫҢ ФОНОЛОГИК КОМБИНАТОРИКАСЫ

Хәлиуллина Н. У.  
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмуллы»  
nurkha@yandex.ru

**Аннотация.** В статье анализируются проблемы этимологического корня, в частности, фонологическая комбинаторика односложных корневых основ с этимологическими корнями та-, те-.

**Abstract.** The article analyzes the problems of the etymological root, in particular, the phonological combinatorics of monosyllabic root bases with the etymological roots ta-, te.

**Ключевые слова:** Татарский язык, фонологическая комбинаторика, корень, основа

**Key words:** The Tatar language, the root, the basis of the phonological combinatorics.

Тел белемдә тамыр һәм тамыр төзелеше күп еллар дәвамында өйрәнелә, ләкин хәзерге вакытта да бу сорау ачык булып кала. Тамыр структурасы һәм бер ижекле тамыр нигезләр проблемасы белән күп кенә галимнәр исеме бәйлә: О. Бетлингк, Г. Вамбери, К. Гренбек, В. Банг, А. Габен, Г. Рамстедт, Ж.Г. Киекбаев, А. Зайончковский, К. Менгес, В. Котвич, Г. Дерфер, Н.И. Золотницкий, В.В. Радлов, Б.М. Юнусалиев, А.Н. Кононов, Н.А. Баскаков, Б.А. Серебренников, А.М. Щербак, И.В. Кормушин, Э.В. Севортян, Т.М. Гарипов, А.Т. Кайдаров, Е. Кажобеков, А.Г. Шайхулов һ.б. Тюркологиядә «тамыр» төшенчәсе әле булса бер төрле генә караштан чыгып аңлатылмый. Мәсәлән, Н.К. Дмитриев «тамыр» һәм «нигез» төшенчәләрен тиңләштереп карый, кыргыз галиме Б.М. Юнусалиев «тамыр» төшенчәсен тарихи яктан аңлата.

Сүзнең тамыры иң гади, кыска һәм шул ук вакытта мөһим тел элементы буларак, тел феноменының үзе кебек үк, бик борынгы катламны төшкил итә. А.Т. Кайдаров фикеренчә: «Төрки тамыр – телнең агглютинатив үсеш нәтижәсендәге фоно-морфо-семантик үзгәрешләргә карамастан, үзенең асылын саклап калган реаль берәмлек. Ул структур яктан бер ижектән артмаса, беренчел сүз белән тәңгәл килә. Калган очракларда тамыр телнең ясалма берәмлеге була, анда тамыр статиканы, ә сүз динамиканы күрсәтә» [1, 24]. Димәк, төрки телләрдә беренчел (этимологик, тарихи) тамырларга нигезләнеп ясалган күпсанлы икенчел тамырлар табыла.

Төрки тел белемдә тарихи тамырларның табигате турында фикерләрнең каршылыклы булуы, тамырны һәм нигезне аңлата торган күптөрле терминнарның яшәп килүе бүгенге көндә бу мәсьәләнең актуальлеге турында сөйли. Мәсәлән, фәнни әдәбиятта сүз тамыры, тамыр морфема, тамыр сүз, беренчел сүз, төп морфема, тамыр нигез, сүзнең ясагыч формасы, ясагыч нигез, беренчел нигез һ.б. атамалары кулланыла. Тамырларның таркалуы, үзаллылыгы, бер ижекле булуы турында сүз барганда А.Т. Кайдаров тамыр-нигез терминын куллана.

Егерменче гасырның алмышынчы елларында күренекле тел белгече, тел белемдәге дискриптивистик юнәлешнең теоретигы Леонард Блумфильд әйтүенчә, телне өйрәнүне фонологиядән башларга кирәк, ә сүзнең мәгънәсеннән түгел «авазларны аның мәгънәсеннән аерып өйрәнү – ул абстракция». Өйрәнелә торган тамырларның комбинатор үзенчәлекләрен, фонологик структурасын өйрәнү алдыннан, иң башта тикшерелә торган телнең сүзлек байлыгына таянып сан ягыннан һәм сыйфаты ягыннан үзенчәлеген билгеләргә кирәк.

Төрки телләргә өйрәнүче галимнәрнең уйлавы буенча ТСТ калыбы барлык төрки телләрдә дә иң күләмлесе дип санала. Бу күренешнең берничә сәбәбе бар:

1) Өч фонологик берәмлек (ике тартык һәм бер сузык) ярдәмендә бик күп төрле комбинациялар ясап була.

2) Төрки телләр гаиләсенә хас булган авазлар дистрибуциясе, бу тартык, сузык, тартык авазларның чиратлашу процессы.

Төрки телләрдә тартык белән сузыкның сүз башында килүе мөмкин түгел, шуның өчен бу калып иң күләмле итеп санала.

Тагын бер сәбәп итеп төрки телләрдә бу ижек калыбы тарихи планда агглютинация күренешен күрсәтү һәм аңлату өчен бик уңайлы.

«Татар теленең аңлатмалы сүзлеге»ннән барлыгы татар телендә [т] тартыгы белән башланган ТСТ тибындагы бер ижекле 71 тамыр (таж, таз, тай, так, тал, там, таң, тап, тар, тас, тат, тач, таш, тав, тәй, тәк, тәм, тән, тәп, тез, тек, тел, теш, тиз, тий, тик, тил, тиң, тир, тиш, тоз, той, тол, том, тон, тор, тот, точ, тош, төз, төй, төн, төп, төр, төс, төш, туз, туй, тук, тул, тун, туң, туп, тур, туч, туш, түз, түл, түн, түң, түп, түр, түш, тый, тык, тын, тың, тып, тыш). Хәзерге татар телендә [т] тартыгыннан башланган бер ижекле тамырлар иң күләмлеләрдән саналалар. Моның сәбәбе: анлаутта килгән тел алды, дорсаль, саф, йомык, шаулы, саңгырау [т] тартыгы татар теленең бөтен сузыклары белән кулланыла ала.

Хәзерге татар телендә [та+] тамыр-нигезе барлык башка төрләр белән чагыштырганда иң күләмлесе. «Татар теленең аңлатмалы сүзлеге» буенча

безнең тарафтан [та+] белән бәйләү үзәлге кулланган бер иҗекле 14 тамыр тупланды.

[Та+] нигезеннән ясалган бер иҗекле тамырның соңгы элементы булып [б],[в],[г],[д],[ж],[н], [ф],[х],[һ], [ц], [щ] авазлары килә алмый.

*Таз* тамыры 4 мәгънә аңлата: беренчә сыйфатны белдереп `кычулы кутыр чыгу нәтижәсендә урыны-урыны белән яки бөтенләй чәчә коелган баш турында`; икенчә мәгънәдә сыйфат сүз төркеме исем сүз төркеменә күчкән һәм метонимия күренеше барлыкка килгән `башы таз булган кеше`; өчүнчә мәгънәсендә дә ул исем сүз төркемен белдерә `татар халык ижатында хәйләкәрлеге, тапкырлыгы һәм алдакчылыгы белән билгеле булган персонаж атамасы; дүртүнчә мәгънә беренчә һәм икенчә мәгънәләр белән бәйләү `башка чыгып, чәчәне қоя торган кутыр (лишай.) – тазлык исем таз булу сыйфаты *Сез пеләш түгел, таз, Шәехмирза әфәнде. Тазлык – сезнең нәселдән килгән авыру.*` [2, 16].

*Тай* тамыры дүрт мәгънә белдерә, һәр мәгънәнең тагын берничә мәгънә төсмере бар. Беренчә омонимик мәгънәдә ул: 1. исем сүз төркеме булып колынлыктан соңгы үсү дәверендәге ат; 2. диалектларда колын дигәнне аңлата [2, 17].

Икенчә лексемада ул: диалектларла `мишәрләрдә, борынгы гадәт буенча, кыз кардәшнең бер баласын тәрбиягә алган ир туган` һәм `якын күргәнне хөрмәтләп атау сүзә` мәгънәләрендә килә. Өчүнчә омонимда исем сүз төркеме булып килә һәм `куржының бер ягын` аңлата.

Дүртүнчә омонимик лексема булып боерык фигыль формасы килә, ул: `шу` дигән мәгънәдә килә. Бу тамырдан татар телендә *тайгак* (1. шудыра торган; 2. ышанычсыз), *тайгаклану* (тайгак булып китү), *тайлыгу* (буыны таю), *тайпылу* (1. тыныч торыштан яки тыныч кына барган чакта кинәт ян якка яки артка хәрәкәт ясау; 2. диалектларда кулланыла һәм бүтән төскә кыяфәткә керү; 3. буын таю 4. билгеле бер идея максат яки кагыйдәдән баш тарту яки читләшү) барлыкка килгәннәр [2, 18].

*Так* тамыры өч омонимик мәгънә белдерә:

I. Сыйфат сүз төркеме буларак ул `икегә бүленми торган, җөп түгел` һәм диалектларда `буйдак, ялгыз аерым` дигәнне аңната.

*Такым* II. Исем сүз төркеме булып `корылмаларның стөнендә түгәрәк кашага формасында архитектур бизәк` мәгънәсендә килә.

III. Аваз ияртеме булып килә: `сукканда ишетелә торган аваз (такмак, такмаза)` [2, 19].

*Тал* тамыры өч мәгънә төсмерен белдерә. Аның беренчә мәгънәсе `гадәттә су буйларында үсә торган, озын сыгылмалы чыбыклы, озынча тар яфраклы агач. (*талтирәк, талчыбык*)`; диалектларда `нәзек озын сабак яки тармак`; боерык фигыль формасында `ары`. Моның белән бәйләп *талаш, талчыгу, талыгу* сүзләрен бәйләп була. *Талым* сүзен алсак бу сүз `аш-суга карата сайлаучанлык, таләпчәнлек, нәзберек булу сыйфатын` ачыклап килә. Беренчә һәм икенчә мәгънәләренә талчыбык, талтирәк сүзләрен бәйләп була [2, 25].

*Там* тамыры ике омонимик лексеманы аңлата: I. исем буларак 1. балчык, таш яки кирпечтән салынган кабер өсте корылмасы; 2. балчык яки таш дивар, койма дигән мәгънәдә килә. II. боерык фигыль формасында ниндигер биеклектән, әзләп төшү [2, 31].

*Тал* тамыры ике омонимик мәгънә белдерә ала:

I. 1. исем формасында ул `тигез өсйөздә яки жирлектә төс ягыннан аерылып торган нокта яки майданчык` дигәнне аңлата; 2. күчерелмә мәгънәдә ул `житешсезлек, кимчелек, дефект, гөнаһ, хата` II. 1. Бер айгыр житәкчелегендә йөргән ярым кыргый яки яки кыргый ат өере. 2. борынгы вакытта `зур гаилә` дигәнне дә аңлатып килгән.

*Тапау* сүзе `салам, камыш нәрсәләренә, чыбык-чабыкны, вак ботакларны яки тамыразыкларны балта яки тапагыч белән турау, ваклау, икенче төрле әйткәндә аларга кимчелек, дефект ясау` дигәнне аңлатып килә. Бу сүздән *тапагыч, таптау, таптану, таптальш, тапташ* сүзләре барлыкка килгән. `Тигез өсйөздә яки жирлектә төс ягыннан аерылып торган нокта яки майданчык` мәгънәсә белән *таплану, таплау, тапсыз* сүзләренәң мәгънәләре бәйлә [2, 38].

Татар теленәң аңлатмалы сүзлегендә *тар* тамырының алты мәгънәсә тупланган. Беренче мәгънәдә ул сыйфат формасында килә һәм `үлчәмә зур булмаган, киң түгел дигәнне аңлата`. Икенче мәгънә төсмерендә ул `сыю яки сыйтыру кыен булган` сыйфатын аңлата. Калган дүрт вариантта ул күчмә мәгънәдә килә `колачсыз, масштабсыз, кечкенә дәирәгә кулланылышлы`; `киң карашлы түгел, үз интересын белдерә торган яки караш ноктасы бик түбән булган`; `ижтимагый яки мораль яктан тискәре, зыянлы`; `аз, кысан (мөмкинлекләр һ.б. турында); аз, ашыгыч (вакыт турында)` [2, 39].

*Таралу* сүзе бүлгәләнү, төрле якка китү дигәнне аңлатып килә, икенче итеп әйткәндә зур күләмле хәлдән бәләкәйрәк күләмлегә әверелү, ләкин бу сүзненәң антонимик мәгънә төсмере дә бар. Бу вариантта ул `жәелүне, киңәюне` аңлатып килә. Борынгы вакытны *тарамык* сүзе кулланган ул белдергән бер `төп нәселдән таралаган икенчел нәселләр` мәгънәсә дә зурдан бәләкәйгә күчүне белдереп килә. Тагын да бу мәгънә белән *таркалу, таркау, тармаклану* сүзләре бәйлә. `Болын яки урман арасында аерым басу` *тарлау* сүзе белән билгеләнә, бу сүзненәң тагын бер мәгънәсә бар басу эчендә сөрелми калган урын.

*Тас* тамыры ике омонимик мәгънәдә килә: исем сүз төркеме формасында `жәлпәк формалы түгәрәк металл савыт` һәм `тас булу` формасында диалектларда `ару-талу, йончу, йөдәү турында` [2, 50].

*Тас* сүзненәң беренче мәгънәсә белән *тас(ы)раешу, тас(ы)раю, тас(ы)райту* сүзләре бәйлә, бу сүзләренәң барысында да `тутырып карау` мәгънәсә чагыла. Аңлатмалы сүзлектә *тат* тамыры ике мәгънәдә килә: `татым, тәм` һәм боерык фиғыль формасында `ашап кара` [2, 52]. *Тат* тамырыннан *татлы* сүзе барлыкка килгән, ул `шикәр һәм бал тәме булган` һәм `рәхәтлек хисә бирә торган`, `ләззәтле` дигән мәгънәләрдә килә һәм *тат* тамырының ике мәгънәсә белән дә бәйләнгән.

*Тау* тамыры ике омонимик лексемада килә һәрбер лексеманың берничә мәгънә төсмере бар: I. 1. жир өстенәң һәр яктан текә биегәеп, күтәрелә торган шактый зур урыны; 2. күчерелмә мәгънәдә һәрбер текәлек, битләү; 3. бик зур өеләп торган өемнәр турында; II. диалектларда `тәбрик` һәм `васыять` дигәнне аңлата. [2, 54]. Антонимия күренешә ярдәмендә *таушак, таушалу, таушарылу* сүзләре барлыкка килгәннәр, бу сүзләрдә төп мәгънә итеп `тапау` мәгънәсә алынган.

Аңлатмалы сүзлектә *таш* тамырының дүрт мәгънәсе тупланган аларның икесе исем сүз төркеме `металларга кермәгән каты минерал` һәм `кыймәтле яки кирәкле минерал`, өченче мәгънәдә ул сыйфат сүз төркеменә күчә һәм ташның төп сыйфатларын туплап күчмә мәгънәдә `хәрәкәтсез һәм кырыс (кеше)` дигәнне аңната, тагын боерык фигыль формасында `түгел`

*Таж* тамыры жиде мәгънәдә килә ала. Бөтен мәгънәләрдә дә бу тамыр исем сүз төркеме формасында килә: `патшалар кия торган махсус баш киеме`; `чәчәкләрдән үрелгән такыя`; күчерелмә мәгънәдә `түгәрәк чәчәкләрдә жимшән тирәли урнашкан жете төстөгә тоташ яки аерым (телләрдән) торган божра`; `кайбер техник борауларның тешле очы`; `берәр яктан иң югары дәрәжәгә ия булган шәхес`.

*Таң* сүзе ике омонимик лексеманы белдерә: I. исем булып килә һәм `кояш чыгар алдыннан көнчыгыштан көчәя барып сирпелгән яктылык`; II. 1. кадерле, кирәкле; 2. сыйфат мәгънәсендә `гажәп, күркәм`. Беренче омоним белән *таңсу* сүзе дә бәйлә, ул `таң вакытындагы төсне` белдереп килә. *Таңлану* белән *таңсыну* сүзләре икенче омонимик лексеманың `гажәп, күркәм` мәгънәсенә бәйләнгәннәр [2, 62].

Хәзерге татар телендә [те+] тамыр-нигезе барлык башка төрләр белән чагыштырганда иң азсанлысы. «Татар теленең аңлатмалы сүзлеген» буенча безнең тарафтан [те+] белән бәйлә үзаллы кулланган бер ижеккә 4 тамыр тупланды.

«Татар теленең аңлатмалы сүзлеген»ндә өч төрле мәгънәгә ия булган *тез* тамыры күрсәтелгән. Бу тамырның мәгънәләре бер берсе белән бәйлә. Аларның барысы да кешенең балтыр сөягә белән бот сөякләрен тоташтырган буынга бәйләнеп киләләр. Мәсәлән бу сүзнең икенче мәгънәсе `чалбарыштан яки оекның тезне каплай торган өлешле`, өченчә рәвеш сүз төркеменә күчеп `тез тиңентен, астан яки өстән тез турысына кадәр` дигәнне аңлата [2, 65]. Тагын бу тамыр омоним буларак боерык фигыль формасында кулланылганда әйберләргә бер рәт буенча урнаштыру мәгънәсендә килә ала.

*Тез* тамырыныннан ясалган *тезген, тезгенләү, тезләнү, тезгеч, тезе, тезем, теземле, тезмә* сүзләре беркетелгән. *Тезген, тезгенләү* сүзләре *тез йөгенү* яки *тез чүгү* сүзтезмәсе белән бәйлә. *Тез* тамыры боерык фигыль формасында кулланылганда *тезгеч, тезе, тезелү, тезем, тезмә* сүзләре барлыкка килгән. Барлык сүзләрдә дә бер-бер артлы тезелү сыйфаты беренче планда тора. Күп сүзләрнең мәгънәсендә конкретлаштырып жепкә яки чыбыкка тезү әйтәләр *тезе, тезгеч* [2, 66].

*Тек* сүзе берничә омонимик мәгънәдә килә. Беренчесендә - рәвеш формасында `вертикаль һәм туп-туры` дигәнне аңлата. Бу мәгънә белән *текмә, текә, текәлек* сүзләре бәйләнгән. *Текмә* сүзе киртәне аңлата. *Текә* сүзе берничә мәгънә белдерә, ләкин аларның күбесендә күтәрелү мәгънәсе бар, күчмә мәгънәдә ул кырыс, усал кешене белдерә, хәзерге вакытны текә сүзен ижтимагый тормышта зур урыннар биләп алган кешеләргә әйтәләр. Икенчесендә: `нәрсәнең дә булса үзенең төп сыйфатына лаек булуын раслап әйтәләр`. Дүртенче мәгънәдә `каты нәрсә белән каты нәрсәгә бәргәндә чыга торган саңгау тавыш`. *Текелдәтү, текер, текмәләү* сүзләре бу тамыр белән бәйлә, аларның барысында да көчле булмаган саңгау тавыш мәгънәсе бар [2, 68-69]. «Татар теленең аңлатмалы сүзлеген»ндә *тел* тамырының ике омонимик семасы тупланган, аның төп мәгънәсе итеп `орган` мәгънәсен алып

була, калган унбер мәгънә беренчесенең күчерелмә вариантлары булып торалар. Күчерелмә мәгънәләре ике төркемгә бүләргә мөмкин: беренче төркемгә кешеләргә аңлашу өчен кирәк булган сүзләр һәм грамматик чаралар системасы белән бәйләнгәннәре керә, мәселән: `жәмгыяттә кешеләргә үзара аңлашу, аралашу өчен хезмәт итә, фикерләү нәтижәләрен беркетеп бара торган һәм гадәттә һәр халыкта үзгә, үзенчә булган сүзләр һәм грамматик чаралар системасы`; `сәнгәтәндә тәгъбирләү һәм тасвирлау системасы`; `сөйләү, тәгъбирләү куәсе`; `фән һәм сәнгәтнең нинди дә булса бер тәгъбирләү системасы, чаралар турында`; `әләкләү, гаепләү`; `сөйләгән формада, сөйләгән сүздә`; `сугышта дошман серләрен сөйләтеп белү өчен кулга алынган әсир`. Икенче төркемгә метонимия күренеше ярдәмендә ясалган күчерелмә мәгънәләр керә: `асылып торган тасма турында`; `стена сәгатенең озын саплы түгәрәк пластинка рәвешендә маятникы`; `ук сыман очлы деталь, стрелка; гармонь клавишы, гармонь резонаторы`.

*Теш* тамыры өч мәгънәдә килә, төп мәгънә `авыз куышлыгында каты ашамлыкны кисү, кимерү-чәйнәү өчен хезмәт итә торган сөяк үсентеләрнең берсе` дигәнне аңлата. һәм метонимия күрене белән ясалган ике күчерелмә мәгънәне белдерә: `төрле эш коралларында, машиналарда һ.б. нәрсәне дә булса эләктерү, тарату яки эләктереп тарату, эләктереп өзү өчен ясалган очлы чыгынты` һәм `кайбер коралларның, җайланмаларның үзара тигез булып тезелгән һәм тигез аралар хасил иткән өлешләре` [2, 87].

[Те+] тамыр нигезенең урта булуы бүгенгә көндә үзәллы кулланылган *тез, тек, тел, теш* тамырларында урта мәгънә булуын күрсәтә. [Те+] тамыр нигезендә `бер-бер артлы тезелү` мәгънәсе чагылыш тапкан, бу мәгънәнең чагылышын барлык үзәллы кулланылган бер ижекле тамырларда да күзәтеп була. *Тез* тамырда `бер-бер артлы тезелү` семасы төп мәгънә булып тора. *Тек* тамырының `киртә` мәгънәдә дә `бер-бер артлы вертикаль рәвештә тезелгән`. *Тел* тамырыда бу мәгънә система сүзендә чагылыш таба. *Теш* `авыз куышлыгында каты ашамлыкны кисү, кимерү-чәйнәү өчен хезмәт итә торган сөяк үсентеләрнең берсе`, бу сөяк үсентеләре билгеле авыз куышлыгында билгеле бер тәртиптә булырга тиеш.

Бу мәкаләдә, күләм чикле булу сәбәпле, *та-, те-* этимологик тамыр-нигезенә караган лексик берәмлекләр генә каралды. Мондый эзләнүләр барлык кардәш телләрнең материалында чагыштырма яссылыкта алып барылырга тиеш, ләкин мондый эш һәрбер телнең материалын туплаудан башланарга тиеш.

#### Литература

Кайдаров А.Т. Структура односложных корней и основ в казахском языке. – Алма-Ата: Наука, 1986. – 322 с.

Татар теленең аңлатмалы сүзлеге: 3 томда. – Казан: Татар. кит. нәшр., – Т. 2, 1981. – 726 б.

## МЕЖТЮРКСКИЕ ПЕРЕВОДЫ ЭПОСА И ДРУГИХ ФОЛЬКЛОРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ТЮРКОВ

Хисамитдинова Ф.Г., Хусаинова Г.Р.  
Уфа, ИИЯЛ УФИЦ РАН

Россия – многонациональная страна, в которой проживает более 180 народов и народностей со своей историей, культурой, в том числе богатым уникальным фольклором, представленным на языке народа, который его создал. «Содержание произведений фольклора – народная жизнь» [5, с. 14], она у каждого народа своя, особенная, интересная. Чтобы это стало достоянием всего народа большой страны необходимо было переводить фольклор нерусских народов на межнациональный, то есть русский язык. Даже в досоветский период редко, но имели место издания на русском языке. Например, одним из «ранних опытов перевода эпического произведения тюркских народов России на русский язык» [4, с. 52] было издание книги Т.С. Беляева «Куз-Курпяч: башкирская повесть, писанная на башкирском языке одним курайчем и переведенный на российский в долинах гор Рифейских, 1809 года» в 1812 г. в Казанском университете. Достояния внимания «Башкирская русалка» В.И. Даля, представляющая собой наиболее полную интерпретацию башкирского сказания «Заятуляк и Хыухылу» и впервые увидевшая свет в журнале «Москвитянин» в 1843 году [2] и т.д.

В советское время переводческая работа была очень актуальна и востребована. Творческое наследие многих писателей переведено на языки народов СССР и стало достоянием большой многонациональной страны. Реже, но переводились на языки разных народов и фольклорные произведения, особенно сказки. Однако перевод эпосов на языки народов России, тем более СНГ, не практиковался. Для введения во всероссийский научный оборот эпосы народов России переводились на русский язык, а в международный – на английский язык.

Основные принципы издания переводов на русский язык фольклора народов СССР были сформулированы в донине актуальных научных статьях, собранных в книге [12] Института мировой литературы им. А.М. Горького Академии наук СССР, а первые принципы научного перевода эпических памятников были разработаны такими исследователями и переводчиками, как А.А. Петросян, А.С. Мирбадалева, Н.В. Кидайш-Покровская, И.В. Пухов. Как писала А.А. Петросян, «<...> первые публикации якутского олонхо или эпоса «Манас», сказаний кавказских народов о нартах, башкирского, алтайского, казахского, калмыцкого эпосов появились именно в трудах русских историков и лингвистов» [1, с. 6].

В 1990 г. Сибирским отделением издательства «Наука» (Новосибирск) была основана серия «Памятники фольклора народов Сибири и Дальнего Востока». Это фундаментальный гуманитарный междисциплинарный проект, представляющий собой новый тип публикации и исследования устного народного творчества. Основная цель «Памятников...» – научное издание избранных произведений, представляющих вершинные достижения устно-поэтического творчества народов сибирско-дальневосточного региона (в том числе славянских переселенцев: русских, украинцев, белорусов). Из печати

начали выходить двуязычные книги сказок, мифов и легенд, записанных на языках этих этносов и переведенных на русский, которые сыграли важнейшую роль в восприятии фольклорного произведения. Тома этой серии содержат избранные произведения, являющиеся крупными достижениями устно-поэтического творчества народов сибирско-дальневосточного региона (в том числе славянских переселенцев: русских, украинцев, белорусов). К каждому тому имеется приложение в виде грампластинки (тт. 1-19) или диска. Это единственная документальная публикация произведений фольклора более чем на 30 языках.

В рамках «Программы фундаментальных исследований Президиума РАН "Корпусная лингвистика"» создается корпус фольклорных текстов малочисленных народов Сибири. За последнее десятилетие увидели свет монография З. С. Казагачевой об аспектах текстологии и перевода алтайских героических сказаний [3], диссертационное исследование Ю.В. Лиморенко [6]. В ИИЯЛ УФИЦ РАН также создан корпус фольклорных текстов башкирского фольклора, который постепенно пополняется.

На фоне довольно прилично переведенного на русский язык и изданного фольклорного наследия народов России очень блекло просматривается состояние перевода фольклорных произведений народов России на родственные, в частности, тюркские языки.

В 1997 году «Турецким лингвистическим обществом» был запущен проект «Фиксация, перевод на турецкий язык и опубликование тюркских эпосов» с целью опубликования всех эпосов тюркского мира в одной серии. Предполагается, что когда проект завершится, будет издана серия, состоящая из 140 томов. В рамках этого проекта в 2018 году была опубликована 66-я книга «Кыргызские эпосы 15: эпос «Манас» (вариант Джусупа Мамаея)» [<https://www.mynet.com/turk-dil-kurumu-destan-projesinin-66-kitabini-yayimladi-180103855306>]. Благодаря названному проекту, на турецком языке увидел свет эпос почти всех тюркских народов мира, в том числе России.

В 2015 г. якутские коллеги выступили с инициативой выполнения совместного проекта под названием «Эпические памятники народов мира», в рамках которого к настоящему времени увидели свет на якутском языке кыргызский «Манас», алтайский «Маадай Кара», башкирский «Урал-батыр», а якутский героический эпос олонхо «Нюргун-боотур Стремительный» – на кыргызском, алтайском языках. Данная работа успешно продолжается и сегодня. В частности, перевод якутского олонхо «Нюргун Боотур Стремительный» на башкирский язык осуществлен и в Республике Башкортостан в соответствии с поручением Правительства РБ в целях расширения взаимополезного культурного сотрудничества между двумя республиками – Республикой Башкортостан и Республикой Саха (Якутия) и идет подготовка к изданию. Статья о проблемах и сложностях при работе над этим переводом была опубликована основными переводчиками [9, 10].

Перевод – сложная работа, особенно если он касается фольклорных текстов и предполагается научное издание. Для достижения эквивалентности переводатекста, прежде всего, необходимо сделать подстрочник. Поскольку издание обычно адресуется широкой аудитории, из подстрочника нужно сделать понятный текст, соответствующий оригиналу, с сохранением колорита и выразительности переводимого произведения. Многочисленные

трудности, возникающие при переводе фольклорного текста, вызваны необходимостью передать разнообразные этнокультурные реалии. При переводе эпоса «Манас» с кыргызского языка на башкирский [7] это были названия предметов обихода (кыл кыяк – двухструнный смычковый инструмент), военная лексика (соот – военная одежда, калча – телохранитель, чор – соратник), слова, связанные со скотоводством (аркар – горный баран, кебээ – ягненок, күлүк – скакун), слова, определяющие социальный статус человека (эр, бек, кан) и т. д. В процессе работы также приходилось сталкиваться с трудностью выбора подходящего слова из-за его полисемантической. В этом случае выходили из положения по смыслу предложения. Сложно было работать и с устойчивыми выражениями. Например, выражение «кызыл тупөк, сыр найза» на кыргызском языке переводится на русский язык как «крашеная пика красным бунчуком», а на башкирском это – «буялған һөңгөлө кызыл таяк».

Перевод с одного тюркского языка на другой через посредство русского языка, например, в случае перевода якутского эпоса-олонхо делает процесс перевода эпического произведения достаточно трудным. Каждый язык отражает особенности национальной культуры, истории, менталитета того народа, который на нем говорит, а каждый литературный текст создается в рамках определенной культуры. Элементы этой культуры могут быть совершенно незнакомы и непонятны носителям других языков. Поэтому текст нужно адаптировать для того, чтобы он был понятен читателю перевода [8, с. 391]. Проблему адаптации текста при переводе можно рассматривать с разных точек зрения.

Имеющиеся ономастические материалы, мифологические составляющие и этнографические реалии позволяют сохранить как оригинальность текста, так и передать его содержание на другом языке без искажений. К основным переводческим проблемам относятся: перевод названия, перевод ономастических материалов, проблема перевода этнографического материала, безэквивалентной лексики, перевод общих мест, особенности передачи рифмы и стихотворного метра при переводе.

Таким образом, проблемы перевода фольклорного текста, рассмотренные на примере перевода на башкирский язык кыргызского и якутского эпоса, предложенные подходы, выводы, на наш взгляд, могут быть приложены к любому письменному естественному языку, являющемуся языком науки. Если для широкой аудитории и для целей популяризации фольклора проблема научной точности перевода не стоит, то для исследователей это вопрос является ключевой, принципиальной.

#### Литература

Героический эпос народов СССР. Т. I / Вступ. ст., сост. и примеч. А.А. Петросян. – М.: изд-во “Художественная литература”, 1975. – 560 с.

Даль В.И. Башкирская русалка. – «Москвитянин», 1843, № 1, С. 97-119.

Казагачева З.С. Аспекты текстологии и перевода. - Горно-Алтайск : Ин-т Алтаистики им. С.С. Суразакова, 2002. – 348 с.

Климович Л.И. Башкирский эпос «Куз-курпяч» 1812 года в переводе крепостного Тимофея Беляева // Народный эпос «Кузыкурпяс и Маянхылу». – Уфа, 1964. – с.

Кравцов Н.И. Славянский фольклор: Учебное пособие. – 2-е изд., доп. – М: Изд-во Моск. Ун-та, 2009. – 352 с.

Лиморенко Ю.В. Проблемы перевода фольклорных текстов: на материале фольклора эвенков. Диссер. на соиск. уч. степ. к.ф.н. – Новосибирск, 2007. – 205 с.

Манас. Батырзәр тураһында кыргыз халык иртәге. РФА ӨҒҮ Тарих, тел һәм әзәбиәт институты; [тәрж.: Сиразитдинов З. Ә., Хәсәйенова Г. Р., Хәббәтдинова Н. Ә., Хәкимйәнова А. М., Юлдыбаева Г. В. Өфө: Китап, 2016. – 388 б.

Сдобников В.В., Петрова О.В. Теория перевода. [учебник для студентов лингвистических вузов и факультетов иностранных языков] / В.В. Сдобников, О.В. Петрова. М.: АСТ, Восток-Запад, 2007. 448 с.

Хусаинова Г.Р. Из опыта перевода киргизского эпоса «Манас» на башкирский язык // I Сибирский Форум фольклористов: Тезисы докладов. Новосибирск, 2016. С. 41-43.

Юлдыбаева Г.В., Хуббитдинова Н.А., Хакимьянова А.М. Из опыта перевода киргизского народного эпоса “Манас” на башкирский язык / Сборник материалов II международной конференции "Переводческий дискурс: междисциплинарный подход". Симферополь, 2018. С.613-617.

Хусаинова Г.Р., Ягафарова Г.Н. О переводе якутского эпоса олонхо «Нюргун Боотур Стремительный» на башкирский язык // Пространства коммуникации: язык, литература, медиа: Материалы Международной науч. конф., посвящ. 100-летию Иркутского государственного университета. / Отв. ред. О. Л. Михалёва. Иркутск: изд-во ИГУ, 2018. С. 119-125.

Фольклор: Поэтическая система. Отв. редакторы А. И. Баландин, В. М. Гацак. – М., 1977. – 344 с.

## **İSA HÜSEYNOVUN “TELEQRAM” POVESTI YENİ NƏSRİN İLK NÜMUNƏSİ KİMİ**

Hümmətova Günel Saleh  
Azərbaycan, Bakı, ADPU  
gunelpeniyeva@mail.ru

İsa Hüseynovun ədəbi irsi bütünlükdə keçib gəldiyi yaradıcılıq yolu müstəvisində təxminən eyni prizmada səciyyələnin və daha çox üç dövrə bölünür.

a) yaradıcılığının ilk mərhələsi; “Bizim qızlar”, “Dan ulduzu” əsərlərinin yazıldığı dövr;

b) İkinci mərhələ “Saz”, “Tütək səsi”, “Kollu Koxa”, “Doğma və yad adamlar”, “Quru buda”, “Yanar ürək” və s. əsərlərinin yazıldığı dövr;

c) “İdeal”dan başlayan mərhələ.

Bunların ümumi aspektlərinin rəasional yanaşmalarda təhlili bütünlükdə İ.Hüseynov yaradıcılığı, eləcə də 60-cı illər Azərbaycan nəsr timsalında ciddi təsəvvür formalaşdırır. Ədəbiyyata gəldiyi vaxtdan müxtəlif yanaşmaların, siyasi-ideoloji, sırf ədəbiyyat müstəvisində stixial mövqelərin ortaya qoyulması ilə

xarakterizə olunan yaradıcılığı bütün təhlillərdə müxtəlif yanaşmaları gərəkli etmişdir. “Ədəbiyyata 50-ci illərin əvvəllərində gəlib. Müharibə mövzusunda yazdığı povestləri yeni Azərbaycan nəsrinin 60-cı illər ədəbiyyatının başlanğıcı hesab olunur.

Yaradıcılığı üç dövrə bölünür:

Birinci dövrə aid olan “Bizim qızlar”, “Dan ulduzu” kimi əsərlərindən mətbuatda rəsmən imtina edib.

İkinci dövrə yaradıcılığı yazıçıya böyük şöhrət gətirib və həmin dövrdə yaratdığı irihəcmli əsərləri bunlardır: “Saz”, “Tütək səsi”, “Quru budaq”, “Kollu Koxa”, “Teleqram”, “Yanar ürək”, “Doğma və yad adamlar”.

İsa Hüseynov adlı yazıçının tamamilə dəyişərək Muğannaya çevrildiyi üçüncü dövrü bir qism təhlilçilər 80-ci illərdə qələmə alınan “İdeal”la müəyyənləşdirirlər [1, c 6, 93]. Bu mərhələlərin daxilində ciddi özünəməxsusluqlar, fərqlilik anlamında mükəmməl yeniləşmələr kifayət qədər yer alır.

M.Hüseynə görə, “bədi səhvi”ni “müsbət sovet adamlarının əzəmətli surətini yaratmaqda aciz qalması” [2, 151] ilə əlaqələndirir. “Döyüşkən, prinsipial kommunist obrazı”nın yaradılması ədəbiyyatın qarşısında ən vacib olan kimi durduğu halda, məsələlərə başqa müstəvidən baxılması dövrün, ideoloji mühitin təsəvvüründə sistemə qarşı mövqe sərgiləmək idi. Ədəbi tənqidin yanaşmalarının özündə də müəyyən bəraətlər, yazıçı istedadının, obraz yaratma bacarığının məqamları müxtəlif səviyyələrdə özünə yer alırdı. Məsələn, M.Hüseynin yazıçının bəzi aydınlatmalarına “mənəcə müəllif doğru düşünür” [2, 151] qənaəti bunun bariz faktıdır. Bütün bunlar, ədəbi tənqidin ciddi yanaşmaları, yazıçı mövqeyi və həyat həqiqətinə münasibət anlamında “Zaman onu göstərdi ki, yazıçı İsa Hüseynov hər hansı tənqid və təzyiqa baxmayaraq, əsərlərində hadisəçilikdən, əhvalatçılıqdan, hadisələri və əhvalatları sıralamaq və düzməkdən daha çox, insan hissələrinin anatomiyasını araşdırmaq və bioqrafiyasını yaratmaqla, yeni dərin psixoloji təhlil ustalığı artırmaqla, psixologizmi dərinləşdirməklə böyük ədəbiyyat yaradıcılığı yoluna çıxmışdır. Böyük ədibin “Tütək səsi”, “Saz”, “Teleqram” kimi povestləri, “Məhşər” kimi tarixi-fəlsəfi romanı, nəhayət tənqidin hələ şərhinə girişə bilmədiyi “İdeal” və “Ədəbiyyət” romanları bu cəhəti tam aydınlığı ilə göstərməkdədir” [3]. Qulu Xəlilov “Tənqidçilik çətin peşədir” kitabında “Yanar ürək” povestində qoymaq istədiyi problemlərin ilk rüşeymlərin “Teleqram” povestində qoyduğunu, Sultan Əmirli obrazını tənqid edən Əziz Mayılov ilə əvəzləşdirsə də talelərini oxşar yaradaraq raykom katibi obrazını yaratdığını bildirmiş bu iki əsər arasında “ideya və məfkurəvi cəhətdən də sıx yaxımlıq” olduğunu bildirmişdir. (6.s.239)

Yəni, müasir dövrün novator kimi qiymətləndirdiyi müsbət qəhrəmanların əks edilməsi prinsipinin bariz nümunəsi kimi “Teleqram” povestinin qəhrəmanı olan Zəlimxan obrazının olduğunu, onun vətənin təbiətinə verdiyi qiymət vətənə, onun hər bir daşına verəcəyi qiymətin, sevginin bariz nümunəsi olduğunu qeyd edilmişdir. Məhz yazıçının müsbət qəhrəmanında bir xarakterin təsvirinin əksi elə müasir nəsrin ilk novator xarakteri, əsərin isə novator əsər kimi qiymətləndirilməsinə gətirib çıxartdığı qeyd edilmişdir. Əsərin novatorluğunu “*Vətənin təbii gözəlliklərini xalqın sərvəti kimi sevən bir gəncin portreti yaranmışdır*” ki bunun özü məhz insanın daxili aləminin hiss-həyəcanını, duyğularının əksinin verilməsi elə novatorluğun özü olduğunu bildirmişdir. Kərəm obrazını “Mehman” povestindəki “Qaloşlu adamla” eyni tutaraq “Torbaşinel adam” Kərəm əmi obrazından başqa mənfi obrazların da yeniliyini vurğulamışdır.

“Uzaq səfərlər səyyahı” məqaləsində povestlərin Sabir Azəri İsa Hüseynovun qəhrəmanlarını iki yerə bölərək, birinciləri “Saz” və “Tütək səsi” povestlərinin *“qəhrəmanlarını ən çox bir qayğı – Vətənin müdafiəsi, arxa cəbhədə gedən mənəvi döyüş düşündürürdüsə, sevinir, ya da sarsılırdılarsa”* deyərək hər iki povestlərin qəhrəmanlarının eyni qəhrəmanlar olduğunu, ikincilərin isə “Teleqram”, “Kollu koxa”, “Quru budaq” povestlərinin qəhrəmanlarını isə yazıçı İkinci dünya müharibəsindən qələbə çalan sovet adamının mənəvi gücü, daxili aləmi fiziki gücü ilə eyniyyət təşkil etdiyini, mənəvi gücə, daxili potensiala inamın yarandığını əks etdirmişdir. Bunun səbəbini də tənqidçi mövcud olan iqtisadi sosial içtimai siyasi vəziyyətinin baş vermiş müharibə uğrundan, qələbənin insan mənəviyyatında yaratdığı inacdən, güvəndən, insanların özlərinə daxili hissələrinə sevgiyə ailəyə münasibətə qarşı tələbkarlıqdan ciddi yanaşmaqdan irəli gəldiyini bildirmiş, bunun da səbəbini əsərlərində əks etdirərək ədəbiyyat vasitəsi ilə təbliğini həyata keçirdərək cavanların ailəyə, məhəbbətə verdikləri dəyəri şəxsiyyət və duyğu azadlığı kimi qəymətləndirir ki, bunn da bariz nümunəsi kimi “Teleqram” povestinin olduğunu *“ Uşaq ki öldü, daha sen niyə yaşayırsan”* fikrini söyləyən Mayilov və bu fikrin tam əksini düşündüyünü hərəkətində əks etdirərək qaraxan isə əksinə qorxudan qaçan balaca qardaşını tapıb bağrına basır bu iki surətin xarakterində ailə münasibətinin iki istiqamətini canlandırıdığını, oğul və qardaş sevgisinin əlaqəli şəkildə olduğunu, son epizodlar da isə qardaşı Qaraxanın Zəlimxanı çağırmasının əsas səbəbi isə şəxsi mənfəti ilə əlaqəli olduğunu qeyd etmişdir.

“Teleqram” povestində emosional yük daşıyan ünsürlərin obraza çevrildiyini, idea-ümumiləşdirməyə isə bu povestlərdə fəqli aspektən yanaşaraq “insan-kisə “Teleqram”da, saz- “Saz”da, bir parça çörək və tütək- “Tütək səsi”ndə, quru budaq- “Quru budaq”da simvola, “Kollu koxa”da isə ləqəb”lərin ümumiləşdirməyə çevrildiyini bildirmişdir. Bununla yanaşı povestlərin hər birinin ilk cümlələrinin eyni mətləbə aid olduğunu, hadisələrin necə hansı yöndən cərəyan edəcəyinə ilkin hazırlıq mərhələsi yaratdığını söyləyərək *““Teleqram”povestində hadisələrin ciddiliyinə, mürekkəbliyinə, keçmiş faciəvi hadisəyə yönəldiyini qeyd etmişdir. “Qırx ikinci ildə meşədə “qırıcı batalyon” adında silahlı dəstə təşkil edilmişdir”* (4)

Qulu Xəlilov “Tənqidçilik çətin peşədir” adlı kitabında (Teleqram müəllifinə açıq məktub) “ Teleqram” povestində əsas problemin meşəni qorumaq olduğunu, insan-təbiət münasibətlərinin əksinin olduğunu qeyd etmişdir. Tənqidçi də həmçinin Kərim obrazının köhnəliyin simvolu olduğunu qeyd etmişdir. Tənqidçi yazıçıya açıq məktub yazdığı üçün iradlarını da bir baş yazıçıya ünvanlamışdır, belə ki, əsərin əhrəmanı olan Zəlimxanın bir surət kimi tam təmin edilməməsi, Kərimin isə öz mənfətinə görə yaşıllığı məhv edib öz arzu və planına görə “kvadrat” ağacının salınmasını, əsərdə bu epizodlara qarşı mənfi hissələrin təzahürü həmin əsərin konfilikini artdığını, realizminin isə gücləndirdiyini qeyd etmişdir. Bununla yanaşı tənqidçi həyat gerçəkliyinin ortaya çıxmasında qohumbazlığın əsas fakt olduğunu bildirməklə yanaşı pisləmiş və tənqid hədəfinə çevirmiş, eyni zamanda da *“tənqid etməkdə tamamilə haklısınız”* demişdir. Əsərin müsbət obrazı kimi qiymətləndirilən Zəlimxan obrazının acizliyi onun evdən qaçmasındadır. Doğrudan da müsbət obrazın mübarizə aparması əvəzinə qaçması obrazın müsbətlik çəkisini azaldır “Q.Xəlilovun qeyd etdiyi kimi “ “namuslu jurnalist” bir qədər zəif iştirak edir”, “əliyəri və firildəqçıları ürəksoyudan şəkildə ifşa eləmir” (5.185). Digər tərəfdən tənqidçi yazıçının Zəlimxan obrazının dilindən yazdığı “Zəlimxanda... daha səbr, təmkin deyilən şey qalmamışdır”, yaxud “o gurultulu sözləri sevmir”(5.183) bu ifadənin

müsbət obraz üçün doğru ifadə olmadığını qeyd edərək bildirmişdir ki ürəyi mübarizə alovu ilə yanan bir jurnalistin bu ifadələrlə xarakterinin zəiflətməyinin mənası olmadığını bildirmişdir. Tənqidçi “qohumluq hissi”nin güclü olduğunu xüsusi vurğulayaraq Zəlimxanın da zəifliyinin əsas səbəbi kimi bu əlaqələrin olduğunu, ata sözündən, böyük sözündən çıxmaq prinsipinin qəhrəman xarakterindəki “zəifliyi”n əsası olduğunu qeyd edir. Zəlimxan obrazı ilə əlaqədar olan digər bir iradı isə “Zəlimxan ana vətəni tam, hərtərəfli təsəvvür edə bilmir” deyərək jurnalist kimi təsvir oluna obrazın mənfiliyinin əsas səbəbi kimi qeyd edir. Tənqidçinin gəldiyi qənaətə əsasən povestdən çıxan ümumi qənaətin “təbiət kinsiz və gözəldir, sərt və səxavətlidir. O, insana, cəmiyyətə xidmət etmək, onun estetik zövqünü, hissini oxşamaq istəyir” demək tənqidçi Qulu Xəlilov da əsərin əsas qayəsinin təbiət üstündə qurulduğunu qeyd etmişdir. İradlarından bəhs edərkən isə “Teleqram” povestində bəzi hissələrin lüzumsuz olduğunu-yəni bəzi hissələrin çox uzadıldığını, artıq təsvirçiliyə yer verildiyini və s. bu kimi hissələrin varlığı əsəri yorucu etdiyini bildirmişdir. Yazıçı üslubunun orjinallığından söz açaraq əsərin qəhrəmanları olan yaltaq Qaraxan və iblis donuna bürünmüş Kərəm obrazının yazıçının “bədi nailiyyətləri” kimi qeyd etmişdir.

Qulu Xəlilov “Teleqram ” povestində “xalq sərvətini amansızcasına talan edən adamları öyüd-nəsihətlə, təbliğatla düz yola salma”ğın mümkün olmadığını, əsas ideyanın insanla təbiətin qarşılıqlı münasibətdə olmasında və bu münasibətin harmoniyasının pozulması zamanı insanın fəlakətə uğrayaraq həm maddi, həm də mənəvi cəhətdən cılızlaşmasının, bəsitləşməsinin baş verdiyini qeyd etmişdir.(5s.111)Tofiq Hüseynoğlu isə “Söz tarixin yuvası” kitabında “Teleqram” povestini müəllifin *“tam yeniliyi və fəallığı”* kimi qiymətləndirmişdir, eyni fikri Əkrəm Əylisli də “Ədəbiyyat yanğısı” kitabında 60-cı illər nəsrinin başlanğıcı kimi “ *“Teleqram” Azərbaycan nəsrinin ən ciddi qədər geniş, “Teleqram”dakı qədər sərrast söz ustası görməmişəm. Amma “yeni nəsr”dən danışan tənqidçilərin bu əsərin adını çəkdiyini xatırlamıram*” (5s.111)Tənqidçi “Teleqram” povestini *“doğruluğun düşmənləri əleyhinə”* yazılmış əsər kimi təqdim etmişdir.“Əsr və sənətkar” adlı kitabında İslam İbrahimov “Teleqram” povestinin yazıçı yaradıılığının həyata baxışının daha dərinləşmiş, həyat problemlərinə diqqəti daha da artmış və yazıçının müsbət qəhrəman yarada bilmir kimi iradlarının əksi olaraq *“mənə elə gəlir ki, yazıçı qəsdən ayrı-ayrı fərqləri kollektivə qarşı qoymaq, kollektivin fəvqünə qaldırmaq istəmir. O bu qəhrəmanı gözə soxmaq, yoldaşlarından ayırmaq istəmir, qəhrəmanın təvazökarlıq və sadəliyibilə-bilə ön plana çəkir”* (5s.94) Yazıçının “Teleqram” povestindəki bəzi epizodların “Çünki mən atamı yaxşı tanıyıram” fəlsəfəsi ilə uyğunluq təşkil etdiyi hardasa sezilir ki bunu da İslam İbrahimov Zəlimxanın atasına, qardaşına, qohumlarına qarşı çıxmaması və onlara qarşı mübarizə aparmaması o fəlsəfə ilə əlaqəlidir, çünki Zəlimxan əmindir ki o mübarizə aparsa belə heç çür qələbə çala bilməycəy ona görə mübarizədən qaçır. İslam İbrahimov isə bunun əksi olaraq obrazın bu xarakterini obrazın mənəvi mədəniyyətinin yüksəkliyindən *“Zəlimxan obrazı ona görə orjinal və təbiidir ki, müəllif yaranmış ədəbi mənbələrə əl atmamış, öz qohumlarına və ya atalarına qarşı çıxan oğulları qələmə almamış, həyatın öz məntiqini izləyərək zahirən ədəb gözləyən, daxildə isə üsyan edən bir qəhrəman yartmışdır”* və bu da yazıçının dərinədən düşünmək, dərk etmək nəticəsindən irəli gəlməsindən irəlidi ki, bu da obrazın daxili aləminin, xarakterinin *“şairanə təbiəti ilə humanist bəşəri ideyaların yaşamasına kömək edən”* ( 5.s.96) Tənqidçi İslam İbrahimov da Zümrüd obrazı haqqında tənqidçilərlə eyni

rəydə olaraq bildirmişdir ki, yazıçı obrazın anidən xarakter dəyişməsinin səbəbini göstərmədiyini bildirməklə yanaşı iradını “*gərək müəllif açaydı, inandırıcı motivlərlə əsaslandırırdı*” kimi fikirlə irəli sürmüşdü. (5s.97)

Muxtar İmanov isə 60-70-ci illər nəsr qəhrəmanlarını “etiraf edən” qəhrəmanlar kimi qeyd edərək onların peşə etibarını ilə fərqli olduqlarını, hər sahəyə mənsub olan mübariz insan tiplərinin yaratdıqlarını jurnalist, fəhlə, sürücü, qəssab, nəşriyyat işçisi, müəllim, memar və s. bu kimi istər təhsilli, istərsə də təhsili olmayan sıradan bir insanın olub-bitənləri aydın gördüyünü və bu dövrün qarmaqarıışıqlıqlarına qarşı çıxmaq istədiklərini əks etdirdiyini qeyd etmişdir. Bu dövrün nəsrində insan-təbiət mövzusunun, təbiət problemlərinin əksinin ilk dəfə bədii əksini İ.Hüseynovun əsərində əks edildiyini, həmçinin “nəsrimizin yeni mərhələyə qədəm qoyması”nı və nasirin “Teleqram” povesti ilə bu mərhələnin özülünü qoyduğunu əsərin baş qəhrəmanı olan jurnalist Zəlimxanın “*duyğu və düşüncələrinin*” ifadəsinin aparıcı olduğunu qeyd etmişdir ki, bu da 60-cı illər nəsrinin əsas xarakteristikasıdır- insan duyğusu və düşüncəsinin əksi.(7.35)Tənqidçi İslam İbrahimov “Tarixi optimizim yollarında” məqaləsində İsa Hüseynov yaradıcılığının xüsusiyyətlərindən bəhs edərək yazıçının yaratdığı obrazlara “*obyektiv yanaşır, zahiri tendensiyadan qaçı*” kimi fikir ilə “Teleqram” povesti haqqında qeyd edilən iradların əsil məğzinin özünə məxsus şəkildə açmış və bir irad kimi deyil də yazıçı təfəkkürünün fərqliliyi kimi qeyd etmişdir ki, tək-cə tənqidçi iradı işlətdiyi metaforanın köhnəliyində görmüş və bunun da yazıçı təfəkkürünə yad olduğunu vurğulamışdır.

#### Ədəbiyyat

Əfəndiyev, A. Mikromühitdən makromühitə // Bakı: Ulduz, –1972. № 6, –s. 57-58

Hüseyn, M. Yekunlar və vəzifələr. Əsərləri. [10 cildə] / M.Hüseyn– Bakı: Yazıçı, – 1979, –c.10. – 268 s.

Hüseynoğlu, T. Zamanı qabaqlayan sənətkar // Yazıçı xüsusi buraxılışı. –1998, 24 yanvar. –s.6.

Hüseynov, İ. Teleqram // İ.Hüseynov. – Bakı: – Azərənəşr, – 1963. –s. 115

Xəlilov, Q. Tənqidçilik çətin peşədir // Q.Xəlilov – Bakı: – Yazıçı, – 1986. – 360 s

İmanov, M. Müasir Azərbaycan nəsrində psixologizm [Mətn]: 60-70-ci illər /M. İmanov; red. M.C. Cəfərov; Azərb EA, Nizami adına Xalqlar Dostluğu Ordenli Ədəbiyyat İnstitutu. – Bakı: – Elm, – 1991

İbrahimov, İ. Əsr və sənətkar //İ.İbrahimov – Bakı: – Azərənəşr, – 1966. – 180 s.

### **-LAR, -LER MORFEMİNİN ÜMUMTÜRK DİLLERİ AĞIZLARINA ENTEGRASIYONU**

HÜSEYNOVA Mahire

Azərbaycan Dövlət Pedagoji Universiteti

**Özet.** Ümumtürk dilləri isimlərinə özgü olan formallaşmış gramer göstergələrdən biri də kantitatif kategorisi. Dünya dillərində somut miqdar kavramını ifadə etmək için özel kelime grupları vardır. Kemiyyetin soyut biçimde ifadəsi için bir gelişim süreci geçmiş, öncelikle sayı gösterilen eşyanın birkaç kez tekrar edilmesi,

daha sonra ise daha soyut ifade forması- ek aracılığıyla kemiyet anlayışı belirtilmiştir. Ümumtürk dillerinde miktar kategorisinin morfolojik alameti lar, - ler ekidir. Bu ek ile işlenen isim çoğul olarak kabul edilir ve bu ek miktar kategorisinin önemli belirtisidir. Ümumtürk dilleri isimlerine özgü olan formallaşmış gramer göstergelerden biri de kantitatif kategorisi. Dünya dillerinde somut miktar kavramını ifade etmek için özel kelime grupları vardır. Kemiyetin soyut biçimde ifadesi için bir gelişim süreci geçmiş, öncelikle sayı gösterilen eşyanın birkaç kez tekrar edilmesi, daha sonra ise daha soyut ifade forması- ek aracılığıyla kemiyet anlayışı belirtilmiştir. Ümumtürk dillerinde miktar kategorisinin Morfolojik alameti lar, - ler ekidir. Bu ek ile işlenen isim çoğul olarak kabul edilir ve bu ek miktar kategorisinin önemli belirtisidir. Ümumtürk dillerinde tarihsel miktar kategorisinin, o cümleden- lar, - ler ekinin şekillenmesinde mücerredleşme, diferensiallaşma ve integrallleşme yasaları esas rol oynamıştır. Genel olarak, bu veya diğer kanunlar ümumtürk dillerinin tarihi gelişimini ve bilgisi çalışmalarının gelişme eğilimini yansıttı ki, bu kanunları ümumtürk dillerinin lehçesi ve şivelerine de muhakkak aid etmek olar. Çok açıktır ki, Türkoloji, o cümleden Azerbaycan dilinde işlenen- lar, - ler ekinin oluşmuş belirtilerinin karşılaştırmalı açıdan araştırılması oldukça önemlidir ve bu fikri temel alarak makalede lar, - ler ekinin ümumtürk dillerinde konuşma yapma biçimlerinden söz edilmiştir.

**Abstract.** One of the formalized grammatical indicators specific to the names of Ümumtürk languages is the quantitative category. There are special word groups in the world languages to ehpress the concept of concrete quantity. A process of development for the abstract ehpression of the bone has passed, first of all, the repetition of the numbered item has been repeated several times, and then the understanding of bone has been stated through the abstract abstract form. The morphological signs of the quantity category in Ümumtürk languages are suffihes. The name processed with this appendih is considered plural and this supplement is an important indication of the quantity category. One of the formalized grammatical indicators specific to the names of Ümumtürk languages is the quantitative category. There are special word groups in the world languages to ehpress the concept of concrete quantity. A process of development has passed for the abstract ehpression of the bone, firstly the repetition of the numbered item has been repeated several times, and then the understanding of bone has been stated through the abstract abstract form. Morphological signs of the quantity category in Ümumtürk languages are suffihes. The name processed with this appendih is considered plural and this supplement is an important indication of the quantity category. In Ümumtürk languages, the laws of decentralization, differentiation and integration have played a major role in shaping the historical quantity category, its sentences and suffihes. In general, these or other laws reflected the historical development of the Turkic languages and the tendency of their studies to improve, which should be acknowledged to the dialects and dialects of the Turkic languages. It is very clear that Turkology is very important to investigate the compiled symptoms of the prophecies in the Azerbaijani language from that sentence in terms of comparative terms, and on the basis of this idea, the ways in which the appendihes speak in the public languages are mentioned.

**Anahtar kelimeler:** -lar, -ler morfemi, ümumtürk dilleri, ağızlar, entegrasyon

**Keywords:** -lar, -ler morphemia, Turkish languages, dialects, integration

Tarihsel ses evezlenmesi, bir kural olarak, konuşmanın ve dilin birleşmesi sürecinde ortaya çıkar ki, bunu ismin miktar kategorisine de teşmil etmek mümkündür. lar, - ler ekinde de ilk kez telaffuz ferglenmeleri belirmiş, ümumtürk dillerinde veya ağız arealarda farklı tarzda kendini yansıttı. Böylece, ümumtürk dillerinde ve ağızlarındediger morfolojik göstergeler gibi, - lar, - ler morfeminin de fonetik açıdan farklı belirtileri ortaya çıkmaktadır. Bir başka deyişle, ferglenmeler kendini gösteriyor. Ümumtürk dilleri lehçesi ve şivelerinde - lar, - ler morfolojik gostericisinde yaşanan fonetik olaylar belli tarihsel dönemlerde meydana gelen, daha sonraları kendi doğal biçimini yaratmış, doğal şekil almış "adi ekler sırasına geçmiştir" (7, 31)

Gerek- lar, - ler ekinin, gerekse diğer morfolojik göstericilerin Azerbaycan dilinin, ağızlarınınin dahil başka Türk dillerinin tarihi ve mügayiseli-tarihi fonetikasını daha fazla bilgi edinmek açısından aciliyet arz etmektedir.

Yöntem. lar, ler ekinde ünsüz evezlenmesi olayı ümumtürk dilleri lehçesi ve şivelerinde yaygındır ve bunlar akraba dil gruplarını birbirinden ferglendirmiştir. Bir başka deyişle, Şekilçinin cildinde fonoloji farklar ortaya çıkmıştır ki, makalede şunlar tarihi- karşılaştırmalı metodla tetkik edilir.

Giriş. Dil intekrallaşması ve diferensiallaşması nitk arealının birinden izole edilmesi ve özleşmesi dönemi ile ilgilidir.

M. Yusifov da doğru olarak gösteriyor ki, akraba dillerde konuşma arealının izole edilmesi sayesinde özel norm ile seciyelenen ayrı edebi diller oluşmuş olsa da, dil diferensiallaşması keskin şekilde kendini gösterebilir (5, 3) A. M. Martine yazıyor. her bir fonetik değişmelerde dilin tasarruf ilkelerine takip edilmiştir (6, 45)

Türkçelerin hem edebi dillerinde, hem de ağızlarında Azerbaycan dilinde lar, ler şeklinde işlenen miktar kategorisinin önemli göstergesi olarak kabul edilen bu morfem tarihin tüm dönemleri için karakteristik olmuştur.

Azerbaycan dilinin ağız ve şivelerinde *lar*, *ler* miktar kategorisinin aşağıdaki fonetik seçeneklerde işlenir ve bu seçeneklerin çoğu türkçelerin hem edebi dillerinde, hem de ağız ve şivelerinde görülür ve bunları aşağıdaki gibi gözden geçirebiliriz:

**dl > dd:** *arvaddar* > *arvadlar* (Guba, Derbent ağızları), *buluddar* > *buludlar* (Guba ağızı), *yazdar* > *yazlar* (Şeki ağızı), *kendderi* > *kendleri* (Gazah, Gence, Çemberek ağız ve şiveleri), *seyidder* > *seyidler* (Nahçıvan, Ordubad, Gazah, Çemberek, Meğri ağız ve şiveleri) vb.

**zl > zz:** *gizzar* > *gızlar*, *gazzar* > *gazlar* (Bakü ağızı) *sözzeri* > *sözleri*, *gızzarı* > *gızları* (ağızı), *bizzer* > *bizler*, *gündüzzer* > *gündüzler*, *gözzerim* > *gözlerim*, *ıldızzar* > *ulduzlar* (Nahçıvan ağızı), *öküzzer* > *öküzler* (Nahçıvan, Gazah ağızları), *ezizzer* > *ezizler*, *merezzar* > *mererler*, *kehrizzar* > *kehrizler*, *horuzzar* > *horuzlar* (Tebriz ağızı).

**rl > rr:** *defterrer* > *defterler*, *narrar* > *narlar* (Guba ağızı), *esgerrer-esgerler* (Nahçıvan, Ordubad ağızları), *serkarrar* > *serkarlar* (Derbent ağızı), *gatırrar* > *gatırlar* (Çemberek, Meğri şiveleri), *yerrar* > *yerler*, *penirrer* > *pendirler*, *duvarrar* > *divarlar*, *hesirrer* > *hesirler*, *mağarrar* > *mağarlar*, *ayğırrar* > *ayğırlar* (Tebriz ağızı).

**nl > nn:** *dünenneri* – *dünenleri* (Gazah, Çemberek ağız ve şiveleri), *gellinner* > *gellinler* (Bakü, Gazah ağızları, Çemberek şivesi), *heyvannar* > *heyvanlar* (Guba, Nahçıvan, Çemberek, Ordubad ağız ve şiveleri), *pehlivannar* > *pehlevanlar*, *gellinner* > *gellinler* (Guba, Derbent ağızları), *illannar* > *ilanlar*, *hırmannar* > *hırnanlar*, *bilenner* > *bilenler*, *tanıyannar* > *tanıyanlar* (Şeki ağızı), *garınnarı* >

*garınları, çalannar > çalanlar, görenner > görenler, aparsinnar > aparsınlar* (Gazah ağzı, Çemberek şivesi), *goyunnar > goyunlar, gelenner > gelenler* (Guba, Gazah, Nahçıvan, Ordubad, Derbent, Çemberek ağız ve şiveleri), *insannar > insanlar, dünenneri > dünenleri, ekinner > ekinler,*

*onnar > onlar* (Nahçıvan, Ordubad, Çemberek ağız ve şiveleri), *şennikler > şenlikler, binnar > bunlar* (Nahçıvan ağzı), *çobannar > çobanlar, aparsunlar > aparsınlar, goyunlar > goyunlar, diyenler > deyenler* (Nahçıvan, Ordubad, Derbent, Çemberek ağız ve şiveleri), *oğlannar > oğlanlar* (Nahçıvan, Meğri, Ordubad, Gazah, Derbent, Irak, Çemberek ağız ve şiveleri), *çibinner > çibinler* (Irak), *günner > günler* (Derbent, Meğri ağız ve şivesi), *yannar > yanlar* (Meğri şivesi), *goyunnar > goyunlar, heyvannar > hayvanlar* (Tebriz ağzı), *gelenner > gelenler, gadınnar > kadınlar* (Gazah, Irak, Çemberek ağız ve şiveleri), *onnar>onlar* (Nahçıvan, Ordubad, Çemberek ağız ve şiveleri), *şennikler> şenlikler, binnar> bunlar* (Nahçıvan ağzı), *çobannar> çobanlar, aparsunlar> aparsınlar, koyunlar> koyunlar, diyenler> diyenler* (Nahçıvan, Ordubad, Derbent, Çemberek ağız ve şiveleri), *oğlannar> erkek* (Nahçıvan, Meğri, Ordubad, Gazah, Derbent, Irak, Çemberek ağız ve şiveleri), *çibinner> çibinler* (Irak), *Gunner> günler* (Derbent, Meğri ağız ve şivesi), *yannar> yanlar* (Meğri şivesi), *goyunnar> koyunlar, heyvannar> hayvanlar* (Tebriz ağzı), *gelenner> gelenler, gadınnar> kadınlar* (Gazah, Irak, Çemberek ağız ve şiveleri) vb.

**şs > şş:** *gülüşşürler > gülüşşünler* (Borçalı şivesi).

**zl > zd:** *bizder > bizler* (Guba, Nahçıvan ağızları), *üzderi > üzleri* (Guba ağzı), *gündüzder > gündüzler* (Guba, Şeki ağızları), *horuzdar > horuzlar* (Şeki ağzı), *sözderi > sözleri* (Gazah, Gence, Çemberek, Basarkeçer ağız ve şiveleri), *süzder > sizler, üzder > üzler* (Derbent ağzı), *özderinin > özlerinin, muraddar > muradlar > murad, arzu, nifret* (Irak ağzı), *gızdar > gızlar* (Guba, Derbent, Gazah, Meğri, Çemberek, Irak ağız ve şiveleri), *düzder > düzler* (Derbent, Meğri, Çemberek ağız ve şiveleri), *gızdar > gızlar* (Bakü, Şeki, Nahçıvan ağızları), *sözder > sözler* (Nahçıvan ağzı), *özderi > özleri* (Nahçıvan, Irak, Meğri, Çemberek), *aşbazdar > azbazlar* (Borçalı şivesi) vb.

**tl > td:** *işder > işler* (Gazah, Gence, Basarkeçer, Çemberek ağız ve şiveleri), *arvatdar > arvadlar* (Gazah, Gence, Nahçıvan, Irak, Basarkeçer ağız ve şiveleri), *bayatdılar > bayatlılar, söhbetder > söhbetler* (Irak), *işder > işler* (Meğri, Çemberek şiveleri), *sebetder > sebetler* (Nahçıvan, Tebriz, Irak, Çemberek ağız ve şiveleri), *sahatdar > saatlar* (Tebriz ağzı), *atdar > atlar, işder > işler* (Tebriz, Çemberek, Borçalı ağız ve şiveleri), *otdar > otlar* (Guba, Şeki, Derbent ağızları), *gezitder > gezetler* (Guba ağzı), *giymetder > giymetler* (Şeki ağzı) vb.

**şl > şd:** *gardaşdar > gardaşlar, gaşdarın > gaşların* (Şeki ağzı), *daşdar > daşlar, yoldaşdar > yoldaşlar* (Gazah, Çemberek, Borçalı ağız ve şiveleri), *daşlar > daşdar, yoldaşdar > yoldaşlar* (Gazah, Çemberek ağız ve şiveleri), *guşdar > guşlar* (Guba, Derbent, Irak, Gazah, Tebriz, Çemberek, Meğri ağız ve şiveleri), *dişderim > dişlerim* (Nahçıvan ağzı), *guşdar > guşlar, başdar > başlar, gardaşdar > gardaşlar, işder > işler* (Derbent ağzı), *guşdar > guşlar, dişder > dişler* (Meğri ağzı), *döşderde > döşlerde* (Çemberek şivesi), *lavaşdar, işder > işler, döşder > döşler, gaşdar > gaşlar* (Borçalı, Çemberek şiveleri) vb.

**sl > sd:** *sesder > sesler, mirasdar > miraslar* (Derbent ağzı), *yıldızlar > ulduzlar* (Borçalı şivesi) vb.

**ml > mm:** adamlar > adamlar (Gazah, Şeki ağızları), damnar > damlar (Gazah ağızı), damnar > damlar, üzümner > üzümler, güzemner > güzemler (Tebriz ağızı) vb.

**md > mn:** gollarımnan > gollarımdan (Irak ağızı).

**rl > ll:** alıllar > alırlar, geliller > gelirler, billiler > bilirlirler (Bakü ağızı), yazıllar > yazırlar, billeler > bilerler, göreller > görerler, tökeller > tökerler, diyeller > deyerler, geeller > gelerler, gurudallar > gurudalar, yiyeller > yeyerler, gurutallar > gurudalar, yiyeller > yeyerler, çekeller > çekerler. Vurallar > vurular (Gazah ağızı), gideller > gederler, getireller > getirerler, yandırallar > yandırarlar, örteller > örterler, gatallar > gatarlar, çihardallar > çihardarlar (Guba ağızı), diyiller > deyirler, döyüller > döyürler, gazıllar > gazırlar, düşeller > düşerler (Şeki ağızı), alallar > alarlar (Guba, Şeki ağızları), ölküzdeller > hürküdeliler, hörüller > hörürler, üydöller > üyüdürler, gezeller > gezerler, ekeller > ekerler (Gazah ağızı), tutullar > tuturlar, sancıllar > sancırlar, gızıllardı > gazırlardı, içeller > içerler, burahmıllar > burahmırlar (Gazah, Çemberek ağızı, şivesi), oturallar > oturular, geyeller > geyerler, yandırallar > yandırarlar, galıllar > galırlar, tikiller > tikirler, çalıllar > çalırlar, ekeller > ekirler (Nahçıvan, Ordubad ağızları), geynediller > gaynadırlar (Nahçıvan ağızı), gavırılar > govurular (Ordubad), yatıllar > yatırlar, alılla > alırlar, gaydılla > gaydırlar, deyille > deyirler, yeyiller > yeyirler, satıllar > satırlar (Derbent ağızı), alıllar > alırlar, açallar > açarlar, açıllar > açırlar, bahıllar > bahırlar, biçeller > biçerler, geynedirler > gaynadırlar, dartallar > darterler, diksiniller > diksinirler, ezeller > ezerler, isteller > isterler, ohşullar > ohşayırarlar, sepeller > seperler, tanıllar > tanıyırarlar, tahıllar > tahırlar, sepeller > seperler, tikeller > tikerler, höreller > hörerler (Irak ağızı), verille > verirler, köçülle > köçürler < köçürler, gorhulla < gorhurlar, aparılla < aparırlar, batırılla < batarırlar, tyulla < tyurlar, goyulla < goyurlar, doyeller < döyerler, gezeller < gederler, deyeller < deyeller (Meğri şivesi), ekeller < ekerler, uydoller < üyüderler, yumeler < yatarlar,

gurollar < gurular, goreller < görerler (Çemberek şivesi), alılla < alırlar, galhılla < galhırlar, terpeşille < terpeşirler, olulla < olurlar, gülülle < gülürler, ezelle < ezerler (Tebriz ağızı) vb.

**kl < ll:** *ollar* < *onlar* (Nahçıvan ağızı, Çemberek şivesi), *bıllar* < *bunlar* (Nahçıvan ağızı), *bullar* < *bunlar* (Çemberek, Meğri şivesi) vb.

**r < m:** *saçıdar* < *saçlar*, *gaşdar* < *gaşlar* (Bakü ağızı) vb. (1, 185-205).

Görüldüğü gibi, Azerbaycan dilinin ağız ve şivelerinde fonetik olaylardan olan ve *-lar*, *ler* Eklerinde kendini gösteren asimlyasiya ve dissimlyasiya olayları önemli yer tutar ve bu olaylar Azerbaycan edebi dilinden farklıdır. Aynı zamanda bu olaylar türkçelerin hem edebi dillerinde, hem de ağız ve şivelerinde yaygındır.

İlginç olan bu ki, türkçelerin bazılarının edebi dillerinde *lar*, *ler* morfolojik göstergesi hem bu şekilde hem *-mar*, *-mer* ve diğer fonetik seçeneklerde kendini gösteriyor. Aşağıdaki örneklere bakalım: *Yemekler yenmiş, tatlı bir sohbet başlamıştı* (Türkiye türkçesi); *Yemekler yeyilmiş, duzlu bir söhbet başlamışdı* (Azerbaycan türkçesi); *Aşamlıktar ataldı, matur bir höjütiv başlandı* (başkırt türkçesi); *Tamaktar geldi, kıızıktü bir angeme bustaldı* (kırgız türkçesi); *Aşammklar aşaldı, matur bir söylüşü başlandı* (tatar türkçesi); *Tamaktar elinip boldu, sāmimiy bir söhbet başlandı* (uygur türkmen); *Fagamlar iyildi, sirin bir söhbet başlandı* (türkmen türkçesi) (2,1156-1157).

Oğuz grubu türkçeleri hem edebi dillerden, hem ağız ve şivelerinden farklı olarak *-lar*, *ler* morfolojik göstergesi, Kıpçak grubunun Türkçelerinin hem edebi

dillerinde, hem de ağız ve şivelerinde l-m fonetik evezlenmeleri ile kendini gösterir. Demek ki, Oğuz grubu Türk dillerinde miktar kategorisinin temel morfolojik göstergeleri lar, ler (Azerbaycan), -lar, -ler (Türkmen, Türk), -lar, \ -Nar, -ner (gagauz) ekleri, Kıpçak grubu Türk dillerinin ise -tir, ter morfemi. Kıpçak grubu türkçelerde bunların **-dar, -der, -zar, -zer** formlarına da rastlanmaktadır.

K. Beşirov doğru olarak gösteriyor ki, Oğuz grubu Türk dillerinde miktar kategorisinin temel morfolojik göstergeleri lar, ler (Azerbaycan), -lar, -ler (Türk, Türkmen), -lar, / -Nar, -ner (gagauz) ekleri . Tam veya yarım asimilasyon sonucu ister sözlü edebi dilde, gerekse ağızlarde miktar Şekiçisinin -Nar, -ner; -zar, -zer; -dar, -Derya; rar, -rer vb. formları oluşur. Bu tüm oğuz grubu dillerine, ağızlarına ve diğer Türk dillerine, ağızlarına ve diğer Türk dillerine esas olan durumdur: oglannar-erkek, gızddar-kızlar, acarrar <acarlara (Azerbaycan); Gunner, onnar, yıldızzar, gündüzder, gavırrar (türkmen); kadınnar, kızzar, sözder, anarrar (türk); stefanner, gezerrer, horozzar (horoz), sovhozdar (gagauz) vb.

Ağızlarda bazen -lar, -ler toplum göstergesi **-lan, -len** biçimi de alabiliyor. R.Verdiyev yazıyor ki, türkmen dilinin pek çok ağızlarında (Gaekin, Sarğk, Köklen, Nohur vb) Toplamda olan söz hallanarken yönlükde r düşüyor, sözler kitablan, adamları, guşlan vb. biçimler alır. Bu hal kumak ve Karaçay dillerinde de kendini gösteriyor. Bu dillerden iyelik, yönelme ve belirtme durumlarda r samiti düşüyor: atlar, atlanı, atlana vb.

V. Kombur **-lar** ve **-lan** morfemlerinin aynı kökenli, T. Kowalski ise "- lar" ve bağımsız anlamlı tahmini miktar belirten söz adlandırır. E. Tanriverdiye göre, -lar, -ler miktar eki topluluk bildiren -la, ve -ar morfemlerinin sentezi esasında ortaya çıktı: la + ar = lar, ler (3.165,4,189).

Sesdüşümü olayı sonucunda oğuz grubu Türk dillerinin birçok ağızlarında lar, ler ekinin son samiti düşerek -la, -le olur. Azerbaycan dilinin ağız ve şivelerinde bu olayı yorumlayan M.Şireliyev yazıyor ki, "ve" sesinin düşümü tüm ağız ve şivelerimize ait olan olaydır. Bu olaya hem kök ve esaslarda, hem de Şekilçilerde rastlamak mümkündür (5, 201).

Azerbaycan dilinin Meğri ve Zengilan şivelerinde oğlanma, geçilebilir, alılla, gelille, alsala, gelsele, balalım, öynelle, sahayılla, adamları vb.Türk dilinin güneybatı ağızında: kğra, çiyıla, çıraklık, akışırıla, dönüşürle vb.Gagauz dilinin Vulkanışt ağızlarde: kğra, hayvanna, gediyla, sorurla vb.Türkmen dilinin emud, Teke, şarag, Nohur, Göklen ağızlarında: ogulla, geçille, Ýollo, berdile vb.

Türklerin hem edebi dillerinde, hem de dialekt ve şivelerinde lar, ler cemlik göstericisinin kökeninden bahseden N.Dimitriyev bile ihtimale tercih ediyor ki, olur, bu ek aracılığıyla III şahısı belirten -olar \ - olur zamirinden türemiştir. Ekteki **L** sesi belli asimilyasında ve dissimilyasiya olaylarına maruz kalsa da tüm durumlarda kendi varlığına muhafaza edebiliyor. Fakat sonuncu R sesi hakkında şunu demek olmuyor. Bir çok Türk dillerinde bu ses telaffuz zamanı tamam düşer ve - lar, ler morfemi -la \ - le Şekli alır: ağla (r), yer-le (r) ve s. O, -lar, ler-ni fonetik seçeneklerinden bahsederken gösterir ki, bu ek yakut dilinde daha geniş diapozana sahiptir.Şöyle ki, bu dilde aynı ekin 16 seslenke seçeneği mevcuttur. En az toplam 2 seçenikle tip Azerbaycan ve Türk (Türkiye) dillerine esastır, fakat burada telif ekler, bu edebi ve yazılı dilde böyledir, ağızlarde seçenek daha fazladır (4,168).

Türkiye araştırmacısı Zeynep Korkmaz kaydeder ki, bazı türkologlarının göre, -lar, ler fiil yapan -la, -le eki ile sivil kesin gelecek zaman eki "-r" nın birleşmesinden oluşmuştur, diğerlerine göre ise iki bağımsız (-l + ar) cem ekinin birleşmesinden

oluşmuştur. Bu konulara yaklaşımda tarafsız kalarak ekin etimologiyasının Türkologiyaya karanlık olduğunu söylüyor. Möçölça ile Türkçe'yi karşılaştırarak Z.Korkmaz bu sonuca gelir ki, türk dillerinde ve ağızlarında işlenen miktar eklerinden biri de moğal (monkal) dilinden köçme **t, et** ekidir: oğlut - oğullar, tarkat-Tarkanlar, yılpuğut-Yiğitler, bulut - bulutlar, tigit - tekinler (şehzadeler) vb.

Yakutcadan örnek veren yazar gösteriyor ki, bu dildeki sözlerde küme eki seri işleniyor: eretter (erkekler, erenler), inetter (küçükler), kudıttar (kadınlar) ve s. (4,223)

Yakut dilinde -lar, -ler çoğul ekinin seçeneklerinde sayılan -tar, -tor, -ter (hotun-hotuttar, yol-yollattar) biçimine monkal Basri sanan L. Horitokov yazıyor ki, Moğol yazı dilinde sonu n, r, y samitleri ile biten kelimeler cemlenerken bu kelimeler "t" ceml elementi ile değiştirilir: mogin - Morita (atlur), nühür - mühüt (arkadaşlar), hotun-hotut (kadınlar) ve s. Evveler işlek olan bu elementin daha sonra yavaş yavaş kendi verimliliğini kaybetmesi ile yeni bir ceml ekinin fono seçeneklerinden olan -tar, -tor, -ter oluşmuştur. Böylece, toyottor (şehzadeler), hotyttar (kadınlar), kengattor (misafir) vb. gibi söylerde çift cemlenme (Moğol + türk) gerçekleşmiştir.

Böylece, oğuz grubu Türk dillerinin ağızlarıyla kıpçak grubu Türk dillerinin ağızları arasında topluluk bildiren -lar, -ler morfeminde sadece fonetik seçenekler kendini gösterir ve bu morfemin ifade araçlarına göre entegrasyonu tam ve bütünleşik şekilde eyniyet oluşturmaktadır. Geldiğimiz tasarrufu daha da kanıtlamak için Turkcelere ait kaynaklardan somut alıntılar vermediği uygun buluyoruz:

1) Başkurt Türkçesi toplu: "çokluk evinin başındaki ünsüz l, d, z, t olabiliyor. Hangisi olacağı kendinden önce sese bağlıdır. Bunu şu şekilde formülleştirmek mümkündür.

a) Ünlülerden (seslilerden) sonra: **-lar, -lär.**

b) l, m, n, η sonra: dar, -där.

v) r, v, y, z – den sonra : zar, -zer.

d) b, ç, f, h, η, k, p, g, ğ, ş, t – den sonra : -tar, -tär.

2) Gazah türkçesinde cemlik: Kazak türkçesinde çoklar ekü ünsüz **l, t d**, seslerinden biri ile başlar. Bunlardan hangisinin hangi seslerden sonra gelmesi gerektiği aşağıda gösterilmiştir.

a) Ünlülerden, r, v, y-den sonra: -lar, -ler.

b) l, m, n, η, z den sonra: dar, -der.

v) k, p, t, s, ş den sonra: -tar, -ter.

3) Kırgız dilinde ceml kategorisini morfemleri 12 şekilli: -lar, -ler, -lor, -lör, -dar, -Derya, -dor, -dör, -tar, -ter, -tor, -tör.

4) Tatar Türkçesinde küme eki -lar, -lär dir: bulular, kisiler, säbälar, yaklar. Ancak m, n, η unsurlarından sonra küme eki -nar, -när olarak gelir.

5) Türkmen Türkçesinde ceml eki -lar, -lär dir, ancak ağız ve şivelerinde kendi şekilci farklı fonetik seçeneklerde kendini gösteriyor.

Sonuç. Bugünün morfem sisteminde kantitatif anlayışının ifadesi olan *lar, ler, -dar, -der, -zar, -zer, -tar, -der* ve diğer formlar ümumtürk dillerinin hem edebi, hem de ağız ve şivelerinde daşlaşarag kalmıştır ki, bunları karşılaştırmalı şekilde öğrenmek oldukça faydalıdır.

#### Kaynakça

Bayramov İ. Azerbaycan dili şivelerinin fonetikasi. Bakü , 2016.

Karşılaştırmalı türk lehceleri sözlüyü , Ankara, 1993.

Beşirov K. Türk dillerinin mügayisesi: Oğuz grupu türk dillerinde morfoloji kategoriyalar. Bakü , 2018.

Zeynab K. Türk dilli üzerine araştırmalar. I c Ankara , 2005.

Yusifov M. Türk dillerinde kök sözlerin fonomorfologiyası. Gence, 1994.

Мартине А. М. Принцип экономии в фонетических изменениях // Проблема диахронической фонология. М., 1960

Recebli E. Göytürk dilinin morfolojiyası. Bakü, 2002

## **ТУГАН ТЕЛ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ТОПОНИМИК МАТЕРИАЛДАН ФАЙДАЛАНУНЫ РЕГИОНАЛЬ КОМПОНЕНТКА НИГЕЗЛӘНЕП ОЕШТЫРУ**

Һадиева Г.К., Гайфуллина И.М.  
Казанский федеральный университет  
gul-khadieva@yandex.ru  
ilyuza\_gaifullina@mail.ru

**Аннотация.** В статье освещена значимость топонимического материала в процессе обучения родному языку; раскрыта суть регионального компонента ФГОС и предложены некоторые методы и приемы работы с топонимическим материалом в школьном курсе родного языка в рамках реализации регионального компонента.

**Abstract.** The article highlights the importance of toponymic material in the process of teaching the native language; The essence of the regional component of the GEF is revealed and some methods and techniques for working with toponymic material in the school course of the mother tongue as part of the implementation of the regional component are proposed.

**Ключевые слова:** топонимика, топоним, текст, метод.

**Key words:** toponymy, toponym, text, method.

XX гасырның соңгы чирегенән алып бүгенгәчә Россиянең мәгариф системасы форма һәм эһтәлек яғыннан шактый үзгәрешләр кичерә. Болон системасын кабул итү, уку-уқыту процессын Европа мәгарифе кануннарына буйсындыру белән бергә әлеге өлкәдәге мондый төр модернизацияне тормышка ашыруның төп шарты булып Россиядә, шул исәптән Татарстан республикасы территориясендә дә, географик яктан гына түгел, социаль-мәдәни яктан да гомуми белем бирү мәйданына юл ачу чарасы булган федераль дәүләт белем бирү стандартларын кабул итү, аларны кулланылышка керту тора.

Топонимик материалны татар теле дәресләрендә һәм сыйныфтан тыш чараларда куллану мәсьәләсендә федераль дәүләт белем бирү стандартларының региональ компоненты аеруча мөһим роль уйный.

Гомуми белем бирү оешмаларында татар теле дәресләрендә топонимик материалны һәрдаим куллану уку-уқыту яғыннан гына түгел, тәрбияви яктан да бик мөһим. Бала өчен туган телдә ирекле аралаша алу мөмкинлегә белән бергә бу тормышта, жирдә үзенең урынын табу, ватаны, туган жире белән гармониядә булу, үзен аның белән бергәлектә бербөтен итеп тою да

әһәмиятле. Әлеге эштә иң мөһиме – төрле ысул-алымнар, дәрес формалары кулланып, укучыны ялыктырмыйча, аңарда кызыксыну хисләре уяту.

Татар теле дәресләренә туган якны өйрәнү буенча лингвистик материалны кертү тел дәресләрендә тел берәмлекләренең билгеле бер төбәкнең фольклорында, матур әдәбият әсәрләрендә кулланылыш үзенчәлеген дә өйрәнүне үз алдына бурыч итеп куя. Шул рәвешле, татар теле дәресләрендә топонимик материалга бай булган фольклор текстлары, матур әдәбияттан өзекләр куллану түбәндәге күренешләргә уңай шартлар тудыра:

1) лексика, морфология, синтаксисны өйрәнүдә функциональ якын килүне тормышка ашыру;

2) тел системасы турында күзаллау формалаштыру, тел дәресе һәм әдәбият дисциплиналары арасында предмет эчендә (дәрәжә арасындагы бәйләнешләр) һәм предметара бәйләнеш урташтыру;

3) шәхескә юнәлдерелгән, тел ярдәмендә ирекле рәвештә, продуктив аралаша алган телгә өйрәтүне булдыру;

4) укучыларга рухи-әхлакый тәрбия бирү, аларның ижади мөмкинлекләрен, сәләтләрен үстерү, камилләштерү.

Топонимик материалны лексика, фонетика, орфоэпия, сүз ясалышы, грамматика бүлекләрен өйрәнгәндә, дәрес барышына кертеп жибәрү *интеграцияләнгән дәресләр, экскурсия-дәресләр, рольләргә бүлеп уйнау, ижади конкурслар, сәяхәт-дәресләр* үткәрергә мөмкинлек бирә. Мисал өчен, фонетика һәм орфоэпияне өйрәнү дәресләрендә аерым бер топонимнарның фонетик яктан үзгәрешен, этимологик яктан үсешен күзәтү уңышлы күнегүләрдән санала. Сүзъясалыш темасын өйрәнү барышында топонимик материалны куллануның түбәндәге ысулыннан файдаланырга мөмкин: күп кенә топонимнар, бигрәк тә шәһәр атамалары башка төр лексик берәмлекләр ясау өчен нигез булып торалар. Күпчелек очракта, яңа сүзләр шул шәһәрдә, я булмаса төбәктә яшәүче кешеләрнең территориаль яктан әлеге җиргә нисбәтлеләгән белдерә торган лексик берәмлекләрдән гыйбарәт: Мәскәүлеләр, Казанлылар, Арчалылар һ.б. Моңа бәйле рәвештә, сүз ясалышын өйрәнү дәресләрендә укучыларга географик атамалардан югарыда күрсәтелгәнчә уртаклык исемнәр ясату һәм аларны кулланып жөмлә/инша яздыру уңышлы булып дип уйлыйбыз.

Методист һәм укытучыларның күпчелеге үзләренең төп игътибарын камилрәк, продуктив яңа ысул-алымнар эзләүгә, уку-укыту методикасын камилләштерүгә, укучылар эшчәнлеген активлаштыруга юнәлтәләр. Бу очракта педагогик процессның бер ягы булган укыту әлеге мәсьәләне чишү юлларын эзләү майданы булып тора. Россия Федерациясенең «Уку-укыту турында»гы законында тәрбия ул – уку-укыту системасындагы максатчан рәвештә тормышка ашырыла торган эшчәнлек. Ул гомумкешелек сыйфатлары һәм ватанпәрвәрлеккә нигезләнеп укучыларның рухи байлыгын арттыруга шартлар тудыруга, балага үз-үзен табарга, әхлакый, гражданлык, рухи яктан нык шәхес буларак формалашырга ярдәм итүгә, үзен күрсәтергә мөмкинлек тудыруга юнәлдерелә.

Тәрбиянең максаты булып барлык төр белем бирү оешмаларының тәрбия системасында уку-укыту процессында кирәкле булган фәнни-методик, оештыру, кадрлар, мәгълүмати һ.б. шартларны тәэмин итү; шәхеснең социаль һәм мәдәни компетентлыгының үсешенә, аның социумда үзбилгеләнү

мөмкинлегенә, гражданин-кеше, ата-ана ролендәге кеше, специалист-профессионал буларак формалашуына уңай йогынты ясый торган һөнәри эшчәнлеген тәртипкә салу.

Хәзерге вакытта туган телгә өйрәтү процессы, җәмгыятьнең демократик кануннар буенча яшәвенә нигезләнеп, укытучыга ысул-алымнарны, укыту чараларын сайлауда ирекле булу мөмкинлегенә юл ача. Бу исә, үз чиратында, укытучыга билгеле бер шартлылыктан качарга ярдәм итә, ижади эзләнүгә мөмкинлек бирә. Шуның белән бергә бу күренеш укытучыны һәрдаим эзләнүдән, системалы рәвештә белем эстәү, күнекмәләрне камилләштерүдән азат итми. Хәзерге вакытта тел укытучысы дәрәскә әзерлек вакытында бәйләнешле текстлар куллану мөмкинлегенә ия. Әлеге төр текстлар, бер дәрәс кысаларында гына кулланылмыйча, эзлекле рәвештә берничә дәрәстә өйрәнеләп, илебез, аерым бер төбәк тарихы, аның табигате, хәйваннар дөнъясы хақында белемнәрен баетырга сәләтле. Мисал өчен, Казан шәһәренең барлыкка килүе турындагы легенданы, я булмаса төбәк тарихына багышланган теләсә нинди текст, матур әдәбият әсәреннән өзекне сайлап алабыз һәм әлеге текстны берничә дәрәстә төрле темаларны өйрәнү өчен кулланабыз. Беренче дәрәстә укучыларга тексттан ялгызлык исемнәрен, топонимнарны табарга тәкъдим ителсә, икенче дәрәстә шул ук текст белән эшләү аркылы башка сүз төркемнәрен һәм андагы үзенчәлекле лексик чараларны өйрәнергә мөмкин. Шул ук вакытта әлеге текстны сәнгатьле сөйләмне өйрәнү өчен үрнәк буларак әдәбият дәрәсендә тәкъдим итәргә мөмкин. Әлеге эш төре, бәйләнешле текст алымы булу белән бергә, укучыларда метапредмет күнекмәләр формалаштыруда да зур роль уйный.

Методистлар текст белән эшләүнең бу төренең гаять эффектив һәм нәтиҗәле булуын билгелиләр. Безнең фикеребезчә, ялгызлык исемнәрен, аерым алганда топонимик материалны һәрдаим текстларга кертү, сөйләм телен үстерү дәрәсләрендә куллану, контроль диктант текстларын топонимнарның кулланылу ешлыгына карап сайлау, укучыларның мөстәкыйль эшен туган якны өйрәнү эше белән бәйләп оештыру, класстан тыш чараларда топонимнар буенча проект эшләре уздыру тәрбияви яктан да, уку-укыту процессының нәтиҗәлеләген тәэмин итү ягынан да, телгә өйрәтү өлкәсендә дә уңышлы.

Топонимнарны өйрәнү, бигрәк тә географик атамаларның этимологиясен ачыклау, төбәк тарихы белән чагыштырып анализлау эше укучыларда шактый кыенлыктар тудыра. Шул сәбәпле, әлеге эш төрен, башлангыч сыйныфлардан ук башлап, ныклап югары сыйныфларда уку-укыту программасына кертү тәкъдим ителә. Топонимнарны истә калдыру өчен галимнәр төрле ысул-алымнар, аерым методикалар тәкъдим ителәр. Е.М. Поспелов урта һәм төп гомуми белем бирү оешмалары укучылары өчен тәкъдим иткәннәрдән берничәсен карап үтик:

беренче тапкыр очраган географик атамаларны тактада барлык укучыларга күренерлек итеп язу һәм дәрәс әйтеп күрсәтү;

топонимны объектның төрен билгели торган географик термины белән бергә күрсәтү (диңгез, тау, шәһәр, авыл, калкулык һ.б.);

аеруча кыенлык тудырган атамаларны укучыларның дәфтәренә яздыру, мөмкинлек булган очракта, укучыларда махсус географик атамалар сүзлегә/сүзлекчәсе булдыру;

өйрәнелә торган атаманы дәрес барышында һәрдаим һәм күп тапкыр кабатлау;

укучылар тарафыннан топонимның мәгънәви эчтәлеген ачыклау, географик атаманың төбәк тарихы белән бәйләнешен билгеләү; аларга бу эштә укытучы ярдәме [1, 34].

Шәхси тәҗрибә күрсәткәнчә, укучылар тел материалын үзләштерүгә генә түгел, күзаллауларын киңәйтә, эрудицияләрен үстерүгә юнәлдерелгән кызыклы күнегүләргә өстенлек бирәләр. Мисал өчен, ялгызлык исемнәрен өйрәтү барышында укучыларга полисонимнар белән бәйле түбәндәге эш төрен тәкъдим итәргә мөмкин. Мәсәлән: шәһәр исемнәрен атагыз:

- 1) баш миенә охшаган чикләвек (Әстерхан);
- 2) арысланнар шәһәре (Львов);
- 3) класстагы арткы рәтләргә атый торган шәһәр исеме (Камчатка);
- 4) нигезендә этноним яткан изге шәһәр (Биләр);
- 5) төсле үзән (Яшел Үзән);
- 6) балык-шәһәр (Алабуга);
- 7) казылган шәһәр (Казан) һ.б.

Йомгаклап, түбәндәге нәтижеләрне ясарга мөмкин: гомуми белем бирү оешмаларында топонимик материалдан файдалану эшен федераль дәрәҗәдә белем бирү стандартының региональ компонентына нигезләнеп оештыру, бер яктан, уку-укыту процессын Европа мәгариф системасына яқынайтып, икенче яктан топонимнарны туган тел дәресләрендә һәрдаим һәм системалы рәвештә файдалану укучыларда ватанпәрвәрлек хисләрен тәрбияли, туган ягы тарихына, халкына кызыксыну уята; топонимнарны өйрәтүне предметка бәйләнешкә нигезләнеп төрле дисциплиналарда алып бару исә, укучыларда метапредмет күнекмәләре формалашуда әһәмиятле урын алып тора.

#### Әдәбият

Поспелов Е.М. Топонимика в школьной географии. Пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1981. – 144 с.

Поспелов Е.М. Топонимический словарь. – М.: Астрель: АСТ, 2005. – 229 с.

Саттаров Г.Ф. Мәктәптә туган як ономастикасы. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1984. – 208 б.

### **ТУГАН ТЕЛ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ БЕЛЕМ БИРҮ ТЕХНОЛОГИЯЛӘРЕН КУЛЛАНУ ҮЗЕНЧӘЛЕКЛӘРЕ(АРТ-ТЕХНОЛОГИЯЛӘР МИСАЛЫНДА)**

Шакирова Г.Р.

Казанский федеральный университет, Россия

shakirova25@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассматриваются понятие арт-технология и возможности использования видов данной технологии на уроках родного (татарского) языка.

**Abstract.** The article deals with the concept of art-technology and use of it at the lessons of native (Tatar) language.

**Ключевые слова:** родной язык, арт-технология, татарский язык, обучение

**Key words:** native language, art-technology, Tatar language, teaching

Белем бирү системасының төп бурычын, ягъни ижади һәм креатив фикерләүче, белемле, туган һәм чит телләрдә иркен сөйләшеп аралашучы билингваль һәм полилингваль шәхес тәрбияләүне күздә тотып, телгә өйрәтү процессында инновацион юнәлешләрне, гамәли белем бирү технологияләрен куллану көн таләбе булып тора. Туган тел дәрәсләрендә, белем бирү технологияләрен файдалануның мөһим бурычлары:

\* укучыларда өйрәнелә торган телгә карата кызыксыну уяту;

\* укучыларның танып-белү активлыгын арттыру;

\* укучыларда коммуникатив компетенция формалаштыру;

\* татар телен өйрәнү өчен уңайлы шартлар булдыру;

\* укучыларның ижади мөмкинлекләрен үстерү [4: 201]. Моннан тыш, белем бирү технологияләре укучыларның физик һәм психологик сәламәтлекләрен саклауда һәм ныгытуда эһәмиятле роль уйный. Укучыларның белем дәрәжәсен генә түгел, ә рухи, физик һәм психологик сәламәтлекләрен үстерүгә юнәлтелгән шундый технологияләрнең берсе – арт-технология.

Арт-технологияләр заманча педагогикада чагыштырмача яңа күренеш. Мөстәкыйль юнәлеш буларак ул арт-педагоглар, психологлар һәм сәнгать белгечләре тәҗрибәсен берләштереп XX гасыр уртасында Америка Кушма Штатларында һәм Бөекбританиядә үсеш ала [1: 191]. Сәнгатьнең белем бирү юнәлешендәге уңай тәэсире турында чит ил галимнәре Э. Сеген, Ж. Демор, О. Декроли һәм рус галимнәре Л. С. Выготский, А. И. Граборов, Е. А. Екжанова, Т.С. Комарова үз фикерләрен белдергәннәр. Алар карашынча, туган тел дәрәсләрендә укучыларның төрле сәнгать әсәрләренә мөрәҗәгать итүләре, аларның өйрәнелә торган тел белән кызыксынуларын арттыра, кабул итү, игътибарлык һәм фикерләү сәләтен үстерә, аралашу күнекмәләрен камилләштерә.

Арт-технология ул – уку процессында шәхеснең ижади мөмкинлекләрен үстерүгә юнәлдерелгән төрле иҗат төрләренә хас булган метод, алымнар җыелмасы. Арт-технологияләрне шулай ук сәнгати һәм ижади технологияләр дип тә атыйлар [2: 87].

Күп уртак яклары булуга һәм охшаш чараларны куллануга карамастан, арт-технология белән арт-терапияне бутарга ярамый. Арт-терапия психологик яктан дөвалауга юнәлдерелсә, арт-технология белем алу максатына ирешүдә ярдәм итүгә юнәлдерелгән (укучының ижади сәләтен үстерү; эмоциональ, әхлакый потенциалны үстерү; үзбәяне һәм үзаңны үстерү һ.б.).

Технологияне төркемләү мәсьәләсенә килгәндә, төрле фикерләр яшәп килә, әмма без барысы өчен дә уртак һәм күпмедер дәрәжәдә тулыландырылган һәм төгәлләштерелгән классификацияне тәкъдим итәбез. Әлбәттә, мондый бүленеш шартлы рәвештә билгеләнә: библиотехнология; музыкаль арт-технология; драматехнология; әкияти арт-технология; визуаль арт-технология.

Шушы төрләрнең асылын аңлау өчен, аларның эчтәлеге белән танышып китү зарур.

*Библиотехнология* – сүзнең тээсир итү көченә нигезлэнгән арт технологиянең бер юнәлеше. Әлеге юнәлештә сүз белдерә торган семантик мәгънәдән тыш, аның төрле бәйләнешкә кереп, сүзтезмә һәм жөмлөләр эчендә белдерә алган функциональ мәгънәләре игътибарга лаек. Библиотехнология кысаларында туган тел дәресләренең төренә карап, түбәндәге эш төрләрен кулланырга мөмкин: шигырь иҗат итү, әсәрләр язучу, әсәр формасында автобиография язучу, түгәрәк буенча әкият төзү, әдәби глобус әзерләү һ.б.

*Музыкаль арт-технология* – уку-укуту процессында музыка сәнгате үрнәкләрен куллану. Бу төр сәнгатьнең кеше аңына зур йогынты ясау алу мөмкинлегендә инде дистәләнгән еллар дәвамында исбатланып килде, һәм укуту эшчәнлегендә әлеге төрне куллану укучыларның хис-кичерешләренә зур йогынты ясау алуы соңгы елларда үткәрелгән тәҗрибәләрдә ачыкланды. Безнең фикеребезчә, туган тел дәресләрендә әлеге технологиянең түбәндәге алымнарын куллану, телне өйрәнү нәтиҗәләгәнә уңай йогынты ясыячак: музыканы рәсемгә төшерү, музыка тыңлау, әңгәмә оештыру һәм башкалар.

*Драматехнология* – үз хис-кичерешләренә, тойгыларыңны төгәл күрсәтә белүгә нигезләнгән эшчәнлекнең бер төре. Хәзерге көн жәмгыятьтә кеше хис-кичерешләрен башкалардан яшерергә тырыша яки аларны дәрес җиткерә белмәвеннән курка, шушы төр технологияләрен куллану, укучыларга хис-кичерешләренәң кешелек сыйфатын билгеләүче төп шарты булып торуын аңлатуға юнәлтелгән [3: 97]. Аннан тыш әлеге технология укучының эчендә яшерелеп яткан артистлык сәләтен ачуға ярдәм итә. Технология тәкъдим иткән эш төрләре арасында: пантомима, фильм, мультфильмнары тавышлы итү, әсәрләрен сәхнәләштерү, курчак театры, видеокруиз, импровизация һ. б. бар. Мәсәлән, алтынчы сыйныфта «Туган җирем – Татарстан» бүлеген өйрәнгәндә импровизация алымын кулланып, тема буенча фикер алышу, эзләнү, тупланган мәгълүматны анализлау үткәрергә мөмкин. Рольләр булып түбәндәгеләр алына: туган як сәяхәтчеләре, сәнгать белгече, сәнәгатче, спортчы. Укучыларга рәсемнәр төшерелгән карточкалар таратырга мөмкин. Карточкадагы рәсемнәр кемнең кайсы төркемгә керәчәген билгеләргә ярдәм итәчәк. Мисал өчен, туган як сәяхәтчеләре төркеменә керүне ишарә итә торган рәсемнәрдән түбәндәгеләрен атарга мөмкин: Идел, Сөембикә манарасы, Нократ елгасы, Татарстанда яшәүче җәнлекләрен тасвирлаган иллюстрацияләр-рәсемнәр һ.б.лар. Сәнгать белгечләре өчен таратылган карточкаларда мондый рәсемнәр урын ала ала: Габдулла Тукай һәйкәле, заманча эстрада җырчысының фотосурәте, татар буюе фотосы, Галиәсгар Камал исемендәге татар дәүләт академия театры һ.б.лар.

*Әкияти арт-технология* шәхеснең иҗади фикерләвен, бәйләнешле сөйләм телен үстерүне максат итеп куя. Бу төр технология башлангыч сыйныф укучылары белән эшләгәндә төп эш төре буларак билгеләнә һәм туган тел дәресләрендә әкият иҗат итү, әкиятне сәхнәләштерү, әкиятне рәсемгә төшерү, «әкияти сәяхәт», грамматик әкият язучу кебек алымнар куллануны күздә тоту.

Арт-технологиянең соңгы төре – *визуаль арт-технология*. Бу технология үз эченә сынлы-сәнгать, рәсем сәнгате, фото сәнгатен һ. б. ала. Визуаль арт технологиянең күптөрлелегә аның алымнарының төрлелегәнә дә йогынты ясау. Мәсәлән, бирелгән темага төркемнәрдә рәсем ясау, «Триптих» («Мин

үзем», «Мин башкалар күзлегеннән», «Мин нинди булырга телім»), сүз сәнгәтен рәсемләштерү, ирекле рәсем, коллаж ясау, грамматик конструкциялар төзү, ассоциатив рәсемнәрне сурәтләп бирү һәм башкалар. Мәсәлән, «журнал коллажы техникасы» – төрле басма продукция материалларыннан фрагментлар кулланып, укучылар буклет, программка рәвешенә кертеп яисә аерым кәгазь битенә мөстәкыйль төстә, алга таба фикер алышу уздырылачак композиция формалаштыралар, аңа исем бирәләр, шул рәвешле алар алдына укытучы тарафыннан куелган проблеманың чишелешен билгеләләр.

Нәтижә ясап әйткәндә, туган телне өйрәтү процессында арт-технологиялар куллану укучыларның кызыксынуын арттыра, аларның хисләренә уңай йогынты ясый, физик һәм психологик сәламәтлекләрен үстерүгә шартлар тудыра. Арт-технология – чагыштырмача яшь, әмма перспектив эш формасы булып тора. Фәннилек һәм сәнгәтнең эстетик тәэсир итү көченә таяну – аның иң көчле яклары саналалар.

### Әдәбият

Киселева А.В. Арт-технологии как инновационный подход к самостоятельной работе студентов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2016. – №10 (64): в 3 трях частях. – Ч. 1. – С. 190-193.

Лелявина К.И., Клименко Г.А. Арт-технологии в образовательном процессе средней школы // Перспективы развития науки и образования: сборник научных трудов 31 марта 2016 г. по материалам III международной научно-практической конференции / Под общ. ред. А.В. Туголукова – Москва: ИП Туголуков А.В., 2016 – 259 с. – С. 87-90.

Степанова А.В., Жданова С.Н. Арт-технологии в социализации учащихся // Современные проблемы и перспективы развития педагогики и психологии: сборник материалов 9-ой Международной научно-практической конференции. – Махачкала: ООО Апробация, 2016. – С. 95-98.

Харисов Ф.Ф. Татар телен чит тел буларак өйрәтүнең фәнни-методик нигезләре. – Казан: Татар.кит.нәшр., 2015. – 302 б.

## USING MOBILE TECHNOLOGIES FOR LEARNING-ORIENTED ASSESSMENT IN ESP CLASSROOM

Shakhputova Zukhra  
L.N. Gumilyov Eurasian National University  
zukhrakhad@mail.ru

**Аннотация.** *Статья посвящена оцениванию, ориентированному на обучение, представленному как интеграция традиционных и инновационных стратегий оценивания. Разнообразные типы оценивания, применяемые систематически, облегчают мониторинг достижений студентов. Рассмотрены преимущества использования технологий в учебном процессе, и в частности, в оценивании. Мобильные технологии делают процесс оценивания объективным, гибким и экономически*

эффективным. Описан опыт оценивания успеваемости студентов с помощью мобильного приложения Socrative на занятии Английский для специальных целей (ESP). Socrative позволяет оценивать успеваемость студентов и мгновенно получить результаты. Подчеркивается ценность обратной связи, дополняющей процесс оценивания.

**Abstract.** *The paper is devoted to the learning-oriented assessment represented as integration of conventional and innovative evaluation strategies. Diverse assessment types implemented systematically facilitate to monitor student achievements. The benefits of using technologies in the learning process and particularly in assessment are considered. Mobile technologies make the assessment objective, flexible and time and cost effective. The experience of measuring student performance through the Socrative mobile-based application in ESP classroom is described. Socrative enables to assess student performance and obtain instant feedback. The value of feedback supplementing the assessment process is emphasized.*

**Ключевые слова:** преподавание ESP/LSP, оценивание, обратная связь, мобильное обучение, Socrative

**Key words:** ESP/LSP teaching, assessment, feedback, mobile learning, Socrative

The intensive development of Information and Communication Technologies (ICTs) has shaped digital society and led to the integration of technologies in education. The new mobile-based teaching strategies meeting digital learners' needs have evolved. Nowadays mobile learning or M-learning is widely used in teaching/learning practice including teaching English for Specific Purposes (ESP). Also, mobile technologies have incorporated in assessment as an essential part of the teaching/learning process.

However, in ESP settings mobile-assisted assessment is mostly implemented for summative purposes that cannot influence ESP learning in a positive way. Accordingly, systematic assessment procedures can be suggested so that ESP learners get accustomed to measure their understanding of the subject matter. As Hutchinson & Waters [6,151] state, the real value of assessment and grades for learners is in being aware of what they have not achieved and how they could improve their future work. This refers to two main functions of the evaluation process: assessment and feedback. According to research (Nunan, 1996; Douglas, 2002; Hutchinson & Waters, 2010) any assessment has to be supplemented by accurate and meaningful feedback. On the other hand, frequent assessment causes time-consuming challenges for ESP teachers, especially in large classes. «The facilities to assess proficiency are central to the whole concept of LSP/ESP» [6,144] since ESP is concerned with the ability to perform particular professionally-oriented tasks in English and assessment is aimed at measuring specific content and language. In this case, it is quite problematic as the ESP tests available on the Internet do not fully reflect what is taught in class. How could ESP teachers cope with the challenges concerning assessment? From our point of view, designing learning-oriented assessment based on mobile technologies could be considered as a solution.

Research has highlighted assessment's significant role for academic success. Purpura [10,213] reflecting the stance of educational assessment experts

(Stiggins,1987; Gipps, 1994; Rea-Dickins & Gardener, 2000) agrees that integral connection of assessment, curriculum and instruction facilitates the improvement of student learning. Nunan [9,117] claims that effective learning occurs if assessment corresponds to learning outcomes. Biggs [2,3] having illustrated the priority of assessment in the teaching/learning process from student perspectives, emphasizes positive impact of aligning desired learning outcomes, instructional activities and assessment on student effective learning. Assessment can enhance learning by indicating what has not been yet mastered and should be focused on [6,151]. Nunan [8,119] defines assessment as the process of systematically collecting information about student achievement and providing feedback for further improvement. Feedback is a crucial feature of learning-oriented assessment. "Learners regularly informed about the quality of their knowledge and progress as they proceed through instruction, they can make better choices about studying, and ultimately become more self-reliant" [3,113].

Learners are assessed for a variety of purposes and in different ways. Assessment for learning or formative assessment is focused on how well the learners are performing, what they have achieved and what they need to master. It is specifically intended to provide adequate information on learner performance. The tests or tasks administered as a midterm or end-of-course assessment and aimed at determining whether learners have achieved the curriculum objectives are called summative assessment. In contrast to traditional testing there should be distinguished alternative assessment, also known as authentic or performance assessment. In ESP classroom the following types of alternative assessment as projects, case studies, presentations, chat rooms, peer and self-assessment serve to develop higher order thinking skills. Self-assessment is of great importance for learners to monitor their own progress.

In this way, continuous assessment containing grading criteria integrated into the course curriculum can be a valuable motivating tool for learning promotion. Moreover, the use of mobile technologies in assessment can multiple learner motivation and engagement in the process of learning.

In the research on the role of mobile technology in education, Bernaki et al [1,1] refer to Chrompton (2013) determining mobile learning as "learning across multiple contexts, through social and content interactions, using personal electronic devices". This study represents mobile devices (laptops, tablets, smartphones, now including wearable technologies) as the most widespread digital technology in the world. The other researchers highlight smartphones as the most prevalent mobile device [11,374]. The benefits of using mobile technologies for effective learning have been emphasized thoroughly by researchers [9,937; 7,3174; 1,2]. The list of benefits includes access to diverse interactive resources at anytime from anywhere; enjoyable, active, autonomous, self-regulated learning, collaborative learning environment, as well as opportunities for self-development and lifelong learning. These advantages have led to extensive growth of mobile-based applications in education. Utilizing all the mentioned possibilities of mobile technologies within the ESP instruction, promotes developing such socially and professionally vital skills of learners as conducting a survey, writing a report, making a presentation, researching, writing e-mails and formal letters, applying for a job, collaborating with peers, etc. However, for integration of advanced technology in the educational practices the adaptation of instructors is significant. As Chapelle emphasizes,

«language teachers need to become assessment literate ...», since «the potential of new uses for assessment integrated into computer-assisted learning materials creates an additional motivation for teachers' assessment literacy» [3,114]. Having presented the elements of mobile learning (learner, teacher, content, environment, assessment), Ozdamli & Cavus [9,939] suggest designing mobile or blended learning in advance and organizing it in a correct and efficient way.

Mobile-assisted assessment can be incorporated into the traditional setting since for gaining a clear picture on student progress various assessment types are preferred. The combination of formative and summative assessment as well as alternative assessment and tests implemented via mobile technologies or in a traditional way is considered to provide objectivity in measuring learner achievements. It is also worth noting that modern software allows instructors to construct their own tests. This is beneficial for ESP/LSP context with its specific focus so that the learners are taught and tested according to their vocational needs. Also, instructors can cooperate to develop assessments fitting into their program or share their tests due to the possibilities of mobile technologies. Furthermore, technology-assisted ESP/LSP tests, accessible on the Internet, can be included in the curriculum as self-work task for additional training. In particular, there are numerous resources, as follows: *Write & Improve* from Cambridge English (<https://writeandimprove.com>), *Vocational Language Assessment On-line* (<http://access.be/leonardo/eng/index.htm>), *Learn English with apps* from British Council (<http://britishcouncil.org>), etc. Similarly, Chapelle & Douglas [3,5] point out to online courses in English, for example, Market Leader (Longman, 2002) containing an integrated assessment component.

Considering the important role of mobile technologies in systematic assessment implementation we would like to note the following advantages of mobile-assisted assessment as grading students' performance in an automatic way, monitoring student progress due to the information storage system, providing immediate feedback, motivating to direct self-learning and monitor progress.

*Socrative* is a mobile-based software serving to test learners. It is a convenient tool that allows teachers to construct different kinds of quizzes, assess their learners' performance and get instant results. *Socrative* not only informs teachers on learners' achievements, but also shows the most challenging items which can be later discussed. At the same time, learners can see comments by clicking the 'show explanation' option.

The learning-oriented assessment through the mobile-based *Socrative* application was implemented within the course of Professionally-Oriented Foreign Language (English) with 2<sup>nd</sup> year Tourism students. The course was designed for one term. Based on the Oxford English for Careers Tourism 2 textbook by R.Walker and K.Harding [12] we developed learning outcomes for 15 units, assessment tasks and grading criteria. The students were provided with course materials including syllabus, textbook, discussion questions, topics for formative and summative assessment, rubrics and checklists. Access to audio-materials was available through *emedia.enu (lib.enu.kz)*. Assessment comprised alternative assessment including small group discussions, roleplays, essays, survey, reports and presentations, as well as quizzes containing multiple-choice, short answer and true/false items. The quizzes targeted at testing specific content knowledge and language use were done via *Socrative.com.*, while alternative assessment types

were carried out based on checklists and rubrics. The students had two 50-minute practical lessons each week. The Socratic activity was planned for the second lesson that consisted of 30-minute practice, 10-minute quiz and 10-minute discussion with summary of the unit. As the Socratic Student application was downloaded in advance, to join their instructor's class the students had to log in and complete the quiz within the allotted 10-minute time.

Name	Score (%)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
*****	100%	B	E	E	A	C	E	D	A	A	A	B	C	B	D	D	E	C	C
*****	90%	B	E	B	A	C	E	D	A	A	A	B	C	B	D	D	E	C	C
*****	75%	B	E	B	B	C	C	D	A	A	E	B	C	C	D	D	E	C	C
*****	95%	B	D	E	A	C	E	D	A	A	A	B	C	B	D	D	E	C	C
*****	75%	B	D	E	A	C	E	C	E	A	A	B	C	B	D	D	E	C	C
*****	20%	B	C	E	D	C	C	D											
*****	85%	B	E	E	E	C	E	D	A	A	A	B	C	B	D	D	E	D	C
*****	35%	B	B	E	A	C	A	D	A	A									
*****	100%	B	E	E	A	C	E	D	A	A	A	B	C	B	D	D	E	C	C
*****	95%	B	E	E	A	C	E	D	A	A	A	B	C	B	D	D	A	C	C
*****	85%	B	E	E	A	C	C	C	A	A	A	B	C	B	D	D	E	D	C
*****	100%	B	E	E	A	C	E	D	A	A	A	B	C	B	D	D	E	C	C
*****	100%	B	E	E	A	C	E	D	A	A	A	B	C	B	D	D	E	C	C
*****	70%	B	C	E	A	C	E	D	A	A	A	B	C	B	D	D	E		
*****	90%	B	E	D	A	C	E	C	A	A	A	B	C	B	D	D	E	C	C

Table 1. [www.Socrative.com](http://www.Socrative.com)

The *Socratic* activities were conducted as formative assessment and as a component of midterm assessment. At the end of the course the students were asked to complete a questionnaire which showed the general positive attitude to the assessment via *Socratic*.

The assessment based on the principle of integration of traditional and mobile-assisted evaluation methods implemented systematically contributes to enhancing student motivation and learning, as well as meeting curriculum objectives. Using mobile devices makes the process of learning enjoyable, flexible, convenient and continuous.

### References

Bernacki M.L., Greene J.A., Crompton H. (2020). Mobile technology, learning and achievement: Advances in understanding and measuring the role of mobile technology in education. Retrieved from [www.sciencedirect.com](http://www.sciencedirect.com)

Biggs J. (2003). *Aligning Teaching and Assessing to Course Objectives*. Teaching and Learning in Higher Education: New Trends and Innovations. Retrieved from [jbiggs@bigpond.com](mailto:jbiggs@bigpond.com)

Chapelle C.A., Douglas D. (2007). *Assessing Language through Computer Technology*. Cambridge University Press.

Coombe Ch., Folse R., Hubley N. (2007). *A Practical Guide to Assessing English Languages Learners*. The University of Michigan Press, USA.

Douglas D. (2002). *Assessing Languages for Specific Purposes*. Cambridge University Press.

Hutchinson T., Waters A. (2010). *English for Specific Purposes. A learner-centered approach*. Cambridge University Press.

Karadeniz S. (2011). Effects of gender and text anxiety on student achievement in mobile-based assessment. Retrieved from [www.sciencedirect.com](http://www.sciencedirect.com)

Nunan D. (1996). The Learner-Centered Curriculum. Cambridge University Press.

Ozdamli F., Cavus N. (2011). Basic elements and characteristics of mobile learning. Retrieved from [www.sciencedirect.com](http://www.sciencedirect.com)

Purpura J. E. (2005). Assessing Grammar. Cambridge University Press.

Ramadiani Azainil, Haryaka U., Agus F., Kridalaksana A.H. (2017). User Satisfaction Model for e-Learning Using Smartphone. Retrieved from [www.sciencedirect.com](http://www.sciencedirect.com)

Walker R., Harding K. (2015). Oxford English for Careers. Tourism 2. Oxford University Press.

## **БЕЛЕМНЕ КЫЗЫКЛЫ ДА, АҢЛАЕШЛЫ ДА ИТЕП БИРҮ – ЗАМАН ТАЛӘБЕ**

Шәехова Ф.Р.

Казан шәһәренең “4 нче гимназия-интернаты”

[sfairuzar@mail.ru](mailto:sfairuzar@mail.ru)

**Аннотация.** Современное образование требует использования современных технологий для увеличения эффективности уроков и повышения мотивации обучающихся. В данной статье рассматриваются вопросы использования игровых технологий при проведении уроков татарского языка и литературы в общеобразовательной организации.

**Abstract.** Modern education requires the use of modern technologies to increase the effectiveness of lessons and increase the motivation of students. This article discusses the use of game technologies in conducting Tatar language and literature lessons in General education organizations.

**Ключевые слова:** современные образовательные технологии, игровые приемы, уроки татарского языка и литературы, традиционные методики.

**Key words:** modern educational technologies, gaming techniques, the lessons of Tatar language and literature, traditional methods.

Илебезнең килчәгә, ягъни яшь буын турында кайгырту – бүгенге көндәге иң мөһим мәсьәләләрнең берсе. Чөнки илебезнең социаль-иктисади һәм ижтимагый үсеше, илдә бара торган модернизацияләү яшь буынга бәйле.

Мәктәпнең төп бурычы – балаларны белемле, рухи яктан бай, әхлаклы, физик яктан сәламәт итеп үстерү. Бу бурычлар, әлбәттә, төрле юллар белән тормышка ашырыла. Уеннар – шулар арасында иң әһәмиятлесе, үтемлесе һәм нәтижәлесе, дияр идем.

Хәзерге вакытта укытучы белемне кызыклы да, аңлаешлы да итеп бирә белергә тиеш. Бу – заман таләбе. Чөнки фәнни-мәгълүмати мохит чагыштыргысыз киңәя. Дәрәслекләрнең эчтәлегә укыту кулланмалары чикләреннән уза: телевидение, видео, радио, компьютер челтәре аша алына торган мәгълүмат шактый колачлы. Әмма бу чыганаclar күп вакыт пассив кабул итү өчен генә материал тәкъдим итә. Укучыларга актив белем алу мөмкинлегә бирү, мәгълүматны мөстәкыйль сайлап алу һәм бәяли белү күнекмәләрен үстерү – мәктәпнең көнүзәк мәсьәләсе. Уен мондый күнекмәләрен үстерүгә мөмкинлек бирүче укыту формасы булып тора.

Белем иң беренче чиратта төрлөндөрөлгән булганда гына, укучы жиңел үзлөштөрө. Хәзерге үсеш-үзгәрешләр, инновацион технологияләр заманында һәр дәресе уйлап, кызыклы, жанлы итеп оештыру укучы осталыгынан килә. Аңа, әлбәттә, элек-электән үк кулланылган уен элементларын дәресе итеп файдалана белергә генә кирәк.

Бала туып, берничә айлык вакытта ук дөнъяны танып белергә омтыла: әйләнә - тирәдәгә предметлар һәммәсе аңа кызык, һәрберсен тотып, кабып карыйсы килә. Үсә төшкәч, болар барысы уен аша башкарыла. Уйнау – танып белү формасына әверелә. Бала уен аша олы тормыш юлына әзерләнә. Кызлар курчаклы уйный-уйный үзлөрән әни, хужабикә итеп күрсәләр, малайлар машина белән мавыгалар. Баланың 6 яшькә кадәр төп “әше” уен булса, соңрак ул уку эшчәнлегә белән алышына. Шулай да беренчел булган уен элементлары да үз әһәмиятен югалтмый, уку белән бергә алып барыла. [3]

Мәктәп елларында да төп игътибар уку процессына гына кайтып калмыйча, ә уен элементлары белән баетылып алып барылырга тиеш. Моны психологлар да раслай. Башлангыч сыйныфларда бу таләп үтәлсә дә, соңрак икенче планга күчә. Баланың кызыксынулары үзгәрә, аның игътибарын тотып тору өчен күп көч сорала башлай. Шунуң өчен дә заманча дәрәскә бик күп әзерлек сорала.

Мин, татар теле укучысы буларак, балаларны үз фәннем белән кызыксындыру өчен, дәрәсләрдә традицион булмаган уку алымнарын кулланырга тырышам, һәрдаим уен элементларына мөрәжәгать итәм. Театральләштерелгән, рольле, эшлекле, дидактик уеннар, балалар ижаты аша укучыларга фәнне өйрәтү күпкә жиңелрәк. Мәсәлән, “Әгәр мин тәржемәче булсам?..”, “Мин – укучы!”, “Әгәр мин тел белгече булсам...” кебек темаларга ижади эшләр язганда укучылар ижат итү белән бергә татар теле дәрәсләрендә өйрәнгәннәрән дә файдаланырга тиеш булалар. “Туган телем”, “Телләр белгән – илләр гизгән” кебек ижади эшләр дә фәнне белүне таләп итә, мондый эшләрне башкарганчы, укучы башта теоретик материал белән тирәнрәк таныша, өстәмә мәгълүмат туплай.

Дәресе вакытында уен элементлары кулланыу хәзерге вакытта бик отышлы чара. Ул дәрәсләрне тагын да кызыктырак итәргә, фәнни мәгълүматны жиңелрәк һәм нәтижәлерәк кабул итәргә мөмкинлек бирә, аңламыйча ятлауга урын калдырмый. Уен аша алынган белемнәр практикада ныгытыла. Укучылар материалны кабул итеп кенә калмыйча, аны төрле яклап тикшерә. Традицион булмаган уку чараларын кулланыу белем бик тирән булмаган укучыга да үзен күрсәтергә мөмкинлек бирә. Дәрестә сүз ирке, фикерләү мөмкинлегә өчен атмосфера тудырыла. Укучы укучыларга белем генә биреп калмый, шөхес буларак ачылып, үзенең тормыш тәҗрибәсен дә житкерә.

Уеннарны тулы бер дәрестә, яки бер өлешендә генә дә кулланып була, ягъни аларны үткөрүгә 10 – 30 минут вакыт сарыф ителә ала. Аларны, уку эшчәнлегенең башка төрләре белән бергә, яңа тема аңлатканда һәм катнаш дәрестә дә кулланырга мөмкин. Алар баланы активлаштырырга, үз-үзен коллективта тоту күнекмәләре булдырырга, алган белемнәрне системалаштырырга, предметны өйрәнүгә теләк уятырга ярдәм итә. Уенлы дәрестә белем алу укучы өчен сизелмичә, бик жиңел формада алып барыла. Төп игътибар уку процессына түгел, ә уенга, практик кабул итүгә, уйлап-тоеп,

сизеп кабул итүгә юнәлдерелгән. Мондый дәрестә алган белем тотрыклы да, кызыклы да була. [1]

Уеннар, белем һәм тәрбия бирү чарасы буларак, баланың шәхес булып формалашуына да зур йогынта ясый, психик һәм акыл үсешенә ярдәм итә. Алай гына да түгел, алар балаларда гаделлек, зирәклек кебек сыйфатлар да тәрбияли. Уеннар ярдәмендә бала тырыш, сәләтле, нык ихтыярлы булып үсә. [5]. Уен вакытында һәрчак төрлөлөк хөкөм сөрергә тиеш. Ул бала күңелендә шатлык – куаныч тудыра, сыйныфтагы балаларны берләштерә, душлаштыра. Уен һәрдаим белем алуға этәргеч булып, укучыны, аның мөмкинлекләрен төрле яклап үстерергә, анда уңай эмоцияләр тудырырга тиеш. Аның барышында укучылар үзләре дә сизмәстән активлаша, белмәгән сорауларына җавап эзли, уйлана, фикерли башлыйлар. Күп очракта уенда жиңүче булып иң күп белүче түгел, ә тиз җавап бирүче, сизгер, кыю укучы була. Уен барышында укытучының да роле бик зур. Ул уенны әзерләүче генә түгел, ә оста итеп оештыручы, дәрәҗә юнәлеш бирүче дә. Уенның һәрчак үсеш-үзгәрештә булуы, жиңелдән катлаулыга юл алуы да укытучыдан тора. Шулай да уен нинди генә кызыклы уку-укыту формасы булса да, аның саны чикләнмәгән, артык мавыгу тискәре нәтижеләргә китерүе дә ихтимал. [4] Шулай итеп дәрәҗә-уен:

мавыктыргыч һәм кызыклы булырга,  
укучыда уңай эмоцияләр тудырырга тиеш,  
укучыларның белем һәм күнекмәләрен үстерергә,  
һәрдаим ярыш элементлары булырга,  
уен материалы логик яктан төзек һәм гади дән катлаулыга юнәлдерелгән булырга тиеш.

Уен элементларын белем алуның һәр этабында һәм дәрәҗәләрнең һәр төрендә дә уңышлы файдаланып була. Баштарак укучылар укытучы тарафыннан гына төзелгән уеннарда катнашсалар, соңрак әлеге уеннар төзү процессына алар үзләре дә бик теләп алына.

Эмоциональ, укучыларны хыял, иҗат дөнъясына канатландыручы, өйрәнелә торган чорга алып кереп китә торган дәрәҗәләрнең нәтижеләлеге дә югары була. К.Ушинский фикеренчә, “үз хисләрең белән генә балада хисләр тудырып була, үзеңнең ихтыярың белән генә аның ихтыярын, үз характерың белән генә аның характерын формалаштырып була”. һәм тагын шуны әйтеп үтәргә кирәк: эчкерсез мөхәббәт һәм үз фәнеңә фидакарлык белән генә укучыларда туган телгә карата мөхәббәт уятырга мөмкин. [2] Шулай итеп, дәрәҗәләрдә кулланылган традицион булмаган чаралар аша укучыларда заманча яшәеш таләпләренә җавап бирә торган сыйфатлар тәрбияләнә, ә бу үз чиратында аларның теге яки бу һөнәри даирәгә жиңел яраклашуына, үз сәләт һәм мөмкинлекләренә гадел бәя бирә алучы шәхес булып житлөгүенә уңай йогынты ясый.

#### Әдәбият

Алексеева Н.М. Игры на уроках истории//Преподавание истории в школе.-1994.-№4.-с.22-26.

Башаева Ф. Тарих дәрәҗәләрендә – уен формалары. //Мәгариф. — 2010. — № 3.- 52-53 б.

Выготский Л.С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка// Вопросы психологии.-1996.-№6.-с.34-37.

История. 5-11 классы: технологии современного урока/ авт.-сост. В. В. Гукова и др. – Волгоград: Учитель, 2009. – 207 с.

Хәбибуллина Г. Уйный-уйный үсәбез. //Мәгариф. — 2010. — № 8.- 55 б.

## ТУГАН ТЕЛГӘ ӨЙРӘТҮДӘ МЕДИАРЕСУРСЛАРНЫ КУЛЛАНУ

Юсупов А.Ф., Гатиятуллина Р.Г.

Казан федераль университеты

faikovich@mail.ru, garipovarufina@yandex.ru

**Аннотация.** *Статья посвящена изучению современных информационных технологий в образовательном процессе, в частности использованию медиаресурсов в обучении родному языку. Как известно, концепция модернизации российского образования ставит новые цели и задачи перед общим образованием на современном этапе. В современной системе образования стремительно набирает скорость процесс внедрения информационно-коммуникационных технологий, которые должны быть направлены на развитие познавательной самостоятельности и творческих способностей учащихся.*

**Abstract.** *The article is devoted to the study of modern information technologies in the educational process, in particular the use of media resources in teaching the native language. As you know, the concept of modernization of Russian education sets new goals and objectives for general education at the present stage. In the modern education system, the process of implementing information and communication technologies is rapidly gaining speed, which should be aimed at developing cognitive independence and creative abilities of students.*

**Ключевые слова:** *родной язык, обучение, информационные технологии, медиаресурсы.*

**Key words:** *mother tongue, education, information technology, media.*

XX гасыр ахыры – XXI гасыр башында илдә барган ижтимагый яңарыш мәгариф өлкәсенә, шул исәптән татар телен укыту методикасы фәнненә дә үзгәрешләр алып килде. Татар телен гамәлгә кую барышында аны укытуның эчтәлеген, максат, бурычларын төгәлләштерү, ысул һәм алымнарын төрлеләндерү, камилләштерү, яңа буын дәреслекләре һәм программалар төзү алгы планга куелды [2: 4]. Заман таләбе, яшьләрнең кызыксыну өлкәләре үзгәрү уку процессына да зур йогынты ясады. Белем бирү традицион форма кысаларынан чыгып, укучы өчен актуаль һәм кызыклы булырга, аны жәмгыяткә яраклаштырырга тиеш. Бу исә укытучыларга – белем бирү процессы белән идарә итүчеләр буларак – яңа мәгълүмати технологияләр белән хәбәрдар булуны, аларны дәресләрдә нәтижәле куллана белүне таләп итә.

Федераль дәүләт стандартларының яңа буынны уку-укыту системасын үзгәртүне таләп итә. Үзгәрешләр, беренче чиратта, дәресләрнең эчтәлегендә, укыту чараларының төрләнүендә чагылыш табачак. Моннан тыш жәмгыятьнең сәяси-хокукый системасындагы үзгәрешләр, икътисадый, ижтимагый һәм демографик хәл яшь буынны белемле һәм тәрбияле итүдән тыш, яңа технологияләр нигезендә фән белән кызыксынучы шәхес итеп тәрбияләү

бурычын куя. Уку процессын оештыруга нигезлэнгән педагогик технологияләрнең иң мөһим шарты – өстәмә мәгълүмат чыганагы булуда. Хәзерге заманда информатив технологияләре тормышыбызның барлык өлкәләренә үтеп керде. Укытучы да заманнан артта калырга тиеш түгел. Информатив технологияләрен нәтижәле куллану укучыларда белем алуга кызыксыну уята. Бу яктан медиаресурларны дәрәсләрдә куллану аеруча отышлы.

“Технология” грек сүзеннән: “*techné* – сәнгать, осталык, “*logos*” – фән, закон дигәнне аңлата. Сүзгә-сүз тәржемә иткәндә “технология” – осталык турында фән дип тәржемә ителә” [1: 25]. Билгеле булганча, технология термины бик күп өлкәләрдә кулланыла. Ә педагогик технология буларак ул – бердәм концептуаль нигез, максат һәм бурычлар белән берләшкән методлар, алымнар һәм формаларның үзара бәйләнеш системасы. Информатив технологияләр укытучыга традицион дәрес уздырудан читләшәргә, дәресне кызыклы, мавыктыргыч итәргә ярдәм итә. Соңгы елларда информатизация белем бирү процессына сизелерлек йогынты ясый. Ул белем бирү процессын үтемлерәк итәргә, белемне кабул итү тизлеген арттырырга, зур күләмдәге материалны аңлап, тирәнтен үзләштерергә ярдәм итә.

Укыту процессында видео-ресурслар дәреснең төрле этапларында аерым бер эш төрләре белән белем биргәндә кулланыла ала. Алар яңа мәгълүмат алу һәм күрсәтмәлелек чыганагы буларак та зур роль уйный. Татар телен укыту процессында укытучы алдында укучылар арасында дәрес аралашу, әдәби сөйләмгә, грамматикага өйрәтү бурычы тора. Татар телендә әңгәмә корган вакытта укучыларда һәрвакыт сүз байлыгы житмәү проблемасы сизелә. Бу татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар арасында да сизелә. Нәкъ менә шул вакытта укытучыга күрсәтмә материаллар ярдәмгә килә. Аларны шулай ук видеоресурслар ярдәмендә дәрсәтә кулланырга мөмкин. Видеоресурслар аудиовизуаль чаралар эченә керә. Укытучы өчен ул ярдәмче чара булып тора. “Укытуның техник чаралары ул – ярдәмче, аппаратура, аудитив, визуаль һәм аудиовизуаль чаралар. Алар уку процессын оптимизацияләүдә, укучының сыйныфта һәм сыйныфтан тыш эш шартларында, укытуны аралашу юнәлешендә оештырганда, шулай ук мөстәкыйль белем алу эшчәнлегендә чагылыш таба” [3: 100].

Техник чаралардан файдалану барышында укучыларга төп 3 мәгълүмати йогынты ясала:

- 1) Аудиоинформация – мәгълүматны ишетеп кабул итү;
- 2) Визуаль информация – мәгълүматны күрәп кабул итү;

3) Кешенең сенсор системасы (тоемлау системасы) аша кабул ителә торган махсус техник чаралар белән эшләү барышында сенсор яки тоеп белән торган мәгълүмат. Видео һәм аудио эффектларының бергә үрелеп баруы кешенең төп ике мөһим сизү органнарына (күрү һәм ишетү) бердәм йогынты ясый. Бу исә, үз чиратында, уку процессының информативлыгын һәм эффективлыгын арттыра

Аудиовизуаль чаралар белем бирү процессында тоемлау органнарына төсләр, тавыш, сүз интонацияләренең бердәм комплекслы йогынты ясый. Укучы ишетеп яисә күрәп кенә кабул итми. Аудиовизуаль чара укучыда белемне үзләштерү эшчәнлеген күтәрә һәм мәгълүматны эмоциональ кабул итү кырын да булдыра.

Мәгълүматны видеоресурслар ярдәмендә бирү билгеле бер педагогик ситуацияләрдә аеруча эффектив укуту чарасы булып тора. Әлеге үзенчәлекләре ике төрле аспекттан карап була: мәгълүмати һәм танып белү, психологик-педагогик аспект. Мәгълүмати һәм танып-белү аспекты дигәндә укучының тирә-юньне яисә телне өйрәнүне күздә тотарбыз. Беләм бирү процессында видеоресурслар күренешләре, хәрәкәтләре күрсәтү; ерак урыннарда яисә барып күрү мөмкинлегенә булмаган жырларне, анда барган күренешләре фәнни-документаль ясылыкта укучыга житкерү; теге яисә бу күренешне тиз яисә әкрән күрсәтә. Болар барысы да укучыны үткән материалга кайтара, өйрәнеләчәк яңа материал белән таныштыра ала.

Татар теле дәресләрендә видеосюжетлар файдалану аралашу ситуациясен күрсәтергә, телгә кызыксыну арттырырга, сөйләм туу процессын стимуллаштырырга, сөйләм тирәлеген булдырырга, әйтелеш кыенлыklarын жиңәргә, уку төре күнекмәләрен формалаштырырга мөмкинлек бирә, ягни ситуатив-тематик принципны гамәлгә ашырырга тырыша. Укучылар аерым бер тема кысаларында эчке сөйләм белән тәмин ителгән билгеле бер тематика буенча кирәкле сүзләре актив үзләштерү һәм гадәти сөйләм булдыру өчен кирәк. Моның өчен укучы тел чынбарлыгын хәтерләткән ситуациягә куелырга тиеш [4: 139]. Өйрәнелә торган теманы ныклап үзләштергәннән соң, слайдлар, видеосюжетлар ярдәмендә ситуатив-тематик принципны файдаланып сүзләре ныгытырга, сөйләм процессына кертеп жибәрергә мөмкин.

Методистлар дәрестә видеоматериал куллануны уңай нәтижеләр бирергә мөмкин дип белдерә. Алар видеоматериаллар куллануны ике төргә – күрсәтү һәм продуктив ысулларга аерыла. Беренче ысул видеотекстны күрсәтү һәм аны күнегүләр системасы аша эшләүне күздә тотар. Видеофильмнарны караган вакытта кешенең мимика, кул хәрәкәтләре, позасы тавыш белән озатып баруы укучыларга экранда барган ситуациянең мәгънәсенә төшенергә ярдәм итә. Видеофильм карагандан соң укучыларга түбәндәге төр биремнәре бирергә мөмкин: эчтәлеген сөйлә; фрагментны дәвам ит; персонажларны характерла һ.б. Продуктив ысул видеокамераны куллануны алгы планга чыгара. Бу аеруча югары сыйныфларда уңышлы кулланыла ала. Мәсәлән, укучы дәрескә кирәкле видеотекстларны (ситуатив-тематик сюжетлар) үзе яздырырга һәм аларны уку материалы итеп дәрестә кулланырга мөмкинлек ала. Дәресләрдә телетапшыруларны куллану дәрестә укучыларның активлыгын үстерүгә китерә. Урта һәм югары сыйныфларда “Яшьләр тукталышы”, “Каләб” кебек телетапшырулардан өзекләр күрсәтеп өйрәнелә торган грамматик конструкцияне табарга, язып барырга тәкъдим итергә мөмкин. Мәсәлән, “Үткән заман хикәя фигыльләре яз” яисә “Киләчәк заман хикәя фигыльләре әйт” һ.б. шундый типтагы биремнәр бирергә мөмкин, яисә укучыларга комментатор ролен тәкъдим итергә була. Дәрестә берәр спорт тапшыруыннан яисә спорт уенынан видеофрагмент күрсәтеп, укучыга фрагментны шәрехләргә, яисә берәр кинофрагмент күрсәтелә, рольләре башкарырга тәкъдим итергә була.

Укуту процессында видеоресурсларны куллану яңа метод һәм алымнарны үстерүгә укучыларга, эш стилин үзгәртеп, яңача эшләргә, педагогик системада структур үзгәртеп коруларны гамәлгә ашырырга ярдәм итә. Бу исә педагогик процессны оештыруга һәм аның белән идарә итүгә

үзенчәлекле бурычлар куя. Татар телен укыту-уку процессын информацион технологияләр белән яңача оештыру дигән сүз. Аның мәһим мәсьәләләре булып өйрәнелә торган фәнгә кызыксыну уяту, танып белү активлыгын үстерү, аралашу процессында үзара аңлашу һәм ярдәмләшү мохите тудыру, укучыларның ижади сәләтләрен ачыклау һәм үстерү.

Видео-аудио һәм текст материалын берләштерү теманы комплекслы ачарга, аны ижади кабул итәргә, укучыларның активлыгын күтәргә булыша. Дәрәсләрдә мәгълүмати-компьютер технологияләрнең төрле формаларын куллану, югарыда ассызыклап кителгәнчә, укучыларның белемнән тирәнәйтә, күзаллауларын үстерә. Предмет буенча өлгерешләрен арттыра, мөстәкыйль эшләргә өйрәтә, үз уңышларын күрәп, сөенү, куану хисләрен тудыра. Әгәр укытучы үзе үзләштергән методлар, алымнар белән генә эшләсә, аның хезмәте бик чикләнгән булыр иде. Андый укытучы белем бирүдә югары нәтижәләргә ирешүдән генә туктап калмый, ә шәхес буларак та үсүдән туктый. Инновацион алымнар куллану гына укытучының интеллектуаль үсүенә ярдәм итә. Ул аны яңа белемнәр, яңа мәгълүматлар эзләүгә этәрә һәм аларны укыту-тәрбия эшчәнлегендә тормышка ашырырга булыша, педагогның информацион культурасы үсүенә төп чыганагына әверелә.

Гомумән алганда, белем бирү процессында медиаресурсларны / видеофрагментларны дәрәсләрдә куллану, алар мисалында уен-дәрәсләр үткөрү татар теле дәрәсләрен кызыклы һәм нәтижәле итә. Алар уку процессын интенсивлаштыруга китерә. Дәрәстә медиаресурслар куллану күрсәтмәлекле тәэмин итеп һәм күп мәгълүмат биреп, укытуның сыйфатын күтәргә ярдәм итә.

#### Әдәбият

Волков И.П. Цель одна – дорог много: Проектирование обучения: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1990. – 159 с.

Гыйниятуллина Л.М., Шәкүрова М.М. Туган телне укыту методикасының бүгенге көн проблемалары. – Казан: Вестфалика, 2018. – 119 б.

Зимняя И.А. Психологическая характеристика слушания и говорения, как видов речевой деятельности // Иностранные языки в школе. – 1991. – № 4. – С. 98-101.

Харисов Ф.Ф. Татар телен чит тел буларак өйрәтүнең фәнни-методик нигезләре. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2015. – 302 б.

### УЧЕБНЫЕ ДВУЯЗЫЧНЫЕ СЛОВАРИ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА XIX ВЕКА

Юсупова А.Ш.  
Казанский федеральный университет  
alyusupova@yandex.ru

**Аннотация.** В статье дается характеристика учебным словарям татарского языка XIX века, которые сыграли огромную роль в становлении тюркологической науки. Важной особенностью этих словарей является то, что они имели обязательную обучающую направленность. Они использовались на занятиях татарского

языка как средство обучения, их учебный характер проявлялся в составе словника, размещении слов, способах подачи лексического материала и их интерпретации и объема. Главная особенность учебного словаря – минимизированность

всех элементов, представленных аспектов языка. Данные словари составлялись на базе лексических минимумов.

**Abstract.** *The article describes the educational dictionaries of the Tatar language of the XIX century, which played a huge role in the formation of the Turkic science. An important feature of these dictionaries is that they had a mandatory training orientation. They were used in Tatar language classes as a means of teaching, their educational character was manifested in the composition of the dictionary, the placement of words, the ways of presenting lexical material and their interpretation and volume. The main feature of the educational dictionary is the minimization of all elements and aspects of the language. These dictionaries were compiled on the basis of lexical minima.*

**Ключевые слова:** татарский язык, XIX век, тюркологическая наука, занятия татарского языка, средство обучения, словник., лексический материал

**Key words:** *Tatar language, XIX century, Turkological science, Tatar language classes, teaching tool, dictionary. lexical material*

В первой половине XIX в. обучение татарскому, турецкому и другим восточным языкам осуществлялось в стенах Казанского, Петербургского и Харьковского университетов, Одесского и Лазаревского институтов восточных языков, Неплюевского военного училища, некоторых новых гимназий, духовных семинарий и училищ. Широкое распространение преподавания восточных языков, в том числе татарского, способствовало появлению татарско-русских и русско-татарских словарей в этот период.

Содержание словарей и интерпретация в них лексических единиц у разных авторов имели свои отличия: по объему, структуре и входному языку словарей. Словари И.Гиганова, С.Кукляшева, к примеру, насчитывали около ста страниц. Они были предназначены для русскоязычных пользователей, изучающих татарский язык, т.е. учебными словарями.

И.Гиганов первым в европейской науке исследовал грамматику татарского языка. Его труд был завершен в 1798 году, но был издан лишь после смерти автора в 1801 году. В качестве приложения к этой работе был издан словарь под названием «Слова коренные, нужнейшие к сведению для обучения татарского языка, составленный И.Гигановым и Юртовскими муллами свидетельствованные» (СПб., 1801, 75 с.). В нем слова размещены в трех столбцах: в первой расположены татарские слова на арабском шрифте; во втором, даны татарские слова с помощью русских букв в соответствии с законами орфоэпии, в третьем – русские слова.

Следует отметить, что данная работа является первым опытом составления печатного тематического словаря татарского языка. Он содержит 1800 лексических единиц, которые расположены по тематическим группам. В частности, в нем содержатся такие группы, как «Область и его части с принадлежностями», «Дом и его части», «Разные вещи», «Конский прибор», «Вещи принадлежащие к одеянию», «Школа со школьными

пособиями», «О стихиях и других естественных вещах», «О человеке, его возрастах и его частях», «О родстве», «О различных состояниях людей», «Месяцы с зодиакальными созвездиями», «О промыслах», «О животных», «О рыбах», «О деревьях и плодах», «О птицах», «О насекомых», «Об огородных растениях», «О луговой зелени» «О камнях и металлах», «Об именах встречающихся в других книгах», «О времени», «О добродетелях и пророках», «Имена означающие качества» и т.д. Словарь И.Гиганова является первым диалектологическим словарем, потому что в нем автор зафиксировал большой лексический материал местных говоров сибирских татар. Большинство этих лексем и в настоящее время активно функционирует в языке сибирских татар. Им присущи фонетические особенности, характерные для восточного диалекта татарского языка. Основную массу этих лексем составляют слова, обозначающие продукты питания, предметы быта, природные явления и т. д. Например: слово *ястугачь* [1,7] означает маленькую подушку [1,72], *сэртэ* [1,14] употреблено в значении топленого масла [1,168]. В качестве слов, обозначающих природные явления, можно указать такие слова, как *илдрумь* [1,22]. Слово *йылдырым* в диалектах Сибирских татар обозначает гром [1,103]. В говорах среднего диалекта татарского языка *йылдырым* является синонимом слова *яшен*, т.е. молния [1,417].

Среди слов имеются также диалектные единицы, которые смогли бы пополнить лексический состав и современного татарского языка, заменив в нем заимствования. Например, *итликъ* – анбарь [1,6], *кибирянь* – наволочка нижняя [1,7], *дунгальякъ* – кольцо [1,8], *цямберъ* – обруч [1,9], *тарчумаль* – утюг [1,10], *кялябашъ* – девичей колпак [1,11], *самай* – виски [1,27], *юша* – олень [1,36], *акъкиякъ* – дикая коза [1,36] и т.д.

В словаре И.Гиганова в числе лексем сибирских татар указаны не только собственно татарские слова, но и некоторые арабо-персидские заимствования. Очевидно, они были широко распространены среди тюркского населения Сибири в результате деятельности мусульманских деятелей. Тем более, что словарь И.Гиганова проходил своеобразную экспертизу именно при участии сибирских мулл. В качестве примеров можно привести такие слова из словаря, как *шаалья* [1,22], *вилять-страна* [1,10], *монара-башня* [1,10], *дивара-стъна* [1,10], *дарваза-городскія ворота* [1,10] и т.д.

Не менее интересную часть словаря составляют зафиксированные в нем историзмы: *диванъ* – сенат [1,33], *яу* – война [1,33], *би* – князь [1,33], *явць* (в литературном языке звучало бы как *яучы*) – воин [1,34], *ляшкяр*, *чярик* – войска [1,34], *базаргян* – купец [1,34], *асламцы* – ростовщик [1,33], *юмушь* – служба [1,34] и др. Слово *диван* зафиксировано в значении «сенат». Если на сегодняшний день это слово употребляется в значении «мягкое сидение, кресло», то в период Казанского ханства государственный совет называли *диваном*, а спикера — *диван башы*. По мнению Р. Ахметьянова, это слово проникло в татарский язык из персидского, а корень произошёл от слова *дәүүана* (письмо) [6.С.84].

В словаре И.Гиганова наряду с татарскими лексемами встречаются арабо-персидские заимствования, которые дополняют синонимический ряд данных единиц. Например, *баскыць*, *нардыбанъ* – лестницы [1,6], *кюзкю*, *айня* – зеркало [1,8], *яулокъ*, *румаль* – платок [1,18], *куць*, *куввать*,

дарманъ – сила [1,30] и т.д. Обилие арабо-персидских заимствований, на наш взгляд, объясняется тем, что словарь проверяли местные муллы, которые по мере возможности добавляли эти слова.

Достоинство словарей И. Гиганова заключается и в том, что они прошли предварительную «экспертизу» у носителей языка. Юртовские муллы, Яръ-Мухаглидовъ и бухарец Ниять-Бакый Атнометев помогли Гиганову при составлении этих учебников, исправляли ошибки и выписывали арабские и персидские слова. Бухарец Ниять-Бакый Атнометьев составил букварь татарского и арабского письма под руководством учителя татарского языка Гиганова. Научные труды И. Гиганова пользовались большой популярностью среди представителей интеллигенции из сибирских татар и бухарцев, а также мусульманского духовенства из Тобольска и других городов Сибири. Некоторые муллы написали по-татарски на арабской графике положительные отзывы на труды Гиганова, адресовав их на имя Александра I.

Указанный труд И. Гиганова внес свой вклад в развитие татарского языкознания своего времени, способствовал делу пропаганды и обучения татарскому языку. Не меньшую роль он сыграл и для российской тюркологии в целом. И в настоящее время данный труд, будучи учебным и в то же время диалектологическим словарем, представляют собой ценный источник при исследовании лексического состава татарского языка того периода и диалектологии.

В 1824 году в Оренбурге было открыто военное учебное заведение – Неплюевский кадетский корпус. Власти ставили перед новым учебным заведением задачу «способствовать сближению азиатцев с русскими, внушать первым любовь и доверие к русскому правительству»

Кадетский корпус, открытый на средства наместника Оренбургского края И.Г.Неплюева, готовил офицеров-переводчиков. Здесь преподавались восточные языки, в том числе, татарский. В этом привилегированном учебном заведении работали яркие представители татарской интеллигенции – М.Иванов, М. Бикчурин, С. Кукляшев, авторы учебников, хрестоматий, разговорников и словарей. К последним относится «Словарь к татарской хрестоматии» С. Кукляшева (Казань, 1859. – 106 с.).

Хрестоматия С. Кукляшева называлась «Диване хикяте татар», т.е. «Сборник татарских рассказов». Учебник состоит из трёх частей: вступительная статья (13 с.), тексты «Гыйса углы Амт», «Ширзад в Глшадан», «Искдрнам» и др. и словарь.

«Словарь къ татарской хрестоматии» С. Кукляшева отдельно был издан в типографии Казанского императорского университета в 1859 году.

Разрешение на издание словаря было получено у начальника университетской типографии И.Готвальда. На титульной странице указано: «Печать дозволяется съ темъ, чтобы по напечатаніи представлено было въ цензурный Комитетъ указанное число экземпляровъ. Казань, 19 мая 1859 г.». На сегодняшний день фонду Готвальда принадлежит несколько экземпляров данного словаря, которые хранятся в отделе рукописей и редких книг Научной библиотеки им.Н.И.Лобачевского Казанского федерального университета.

Словарь Салихджана Кукляшева являлся приложением к хрестоматии, в нём зафиксированы только те слова, которые встречаются в текстах хрестоматии. В словаре содержится 3546 лексических единиц. Данный труд

является словарём татарского литературного языка того периода и этим отличается от других татарско-русских словарей XIX века.

В словаре в алфавитном порядке даны татарские слова, написанные арабским шрифтом, а напротив них кириллицей их переводы на русский язык. Формат словаря – 16x22.

Мегаструктура словаря включает предисловие, в котором даны условные сокращения, указывающие на происхождение слова. С.Кукляшев обозначил условными знаками арабские, персидские, киргизские (казахские), старотатарские и турецкие слова (а. – арабскія слова, п. – персид, к. – киргизскія, т. – турецкія или старыя татарскія слова, вышедшія изъ употребленія, с. – значить слово, составленныя изъ арабскихъ или персидскихъ словъ съ прибавлением на конце оныхъ татарскихъ частицъ или глаголовъ) [2,с.1]. Если в других словарях татарские слова обозначались диакритическими знаками или же к ним прилагалась их транслитерация на кириллице, то в этом труде они отсутствуют. В результате осложняется понимание некоторых слов, поскольку возникает несколько вариантов их прочтения. В словаре С.Кукляшева слова даны только в двух столбцах. Следует отметить, что многие слова с теми же фонетическими и семантическими свойствами употребляются в современном татарском языке.

Как упоминалось выше, в словарь вошли в основном лексические единицы, взятые из текстов хрестоматии. С.Кукляшев, видимо, не ставил целью включить в него все слова, активно употребляемые в то время в татарском языке.

Этим, возможно, объясняется некоторая выборочность лексических единиц, включенных в словарь. Ещё раз отметим, что данный труд С.Кукляшева является образцом словаря татарского литературного языка своего времени.

Тексты хрестоматии, в основном, переведены с арабского и персидского языков. Указаны и варианты написания на тюркско-татарском языке. Словарь, в первую очередь, составлен для русскоязычных читателей. Способы перевода слов достойны особого внимания. Основное внимание автор уделяет дословному переводу: мер приказание [2,14], ата – отец [2,5], бре – волкъ [2,26], былбыл – соловей [2,26] и др. Но автор указывает все возможные синонимы слов. Например: имам – имам, мулла, священник [2,14], аман – безопасность, мир, пощада, покой [2,14], ант – присяга, клятва [2,14], оч – вершина, конец, край [2,16], авыл – деревня, селение, край [2,18], иш – другъ, товарищъ, подруга, чадо, подобный [2,21] и др. Этот способ перевода позволяет более полно и точно передать значение слова для его понимания носителями других языков.

С точки зрения сегодняшнего дня в словаре присутствуют архаизмы:

багы – остальной, оставшийся [2,27], бәдән – тело [2,24], адак – нога [2,13], бада – вино [2,22], ашбаз – повар [2,10], тхетпай – столица [2,32].

В словаре зафиксированы варианты названий месяцев из Иранского календаря: Мизан – октябрь [2,90] и др. Данная классификация месяцев присутствует и в словаре И. Гиганова.

В словаре С. Кукляшева находят место и названия городов, стран.

Например: Зоя – Свяжск [2,53], Жаек – Урал [2,37], Рум – Греция [2,.52], Ташкент Ташкент [2,.31], Казан – г.Казань [2,76], Минзл – Мензелинск [2,.93] и др.

В данном словаре преобладает эквивалентный перевод, но некоторым словам (названия наций, религиозные термины или слова, обладающие национальной особенностью) автор дает краткие объяснения. Например: умач – мучной бульон [2,19], длдел – конь Алия, 4-ого арабского халифа [2,.49], айбалта – топор с длинным топорищем, которым киргизы бьют волков [2,.24], типтр – типтарь, название народа, которой проживает в Оренбургской губернии [2,.31], эстаршина – начальник юрты или нескольких деревень [2,21], сур базары – базарь, торгь сурками в мае месяце при г. Оренбурге [2, 62].

Таким образом, «Словарь к татарской хрестоматии» С.Кукляшева является надежным источником для изучения истории татарского языка и лексикографии XIX века. К сожалению, этот труд практически не упоминается в современных лингвистических исследованиях, посвященных лексике татарского языка.

Указанные труды внесли весомый вклад в развитие татарского языкознания своего времени, способствовали популяризации и распространению изучения татарского языка. Немаловажную роль они сыграли и для российской тюркологии в целом. В настоящее время данные труды представляют собой ценный источник при исследовании лексического состава татарского языка того периода и диалектологии.

#### Литература

Гиганов И. Слова коренные, нужнейшие к сведению для обучения татарского языка, составленный И.Гигановым и Юртовскими муллами свидетельствованные. – СПб., 1801.-75 с

Кукляшев С. Словарь к татарской хрестоматии. – Казань, 1859. -106 с.

### О НЕКОТОРЫХ ПРИЕМАХ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ

Ягафарова Г.Н.

Ордена Знак Почета Институт истории, языка и литературы УФИЦ РАН,  
rishrinat@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассматриваются приемы обучения языкам, появление которых обусловили экстралингвистические факторы.

**Abstract.** The article discusses some language teaching techniques. Their appearance was due to extralinguistic factors.

**Ключевые слова:** современная методика преподавания языков, глобализация, компьютеризация, заинтересованность в изучении предмета, родной язык

**Key words:** modern methods of teaching languages, globalization, computerization, interest in studying a subject, native language

В условиях многонациональной России одной из актуальных проблем всегда оставалась потребность в укреплении духовного единства народов

России. Воспитание молодежи в духе патриотизма, гордости за нашу страну включает в себя и работу по целенаправленному развитию национальных языков, поиску путей их сохранения, отыскания наиболее эффективных методов и методик передачи этнокультурных знаний подрастающему поколению.

Бесспорно: каждый народ обязан сберечь родной язык – свое национальное достояние, так как язык – это не просто средство коммуникации, это уникальная философия мира, синтетическое представление о нем. В этом смысле каждый язык – это и есть сам мир, в нем сосредоточено все прошлое и настоящее, память и история народа, поэтому утрата любого языка оборачивается утратой целого мира, своеобразных особенностей культуры, вместе с ними – значительной доли познаний, накопленных человечеством. Только сохранив уникальность и оригинальность языка, мы сможем внести в сокровищницу народов что-то свое, неповторимое, без чего невозможно мировое единство. В настоящее время очень живо четкое осознание того, что народ не потеряется в мире глобализации, если сможет сохранить национальный язык, национальную самобытность и национальную культуру, которые делают каждую нацию нацией в многоцветии народов и языков.

Вместе с тем, на колесе истории вопрос угрозы исчезновения того или иного языка всегда был насущным. Из истории известно, что даже сильнейшие некогда государства не смогли сохранить ни свою государственность, ни своего языка. В этом отношении мы гордимся родным башкирским языком, который, будучи упомянутым еще в знаменитом словаре М. Кашгари среди ряда других тюркских языков, до сих пор остается одним из самостоятельных тюркских языков, сохранивших свою самобытность; бытует и развивается в устном и письменном формах, имея своеобразные разновидности диалектного характера, легшие в основу формирования литературного языка. Конечно, эта гордость должна быть подкреплена не менее почетной и важной обязанностью, возложенной на нынешние поколения, – сохранения и передачи потомкам уникального родного языка в живой форме, не предав забвению, а наоборот, расширив возможности его функционирования, употребления, применения. Понятно, что в этом деле требуется координация всей общественности, научных, образовательных, общественных организаций.

Для успешного решения проблемы назрела необходимость пересмотреть существующие концепции, подходы в методике преподавания родным языкам с учетом новых условий реальности, разработать эффективные приемы обучения языкам, построенные на основе заинтересованности, оценить заново саму структуру и состав научных знаний по родным языкам с новых исследовательских позиций, учитывая направленность на школьную или вузовскую аудиторию. В данной статье предпринимается попытка связать вызовы современности, выходящие на первый план, с приемами обучения, на наш взгляд, наиболее отвечающими в преподавании родных языков.

Вопросы обучения языкам как один из инструментов сохранения родных языков получают особую актуальность именно сегодня. Время, современное состояние общества тому причиной. Можно указать несколько наиважнейших

факторов, обусловивших пристальное внимание общественности к проблемам родных языков.

Во-первых, в настоящее время глобализация является одним из главных процессов развития общества и охватывает все сферы жизнедеятельности человека: экономику, политику, социальные сферы, культуру и языки. Объективность глобализации и наличие многих положительных ее сторон в жизни современного общества бесспорны. Однако в области развития языков и культур, связанных с проблемами духовной жизни общества, прежде всего, с сохранением родных языков, национально-культурной самобытности современных народов – не только малочисленных, но и многочисленных, – это влияние оказывается неоднозначным. Глобализация влечет за собой процесс засилья заимствованной лексики, в первую очередь, англицизмов, в любом языке. Наблюдается этот процесс и в тюркских языках, причем борьба с ними ведется не всегда и неравномерно. Скажем, в башкирском языке специально вопросами терминообразования или подбора эквивалентов иноязычным словам занимается «Терминологическая комиссия», деятельность которой не всегда была активной. Турецкими же лингвистами данная работа систематично проводится уже на протяжении почти столетия: в деятельности Турецкого лингвистического общества с самого момента его основания одним из направлений деятельности была работа по «очистке» турецкого языка от иноязычных заимствований. Исследования подобного характера продолжают поныне: на сайте Общества <http://tdk.gov.tr> размещается словарь эквивалентов заимствованных слов, а также каждому желающему предлагается поучаствовать в подборе соответствий иноязычным лексемам на турецком языке. Эффективность такого обмена мнениями очевидна; результаты выразились, например, в появлении национальной компьютерной терминологии, в других тюркских языках оставшейся практически полностью заимствованной. К примеру, *принтер* именуется здесь *yazıcı*, *распечатка* – *çıktı*, *мышка* – *fare*. Конечно, имеются и неудачные варианты, скажем, слово *экран* предлагалось заменить на *görüntülük*, *флешка* – на *kalembellek*, но предложенные слова не прижились в узусе. Тем самым становится очевидно, что полностью избавиться от заимствований не удастся: по объективным причинам слова из той же компьютерной терминологии закрепляются в их перенятых формах: *клавиатура* – *klavye* < англ. *clavier*, *жесткий диск* – *hard disk* < англ. *hard disk* и др.

Мы считаем, что этот полезный опыт поиска соответствующего перевода иноязычным словам очень удачно можно использовать в практике преподавания родных языков. На занятиях по словообразованию, по лексикологии при изучении генетических пластов языка обучающимся (как в школе, так и в вузе) можно предложить задание отыскать эквивалентное исконное слово или обозначить на родном языке то или иное заимствование. Наиболее интересными для перевода будут тематические группы компьютерной лексики, а также названий бытовой техники, на сегодняшний день также представленной в большинстве своем заимствованиями: *миксер*, *микроволновка*, *диктофон*, *фен*, *мультиварка*, *термопот*, *вентилятор*, *кондиционер*, *телефон*, *геймпад*, *планшет*, *смартфон* и др. Думается, что данный опыт будет очень полезен для понимания обучающимися словообразовательного потенциала родного языка.

Во-вторых, мы живем в эпоху компьютеризации и информатизации общества. Любая информация теперь мгновенно доступна, находится на кончиках пальцев, набирающих на экране телефона или компьютерной техники требуемое. В связи с этим возникает несколько моментов, затрагивающих область преподавания языков.

Одним из наиболее приоритетных направлений современной лингвистики является компьютерная лингвистика, в задачи которого входит создание национальных языковых корпусов. Во всех языках активно ведутся работы по составлению базы данных, машинных фондов, национальных корпусов. В русском языке формируется и постоянно пополняется Национальный корпус русского языка ([www.ruscorgora.ru](http://www.ruscorgora.ru)), в татарском языке – Татарский национальный корпус «Туган тел» ([http://web-corpora.net/TatarCorpus/search/?interface\\_language=ru](http://web-corpora.net/TatarCorpus/search/?interface_language=ru)), в башкирском языке – Национальный корпус башкирского языка ([bashcorpus.ru](http://bashcorpus.ru)) и др.

Разработка корпусов способствует созданию автоматических переводчиков. Поэтому, на первый взгляд, потребность в изучении языка как такового и заучивании иностранных слов постепенно отпадает, т.к. перевод все больше автоматизируется. Однако очевидно, что отказаться полностью от услуг переводчика-человека не представляется возможным: машина не может уловить все смысловые нюансы авторского слова, созданного живым человеком. Этот момент, на наш взгляд, может быть использован в методике преподавания языкам как прием контроля автоматизированного перевода текста. Для этого выбирается текст, в котором имеются омонимы, многозначные слова, пословицы и поговорки, фразеологизмы, экспрессивная лексика, безэквивалентная лексика – все то, что обычно «сбивает с толку» машину. Учащимся или студентам предлагается перевести через автоматический переводчик текст, а затем проконтролировать правильность выполнения перевода, устранить ошибки, лексические и стилистические. Данный прием как методический имеет двустроннее значение: используя его, можно обнаружить слабые места автоматизированного перевода, что подтолкнет исследователя к поиску устранения проблемы, дальнейшему усовершенствованию программ-переводчиков; с другой стороны, поможет обнаружить слабые места начинающего переводчика, покажет пробелы в его знаниях или наглядно покажет превосходство человеческого разума над машинным, докажет необходимость перепроверки результатов перевода, что сподвигнет на приложение больших усилий к изучению языка, не доверяя полностью машинному переводу.

Владение молодежью на высоком уровне телекоммуникационной техникой открывает возможности применения на уроках родной словесности многих приемов, связанных с разработкой компьютерного обеспечения, программирования – того, что является на современном этапе очень модным и прогрессивным. К примеру, можно предложить написать программы, отыскивающие в тексте синонимы, программы, идентифицирующие омонимы, полисемантические слова. Такие разработки в дальнейшем могут послужить основой для появления более объемных, обобщающих программ, которые смогли бы представить лексику языка в диахронии и синхронии в наглядно-иллюстративной форме, в единстве словообразовательных, лексических, семасиологических, грамматических, когнитивно-культурологических,

статистических особенностей. Целью подобной работы является отражение результатов исследования в форме компьютерной программы, позволяющей быстро сориентировать пользователя о сущности лексической единицы (словоформа, лексическое(ие) значение (я), этимология, возможно, хронологические рамки заимствований или время и авторство появления окказионализмов, дериваты, связь с другими языками; употребление во фразеологизмах, идиомах, пословицах и поговорках; семасиология – омоним, синоним (в т.ч. диалектные), антонимы; лексическая валентность слова; грамматическая (морфология и синтаксис) составляющая; частотность; когнитивные (на уровне концептов, символов), лингвокультурные (в плане значимости для народа), ареальные (территория распространения слова) и т.д. и т.п.). Такая работа, естественно, только обогатит методический арсенал преподавателя, а ученику или студенту поможет классифицировать знания по языку, полученные на занятиях. Стоит сказать, что данный прием достаточно давно используется учителями-новаторами, которые сами владеют и совершенствуют свои знания по компьютерным технологиям.

Следующий вывод и прием вытекают из общего настроения социума, держащего новости и информацию «на кончиках пальцев». Современное общество сначала привыкло переключать телевизионные каналы, а затем листать социальные сети и интернет-сайты в поисках свежей информации, «чего-то новенького». Стало быть, этот интерес нужно обратить во благо и в процессе обучения языкам, основной задачей которого становится не столько усвоение и прочное запоминание изучаемого материала, сколько заинтересованность обучающихся в обучении. Заинтересованность, в свою очередь, в процессе обучения можно пробудить, обратившись к познавательному потенциалу игры. Как отмечал В.В. Давыдов: «Полноценную трудовую деятельность можно сформировать лишь на основе игровой и учебной, а учебную деятельность – только на основе игровой, поскольку учение направлено, в частности, на овладение такими абстракциями и обобщениями, которые предполагают наличие у личности воображения и символической функции, как раз формирующихся в игре» [3: 78]. Ю.В. Филимонова уточняет: «Игровые технологии являются тем педагогическим инструментом, который способен, с одной стороны, снять языковой барьер, а с другой стороны, интенсифицировать процесс обучения, сделать его активным, плодотворным и приближенным к естественному процессу коммуникации на родном языке» [5: 74]. Все это возвращает к давно доказанной и неоднократно описанной в педагогической литературе и в лингвистической дидактике мысли о необходимости применения при обучении языкам приемов, основанных на игре: вопросов и заданий из занимательной грамматики, приведения удивительных фактов из жизни языка, использования головоломок, ребусов, шарад и др. различных лингвистических упражнений на смекалку. Все они хорошо исследованы и проиллюстрированы в методических разработках (по башкирскому языку см., например, [1, 2, 4]). В дополнение к ним здесь хотим напомнить о существовании еще одного увлекательного способа использования языка, когда в стремлении скрыть сказанное от ушей неудобных людей придумывали своеобразные языки, основанные на делении на слоги и добавлении определенных звуков или слогов до или после каждого слога. Такие языки, именуемые «тайными» или

«секретными», имелись практически в каждом языке (о башкирских вариантах подробнее см. [6]). Думаем, применение их в качестве одного из приемов обучения способствовало бы появлению интереса к языку.

Таким образом, современность диктует свои правила во всем, в том числе в преподавании языков. Меняется не только стиль обучения, изменяются сами приемы обучения, становясь более компьютеризованными, алгоритмизованными. Несмотря на трудновыполнимость, эти приемы в конечном итоге оказываются весьма эффективными, результативными. Поэтому заслуживают подробного изучения и рассмотрения в контексте новой парадигмы образования.

#### Литература

Баһауетдинова М.И., Йәғәфәрова Г.Н. Башҡорт теле һәм әҙәбиәтенән традицион булмаған дәрестәр (методик кулланма). – Өфө: Информреклама, 2003. – 136 бит.

Баһауетдинова М.И., Баһауетдинов Н.М., Йәғәфәрова Г.Н. Интеллектуаль уйындар. – Өфө: Китап, 2011. – 104 бит.

Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с. 78

Кызыклы грамматика: Башҡорт мәктәптәренең 5-9-сы класс укытыусылары өсөн кулланма / З.Ғ.Ураксин, Э.Ф.Ишбирҙин, Г.М.Котлобаева, М.Х.Әхтәмов. 2-се баһмаһы. – Өфө: БКН, 1993. – 168 б.

Филимонова Ю.В. Игровые технологии на занятиях по иностранному языку // Ярославский педагогический вестник. – 2006. – № 2. – С. 74-79.

Ягафарова Г.Н. Секретный язык по-башкирски (разновидности и лингвистические свойства) // Актуальные проблемы гуманитарной науки: фольклористика, литературоведение, этнография, история, археография: Материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. – Уфа: ИИЯЛ УФИЦ РАН, 2019. – С. 296-300.

## Содержание

Abdullayeva G.T. TERİMLER ARASINDA OMONİMLİK.....	3
Абдуова Б.С., Асанова Ұ.О. РУХАНИ ЖАҢҒЫРУ: ХАЛЫҚ САНАСЫНЫҢ ТІЛДІК СИПАТЫ МЕН АЗАМАТТЫҚ ПАРЫЗ .....	5
Абсатова М.Б. ТІЛДІК ПӘНДЕР БОЙЫНША ТАПСЫРМАЛАРДЫ ҚҰРАСТЫРУ ЖОЛДАРЫ.....	10
Абхалимова З. С. СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ.....	17
Акишева А.К. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ ТРЕХЪЯЗЫЧИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС.....	20
Алматова Н.А., Таирова Н.А. О ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЯХ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО .....	24
Алшейхо Газала SEMASİOLOJİK AÇIDAN TÜRK VE TATAR DİLLERİNİN SU DOĞAL COĞRAFİ ÖZELLİKLERİNİN SÖZCÜK ADAYLARI.....	28
Асанова Ұ.О., Абдуова Б.С. ҚАЗАҚ ЖӘНЕ ТАТАР ХАЛҚЫНЫҢ МАҚАЛ-МӘТЕЛДЕРІНДЕГІ ҰЛТТЫҚ ТӘРБИЕ .....	34
Аужанова Ә. ҚАЗАҚ ПОЭЗИЯСЫНДАҒЫ ТӘУЕЛСІЗДІК ТУРАЛЫ ТОЛҒАНЫСТАР.....	38
Ахметова Қ.А., Оспанқұлова Г.Б., Ашенова А.Т. ЛИНГВОМӘДЕНИ ҰҒЫМДАРДЫҢ КОНЦЕПТИДЕГІ КӨРІНІСІ.....	41
Ашенова А.Т., Исақұлова Ш.Қ. ГАЗЕТТЕГІ ЛЕКСИКАНЫҢ ҚОЛДАНЫСЫ .....	48
Әділбек А.М., Мағзұмбекова Ә.Қ. КӘСІБИ ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУ ТӘЖІРИБЕСІНЕН .....	54
Әлімбек Г. ТІЛ ҮЙРЕТУДІҢ БАСТАУЫШ ДЕҢГЕЙІНДЕ ҚОЛДАНЫЛАТЫН ЖАҒДАЯТТЫҚ ТАПСЫРМАЛАРДЫҢ РӨЛІ.....	57
Əliyeva K. B. AZƏRBAYCAN DÖVLƏT PEDAQOJI UNIVERSITETİNİN DOKTORANTİ 30-CU İLLƏRDƏ SOSIALİST REALİZMİ YARADICILIQ METODUNDA VƏDİİ QƏHRƏMANA VERİLƏN TƏLƏBLƏR .....	62
Әхтәмова Д.Г. ХАЛЫКНЫҢ КУЛЬТУРА ФЕНОМЕНЫ БУЛАРАК ТАБУ СҮЗЛӨР .	65
Әпсәләмова И.Х., Әхмәтова Г.М. ТАТАР ТЕЛЕН ТУГАН ТЕЛ БУЛАРАК УКЫТУДАГЫ АКТУАЛЬ МӘСЬӘЛӘЛӨР.....	69
Әхтәмова Д.Г. ХАЛЫКНЫҢ КУЛЬТУРА ФЕНОМЕНЫ БУЛАРАК ТАБУ СҮЗЛӨР .	73
Байболат Л.Б., Тойбекова С.Р., Тұяқбаева Р.Р. ШЕТЕЛДІК БІЛІМАЛУШЫЛАРҒА ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ САБАҚ БАРЫСЫ.....	78
Байгаж А. ТҮРКІ ТІЛДЕРІНДЕГІ ЖЕР-СУ АТТАРЫНЫҢ ТАБИҒАТЫ .....	82
Байтилеуова Г.А., Солтанбекова Г.А. РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ НА КАЗАХСКОМ ЯЗЫКЕ У СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ВУЗА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ YouTube .....	87
Baeza Estrada Jose Humberto PODCASTS: ICT, MUSIC, PHONETICS FOR ESL IN KAZAKHSTAN .....	91
Безуглова О.А., Мухарлямова Г.Р. ПРЕОДОЛЕНИЕ МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ РОДНОГО ЯЗЫКА ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ .....	98
Болгарова Р.М., Исламова Э.А. СЕМАНТИКО-ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СРАВНИТЕЛЬНЫХ ЕДИНИЦ НА МАТЕРИАЛЕ РАЗНОСИСТЕМНЫХ ЯЗЫКОВ .....	103
Валиева М.Р. ЭТНОНИМ ТАТАР В СОСТАВЕ ФИТОНИМОВ .....	108
Габдрахманова Ф.Х. “ОЯТ” КОНЦЕПТЫНЫҢ РУС БАЛАЛАРЫ ӨЧЕН ТӨЗЕЛГӨН ТАТАР ТЕЛЕ ДӨРЕСЛЕКЛӨРЕНДӨ БИРЕЛЕШЕ .....	111
Газина И.И. ПРИМЕНЕНИЕ ХРОНОТОПНЫХ СХЕМ НА УРОКАХ ТАТАРСКОЙ	

ЛИТЕРАТУРЫ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ УУД ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ХАРАКТЕРА .....	115
Гайнутдинова А.С. РУССКИЙ ЖЕСТОВЫЙ ЯЗЫК В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ .....	120
Галимова Ф.А. ТАТАР ТЕЛЕ ҺӘМ ӘДӘБИЯТЫН УКУТУДА НӘТИЖӘЛЕ МЕТОД БУЛАРАК, ПРОЕКТЛАР ТЕХНОЛОГИЯСЕ.....	124
Гарипова-Хасаншина В.М., Батыршина Г.Г. РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В РАЗВИТИИ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ-ТЕОЛОГОВ .....	127
Гарифуллина Л.А. ЯЗЫКОВЫЕ БАРЬЕРЫ И СПОСОБЫ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ НЕРОДНОГО ЯЗЫКА .....	130
Гаязова Ф.К. РУС ТЕЛЛЕ УКУЧЫЛАРГА ТАТАР ТЕЛЕН КОММУНИКАТИВ ТЕХНОЛОГИЯЛӘР КУЛЛАНЫП УКУТУ .....	133
Елтай А. ҚАЗІРГІ ӘДЕБИ АЛАШТАНУДАҒЫ МОНОГРАФИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУ.....	137
Ермекбаева А. ЖАЛҚЫ ЕСІМДЕРДІҢ ЛЕКСИКА-ГРАММАТИКАЛЫҚ СИПАТЫ... Жакишева М.К., Жакишева Ж.К. БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ ҚҰЗЫРЕТТІЛІК ТӘСІЛДЕРІ .....	141
Жарықова Д.Р., Дүйсенбаева Г.Ө., Фазылова А.И. АДАМ ДЕНЕ МҮШЕЛЕРІНЕ БАЙЛАНЫСТЫ ТҰРАҚТЫ ТІРКЕСТЕРДІҢ ЭТНОЛИНГВИСТИКАЛЫҚ СИПАТЫ Саферов Е. VATI AZERBAJCAN VE DOĞU ANADOLU AĞIZLARININ ARAŞTIRILMASI TARİHİ .....	145
Денмөхәммәтова Ә.Н. , Гыйләжіева А.Н. ТАТАР ТЕЛЕН БАШКА ФӨННӘР БЕЛӘН БӘЙЛӘНЭШТӘ УКУТКАНДА УКУТУЧЫГА КУЕЛГАН ТАЛӘПЛӘР .....	150
Жунисова Ж.А. ИННОВАЦИЯЛЫҚ САНДЫҚ ТЕХНОЛОГИЯ .....	153
Жамалиева Л.Ф.,Жиһаншина М.И. ӘДӘБИЯТ ДӨРЕСЛӨРЕНДӨ ХАЛЫК ҺӘМ АВТОР ЖЫРЛАРЫН ӨЙРӘНҮ .....	158
Замалетдинов Р.Р., Замалетдинова Г.Ф. БИ- И ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ .....	161
Замалетдинова Г.Ф. ИЗУЧЕНИЕ ПАРЕМИЙ НА УРОКАХ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА	166
Замалетдинова З.И. ОРГАНИЗАЦИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ РОДНОГО (ТАТАРСКОГО) ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ПО НОВЫМ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИМ КОМПЛЕКТАМ .....	172
Измайлова Г.А. КУЛЬТУРА РЕЧИ И ПРОБЛЕМА МОЛОДЕЖНОГО СЛЕНГА .....	175
İsmayıl Z.H. NAHÇIVAN AĞIZLARINDAKİ BAZI SÖZLERİN FUNKSIONAL-SEMANTİK ÖZELLİKLERİNİN SÖZ YAPIMINA ETKİSİ .....	179
Исмайлова М.А. ВОПРОСЫ УПОРЯДЧЕНИЯ И УНИФИКАЦИИ ТЕРМИНОВ В ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИХ СЛОВАРЯХ АЗЕРБАЙДЖАНСКОГО ЯЗЫКА .....	183
Ишмухаметов И.Ш. НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ МОРФЕМИКИ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА В МЕТОДИЧЕСКОМ ПЛАНЕ .....	187
Сяфукатә Иәрцзати КЫТАЙДА ТАТАР МӨКТӨПЛӨРЕ (XIX ГАСЫР АХЫРЫ – XX ГАСЫР БАШЫ) .....	191
Кадирова Э.Х. ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ ФОРМ ГЛАГОЛА В СОВРЕМЕННОЙ ТАТАРСКОЙ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ .....	198
Қадыров Ж.Т., Кусаинова Г.М. XX ҒАСЫР БАСЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ ДРАМАТУРГИЯСЫ:ЖАНРЛЫҚ, СТИЛЬДІК ЖӘНЕ ТАҚЫРЫПТЫҚ ЕРЕКШЕЛІГІ .	203
Камен Н. ЖОҚТАУ, ЕСТІРТУ, КӨҢІЛ АЙТУ ЖЫРЛАРЫНЫҢ ЛЕКСИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІГІ .....	206
Камиева Г.К., Оразғалиева Л.М. ҚАЗАҚ ТІЛІН КӘСІБИ БАҒЫТТА МЕҢГЕРТУ МӘСЕЛЕСІ .....	211
	216
	222

Каримова Г.Р. ЛЕКСИКА БАШКИРСКОГО ОБРЯДА «ТӘПӘЙ БАҘЫУ» (ПЕРВЫЕ ШАГИ РЕБЕНКА).....	226
Карлова А.В. ИЗУЧЕНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ МИФОЛОГИЧЕСКОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА .....	229
Qasimov R.A. AZƏRBAYCAN TƏNQİDİ REALİZMİNDƏ ANA DİLİ MİLLİ VARLIĞIN TƏMƏLİ KİMİ .....	234
Kerimova i. TÜTK KÖKENLİ TOPONİMLERİN KAFKAS AREALI CAUCASIAN REGION OF TURKISH ORIGIN TOPONIMES .....	238
Кириллова З.Н. КЕРӘШЕН ТАТАРЛАРЫ СӨЙЛӘШЛӘРЕ.....	244
Kulmanov K.S., Kurmashkyzy A. KAZAKH AND RUSSIAN LINGUOCULTURES AS THE BASIS FOR THE COEXISTENCE OF TURK AND SLAVIC PEOPLE IN EURASIAN SPACE .....	248
Кульмаганбетова Д. С., Уразбекова М.К. ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ СОГЛАСИЯ/НЕСОГЛАСИЯ В РАЗНОСТРУКТУРНЫХ ЯЗЫКАХ НА ПРИМЕРЕ КАЗАХСКОГО, РУССКОГО, КИТАЙСКОГО ЯЗЫКОВ .....	253
Куприянова Д.А., Ильясова Л.Г. ПРЕЗЕНТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ДИСКУССИИ: ГРУППОВАЯ РАБОТА НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА .....	261
Латыпов Р.И. МЕТОДИКИ И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....	266
Литвиненко Е.В. АНАЛИЗ СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ, ОТНОСЯЩИЕСЯ К ПОЛЮ «АРИСТОКРАТИЯ» .....	270
Лутфуллина Г.Ф. ОБУЧЕНИЕ ПЕРЕВОДУ ФРАЗ С НАИМЕНОВАНИЯМИ ЛИЦА НА ТАТАРСКИЙ ЯЗЫК .....	274
Мансурова З.Ж. ТАТАР ТЕЛЕ ДӨРЕСЛӨРЕНДӨ ФӨННИ-ЭЗЛӨНУ ЭШЧӨНЛЕГЕ БАРЫШЫНДА СҮЗЛЕКЛӨР КУЛЛАНУ .....	278
Mohamed Lamine Mariko ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКАМ В КАЧЕСТВЕ РОДНОГО ЯЗЫКА .....	281
Мөгьтәсимова З.А. ТАТАР ВАКЫТЛЫ МАТБУГАТЫНДА ТӘЭСИР ИТУ ФУНКЦИЯСЕН БЕЛДЕРҮЧЕ ВЕРБАЛЬ ЧАРА БУЛАРАК МЕТАФОРЛАР .....	287
Мөхәмәтжанова Э.Р. ТУГАН ТЕЛЕБЕЗНЕ САКЛЫЙК .....	289
Мулласалихова Г.Г. ТАТАР ТЕЛЕ ҺӘМ ӨДӘБИЯТ ДӨРЕСЛӨРЕНДӨ ЗАМАНЧА ҺӘМ ИННОВАЦИОН ТЕХНОЛОГИЯЛӨР КУЛЛАНУ .....	292
Муллахмәтова Р.К., Сафина Г.Ф. ТАТАР ТЕЛЕ ДӨРЕСЛӨРЕНДӨ УЕН ТЕХНОЛОГИЯСЕН КУЛЛАНУ .....	295
Мулюкова А.М., Замалетдинова Г.Р. ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ В КАЧЕСТВЕ РОДНОГО ЯЗЫКА .....	300
Мустанова Н.Ж. СЫН ТҮРҒЫСЫНАН ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ТАНЫМДЫҚ ТҮРҒЫДА ҚОЛДАНУ .....	304
Мұратова Г.Ө. ҚАЗАҚ-ТАТАР МӨДЕНИ БАЙЛАНЫСЫ ЖӘНЕ АУДАРМА МӘСЕЛЕСІ.....	307
Набиуллина Г.А. АКТУАЛЬНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ИЗУЧЕНИЯ СЛОЖНОСОЧИНЕННЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ В ТЮРКСКИХ ЯЗЫКАХ .....	311
Найманбай А.Р., Ахаева С.А. СЫНИ ТҮРҒЫСЫНАН ОЙЛАУДЫҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ .....	316
Нуриева З.М. ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ И ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД НА УРОКАХ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА .....	320
Нурисламова З.Г. ТАТАР ӨДӘБИЯТЫ ДӨРЕСЛӨРЕНДӨ ТАНЫП БЕЛУ УНИВЕРСАЛЬ УКУ ГАМӨЛЛӨРЕ ФОРМАЛАШТЫРУ .....	324
Нурмөхәммәтова Р.С., Нурмөхәммәтов Ф.Р. XXI ГАСЫР ТӨРЖЕМӨЛЕ ТАТАР ЛЕКСИКОГРАФИЯСЕНЕҢ ҮСЕШ ТЕНДЕНЦИЯЛӨРЕ .....	327
Нурмухаметова А.Ф. ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В СОШ .....	332

Nurtazina M., Kenzhekhanova Z., Shaimardanova Z., VECTORS FOR CONSIDERATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE IN THE FIELD OF VOCATIONAL EDUCATION: A SYNERGETIC APPROACH .....	336
Нуэрмаймайти Нуэрсяти ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРАГМАЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОЖЕЛАНИЯ .....	342
Öner Mustafa. XIX. ASIRDA YENI DİL VE ÇOK ANLAMLILIK .....	345
Рамазанова Р.Г. ТУГАН ТЕЛНЕ ЗАМАНЧА УҚЫТУ .....	353
Рустемова Ж. Ж. ҚАЗАҚ ТІЛІ ПӨНІНДЕГІ ОҚЫЛЫМ ДАҒДЫСЫН БАҒАЛАУДЫҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ .....	357
Сабиржанова Р. Р. ИНТЕГРАЛЬЛӘШТЕРЕЛГӘН ДӘРЕСЛӘРДӘ ХАЛЫК АВЫЗ ИЖАТЫ ӘСӘРЛӘРЕН ӨЙРӘНУ .....	362
Sagimbayeva J.E. ,Tazhitova G.Z., Aristanbekova Zh. CROSS CULTURAL ASPECT IN THE INTEGRATION OF DIGITAL EDUCATION RESOURCES INTO ENGLISH TEACHING CLASSES .....	364
Сагиндикова У.Т. ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ШЕШЕНДІК СӨЗДЕРДІ МЕҢГЕРТУ .....	369
Sadigova K. AZERBAIJAN DİLİNİN KUZEY-BATI AĞIZLARINDA VE DİGER TÜRK DİLLERİNDE KULLANILAN LEKSİK BİRİMLER .....	372
Сайфолда М. С. ОРЫС ТІЛДІ АУДИТОРИЯҒА ҰЛТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТЫ .....	376
Салахова Р.Р., Гилазетдинова Г.Х. СТРУКТУРНО-СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ГЛАГОЛОВ ЗВУЧАНИЯ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ .....	381
Саликжанова Ш.Б., Карипжанова Г.Т. АҚЫН ШЕБЕРЛІГІ .....	385
Салихова С.М., Нәжіпова Н.Н. ТАТАР ТЕЛЕ һӘМ ӘДӘБИЯТЫ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ЗАМАНЧА ТЕХНОЛОГИЯЛӘР .....	389
Samedova G. AZERBAIJAN DİLİNİN HÂL KATEGORİSİNDE KIPÇAK DİL BELİRTİLERİ.....	393
Саттарова Д., Еркенова Д. АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДА ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ .....	399
Сафина Г.И., Сафин А.М., Ашрапова А.Х. ФОРМИРОВАНИЕ САМОСОЗНАНИЯ ЛИЧНОСТИ: СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ.....	404
Сәғьдиева Р.К. Хәснетдинов Д.Х. УҚЫТУ-МЕТОДИК ӘСБАПНЫҢ БЕР КОМПОНЕНТЫ БУЛАРАК ЭЛЕКТРОН ДӘРЕСЛЕКЛӘР .....	408
Свирина Л.О. ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ОСНОВЕ ТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ .....	412
Солтанбекова Г.А., Мусина М.К. ТРУДНОСТИ, ВСТРЕЧАЮЩИЕСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ НЕРОДНОГО ЯЗЫКА .....	416
Селәйманова Х.Х., Калимуллина Р.Ш. ТЕЛНЕ ӨЙРӨНГӨНДӘ ЯҢА ТЕХНОЛОГИЯЛӘР КУЛЛАНУ .....	421
Сүлейменова Ш. МӘШҮР ЖҮСІП ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ «СУ» КОНЦЕПТІСІ ..	426
Сыдықов М.А. ОРЫС ЖӘНЕ ТҮРКІ ХАЛЫҚТАРЫНЫҢ ТІЛДІК ТОҒЫСУЫ .....	430
Таирова Н.А. О РОЛИ РУССКОГО ЯЗЫКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ КАЗАХСТАНА .....	438
Тіләш Қ. ЖАНРЛЫҚ КОМПОЗИЦИЯ ЖӘНЕ ТІЛДІК СТИЛЬ .....	443
Тимашева А.А. ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ ЛЕКСИКА В ГОВОРЕ КРЕЩЁННЫХ ТАТАР С.НОВЫЕ МАТЫ МР БАКАЛИНСКИЙ РАЙОН РБ .....	448
Толыбай Т. ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҒЫНДА АҚПАРАТТЫҚ-КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ПАЙДАЛАНУДЫҢ МАҢЫЗЫ .....	452
Турсунова Н.Б., Валиева А.А. КОМПЬЮТЕРНАЯ ВИЗУАЛИЗАЦИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ НА КУРСАХ ИНФОРМАТИКИ И МАТЕМАТИКИ .....	457
Тұрысбек Р.С. «МӨҢГІЛІК ЕЛ» ИДЕЯСЫ ЖӘНЕ АБАЙ МҰРАТЫ .....	464

Усманова Р.М. ПОСЛОВИЦЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ И РЕЧИ.....	467
Фазлуллина Л.Р., Ашрапова А.Х. ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ И КОГНИТИВНАЯ ЛИНГВИСТИКА В ОТРАЖЕНИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА .....	471
Фаретдинова А.Р., Ильясова Л.Г. КРЕАТИВНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	476
Фатхуллова К.С., Юнусова Э.Н., Родионова О.Г. АДАПТАЦИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЕ .....	481
Фәхриева Л.Х. РУС МӘКТӘБЕНЕҢ РУС ҺӘМ ТАТАР ТӨРКЕМНӨРЕНДӨ Ә. ЕНИКИНЕНҢ «ТУГАН ТУФРАК» ХИКӘЯСЕН ӨЙРӘНҮ .....	487
Хайдарова С.М. ЗАИМСТВОВАННАЯ ЛЕКСИКА И НАУЧНАЯ ТЕРМИНОЛОГИЯ АРАБСКОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ .....	491
Хайруллин И. Р. СОВРЕМЕННЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКАМ .....	495
Хамитова А.Ф., Түсіпова Г.Қ. КӘСІБИ МӘТІНДЕРДІ ОҚУДЫ ҮЙРЕТҮДІҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ .....	498
Хасанзянова Г.И. ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЭКОНОМИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ ЯЗЫК .....	504
Хасанова И.А., Файзутдинова Г.Г. СТАЖИРОВОЧНАЯ ПЛОЩАДКА КАК ЭЛЕМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА ..	508
Хәлиуллина Н. У. ТАТАР ТЕЛЕНДӨ ТА-, ТЕ- ТАМЫР-НИГЕЗЛӨРЕНЕҢ БЕР ИҖЕКЛЕ ТАМЫРЛАРНЫҢ ФОНОЛОГИК КОМБИНАТОРИКАСЫ .....	512
Хисамитдинова Ф.Г., Хусаинова Г.Р. МЕЖТЮРКСКИЕ ПЕРЕВОДЫ ЭПОСА И ДРУГИХ ФОЛЬКЛОРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ТЮРКОВ .....	518
Hümmətova G. İSA HÜSEYNOVUN “TELEQRAM” POVESTİ YENİ NƏSRİN İLK NÜMÜNƏSİ KİMİ .....	521
HÜSEYNOVA M. -LAR, -LER MORFEMİNİN ÜMUMTÜRK DİLLERİ AĞIZLARINA ENTEGRASIYONU .....	525
Һадиева Г.К., Гайфуллина И.М. ТУГАН ТЕЛ ДӨРЕСЛӨРЕНДӨ ТОПОНИМИК МАТЕРИАЛДАН ФАЙДАЛАНУНЫ РЕГИОНАЛЬ КОМПОНЕНТКА НИГЕЗЛӨНЕП ОЕШТЫРУ.....	532
Шакирова Г.Р. ТУГАН ТЕЛ ДӨРЕСЛӨРЕНДӨ БЕЛЕМ БИРҮ ТЕХНОЛОГИЯЛӨРЕН КУЛЛАНУ ҮЗЕНЧӨЛЕКЛӨРЕ(АРТ-ТЕХНОЛОГИЯЛӨР МИСАЛЫНДА).....	535
Shakhputova Z. USING MOBILE TECHNOLOGIES FOR LEARNING-ORIENTED ASSESSMENT IN ESP CLASSROOM.....	538
Шәехова Ф.Р. БЕЛЕМНЕ КЫЗЫКЛЫ ДА, АҢЛАЕШЛЫ ДА ИТЕП БИРҮ – ЗАМАН ТАЛӘБЕ .....	543
Юсупов А.Ф., Гатиятуллина Р.Г. ТУГАН ТЕЛГӨ ӨЙРӨТҮДӨ МЕДИАРЕСУРСЛАРНЫ КУЛЛАНУ .....	546
Юсупова А.Ш. УЧЕБНЫЕ ДВУЯЗЫЧНЫЕ СЛОВАРИ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА XIX ВЕКА.....	549
Ягафарова Г.Н. О НЕКОТОРЫХ ПРИЕМАХ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ .....	554

*Научное издание*

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ:  
ПЛОЩАДКА ОБМЕНА ПРОГРЕССИВНОЙ ПРАКТИКОЙ

ТЕЛЛӘРГӘ ӨЙРӨТҮ МЕТОДИКАСЫН КАМИЛЛӘШТЕРҮ:  
АЛДЫНГЫ ТӘЖРИБӘ БЕЛӨН УРТАКЛАШУ МӨЙДАНЧЫГЫ

ТІЛДЕРДІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІН ЖЕТІЛДІРУ:  
ЖӘНЕ ОЗЫҚ ТӘЖІРИБЕЛЕР АЛАҢЫ

**МАТЕРИАЛЫ IV МЕЖДУНАРОДНОГО НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО  
ОНЛАЙН-СЕМИНАРА**

*(Казань – Нур-Султан – Измир, 20 февраля 2020 г.)*

*Подписано в печать 3.03.2020. Бумага офсетная. Печать ризографическая.  
Формат 60x84 1/16. Гарнитура «Arial». Усл. печ. л. 36,2  
Усл. изд. л. 42,1. Тираж экз. Заказ 16/20-1.  
Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии  
Издательства Казанского университета*

420008, г. Казань, ул. Профессора Нужи́на, 1/37  
тел. (843) 233-73-59, 233-73-28

**MATERIALS  
OF THE XV INTERNATIONAL SCIENTIFIC AND  
PRACTICAL CONFERENCE**

**FUNDAMENTAL AND APPLIED  
SCIENCE - 2019**

October 30 - November 7, 2019

**Volume 4**  
Philological sciences

SHEFFIELD  
SCIENCE AND EDUCATION LTD  
2019

SCIENCE AND EDUCATION LTD

Registered in ENGLAND & WALES Registered Number: 08878342  
OFFICE 1, VELOCITY TOWER, 10 ST. MARY'S GATE,  
SHEFFIELD, S YORKSHIRE, ENGLAND, S1 4LR

Materials of the XV International scientific and practical Conference  
Fundamental and applied science - 2019 , October 30 - November 7, 2019  
Philological sciences. : Sheffield. Science and education LTD -60 p.

**Date signed for printing ,**  
For students, research workers.  
Price 3 euro

ISBN 978-966-8736-05-6

© Authors , 2019

© SCIENCE AND EDUCATION LTD, 2019

## PHILOLOGICAL SCIENCES

### Methods of teaching language and literature

Ефимова С. Ю. , Зюзюкина А. А.

*Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого*

#### СПЕЦИФИКА ВЫРАЖЕНИЯ ОБЪЕКТНЫХ И ОБСТОЯТЕЛЬСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ В УЧЕБНО-НАУЧНЫХ ТЕКСТАХ (НА УРОВНЕ СЛОВСОЧЕТАНИЯ)

В научной речи широко представлены различные типы обстоятельственных отношений, которым сопутствует избирательность моделей. Максимальное число употреблений составляют словосочетания качественно-обстоятельственного значения, что объясняется возможностями их присоединения к имени и глаголу, способностью давать характеристику субъекту и объекту, предикату и другому обстоятельству. Активно используются словосочетания с пространственными, условно-временными, причинно-следственными значениями.

Анализ показывает, что частота употребления, степень распространенности объектных и обстоятельственных (пространственных, качественно-обстоятельственных и условных) отношений, передаваемых на уровне словосочетаний, существенно отличается от частотности временных и целевых отношений, которые в научной речи чаще передаются соответствующими придаточными предложениями. Широкая распространенность словосочетаний объектного и обстоятельственного значений укладывается в рамки ограниченного числа структурных моделей, которые отличаются определенностью семантических характеристик, при этом в массовом порядке актуализируются структуры, которые в других стилевых разновидностях занимают весьма скромное место.

Достаточно распространенным в научном стиле речи оказывается объектное значение форм **родительного падежа**, которое они развивают, распространяя отглагольные имена существительные: *кипение воды, изменение*

*температуры, увеличение концентрации ионов водорода, изучение природы, понимание процесса, возникновение жизни.* Среди предложно-падежных сочетаний объектного значения родительного падежа высокий процент употребления имеют следующие конструкции объектного и обстоятельственного значений:

с предлогом **ДЛЯ**, характеризующие назначение предмета, и глагольные со значением цели (*необходимы для развития, служить для образования*);

с предлогом **ИЗ** в приглагольной позиции (*состоять из молекул, образовываться из атомов, испаряться из раствора*);

с предлогом **ОТ**, выражающие пространственные отношения (*отражаться от поверхности, отклоняться от вертикали, отражаться от стен, отталкиваться друг от друга, удаляться от солнца*).

Формы **винительного падежа**, кроме случаев беспредложного употребления со значением прямого объекта (*иметь свойства / цвет / запах / диаметр / объем, представлять собой полимер, образовывать молекулы / простые вещества*), широко представлены словосочетаниями с предлогами **ЧЕРЕЗ**, **СКВОЗЬ**, **В**, **НА**, выражающими пространственные отношения (*подразделяться на части, пропускать через раствор, поступать в почву, опускаться на плоскость, падать на землю*).

Формы **дательного падежа** используются преимущественно:

с предлогом **К** в значении направления действия, предела действия, изменения состояния (*притягивать к пластине, приближаться к земле, перемещать к поверхности, принадлежать к категории, относиться к соединениям*);

с предлогом **ПО** в значении обстоятельственной характеристики, признака, основания и характера действия (*течь по сосудам, скользить по плоскости, двигаться по поверхности, разделяться по строению, различаться по особенностям*).

Формы предложного падежа чаще всего употребляются с предлогом **ПРИ** в условном и временном значениях: *при горении, при образовании, при нагревании, при движении, при изменении*. Из глагольных словосочетаний с формами предложного падежа распространены конструкции:

с предлогом В ПРОЦЕССЕ, указывающим на условие протекания действия (*возникать в процессе эволюции, создаваться в процессе ассимиляции*);

с предлогами В/НА в значении местонахождения (*находиться в атмосфере, лежать на поверхности*) и в значении сферы применения (*использоваться в медицине, уменьшаться в объеме*).

**Формы творительного падежа** наиболее употребительны:

с предлогом С в условном, временном и причинно-следственном значениях (*изменяться с повышением температуры, с уменьшением давления, с развитием производства*);

в беспредложных конструкциях в значении способа и средства действия (*получать кипячением, обозначать формулой, получить искусственным путем, разложить воду методом электролиза*).

Конструкции творительного падежа с предлогами МЕЖДУ, ПОД в пространственном значении менее распространены: *поместить между полюсами, находиться под давлением*.

Ограничившись приведенными, примерами отметим, что научно-учебных текстах имеет место избирательное употребление и своеобразное распределение падежей: господствуют родительный, винительный и творительный падежи, которые покрывают значительную массу конструкций с именами существительными, но реализуют не все из возможных структурно-семантических типов употребления в глагольных словосочетаниях.

### **Литература:**

1. Виноградов В.В. Русский язык (грамматическое учение о слове) / под ред. Г.А. Золотовой. – 4 изд. – М.: Рус.яз., 2001. – 719 с.
2. Митрофанова О.Д. Научный стиль речи: проблемы обучения. – 2-е изд.- М.: Рус.яз., 1985. – 128 с.

**Хайдарова С.М.**

*Башкирский государственный педагогический университет, Россия*

## **ИЗУЧЕНИЕ ЗАИМСТВОВАННОЙ ЛЕКСИКИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ**

Лексика и фразеология начали изучаться в школах России с 1970 года. Введение данных разделов в школьную программу по русскому языку как самостоятельных стимулировало повышение интереса учащихся к русскому языку как учебному предмету, оживило внеклассную работу и сделало возможным проведение внеклассных мероприятий в среднем звене по данным разделам. Важность обращения к лексическим понятиям и терминам ещё в 19 столетии отметил Ф. И. Буслаев, который закрепил принцип «всестороннего изучения языка». Российский лингвист впервые внедрил в школьную программу по русскому языку рассмотрение некоторых лексических терминов: ономастика, архаизмы, заимствованная лексика (называемых языковедом «стихией чужеземной») и диалектизмы (так называемые «провинциализмы») [2, С. 213].

Знакомство с лексическим и фразеологическим составом языка создаёт основу для работы по развитию речи учащихся, которая на сегодняшний день является востребованной и актуальной [6, С. 8]. Пополнение активного словарного запаса основывается на знании лексического значения слова, на приёмах толкования семантики слов и фразеологизмов, синонимов, слов с переносным значением, а также на знаниях этимологии (происхождения слова) и умения работать с различными словарями.

Изучение словарного состава современного русского литературного языка с точки зрения происхождения слов фиксирует в сознании учащихся мысль о динамичности и развитии языка и языковых явлений, углубляет их знания о группах заимствованных и исконных русских слов, об их взаимодействии, о постепенности и систематичности процесса вхождения иноязычных слов в словарный состав русского литературного языка; всё это формирует у школьников широкое научно-лингвистическое мировоззрение.

Об исконно русских и заимствованных словах школьникам сообщаются некоторые сведения из курса 5 класса, что необходимо предусматривать учителю, проводя урок. Цель такого занятия заключается в формировании у учащихся понятия о заимствованной и исконной лексике; задачи же выделяются следующие: знакомство с различными группами исконно русских и заимствованных слов и выявление причин появления в русском языке заимствованных элементов.

При знакомстве школьников с новым материалом (заимствованными и исконными словами) учителю следует отразить в объяснении материала следующие сведения:

дать понятие «заимствованное слово» и «исконное слово»;

познакомить учащихся с причинами появления в русском языке новых слов (необходимость обозначения новых реалий и предметов, конкретизации в наименовании предмета и др.);

познакомить с характерными признаками заимствованных элементов;

познакомить с языками-источниками заимствований;

познакомить школьников с этимологическими словарями, рассказать об их содержании, структуре и способах работы с ними.

Учителю необходимо учитывать важность изучения данной темы в рамках раздела «Лексика русского языка» для становления у учащихся научно-лингвистического мировоззрения. Следует отметить и тот факт, что изменения в политической, общественной, социальной и духовной жизни общества, как правило, отражаются на изменении лексического состава нашего языка и что заимствование – это логический, закономерный процесс, который протекает в каждом языке, но имеет свои особенности [2, С. 133].

Наряду с изучением самых обширных групп заимствований из голландского, французского, английского, тюркских языков возможно включение изучения и арабских заимствований. Такое введение связано с тем, что достаточное количество слов-арабизмов сегодня могут рассматриваться школьниками как исконные слова, говорит об этом значительная адаптация таких слов в русском языке. Среди таких слов можно назвать следующие: кофе, атлас, бахрома, алкоголь, алгебра, бакалея, сафари и др. Изучение подобной лексической группы заимствований имеет практическое значение, так как

помогает школьникам обратиться к сравнительно-историческому контексту, обнаружить межъязыковые связи нескольких языков, овладеть богатством родного языка, сознательно относиться к слову, повышать речевую культуру.

Таким образом, изучение лексических единиц в школе открывает перед учащимися поле возможностей, так как лексический состав языка включает такие единицы языка, которые, с одной стороны, обладают непосредственно языковыми свойствами, а с другой стороны, эти единицы, напрямую связаны с окружающим нас миром. Работа с лексикой русского языка предоставляет возможность ученикам выходить за пределы языка в окружающий мир.

#### Литература:

1. Бахтиярова А. Н. Арабские заимствования в лексической системе русского языка // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2. – С. 18-25.
2. Буслаев Ф. И. Преподавание отечественного языка: Учебное пособие для студентов пединститутов по специальности «Русский язык и литература». – М.: Просвещение, 1992. – 512 с.
3. Валгина Н.С. Активные процессы в современном русском языке: Учебное пособие для студентов вузов. – М.: Логос, 2001. – С. 108-119
4. Крысин Л.П. Иноязычное слово в контексте современной общественной жизни. Русский язык конца XX столетия. – М.: Наука, 1996. – 453 с.
5. Розенталь Д.Э. и др. Современный русский язык. – М.: Айрис-пресс, 2002. – 448 с.
6. Серебренников Б.А. О взаимодействии языков // Вопросы языкознания. – 1955. – № 3. – С. 7-25.

## Theoretical and methodological problems of language research

**Ефимова С. Ю.**

*Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого*

### **СЕМАНТИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА КОЛИЧЕСТВЕННЫХ ВАРИАНТОВ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ**

Современные лингвисты проявляют большой интерес к изучению и описанию семантической структуры фразеологизма. С этой целью проводится структурно-семантический анализ, позволяющий выявить связь значения фразеологической единицы (ФЕ) с формой его репрезентации. Возможность семантического членения фразеологизма позволяет установить различия между исходной и преобразованной единицей. К излюбленным приемам трансформации, позволяющим воздействовать на семантику ФЕ, можно отнести создание количественных вариантов единиц, что обусловлено лексико-грамматическими особенностями слов-компонентов ФЕ и синтаксическими отношениями между ними. Рассмотрим, как изменяется семантическая структура ФЕ в результате расширения состава фразеологизма.

В качестве распространителя ФЕ могут использоваться целые словесные комплексы. Исходный фразеологический образ со временем блекнет, ФЕ становится знаком с невысоким коннотативным потенциалом. Подкрепление образной основы с помощью дополнительного компонента способствует восстановлению эмотивно-аксиологического потенциала единицы и ее иллокутивных возможностей.

Например: *подносить / поднести на блюдечке* → *подносить / поднести на блюдечке с голубой каемочкой* — ‘предоставлять кому-л. желаемое без малейших усилий с его стороны’; *дурак дураком* → *дурак дураком, и уши колпаком* — ‘о глупом, нелепом положении человека; об очень глупом, тупом человеке; о человеке, оказавшемся в глупом, неловком, смешном положении’; *бред беременной медузы (зеленой лошади)* → *бред беременной медузы (зеленой лошади) в лунную ночь* — ‘нечто странное, несуразное, вычурное’, ‘в зн. межд. выражает недоверие, недовольство, досаду’ и др. Существенных различий в значении исходной единицы и ее варианта мы не наблюдаем, экспликация в

данном случае способствует интенсификации компонента «оценочность»: в варианте актуализирована сема «осуждение».

Включение дополнительного компонента в состав единицы часто приводит к обогащению образной основы, что способствует эффекту новизны, неожиданности и дает субъекту речи возможность усилить прагматическое воздействие на адресата. Развитие образа оживляет восприятие обозначаемого явления, способствует привлечению внимания собеседника, удержанию интереса. Предмет, явление, действие представляются в новом свете. Так, например, при экспликации ФЕ *лезть в душу* → *без мыла лезть в душу* — ‘лестью, хитростью и т.п. вызывать на откровенность, добиваться доверия’ дополнительный компонент *без мыла* привносит в значение оттенок ‘грубо, беззастенчиво’ и тем самым усиливает негативную оценочность смыслообразующего компонента «лезть». ФЕ *цирк с конями* (‘характеристика смешной, абсурдной, крайне странной ситуации’) приобретает большую выразительную силу благодаря присоединению компонента *на льду*: шуточная ситуация, манифестированная расширенным вариантом, подчеркивает нелепость, смехотворность происходящего. Образная мотивированность варианта ФЕ получает развитие в сторону нетипичного. В результате расширения значение становится более ярким и запоминающимся.

Фраземы со структурными моделями «ни А ни Б», выражающие понятие «неопределенность», «(и) А и Б», выражающие понятия «все, всегда» довольно активны в русском литературном языке и диалектах. Эти фразеологизмы обычно употребляются как предикативно-атрибутивные характеристики лиц или предметов. Наряду с двучленными встречаются и трехчленные конструкции, производные от первых, часто с развертыванием отдельных компонентов. Такое обновление ФЕ определяется стремлением фразеологизма к усилению экспрессивности. Здесь «однородность структуры и диаметрально противоположность семантики компонентов создает экспрессивное напряжение» [2, с. 136], служащее объяснением увеличения компонентного состава.

Например: *пройти огонь и воду* → *пройти огонь и воду и медные трубы* — ‘перенести в жизни много трудностей, выдержать тяжелые испытания, приносящие закалку, жизненный опыт’; *ни рыба ни мясо* → *ни рыба ни мясо, ни кафтан ни ряса* — ‘посредственный, средний, ничем не выделяющийся

человек’; *ни в пир ни в мир* → *ни в пир ни в мир ни в добрые люди*; *ни шатко ни валко* → *ни шатко ни валко ни на сторону* — ‘ни хорошо, ни плохо; не лучшим образом’; *ноль внимания* → *ноль внимания, фунт презрения* — ‘равнодушие, безразличие к кому-л или чему-л.’; *метод научного тыка* → *метод научного тыка и пыра* — ‘метод проб и ошибок’; *когда рак на горе свистнет* → *когда рак на горе свистнет и рыба запоем* — ‘никогда, неизвестно когда’.

Итак, в процессе расширения компонентного состава ФЕ с максимальной полнотой репрезентируется коннотативная составляющая семантического значения единицы. Возможность включения дополнительного компонента «динамизирует фразеологическую систему, разрушает стереотипизированную структуру и семантику» [1, с. 394], что способствует усилению иллокутивных возможностей ФЕ. В качестве дополнительных компонентов могут выступать многословные комплексы, выполняющие функцию интенсификатора какого-либо компонента значения (как правило, образной основы фраземы, что позволяет обновить мотивировку и усилить за счет этого экспрессивность единицы).

### Литература

1. Мелерович А.М., Мокиенко В.М. Современная русская фразеология (семантика – структура – текст): монография. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2011. – 456 с.
2. Мокиенко, В.М. Славянская фразеология / В.М. Мокиенко. — М.: Высш. шк., 1989. — 288 с.

**Доктор филологических наук, профессор Герасименко И.Е.**  
*Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого,*  
*Россия*

## **ЛИНГВОФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВЫ ГЕНДЕРНОГО СТЕРЕОТИПА**

Проблема гендерных стереотипов тесно связана с более общей проблемой принадлежности человека к определенному полу. Существующая философская традиция ее исследования представлена именами З. Фрейда (S. Freud) и К.Г. Юнга (C.C. Jung). Первый считал миф об Эдипе основополагающим мифом культуры. Хотя Фрейд постулировал идею психической бисексуальности человека, его понимание первичного мифа было признано патриархальным.

В аналитической психологии К.Г. Юнга стереотипы обыденного сознания трактуются как осознаваемый, верхний слой мифа, корнящегося в коллективном бессознательном, которое, в свою очередь, уходит корнями в архетипы, то есть праформы, «априорную возможность формопредставления» [10, с. 369]. Последние складываются из универсальных и регулярно повторяющихся образов. «Символы представляют собой наиболее устойчивый элемент культурного пространства. Основной набор доминирующих символов и длительность их культурной жизни определяют пространственные и хронологические границы цивилизаций» [8, с. 148]. Стереотип же репрезентирует символику мифа [1].

В связи с упоминанием об обыденном сознании, следует, на наш взгляд, сделать небольшое уточнение того, что вообще понимается под коллективным сознанием / ментальностью. Ментальность (mentalite) как понятие было введено в научный обиход во Франции в 1970-е годы школой «Анналов» [5]. Еще в конце 1930-х годов Л. Февр, один из основателей школы, разрабатывая проблему ментальности в связи с необходимостью адекватного восприятия средневековья, определил ментальность (коллективное сознание) как способ видения мира, не тождественный идеологии, как тот уровень общественного сознания, на котором «мысль не отчленена от эмоций, от латентных привычек и приемов сознания» [6, с. 517].

А.Я. Гуревич утверждает, что «ментальность выражает жизненные и практические установки людей, устойчивые образы мира, эмоциональные предпочтения, свойственные данному сообществу и культурной традиции. Ментальность как понятие позволяет соединить аналитическое мышление с неосознаваемыми культурными кодами» [там же, с. 320].

Основателем концепции стереотипного мышления и поведения стал американский журналист и политолог Уолтер Липпман, который рассматривал стереотип в системе факторов, вызывающих его появление и влияющих на его функционирование. Под социальным стереотипом он понимал упорядоченные, схематичные, детерминированные культурой «картинки мира» в голове человека (pictures in our heads), которые экономят его усилия и защищают его ценностные позиции и права.

По мнению У. Липпмана, «реальная окружающая среда слишком объемна, слишком сложна и быстротечна для непосредственного восприятия. <...> И хотя мы вынуждены действовать именно в этой среде, нам приходится ее реконструировать по более простой модели, чтобы справиться с ней» [цит. по: 7, с. 85]. Таким образом, интуитивные, общепринятые понятия и категории, используемые для интерпретации действительности, на самом деле являются понятиями и категориями, составляющими когнитивные модели действительности, или стереотипы.

Появление гендерных стереотипов обусловлено тем, что модель гендерных отношений исторически выстраивалась таким образом, что половые различия располагались над индивидуальными, качественными различиями личности мужчины и женщины. Уже у Платона встречается высказывание об отличии всех женщин от всех мужчин: «...По своей природе, как женщина, так и мужчина могут принимать участие во всех делах, однако женщина во всем немощнее мужчины» [9, с. 541].

В философских, психологических, культурологических текстах прослеживаются некоторые стереотипные гендерные представления. Так, Аристотель в работе «О рождении животных» утверждал: «Женское и мужское начала принципиально различны по своему предназначению: если первое отождествляется с телесным, с материей, то второе – с духовным, с формой» [3, с. 67]. Подобный взгляд разделяют Н.А. Бердяев, В.В. Розанов. Оппозиция «мужское начало/ женское начало» у многих авторов трактуется как

«зачинающее/ восприимлющее», «инициативное/ рецептивное», «деятельное/ страдательное», «динамическое/ статическое» [4].

В анализе гендерных стереотипов важную роль играет также выделение бинарных оппозиций: «логичность/ интуитивность», «абстрактность/ конкретность», «сознательность/ бессознательность», «власть/ подчинение», «порядок/ хаос», «независимость/ зависимость», «индивидуальность/ коллективность», «импульсивность, активность/ статичность, пассивность», «непостоянство/ постоянство», «неверность/ верность», «радикализм/ консерватизм», – с помощью которых традиционно противопоставляются мужчина и женщина [2].

### References

1. Gerasimenko I.E. Does the Internet Alter Rooted Cultural Patterns of Gender? // Уральский научный вестник. 2019. Т.4 № 7. Pp. 008-010.
2. Gerasimenko I.E. The Feminine Stereotype in Advertising // Приднепровский научный вестник. 2018. Т.12 № 3. Pp. 039-041.
3. Аристотель. О возникновении животных / Пер. с греч., вступ. ст. и примеч. В. П. Карпова. М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1940. 252 с.
4. Герасименко И.Е. Гендерная лингвистика в XXI веке // Университет XXI века: научное измерение: Материалы науч. конф. науч.-пед. работников, аспирантов и магистрантов ТГПУ им. Л.Н. Толстого . Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2018. С.149-151.
5. Герасименко И.Е. Критические концепции культуры и гендерные исследования// Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л. Н. Толстого. 2017. № 3 (23). С. 55–64.
6. Гуревич А. Я. Сказания древних славян. СПб.: Респекс, 1998. 649 с.
7. Дейк Т. А. Ван. Язык. Познание. Коммуникация / Пер. с англ. М.: Прогресс, 1989. 312 с.
8. Лотман Ю. М. Внутри мыслящих миров. Человек – Текст – Семиосфера – История. М.: Яз. рус. культуры, 1996. 447 с.
9. Платон. Собр. соч.: В 4 т. / Общ. ред. А. Ф. Лосева. М.: Мысль, 1990. Т. 1. 860 с.
10. Юнг К.-Г. Собр. соч. Психология бессознательного / Пер. с нем. М.: Канон, 1994. 320 с.

**К. филол.н. Головина Е.В.**

*Оренбургский государственный университет, Россия*

## **СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РУССКОЯЗЫЧНЫХ, ФРАНКОЯЗЫЧНЫХ И АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ИНТЕРНЕТ-ОТЗЫВОВ ТУРИСТОВ**

В нашем исследовании проанализировано 450 интернет-отзывов туриста на русском, английском и французском языках, размещенных в сети Интернет на специализированных сайтах: [www.tripadvisor.com](http://www.tripadvisor.com), [www.otzovik.com](http://www.otzovik.com), [www.tophotels.ru](http://www.tophotels.ru).

Нами выявлено 11 стран, посещаемых туристами, во франкоязычных – 12 стран, в англоязычных – 26 стран. Такое большое количество стран в англоязычных отзывах, доказывает то, что английский язык является международным языком. В каждой категории преобладают отзывы родной страны.

Русскоязычные отзывы составлены о 13 стран (преобладающими являются Испания, Франция, Египет, Тайланд и Турция), англоязычные отзывы составлены о 11 странах (Кипр, Аргентина, Великобритания и Франция), франкоязычные отзывы составлены о 9 странах (Франция, Бельгия, Германия, Марокко). Следует отметить, что такие страны как Франция и Китай присутствуют во всех трех видах отзыва.

По наличию лексико-стилистических средств, во франкоязычных отзывах выявлено 73 примера лексико-стилистических средств, в русскоязычных 78 примеров, в англоязычных 100 примеров. Практически во всех трех языках одинаковые виды лексико-стилистических средств. За исключением каламбура, который присутствует только в англоязычных отзывах, мейозис только в русскоязычных отзывах.

Преобладающими средствами являются эпитет и метафора, наименьшее количество примеров иронии, эвфемизма и перифраза во всех трех языках. В основном использованы эпитеты с положительным значением.

С точки зрения гендерного аспекта, в русскоязычных отзывах преобладают женские мнения (88 отзывов), в англоязычных и франкоязычных преобладают мужские отзывы (85 и 95).

Каждому виду отзыва присущи определенные особенности:

в русскоязычных женских отзывах наличие слов с уменьшительно-ласкательными суффиксами (что не является характерным для двух других языков), наличие эмотиконов;

в англоязычных женских отзывах наличие слов выделенных заглавными буквами, использование восклицательных знаков, в мужских отзывах содержится большое количество фактов и деталей;

во франкоязычных женских отзывах преобладание положительных оценочных прилагательных, в мужских отзывах преобладание негативных оценочных прилагательных.

По объему:

в русскоязычных интернет-отзывах самым большим отзывом является женский отрицательный отзыв, самым маленьким – женский положительный отзыв; в англоязычных интернет-отзывах самым большим отзывом принадлежит мужчине, он является отрицательным; во франкоязычных интернет-отзывах самым большим отзывом является мужской отрицательный.

Следует отметить, что в английском и во французском преобладают мужские отзывы.

Согласно коммуникативной интенции:

в интернет-отзывах русскоязычных туристов среди мужчин и женщин преобладают отзывы-благодарности (23 и 35 отзывов), наименьшее количество отзывов среди мужчин и женщин составляют отзывы-советы (9 и 15);

в интернет-отзывах англоязычных туристов среди женщин преобладают отзывы-благодарности (24 отзыва), среди мужчин – отзывы-предостережения (34 отзыва);

в интернет-отзывах франкоязычных туристов среди женщин преобладают отзывы-советы (25 отзывов), среди мужчин – отзывы-благодарности (32 отзыва).

Согласно критерию качества, отзывы могут быть положительными, отрицательными и смешанными:

в отзывах русскоязычных туристов преобладают положительные отзывы среди мужчин и женщин;

в отзывах англоязычных туристов наибольшее количество составляют положительные отзывы среди мужчин и женщин;

в отзывах франкоязычных туристов наибольшее количество составляют положительные отзывы среди мужчин и женщин.

Таким образом, во всех трех языках преобладают положительные отзывы, соответственно большинство туристов довольны своими путешествиями. Однако в англоязычных отзывах среди мужских отзывов наибольшее количество составляют отзывы-предостережения.

По информации, которая содержится в отзывах, можно выявить определенные характеристики образа туриста. Чтобы привлечь внимание заинтересованной аудитории туристы описывают свои социальные характеристики. В аспекте социальных характеристик автора выделяются следующие признаки:

Точный возраст авторами практически не указывается. Определить приблизительный возраст возможно только по определяющим словам, относящ

Семейное положение:

Уровень дохода автора:

Национальная/региональная принадлежность:

Индивидуальные характеристики автора создаются для ощущения более доверительной атмосферы общения и для оказания более сильного воздействия на аудиторию. Такие характеристики представлены следующими параметрами:

Интересы;

Авторы часто сообщают об отсутствии внимания к их интересам.

Привычки;

Черты характера;

Физиологические ограничения;

Туристические характеристики автора содержат как аналогичные, так и дополнительные особенности туриста. Аналогичные особенности содержат цель или приоритеты в путешествии, способ передвижения и опыт путешествий. К дополнительным особенностям относятся наличие или отсутствие желания снова повторить оцениваемый туристический опыт и степень активности туриста в качестве автора отзывов:

Цель или приоритеты в путешествии:

Способ передвижения:

Данные особенности являются приоритетными для заинтересованной аудитории. Следующие особенности описываются авторами для оказания большего убеждающего воздействия:

Опыт путешествий является важной характеристикой в образе туриста. Описание себя как опытного путешественника придает большую убедительность их оценкам:

Наличие или отсутствие желания повторить свой туристический опыт:

Степень активности автора отзывов.

Следует отметить, что авторы акцентируют внимание на наличие значительного туристического опыта, но при упоминании об опыте в написании отзывов авторы стремятся сделать акцент на его отсутствии. Соответственно создается эффект сильной мотивации к написанию, вызванной либо очень высокой, либо низкой оценкой туристической услуги, что обеспечивает большую убедительность.

Таким образом, анализ показал, что образ туриста русскоязычных, англоязычных и франкоязычных туристов образуется из одинаковых характеристик.

Результаты анализа свидетельствуют о том, что русскоязычные авторы, описывая себя, чаще уделяют внимание собственному туристическому опыту, стараясь оказать большее влияние на читающего отзыв. Англоязычные авторы чаще русскоязычных уточняют свое финансовое положение. Во всех языках это делается не прямо, а косвенно через выражение отношения к ценам и стоимости или через предпочтения. При этом среди франкоязычных туристов наблюдается тенденции к экономии, тогда как русскоязычные авторы могут подчеркнуть свою финансовую состоятельность и способность тратить деньги. Реже всего во всех лингвокультурах говорится о возрасте. Кроме того, франкоязычные туристы чаще описывают свои интересы, русскоязычные туристы – цель или приоритеты в путешествии, англоязычные описывают опыт путешествий.

## Methods and techniques to control the level of foreign language proficiency

к.фил.н. Неудахина Ю.Н., к.пед.н. Зеленова О.В.

*ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им.Л.Н.Толстого», Россия*

### АКТУАЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ И ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ СТИЛИСТИКИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

В настоящее время в высших учебных заведениях, готовящих будущих учителей иностранного языка сложилась устойчивая система, обеспечивающая формирование доминирующего филологического мышления. Стилистика английского языка занимает одно из ведущих мест в этом образовательном процессе, так как она более всего связана с прочтением, знанием и анализом текстов на иностранном языке. Однако в данный момент ситуация в подготовке учителей иностранного языка резко изменилась – значительно сократилось количество часов, отводимых на практический курс языка, печатные тексты уступили место электронным ресурсам, заметно снизилась общая читательская культура подавляющего числа студентов. В этом контексте следует говорить об изменении учебных материалов. Они должны быть компактными, отражать главные аспекты курса с минимумом ярких и убедительных примеров из классической и современной литературы.

В традиционной практике преподавания стилистики английского языка вводить эту учебную дисциплину в план предпоследнего или последнего года обучения принято не случайно, так как именно в стилистике происходит синтез приобретенных знаний, умений и навыков владения иноязычными единицами языка и речи фонетического, лексического и синтаксического уровней языковой иерархии. Именно в стилистике накопленные знания по теоретическим дисциплинам – лексикологии, теоретической грамматике и фонетике, языкознанию, рассматриваются в рамках единой функциональной системы.

При этом отношение студентов (будущих учителей иностранного языка) к данной дисциплине неоднозначно. Большая их часть не приемлет стилистику

английского языка в том виде, в каком она изложена в традиционных учебниках – загруженность этих изданий теоретическим материалом, который для них, практиков по характеру будущей профессии, является основным препятствием к целенаправленному освоению материала. В стилистике их интересуют прежде всего конкретные стилистические средства языка, а не их классификация, различные подходы к их выделению.

Стилистика как одна из частных дисциплин занимает своеобразное место по отношению к общему языкознанию. Характеризовать стилистику в её национальной специфике можно только в плане сопоставления с другими языками. Каждое средство языка, тем более языка художественной литературы, может прямо или опосредованно стать носителем стилистической функции, так как язык, реализуясь в речи, всегда предстает конкретном стилистическом аспекте. Это связано с тем, что любое языковое явление может приобрести стилистическую окраску, даже в коротком устном высказывании. Следовательно, наука, изучающая данный аспект языка, соотносится с такими филологическими дисциплинами, как общее языкознание, лексикология, фонетика, грамматика, теория перевода, поэтика. Данное междисциплинарное пересечение предметов необходимо учитывать при составлении программы данного курса.

Следует помнить, что курс стилистики английского языка должен иметь своей целью ознакомить студентов с важнейшими направлениями современных стилистических исследований в отечественной и зарубежной лингвистике, с основными актуальными проблемами в этой области языкознания, помочь студентам овладеть знаниями стилистических ресурсов английского языка, их норм и вариативности в разнообразных сферах коммуникации и навыками их реализации в различных сферах профессиональной деятельности. Данная дисциплина должна развивать у студентов умение пользоваться понятийным аппаратом и методиками стилистического анализа и описания, умения применять полученные теоретические знания на практике. Важной задачей дисциплины должно стать формирование у студентов способности работать с научной литературой, аналитически осмысливать и обобщать теоретические положения науки. Весь материал данной дисциплины должен давать возможность студентам овладеть фундаментальными теоретическими знаниями для успешного написания курсовых и дипломных работ по актуальным проблемам

стилистики. В сфере стилистических исследований должны применяться как универсальные методы языкознания, так и специфические стилистические методы.

При этом данное осмысление дисциплины следует дополнить некоторыми общими проблемами – описанием функциональных стилей, теорией контекста и контекстуальных приёмов выдвижения, теорией образов, рассмотреть проблему нормы и отклонения от нормы.

Также важен и вопрос базы знаний, предваряющих введение курса стилистики для учителей иностранного языка. Кроме вышеперечисленных теоретических дисциплин, хотелось бы упомянуть ещё одну – сравнительную типологию родного и иностранного языков, к сожалению, ушедшей на второй план в области разработки учебных планов. Сравнительный анализ языков ведет к более правильному пониманию студентами стилистических реалий изучаемого языка. Им становится понятна стилистическая основа анализа функционирования языка на различных уровнях его существования и реализации в реальных ситуациях коммуникации.

Особое внимание должно уделяться литературоведческой стилистике, в связи с низкой читательской способностью студентов. Хорошо известно, что данный раздел стилистики изучает языковые и другие средства литературно-художественного изображения действительности. Осмысление художественного произведения происходит с помощью трёх родственных дисциплин: истории, языкознания и литературоведения, что позволяет рассмотреть и проанализировать общественно-исторические основы индивидуальных стилей авторов. Надо помнить, что, описывая язык и стиль художественного произведения, стилистика опирается на изучение общественной жизни в период написания данного произведения, страны, в которой оно создавалось, культуры и языка эпохи. Задача литературоведческой стилистики состоит в глубоком проникновении в творческий метод авторов и своеобразие его индивидуального мастерства. Это является наиболее важным направлением в процессе подготовки будущих учителей иностранного языка.

### Литература:

1. Зеленова О.В., Неудахина Ю.Н. Интенсификация процесса обучения иностранному языку студентов неязыковых профилей педагогических вузов. Научный альманах. 2019. №1-2 (51). С. 45-48.
2. Зеленова О.В., Неудахина Ю.Н., Капура Н.В. Современные подходы к обучению иностранному языку студентов неязыковых специальностей (на опыте Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого). News of Science and Education. 2019. Т. 3. № 2. С. 79-82.
3. Знаменская Т.А. Стилистика английского языка. Основы курса. М.: Едиториал УРСС. 2002. 208 с.
4. Капура Н.В., Зеленова О.В., Неудахина Ю.Н. К вопросу о продуктивности словообразования в английском языке. Уральский научный вестник. 2019. Т. 4. № 2. С.13-15.
5. Неудахина Ю.Н., Зеленова О.В., Капура Н.В. Роль паралингвистических средств в создании и функционировании креолизованных текстов в современной лингвистике. Приднепровский научный вестник. 2019. Т. 2. № 4. С. 21-24.

## Actual problems of the translation

Чупалаева Г.З., Шахэмирова С.В

### ПЕРЕВОДЧЕСКИЙ АНАЛИЗ КИНОДИАЛОГА НА ПРИМЕРЕ РЕЧИ ГЛАВНЫХ ГЕРОЕВ ФИЛЬМА «ДАУНТОН ЭББИ»

**Аннотация:** статья посвящена исследованию особенностей перевода речи главных героев фильма «Даунтон Эбби». Основой для исследования служит лингвистический материал в виде английских реплик и высказываний в рамках художественных диалогов и их перевода на русский язык.

**Ключевые слова:** перевод, фильм, кинодиалог, лексико-грамматические трансформации.

Повышенная заинтересованность к кинофильму объясняется большой популярностью кино как особого вида искусства. Экспансия иностранных англоязычных фильмов и сериалов, представленных не только на официальных кинорынках, но и в виртуальном пространстве Всемирной паутины, привело к необходимости обеспечить зрителя переводом этих фильмов.

Согласно мнению Ю. Л. Оболенской, перевод художественных фильмов причисляется к особому виду художественного перевода, целью которой является «осуществление полноценной межъязыковой эстетической коммуникации путем интерпретации текста, реализованной в новом тексте на другом языке» [Оболенская 2013: 264].

В силу некоторых особенностей, перевод кинодиалога является одним из сложных задач в работе переводчика. В соответствии с определением кинодиалога, которое дается исследователем англоязычных фильмов С. Козлоффым, «кинодиалог - это совокупность всех разговорных линий фильма» [Козлофф 2000: 323].

Для проведения данного исследования был собран лингвистический материал в виде 324 предложения и фразы. Весь собранный материал был рассмотрен с точки зрения использования тех или иных лексико-грамматических трансформаций.

Работая над переводом речи главных героев фильма «Даунтон Эбби» переводчику очень часто приходится обращаться к таким лексико-грамматическим трансформациям, как прием смыслового развития и целостного преобразования, прием антонимического перевода, дифференциации и конкретизации, генерализации и опущения, прием грамматической трансформации, приемы членения и объединения предложений.

Прием смыслового развития заключается в замене переводимой единицы на контекстуальное, логически связанное с ней слово или словосочетание. В основе лежит принцип, когда упомянутая в тексте причина развивается и заменяется ее следствием (или наоборот). Этот прием является одним из наиболее часто употребляемых. Например, в некоторых диалогических единицах переводчик признак заменяет процессом:

*She's been an absolute ruler there for long enough. It's time for some loyal opposition.* - Ее абсолютный авторитет в больнице **изжил себя**, теперь пришло время здоровой оппозиции.

Встречаются случаи, когда признак заменяется предметом:

*I used to see Patrick at the odd thing.* - Я иногда встречал Патрика **в свете**.

Здесь предмет заменяется процессом.

*Just an impression.* - Просто мне так **показалось**.

Не редко встречаются случаи, когда процесс заменяется результатом:

*She's always making trouble.* - Она **склочница**.

Целостное преобразование является разновидностью смыслового развития. Приём целостного преобразования можно кратко определить, как преобразование отдельного слова, а порой и целого предложения.

Например, в речи главного героя Мэтью Кроули встречаются такие фразы, для перевода которых необходимо использовать именно прием целостного преобразования:

*I have to have an heiress.* - Я должен **жениться на деньгах**.

В примере «*I've been paid the compliment of a visit.* - У нас **почетные гости**», графиня Грэнтэм с иронией говорит о «почетных гостях», имея ввиду Изобел Кроули и ее сына, Мьютью Кроули, который унаследовал Даунтон.

Часто приходится использовать прием целостного преобразования при переводе речи самого графа Роберта Кроули. Например:

*Don't "My dear Lord Grantham" me! - Не притворяйтесь!*

Антонимический перевод представляет собой замену какого-либо понятия, выраженного в подлиннике, противоположным понятием в переводе с соответствующей перестройкой всего высказывания для сохранения плана содержания. Примерами автономического перевода являются следующие предложения и высказывания:

*Don't be stupid. – Перестань.* Словарное значение выражения «don't be stupid» звучит как «не будь дураком, не глупи», которому переводчик находит утвердительный аналог в русском языке «перестань», что доказывает резонность употребления данного приема при переводе.

*Cheer up, Carson. - Не подайте духом, Карсон.* Фраза «cheer up» имеет словарное значение «взбодрить, развеселить, утешить», а здесь мы находим утвердительный аналог данного отрицательного выражения, что по сути является антонимическим переводом.

Дифференциация - это передача значения широкого абстрактного понятия исходного языка без его полного уточнения. Конкретизация – замена языковой единицы языка исходного текста с более широким значением на языковую единицу языка перевода с более узким значением. Лексике русского языка свойственна большая конкретность, чем лексическим единицам английского языка.

Конкретизируются при переводе на русский язык следующие английские глаголы: to be, to get, to do, to have и т.д., поскольку они относятся к глаголам с широкой семантикой. Например:

*Where **have** you **been**? - Где тебя носило?*

*I've **got** a job in Ripon. - Я **нашел** работу в Римпоне.*

*Can you just **leave** it? - Да **забудь** ты о нем.*

*Lady Mary is a charming **person**. - Леди Мэри - очаровательная **девушка**.*

В данном примере подвергается конкретизации слово «*person*», переведенный как «*девушка*», так как слово *person* несет значение как человека в общем.

*Whoever marries her will be a lucky man. - Ее муж будет счастливым человеком.* Данный пример также относится к конкретизации, так как местоимение было переведено как существительное.

Генерализация противоположна конкретизации и встречается намного реже конкретизации, так как он заключается в замене частного – общим.

*It's not quite the same with 20 chaperones hiding behind every fern. - Но тогда было совсем по-другому. За нами все равно следили. Буквально за каждым кустом кто-то был.* При переводе данного предложения использован прием генерализации, что еще раз доказывает то, что очень часто в художественных произведениях на русском языке при описании не пишут какое-то определенное количество килограммов или метров, а дают примерное описание, основанное на этих цифрах, тогда как английской художественной литературе свойственна точность.

*It was a pity Bates spoiled the arrival this afternoon. - Как жаль, что Бейтс все испортил сегодня.* Анализируя данный пример, «*this afternoon*» следует отметить что, оно является лишь частью понятия слова «сегодня», так как в это понятие входит и утро, и обед, и послеобеденное время, и вечернее и ночное время.

Опущение – прием перевода, который характеризуется пропуском в переводящем языке (ПЯ) единиц, которые присутствуют в тексте ИЯ, при сохранении семантической эквивалентности. Прием опущения = Нулевой перевод. Напрмер:

*I just didn't think it was right. - Просто не правильно.*

*What on earth does he want? - И чего же он хочет?*

Членение предложения – грамматическая трансформация, при которой синтаксическая структура предложения в оригинале преобразуется в две или более предикативные структуры языка перевода.

*Really, Carson, there's no need to be quite so melodramatic. - Карсон, ради Бога. Незачем разыгрывать мелодраму.*

*It's not fair if you both know. - Вы обе знаете, а я нет. Это не справедливо.*

Объединением предложений называется такой способ перевода, при котором два или более простых предложения преобразуются в одно сложное. Данный способ перевода является обратным членению предложения, однако при переводе встречается гораздо реже, чем членение.

*She's been an absolute ruler there for long enough. It's time for some loyal opposition.* - Ее абсолютный авторитет в больнице изжил себя, теперь пришло время здоровой оппозиции.

*Is that quite fair? To deprive a man of his livelihood when he's done nothing wrong?* - По-вашему, это справедливо – лишать человека работы, если он ни в чем не провинился?

В речи главных героев фильма «Даунтон Эбби» часто встречаются фразеологические единицы, которые в основном переводятся с помощью приема целостного преобразования. Например:

*There are plenty more fish in the sea than ever came out of it.* - Все равно, свет на нем клином не сошелся. Данная ФЕ переведена при помощи приема целостного преобразования, то есть именно равноценным эквивалентом, не зависящем от контекста. Более того, мы нашли не мало фразеологических соответствий этой ФЕ в ИЯ – английском. Например: «*There are plenty more pebbles on the beach*» - ФЕ, которая относится к общей лексике. Или из сленга «*There is no sun shine come through her/his ass*».

*I'm a lost soul to you.* - Ты ведь уже крест на мне поставила! Данная фразеологическая единица была переведена приемом целостного преобразования: был подобран полноценный эквивалент в ПЯ.

В фильме много ярких и запоминающихся сцен, каждая из которых внесла свой весомый вклад в создании образов главных героев. Анализируя, непосредственно, саму речь героев, следует отметить, что она богата образными выражениями, у каждого персонажа своя манера общения, к тому же, герои не редко употребляют в своей речи фразеологические единицы, что свидетельствует об их образованности и начитанности.

Так, например, являясь главным мужчиной и хозяином поместья, Роберт Кроули представлен как справедливый, честный, сильный характером, но в тоже время очень добродушным человеком. Например: *But you ought perhaps to know that I do not intend to fight the entail, not any part of it.* - Но вам, вероятно, следует знать, что я не намерен нарушать майорат, и делить имение. Он не готов нарушить майорат, несмотря на то, что все состояние отходит его дальнему родственнику. Более того, он беспокоится не только о комфорте и удобстве своей семьи, но и о прислугах, которые там живут. Так, например, горничной в

поместье Даунтон, Гвен Доусон, целеустремленной и сильной девушке, мечтавшей всегда стать секретарем, помогли осуществить ее мечту.

Итак, неотъемлемой составляющей успеха любого иностранного фильма является его удачный перевод. И для этого перевод должен полностью передавать идею оригинала. Мы пришли к заключению, что главная цель перевода – это достижение его адекватности, а для этого переводчики очень часто прибегают к использованию различных переводческих трансформаций.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Козлофф С. Подслушивающий кинодиалог. Беркли - Лос-Анджелес: Университет Калифорнийской Прессы, 2000. 323с.
2. Оболенская Ю.Л. Художественный перевод и межкультурная коммуникация. М.: URSS, 2013. 264 с.
3. Перевод фильма. [Электронный ресурс]. – URL: [https://fenglish.ru/movie/downton\\_abbey-s01e04/](https://fenglish.ru/movie/downton_abbey-s01e04/).

**Почтарь С.В., Минкина Ю.В., Сячина Е.Г.**

*Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное командное училище, Россия*

## **ЕВРОПЕИЗМЫ КАК ПЕРЕВОДЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

Как известно, лексические заимствования являются одним из источников образования новых слов. Их изучение позволяет проследить сложность языковых процессов, переплетение внутренних и внешних явлений в языке, воздействие последних на различные звенья языковой структуры.

Интенсивность притока новых заимствованных слов в русский язык в разные периоды различна. В зависимости от конкретных исторических условий, она то увеличивается, то падает. Заимствования, особенно связанные семантически с политической тематикой, в русском языке очень активно закреплялись после 17-го года (диктатура пролетариата, террор, комиссар, коммуна). Многие политические термины, осевшие в русском языке в первые годы революции, заимствованы из французского и восходят к эпохе Парижской коммуны.

С конца 80-х – 90-ые годы особенно сильно увеличился приток иностранных слов в русский язык в связи с изменениями в сфере политической жизни, экономики, культуры и нравственной ориентации общества. Большое место в составе заимствованной лексики занимают общеупотребительные слова из области науки, политики, культуры, искусства, известные не только в русском, но и в других европейских языках, так называемые европеизмы или интернационализмы.

Европеизмы быстро и стремительно вошли в повседневную жизнь. Но их перевод вызывает некоторую трудность. В чем же она заключается?

М. А. Брейтер выделяет следующие причины использования в русском языке европеизмов:

1) Отсутствие соответствующего понятия в когнитивной базе языка-рецептора.

В словарь делового человека прочно вошли такие европеизмы как классификатор, ноутбук и его новые разновидности: аудиобук, пауэрбук, органайзер, пейджер, таймер, сканер, тюнер.

Были и другие случаи, когда в своем языке сразу не находится точное слово, но в другом языке (например, в английском) есть две единицы, которые, соединившись уже на русской почве, подходят для наименования. Мы сталкиваемся здесь не столько с заимствованием, сколько образованием нового русского слова из нерусских элементов. К примеру, «шоп-тур», который понятен носителям русского языка, не имеет эквивалента в английском языке, поэтому его нельзя назвать полным европеизмом. Данная модель словосочетания продуктивна в английском языке и отвечает словообразовательным потенциям в русском языке. Актуализация указанной модели есть в композите «авто-тур». Практики поездки за границу с целью приобретения автомобиля на Западе, нет, следовательно, слово образовалось на русской почве.

## 2) Отсутствие соответствующего наименования в языке-рецепторе.

М.А. Брейтер отмечает, что «около 15% новейших европеизмов заимствуются в связи с отсутствием соответствующего наименования в языке-рецепторе. К ним относят: «детектор» (валют), топ-модель, виртуальный, инвестор, дайджест, спонсор, спрей. К этой группе отнесены также те заимствования, которые в силу некоторых причин (легче произносятся, конкретнее по семантике) вытеснили ранее освоенные или исконно русские языковые единицы, например прайс-лист (вместо прейскурант), имидж (вместо образ). Здесь точнее следует говорить не о вытеснении, а о перераспределении смысловых ролей: в одних ситуациях уместно употребление только европеизма (имидж работника, имидж нашего банка), в других – образ (образ Божий, зверя, царя, учителя и т. д.)» [1, С. 113].

В английском и русском языках существуют слова, имеющие сходную форму и значение.

Сравним, например такое слово, как «чартер» и «charter». Оно имеет русское значение – договор о перевозках чего-либо на условиях предоставления отправителю всего объема транспортного средства или его части, а английский эквивалент имеет несколько значений – договор фрахтования судна на определенный рейс, групповой туризм на зафрахтованном транспорте; а также

второстепенные значения – хартия, грамота; право, привилегия. Это говорит о расхождении значений.

Наиболее частым случаем расхождения значений является несовпадение их предметно – логического содержания. Русское слово может совпадать с английским не во всех значениях, а лишь в одном – двух.

Например, среди значений русского слова «аудитория» и английского *auditoria* встречается такое, как «слушатели лекции, доклада, речи и т. п.». В другом же значении наблюдается несовпадение: аудитория в русском может обозначать «помещение, предназначенное для чтения лекций и докладов», а *auditoria* в английском имеет значение «читатели», не представленное в русском языке.

Многие английские заимствованные слова могут иметь значения, отсутствующие у русских аналогов.

Так, например, пришедшее в русский язык слово «вакансия» употребляется лишь в одном значении – «незамещенная должность», в то время как в английском оно означает «пустота; безучастность, рассеянность, бездеятельность, незанятость».

По сути все языковые несоответствия можно разделить на три большие группы.

К первой относятся лексические пары, для которых характерно полное несовпадение значений, то есть в сопоставляемых языках такие слова не имеют даже похожих значений, не говоря уже об абсолютной эквивалентности. Этот тип семантических расхождений было бы удобно рассмотреть на примере слова «палас», которое в русском языке означает «двусторонний ковер без ворса, сотканный ручным или машинным способом». Что касается английского языка, слово *palace* означает «дворец, особняк; гостиница высшего класса».

Следующий тип расхождений включает в себя слова, которые можно назвать псевдонимами. Это те семантические единицы, для которых характерно неполное соответствие даже на уровне звуковой оболочки.

Рассмотрим слово «орден», которое в русском означает «знак отличия разных степеней и названий за военные, трудовые заслуги». В английском языке *order* обладает рядом значений: «последовательность, порядочность, любящий порядок, причинность, условия, упорядоченность».

Наконец, третий тип объединяет лексические единицы с неполной лексической омонимией. Частичная омонимия существует между словами, значение которых не полностью эквивалентны, но в принципе соотносимы. Этот тип отношений можно проиллюстрировать на примере слова «бизнес» – «то, что является источником личного обогащения, наживы. Делать бизнес на чем-нибудь». У английского слова *business* те же значения: «коммерческое предприятие, нажива» к которым добавлено еще одно «дело».

Изучив проблему употребления и перевода европеизмов, можно прийти к следующим выводам.

Контакты между народами неизбежно ведут к взаимодействию между их языками, а в нашу эпоху эти контакты во всем мире становятся все шире и интенсивнее. Во всех языках неуклонно растет фонд европеизмов, интернациональных терминов науки и культуры. В этом фонде отражается единство человеческой цивилизации, творимой трудом многих народов и воплощающий коллективный исторический опыт человечества. В современном мире ни одна страна не обходится без заимствованной лексики.

Литература:

1. Брейтер, М. А. Англицизмы в русском языке: история и перспективы: пособие для иностранных студентов – русистов [Текст] / М. А. Брейтер. – Владивосток: Диалог, 1998. – 210с.

## Language, speech, speech communication

**Капитонова Л.Р.**

*ФГБОУ ВО «Уфимский Государственный Нефтяной Технический  
Университет» в г. Стерлитамаке*

### **ЭМОТИВНОСТЬ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ**

Особенность художественного текста состоит в том, что главная идея автора может быть неоднозначной и скрытой в образах героев и событий, о которых пишет автор. Художественный текст некоторые ученые, как Валгина Н.С. называют «маленькой вселенной», в котором преобразован весь жизненный опыт самого автора, поэтому за всеми образами, героями и картинами всегда присутствует некая «вторичная действительность» или функциональный план. Из этого следует, что каждый текст имеет свой глубинный смысл или идею, которую автор хочет донести до читателя через образы своих героев, их жизнь и свое видение проблемы. В этом, собственно, и вся художественная ценность произведения. [1]

Противоречие художественного текста состоит в том, что художественная литература является основой для создания нормы языка, в том же время текст может быть стилистически окрашен, что будет являться особенностью автора и его языка. При лингвистическом и стилистическом анализах художественного текста мы сталкиваемся с такими понятиями как «эмотивность», «эмотивный код», «эмотивная тональность» и «эмотивная окраска». Художественный текст имеет воздействие на эмоциональную сферу человеческой личности. Раскроем понятие «эмоции» – это специфическая и своеобразная форма когниции, отражения и оценки окружающей действительности. Эмотивность в свою очередь является языковой категорией репрезентации эмоций на языке. Исследуя лингвистические средства реализации категории эмотивности как текстовой категории, ее можно признать когнитивной категорией и рассматривать уже с позиций когнитивной лингвистики. Как нам уже известно, любой текст является ментальной репрезентацией действительности.

Категория эмотивности в тексте может быть представлена через комплекс понятий, отражающих ее содержание и форму: эмотивный фон, эмотивная тональность и эмотивная окраска.

Эмотивное содержание – это совокупность понятий эмотивного фона и эмотивной тональности. Эмотивное содержание находит свое отражение в эмотивной окраске текста.

Под эмоциональным фоном С.В. Ионова предполагает эмотивность когнитивного уровня текста, в котором передается информация о мире, предметах и их свойствах.

Эмотема – отрезок текста (от слова до всего текста), смысл которого или форма выражения содержания являются источником эмоционального воздействия .

Эмоциональная тональность в тексте - это эмотивность коммуникативного (психологического) уровня текста, которая рассматривается с точки зрения доминирования одной из прагматических задач, а именно: эмоционального самовыражения, эмоциональной оценки или эмоционального воздействия.[3]

Эмотивной окраской является набор языковых и текстовых средств, которые автор использует для кодирования эмоционального содержания.

Знаковый эмотивный код языка состоит из вербализованных эмотивных знаков, представляющих разноуровневые языковые единицы от фонемы до текста. Эти знаки имеют простую и осложненную структуру, а объединяющим фактором служит наличие эмотивной составляющей в структуре их значений.

Эмотивное содержание художественного стиля формируется сложным переплетением эмоции фонового и тонального уровней, причем они имеют многослойную структуру. Собственно поэтому в произведениях присутствует несколько сюжетных линий. Эмоциональный фон характеризуется возможностью одновременной реализации нескольких эмотем в статусе одной темы. Как правило, автор выбирает описание эмоции, опору на эмоциональный опыт читателя, номинацию эмоции или выражение эмоции с помощью реплики героев, как способ реализации эмотемы.[2]

Из всего вышесказанного следует, что с помощью стилистического и лингвистического анализа текста можно определить, какую именно степень эмотивности имеет определенный отрывок художественного текста.

Список литературы:

1. Валгина Н.С. Теория текста. Москва, Логос. 2003 учебное пособие. Москва Логос С.173.
2. Ионова С.В. Эмотивность текста как лингвистическая проблема. URL: [http://psycholinguistik.narod.ru/olderfiles/5/Ionova\\_AKD.pdf](http://psycholinguistik.narod.ru/olderfiles/5/Ionova_AKD.pdf)
3. Ленько Г.Н. Уровни анализа текстовой эмотивности ( на примере текстов художественного стиля) // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С, Пушкина СПб № 2 Том . Филология 2014 С. 280
4. Субхангулова Л.Р. Способы выражения эмоции счастья // «Перспективы лингвистического знания: молодежь и наука» Республика Башкортостан, 2014. С.139-141

**К.ф.н. Акимова А.С.**

*Институт гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов  
Севера СО РАН, Россия*

## **ПРИНЦИПЫ И ПРАВИЛА СОЗДАНИЯ ТЕРМИНОВ НА ЯКУТСКОМ ЯЗЫКЕ**

В последние два десятка лет происходит интенсивный рост количества новых якутских терминов и понятий, используемых в различных областях. Это вполне объяснимое явление, связанное с преподаванием предметов на якутском языке, с активной издательской деятельностью, ведением делопроизводства, Интернет-сайтов на якутском языке и, благодаря таким законодательным актам, как: «Декларация о государственном суверенитете РС (Я)» (1990 г.); «Концепция обновления и развития национальных школ» (1991 г.); «Конституция Республики Саха» (1992 г.); «Закон о языках» (1992 г.).

Это конечно же является положительной тенденцией для дальнейшего развития якутского языка. Но здесь же таится и большая опасность для якутского языка. Согласно исследованиям, на сегодняшний день в лексиконе якутского языка функционирует порядка 35-40% не ассимилированных заимствований из русского и проникающих через русский язык других интернациональных терминов. Многие термины и понятия, проникшие из других языков в последние годы, не удовлетворяют правилам, закономерностям якутского языка и практически, находясь в системе якутского языка, не являются якутскими словами-терминами ни по форме – графемному ряду, ни по звучаеию – фонемному составу. Например, *процессор, файл, интернет* и т.д.

На наш взгляд, выход из такой ситуации только один – это методичная, систематическая терминографическая работа ученых-лингвистов и специалистов в различных предметных областях.

В настоящее время стоит задача развития якутского литературного языка, и терминология должна служить решением этой задачи. Таким образом, литературный язык и терминология наконец-то стали взаимосвязанными. Продолжение терминологической работы свидетельствует о том, что началась

работа по развитию литературного якутского языка, находившегося в долгое время в состоянии стагнации. Поэтому при создании терминов мы должны учитывать перспективу развития якутского языка. Это значит, что при выборе эквивалента мы должны сперва совершить мысленную операцию по отношению к эквиваленту.

Исходя из этой задачи к.ф.н Л.А.Афанасьев-Тэрис на базе своего многолетнего опыта выявил три группы оценочных критериев: 1) Определение вида трансформации; 2) Определение формы написаний заимствований; 3) Определение соответствия эквивалента оригиналу.

*Определение видов трансформации.* В якутском языке термины передаются двумя способами: заимствуются или заменяются якутским эквивалентом. Каждый термин должен пройти процедуру определения видов трансформации. Для этого Л.А. Афанасьев выделил пять подвидов оценочных критериев: а) оценка термина по терминологическому полю; б) по терминологическому качеству; в) по частоте использования; г) по интернациональному качеству; д) по эквиваленту.

*Определение формы написания заимствований.* Здесь есть четыре оценочных критерия: 1) по времени использования в языковой практике; 2) по частоте использования; 3) по терминологическому полю; 4) оценка заимствования на основе его новизны.

*Определение соответствия эквивалента оригиналу.* Здесь имеются четыре подвида оценочных критериев: 1) оценка термина на основе его поля; 2) оценка термина на основе его значения; 3) оценка термина на основе его знаковости; 4) оценка термина на основе его многозначности и синонимичности.

По словам Л.А. Афанасьева: «Оценочные критерии созданы именно для мысленной операции, необходимой для первого этапа работы» [2, 22-62]. Эта операция определяет характер и способы терминологической работы. Терминологическую работу мы можем оценивать на основе данного критерия.

Каждый конкретный способ может быть использован или нет, это зависит от качества самого слова-термина. Здесь большую роль играют общие установки, которые могут активизировать в использовании тех или иных способов словообразования.

В советское время наблюдалась следующая картина: способы терминообразования существовали как бы автономно. Не были увязаны с процессом развития литературного языка. Проблемы литературного языка и терминологии может связывать лишь специальная процедура – критерии оценок терминов. Ранее они отсутствовали. В русском языке нет необходимости в этих критериях. Потому что, термин в русском языке создается совсем иным способом – создается, в первую очередь, в процессе языковой практики. У него действуют другие критерии, которые в современном состоянии якутского языка пока не могут быть использованы в полном объеме. Оценочные критерии нужны именно тем языкам, которые трансформируют русские термины в свой язык.

#### Литература:

1. Сахалыы тиэрмини оноруу. – Якутск, 1995. – С. 22-63.

## Native language and literature

Магистрантка 2-го курса Дудина А.И.  
ФГБОУ ВПО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого»

### ХАРАКТЕРИСТИКИ АССОЦИАТИВНОГО ПОЛЯ КОНЦЕПТА «МУЖЧИНА»

Для составления характеристик ассоциативного поля концептов «Мужчина» и «Женщина» в русском языке был проведен анализ русских пословиц.

Пословицы как часть фразеологического фонда языка передают из поколения в поколение культурно значимые концепты. Высокая частотность характеристик мужественности и женственности, представленных в сборнике В.И. Даля, позволяет говорить о целесообразности анализа пословиц при изучении концептов «мужчина» и «женщина».

Концепты «мужчина» и «женщина» в пословицах в подавляющем большинстве случаев реализованы в виде представлений. Наряду с представлениями зафиксированы также пословицы-сценарии.

Представления о мужчинах и женщинах, зафиксированные в пословицах, являются своеобразной «концептуальной анкетой», которая заполняется информацией о том, как концепт отражается в зеркале паремиологии.

К основным характерологическим параметрам концептов «Мужчина» и «Женщина» относятся следующие: возрастные свойства, психологические свойства, сферы деятельности и влияния, свойства личности и др. Именно эти концептуальные признаки лежат в основе представлений. Представления условно можно разделить на женские, мужские и содержащие сравнение мужчины и женщины в рамках одной паремиологической единицы.

«Мужские» и «женские» пословицы-представления можно разделить на три семантические группы: пословицы, отражающие интроспективное восприятие «своего пола», пословицы, отражающие взгляд противоположного пола, и пословицы, отражающие позицию стороннего наблюдателя.

Однако такое деление в значительной степени условно, т.к. наиболее четкие границы имеет только группа «интроспективных» представлений. Учитывая это,

анализ представлений целесообразно проводить на основе концептуальных областей «черты характера» и «социальные роли».

В наиболее концентрированном виде концепты встречаются в разделах «Женщина - Баба», «Одиночество - Женитьба», «Муж - Жена», «Любовь - Нелюбовь», «Жених - Невеста». Примечательно, что раздел «Мужчина» в сборнике В.И. Даля отсутствует.

Группа пословиц, в которых содержится характеристика мужчины, значительно меньше по объему, чем группа «женских» пословиц. Концепт «мужчина» в проанализированных пословицах репрезентирован лексемами «мужик», «муж», «хозяин», «молодец», «дедушка», «брат», «вдовец», «кум», «Адам». Лексема «мужик» употребляется в пословицах в значении «зрелый мужчина с момента вступления в брак и до старости; собирательное название - мужичье» [Холодная, 2005, с. 372].

Мужчина занимал лидирующее положение в деревенском обществе: глава семьи, хозяин, распорядитель имущества и главный его собственник. Он нес ответственность за семью перед людьми и Богом.

Наиболее часто в пословицах получают экспликацию следующие концептуальные признаки, характеризующие мужчину:

- пьянство:

*У Фомки пили, да Фомку ж и побили*

*У Фили пили, да Филю и побили*

*Мужик год не пьет, два не пьет, а как запьет - все пропьет*

- внешность:

*Русы волосы сто рублей, буйна голова - тысяча, а всему молодцу и цены нет*

*Мужчина, коли хоть немножко казистее черта, - красавец*

*Не урод, так и красавец*

*Молодец красив, да на душу крив.* Данная пословица отражает взгляд человека традиционной культуры на духовную красоту как на доминирующую над внешней.

Мужчина в русских пословицах так же, как и женщина, наиболее часто осуществляет выполнение двух видов тендерных ролей: социальной (муж) и репродуктивной (отец). Лексема «отец», однако, не является частотной.

Пословицы тематической группы «Женитьба» отражают в основном интроспективный взгляд на мужчину как на главу семьи. Сосредоточение власти в

руках жены воспринималось как утрата мужчиной своей половой идентичности. Он не пользовался уважением мира. На Руси широко бытовали пословицы:

*Лучше умереть в поле, чем в бабьем подоле Жену не бить - и милу не быть.  
Где бабы гладки, там нет и воды в кадке Бабе спустишь - сам баба будешь.*

*Чем больше жену бьешь, тем щи вкуснее.* Идея стабильности жизни связывалась с мужской властью, а сосредоточение власти в руках жены воспринималось как понижение мужского статуса. Такой мужчина терял уважение мира. «Мужа, у которого в доме распоряжалась жена, называли «дурковатым», он не пользовался уважением односельчан и получал прозвище, образованное от имени жены, которое закреплялось за его потомками» [Холодная, 2005, с. 378].

В русской традиции сила и разум считались традиционно мужскими признаками, а «переход от старости к дряхлости происходил с потерей разумности, что воспринималось одновременно и как размывание половой идентичности» [Холодная, 2005, с. 374]. Этот процесс зафиксирован в поговорке *На бабский разум перешел.*

Более высокий по сравнению с женщиной социальный статус мужчины подразумевал его самодостаточность, а зависимое положение женщины предполагало присутствие мужа, кормильца и защитника. Такое положение вещей отразилось в следующих пословицах:

*Горькие похороны, когда жена мулса хоронит*

*С ним горе, а без него вдвое*

*Худ мой Устим, да лучше с ним*

*Птица крыльями сильна, жена мужем красна*

*Муж не башмак, с ноги не сбросишь*

Женитьба, судя по народным представлениям, накладывала на мужчину определенные социальные ограничения (*Женатые на посиделки не ходят*). В пословицах зафиксирована модель идеальной, с мужской точки зрения, жизни:

*Табак да баня, кабак да баба - только и надо*

**Зюзюкина А. А.**

*Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭМОТИВНЫХ ЯЗЫКОВЫХ СРЕДСТВ ДЛЯ СОЗДАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА СТИХОТВОРЕНИЙ В ПРОЗЕ И. Ф. АННЕНСКОГО**

Обращение к текстovým (языковым и неязыковым) способам выражения индивидуально-авторской позиции дает возможность наиболее полного осмысления субъектно-образной структуры текста. В качестве объекта нашего исследования мы избрали языковые единицы, воплощающие эмоциональный мир лирического героя стихотворений в прозе И. Ф. Анненского («Мысли-иглы», «Andante», «Сентиментальное воспоминание», «Моя душа»). В ходе анализа было выявлено несколько семантических групп, имеющих наибольшее распространение в текстах:

уничужение («субъект считает, что объект не соответствует стандарту, и стремится намеренно умалить его значимость путем указания на неполноту проявления того или иного свойства» [2, с. 115]). К этой категории можно отнести *банальные рифмы, жалкие метафоры, предательские желтые веснушки, грубая толпа, чахлая ель* и др. Данная группа является наиболее многочисленной, что подтверждает тот факт, что в душе лирического героя, как и в душе самого поэта, преобладают декадентские настроения.

Использование И. Ф. Анненским эпитетов *жалкий* («ничтожный», «негодный», «презренный») и *банальный* («избитый», «лишенный оригинальности») по отношению к стихам указывает на то, что поэт не признает за своим творчеством высоких художественных достоинств, не видит в нем эстетической ценности и оригинальности: «Это были плохие стихи, совсем плохие стихи... Мои *банальные* рифмы, мои *жалкие* метафоры!..» [2, с. 215].

Лексема *чахлый* предполагает «болезненную слабость, вялость» и, как следствие, «недолговечность», «безрадостное, мучительное существование, неприятное для окружающих» и является показателем эстетического несовершенства. В ст. «Мысли-иглы» образ старого, отжившего дерева,

являющегося неким выражением лирического Я поэта, противопоставлен дереву *высокому и гордому*, которое придет на смену ушедшему.

2) брань («субъект выражает высшую степень недовольства объектом» [2, с. 115]). К данной группе мы отнесли: *самодовольная музыка Верди*.

Употребление компонента *самодовольный* ('полный довольства, любования самим собой') по отношению раннему творчеству Дж.Верди указывает на убежденность композитора в своих достоинствах, любовании собой и своим творчеством. Однако он ограничен эстетическими принципами романтизма, неактуальными для модернистов: «Надуманное чувство, фальшивые ноты, *самодовольная музыка Верди*, ещё молодого...» [1, с. 215].

порицание («по мнению субъекта объект сознательно нарушает определенные общественные нормы» [2, с. 115]): *жидкий шелест берез, июльский день прошел капризно*.

Метафоризованный эпитет *жидкий* (шелест берез) - 'неполноценный', 'невыразительный', 'редкий', 'тонкий и слабый' - связывается в нашем представлении с шелестом, который издают тонкие, почти прозрачные, слабые весенние ветви березы: «Такие вечера бывают только у нас, на севере, ...среди *жидкого* шелеста берез. Они не кипарисы, конечно, эти белые, эти *грешные* берёзы - они не умеют молиться...» [1, с. 215]. Таким образом, при сопоставлении березы и кипариса наряду с *порицанием* используется такой эмоционально-оценочный подтип как *укоризна*.

Эмоционально-оценочный компонент *капризный* - возможно, 'напряженный, доставляющий беспокойство, неприятности'. В стихотворении «Andante» *капризный, ветреный и облачный* день отражает душевное состояние, настроение лирического героя, переживающего разрыв человеческих отношений, непонимание близкого человека.

ирония («субъект, выражая иронию, стремится завуалировать свои негативные чувства по отношению к объекту, но делает это так, чтобы объект догадался о них» [там же, с. 115]): *ядовито-зеленая улыбка наступившего рассвета* («Сентиментальное воспоминание»).

Компонент *ядовито-зеленая* актуализирует переносное значение лексемы - 'нездоровый', 'неприятный', 'язвительный и злобный'. За счет ассоциативных связей, участвующих в расшифровке метафорического образа, создается общая

сема со значением ‘негативное состояние (настроение), что эмоционально в представлении автора связано с обозначенным цветом спектра’.

4) возвеличивание («субъект оценивает объекта выше стандарта и стремится увеличить его значимость путем указания на сверхполноту проявления того или иного свойства» [там же, с. 115]): *голубое царство, лазурная поэма*.

*Голубое* актуализирует семы и прямого - ‘светло-синий’ (поскольку речь идет о небе), и переносного значений (поскольку оно является средоточием духовной жизни) - ‘идеальный’, ‘недостижимый’. Указанные компоненты вызывают в сознании образно-ассоциативный комплекс, который связан с данной реалией и отображает стереотипные для данного национально-языкового коллектива представления о том, что царства небесного достойны только лучшие.

Таким образом, использование эмотивных языковых средств помогает передать эмоциональное состояние лирического героя более объемно, образно, выразительно. С их помощью автор имеет возможность усилить воздействие текста на читателя. Но следует заметить, что мы обращали внимание лишь на отдельные языковые средства, которые использует субъект речи для выражения своей позиции. Конечно же, автор реализует целый комплекс средств, выявить которые может полный языковой анализ текста.

#### **Литература:**

1. Анненский И. Ф. Стихотворения и трагедии. – Ленинград, «Советский писатель», 1990 (Библиотека поэта, Большая серия, 3-е издание). – 640 с.
2. Кругликова Л. Е. Виды эмоционально-оценочной окраски лексических и фразеологических единиц // Коммуникативно-прагматические аспекты фразеологии: Тез. докладов междунар. конф. – Волгоград: Перемена, 1999. – С. 114 – 116.

**Д. филол. н. Ибатуллина Г.М.**  
*Башкирский государственный университет*  
*(Стерлитамакский филиал), Россия*

## **МИСТЕРИАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ В СТИХОТВОРЕНИИ**

### **А. ТАРКОВСКОГО «ПЕРВЫЕ СВИДАНИЯ»**

Поэтический мир стихотворения А. Тарковского «Первые свидания» носит откровенно мифологизированный характер – благодаря ряду как прямых лексико-семантических, так и аллюзийных образно-смысловых отсылок к контекстам сакральной культуры и религиозного мифа: «богоявление», «алтарные врата», «хрустальная сфера» // «магический кристалл» и т.д. (текст здесь и далее цитируется по изданию: [3, с. 217-218]). Однако в действительности уже в первых двух строчках стихотворения («Свиданий наших каждое мгновенье / Мы праздновали, как богоявление») замкнутая целостность мифа разрушается, поскольку сакральный для христианской культуры миф Богоявления оказывается «кощунственно» спроецирован и в профанно-обыденный мир (свидания влюбленных: с точки зрения церкви, это не то же, что освященное ею Таинство Брака), и затем в эротологический миф – языческий по своему характеру. Изображенная реальность (в том числе и сакральный ее аспект) становится не монистической, как в мифе, а потенциально многомерной и диалогически организованной. Лирическое повествование диалогизируется, актуализируя два плана восприятия изображаемых событий: конкретно-эмпирический, фабульный и духовно-символический, сакральный, – а также обнаруживая при этом их двуединство, их внутреннюю нераздельность-неслиянность, диалектику их взаимоотражений. Мотив взаимопереходов и метаморфоз разных бытийных планов можно назвать одним из ключевых для всего лирического сюжета в целом.

Художественная логика, определяющая развитие сюжета стихотворения, не ограничивается «остранением» мифа и размыканием его смысловых границ, она вводит сознание читателя в иное, не менее сакральное по своему характеру пространство, но живущее по другим законам, нежели миф, – пространство

мистериальное. Мистерия, как известно, вырастает из мифа и базируется на нем, она, по сути, и есть драматизированный миф, хотя и сам миф знаком с «драматургией» ритуала. Вместе с тем драматургичность мистерии, в отличие от изначальных обрядово-мифологических первообразов «драмы», имеет кардинально иную природу. Мистериальная драма всегда разворачивается во времени (см.: [1, с. 166], [2, с. 40]) и предполагает драматургию темпорально проявленных метаморфоз, миф же не знает временно́го становления, он темпорально статичен, либо цикличен (см. об этом в работах М. Элиаде, н-р: [4]); можно сказать, что миф живет более в пространстве, мистерия – во времени.

Мотив текущего, становящегося времени («каждое мгновенье») появляется в тексте даже раньше, чем тема мифа, – уже в первой строке, а затем темпоральные образы неоднократно маркируют хронологическое движение сюжета: «Когда настала ночь», «Ты пробудилась» и далее череда происходящих во времени событий – вплоть до последней строфы, где движение в пространстве и движение во времени сливаются воедино. Подобно мистериальному хронотопу пространство-время стихотворения открыто бесконечности и ее тайнам: «Нас повело неведомо куда»; «И небо развернулось пред глазами...»; знаками этой сакральной перспективы мироздания становятся и отворенные «алтарные врата», и «синева вселенной», и «магический кристалл» – хрустальная вазасфера, где «пульсировали реки, / Дымились горы, брезжили моря».

Мистериальный смысл приобретает и центральное сюжетное событие произведения – духовно-экзистенциальная метаморфоза героев. Мистерия – путь осознанного движения к личностному росту и самотрансформации, что тоже существенно отличает ее от мифа, где «превращения» носят характер не мистического, а магического чуда. Мистерия вскрывает внутренний творческий потенциал личности в акте преображения, миф же лишь констатирует результат этого магического акта. Герои стихотворения Тарковского не только приобщаются к творческим энергиям и силам вселенной, они, по сути, становятся сотворцами вселенной, а также творцами собственной реальности и самих себя: «Ты пробудилась и преобразила / Вседневный человеческий словарь, / И речь по горло полнозвучной силой / Наполнилась, и слово ты раскрыло / Свой новый смысл и означало царь» [3, с. 218]. Главной преображающей и демиургической силой является здесь Эрос как одно из главных креационных начал мироздания, и воссозданный в стихотворении эротологический миф в

общих образно-смысловых контекстах произведения перерастает в мистику Эроса.

Таким образом, и логика преобразования героев стихотворения Тарковского, и логика движения сюжета носят в первую очередь отчетливо выраженный мистериальный характер, а не мифологический: перед нами именно *мистерия* преобразования, а не только *миф* преобразования, хотя *образ мифа* в его «снятой», «остраненной» форме остается существовать в недрах художественной реальности произведения. Миф и мистерия предстают здесь в отношениях диалогических взаимоотражений, взаиморефлексий, углубляя и расширяя тем самым смысловой универсум произведения.

#### Литература:

1. Ауэрбах Э. Мимесис: Изображение действительности в западноевропейской литературе. – М.: Прогресс, 1976. – 556 с.
2. Ибатуллина Г.М. Мистериальные миры в русской литературе XIX – XX веков. Монография. – Стерлитамак: СФ БашГУ, 2018. – 105 с.
3. Тарковский А. Собрание сочинений. В 3 т. Т. 1. Стихотворения. – М.: Худож. лит., 1991. – 462 с.
4. Элиаде М. Миф о вечном возвращении. – М.: Ладомир, 2000. – 414 с.

**Костеркина О.В.**  
**(Научный руководитель – д. филол. н. Ибатуллина Г.М.)**  
*Башкирский государственный университет*  
*(Стерлитамакский филиал), Россия*

## **ПРОСТРАНСТВЕННАЯ МОДЕЛЬ РЕАЛЬНОСТИ В СТИХОТВОРЕНИИ А. ТАРКОВСКОГО «ПЕРВЫЕ СВИДАНИЯ»**

Как отмечает И.Г. Павловская, все типы пространств, встречающихся в творчестве Тарковского, можно разделить на несколько групп: психологическое, историческое, мифологическое и библейское [2]. Используя данную классификацию, можно сказать, что в стихотворении «Первые свидания» воплощен третий тип пространства – мифологический. Мифологическая модель мира, как правило, основывается на двоичных противопоставлениях. В стихотворении Тарковского данная особенность проявлена в характерном двоемирии: здесь изображены два измерения по разные стороны зеркала. Мир лирического героя отделен от мира его возлюбленной: «... и вела... в свои владенья / С той стороны зеркального стекла». Входом в другое измерение служат «алтарные врата» («... алтарные врата / Отворены...» [4, с. 161]). Этот образ используется поэтом неслучайно: так называются двери, отделяющие священную часть христианского храма. «В культуре многих народов образ ворот связан с ритуальным переходом в другую жизненную ситуацию» [5]. Кроме того, алтарные врата – это символ связи человека с Богом. В контексте стихотворения Тарковского образ алтарных врат указывает на открытые границы между небесным и земным миром (так как «...врата отворены»). Все сказанное позволяет говорить о том, что перед нами мифологический хронотоп.

Средством связи двух измерений служат не только алтарные врата, границей между мирами является и «зеркальное стекло». В мифологическом сознании за зеркалом закрепились функции проводника, позволяющего переходить из мира реального в мир ирреальный, из мира физического в мир духовный и т.д., поскольку ««зеркальность» была принципом познания мира» [2]. Тем не менее в контексте стихотворения Тарковского данный образ получает

несколько иное развитие: мир отражаемый здесь – это мир обыденный, земной, в нем нет любви, мир отраженный – мир небесный, полный чувств. «Подняться» в этот мир можно по лестнице:

...По лестнице, как головокруженье,  
 Через ступень сбегала и вела  
 Сквозь влажную сирень в свои владенья  
 С той стороны зеркального стекла... [3, с. 161].

Образ лестницы, как образ спуска / подъема по вертикали, становится связующим звеном между мирами, он еще раз подчеркивает неразрывную связь мира обыденного и мира неземного. Любовь меняет героя, наполняя его жизнь смыслом. Но не только лирический герой подвергается изменениям, меняется сам мир.

На свете все преобразилось, даже  
 Простые вещи – таз, кувшин, – когда  
 Стояла между нами, как на страже,  
 Слоистая и твердая вода [4, с. 161].

Образ пространства в стихотворении размыт: вещи будто перетекают одна в другую, хрусталь становится водой, вода, напротив, стеклом. Такая диффузия различных по своим свойствам субстанций является следствием изменений в мире, обусловленных ситуацией отражения. Более того, возникает ситуация «отражения отражений» (Г.М. Валиева [1, с. 2]), порожденная тем, что чувства героев трансформируют мир вокруг них. Любовь в стихотворении становится сакральным чувством, не только способным преодолеть границы мира, но и познать его тайную суть, проникнуть в структуру каждой вещи в нем и преобразить ее. О том, что, благодаря взаимным чувствам героев, им открывается суть мира, говорит и последняя строфа:

Нас повело неведомо куда.  
 Пред нами расступались, как миражи,  
 Построенные чудом города,  
 Сама ложилась мята нам под ноги,  
 И птицам с нами было по дороге,  
 И рыбы подымались по реке,

И небо развернулось пред глазами... [4, с. 161].

Пространство произведения раздвигается, уже не ограничиваясь отражением комнаты. Происходит преодоление «замкнутости границы» [2], которая, по мнению И.Г. Павловской, свойственна творчеству Тарковского. Анализ стихотворения «Первые свидания» приводит к выводу, что пространство в произведениях поэта не является сугубо замкнутым, оно способно расширяться и трансформироваться.

### Литература:

1. Валиева Г.М. Рефлексия как основа образотворчества в системе чеховской прозы: автореф. дис. ... к. филол. н. СПб., 1992. 18 с.
2. Павловская И.Г. Образы пространства и времени в поэзии Арсения Тарковского: дисс. ... к. филол. н. Волгоград, 2007 // URL:<https://www.dissercat.com/content/obrazy-prostranstva-i-vremeni-v-poezii-arseniya-tarkovskogo> (дата обращения 10.10.2019)
3. Синкевич В. Феномен зеркала в истории культуры. СПб., 2000 // URL:[https://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Culture/sink/fen\\_zerk.php](https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/sink/fen_zerk.php) (дата обращения 10.10.2019)
4. Тарковский А. Книга травы. СПб.; М., 2012. 240 с.
5. Церковные врата // URL:<https://proreligiu.club/spravochnik/simvoly/tsarskie-vorota.html> (дата обращения 10.10.2019)

**Николаева В.Л.**

*МАОУ СОШ № 36 г. Челябинск, Россия*

## **ПРОЦЕССУАЛЬНЫЕ ЕДИНИЦЫ С СЕМАНТИКОЙ ВЛАСТИ В ТРИЛОГИИ Е. ФЕДОРОВА «КАМЕННЫЙ ПОЯС»**

В трилогии Е. Федорова «Каменный пояс» представлены различные типы социальных отношений в период с конца XVII века до пореформенных десятилетий XIX века. Тип и характер социальных отношений определяются главным образом через призму такого сложного и неоднозначного понятия, как власть. В работах философов, социологов, лингвистов власть рассматривается как «право и возможность распоряжаться кем,- чем-либо, подчинять своей воле» [4, с.94].

Концепция власти предстает как комплекс различных типов действий, которые осуществляются с использованием власти и в ходе ее осуществления.

В данной статье анализируются процессуальные единицы категории отношения, под которой мы понимаем "крупное объединение слов и/или фразеологизмов, принадлежащих к одной или разным частям речи и характеризующихся общим содержательным признаком, распространяющимся на единицы всей категории" [9, 14]. В субкатеорию социальных отношений включаются глаголы и процессуальные фразеологизмы, "обозначающие отношения между людьми как членами коллектива с позиций того положения, которое занимает тот или иной индивид в системе общественных отношений" [2, 152]. Так как власть представляет собой прежде всего социальное явление, реализующееся во взаимодействии индивидов, глаголы со значением власти относятся к типу объектных глаголов и имеют как минимум два обязательных актанта: объект и субъект. Мы рассматривали группы глаголов и процессуальных фразеологизмов, которые репрезентируют различные аспекты властной деятельности. Тот факт, что власть является частью социальных отношений и затрагивает различные сферы жизнедеятельности индивида, обуславливает сильное эмоционально-оценочное восприятие проявлений власти. Е.А. Красильникова выделяет три группы глаголов власти: с положительной коннотацией; с отрицательной коннотацией; нейтральные [5].

На основании оценки объекта власти, т.е. лица, которое подвергается воздействию, к группе глаголов с положительной коннотацией относятся глаголы управления, разрешения, помилования. Глаголы данной группы раскрывают конструктивный потенциал власти, т.к. соблюдают интересы как субъекта, так и объекта власти.

Анализ глаголов управления как действия власти в трилогии Е.Федорова «Каменный пояс» показал, что цель управления состоит в том, чтобы координировать деятельность объекта, осуществляя контроль над ее различными этапами. Субъектом глаголов со значением управления является лицо или группа лиц, облеченных властью. Объектом, управляемым глаголом, является человек (группа людей) либо процесс. *В Невьянске сидел владыкой Акинфий Демидов, а в Екатеринбурге вновь появился и стал **управлять** горными заводами его лютый враг Василий Никитич Татищев* [Кн.1, 318].

К группе глаголов с отрицательной коннотацией относятся глаголы понижения статуса объекта, запрета, наказания и принуждения. Глаголы с указанной семантикой представляют собой негативную реакцию субъекта власти на действия объекта. *Девушкам заводчики **запрещали** выходить за любимых. Отдавали замуж по своему хотению* [Кн.2, 265].

Группа глаголов и фразеологизмов с семантикой подчинения – одна из наиболее представленных в трилогии Е. Федорова, стержнем повествования которой служит история рода уральских заводчиков Демидовых. Власть в романе – это, прежде всего, сила, которая воздействует и заставляет посредством наказания.

Типовая семантика группы: подчинять кого-либо, ставить в зависимость, заставлять действовать определенным образом.

Внутри группы выделяют следующие подгруппы:

1) подгруппа со значением собственно подчинения [2,162]. Семантика единиц этой подгруппы: подчинять, покорять кого-либо. *Покорять/покорить* кого, -что-либо – подчинять/подчинить кого,- что-либо своей власти. *Наполеон **покорил** половину Европы и везде строго соблюдал и эту традицию* [Кн.3, 342]. *Прибирать/прибрать к рукам* кого-либо – (в 1 значении) подчинять/подчинить себе, заставлять/заставить повиноваться (в поступках, действиях и т.п.). *То самовольщики, беглые с Руси. Погоди, вот мы их **приберем** к рукам!* [Кн.2, 81].

*Между тем, по сообщению шпионов, этот «маленький смугляк» и «милый ребенок» быстро занял высокое положение флигель-адъютанта императрицы, не менее быстро вошел во вкус придворной жизни и стал **прибирать к рукам** стареющую государыню [Кн.3,165].* При распределении единиц по группам была учтена многозначность, так как "многозначные процессуальные единицы своеобразно связаны с семантическими категориями" [9, 17]. Так, например, фразеологизм *прибирать/прибрать к рукам* в названном выше значении относится к группе глаголов подчинения субкатегории социальных отношений, а в другом значении – *присваивать/присвоить что-либо, самовольно завладевать/завладеть чем-либо* – к группе глаголов присвоения субкатегории владения [1, 90-91].

2) подгруппа со значением притеснения. Семантика единиц этой подгруппы: *притеснять кого-либо, ущемлять кого-либо в чем-либо. Ограничивать чью-либо свободу действий, поступков и т.п. Они (подполковники и приказные) объявили ногайскую дорогу своей вотчиной и стали **притеснять да обирать** башкирцев [Кн.1, 187]. По примеру своей хозяйки он (главнокомандующий) старался во всем ужимать, **притеснять** [Кн.3, 606].*

3) Подгруппа со значением принуждения. Принуждение – такой тип социальных отношений, который предполагает полное подчинение объекта субъекту власти, выполнение его воли, несмотря на отсутствие согласия и желания ее осуществлять. В отношениях принуждения власть субъекта над объектом граничит с насилием [1, 155]. Типовая семантика единиц этой группы: *заставлять, принуждать кого-либо выполнять, делать что-либо или прекращать какую-либо деятельность вопреки воле, желанию, возможностям, используя различные средства принуждения. **Требовать/потребовать** – заставлять/заставить кого-либо делать что-либо, обязывать к чему-либо, вынуждать на что-либо. Он (Демидов) **требовал** от заводских служащих раболетия, и в бумагах, пересылаемых ему из Санкт-Петербургской конторы, а также из Нижнего Тагила, пышно перечислялись все чины его, звания и награды [Кн.3, 609]. **Требовать/потребовать** – заставлять/заставить кого-либо явиться куда-либо, к кому-либо. Все, кого **требовал** к себе Павел, должны были проходить мимо умирающей [Кн.3, 245]. Воевода вернулся в Уфу очень мрачен и, чтобы не уронить своего чина, вновь **потребовал** к себе башкирских старшин [Кн.1, 186]. **Приказывать/приказать** – заставлять/заставить кого-либо сделать*

что-либо, отдав распоряжение, указание о выполнении чего-либо. *Хозяин встряхнулся, поднял глаза и приказал приказчику: – Отсчитать Ермиле сто плетей!* [Кн.2, 176]. *Заставлять/заставить* – принуждать/принудить кого-либо сделать что-либо, поступить каким-либо образом вопреки желаниям, возможностям и т.п. *Он (Демидов) то и дело требовал своих секретарей и заставлял их разбирать написанные письма и резолюции* [Кн.3, 653]. *Велеть/повелеть* – заставлять /заставить кого-либо сделать что-либо. *Велел под хоромами рыть глубокие подвалы, стены возводили толстые, окна ладили узкие* [Кн.1, 94]. *Императрица Елизавета Петровна повелела из этого серебра отлить раку для мощей святого Александра Невского, что и было сделано искусными мастерами* [Кн.1, 354]. *Предписывать/предписать* – приказывать/приказать кому-либо, предложить, распорядиться официально. *Пермское горное начальство предписывало сотникам, старостам и десятским повсюду разыскивать заводских людей и высылать их с семьями на работу* [Кн.2, 440].

К группе нейтральных глаголов относятся глаголы распоряжения, представляющего собой оптимальную форму осуществления власти.

Глаголы со значением распоряжения предполагают наличие следующих участников ситуации: субъект (кто?), объект-адресат (кому?) и содержание приказа (что?). Субъект наделен определенными «властными» полномочиями, которые дают людям право приказывать и распоряжаться. *Командовать/скомандовать* – произносить/произнести лаконично и с особой интонацией приказ, какое-либо указание, направляя и регулируя чьи-либо действия. *Они, как веющая вода, стали просачиваться всюду, и не прошло получаса, как толпа их с диким визгом и криками устремилась к батарее, которой командовал Курлов* [Кн.2, 332]. *Докладывать/доложить* – сообщать/сообщить что-либо официальным тоном, обстоятельно, делая устные или письменные сообщения начальству, вышестоящему лицу о служебном деле. *Долгорукий не замедлил доложить царю Петру Алексеевичу об отписках* [Кн.1, 242].

В социальных отношениях между людьми, изображаемых в трилогии Е.Федорова, преобладают отношения, связанные с властью над человеком, его подавлением (как личности), на что указывает частое употребление глаголов, в смысловой структуре которых содержатся дифференциальные признаки

'принуждение', 'влияние', что абсолютно точно характеризует изображаемую действительность.

#### Литература:

1. Казачук, И.Г. Процессуальные фразеологизмы русского языка (категории бытия и отношения): Монография – Челябинск: Изд-во ГОУ ВПО «ЧГПУ», 2004. – 310 с.
2. Казачук, И.Г. Семантические и структурные свойства конструкций с управлением процессуальных фразеологизмов категории отношения в русском языке: дисс. ...докт.филол.наук. – Челябинск, 2011. – 486 с.
3. Касаткина, Е.А. Феномен «власть» в языковой картине мира русского народа [Текст] / Е. А. Касаткина//Культура. Наука. Интеграция. – Ростов н/Д, 2011. – №3.
4. Комплексный словарь русского языка/А.Н.Тихонов и др.; под ред. д-ра филол. наук А.Н.Тихонова. – М.: Рус. яз. – Медиа, 2005.
5. Красильникова, Е.А. Определение понятия власти в российской кратологии / Е.А. Красильникова // Культура и власть: Сб. статей III Всероссийской науч.-практ. конф. - Пенза: НОУ «Приволжский Дом знаний», 2005. - С. 181-183.
6. Русский семантический словарь. Толковый словарь, систематизированный по классам слов и значений./РАН. Ин-т рус. яз.;- Под общей ред. Н.Ю.Шведовой. М.: «Азбуковник», –1998.
7. Толковый словарь глаголов: Идеографическое описание. Английские эквиваленты. Синонимы. Антонимы / Под ред. Л.Г. Бабенко. – М. : АСТ – ПРЕСС, 1999. – 704 с.
8. Федоров, Е.А. Каменный пояс. Кн. 1-3. – Челябинск: Южно-Уральское книжное издательство, 1988.
9. Чепасова, А.М., Казачук, И.Г. Русский глагол: учебное пособие. – 2-е изд., испр. и доп. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2002. – 387 с.

## **Ethno-, socio - and psycholinguistics**

**Доктор филологических наук, профессор Герасименко И.Е.**

**Аспирант Динь Вьет Кыонг**

*Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого,  
Россия*

### **К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ ГЕНДЕРНОГО СТЕРЕОТИПА**

Понятие гендерного стереотипа обычно анализируется в контексте теории социального конструирования гендера. Лингвистика в рамках данной теории определяет его как стандартизированное представление о моделях поведения и чертах характера, соответствующих понятиям «мужское» и «женское» и рассматривает как особый вид познавательной схемы [4].

Представление о конструируемости гендера позволяет учитывать исторический и культурный контекст при анализе гендерных стереотипов [1].

Ценности и представления, касающиеся места и роли женщины и мужчины в обществе, и связанные с ними гендерные стереотипы и социальные установки регулируются на глубинном ментальном уровне общественного сознания, наиболее стабильном, передающемся из поколения в поколение и уходящем корнями в далекое прошлое. Этот уровень формировался (формируется) в ходе долгой истории развития общества и имеет самые различные аспекты: исторический, социальный, экономический, культурный, религиозный, политический.

Появление гендерных стереотипов обусловлено тем, что модель гендерных отношений исторически выстраивалась таким образом, что половые различия располагались над индивидуальными, качественными различиями личности мужчины и женщины [4].

В классификации гендерных стереотипов, предложенной для лингвистических исследований М.В. Гаранович, гендерные стереотипы подразделяются на: 1) собственно стереотипы маскулинности / фемининности, т.е. оценочные представления общества о поведении и характеристиках мужчин и женщин, отраженные в языке и формируемые в языковом сознании; 2) стереотипы речевого поведения мужчин / женщин, т.е. оценочные представления

о моделях речевого поведения, способные детерминировать речевое поведение человека в определенных ситуациях [3].

Исследователи К. Уэст и Д. Зиммерман, проведя анализ содержания гендерных стереотипов, объединили их в три группы [7].

Первая группа гендерных стереотипов касается закрепления семейных и профессиональных ролей в соответствии с полом. Для мужчин главными социальными ролями являются профессиональные роли. Для женщин – семейные роли (мать, хозяйка). Мужчин принято оценивать по профессиональным успехам, женщин по наличию семьи и детей.

Вторая группа гендерных стереотипов связана с различиями в содержании труда. Мужчине предписывается выполнение инструментальной роли, согласно которой сферой его деятельности является творческий, созидательный, руководящий труд. Он осуществляет поддержку семьи (в основном финансовую) и обеспечивает связи между семьей и внешним миром. Удел женщин – исполнительский и обслуживающий характер труда – экспрессивная сфера деятельности, назначением которой является регулирование отношений внутри семьи, где женщине отводится вспомогательная роль жены, матери, домохозяйки.

Широкому распространению данного стереотипа в социальных науках способствовала концепция «естественной» функциональной взаимодополнительности полов. Ее авторы Т. Парсонс, Р. Бейлз, М. Мид утверждают, что, несмотря на противоположности, коими являются мужчины и женщины, они могут взаимодействовать и добиваться согласия, выполняя предназначенные им роли [6].

Третья группа гендерных стереотипов – это стереотипы маскулинности / фемининности. Мужчинам и женщинам приписываются вполне определенные психологические качества и свойства личности.

Маскулинность / фемининность – нормативные представления о соматических, психических и поведенческих свойствах, характерных для мужчин и женщин. В коллективном сознании глубоко укоренились представления о том, что мужчины и женщины, во-первых, обладают разными социально-психологическими свойствами, во-вторых, эти свойства противостоят друг другу. Речевой штамп «противоположный пол», наглядно

иллюстрирует это противостояние. Маскулинность отождествляется с активно-творческим, культурным началом, а фемининность – с пассивно репродуктивным, природным [2]. Такие стереотипные представления полярно противопоставляют мужчин и женщин: мужчины доминантны, независимы, компетентны, самоуверенны, агрессивны и склонны рассуждать логически; женщины покорны, зависимы, эмоциональны, конформны и нежны.

Стереотипы всех групп подчеркивают различия в психологии, предназначении и социальной активности мужчин и женщин. Причем в основе этих различий лежит идея о превосходстве «мужского» над «женским», т.е. патриархатная модель культуры [5].

### References

1. Gerasimenko I.E. Does the Internet Alter Rooted Cultural Patterns of Gender? // Уральский научный вестник. 2019. Т.4 № 7. Pp. 008-010.
2. Gerasimenko I.E. The Feminine Stereotype in Advertising // Приднепровский научный вестник. 2018. Т.12 № 3. Pp. 039-041.
3. Гаранович М.В. Вариативность гендерных стереотипов в зависимости от социального пола говорящего: автореф. дис. канд. филол. наук: Пермь, 2011. 24 с.
4. Герасименко И.Е. Гендерная лингвистика в XXI веке // Университет XXI века: научное измерение: Материалы науч. конф. науч.-пед. работников, аспирантов и магистрантов ТГПУ им. Л.Н. Толстого . Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2018. С.149-151.
5. Герасименко И.Е. Критические концепции культуры и гендерные исследования// Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л. Н. Толстого. 2017. № 3 (23). С. 55–64.
6. Герасименко И.Е. Использование оценочной лексики во вторичной номинации: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2002. 23 с.
7. Уэст К., Зиммерман Д. Создание гендера (doing gender) // Гендерные тетради. Вып. 1 СПб., 1997. С. 107-109.

## CONTENTS

### PHILOLOGICAL SCIENCES

#### Methods of teaching language and literature

<b>Ефимова С.Ю., Зюзюкина А.А.</b> СПЕЦИФИКА ВЫРАЖЕНИЯ ОБЪЕКТНЫХ И ОБСТОЯТЕЛЬСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ В УЧЕБНО-НАУЧНЫХ ТЕКСТАХ (НА УРОВНЕ СЛОВСОЧЕТАНИЯ).....	3
<b>Хайдарова С.М.</b> ИЗУЧЕНИЕ ЗАИМСТВОВАННОЙ ЛЕКСИКИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ .....	6

#### Theoretical and methodological problems of language research

<b>Ефимова С.Ю.</b> СЕМАНТИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА КОЛИЧЕСТВЕННЫХ ВАРИАНТОВ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ .....	9
<b>Герасименко И.Е.</b> ЛИНГВОФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВЫ ГЕНДЕРНОГО СТЕРЕОТИПА.....	12
<b>Головина Е.В.</b> , СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РУССКОЯЗЫЧНЫХ, ФРАНКОЯЗЫЧНЫХ И АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ИНТЕРНЕТ-ОТЗЫВОВ ТУРИСТОВ.....	15

#### Methods and techniques to control the level of foreign language proficiency

<b>Неудахина Ю.Н., Зеленова О.В.</b> АКТУАЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ И ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ СТИЛИСТИКИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ.....	19
--	----

#### Actual problems of the translation

<b>Чупалаева Г.З., Шахэмирова С.В.</b> ПЕРЕВОДЧЕСКИЙ АНАЛИЗ КИНОДИАЛОГА НА ПРИМЕРЕ РЕЧИ ГЛАВНЫХ ГЕРОЕВ ФИЛЬМА «ДАУНТОН ЭББИ» .....	23
<b>Почтарь С.В., Минкина Ю.В., Сячина Е.Г.</b> ЕВРОПЕИЗМЫ КАК ПЕРЕВОДЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА .....	29

#### Language, speech, speech communication

<b>Капитонова Л. Р.</b> ЭМОТИВНОСТЬ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ .....	33
<b>Акимова А.С.</b> ПРИНЦИПЫ И ПРАВИЛА СОЗДАНИЯ ТЕРМИНОВ НА ЯКУТСКОМ ЯЗЫКЕ .....	36

### Native language and literature

<b>Дудина А.И.</b> ХАРАКТЕРИСТИКИ АССОЦИАТИВНОГО ПОЛЯ КОНЦЕПТА «МУЖЧИНА».....	<b>39</b>
<b>Зюзюкина А.А.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭМОТИВНЫХ ЯЗЫКОВЫХ СРЕДСТВ ДЛЯ СОЗДАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА СТИХОТВОРЕНИЙ В ПРОЗЕ И. Ф. АННЕНСКОГО .....	<b>42</b>
<b>Ибатуллина Г.М.</b> МИСТЕРИАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ В СТИХОТВОРЕНИИ А. ТАРКОВСКОГО «ПЕРВЫЕ СВИДАНИЯ» .....	<b>45</b>
<b>Костеркина О.В.</b> ПРОСТРАНСТВЕННАЯ МОДЕЛЬ РЕАЛЬНОСТИ В СТИХОТВОРЕНИИ А. ТАРКОВСКОГО «ПЕРВЫЕ СВИДАНИЯ».....	<b>48</b>
<b>Николаева В.Л.</b> ПРОЦЕССУАЛЬНЫЕ ЕДИНИЦЫ С СЕМАНТИКОЙ ВЛАСТИ В ТРИЛОГИИ Е. ФЕДОРОВА «КАМЕННЫЙ ПОЯС» .....	<b>51</b>
<b>Ethno-, socio - and psycholinguistics</b>	
<b>Герасименко И.Е.,</b> День Вьет Кьонг К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ ГЕНДЕРНОГО СТЕРЕОТИПА .....	<b>56</b>
<b>CONTENTS</b> .....	<b>59</b>

\*256164\*  
 \*274282\*  
 \*256165\*  
 \*274258\*  
 \*274318\*  
 \*255744\*  
 \*251672\*  
 \*274319\*  
 \*256389\*  
 \*256431\*  
 \*256163\*  
 \*256166\*  
 \*274302\*  
 \*274306\*  
 \*274327\*  
 \*256296\*

**Министерство образования и науки Российской Федерации**

**Пензенский государственный технологический университет**

**Институт гуманитарного образования и тестирования**

**РОССИЯ В МИРЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ  
РАЗВИТИЯ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА  
В ГУМАНИТАРНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЕ**

**Материалы VIII Международной научно-практической конференции  
(Москва – Пенза, 25–26 июня 2020 г.)**

**Москва – Пенза  
2020**

УДК 81.39:81.271  
ББК 81.2:71.0  
Р17

Ответственные редакторы:

*Жаткин Д.Н.*, доктор филологических наук, профессор, академик  
Международной академии наук педагогического образования, почетный  
работник высшего профессионального образования РФ, почетный работник  
науки и техники РФ, заслуженный работник культуры Пензенской области,  
заведующий кафедрой перевода и переводоведения Пензенского  
государственного технологического университета;  
*Круглова Т.С.*, доктор филологических наук, директор Института  
гуманитарного образования и тестирования.

Редакционная коллегия:

*Л.Ф. Адлейба, Л.Г. Кихней, В.В. Мушкова, Н.С. Футляев.*

Статьи даны в авторской редакции  
Ответственность за содержание статей несут авторы статей

**Россия в мире: проблемы и перспективы развития международного сотрудничества в гуманитарной и социальной сфере** [Текст]: материалы VIII Международной научно-практической конференции (Москва – Пенза, 25–26 июня 2020 г.) / отв. ред. Д.Н. Жаткин, Т.С. Круглова. – Москва – Пенза, 2020. – 380 с.

Статьи, опубликованные в сборнике, отражают результаты теоретических и экспериментальных научных исследований в области русской и зарубежной филологии, межкультурной коммуникации, методики преподавания русского языка как иностранного, проводимых учёными, преподавателями, аспирантами и студентами российских и зарубежных вузов. Публикуемые материалы предназначены для научно-педагогических работников, педагогов-практиков, административных работников образования, аспирантов, студентов.

УДК 81.39:81.271  
ББК 81.2:71.0

© Пензенский государственный  
технологический университет, 2020  
© Институт гуманитарного образования  
и тестирования, 2020

ISBN 978-5-98903-331-7

## СОДЕРЖАНИЕ

### *Русская литература XX – начала XXI века: методология и проблематика*

*Т.В. Васильева*

ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ОСОБЕННОСТИ АНИМАЛИСТИЧЕСКОЙ ПРОЗЫ  
В.П. СЫСОЕВА..... 8

*А.А. Гетман*

КОНЦЕПТ *МЕЩАНСТВО* В КОМЕДИИ В. МАЯКОВСКОГО «КЛОП».....15

*Д.В. Иванова*

КРИТИКА «БИОГРАФИЧЕСКОГО МЕТОДА» Ш.-О. СЕНТ-БЁВА В  
МОДЕРНИСТСКОМ ДИСКУРСЕ.....26

*А.В. Зипунов, С.В. Валганов*

СЕМАНТИЧЕСКИЕ РИТМЫ В СТРУКТУРЕ СТИХОТВОРНОГО ТЕКСТА  
АВТОРСКОЙ ПЕСНИ.....33

*Л.Г. Кихней*

«ЭЗОПОВ КОМПЛЕКС» АННЫ АХМАТОВОЙ В СТАЛИНСКУЮ ЭПОХУ..52

*А.В. Ламзина*

«МОГИЛА ШЕЛЛИ» О. УАЙЛЬДА В ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ  
НИКОЛАЯ ГУМИЛЕВА.....63

*К.А. Митрошина*

«Я ПРОПАЛ, КАК ЗВЕРЬ В ЗАГОНЕ...»: БОРИС ПАСТЕРНАК КАК ЖЕРТВА  
«ЧЕРНОГО ПИАРА» СОВЕТСКОЙ ИДЕОЛОГИИ.....69

*К.А. Смирнов*

ОСОБЕННОСТИ PR ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В СЕМИОСФЕРЕ  
СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА: СЛУЧАЙ МИХАИЛА КУЗМИНА.....76

*А.А. Устиновская*

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ПЕРЕВОД КАК ДИАЛОГ РУССКОГО И ФРАНЦУЗ-  
СКОГО СИМВОЛИЗМА (НА ПРИМЕРЕ ПЕРЕВОДА В.Я.БРЮСОВЫМ  
СТИХОТВОРЕНИЯ А. РЕМБО «В ЗЕЛЕНОМ КАБАРЕ»).....84

*С.Д. Чалмаз*

МАГИЧЕСКИЙ РЕАЛИЗМ В МАЛОЙ ПРОЗЕ Ф. ИСКАНДЕРА:  
ВАРИАНТ ПРОЧТЕНИЯ РАССКАЗА «СВЯТОЕ ОЗЕРО».....90

## ***Вопросы изучения и преподавания русского языка как иностранного***

*Н.А. Ванюшина, Л.А. Федотова*

ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ ОНЛАЙН:  
НОВЫЕ ВЫЗОВЫ И РЕАЛЬНОСТЬ.....102

*И.А. Орехова, Д.С. Труханова*

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ ПО РКИ  
С ЦЕЛЬЮ ПРОДВИЖЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА.....107

*Е.А. Трушина*

КОНСТРУКЦИИ С ВВОДНЫМИ СЛОВАМИ И СЛОВСОЧЕТАНИЯМИ  
НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ  
В ВОЕННОМ ВУЗЕ.....118

## ***Язык и общество. Межвузовское сотрудничество в мировом образовательном пространстве***

*Р.А. Киян*

ТЕАТР КАК ОСОБЫЙ ВИД КОММУНИКАЦИИ .....127

*М.В. Кузнецова*

К КОММУНИКАЦИИ ОБЩЕСТВА XXI ВЕКА: САМОВЫРАЖЕНИЕ  
В БЛОГОСФЕРЕ.....131

*Л.М. Лопина*

ОПЫТ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА.....139

*Д.Р. Шамсиева*

ФОРМИРОВАНИЕ НОРМ ПРОИЗНОШЕНИЯ В УСЛОВИЯХ  
БИЛИНГВИЗМА.....145

## ***Языки мира. Теория, история и практика межкультурной коммуникации***

*Р.О. Ачба, Л.Ф. Адлейба*

КОНТЕКСТЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ АДВЕРСАТИВНЫХ СОЮЗОВ В  
НЕМЕЦКОМ И АБХАЗСКОМ ЯЗЫКАХ.....151

*В.Е. Джумаев*

ОСОБЕННОСТИ ДИАЛЕКТНОЙ РЕЧИ ПОДРОСТКОВ ЯПОНСКОГО  
РЕГИОНА КАНСАЙ НА МАТЕРИАЛЕ ВИДЕО «КАНСАЙ ДЗИН НО УТИ ГА,  
КАНСАЙ БЭН ОСИЭТАНДЭ» НА ВИДЕО-ПЛАТФОРМЕ «YOUTUBE».....158

*О.С. Кошечкина*  
СЧАСТЬЕ В КИТАЙСКОМ СОЗНАНИИ НА ОСНОВЕ ПОСЛОВИЦ И  
ПОГОВОРОК.....163

*А.С. Трушина*  
К ВОПРОСУ О ПЕРЕВОДЕ МЕСТОИМЕНИЯ IT В РОМАНЕ  
СТИВЕНА КИНГА «ОНО».....167

*А.С. Трушина*  
СИМВОЛИКА ОГНЯ И ВОДЫ В ЛИРИКЕ ТИЛЛЯ ЛИНДЕМАННА.....173

***Журналистика в современном мире.  
Проблемы международной журналистики***

*О.О. Богомолов*  
ПОДХОДЫ К ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ИСТОРИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ ДЛЯ  
ШИРОКОЙ АУДИТОРИИ.....180

*Т.Р.Гизатулин*  
«ДИПФЭЙКИ» И СИСТЕМЫ, ГЕНЕРИРУЮЩИЕ «ФАЛЬШИВЫЕ  
НОВОСТИ».....188

*М.А. Зайцева, Н.С. Гегелова*  
О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕЧАТНЫХ  
СРЕДСТВА МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ И РЕГИОНАЛЬНОЙ ВЛАСТИ В  
ПОСТПЕРЕСТРОЕЧНЫЙ ПЕРИОД.....192

*Э.С. Карпов*  
ЧАСТНЫЙ ПРИМЕР КАК ИНСТРУМЕНТ КОГНИТИВНОГО ИСКАЖЕНИЯ  
В СОВРЕМЕННЫХ СРЕДСТВАХ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ.....199

*В. И. Крутихина*  
ПСИХОЛОГИЯ ВОЗДЕЙСТВИЯ РЕКЛАМНЫХ ПРОЕКТОВ НА  
ПОТЕНЦИАЛЬНОГО ПОТРЕБИТЕЛЯ.....203

*А.П. Кузнецова*  
ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ ПОНЯТИЯ «МЕДИА-ВОЛОНТЕР».....208

*Н.А. Ларина, В.П. Жигунов*  
МАРКЕТИНГ ВЛИЯНИЯ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ КАК СПОСОБ  
ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ОБЩЕСТВЕННОЕ МНЕНИЕ В США.....217

*Н.А. Ларина, Е.А. Самарин*  
ЯЗЫК ЭКОНОМИКИ: МАРЖИНАЛИСТСКАЯ РЕВОЛЮЦИЯ КАК ТОЧКА  
ОТСЧЕТА В СОВРЕМЕННОЙ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ НАУКЕ.....224

*О.В. Мурзина*  
ПРЕЦЕДЕНТНЫЙ ФЕНОМЕН КАК ЧАСТЬ ИМПЛИЦИТНОЙ  
ИНФОРМАЦИИ: ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕНИЯ В СЕТИ...233

*А.В. Писков*  
КЛЮЧЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ И РАЗЛИЧИЯ ТРАНСМЕДИЙНЫХ И  
МЕДИЙНЫХ ФРАНШИЗ В КРЕАТИВНЫХ ИНДУСТРИЯХ (К ПРОБЛЕМЕ  
ПОНЯТИЙНОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ).....239

*С.М. Сабитова*  
ПРОБЛЕМЫ МАНИПУЛИРОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ  
С ПОМОЩЬЮ РЕКЛАМЫ.....257

*К.С. Смекалина*  
РОЛЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЭМПИРИЧЕСКОГО МЕТОДА НАБЛЮДЕНИЯ И  
ЦИФРОВИЗАЦИИ В РАБОТЕ ЖУРНАЛИСТОВ.....270

*В.В. Шлепаховский*  
К ВОПРОСУ ОБ ОСНОВНЫХ ПРИНЦИПАХ СОЗДАНИЯ ВИРУСНОГО  
РЕКЛАМНОГО СООБЩЕНИЯ.....274

*А.М. Куприянов*  
МЕТОД ОПРОСА В ИССЛЕДОВАНИЯХ МЕДИАВОЗДЕЙСТВИЯ.....278

### ***Язык и перевод***

*А.И. Артапова*  
ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕДАЧИ СЛЕНГА ПРИ ПЕРЕВОДЕ.....288

*А.И. Артапова*  
АМЕРИКАНСКИЙ СЛЕНГ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ.....300

*В.О. Васякина*  
АНАЛИЗ ЗАИМСТВОВАНИЙ ЛЕКСИКИ В СФЕРЕ СПОРТА.....313

*В.О. Васякина*  
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЗАИМСТВОВАНИЙ В  
ОБЛАСТИ СПОРТА.....323

*Д.С. Долгова*  
СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДОВ МУЗЫКАЛЬНО-ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ...329

*Д.С. Долгова*  
ОСНОВНЫЕ ЛЕКСИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ПЕРЕВОДА ТЕКСТОВ,  
ПОЛОЖЕННЫХ НА МУЗЫКУ РАЗНЫХ ЖАНРОВ.....340

*А.А. Кочмарёва*  
ГЕНДЕРНАЯ СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА КЕНА  
КИЗИ «НАД КУКУШКИНЫМ ГНЕЗДОМ»).....357

*А.А. Кочмарёва*  
ГЕНДЕРНАЯ ЛИНГВИСТИКА.....371

УДК 82-3(571.6)

**ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ОСОБЕННОСТИ АНИМАЛИСТИЧЕСКОЙ  
ПРОЗЫ В. П. СЫСОЕВА**

*Т. В. Васильева, Тихоокеанский государственный университет,  
г. Хабаровск, Россия*

**LITERARY FEATURES IN THE IN V. SYSOEV'S ANIMALISTIC PROSE**

*T. V. Vasilieva, Pacific National University, Khabarovsk, Russia*

**Аннотация.** Данная статья посвящена описанию доминантных стилевых черт малой анималистической прозы дальневосточного писателя-натуралиста В. П. Сысоева. В статье рассматривают художественные принципы анималистики В. П. Сысоева, такие как натурализм, психологизм и мифопоэтизм. Автор статьи анализирует творчество В. П. Сысоева в контексте дальневосточной анималистической прозы 20 века. В статье также представлено описание художественных особенностей пейзажной и сенсорной поэтики анималистической прозы В. П. Сысоева.

**Ключевые слова:** анималистическая проза, психологизм в литературе, натуралистическая проза, мифопоэтика, конфликт человека и природы.

**Abstract.** This article is devoted to the description of the dominant stylistic features of the small animalistic prose of the Far Eastern naturalist writer V. P. Sysoev. The article discusses the artistic principles of animalistic V.P. Sysoev, such as naturalism, psychologism and mythopoetism. The author of the article analyzes the work of V.P. Sysoev in the context of the Far Eastern animalistic prose of the 20th century. The article also provides a description of the artistic features of landscape and sensory poetics of animalistic prose by V.P. Sysoyev.

**Keywords:** animalistic prose, psychology in literature, naturalistic prose, mythopoetics, conflict between man and nature.

**E-mail:** t-1980@yandex.ru

Всеволод Петрович Сысоев – известный охотовед-биолог, ученый, краевед, чья жизнь и деятельность связаны с природным миром Дальнего Востока. В литературном наследии В. П. Сысоева центральная место занимает малая проза в традициях русской охотничьей прозы: «Охота в Хабаровском крае», «Охота в дальневосточной тайге», «Рассказы дальневосточного следопыта», «Удивительные звери», «Тигроловы», «Амба», «По медвежьим

следам», «На тигров», «Амурские звероловы», «В северных джунглях» и другие. Кроме того, творчество В. П. Сыроева – особая веха в контексте развития дальневосточной анималистической прозы.

Анималистическая проза В. П. Сыроева продолжает традиции природоведческой прозы о Дальнем Востоке, начатую в творчестве Н. М. Пржевальского, В. К. Арсеньева, М. М. Пришвина и т.д. Если у Н. М. Пржевальского и В. К. Арсеньева анималистические персонажи преимущественно изображаются с позиций натурализма (детальное описание экстерьера животного, ареала обитания, повадок и т.д.), то в прозе В. П. Сыроева животное становится полноценным художественным героем. По словам В. П. Сыроева, он переживал, что читатель может воспринимать его произведения «как занимательную зоологию» [5, с. 181]. Он сам определял проблематику своих произведений как взаимоотношение природы и человека, поэтому основным художественным принципом композиционного построения его произведений является параллельное изображение сознания человека (образы охотников) и внутреннего мира животного (центральные анималистические образы).

В большинстве произведений В. Сыроева сознание животного передается читателю через эпического повествователя, который рассказывает о чувствах и поступках животного. Рассказчик у В. П. Сыроева отстранен от прямых оценок (в отличие, например, о прозы Н. М. Пржевальского или В. К. Арсеньева). Именно эта дистанцированность рассказчика, его неперсонифицированность, позволяет читателю воспринимать образы персонажей-животных объективно, как основных, а не фоновых персонажей, иллюстрирующих мировосприятие автора. Синтез натурализма и психологизма как ведущих принципов построения художественного мира становится стилеобразующей основой цикла рассказов «Удивительные звери».

Сюжетика этого цикла заключается в повествовании о жизни в уссурийской тайге ее типичных представителей: белогрудого гималайского медведя, дальневосточного леопарда (барса), уссурийского тигра и т. п.

Рассказы представляют собой ряд эпизодов из жизни животного и включают в себя такие сюжетные элементы как описание повадок и среды обитания, его борьбы за выживание, охоты, встреч с естественными врагами (птицы, хищники), встреч с человеком. Ведущим мотивом в большинстве рассказов является тема материнства и детства, которая, начиная с В. П. Сыроева, становится доминирующей в дальневосточной анималистической литературе. Показывая самоотверженную заботу о потомстве, силу кровного родства, писатель подчеркивает сходство между человеком и животным, заставляет читателя осознать ужас от уничтожения кого-либо из звериного семейства человеком (эта тема, начатая в повести «Золотая Ригма» В. П. Сыроева, получит развитие у С. П. Кучеренко в рассказе «Ей снились тигрята», у В. Д. Василенко в повести «Изящная» и т. д.).

Каждое животное у Сыроева наделено характером, обладает воспоминаниями, страхом перед будущим. Психологизм становится ведущей стилевой чертой прозы В. П. Сыроева. Если в цикле рассказов «Удивительные звери» в характере животного доминирует какая-либо типичная черта (куница – хитрая и плутоватая, медвежонок – простодушный и наивный, ласка – отважная), то в повести «Золотая Ригма» главный персонаж – уникальная тигрица-альбинос – наделяется сложным диалектическим характером, который Сыроев раскрывает с позиций реализма, обуславливая характер Ригмы как врожденными качествами, так и испытаниями, выпавшими на ее долю. На протяжении всего повествования наблюдается эволюция образа персонажа от беззаботного котенка до царственной «грозы Катэна». Считая тигра жемчужиной дальневосточной природы, В. П. Сыроев развивает его образ в произведениях «Амба», «Тигроловы», «Записки хабаровского краеведа» и в других.

Большая роль в поэтике В. П. Сыроева отводится дальневосточному пейзажу. Пейзажные зарисовки у В. П. Сыроева служат с одной стороны фоном для описания среды обитания главных персонажей («трудности» и «радости» звериной жизни, связанные со сменой сезонов), с другой стороны являются

самодостаточными эстетически ценными образами дальневосточной природы: *«В лесу стояла та короткая, но благодатная пора, когда всего здесь вдоволь: и тепла, и пищи. Дни установились яркие, солнечные, но летнего зноя уже не было. Ночная прохлада освежала лес и его обитателей. Однообразный наряд сопок вначале оживился охристыми пятнами отдельных деревьев бархата и березы, затем эти пятна расширились, разлились по увалам, поросшим осинником и ясенем, вспыхнули огненно-багряными купами клена и рябины. Прошла неделя, и склоны всех сопок, насколько хватало глаза, покрылись такой цветистой гаммой, таким пестрым радужным ковром, что многие птицы запели свои песни, словно вернулась весна»* [6, с. 134]. Уникальность и неповторимость природы Дальнего Востока В. П. Сысоев подчеркивает в предисловии к своим трудам: *«Знаете ли вы край, где виноград обвивает ель, а тигр охотится за северным оленем? Где рядом, словно в оранжерее или зоологическом саду, сосуществуют представители субтропиков и полярного круга? Это наш край – Приамурье»* [7, с. 5].

Художественное пространство прозы В. П. Сысоева наполненное запахами, цветами и звуками: *«Звонко лопались деревья от крепкого мороза»* [7, с. 123]; *«Глухой звук пустотелого дерева разнесся по лесу, и тишина стала еще настороженнее»* [7, с. 136]; *«Прислонившись к дереву носом, медведица с шумом втянула в себя морозный воздух, насыщенный запахом человеческого пота»* [7, с. 136]; *«Огненная вспышка выстрела, оглушительный грохот, запах едкой пороховой гари и крови, наконец, испуганный рев матери ошеломили его»* [7, с. 136]. Если цвета и звуки в анималистическом изображении природы традиционны, то мир запахов, которому В. П. Сысоев уделяет большое внимание, – его новаторство, попытка как можно более натуралистично описать мир животных, в котором запахи и звуки являются основными органами восприятия. В рассказе «Олень Золотые рога» дается подробное описание сенсорного восприятия животным окружающего мира: *«Бык вздрогнул и замер на месте. Запахло человеком. Изюбр не доверял своему зрению: сколько раз он принимал обгоревшие пни в лесу за охотников!*

*Подводили его обычно и чуткие уши, ибо звуки лопающихся деревьев зачастую походили на выстрелы, а шорох, производимый белкой, был иногда похож на шорох шагов человека. Только обоняние никогда не подводило быка. И когда его ноздри уловили запах охотника, он...скрылся в сумерках леса... По-прежнему было тихо. Но, когда он вспомнил противный запах смертоносного оружия, нос его сморщился, и изюбр издал громкий отрывистый кашель, напоминающий лай собаки» [7, с. 189].*

В поэтике В. П. Сысоева также подчеркивается всеобщее единство природного мира. Это можно проследить на примере сравнений: «И, хотя *Ригма*, распластавшись на снегу, ползла от прикрытия к прикрытию *подобно* полосатой *змее*, изюбры заметили ее» [7, с. 53]; «По морщинистому стволу старого тополя, *подобно* ожившей *лиане*, медленно полз большой полоз» [6, с. 80]; «Вдруг крупная *рыбина* с красноватыми богами... энергично извиваясь всем телом, поползла вверх против течения, *словно* гигантская *ящерица*» [7, с. 61]. Подобных примеров в поэтике В. П. Сысоева наблюдается довольно много. Хищники уподобляются пресмыкающимся, пресмыкающиеся растениям, грызуны птицам («птицей метнулся»). Писатель кодирует одни природные образы другими природными образами. Это характерно для мифопоэтической картины мира, где метаморфозы свидетельствуют о всеобщей единой связи сущего, отсутствует выделение их природы какого-либо вида как доминирующего, в том числе и человека. Мифопоэтические реминисценции являются еще одним важнейшим стилевым принципом прозы В. П. Сысоева.

В анималистике В. П. Сысоева в изображении персонажей-животных можно отметить трансформированные следы архетипического значения. Центральным знаковым персонажем анималистическим персонажем В. П. Сысоева является образ белой тигрицы Ригмы. Образ тигра в мифопоэтическом контексте связан с хтоническими битвами и воплощением дикой природной мощи земли (природы) [9]. У В. П. Сысоева можно наблюдать элементы битвы, демонстрирующими мощь и силу. Это ряд эпизодов битв

медведя и тигра, которые сквозным мотивом проходят в ряде произведений. В поэтике описания битв В. П. Сысоев использует традиционные мифопоэтические репрезентации, называя персонажей «великанами», «исполинами», присваивая мифологические статусы – «хозяин тайги», «гроза тайги», «владыка джунглей»: «В нерешительности стояли друг против друга два лесных великана: *хозяин тайги и владыка джунглей*» [6, с. 61]. Использование этих мотивов в повествовании придает масштабность, эпичность, демонстрирует первозданную мощь природных сил их противостояние и единство.

Мифопоэтические реминисценции также присутствуют в художественном воплощении образа ворона (в женской ипостаси – вороны). В повести «Хозяин Малого Хингана» ворон выполняет функцию чудесного спасителя центрального персонажа – медведя Мафы. Израненный медведь находится на краю гибели, он не впал в спячку и страдает от голода: «От голода и потери крови он совсем ослаб». Чудесным образом он находит спасение, услышав крик ворона: *«Вдруг он услышал крик ворона, похожий на лай собаки. Мафа встрепенулся: этот крик предвещал спасение, потому что ворон обязательно должен вывести к пище. Пошатываясь, Мафа побрел вслед за улетевшей черной птицей...Медведь вышел к месту, где в начале зимы лось пытался перейти реку по неокрепшему льду и провалился. Морозы сковали льдины, снег припорошил погибшего. Зоркий глаз высоко пролетавшего ворона заметил лося. Криком пригласил он на тризну своих братьев. Теперь Мафа был спасен»* [6, с. 36]. Мотив хитрости и воровства подчеркивается в эпизоде совместного пиршества хозяина леса и вора: *«Одна из ворон, не испытывая страха перед медведем, неотлучно следовала за ним. Близко подлетая к Мафе, она усаживалась перед ним и ждала. Как только изо рта «хозяина» падал лакомый кусок, она тут же подскакивала и склевывала его...Назойливость птицы начала раздражать Мафу, и он начал отмахиваться от нее лапой, так же, как это делает человек, отмахиваясь от мух. Однако этот жест ничуть не пугал ворону»* [6, с. 37]. Мотив распространения молвы, связанных с образом ворона

можно наблюдать в повести «Золотая Ригма»: *«Сидя на вершине горы, ворона рассматривала разлегшихся тигров и выкрикивала на весь лес: «Как! Как! Как! – словно спрашивая: «Как вы здесь появились» [6, с. 42]. В повести «Хозяин малого Хингана» вороны своим криком привлекают к добыче Мафы старого медведя: «Воронам удалось проведать о ней, и, не пугаясь близкого соседства медведя, они тоже лакомились мясом, не забывая ругать его за жадность во все горло. Их крики слышал живший неподалеку старый бурый медведя» [7, с. 55]. Таким образом, традиционные мифопоэтические черты ворона как персонажа мифов и сказок, нашли отражение и в характерах персонажей прозы В. П. Сысоева.*

В заключение следует отметить, что в малой анималистической прозе В. П. Сысоева происходит поворот от преимущественно очерково-документального изображения мира Дальневосточной природы и ее животного мира в сторону художественного изображения. Вследствие этого, в след за творчеством В. П. Сысоева существенно меняется стилистика и общая концепция дальневосточной анималистической прозы, которая основной целью ставит не столько географико-натуралистическую репрезентацию образа Дальневосточного региона, сколько формирование экологической культуры молодого поколения техногенного века. Формируется новый вектор развития темы человека и природы, сущностью которого является не конфронтация природы и цивилизации, а позитивный диалог между человеком и природой. В художественном отношении наряду с героем-человеком рефлексивным сознанием наделяется животное, художественное пространство меняется с антропоцентрического (описание природы через сознание персонажа-человека) в сторону биоцентрического (картина мира дается преимущественно через сознание животного, или же параллельно изображается внутренний мир животного и соприкасающегося с ним человека).

### **Список литературы**

1. Бондаренко Е. Н. *Натурфилософская проза второй половины XX века: Автореферат диссертации ... кандидата филологических наук: 10.01.01. – Орел, 2010. – 24 с.*
2. Доманский Ю. В. *Смыслообразующая роль архетипических значений в литературном тексте. – Тверь: Классик, 2001. – 94 с.*
3. Иванов В. В., Топоров В. Н. *Птицы // Мифы народов мира: Энциклопедия: В 2 т. – М.: Советская энциклопедия, 1991. – Т. 1. – С. 389–406.*
4. Мелетинский Е. М. *О литературных архетипах / Российский государственный гуманитарный университет. – М., 1994. – 136 с.*
5. Сысоев В. П. *Записки хабаровского краеведа. – Хабаровск: Кн. изд-во, 2006. – 256 с.*
6. Сысоев В. П. *Избранное: В 3 т. – Хабаровск: Издательский дом «Приамурские ведомости», 2013. – Т. 1. – 304 с.*
7. Сысоев В. П. *Избранное: В 3 т. – Хабаровск: Издательский дом «Приамурские ведомости», 2013. – Т. 2. – 384 с.*
8. Сысоев В. П. *Избранное: В 3 т. – Хабаровск: Издательский дом «Приамурские ведомости», 2013. – Т. 3. – 368 с.*
9. Топоров В. Н. *Тигр // Мифы народов мира: Энциклопедия [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.mifinarodov.com/t/tigr.html>*

УДК 81.111; 82

#### **КОНЦЕПТ МЕЩАНСТВО В КОМЕДИИ В. МАЯКОВСКОГО «КЛОП»**

*А. А. Гетман, Новосибирский государственный технический университет,  
г. Новосибирск, Россия*

#### **THE CONCEPT LOWER MIDDLE CLASS IN THE PLAY «THE BUG» BY V. MAYAKOVSKY**

*A. A. Getman, Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia*

**Аннотация.** В данной статье анализируется концепт *МЕЩАНСТВО*, основное содержание концепта в начале XX в. на материале комедии В. Маяковского «Клоп» в

лингвокультурном и литературном контекстах. Рассматриваются основные черты мещанства, критика мещанства через художественное произведение.

**Ключевые слова:** мещанство, концепт, характеристики мещанства, паразитизм, приспособленчество, критика.

**Abstract.** This article is devoted to the analysis of the concept *LOWER MIDDLE CLASS* at the beginning of the XX century. The analysis is based on the material of the play «The Bug» by V. Mayakovsky in the linguacultural and literary contexts. Main characteristics of the lower middle class and critics of it are considered on the basis of the literary work.

**Keywords:** lower middle class, concept, characteristics of lower middle class, parasitism, time-serving, critics.

**E-mail:** anastassia-email@mail.ru

Вопросы развития и совершенствования общества, морально-этические нормы и правила поведения общества, традиции, ценности, проблемы, возникающие в обществе, как материальные, так и духовные, оставались и отстают актуальными и в настоящее время.

В данной работе проблемы, связанные с пороками общества, такими как невежество, приспособленчество, подхалимство, бездуховность, в целом мещанство как явление, тормозящее развитие общества, рассматриваются на материале феерической комедии В. Маяковского «Клоп».

В русской лингвокультуре мещанство представляет собой достаточно объемный по содержанию концепт. Исследуя его фактуальный признак, можно обратиться к словарным значениям лексической единицы «мещанство». Так в Большом толковом словаре русского языка мещанство детерминируется следующим образом: 1) в России (1775–1917 гг.): податное сословие из мелких городских торговцев, ремесленников, низших служащих, домовладельцев и т. п. представителей мещанства; 2) сообщество, сословие мещан; 3) психология и поведение мещанина; обывательщина; черты мещанства [1, с. 540].

В историческом аспекте черты мещанства в обществе дореволюционной России и далее в советском государстве подвергались острой критике. Сама лексическая единица, как и явление мещанства, имело крайне негативные коннотации. Под мещанством понималось моральное качество, которое

характеризует образ жизни и мышления, которому присущи ограниченность жизненных идеалов узко личными интересами, проявление трусости и приспособленчества в политическом отношении, ханжества в морали, вульгарности во вкусах. По значению понятие мещанства было близко к понятию пошлости. В дореволюционной России мещанами называли выходцев из городской мелкой буржуазии, понятие носило исключительно социально-экономический смысл, далее понятие обрело уже морально-эстетический и идейно-политический смыслы. Мещанином называли человека, который проявлял черты характера: хамское презрение к низшим по социальному положению людям, раболепство перед высшими слоями общества, вульгарность во вкусах, желание устроить свою жизнь любыми средствами, приспособление к обстановке, попытка выделиться внешне в обществе, получение продвижения по службе любыми способами, подражание во вкусах. У мещанина узкий кругозор, приземленность интересов, мелочность, ограниченность жизненных идеалов, он труслив, для него характерна такая черта как приспособленчество [8, с. 178].

По В. И. Далю, у слова мещанин присутствует еще одно значение – обыватель. Данное слово происходит от смыслового значения глагола бывать, быть, то есть жить, существовать, проживать, обитать, существовать именно здесь, в этом месте; жить оседло, постоянно [3, т. 1, с. 529]. Таким образом, обыватель – мещанин, житель на месте, всегдашний житель, поселенный прочно; владелец места или дома.

Образная составляющая концепта МЕЩАНСТВО представлена зажиточным человеком, не отличающимся образованностью, характеризующегося скудостью ума, мелочностью, подхалимством. Ценностная составляющая – абсолютно негативное восприятие. Именно таким предстает мещанство в комедии В. Маяковского «Клоп».

В русской литературе Владимир Маяковский занимает особое место. М. И. Цветаева называла его «первым в мире поэтом масс». В творчестве В. Маяковского революция, которая произошла в России в начале XX века,

представлена всеми красками, играет значимую роль. Когда произошла революция, Маяковский сказал: «Моя Революция!» и начал работать на нее [5, с. 11]. В. Маяковский буквально писал революцию, В. Мейерхольд ее ставил, а С. Эйзенштейн ее снимал. Авангардизм в творчестве прославляет революцию. В первые десятилетия после 1917 г. в прозе, в поэзии, в кино, в театре, происходит поворот к описанию и созданию нового лучшего мира, особо критикуется прошлый порядок, быт, установки.

Воспевание революции получило художественную легитимизацию. Так В. Маяковский в своем стихотворении «Приказ по армии искусства» (1918) заявляет:

*Это что – корпеть на заводах,  
перемазать рожу в копоть  
и на роскошь чужую  
в отдых  
осоловелыми глазками хлопать.  
Довольно грошовых истин.  
Из сердца старое вытри.  
Улицы – наши кисти.  
Площади – наши палитры.  
Книгой времен  
тысячелистной  
революции дни не воспеты.  
На улицы, футуристы,  
барабанички и поэты! [5, с. 69–70].*

В. Маяковский – футурист в поэзии Серебряного века. Футуризм, наряду с символизмом и акмеизмом, сыграл важную роль для ее дальнейшего развития и привнес немало плодотворных и новаторских идей, ставших основой для поэзии следующего поколения. Русский футуризм в литературе имеет свои определенные черты: обращенность к будущему, чувство грядущего переворота жизни, приветствие краха старой жизни, отрицание старой

культуры и провозглашение новой, прославление нового человечества, урбанистические темы, антиэстетизм, эпатаж буржуазного мира в поэзии и в жизни.

Критика старого устройства мира, мещанства наглядно представлены в комедии «Клоп». Комедия начинается со сцены, где торговцы выкрикивают реплики, продавая товары, при этом ассортимент товаров может показаться даже абсурдным («бюстгальтеры на меху»). В данном эпизоде можно отметить аллюзию на жизнь периода 20-х гг., периода НЭПа, когда крестьянам разрешили продавать излишки. В данной сцене торговля осуществляется как в магазинах, так и с лотков торгующих. Это первое проявление мещанства, с которым сталкивается читатель – получение выгоды всеми средствами. В этой сцене появляется один из главных действующих лиц комедии – Иван Присыпкин (или Пьер Скрипкин), а также Розалия Павловна и Баян, делающие покупки к свадьбе Присыпкина. Здесь уже видно, что Присыпкин пытается казаться не тем, кем он является на самом деле. Он старается выглядеть статуснее, это касается и выбора покупок, и его планов на семью («*Подождем здесь, товарищ Скрипкин. Зачем вам сливаться с этой мелкобуржуазной стихией и покупать сельдей в таком дискуSSIONном порядке?*» [6, с. 325], «*А ежели у нас двойня родится? Это вот на Дороти, а это на Лилиан... Я их уже решил назвать аристократическо-кинематографически... так и будут гулять вместе.*» [6, с. 322]). Здесь же кроется и комизм ситуации: «бюстгальтеры на меху» он называет «аристократическими чепчиками». Присыпкин пытается, используя свое положение, оказаться в наиболее выгодной для него ситуации: «*Он молодой класс, оне всё по-своему понимают. Оне к вам древнее, незапятнанное пролетарское происхождение и профсоюзный билет в дом вносят, а вы рубли жалеете!*» [6, с. 322–323]. Тут опять же сатирически изображаются черты мещанства начала XX века: слепое подражание, меркантильность. Присыпкин решил назвать детей в честь Дороти и Лилиан Гиш, американских киноактрис, здесь есть аллюзия на подражание Западу, на желание выделиться из толпы.

Если Присыпкин является перерожденцем от мещанства и обыденности, то Олег Баян – приспособленцем. Баян проявляет свою двуликость, умение приспособливаться к ситуации, подхалимство уже в самом начале комедии, когда он помогает нести покупки: *«Я донесу... они легонькие... не извольте беспокоиться... за те же деньги...»* [6, с. 323], *«У него дом должен быть полной чашей. И танцы и пиво у него должны бить фонтаном, как из рога избилия»* [6, с. 323], *«Не извольте беспокоиться, за те же деньги»* [6, с. 323]. Он – истинный приспособленец и прямо об этом заявляет: *«Что бы я был в качестве простого трудящегося? Бочкин и – больше ничего! Что я мог в качестве Бочкина? <...> А в качестве Баяна – сколько угодно! <...> И вот я теперь Олег Баян, и я пользуюсь, как равноправный член общества, всеми благами культуры»* [6, с. 337].

Подхалимство в словах Баяна также проявляется в планировании свадьбы, в раболепстве перед властью: *«красная свадьба», «красная невеста», «красный посаженный отец», «красные шафера», «весь стол в красной ветчине», «бутылки с красными головками», «красные гости», «красная (уже супруга)», «красные-красные губки»* [6, с. 326].

Присыпкин является невежественным человеком. Когда Баян заговаривает о Гименее, Присыпкин даже не понимает, как связан Гименей, боги, его свадьба, и возмущенно спрашивает, зачет Баян говорит ему о Гималаях. Здесь можно говорить о такой характеристике как узкий кругозор. Присыпкина, его мещанский подход критикуют в общежитии, где он живет. Критике подвергаются его внешний вид, покупки и поступки (несоблюдение гигиенических правил – замазывание дырки чернилами вместо покупки новых носков и т. д.).

Присыпкин – это показушник. В его сердце нет места чувствам. Так на праздновании свадьбы жених Присыпкин заявляет: *«Обождать. Я желаю жениться в организованном порядке и в присутствии почетных гостей и особенно в присутствии особы секретаря завкома, уважаемого товарища Лассальченко... Во!»* [6, с. 335]. В данном фрагменте опять можно говорить о

такой характеристике мещанства как раболепство перед людьми, занимающими более высокое положение на социальной и служебной лестнице. Показушность проявляется не только в словах, но и в действиях: *«Пьер целует степенно и с чувством классового достоинства»* [6, с. 336].

На свадьбе происходит соотнесение истории страны и создания семьи. Баян говорит во время празднования свадьбы Присыпкина и Эльзевиры Давидовны Ренесанс: *«Разве когда мы стонали под игом самодержавия, разве хотя бы наши великие учителя Маркс и Энгельс могли бы предположительно мечтать или даже мечтательно предположить, что мы будем сочетать узами Гименя безвестный, но великий труд с поверженным, но очаровательным капиталом?»* [6, с. 337]. Однако свадьба заканчивается пожаром, так как соотнесение является невозможным. По сути, пожар является символом того, что у мещанства нет будущего.

Обратимся к выбору имен действующих лиц комедии: Иван Присыпкин, Пьер Скрипкин, Зоя Березкина, семья Ренесанс. Иван Присыпкин – один из главных действующих лиц комедии. Иван – самое распространенное русское имя. Он один из многих, один из народа, типичный представитель. Герой меняет его на имя Пьер. Он выбирает иностранное имя. В самой пьесе присутствует фрагмент, где говорится о том, что для такого человека, человека новой формации, новой страны будет мало одного государства, он должен двигаться в мир, ему нужна мировая революция. Однако данная фраза полна сарказма, так как В. Маяковский в то же время весьма иронично говорит об этом в другом фрагменте комедии: *«Я против этого мещанского быту – канареек и прочего... Я человек с крупными запросами... Я зеркальным шкафом интересуюсь...»* [6, с. 325]. Присыпкин меняет имя Иван на имя Пьер, однако данное имя имеет общее с Пьеро, Петрушкой – персонажем, функцией которого является развлечение общества [2, с. 136]. Такого человека не воспринимают всерьез.

То же самое происходит и с фамилией: Иван меняет фамилию Присыпкин, на фамилию Скрипкин. Скрипка является одним из основных инструментов в

симфоническом оркестре. Герой хочет выйти из прежнего состояния не только в материальном плане, сменить свой статус, поменять свою жизнь (*«А вечером, говорит, явлюсь в обновленном виде, более соответствующем моему новому социальному положению»* [6, с. 328]), он хочет поменять и свою личность, хочет быть первой скрипкой, выпустать в качестве лидера [10]. Баян говорит о Присыпкине: *«Он – победивший класс, и он сметает все на своем пути, как лава, и брюки у товарища Скрипкина должны быть полной чашей»* [6, с. 324]. С одной стороны, он говорит о будущем, об изменениях жизни, но с другой стороны, – происходит возврат к обыденности, когда заходит речь о предмете гардероба, говориться о мелочности мещанства. О мелочности, приземленности взглядов, меркантильности говорит и тот факт, что, когда Присыпкина вернули к жизни через 50 лет, его первой мыслью было то, что у него не осуществлены профсоюзные выплаты за все эти годы, что все бумаги при нем.

В сцене в общежитии происходит беседа, где изобретатель, один из жильцов общежития, говорит о Присыпкине: *«Это он себе фамилию изобрел. Присыпкин. Ну, что это такое Присыпкин? На что Присыпкин? Куда Присыпкин? Кому Присыпкин? А Пьер Скрипкин – это уже не фамилия, а романс!»* [6, с. 329]. В данном фрагменте можно уловить, что фамилия героя связана с использованием порошковых средств для уничтожения вредных насекомых. Присыпкин – фамилия героя, который является «бывшим рабочим, бывшим партийцем, ныне женихом», всем бывшим, но не имеющим будущего.

Фамилия невесты, дочери преуспевающего «нэпмэна», – Ренесанс – также является говорящей. Здесь присутствует аллюзия на период быстрого расцвета науки и искусства в странах Западной Европы, который наступил после эпохи Средневековья; этот период способствовал появлению жизнеутверждающего, гуманистического мировоззрения; аллюзия на период Возрождения [9]. Ренессанс – это идея расцвета, подъема и развития науки и искусства страны. Идея нового, тема развития, возрождения близка творчеству В. Маяковского. Это можно проследить не только в его поэзии, но и в прозе. Баян говорит об изменениях, которые происходят с Присыпкиным: *«Вы, товарищ Скрипкин,*

внимания на эти грубые танцы не обращайтесь, оне вам нарождающийся тонкий вкус испортят» [6, с. 332]. С изменением его положения меняется его поведение, он думает о том, какие должны быть манеры, что должен уметь человек его положения.

Еще одним интересным персонажем комедии В. Маяковского является Зоя Березкина. Данный персонаж появляется и после возвращения к жизни Присыпкина через 50 лет. Имя Зоя в переводе с греческого означает «жизнь». Фамилия Березкина происходит от того же корня, что и береза. Береза по традиции считается символом России, русского. Образ березы – это образ России, ее пути. В данной комедии Присыпкин отказывается от Зои Березкиной и тем самым он отказывается от русской жизни, от русского пути. Для В. Маяковского русский путь – это путь всеобщей жизни, путь для всех [4, с. 36]. Жизнь всех рассудит – постулат, которого придерживается В. Маяковский. Устремление вперед, в жизнь приводит к тому, что Зоя, некогда любившая и пытавшаяся убить себя из-за любви к Присыпкину, оказывается в будущем и через 50 лет помогает оживить Присыпкина, но смотрит на него уже другими глазами, воспринимает его иначе. Ее отношение к нему крайне негативное.

Возвращаясь к жизни, Присыпкин проявляет так называемые первобытные инстинкты – начинает почесываться. Для общества будущего он начинает представлять угрозу, так как вместе с его пробуждением возвращаются и проявляются недостатки, которых в современном обществе будущего нет. К ним относятся пьянство, курение, подхалимство: *«Будучи оставлено одно, это воскрешенное млекопитающее вступило в общение со всеми домашними животными небоскреба <...> Животные пристают ко всем обедающим, подласкиваются и подлизываются. Врачи говорят, что люди, покусанные подобными животными, приобретут все первичные признаки эпидемического подхалимства»* [6, с. 352–353]. Еще одной проблемой, возникшей после возвращения к жизни Присыпкина, стал *«синдром острой «влюбленности»*, который выводит из строя нормального человека и приводит к тому, что

человек начинает совершать безрассудные и невероятные поступки, которые в обществе не нужны.

Вместе с Присыпкиным возвращается к жизни и клоп, который был на теле своего хозяина все это время. В комедии данный клоп представляет для всех особую ценность, это показывается тем, как его пытались поймать и как с ним обходились (*«Наш зоологический сад ошастливлен, ошедеврэн... Мы поймали редчайший экземпляр вымершего и популярнейшего в начале столетия насекомого»* [6, с. 355–356]).

С одной стороны, клоп и Присыпкин оказываются в равных условиях. Клоп питается кровью Присыпкина, который добровольно вызвался кормить его, Присыпкин представляет собой человека, которого невозможно изменить. В конце комедии клопа называют «клопус нормалис», а Присыпкина – «обывателиус вульгарис». С другой стороны, директор зоосада, описывая поведение клопа и Присыпкина, говорит следующее: *«Я, конечно, сейчас же путем опроса и сравнительной зверологии убедился, что мы имеем дело со страшным человекообразным симулянтом и что это самый поразительный паразит. <...> Их двое – разных размеров, но одинаковых по существу: это знаменитые «клопус нормалис» и... и «обывателиус вульгарис». Оба водятся в затхлых матрацах времени. «Клопус нормалис», разжирев и упившись на теле одного человека, падает под кровать. «Обывателиус вульгарис», разжирев и упившись на теле всего человечества, падает на кровать. Вся разница!»* [6, с. 364]. Присыпкин воспринимается как микроб, который разносит заразу. Он становится опаснее насекомого из прошлого, так как вместе с ним к жизни возвращаются все пороки, которые были у общества.

Хотя и клоп, и Присыпкин находятся в зоопарке, можно сказать, в одних условиях, все же наблюдается некая разница в их «статусе». Именно для клопа был найден человек, клопу создали все условия для комфортного существования, при его поимке с ним обходились как с величайшей ценностью, боялись его повредить. Присыпкина называли «чело́векообразным», «млекопитающим», «паразитом». Присыпкин является паразитирующим

элементом общества, тормозящим его развитие, проявляющим свое невежество, выставленным все на показ, но не имеющего ничего в душе. Он оказывается в зоопарке как экспонат, в котором сосредоточены пороки. В конце комедии он – просто обыватель, пытающийся выгладеть мещанином, изменить его суть невозможно, а мещанство, невежество, подхалимство, бездуховность не позволят двигаться вперед, что и пытался отразить в комедии «Клоп» В. Маяковский.

Таким образом, в содержание концепта МЕЩАНСТВО начала XX в. входят: показушность, подхалимство, вредные привычки, наглость, подражание чужим идеалам, мелочность, хамство, приспособленчество, раболепство, паразитизм. Создается образ нелюбимого человека с узким кругозором, необразованного, воспринимающегося крайне отрицательно.

#### **Список литературы**

1. *Большой толковый словарь русского языка / Гл. редактор С. А. Кузнецов. – СПб.: Норинт, 2000. – 540 с.*
2. *Ватутина А. С. Инсектный сюжет в пьесе В. Маяковского «Клоп» // Известия Алтайского государственного университета. – 2013. – № 2-1. – С. 135–137. Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/insektnyy-syuzhet-v-piese-v-mayakovskogo-klop/viewer> (дата обращения: 01.04.2020).*
3. *Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. – М.: Русский язык, 1978. – Т. 1–4.*
4. *Комаров С. А. Комедии В. Маяковского «Клоп» и «Баня»: материалы к уроку // Филологический класс. – 2003. – №9. – С. 34–40. Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/komedii-v-mayakovskogo-klop-i-banya-materialy-k-uroku/viewer> (дата обращения: 31.03.2020).*
5. *Маяковский В. В. [Стихотворения] / Выбор Сергея Бирюкова. – М.: Б.С.Г.-Пресс, 2019. – 336 с.*
6. *Михаил Булгаков, Владимир Маяковский: Диалог сатириков / Сост., вступ. ст., коммент. Е. А. Яблокова. – М.: Высш. школа, 1994. – 556 с.*

7. Нестеров А. И. *Этимология термина «мещанство» // Научный журнал НИУ ИТМО. Серия «Экономика и экономический менеджмент». – 2013. – №4. Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etimologiya-termina-meschanstvo/viewer> (дата обращения: 01.04.2020).*

8. *Словарь по этике / Под ред. А. А. Гусейнова и И. С. Кона. – 6-е изд. – М.: Политиздат, 1989. – 447 с.*

9. Ефремова Т.Ф. *Современный толковый словарь русского языка [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://gufo.me/dict/efremova/%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%B0%D0%BD%D1%81> (дата обращения: 31.03.2020).*

10. *Фразеологический словарь русского языка / Сост. В. Н. Телия [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <http://rus-yaz.niv.ru/doc/phraseological-dictionary/articles/1547/igrat-pervuyu-skripku.htm> (дата обращения: 31.03.2020).*

УДК 82.09

**КРИТИКА «БИОГРАФИЧЕСКОГО МЕТОДА» Ш.-О. СЕНТ-БЁВА В  
МОДЕРНИСТСКОМ ДИСКУРСЕ**

*Д. В. Иванова, Институт международного права и экономики имени  
А.С.Грибоедова, Москва, Россия*

**CRITICISM OF THE BIOGRAPHIC METHOD S.-A. SAINT-BEUVE  
IN MODERN DISCOURSE**

*D.V. Ivanova, Griboyedov Institute of International Law and Economics,  
Moscow, Russia*

**Аннотация.** В статье рассматривается вопрос о причинах критического отношения и даже резкого неприятия биографического метода литературоведческого исследования многими видными критиками, писателями и поэтами. Создатель биографического метода, известный французский литературовед и критик Шарль-Огюстен Сент-Бёв, изучал и анализировал результаты творческой деятельности авторов сквозь призму их личностных характеристик, биографии, окружающей общественно-политической ситуации. Осмысляя метод Сент-Бёва, критики и сами авторы подходили к вопросу по большей части субъективно, видя в нем то угрозу собственным тайнам, то опасность «узкобиографической», а потому искаженной, поверхностной оценки художественного

произведения. Но несмотря на попытки списать биографический метод со счетов литературоведения, критики сами неоднократно к нему прибегают, поскольку через него автор проступает живым человеком, думающим, сомневающимся, чувствующим. Такая двойственность в отношении метода Сент-Бёва позволяет рассмотреть критику в непривычном разрезе – как попытку сохранить его чистоту и объективность.

**Ключевые слова:** биографический метод, Шарль-Огюстен Сент-Бёв, критика, узкобиографичность.

**Abstract.** The article examines the reasons for the critical attitude and even sharp rejection of the biographical method of literary research by many prominent critics, writers and poets. The Creator of the biographical method, the famous French literary critic and critic Charles-Augustin Sainte-Beuve, studied and analyzed the results of the authors ' creative activity through the prism of their personal characteristics, biography, and the surrounding socio-political situation. While interpreting the method of Sainte-Beuve, the critics and the authors themselves approached the issue mostly subjectively, seeing it as a threat to their own secrets, or as a danger of a "narrow-biographical", and therefore distorted, superficial assessment of a work of art. But despite attempts to write off the biographical method from the accounts of literary criticism, critics themselves repeatedly resort to it, because through it the author emerges as a living person, thinking, doubting, feeling. This ambivalence about the Sainte-BEUVE method allows us to consider criticism in an unusual context – as an attempt to preserve its purity and objectivity.

**Keywords:** biographical method, Charles-Augustin Sainte-Beuve, criticism, narrow-biographical.

**E-mail:** profredaktor@bk.ru

Сент-Бёв за годы своей работы в известных изданиях XIX века, среди которых газета либерального толка с романтическими традициями «Глоб», журналы *Revue de Paris* и «Конститусионнель», для которых критик создавал «литературные портреты» своих современников, а также писателей, поэтов предыдущих эпох и вел «беседы по понедельникам», создал особый подход к изучению творческого наследия в его неразрывной связи с персоналией автора. «Связать генетическим родством творца и его творение, увидеть в последнем объектированное инобытие авторского «я», более того, слепок с него – таков пафос литературно-критического метода Сент-Бёва»: произведения для него –

это «заговорившая личность», а личность – это душевный мир художника, обретший адекватную словесную плоть» [5, с. 11].

Такой метод вносил в сферу профессионального интереса критика аспекты, связанные с внутренним миром человека, что существенно отличало его от, например, аристотелевской поэтики, которую «не интересовала авторская личность: с точки зрения этой поэтики нам должны быть безразличны психология, «душа», внутренний мир человека, создавшего идеальны шар, построившего совершенные по архитектонике храм, написавшего абсолютную по внутреннему художественному равновесию трагедию, – важна лишь мера овладения данным лицом приемами профессионального мастерства» [5, с. 11].

Такая критика представлялась Сент-Бёву поверхностной, поскольку «не умела разглядеть в поэте человека» [1, с. 48].

Идеи Сент-Бёва разделяли многие его современники, некоторые из которых «предприняли попытку углубить и канонизировать «биографический метод» (особенно Т. Карлейль и Т. Маколей) [4, с. 54]. Другие же критики, среди которых есть и поэты, и писатели, были настроены к идеям Сент-Бёва в той или иной степени враждебно. И выявить причины их критического отношения к биографическому методу особенно интересно, поскольку они сами выступают объектами литературоведческого анализа.

Отметим, что прежде всего критике подвергается не сам метод, а его вульгаризированные формы, к которым можно отнести прямое отождествление образа мыслей и поведенческих линий героев и самого автора, а также поверхностное и субъективное восприятие творческого потенциала произведения через личность автора и отношение к нему критика, что скорее подходит под определение межличностных отношений между писателем и критиком, чем под понимание сути литературоведческого анализа.

Среди критиков биографического метода можно выделить К. Бальмонта, М. Кузмина, В. Набокова, И. Бродского и других не менее выдающихся представителей литературы. Несмотря на то, что сам К. Бальмонт использует

данный метод в своих критических очерках, он выступает против применения его как раз в самом поверхностном аспекте – в прямом отождествлении художественного мира произведения и личности автора, его биографии, выступая за беспристрастный взгляд на творческое наследие писателя или поэта.

Так, работая над критическим очерком, посвященным поэтическому сборнику Ш. Бодлера «Цветы Зла», К. Бальмонт пишет: «Быть может, если наши дороги скрестятся враждебно – если мне придется столкнуться с ним (*Ш. Бодлером. – Д.И.*) лицом к лицу и глядеть глазами в глаза, я, как человек, на миг возненавижу его, но я и полюблю его также, как художник, и как понимающий. <...> Я не могу не видеть Красоты и Силы, хотя б она меня ранила. И лишь слепец не полюбит на миг *Цветы Зла*, где Женщина – враг, где любовь – мучительство, где Природа – огромный саркофаг, окруженный желтыми туманами гипнотизирующего сплина» [9, с. 58].

К. Бальмонт не отрицает возможности пересечения философии лирического героя и самого автора, предполагает на основании биографических данных, что встреча с реальным человеком, чье творчество он подвергает разбору, будет не из приятных, но при этом признает право на автономное существование той силы и правды, которая заставляет читателя «полюбить на миг *Цветы Зла*».

М. Кузмин также выступает против отождествления оценки личности писателя и его работ, но рассматривает эту проблему под иным, противоположным углом. Кузмин, наоборот, предостерегает от переноса симпатий к писателю на его произведения, то есть от неоправданного с точки зрения объективной критики позитивного заключения о достоинствах литературной работы.

«Конечно, художник, как всякий человек, а может быть, и больше чем кто бы то ни было, должен развивать в себя и свои качества, быть совестливым, свободным и любящим, но не дело критики по этим успехам судить его произведения» [6, с. 388], – пишет критик.

В работах К. Бальмонта и М. Кузмина видится предостережение от впадения в узкобиографичность, тем не менее оба критика сходятся во мнении, что изучение биографии автора допустимо и даже необходимо для объективного анализа его работ, но скорее как отправная точка, дополнительный, а не основной источник знаний для всестороннего анализа произведения.

Диаметрально противоположной точки зрения придерживались в своих работах В. Шкловский и В. Набоков. Оба критика заявляют о бесперспективности и даже недопустимости биографического метода в каком бы то ни было проявлении. В. Шкловский пишет: «Искусство имеет относительно писателя три свободы: 1) свободу неусвоения его личности, 2) свободу выбора из его личности, 3) свободу выбора из всякого другого материала» [10, с. 143].

Иными словами, В. Шкловский указывает на автономность творчества относительно личности писателя, о трансформации реальности, ее переработке и художественного переосмысления. По утверждению критика, «жизнь, переходящая в стихи, уже не жизнь». И дальше: «Писатель – только место приложения сил. Пишет не он, а литературная эпоха» [10, с. 143].

Аналогичной позиции придерживается В. Набоков: «Люди склонны недооценивать силу моего воображения и способность разрабатывать в своих произведениях особую систему образов» [7, с. 133].

Более того в интересе критиков к жизненному пути писателей и поэтов В. Набоков усматривает предосудительную мотивацию, постыдное и грязное желание заглянуть в личное: «Я не выношу копания в драгоценных биографиях великих писателей, не выношу, когда люди подсматривают в замочную скважину их жизни, не выношу вульгарности «интереса к человеку», не выношу шуршания юбок и хихиканья в коридорах времени, и ни один биограф даже краем глаза не посмеет заглянуть в мою личную жизнь» [8, с. 221].

Примечательно, что столь сильная отповедь отнюдь не мешала ему самому прибегать к возможностям биографического метода для оценки творчества

других писателей. И несмотря на декларирование его недопустимости в литературоведческой работе, ни Н. Гоголь, ни Ф. Достоевский, ни И. Тургенев, ни А. Чехов, не избежали такого «подсматривания в замочную скважину жизни» от именитого критика. Из подобного двойственного отношения В. Набокова к изучению жизненных хитросплетений вытекает вывод: отрицание биографического подхода связано исключительно с нежеланием никого допускать в свою собственную жизнь, а не с убежденностью в нежизнеспособности метода [11, с. 320–325].

И. Бродский тоже оппонирует биографическому подходу, умаляя значение личных переживаний автора в результате творческого процесса: «Поэт сочиняет из-за языка, а не из-за того, что «она ушла». У материала, которым поэт пользуется, своя собственная история – он, материал, если хотите, и есть история. И она зачастую с личной жизнью совершенно не совпадает, ибо – обогнала ее». Приведем еще одно высказывание Бродского: «Меня совершенно выводит из себя, – признается поэт, – когда, например, литературоведы посвящают свою жизнь доказательству того, что Альбертина у Пруста – на самом-то деле Альберт. Это не литературоведение, а процесс, обратный творчеству. В частности, творчеству исследуемого писателя. Расплетание ткани. Представьте себе! Литератор сплел все это кружево, скрывая некоторый факт. Соккрытие зачастую есть источник творчества. Форма созидания, если угодно. Автор как бы набросил вуаль на лицо. И тот, кто расплетает это кружево, раскрывает всю эту сложную фабрику, занимается делом, прямо противоположным творческому процессу. Если угодно, это сожжение книги; ничуть не лучше» [3, с. 193].

Здесь очевидна иная причина неприятия биографического метода. Это уже не отрицание соблазна поставить знак равенства между творением и творцом, это нежелание разрушать магию творчества, раскладывать на составляющие фрагменты созданную в порыве вдохновения картину. Но подобно В. Набокову, И. Бродский также не устоял от искушения черпать из полноводного биографического колодца в собственных критических разборах.

Возьмем для примера часть критического очерка Бродского о М. Цветаевой и «Новогоднем» – поэтическом послании, реквиеме ушедшему поэту Райнеру Марии Рильке: «И, наконец, из переписки этой следует, что на всем ее протяжении Цветаева и Б. Пастернак (по инициативе которого переписка эта и возникла) строили разнообразные планы, имеющие целью посетить Рильке. В определенном смысле «Новогоднее» есть продолжение планирования этой встречи, но – поиск адресата – теперь уже в чистом пространстве, назначение свидания – теперь уже понятно где» [2, с. 172]. Что это, как не отсылка к биографии Цветаевой?

Справедливым кажется вывод, что поэты и писатели, выступавшие с критикой биографического метода в попытке сохранить тайну творчества, отстоять культуру рецепции, но при этом сами его широко применявшие, скорее отстаивают чистоту этого метода и борются с той самой примитивизацией анализа творческого наследия, то есть с некорректной его трактовкой, при этом доказывая собственным примером, что полноценное критическое исследование без погружения в биографию творца невозможно.

#### ***Список литературы***

1. Бальмонт К. Горные вершины: Сб. статей. – М.: Грифъ, 1904. – Кн. I. – 210 с.
2. Бродский И. Сочинения Иосифа Бродского: В 7 т. – СПб.: Пушкинский фонд, 1999. – Т. 5. – 172 с.
3. Волков С. Диалоги с Иосифом Бродским. – М.: Эксмо, 2003. – 448 с.
4. Демченко А.А. Научная биография писателя как тип литературоведческого исследования // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Филология. Журналистика. – 2014. – Т. 14. – Вып. 3. – С. 52–61.
5. Зарубежная эстетика и теория литературы XIX–XX вв.: Трактаты, статьи, эссе. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1987. – 510 с.
6. Кузмин М. Стихи и проза. – М.: Современник, 1989. – 388 с.

7. *Набоков о Набокове и прочем: Интервью, рецензии, эссе.* – М.: Независимая газета, 2002. – 704 с.

8. *Набоков В. В. Лекции по русской литературе.* – СПб.: Издательская группа «Азбука-классика», 2010. – 448 с.

9. *Сент-Бёв Ш.-О. Литературные портреты. Критические очерки.* – М.: Художественная литература, 1970. – 585 с.

10. *Шкловский В. Гамбургский счет: Статьи – воспоминания – эссе (1914–1933).* – М.: Советский писатель, 1990. – 544 с.

11. *Целкова Л. Н. Литературоведческие концепции В. Набокова (на материале «Лекции по русской литературе») // Литературоведение на пороге XXI века: Материалы междунар. науч. конф.* – М.: Изд-во Московского ун-та, 1998. – С. 320–325.

УДК 801.73

## **СЕМАНТИЧЕСКИЕ РИТМЫ В СТРУКТУРЕ СТИХОТВОРНОГО ТЕКСТА АВТОРСКОЙ ПЕСНИ**

*А.В. Зипунов, Институт международного права и экономики  
имени А.С. Грибоедова, Москва, Россия*

*С.В. Валганов, «Мегалитический клуб», Москва, Россия*

## **SEMANTIC RHYTHMS IN THE POETIC TEXT STRUCTURES OF SONGS**

*A.V. Zipunov, Griboyedov Institute of International Law and Economics, Moscow,  
Russia.*

*S.V. Valganov, «Megalithic Club», Moscow, Russia.*

**Аннотация.** С точки зрения системного анализа в области авторской песни 1950-80-х особый интерес вызывают возможные соответствия сюжетов и структур с ее эпохой. Для решения проблемы выработан метод, истоки которого идут из структурно-семиотического подхода. Этот инструмент продемонстрирован на 8-ми примерах из авторской песни с очевидными структурными особенностями. Все исследуемые объекты имеют четко выраженную суперпозицию двух структур — ритмической "частное-всеобщее" и темы преодоления в конце произведения. Предлагаемый метод имеет потенциальную востребованность при анализе и других поэтических текстов.

**Ключевые слова:** семиотика, семантические ритмы, поэзия, структурный анализ, авторская песня.

**Abstract.** The correspondence of poetry structures and social processes is of particular scientific interest. The new method was developed on the basis of structural-semiotic approach. As a result, rhythmic patterns were discovered in some poetic text structures.

**Keywords:** poetry, structural semiotics, semantic rhythm.

**E-mail:** andzip@mail.ru, volkman00@ya.ru

Для дальнейшего совершенствования методов культурологического системного подхода удобно выбирать культурные явления с хорошим полевым материалом и явными временными границами. Таковым, с нашей позиции, представляется авторская или бардовская песня. Это цельное культурно-историческое массовое явление с конкретными сроками существования: 1950 – конец 1980-х (например, Вл. И. Новиков [10, с. 9], А. В. Кулагин [3, с. 3], Б.Ш.Окуджава [12, с. 4]). Поскольку это явление существовало относительно недавно, еще сохранилось достаточно материалов, связанных с его эпохой, политикой, экономикой. А значит, зафиксировать взаимосвязь объектов исследования с системой более высокого уровня будет несколько легче.

На данном момент нас интересуют возможные соответствия сюжетов авторской песни, структур, знаковых систем с обществом, в котором все эти произведения создавались. Вообще говоря, на тему авторской песни написано немало работ, однако они имеют более историографический (например, Вл. И. Новиков [11], С. С. Бойко [3]) или даже публицистический характер (например, Л. А. Аннинский [1], О. В. Янковская [18]).

Быстро стало понятно, что для продуктивного анализа столь сложного явления как авторская песня необходимы весьма специфические инструменты. С одной стороны, изначально оно имело достаточно очевидный фольклорный характер, что отсылало нас к первичному, самому простому искусству — «напевам» [6, с. 60]. С другой стороны, близость к научной интеллигенции, иногда подчеркнутая элитарность, параллельное сосуществование с идеологически выверенным искусством советского периода, — все это в совокупности порождало пирамиды смыслов, скрытых подсмыслов, намеков, неявных отсылок и ассоциаций. Данные факторы сделали малопродуктивным

традиционный структуралистский подход, наиболее разработанный как раз в фольклористике (К. Леви-Стросс [5], В. Я. Пропп [16], А. Б. Островский [14]). Но и утонуть в бесконечно интересном разворачивании глубинной семантики частных случаев нам не позволяла задача. Поиск самых общих закономерностей, надежда на дальнейшее соотнесение их с процессами в обществе заставили разработать относительно новые подходы для изучения авторской песни, в том числе и как системного процесса.

Положительный результат неожиданно пришел при очередной не слишком удачной попытке использования методов классической работы Ю. М. Лотмана «Анализ поэтического текста. Структура стиха». Явные и скрытые закономерности иногда легко, иногда сложно обнаруживались, если удавалось поднять уровень знака до максимально абстрактных, обобщенных смыслов. Более того, выяснилось, что часто данные закономерности имеют отчетливый ритмический рисунок. Эта особенность напоминает об отличительном свойстве поэтического сюжета, которое отмечал еще Ю. М. Лотман: наличие в самом сюжете «ритма, повторяемостей, параллелизмов» [6, с. 106]. Далее мы представляем первичный результат, алгоритмически оформленный метод на примерах из авторской песни с отчетливо различимыми структурными особенностями.

Для анализа песен мы вводим специфические понятия, близкие к философским категориям. Поскольку предметом нашего исследования является искусство, мы не можем строго следовать этим определениям в данной области. В художественном произведении они могут быть выражены слишком неожиданным образом.

Основные понятия в рамках нашего исследования: частное и всеобщее. Частное — нечто узкое. Под ним могут подразумеваться: конкретная картина, отображение узко-личностных интересов, саморефлексия, определенная шестеренка в механизме. Всеобщее – нечто большее, даже бесконечное. Оно может обозначать обобщенные смыслы. Всеобщее можно интерпретировать и как отображение мира в целом. Как вариант: всеобщее обозначает множество,

если частное является подмножеством. В данном случае художник, создавая общую картину, подмечает конкретные детали. Но частное и всеобщее также могут составлять диалектическую противоположность, и тогда их взаимодействие является источником формирования общей идеи песни. Все зависит от авторского замысла.

Структура, о которой пойдет речь в данной работе, была обнаружена в результате анализа нескольких песен от разных авторов. Некоторые образцы имеют общую структурную закономерность: чередование частного и всеобщего. Данный ритм может обозначать разные ситуации: показ общего через конкретное или движение ко всеобщему вопреки частному. Причем, вне зависимости от целей чередования частного и всеобщего, финал песни выражает тему преодоления. Данная структурная закономерность была обнаружена в нескольких произведениях М. Анчарова, А. Городницкого, Н. Матвеевой и др.

Итак, структура представляет из себя ритмическое чередование «частное-всеобщее» с темой преодоления в конце. В нашем исследовании мы охватим те произведения, в которых данный семантический ритм очевиден. Поскольку далеко не все песни попадают в эту структуру, мы предполагаем существование и других семантических ритмов.

Для выявления структуры каждая песня анализируется по блокам. Блок – это определенный песенный смысловой фрагмент, который обозначает определенный структурный элемент. Деление песни на блоки необходимо, поскольку поэты пишут стихи по-разному. Иногда в их произведениях нет ни куплетов, ни строф. Кроме того, семантические блоки не всегда совпадают с поэтическими и филологическими ритмами. Например, одна строфа может содержать два блока сразу. Однако, чаще всего семантические блоки и поэтико-филологические ритмы совпадают.

В общем виде, анализ произведения состоит из двух проходов. Каждый проход – одно полное прочтение текста. После первого прохода мы определяем «точку отсчета» – условную середину, границу между частным и всеобщим.

Опираясь на нее, делим песню на смысловые блоки. Находим ключевой блок, который объясняет неявные смыслы в произведении. Затем мы перечитываем произведение, уточняем гипотезы, переводим в ранг утверждений.

Насколько правомерен многопроходный анализ? У песни есть одна особенность, которой нет у произведений других видов искусства. Песню исполняют на фестивалях, в клубах, на встречах друзей, по телевидению и радио, слушают на разных носителях. Иначе говоря, песня предназначена для многократного воспроизведения, вследствие чего слушатели и исполнители знают ее смыслы от начала до конца. Следовательно, песня обычно воспринимается целиком, не считая первого прослушивания.

Итак, перейдем к подробному анализу текстов.

Песня «Реченька» («Возле речной волны») [7, с. 123] написана Н. Матвеевой в 1962 году.

Возле речной волны	Блок 1
Травы росой пьяны,	
У колокольчиков	
Капли на кончиках.	
– Реченька, реченька,	
Быстрая реченька,	
Ты для кого звенишь	
Звонче бубенчика?	

В блоке 1 описана некая конкретность, определенная картина. Следовательно, мы подозреваем, что данная строфа обозначает частное.

– Я звеню, я звоню	Блок 2
Восходящему дню,	
Чтобы согнал скорей	
Холод с волны моей.	
Я звеню, я звоню	
Вороному коню,	
Чтобы пришел попить,	
Волны мои смутить.	

В блоке 2 проясняются стремления «реченьки»: «– Я звеню, я звоню / Восходящему дню». Восходящий день — не просто обозначение будущего. Это устоявшийся символ возрождения, который применялся в разных культурах с древних времен. «Реченька» помогает возрождению. Значит, у нее есть возвышающие, восходящие цели. Следовательно, мы можем предположить, что текущий блок обозначает всеобщее.

Но есть нюансы, которые потенциально могут указывать на обратное. В некоторых строках можно усмотреть корыстный интерес. «Реченька» звенит «восходящему дню», а тот согревает волны. Конь утоляет жажду и одновременно мутит волны. Но в данном фрагменте кроется следующий слой смыслов. «Реченька» получает не просто помощь, а помощь в движении. Нагреть и взбаламутить «реченьку» означает привести ее в быстрое движение. Но мы пока не знаем, каковы причина и цель движения «реченьки». Возможно, следующие блоки прояснят данный фрагмент.

– Реченька, реченька!  
Остановись, стой!  
Молви, куда бежишь  
Ты через лес густой?  
Я усмирю твой нрав  
Прочной запрудю,  
Стеблями сонных трав  
Ноги опутаю!

Блок 3

В блоке 3 проговаривается, что «реченька» пребывает в движении («...куда бежишь?..»), из-за чего некто угрожает ей застоем, который воплощает «запруда». «Стебли сонных трав», усиливая угрозу, символизируют вечный сон, смерть. Данные образы являются противоположностью «реченьки», поскольку со времен Гераклита (если не раньше) река символизирует вечное движение, изменение. Ранее нами было отмечено движение «реченьки», которое сопрягается с метафизическим возрождением («звоню / Восходящему дню»). А препятствовать такому движению может только диалектическая противоположность – частное. Следовательно, мы

практически уверены в том, что текущий блок обозначает частное. Наше утверждение остается на уровне гипотезы, поскольку окончательные цели будут указаны только в следующих строках.

– Я бегу, я бегу,  
Я стоять не могу;  
И не боюсь запруд –  
Пусть на замок запрут!  
Все равно убегу,  
Все равно я уйду!  
В море далекое  
Как в забытьё впаду!..

Блок 4

В данном блоке обозначена цель движения «реченьки»: «В море далекое / Как в забытьё впаду!..». «Море» символизирует нечто большое, великое, особенно в русской традиции. Значит, стремление «реченьки» – стать частью чего-то глобального. Следовательно, текущий блок обозначает всеобщее.

Нужно отметить, что в данном блоке проявляется новый элемент структуры – тема преодоления («Все равно убегу»). Через нее в песне выражается движение вперед вопреки препятствиям. Как мы увидим в дальнейшем, этот элемент структуры неоднократно появится в других бардовских песнях. Преодоление может быть элементом в отдельном блоке или ведущей темой всей песни.

Итак, общефилософский смысл песни выражается в устремленном движении от застоя к нечто великому, несмотря на препятствия. Ключевой блок 4 прояснил смыслы движения, и гипотезы о структурных элементах в предыдущих блоках подтвердились. «Реченька» изначально стремится ко всеобщему, взаимодействует с ним (блок 2), и она намерена преодолевать препятствия, чтобы стать частью всеобщего (блок 4). Некто (блок 1) создает препятствия «реченьке» (блок 3). Поскольку некий собеседник препятствует на пути к великому, он является выразителем диалектической противоположности всеобщего.

Исходя из вышеописанного, структура данной песни выглядит следующим образом: блок 1 – частное, блок 2 – всеобщее, блок 3 – частное, блок 4 – всеобщее с преодолением.

Как мы видим, структурные элементы повторяются, восходя к особому финалу с преодолением. Следовательно, песня обладает специфическим семантическим ритмом.

Мы провели неявный анализ в два прохода. Чтобы адекватно проанализировать блоки песен, необходимо понять общий смысл всего произведения. Последняя строфа данной песни прояснила смыслы, мы вернулись к началу и подтвердили гипотезы. Нужно отметить, что в данном анализе два прохода не были полноценными, поскольку мы приводили вероятные гипотезы сразу. Поэтому песня «Реченька» Н. Матвеевой была определена как произведение с простой, очевидной структурой.

\*\*\*

Следующая песня Н. Матвеевой «Братья-капитаны» [8, с. 95] написана в 1962 году.

В закатных тучах красные прорывы.	Блок 1
Большая чайка, плаваний сестра,	
Из красных волн выхватывает рыбу,	
Как головню из красного костра.	
Двумя клинками сшиблись два течения, –	
Пустился в пляску ящик от сигар,	
И, как король в пурпурном облаченье,	
При свете топки красен кочегар.	

Блок 1 представляет из себя конкретную картину в море. Поскольку картина сиюминутная, есть подозрение, что данная часть песни относится к частному. Но заметна одна странность. Песня называется «Братья-капитаны», но самих капитанов мы здесь не видим. Вместо них в куплете фигурирует метафора «как король в пурпурном облаченье,... / красен кочегар». В текущем блоке полно образов, но именно «кочегар» выделяется нетривиальностью. Неспроста «кочегар» сравнивается с «королем». Кочегар – возвышающий

символ, приводящий корабль в движение. Данный образ стоит запомнить, поскольку его смысл может быть объяснен в следующих частях.

Мы капитаны, братья-капитаны, Блок 2  
Мы в океан дорогу протоптали,  
Мы дерзким килем море пропороли  
И пропололи от подводных трав.  
Но кораблям, что следуют за нами,  
Придется драться с теми же волнами  
И скрежетать от той же самой боли,  
О те же скалы ребра ободрав.

Далее идет припев (блок 2), в котором на протяжении песни меняется текст. В данном фрагменте обозначается непоколебимое движение («дерзким килем море пропороли») к чему-то большему («в океан»). Эта цель позволяет путникам не смотреть на трудности («О те же скалы ребра ободрав»). Здесь намечается тема преодоления. Если упоминаются корабли, «что следуют за нами» – значит, подразумевается, что это путешествие имеет значение для других. С большой вероятностью припев восходит ко всеобщему. На данный момент мы видим тему движения к чему-то большему, с преодолением.

На что, на что смышлен веселый лоцман, Блок 3  
Но даже он стирает пот со лба...  
Какую глубь еще покажет лот нам?  
Какую даль – подзорная труба?  
Суровый юнга хмурится тревожно  
И апельсин от грубой кожуры  
Освобождает так же осторожно,  
Как револьвер – от грубой кобуры.

Блок 3, как и блок 1, представляет из себя конкретную картину. Она наполнена напряжением. Если лоцман задается вопросом «Какую глубь покажет лот?», «Какую даль покажет подзорная труба?» – значит, путники действительно движутся в неизвестность. Но почему лоцман «стирает пот со лба»? Причина не в физической усталости. Причина – напряжение. И «суровый юнга» усиливает атмосферу тревожности.

Блок 3 охватывает конкретное мгновение. А потому мы подозреваем, что данный фрагмент относится к частному.

Мы капитаны, братья-капитаны,  
Мы в океан дорогу протоптали,  
Но корабли, что следуют за нами,  
Не встретят в море нашего следа.  
Нам не пристали место или дата:  
Мы просто были где-то и когда-то...  
Но если мы от цели отступали, —  
Мы не были нигде и никогда.

Блок 4

Финальный припев (блок 4) – ключевая часть песни. В нем выражена цель путников: идти к непознанному, к безгранично большому. Это их критерий настоящей жизни. Те, кто «от цели отступали» — это никто, такие люди как будто не существовали.

Тема преодоления, которая рефреном идет по всей песне, здесь достигает апогея. В текущем блоке итогом преодоления становится результат («мы в океан дорогу протоптали»). Непознанное становится познанным. Это совершённое дело, которое неизбежно обретет последователей («корабли, что следуют за нами»). В этом заключается всеобщая ценность пройденного пути. Этот след может оставить каждый человек. Каждый человек — капитан своей жизни. Поэтому в песню вступает куплет, начинающийся со слов «Мы капитаны.» В каждом человеке есть свой кочегар или лоцман, который может внести вклад в вечность. Текущий блок призывает всех оставить свой след в истории, даже если ради этого придется пройти немало испытаний. Следовательно, данный фрагмент обозначает всеобщее с преодолением.

Итак, все сомнения по поводу структуры отпадают. Блок 1 действительно обозначает частное, блок 2 – всеобщее, блок 3 – частное, блок 4 – всеобщее с преодолением.

\*\*\*

М. Анчаров написал «Балладу о парашютах» [9, с. 20] в 1964 году. Иногда эту песню называют «Балладой о парашютистах».

Парашюты рванулись и приняли вес.

Блок 1

Земля колыхнулась едва.

А внизу – дивизии "Эдельвейс"

И "Мертвая голова".

Автоматы выли, как суки в мороз,

Пистолеты били в упор.

И мертвое солнце на стропах берез

Мешало вести разговор.

Текущий блок показывает конкретную картину, сиюминутный срез конкретного боя. Следовательно, мы полагаем, что текущий блок обозначает частное.

И сказал Господь: «Эй, ключари,

Блок 2

Отворите ворота в Сад.

Даю команду от зари до зари

В рай пропускать десант».

«Господь», «ворота в Сад» – знаки всеобщности, которые поднимают значимость данного сражения. Значит, можно предположить, что текущий блок обозначает всеобщее.

И сказал Господь: «Это ж Гошка летит,

Блок 3

Благушинский атаман,

Череп пробит, парашют пробит,

В крови его автомат.

Он врагам отомстил и лег у реки,

Уронив на камни висок.

И звезды гасли, как угольки,

И падали на песок.

В данном блоке – конкретное сужение пространства и времени, описывающее гибель героя Гошки. Следовательно, относим текущий блок к частному.

Он грешниц любил, а они - его,

Блок 4а

И грешником был он сам,

Но где ж ты святого найдешь одного,

Чтобы пошел в десант?

Текущий блок сосредоточен на образе Гошки («И грешником был он сам...»). Поэтому сперва может показаться, что данный блок обозначает частное. Однако следующие строки могут указывать на обратное. «Святой» – знак жертвенности, страданий ради возвышенных целей. Личные пороки Гошки незначительны, ничтожны на фоне его последнего боя. В данном фрагменте через образ Гошки проявляется тема божественного. Значит, мы практически уверены в том, что текущий блок восходит ко всеобщему.

Так отдай же, Георгий, знамя свое,

Блок 4б

Серебряные стремяна.

Пока этот парень держит копьё –

На свете стоит тишина».

И скачет лошадка, и стремя звенит,

И счет потерялся дням,

И мирное солнце топчет в зенит

Подковкою по камням.

В финальном фрагменте один Георгий подменяет другого Георгия («Отдай же, Георгий, знамя свое»), т.е. «грешный Гошка» становится выше Георгия Победоносца. Метаморфоза Гошки провозглашает преодоление, победный перелом в мировой войне («На свете стоит тишина») ради восходящего будущего («солнце топчет в зенит»).

Заключительный блок поясняет общефилософский смысл песни, т. е. является ключевым для анализа. Каждое локальное явление (блок 1) имеет глобальное значение (блок 2). Обычный человек (блок 3), вне зависимости от прежних личных слабостей и пороков, совершает большой поступок ради всеобщих целей (блок 4). Нужно отметить, что в данной песне смысловые блоки не совпадают со строфами.

Итак, структура песни выглядит следующим образом: блок 1 – частное, блок 2 – всеобщее, блок 3 – частное, блок 4 – всеобщее с преодолением.

\*\*\*

Б. Окуджава написал песню «Последний троллейбус» [13, с. 80] в 1957 году. В некоторых источниках она упоминается как «Полночный троллейбус» или «Синий троллейбус».

Когда мне невмочь пересилить беду,  
когда подступает отчаянье,  
я в синий троллейбус сажусь на ходу,  
в последний,  
в случайный.

Блок 1

В данном фрагменте представлена определенная ситуация в определенный момент времени. К тому же, в текущем блоке намечена тема одиночества, поскольку человек, находясь в тяжелой ситуации («отчаянье»), спасается в ночном троллейбусе («троллейбус ... последний»). Исходя из данных факторов, мы полагаем, что текущий блок относится к частному.

Полночный троллейбус, по улице мчи,  
верши по бульварам круженье,  
чтоб всех подобрать, потерпевших в ночи  
крушенье,  
крушенье.

Блок 2

Если спасение конкретного пассажира в предыдущем фрагменте — единичный случай, то в текущем блоке этот процесс многократно воспроизводим относительно «всех, потерпевших ... крушенье». Вследствие этого обобщаются время процесса («мчи») и его пространство («...верши по бульварам...»). Из-за цели «подобрать потерпевших ... крушенье» троллейбус преобразуется в метафизический ковчег спасения. Таким образом, текущий блок, вероятно, попадает в категорию всеобщего.

Полночный троллейбус, мне дверь отвори!  
Я знаю, как в зябкую полночь  
твои пассажиры – матросы твои –  
приходят на помощь.

Блок 3

В данном фрагменте время и пространство снова сужаются: обозначено узко-личностное стремление преодолеть одиночество («мне дверь отвори»). Отсюда следует потенциальная принадлежность текущего блока к частному.

Я с ними не раз уходил от беды, Блок 4  
я к ним прикасался плечами...  
Как много, представьте себе, доброты  
в молчанье,  
в молчанье.

В данном блоке снова расширяются время («не раз уходил») и пространство («с ними уходил», «к ним прикасался») через слияние конкретного человека («я») с подобными ему одиночками. «Доброта в молчанье» подчеркивает ощущение сопричастности, суррогат общения между данными людьми. Эта деталь указывает на тему одиночества, на которой и построена данная песня. Вдобавок, в этом фрагменте намечен способ возможного преодоления одиночества. Поскольку текущий блок проясняет смыслы всего произведения и подтверждает гипотезы из предыдущих фрагментов, данный блок является ключевым. Учитывая вышеизложенное, текущий блок следует охарактеризовать как всеобщее.

Полночный троллейбус плывет по Москве, Блок 5  
Москва, как река, затухает,  
и боль, что скворчком стучала в виске,  
стихает,  
стихает.

Данный фрагмент песни восходит к завершению. Последствия беды, «крушения», становятся преодоленными: определенный человек претерпевает острую фазу одиночества («и боль... стихает»), его мировосприятие переходит из отрицательного состояния в нейтральное («Москва, как река, затухает»). Следовательно, заключительный блок относится к частному с преодолением.

Идею песни можно выразить следующим образом: одиночка, оказавшись в беде, ищет спасение (блок 1, блок 3) в среде, которая включает в себя таких же одиночек (блок 2), и, благодаря специфическому взаимодействию с ними (блок

4), одиночка отпускает боль (блок 5). Структура данной песни обретает следующий вид: блок 1 – частное, блок 2 – всеобщее, блок 3 – частное, блок 4 – всеобщее, блок 5 – частное с преодолением.

\*\*\*

А теперь перейдем к другому, менее семантически акцентированному анализу текстов.

«От злой тоски» («На материк», «Северная песня» [2, с. 25]) написана А. Городницким в 1960-м году. В данном произведении необычная структура: первый и последний куплеты почти совпадают и выделены нами в отдельные блоки, остальные срединные строфы объединены в одном блоке. В первом блоке описана конкретная ситуация («на материк / Идет последний караван»). В следующем блоке положение осмысляется через расширение пространства («Здесь невеселые дела...», «дышат горы горячо»). Также расширяется время: через обращение к прошлому («А память давняя легла...») и будущему («Не доживу когда-нибудь...») происходит приятие обстоятельств. В последнем блоке песня возвращается к частной конкретности, но на другом уровне («на материк / Ушел последний караван»). Если в начале песни караван «идет» на материк, то в этой части он уже «ушел», т.е. данное событие осталось в прошлом, а теперь нужно жить, работать дальше. Значит, в этом блоке преодолевается внутренний разрыв с миром.

В итоге мы получаем следующую семантическую структуру: блок 1 – частное, блок 2 – всеобщее, блок 3 – частное с преодолением.

\*\*\*

Песня «Водосточные трубы» [9, с. 120] написана Н. Матвеевой в 1962 году. Первая строфа совпадает с финальной, и они относятся к отдельным блокам, остальные фрагменты составляют общий срединный блок. В первом блоке «водосточные трубы» являются трансляторами частных аспектов людской жизни («выболтать тайны домов»). Под данными аспектами подразумеваются повседневная суетность, мелочность, пережитки прошлого по меркам 1960-х годов («плесень», «мох»).

Следующий блок описывает поэтапное движение ко всеобщему. Сначала автор выражает диалектическое отречение от мелочности, пустозвонства «труб» («Я вас не знаю»), после чего обращается к лучшей человеческой стороне («улыбаюсь каменным этим домам»). Далее расширяются пространства, выражается восходящая мечта («вижу я город прекрасный»). Надо отметить, что данный фрагмент является ключевым, поскольку он определяет границы частного и всеобщего в этой песне. В конце данного блока автор, поднявшийся над суетой, обращается к «трубам» — здесь обозначена живая диалектика старости и молодости («Вы еще стары, а мы уже юными стали»).

В заключительном блоке автор, следуя за возвышенной мечтой, с презрением и с долей брезгливости повторяет слова первого блока.

В результате мы выводим следующую семантическую структуру: блок 1 – частное, блок 2 – всеобщее с преодолением, блок 3 – частное. Структура данной песни практически повторяет структуру «От злой тоски» А. Городницкого.

\*\*\*

«Песня об органисте, который в концерте Аллы Соленковой заполнял паузы, пока певица отдыхала» написана М. Анчаровым в 1962 году, более известна с укороченным названием «Баллада об органисте» [17, с. 383]. Для удобства мы проанализируем данное произведение по куплетам.

В первых 2-х куплетах описывается определенная, частная ситуации («Я шел к органу») с конкретным маленьким человеком («маленький рост кляня»), с мелкими деталями («скрипя половицей»). В 3-м куплете органист осмысляет всеобщую ценность в своей деятельности («Я представляю Орган»). В 4-м куплете развивается конкретная частная ситуация («Я пришел и сел /...И нажал басовый регистр»). С 5-го по 8-й куплет декларируется масштаб деятельности маленького органиста через резкое расширение пространства («все великаны Европы / Шевельнулись»), через связь с прошлым («Бах сочинил, я растревожил»), за счет знаков всеобщности («богов ропот») и метафизических

размеров самой музыки («Свинцовых труб ураган»). В 9-м куплете обозначено развитие конкретной частной ситуации («Я видел: галерка бежала к сцене...»). 10-й куплет отображает жажду единения органиста с публикой («О, как хотелось мне с ними слиться! / С теми, кто вздев потрясенные лица, / Снизу вверх глядел на меня...»). Данный аспект своеобразно показывает диалектическое единство противоположностей, тем самым подчеркивается всеобщность процесса. Элемент преодоления выражен в преображении маленького органиста («Огромный свой рост кляня») и изменении отношения публики к нему. Если в начале песни все «пришли слушать певицу», то в конце они уже потрясены игрой самого органиста.

Если обобщить структуру песни, то в ней можно увидеть следующий семантический ритмический рисунок: с 1-го по 2-й куплет – частное, 3-й куплет – всеобщее, 4-й куплет – частное, с 5-го по 8-й куплет – всеобщее, 9-й куплет – частное, 10-й куплет – всеобщее с преодолением. Надо отметить, что в этой песне смысловые блоки и песенные строфы не совпадают в размерах.

\*\*\*

Песня «Маленький гном» («Мой маленький гном») [15, с. 35] написана Ю. Кукиным в 1965 году. Для удобства мы снова разберем данную песню по куплетам. В 1-м куплете обозначена конкретность («поправь колпачок», «не сердись»). Во 2-м куплете расписан сказочный мир детства с неизмеримой широтой пространства («десятки волшебных снов», «От Шарля Перро до магизма основ»). Образ «гирлянд ненужных слов» отсылает к неизбежному расставанию с детством. В 3-м куплете развивается конкретная сцена прощания с собственным миром сказок. В 4-м куплете углубляется расширенное сказочное пространство («...много неслышного смеха... невидимых слез...»). В 5-м куплете идет продолжение картины («не ругайся», «поправь колпачок»). И уже в 6-м куплете прямым текстом обозначается экзистенциальный возрастной кризис («Я стар, я устал»), подчеркивающий осознание автором собственной смертности. Данный фрагмент подводит к теме преодоления — автор решает окончательно с болью попрощаться со сказочным миром детства и юношества, чтобы двигаться дальше.

Этот отрывок подчеркивает всеобщность через осознание возраста, масштаба времени, жизни («Мне тысяча лет»), и по той же причине он является ключевым. В 7-м куплете конкретная сцена («поправь колпачок», «разожми кулачок») завершается с оттенком обоюдной трагичности.

Таким образом, в данном произведении чередуются обобщенный образ детства и конкретная прощальная сцена с этим же детством. Мы выявляем из этой песни структуру со следующим семантическим ритмом: 1 куплет – частное, 2 куплет – всеобщее, куплет 3 – частное, куплет 4 – всеобщее, куплет 5 – частное, куплет 6 – всеобщее с преодолением, куплет 7 – частное.

Итак, результаты анализа 8-ми авторских песен приведены в сводной таблице (см. табл. 1):

№	Песня – автор	Год	Структура
1	«Реченька» - Н. Матвеева	1962	ч – в – ч – вп
2	«Братья-капитаны» - Н. Матвеева	1962	ч – в – ч – вп
3	«Водосточные трубы» - Н. Матвеева	1962	ч – вп – ч
4	«Баллада о парашютах» - М. Анчаров	1964	ч – в – ч – вп
5	«Песня об органисте» - М. Анчаров	1962	ч – в – ч – в – ч – вп
6	«От злой тоски» - А. Городницкий	1960	ч – в – чп
7	«Последний троллейбус» - Б. Окуджава	1957	ч – в – ч – в – чп
8	«Маленький гном» - Ю. Кукин	1965	ч – в – ч – в – ч – вп – ч
Расшифровка символики блоков			
ч – частное, в – всеобщее, п – преодоление			

*Табл. 1. Сводная таблица структурного анализа текстов песен*

В процессе анализа нами выявлена одна из распространенных структур в авторской песне, которая выражена семантическим ритмом «частное–всеобщее». Причем отношения между частным и всеобщим могут различаться. В одних случаях они выступают диалектическими противоположностями, в других — частное (конкретное) оказывается элементом всеобщего (общего). А тема преодоления может выражаться как в частном, так и во всеобщем. Причем она обозначается либо в финале песни, либо в конце предпоследнего блока.

Следует отметить, что иногда разбор многопланового произведения привычно затягивал нас в семантические глубины, но в большинстве случаев итоговая структура при этом не менялась, т.е. информация оказывалась избыточной. Поэтому в приведенном здесь анализе часто удавалось

ограничиться формальными признаками того или иного структурного элемента. Заметим, что для первичного исследования нами были подобраны песни с относительно явной ритмикой, поэтому мы обошлись без полноценных двух проходов, прочтений текста. Этот нюанс выразился в том, что при повторном проходе мы подтверждали, а не меняли гипотезы.

Поскольку проанализировано слишком мало произведений, еще рано выводить серьезные обобщения. Но имеющиеся наработки по инструментарию уже сейчас позволяют переходить к более массовому характеру накопления материала. К тому же в данном направлении просматриваются и другие структуры, которые ожидают своей очереди.

### **Список литературы**

1. Аннинский Л. А. Барды. – М.: Согласие, 1999. – 164 с.
2. Библиотечка авторской песни. Вып. 1 / Сост. Р.А. Шилов. – М.: Музыка, 1990. – 65 с.
3. Бойко С.С. «О минуте возвышенной пробы...»: Поэзия Булата Окуджавы. – М.: Кругъ, 2010. – 192 с.
4. Кулагин А. В. От автора // У истоков авторской песни: Сборник статей. – Коломна: Московский государственный областной социально-гуманитарный институт, 2010. – С. 3–5.
5. Леви Стросс К. Мифологики: В 4 т. – Т. 1. Сырое и приготовленное. – М.; СПб.: Университетская книга, 1999. – 406 с.
6. Лотман Ю. М. Анализ поэтического текста. Структура стиха. – Л.: Просвещение, 1972. – 272 с.
7. Люди идут по свету: Книга-концерт / Сост. Л.П.Беленький и др. – М.: Физкультура и спорт, 1989. – 399 с.
8. Матвеева Н. Кроличья деревня: Стихи. – М.: Детская литература, 1984. – 103 с.
9. Наполним музыкой сердца: Антология авторской песни: Сб. / Сост. Р.А.Шилов. – М.: Советский композитор, 1989. – 120 с.

10. Новиков Вл. И. Авторская песня как литературный факт // Авторская песня. – М.: АСТ; Агентство «КРПА Олимп», 2002. – С. 5–12.
11. Новиков В. И. Песни и перепесни. Окуджава и пародия // Окуджава. Проблемы поэтики и текстологии. – М.: ГКЦМ В. С. Высоцкого, 2002. – С. 155–162.
12. Окуджава Б. Авторская песня: кризис жанра? / Беседу вел И. Медовой // Советская культура. – 1987. – 28 апр. (№ 51). – С. 4–5.
13. Окуджава Б. Веселый барабанищик. – М.: Советский писатель, 1964. – 108 с.
14. Островский А. Б. Мифология и верования нивхов. – СПб.: Центр «Петербургское востоковедение», 1997. – 288 с.
15. Песни русских бардов. Тексты. Выпуск 1 / Сост. В.Аллоу. – Paris: YMCA-PRESS. 1977. – 168 с.
16. Пропп В. Я. Морфология сказки. – Изд. 2-е. – М.: Главная редакция восточной литературы издательства «Наука», 1969. – 168 с.
17. Среди нехоженых дорог одна – моя: Сб. туристских песен / Сост. Л.П.Беленький. – М.: Профиздат, 1989. – 440 с.
18. Янковская О.В. Воплощение национальной идеи в авторской песне // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2010. – № 4. – С. 47–49.

УДК 82.09

**«ЭЗОПОВ КОМПЛЕКС» АННЫ АХМАТОВОЙ  
В СТАЛИНСКУЮ ЭПОХУ**

*Л. Г. Кихней, Институт международного права и экономики имени  
А.С.Грибоедова, Москва, Россия*

**«EZOPOV COMPLEX» BY ANNA AKHMATOVA  
IN THE IN THE STALIN ERA**

*L.G. Kikhney, Griboyedov Institute of International Law and Economics,  
Moscow, Russia*

**Аннотация.** В статье поднимается проблема трансформации поэтики Ахматовой в тоталитарную эпоху, и доказывается, что это во многом проблема выстраивания новых коммуникативных стратегий, связанных с использованием «эзоповой» манеры письма. В

условиях Большого террора Ахматова пишет ряд стихотворений, которые, несмотря на «вольнодумное» содержание, все же предназначались для печати. Ахматова разрабатывает ряд шифровальных приемов (переадресации, иносказания / аллегии, интертекстуальных отсылок и пр.), которые позволяют установить семиотические фильтры, просеивающие информацию, доступную «друзьям» и скрытую от идеологических цензоров. Подобная система семиотической фильтрации сформировала особый тип «искушенного» читателя, ориентированного на семантическую многоплановость текста и способного проникнуть в потаенный смысл произведения.

**Ключевые слова:** коммуникативная стратегия, эзопова манера, аллегория, интертекст, цензура, потаенная поэзия, Большой террор.

**Abstract.** The article raises the problem of the existence of secret poetry of Anna Akhmatova in the totalitarian era, and it is proved that this is largely a problem of building new communication strategies related to the use of the “Aesopian” manner of writing. Under the conditions of the Great Terror, Akhmatova wrote a series of poems that, despite the “free-thinking” content, were still intended for publication. Akhmatova develops a number of encryption techniques (redirects, allegories / allegories, intertextual references, etc.) that allow you to set semiotic filters, screening information that is accessible to "friends" and hidden from ideological censors. Such a system of semiotic filtering has formed a special type of “sophisticated” reader, focused on the semantic multiplicity of the text and able to penetrate the hidden meaning of the piece of art.

**Keywords:** communicative strategy, Aesop style, allegory, intertext, censorship, hidden poetry, the Great Terror.

**E-mail:** lgkihney@yandex.ru

В 1930-е годы перед Анной Ахматовой, оказавшейся в жесточайших цензурных условиях, встала задача выработать новую коммуникативную стратегию общения с читателем, при которой потаенные смыслы предназначенных для публикации стихотворений должны каким-то образом доходить до читателей-друзей, но не доходить до партийных цензоров и советских идеологов. Решая эту задачу, поэт обращается к опыту А.С. Пушкина и М.Е. Салтыкова-Щедрина. В частности, она примеряла к своим творческим целям разработанную Щедриным иносказательную манеру письма, которую он окрестил «эзоповым языком».

«С одной стороны, – пишет Щедрин, – появились аллегории, с другой – искусство понимать эти аллегории, искусство читать между строками. Создалась особенная рабская манера писать, которая может быть названа Езоповскою, – манера, обнаруживавшая замечательную изворотливость в изобретении оговорок, недомолвок, иносказаний и прочих обманных средств» [6, т. 15, кн. 2, с. 185–186].

Думается, что это суждение Салтыкова-Щедрина было Ахматовой известно. В беседе (29 мая 1939 года) с Лидией Корнеевной Чуковской Ахматова замечает: «Перечитываю Салтыкова. Замечательный писатель. «Современная идиллия» – перечтите. Вот, говорят, бедняга, вынужден был эзоповым языком писать. А ему эзопов язык шел на пользу, создавая его стиль» [8, с. 17]. Ахматова не случайно обращает внимание Чуковской именно на этот роман. В «Современной идиллии» наиболее ярко и многогранно проявился пародийно-сатирический талант Щедрина. «Разнообразие эзоповских фигур иносказания, – пишет Бушмин, – переплетение реального и фантастического, остроумная сатирическая утрировка лиц и событий с применением гиперболы и гротеска <...> – все это многоцветное сочетание изобразительных приемов и средств живописания создает сложную сатирическую симфонию "Современной идиллии", образует ее оригинальную, неподражаемую поэтику [3, цит. по: URL].

Примечательно, что Ахматова, высоко ценя эзопов язык писателя, переводит его из прагматического регистра – в эстетический, возможно, соизмеряя систему «обманных средств», разработанную Щедриным, со своими шифровальными приемами.

У Ахматовой в эзоповой манере написаны стихотворения, темы которых связаны с личностным выбором в эпоху сталинского террора, обличением тоталитарной власти, трагической судьбой поэта в современности. Понятно, что открытое воплощение подобных мотивов было бы самоубийственным (вспомним о судьбе Мандельштама в связи с его сатирой на Сталина «Мы живем, под собою не чуя страны...»).

Поэтому единственная возможная стратегия в этом случае – была связана с применением «обманных средств» таким образом, чтобы потаенный авторский замысел доходил бы до читателя-друга, но был бы скрыт от идеологических цензоров. Для этого Ахматова использует ряд шифровальных приемов:

1) обращается к аллегориям, семантика которых осложняется и углубляется интертекстуальными аллюзиями;

2) прибегает к литературным аллюзиям, смысл которых осложняется и углубляется символично-аллегорической семантикой;

3) использует прием переадресации: топографические реалии, исторические, литературные или мифологические образы и сюжеты, казалось бы, обращенные к далекому прошлому или к инонациональной аудитории, в подтексте имеют самое прямое отношение к внутренней ситуации России и к трагической судьбе соотечественников.

Причем во всех перечисленных случаях дешифрующим механизмом становится проекция литературного текста на текст современной реальности.

Так, стихотворение – с «эзоповым» названием «С армянского» – построено на басенной аллюзии:

Я приснюсь тебе черной овцою  
На нетвердых, сухих ногах,  
Подойду, заблею, завою:  
«Сладко ль ужинал, падишах?

Ты вселенную держишь, как бусу,  
Светлой волей Аллаха храним...  
Так пришелся ль сынок мой по вкусу  
И тебе, и деткам твоим?» [2, т. 1, с. 256].

Тайный смысл этого стихотворения – обращение матери казненного сына к тирану. Однако, на первый взгляд, Ахматова вольно перелагает стихотворение армянского поэта Ованеса Туманяна [1, с. 137], но в источнике, с которого сделан ахматовский «перевод», на первый план выходит совершенно иные

коннотации (связанные с тем, что лирическое «Я» ассоциируется не с «овцой» (как в ахматовском тексте), а с тем, кто съел ее сына:

Мне во сне одной овцой  
Задан был вопрос такой:  
«Бог, дитя твое храни,  
Как на вкус был агнец мой?» [7].

В ахматовском же переложении это разговор матери с палачом, убийцей ее сына. «Падишах» оказывается, в чем-то сближенным с Иосифом Сталиным. На это указывают два момента: первый – «восточные коннотации», сопровождающие образ правителя («падишах», «Аллах»), а также биографические коллизии поэтессы (арест сына и угроза смертной казни для него). Образ сына-агнца восходит к архетипу жертвенного овна, который был символом жертвы в Ветхом и Новом Завете. Ср.: «Он истязуем был, но страдал добровольно и не открывал уст Своих; как овца, веден был Он на заклание, и как агнец пред стригушим его безгласен, так Он не отверзал уст Своих» [Исайя, 53: 1–7].

Казалось бы, здесь звучит мотив жертвоприношения. Образ «черной овцы» имплицитно притягивает христианский символ жертвенного агнца. Но жертва приносится лжемессии, антихристу, которого все принимают за Богочеловека. Ср.: «Ты вселенную держишь, как бусу...». Знаменательно, что «нечеловеческие» поступки «падишаха» как бы «изымаются» из ауры христианского поведения. Ахматова разоблачает его как абсолютно противное человеческой природе существо.

Второй способ шифровки потаенных смыслов связан с использованием культурных аллюзий, которые несут в себе аллегорический смысл. Так, в стихотворении «Привольем пахнет дикий мед...» (1934) содержится двойная культурологическая аллюзия: к евангельской ситуации и шекспировскому «Макбету», написанному, по убеждению Ахматовой, на реально–историческом материале. Леди Макбет и Понтий Пилат в ахматовском тексте приведены к единому знаменателю по жесту «мытья рук», от крови *невинно убиенных*.

Стихотворение строится по принципу теоремы, доказательством которой («Кровью пахнет только кровь») становится парафразирование евангельского и шекспировского текстов.

Стихотворение «Клеопатра» (1940) представляет собой парафразирование финальной сцены другой шекспировской трагедии – «Антоний и Клеопатра», что предельно остро ставит «проблему поведения» личности в условиях тоталитарного режима. Для Ахматовой это болезненная тема: осмысляя судьбы своих современников, в том числе и свою собственную судьбу, поэт приходит к мысли, что тоталитарная власть «ломает» человека, подчиняет его себе (ср.: «Вместе с вами я в ногах валялась / У кровавой куклы палача» [2, т.1, с. 244]). В этом, может быть, ее самое страшное свойство...

Ахматовская Клеопатра представляет вариант радикального выбора судьбы: она не склоняется перед тираном и предпочитает смерть. Примечательно, что та же модель поведения разрабатывается в стихотворении «Данте» (1936).

Если в рассмотренных случаях в мифопоэтических и литературных коллизиях оказывается «спрятан» пласт современных проблем, то в цикле «В сороковом году» использован обратный прием шифровки: в современности оказываются зашифрованными шекспировские реалии. Попробуем разобраться, зачем это нужно автору? Приведем текст стихотворения:

Когда погребают эпоху,  
Надгробный псалом не звучит,  
Крапиве, чертополоху  
Украсить ее предстоит.

И только могильщики лихо  
Работают. Дело не ждет!  
тихо, так, Господи, тихо,  
Что слышно, как время идет.

А после она выплывает,  
Как труп на весенней реке, –  
Но матери сын не узнает,  
И внук отвернется в тоске.

И клонятся головы ниже,  
Как маятник, ходит луна.  
Так вот – над погибшим Парижем  
Такая теперь тишина.

*5 августа 1940*

[2, т. 1, с. 204]

По свидетельству В. Рецептера, Ахматова за трагическими сюжетами «Гамлета» и «Макбета» видела совершенно конкретную историческую ситуацию, связанную с таинственным убийством второго мужа Марии Стюарт – Дарнлея. «Она рассказывала, например, о домике неподалеку от Эдинбурга, расположенном в саду, который послужил „мышеловкой“ для выздоравливающего Дарнлея» [5, с. 199].

Ахматова считала автором «Гамлета» одного из членов королевской семьи, претендента на престол, скрывающегося под маской актера Шекспира. Тогда получается, по Ахматовой, что автор отобразил в пьесе вполне реальные факты (имеющие, возможно, и личное касательство к его судьбе), но сделал это завуалированно, перенес действие в другую страну и в давнюю эпоху.

Однако в тексте трагедии спрятан «ключ» к ее реально-исторической подоплеке. Имеется в виду сцена с «Мышеловкой». Гамлет, оставаясь инкогнито (так же как и автор по отношению к «Гамлету»), просит актеров разыграть написанный им фрагмент «Убийство Гонзаго», в котором зеркально повторяется эпизод с отравлением короля, но изменяется время и место. Таким образом, в пьесу автор как бы встраивает зеркало, в котором отражаются не только реальная суть событий, но и сама метаситуация создания пьесы (использование чужого имени, приемы «шифровки» посредством изменения времени и места).

Точно так же поступает Ахматова: развязка стихотворения «Август 1940» отсылает читателя к бомбежке Парижа, и это значимо; но в стихотворении скрыт и второй план. Ахматова заимствует у Шекспира шифр, который в «Поэме без героя» назовет «зеркальным письмом» [2, т. 1, с. 339]. По законам художественной логики ключом к нему служат гамлетовские аллюзии. Благодаря им возникает параллель с шекспировским приемом кодирования ситуации путем переноса действия в другое место. В результате мы можем отнести все перечисленные приметы времени и места не столько к Парижу, сколько непосредственно к окружающей Ахматову действительности, правду о которой говорить открыто нельзя. Поэтому шекспировские реалии, проецируясь на атмосферу 1930-х годов, обретают новый смысл. Погребение эпохи оказывается двойным: это умирание, распад современной эпохи, связанный с началом Второй мировой войны, и погребение 1910-х годов, у которых, по словам Ахматовой, «судьба остригла вторую половину и выпустила при этом много крови» [2, т. 2, с. 248].

В результате того, что прервалась связь времен, идет уничтожение самой памяти о прошлом (ср.: «крапиве, чертополоху украсить ее предстоит»). В то же время благодаря ассоциациям с «Гамлетом» метафора «погребения» наполняется буквальным смыслом. Ахматова намекает на ситуацию кровавого террора, дает его страшные приметы: могильщики лихо работают, потому что много трупов, осужденных хоронят не только без «надгробного псалма», но и без могил («крапива, чертополох» украшают их могилы (для Ахматовой это имело и глубоко личный смысл: место захоронения Гумилева, а так же ее близких друзей — Мандельштама, Пильняка – было неизвестным). Строки «И матери сын не узнает, / И внук отвернется в тоске» означают изменение ценностных ориентиров нового, постреволюционного поколения, которому дореволюционная эпоха чужда и враждебна.

По-новому переиграна и «тишина». Это не только тишина могилы, небытия (в гамлетовской проекции), но и паралич политической жизни, свободы. Это тишина замирания, страха.

Во втором стихотворении цикла «Лондонцам» скрытые шекспировские аллюзии выходят на поверхность. А. Найман верно отметил, что всякий шекспировский след в стихах Ахматовой был еще и знаком «английской темы» [4, с. 104]. Поэтому закономерно, что в обращении к лондонцам, написанном по поводу бомбардировок фашистской авиацией столицы Великобритании, Ахматова привлекает шекспировскую тему.

Но, как и предыдущем стихотворении, здесь использован прием переадресации. Обращение к лондонцам ценно само по себе, но в то же время это в некотором смысле камуфляж. В такой же степени она обращается и к своим соотечественникам. Об этом свидетельствует и перечень трагедий Шекспира («Гамлет», «Юлий Цезарь», «Король Лир», «Макбет»), в которых речь идет о внутреннем политическом перевороте, внутригосударственном насилии, а не о внешнем нападении. Типологические совпадения современных реалий и шекспировских коллизий приводят Ахматову к интересному художественному решению: она представляет современность в виде новой, ненаписанной драмы Шекспира:

Таким образом, в стихотворениях, вошедших в сборники «Тростник» и «Нечет» Ахматова разрабатывает специфические приемы шифрования, обозначенные нами как «*обратный ход*» и «*прямой ход*» интертекстуального кодирования. Обратный ход – это когда означаемым является мифологическая, литературная или историческая ситуация, а означаемым, как правило, не выводимым на поверхность, становится жизненно-биографическая ситуация. Этот прием используется Ахматовой для кодирования ее личных жизненных ситуаций. в том числе и ее взаимоотношений с властью («Клеопатра»). Между тем, прямой ход кодирования подразумевает возведение злободневной ситуации к архетипу и используется Ахматовой для увековечения эпохально-исторических событий.

Особое место в лирике Ахматовой 1930-40-х годов занимают стихотворения, в которых соединяются прямой и обратный ход, причем, прямым ходом возводится к историческому прототипу ситуация, лежащая вне

непосредственного опыта поэта, хотя и современная ему. А обратным ходом тот же прототип выводит из подтекста переживаемую самой Ахматовой ситуацию «советской ночи».

Так, в цикле «В сороковом году» историческая ситуация оккупированного гитлеровцами Парижа насыщается отсылками к шекспировскому Гамлету (аллюзии на смерть Офелии, мотивы погребения без надгробного псалма, распад родственных связей, образ финальной тишины). Причем через эти прототипические мотивы и образы обратным ходом суггестируется картина только что пережившего Большой террор Ленинграда.

С помощью подобного приема кодируется не просто некий прообраз или житейская ситуация, а само наличие в стихотворении тайны, подлежащей разгадыванию. Подобный случай представлен, в частности, в «Надписи на книге», открывающей «Тростник», где финальная строка «Тростник оживший зазвучал» – через переключки с антологической лирикой Пушкина – отсылает к античному мифообразу живого тростника. В числе мифологических преломлений этого образа обнаруживается рассказ о тростнике, выдающем миру зарытую в землю тайну царя Мидаса, тем самым, обратным ходом поэт метафоризирует мотив погребенной поэзии, включая ее собственные потаенные стихи реквиемной тематики.

В таком случае мифологические проекции, во-первых, высвечивают крамольный (запретный) характер ахматовской поэзии, открывающей правду миру о злодеяниях тоталитарной эпохи; во-вторых, отражает «провальность» любых попыток насильственного *погребения живого слова*. И наконец, в-третьих, мифологические аллюзии указывают на то, что поэт, по Ахматовой, и есть тот самый «звучащий тростник», («тростниковая дудочка»), который, несмотря на свою физическую смерть, продолжает жить в Слове.

Подводя итоги, отметим, что, во-первых, адресат рассмотренных стихотворений Ахматовой мыслится как достаточно широкая, а главное, современная автору читательская аудитория. Во-вторых, при написании стихов начинают работать ограничительные механизмы, связанные с цензурными

препонами, которые становятся одним из принципов художественного структурирования текста. В итоге стихотворение, казалось бы, написанное в соответствии с негласными цензурными нормами, становится принципиально двухплановым, первый план которого не противоречит общепринятым идеологическим канонам, второй – потаенный – план связан с «запретными», политически табуированными фактами или содержит антитоталитарные оценки действительности.

Тот факт, что многие из «крамольных» стихотворений были опубликованы тогда же, когда и написаны, свидетельствует о том, что эти фильтрующие приемы были достаточно эффективны. Более того, подобная система фильтрации сформировала особый тип «искушенного» читателя, ориентированного на семантическую многоплановость текста и способного проникнуть в «потаенный» смысл произведения.

#### *Список литературы*

1. Ахвердян Г.Р. О «Подражании армянскому» Анны Ахматовой // Интерпретация текста: лингвистический, литературоведческий и методический аспекты: Мат-лы III Междунар. науч. конф. (10–11 декабря 2010 г.) / Сост. Г.Д. Ахметова, Т.Ю. Игнатович. – Чита: ЗабГГПУ, 2010. – С. 137–142.
2. Ахматова А. Сочинения: В 2 т. / Сост. и примеч. М.М. Кралина. – М.: Правда, 1990.
3. Бушмин А.С. М. Е. Салтыков-Щедрин // История русской литературы: В 4 т. – Т. 3. – Л.: Наука, 1980. Режим доступа: [http://az.lib.ru/s/saltykow\\_m\\_e/text\\_0240.shtml](http://az.lib.ru/s/saltykow_m_e/text_0240.shtml)
4. Найман А. Рассказы о Анне Ахматовой: Из книги «Конец первой половины XX века». – М.: Художественная литература, 1989. – 302 с.
5. Рецептер В. «Это для тебя на всю жизнь» (А. Ахматова и «шекспировский вопрос») // Вопросы литературы. – 1987. – № 3. – С. 195–210.
6. Салтыков-Щедрин М. Е. Собрание сочинений: В 20 т. – М.: Художественная литература, 1965–1977.

7. Туманян О. Стихи и четверостишья // Мир поэзии: [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mirpoezylit.ru/books/7480/10/>

8. Чуковская Л. Записки об Анне Ахматовой Т. 1. 1938–1941 / Испр. и доп. изд-е. – СПб.: Журнал «Нева»; Харьков: Фолио, 1996. – 288 с.

УДК 82.09

**«МОГИЛА ШЕЛЛИ» О. УАЙЛЬДА В ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ  
ИНТЕРПРЕТАЦИИ НИКОЛАЯ ГУМИЛЕВА**

*А.В. Ламзина, Московский физико-технический институт, Москва, Россия*

**«THE GRAVE OF SHELLEY» BY O. WILDE IN THE TRANSLATION  
INTERPRETATION OF NIKOLAI GUMILYOV**

*A. V. Lamzina, Moscow Institute of Physics and Technology, Moscow, Russia*

**Аннотация.** Статья посвящена анализу стихотворения Оскара Уайльда «Могила Шелли» в переводе Н.С. Гумилева, проанализированы внесенные Гумилевым-переводчиком новации, его альтернативное понимание текста и восприятие обстоятельств смерти поэта Шелли. Уайльд, обращаясь к описанию гибели Шелли в морском крушении, противопоставляет романтическую нетривиальную смерть – обыденной, Гумилев же раскрывает тему в ракурсе тематики «поэта и толпы».

**Ключевые слова:** Гумилев, Уайльд, Шелли, перевод, интерпретация.

**Abstract.** The article is devoted to the analysis of Oscar Wilde’s poem “The Grave of Shelley” translated by N. S. Gumilev analyzed the innovations introduced by the Gumilev translator, his alternative understanding of the text and perception of the circumstances of the death of the poet Shelley. Wilde, referring to the description of Shelley’s death in a sea wreck, contrasts the romantic non-trivial death with the ordinary, Gumilev discloses the theme from the perspective of the theme of “poet and crowd”.

**Keywords:** Gumilev, Wilde, Shelley, translation, interpretation.

**E-mail:** [alamzina@mail.ru](mailto:alamzina@mail.ru)

Перевод сонета Оскара Уайльда «Могила Шелли» был выполнен Н.С. Гумилевым в 1912 году в рамках работы над стихотворениями Уайльда по подстрочнику [4, с. 135], которая выполнялась по заказу К.И. Чуковского для публикации собрания сочинений Оскара Уайльда на русском языке. Гумилев выполнил переводы четырех сонетов и большого стихотворения «Сфинкс».

Одним из сонетов был “The Grave of Shelley” («Могила Шелли»). Гумилев перевел его на русский язык, сохранив форму сонета (14 строк) и многие значимые образы оригинала, однако некоторые его переводческие решения представляются особенно интересными в свете его концепции акмеизма как поэтического направления, а также сформулированных им основных положений теории перевода.

Оригинальный текст Уайльда основан на использовании антитезы: первые восемь строк посвящены описанию некоей обобщенной могилы и ее типовой атрибутики. В представлении поэта типовая могила окружена кипарисами, на ней сидят ночные совы и ящерицы, рядом с ней цветут маки, а в глубине могильной пирамиды спит суровый сфинкс. В шести завершающих строках охарактеризована могила Шелли: в отличие от типичных кладбищ, его могила представляет собой море: синюю пещеру, в которой проплывают корабли и волны бьются о скалы. Строго говоря, Уайльд не совсем прав: как указано в примечаниях к переводу Гумилева, «В 1822 г. Перси Биши Шелли потерпел крушение на яхте «Ариэль» и утонул в Средиземном море. Труп Шелли был сожжен на месте, и урна с его прахом отослана в Рим, где она покоится на протестантском кладбище» [7, с. 644] – то есть тело Шелли покоится на обычном кладбище, а не в море. Уайльд не мог об этом не знать: существует картина Луи Эдуарда Фурнье «Похороны Шелли», созданная в 1889 году и изображающая сожжение тела поэта. Вероятнее всего, Уайльду был важен сам факт трагической гибели поэта, и противопоставлены друг другу не столько два типа могил, сколько два типа смертей: обыкновенная, «скучная» смерть и романтическая гибель Шелли в море.

Впоследствии, спустя 5 лет после выполнения перевода «Могилы Шелли» в творчестве Н.С. Гумилева появится стихотворение «Я и вы» [3, с. 257], в котором также противопоставляются два типа смерти:

И умру я не на постели,  
При нотариусе и враче,  
А в какой-нибудь дикой щели,

Утонувшей в густом плюще.

В стихотворении «Могила Шелли» Уайльд перечисляет следующие атрибуты «обычной» смерти: ряд кипарисов, напоминающий сгоревшие (burn-out) факелы вокруг постели больного, маленькая ночная сова и ящерица с головой, украшенной драгоценностями (jewelled head). Для совы могила является тронем, а увенчанная голова ящерицы напоминает о короне – ящерица и сова царствуют в мире смерти. Кипарисы окружают выжженный солнцем камень могильной плиты (sun-bleached stone)

В переводе Гумилева первое четверостишие звучит следующим образом:

Как факелы вокруг одра больного,  
Ряд кипарисов встал у белых плит,  
Сова как бы на троне здесь сидит,  
И блещет ящер спинкой бирюзовой.

В тексте Уайльда описывается одна могила: ее окружают кипарисы, на ней находятся ящерица и сова. Гумилев в первой же строке, используя слово «плиты» во множественном числе, создает образ не единственной могилы, но целого кладбища. Помимо этого, у Гумилева отсутствует мотив «выгоревших факелов» – Уайльд имеет в виду продолжительное лежание больного на смертном одре, и выгоревшие во время его долгой агонии факелы согласуются с выжженной солнцем могильной плитой: смерть предстает как постепенное, медленное сгорание, как некий долгий процесс. Образ трона совы у Гумилева сохраняется, однако второе царствующее в мире смерти существо – ящерица – превращается в ящера (что сразу вызывает к жизни образ не маленькой юркой ящерицы, а, например, крупного варана) и утрачивает увенчанную драгоценностями голову: на солнце блестит его бирюзовая спина.

Далее, образу света и огня у Уайльда противопоставляется тьма: могилу окружают пылающие маки, а в темноте ее пирамиды спит Сфинкс, мрачный страж праздника смерти. Сфинкс охарактеризован как Old-World – Сфинкс «старого света», при этом он some – «какой-нибудь». Могила охарактеризована

глазами стороннего наблюдателя, а из упоминания пирамиды, внутри которой он находится, явствует, что перед наблюдателем не обычная могильная плита, а целый склеп или мавзолей. Оскар Уайльд, безусловно, не мог предвидеть, что его собственная могила будет украшена сфинксом (этот факт никак не связан с «Могилей Шелли» – создатели памятника увековечили поэму «Сфинкс», также переведенную Гумилевым), что было сделано как раз в 1912 году – в год, когда Гумилев переводил стихи Уайльда [6].

Гумилев, переводя второе четверостишие, по-прежнему придерживается концепции описания не одной могилы, а целого кладбища:

И там, где в чашах вырос мак багровый,  
В безмолвии одной из пирамид,  
Наверно, Сфинкс какой-нибудь глядит,  
На празднике усопших страж суровый.

Первоначально строка «В безмолвии одной из пирамид» звучала как «В безмолвии вон той из пирамид», что больше соответствовало употребленному Уайльдом слову “von” – «тот, вон тот», однако К.И. Чуковский внес редакторскую правку (причем в переводах четырех сонетов это было его единственное замечание):

«В сонетах – я бы оспаривал только одну строчку – шестую строчку в сонете «Могила Шелли». [В безмолвии вон той из пирамид. «Вон той» это фривольный жест, сонету неподобающий]» [7, с. 644].

В целом, и в изначальном варианте Гумилева создавалось ощущение, что пирамид несколько – Сфинкс спал в безмолвии «вон той из пирамид». Также весь контекст кладбищенского мира внезапно погружается в чашу: у Гумилева «в чашах вырос мак багровый». Символическая связь мака со смертью основывается, во-первых, на его снотворных свойствах, а во-вторых, на его роли в христианской символике: по легенде, маки появились из пролитой крови Христа [5]. Перевод второго катрена Гумилевым укрепляет образ кладбища – если в оригинале могила Шелли в морской пучине противопоставлена одной условной могиле, окруженной типичной

атрибутикой смерти, то в переводе формируется имплицитный мотив «поэта и толпы»: смерть поэта Шелли противопоставлена многочисленным тривиальным, обычным могилам.

Далее Уайльд подытоживает обрисованный им образ типичной могилы мыслью о том, что в земле спать сладко, однако “sweeter far for thee a restless tomb” – «гораздо слаще для тебя могила без отдыха». Спокойный, ничем не тревожимый сон мертвых в земле противопоставлен «беспокойной», морской могиле Шелли, и далее по факту только последний терцет посвящен описанию непосредственно самой могилы Шелли, вынесенной в заглавие. Гумилев, переводя эти три строки, вновь говорит о многочисленных покоящихся в земле:

Но пусть другие безмятежно спят  
В земле, великой матери покоя, —  
Твоя могила лучше во сто крат,

У Уайльда земля названа “great mother of eternal sleep” – «великой матерью вечного сна», и это вызывает к жизни противопоставление «бессонной» могиле Шелли, в которой тонут корабли, в синей пещере отзывается эхом бездна, и волны бьются о скалы. Описание могилы Шелли акцентирует внимание на том факте, что Шелли как бы «не успокоился» – гибель поэта во время сильного шторма нельзя назвать безмятежной.

У Гумилева последний терцет выглядит следующим образом:

В пещере синей, с грохотом прибоя,  
Где корабли во мрак погружены  
У скал подмытой морем крутизны.

Образ «беспокойной» могилы передан с помощью «грохота прибоя», что, в целом, согласуется с общим контекстом стихотворения Уайльда: тишине и безмолвию типичной могилы на кладбище противопоставлена трагическая гибель Шелли.

Таким образом, Гумилев последовательно проводит в переводе сонета Уайльда противопоставление смерти Шелли не одному условному умершему,

покоящемуся в типовой могиле, но большому количеству людей, умерших обычной смертью и похороненных на типичном кладбище. Это усиливает мысль Уайльда о противопоставлении поэта обществу и впоследствии находит отражение в творчестве самого Гумилева.

Переводческие и поэтические решения Н.С. Гумилева резонируют с его творчеством и выдвигаемой им теорией акмеизма: усиливая «вещную», конкретную сторону смерти, описанной Оскаром Уайльдом, он впоследствии вписывает антитезу обыденной, «вашей», смерти – необыкновенной, «своей», в контекст своего стихотворения, противопоставляющего образ путешественника, поэта и пассионария обыкновенным людям.

### **Список литературы**

1. Wilde O. *The Grave of Shelley* // [https://en.wikisource.org/wiki/The\\_Grave\\_of\\_Shelley](https://en.wikisource.org/wiki/The_Grave_of_Shelley)
2. Гумилев Н.С. *Переводы*. – СПб.: Издательство Пушкинского Дома; Вита Нова, 2019. – 688 с.
3. Гумилев Н.С. *Стихотворения и поэмы*. – Л.: Советский писатель, 1988. – 632 с.
4. Лукницкая В. *Николай Гумилёв: Жизнь поэта по материалам домашнего архива семьи Лукницких*. – Л.: Лениздат, 1990. – 302 с.
5. *Мак как символ* // <https://www.ecoterica.com/mak-kak-simvol/>
6. Мильчин К. *Не пытайтесь это повторить. Четыре ужасных привычки туристов, которые появились благодаря литературе* // <https://gorky.media/context/ne-pytajtes-eto-povtorit/>
7. Филочева В.В., Корконосенко К.С. *Примечания* // Гумилев Н.С. *Переводы*. – СПб.: Издательство Пушкинского Дома; Вита Нова, 2019. – С. 625–679.

УДК 82-5(063)

**«Я ПРОПАЛ, КАК ЗВЕРЬ В ЗАГОНЕ...»:  
БОРИС ПАСТЕРНАК КАК ЖЕРТВА «ЧЕРНОГО ПИАРА»  
СОВЕТСКОЙ ИДЕОЛОГИИ**

*К.А. Митрошина, Институт международного права и экономики  
имени А.С. Грибоедова, Москва, Россия*

**«I WAS LOST LIKE AN ANIMAL IN A POUND...»:  
BORIS PASTERNAK AS A VICTIM OF THE “BLACK PR”  
OF SOVIET IDEOLOGY**

*К.А. Mitroshina, Griboyedov Institute of International Law and Economics,  
Moscow, Russia*

**Аннотация.** Статья посвящена самому трагическому периоду жизни Бориса Леонидовича Пастернака. Роман «Доктор Живаго» и последовавшая за ним Нобелевская премия стали предтечей «приглашения литератора на казнь». В данной статье рассмотрены методы и способы, применяемые советской властью для смещения Бориса Пастернака с литературной арены.

**Ключевые слова:** Борис Пастернак, Нобелевская премия, «Доктор Живаго», антисоветский.

**Abstract.** The article is devoted to the most tragic period in the life of Boris Leonidovich Pasternak. The novel "Doctor Zhivago" and the Nobel Prize that followed it became the forerunner of the "invitation of the writer to execution." This article discusses the methods used by the Soviet government to displace Boris Pasternak from the literary arena.

**Keywords:** Boris Pasternak, Nobel Prize, Doctor Zhivago, anti-Soviet.

**E-mail:** mitroshina.ksenia@yandex.ru

Крутым поворотом судьбы ознаменовался для Бориса Леонидовича Пастернака 1958 год. Октябрь подарил ему Нобелевскую премию, однако радости Пастернаку эта весть не принесла. Кто мог подумать, что за таким «тишайшим литератором» как Борис Леонидович Пастернак будет следить весь Запад, в то время как Советский союз будет ненавидеть. «Столь бурную реакцию советского правительства – вероятно, отрезвившую многих европейских и американских оптимистов, сторонников конвергенции и сближения,— не мог предугадать и самый вдумчивый советолог» [1, с. 364].

Результатом этого беспрецедентного, казалось бы, решения Нобелевского комитета стало полное уничтожение репутации и личности Бориса Леонидовича Пастернака. Все оказалось бессмысленным. За эти два года своей жизни (1958–1960) Борис Пастернак перенес предательство и непризнание, клевету и угрозы. Из литератора советского он сделался антисоветским, сам того не желая стал марионеткой в большой пьесе под названием холодная война.

Пастернак в эти тяжелые для него дни говорил: «Я думал, что радость моя по поводу присуждения Нобелевской премии не останется одинокой, что она коснется общества, часть которого я составляю. Мне кажется, что честь оказана не только мне, а литературе, к которой я принадлежу. Кое-что для нее, положила руку на сердце, я сделал. Как ни велики мои размолвки со временем, я не предполагал, что их в такую минуту будут решать топором... Я верю в присутствие высших сил на земле и в жизни, и быть заносчивым и самонадеянным запрещает мне небо» [1, с. 364].

Борис Леонидович Пастернак всегда стоял особняком относительно политики. Его нельзя назвать приверженцем строя. «Слишком долго – лучшие годы – Пастернак приноравливался и шел на компромиссы. Власть гнула политически, душила темы и взгляды, вытаптывала философию истории и религиозное вдохновение» [9, с. 8]. Борис Леонидович занимал нишу нейтралитета, оставаясь верным своим, сокрытым ото всех взглядам и идеям.

Он настолько привык к большевизму, что не заметил, как стал советским поэтом, членом Союза писателей и представителем СССР на литературных конгрессах. Пастернак понимал, что такое привилегированное положение совсем не красит его на фоне литераторов, пострадавших от руки большевиков. О своем «везении» в годы репрессий Борис Леонидович говорил: «Люди моего круга уничтожены судьбой, а я на свободе, здоров и ем, что хочу; это страшно меня угнетает, и я чувствую себя виноватым».

Пастернак максимально точно продумывал каждый свой шаг. Но иногда все же отдавался во власть минутного порыва справедливости, например, когда

судьба Бухарина уже была предрешена, литератор написал ему письмо со словами: «Я не верю в Вашу вину». Описывая стратегию «выживания» Пастернака стоит обратиться к словам Натальи Ивановой: «Он отступал постепенно, каждый раз оставляя себе особую территорию, которую потом, позже, тоже приходилось оставлять, опять уговаривая себя самого. Самообман – вот что было свойственно Пастернаку» [3, с. 56]. Пастернаку хотелось услышать эпоху, понять ее суть, что, отчасти, роднит его с Александром Александровичем Блоком. Они оба пытались услышать «вьюгу революции».

До сих пор остается непонятным, как Пастернак уцелел в годы «ежовщины». Возможно, Сталин не считал его опасным. Поскольку он вел со многими деятелями искусства очень сложную и рискованную для них игру, то четко понимал, что каждый из себя представляет. Одни осмеливались вступать в нее (Булгаков, Горький), другие выходили из игры (Волошин, Ахматова). Но, что касается Бориса Леонидовича, то у него была своя стратегия. Он тихо слушал «музыку» эпохи и старался обходиться без проступков перед советской властью. Тем временем витали слухи о том, что на Пастернака уже давно готово дело и его в любой момент могут забрать. Другой слух твердил, будто сам Сталин отменил арест Бориса Леонидовича со словами: «Не трогайте этого небожителя». Своего рода проверкой Пастернака стал знаменитый диалог со Сталиным в 1934 году. Этот короткий разговор о деле Мандельштама вошел в историю и имеет множество версий. Своим звонком Сталин хотел проверить, заступится ли Пастернак за Мандельштама или нет. Каждый из них, находясь по разные стороны телефонного провода, продолжал вести свою игру. Ответ поэта, согласно нескольким версиям, был уклончив. Он не отрекся от брата по цеху и не обвинял, делая вид, что не понимает сути разговора. Однако, Сталин быстро распознал тактику Бориса Леонидовича и упрекнул литератора в нежелании заступиться за Мандельштама. Чем закончился разговор, осталось неизвестным из-за расхожести версий.

Поездка 1935 года в Париж на международный антифашистский Конгресс писателей показала литератору, насколько ценным считают его творчество. Это

открытие не порадовало Пастернака, а скорее стало укором, поскольку он считал, что еще не написал произведение на века. Так зародилась задумка «Доктора Живаго». Возвращался из Парижа Пастернак в замешательстве, поскольку смог увидеть кусочек, как ему казалось, его скорой славы. Так пишет в своем труде Дмитрий Быков о мироощущении Пастернака после поездки: «Чувствовал, что теперь, когда получены новые и явные доказательства его европейской славы, когда молодежь с волнением ждет его слова, он обязан быть равен себе, как в семнадцатом году, освободиться от всех гипнозов и сказать самое смелое, самое честное слово, свое, как он говорил сам «последнее слово миру» [6, с. 655].

Это впечатление накладывалось на события, происходившие в то время в стране, и вместе они рождали роман «Доктор Живаго». И вот в 1955 году Пастернак «написал и отомстил «Доктором Живаго», стал тайным знаком для посвященных, иконой времени, взбудоражил весь мир, разрекламировал Нобелевскую премию, реанимировал западную славистику, дал повод к созданию нескольких эмигрантских журналов, породил самиздат. И все это выросло из мук совести одного писателя, из его недовольства собою» [9, с.14]. Тогда уже минула сталинская эпоха и, казалось бы, Борис Леонидович должен был с облегчением выдохнуть и получить ту долгожданную славу, о которой грезил еще с 1935 года. Но и у Хрущева отношение к людям литературы и искусства было осторожным, поскольку в рамках холодной войны ЦРУ много ставило на продвижение любых детищ творческой деятельности, противоречащих советской действительности. И тут роман «Доктор Живаго» признают антисоветским, его автора подвергают жестокой травле, обрушившуюся на Пастернака Нобелевскую премию отвергают. Для истории отечественной литературы оттепели, рамками которой принято обозначать время пребывания у власти Н.С. Хрущева, дело Бориса Пастернака вызвало огромный резонанс во всем мире. Это событие становится лучшей брешью в СССР, которую видит ЦРУ. «Пастернак тут был уже не при чем. Он оказался

игрушкой, игралищем в руках больших соперников, не подозревая даже, в какие сценарии вписывают его совершенно не известные ему люди» [9, с. 4].

На Западе о периоде правления Н.С. Хрущева складывалось двойственное впечатление. С одной стороны – оттепельные события: разоблачение преступлений Сталина и реабилитация пострадавших от его политического террора. С другой стороны – критика романа «Доктор Живаго» и травля самого Бориса Леонидовича Пастернака выглядели как несомненное доказательство того, что советская власть по-прежнему остается крайне деспотичной и жестокой.

Чтобы ликвидировать это мнение, Хрущев намекает на возможность реабилитации Бориса Пастернака. На съезде Союза советских писателей он выразил готовность простить раскаявшихся в своих ошибках писателей [11, с.1]. О возможности «прощения» Пастернака также сообщали из Варшавы, основываясь на слухе, что Хрущев прочел роман и ничего антисоветского и дурного в нем не нашел. Но это заявление было слишком запоздалым, Пастернак уже был уничтожен и как литератор и как личность.

Ко времени присуждения Борису Леонидовичу Нобелевской премии публикацию «Доктора Живаго» уже почти простили, однако всемирное признание вновь возродило поток недовольства советской власти и печати.

«Небожитель» [4, с. 157], по мнению советской общественности, «нарушил какие-то правила цеховой морали или приличия. Мы, мол, все молчим и терпим, чем он лучше нас, что такое себе позволил» [8]. Мало того, Пастернак стал своего рода писателем «антисоветским» в рамках холодной войны. Поэтому СМИ так было важно очернить писателя в глазах народа и заставить его отказаться от премии, так незаслуженно-клеветнически полученной.

После присуждения премии «для радости» Пастернаку было выделено всего два дня. «Литературная газета» пускает в Бориса Леонидовича первую стрелу 25 октября. Чтобы максимально зацепить читателя, издание выставило Бориса Пастернака в роли изменника родине, крепко сидящего на «ржавом крючке антисоветской пропаганды, которую осуществляет Запад» [5]. Следом

за «Литературной газетой» выступил «Новый мир», задачей которого стало «обеление чести» советского государства. На страницах издание поместило письмо двухлетней давности с отказом в печати романа, освещавшего революцию под клеветническим углом.

«Правда» подхватывает «эстафету правосудия» 26 октября [2]. Статья «Шумиха реакционной пропаганды вокруг литературного сорняка» Д. Заславского убивает всякую надежду на восстановление репутации Пастернака. Теперь литератора осуждала вся страна в один голос. Как потом скажет Марк Слоним в своем «Открытом письме»: «Пастернака попросту пригвозждают к позорному столбу, чтобы другим неповадно было и чтобы у колеблющихся не появились крамольные мысли» [7].

Старания СМИ не прошли даром, результатом их коллективного труда стало исключение Бориса Леонидовича Пастернака из Союза писателей 27 октября 1958 года. ТАСС прокомментировал эту новость так: «исключен за действия, несовместимые со званием советского писателя». «Московское радио», в свою очередь, сообщило весть об исключении Пастернака из Союза переводчиков.

Как уже стало понятно, советские СМИ в очернении Бориса Пастернака не отказывали себе ни в чем и продолжали компанию травли даже после исключения литератора. Так, «Литературная газета» не спешила ограничиваться в своем выражении «любви» Пастернаку и вслед за первым его осуждением 1 ноября 1958 года выходит новое «разоблачение». Целью этого номера стало подкрепление всенародного осуждения литератора. «С другой стороны в нем можно было увидеть дезавуирование распространившихся на Западе слухов об аресте поэта» [10, с. 188].

Травля Бориса Леонидовича в СМИ стала лишь первым шагом на пути разрушения творческой и личной жизни литератора. Борис Леонидович Пастернак стал знаковой фигурой в истории отечественной литературы не только благодаря своему несравненному стилю, но и во многом из-за своей трагической репутации. Его персону окрашена агрессивными оттенками эпохи.

Благодаря своей непоколебимости и преданности творчеству, Борис Леонидович Пастернак стал символом свободы и борьбы против политического подавления личности.

### **Список литературы**

1. Быков Д.Л. *Борис Пастернак*. – М.: Молодая гвардия, 2012. – 896 с.
2. Заславский Д. *Шумиха реакционной пропаганды вокруг литературного сорняка* // Правда. – 1958. – 25 октября. – С.3.
3. Иванова Н.Б. *Борис Пастернак. Времена жизни*. – М.: Время, 2007. – 464 с.
4. Ивинская О.В. *Годы с Борисом Пастернаком: В плену времени*. – М.: Либрис, 1992. – 464 с.
5. *Литературная газета*. – 1958. – 25 окт. (№128). – С. 8.
6. Пастернак Е.Б. *Борис Пастернак: Материалы для биографии*. – М.: Советский писатель, 1989. – 681 с.
7. Слоним М. *Открытое письмо советским писателям* // Новое русское слово. – 1958. – 4 окт. – С. 5.
8. Сухих И.Н. «Доктор Живаго»: пятьдесят восьмой и другие годы // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/doktor-zhivago-pyatdesyat-vosmoy-i-drugie-gody/viewer>. Дата обращения: 21.12.2019.
9. Толстой И.Н. *Отмытый роман Пастернака: «Доктор Живаго» между КГБ и ЦРУ*. – М.: Время, 2008. – 496 с.
10. Флейшман Л. *Борис Пастернак и Нобелевская премия*. – М.: Азбуковник, 2013. – 640 с.
11. Хрущев Н.С. [Речь на Третьем съезде советских писателей СССР] // Новое русское слово. – 1959. – 24 мая. – С. 1.

УДК 82-5(063)

**ОСОБЕННОСТИ PR ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В СЕМИОСФЕРЕ  
СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА: СЛУЧАЙ МИХАИЛА КУЗМИНА**

*К.А. Смирнов, Институт международного права и экономики  
имени А.С. Грибоедова, Москва, Россия.*

**PR FEATURES OF CREATIVE PERSONALITY IN THE SEMIOSPHERE  
OF THE SILVER AGE: THE CASE OF MIKHAIL KUZMIN**

*К.А. Smirnov, Griboyedov Institute of International Law and Economics,  
Moscow, Russia*

**Аннотация.** Данная статья посвящена уяснению закономерностей формирования имиджа Михаила Кузмина в семиосфере Серебряного века. В статье рассматривается процесс формирования и эволюции «кузминского мифа», способы и средства создания образа творческой личности. Также выявляется влияние «Поэмы без героя» А. А. Ахматовой на восприятие посмертного имиджа Кузмина обществом; исследуется проблема амбивалентности кузминского образа.

**Ключевые слова:** Михаил Кузмин, пиар, мифологизация, мистификация, образ, имидж.

**Abstract.** This article is devoted to understanding the regularities of forming the image of Mikhail Kuzmin in the semiosphere of the Silver age. The article considers the process of formation and evolution of the "Kuzmin myth", ways and means of creating an image of a creative personality. The influence of the " Poem without a hero " by A. A. Akhmatova on the perception of Kuzmin's posthumous image by society is also revealed; the problem of ambivalence of Kuzmin's image is investigated.

**Keywords:** Mikhail Kuzmin, PR, mythologization, mystification, look, image.

**E-mail:** kirill.smir90@gmail.com

Кузмин является ярким примером человека, формировавшего свой имидж на протяжении всей литературной карьеры. В этом литератору на руку сыграли доступные ему средства, например, письма, дневниковые записи (как собственные так и знакомых), творческие произведения, выступления и т.д. Постепенно, с приходом известности, его образ обрастает многочисленными мифами. Процесс мифологизации личности писателя особенно остро проявился уже после его смерти благодаря немалочисленным мемуарам и воспоминаниям (не всегда объективно правдивых) людей, знавших его.

Основополагающую роль в создании имиджа Кузмина сыграли дневниковые записи. Значимость дневника для поэта определяется несколькими причинами: во-первых, это способ зафиксировать важные моменты жизни – не зря уже в преклонном возрасте Кузмин нередко обращался к дневникам своей молодости; во-вторых, это возможность «переписать» свою историю на необходимый мотив, с внесением нужных «поправок».

Лишь несколько дневников за почти 30-летний период стали доступны читателям: «Дневник 1905–1907», «Дневник 1908–1915», «Дневник 1934» и, отдельно опубликованный в журнале «Наше наследие», дневник за 1929 год. Особый интерес представляет «Дневник 1905–1907», который, как верно отметил Николай Богомолов, является «умышленным произведением, где Кузмин прописывает какие-то вещи, явно предназначенные для посторонних глаз» [11]; и включенная в нее автобиография «Histoire édifiante de mes commencements».

В 1906 году Кузмин пообещал своим друзьям – Вяч. Иванову, К.А. Сомову и Л.С. Баксту – написать вступление к своему дневнику, «Histoire édifiante de mes commencements». Именно здесь можно обнаружить первые штрихи, сделанные Кузминым на своей жизни. Стандартизированная фраза «я родился...» обернулась чередой исправлений: Кузмин изменяет изначальную дату «1872 год» сначала на «1875», а затем на «1874» [4, с. 207]. Данный эпизод интересен по нескольким причинам. Во-первых, мы видим целенаправленное желание Кузмина мистифицировать свой возраст, добавить элемент загадочности, ореол таинственности. Во-вторых, мы видим, что в ореол не допускались даже ближайшие друзья, не говоря уже о менее знакомых лицах. Сокрытие своего возраста в литературе – прием не новый. Например, английский литератор Оскар Уайльд списывал себе пару лет; также, позже, Эрнест Хемингуэй намеренно искажал свой возраст в большую сторону, создавая образ более зрелого человека.

Существенен акцент Кузмина на своей родословной: «Моя бабушка со стороны матери была француженка по фамилии Mongaultier и внучка

франц<узского> актера при Екатерине – Офрена». Литератор гордился своим дворянским происхождением: его фамилия, в отличие от плебейского «Кузьмин», пишется без мягкого знака. Позже французская культура станет для писателя столь же родной и дорогой, сколь и русская. Даже не близко знавший Кузмина, А. М. Ремизов после его смерти напишет: «В метро (парижское. – *Н. Б., Дж. М.*) вошла женщина с девочкой, я взглянул на мать и вдруг понял, откуда эти знакомые „вифлеемские“ глаза – в роду матери у Кузмина французы» [1, с. 16].

Другим немаловажным инструментом создания имиджа писателя выступали его собственное творчество. Кузмин при создании произведения нередко использовал материалы своей биографии: реально существующие места, факты и эпизоды, в действительности происходившие. Так, например, во время написания повести «Крылья» Кузмин использовал свои впечатления путешествия в Италию. Он описывает пейзажи, которые там видел чуть ли не ежедневно; действующие лица повести выведены с теми же именами, что и люди, с которыми писатель был знаком (каноник Мори, синьора Польдина и маркиза Моратти). Использован даже действующий флорентийский адрес, по которому Кузмин проживал с Мори. Кроме этого, во втором вступлении «Форель разбивает лёд» Кузмин также использует личности своих погибших знакомых: «художник утонувший» – Николай Сапунов, в 1912 году утонувший на глазах Кузмина и «гусарский мальчик» – Всеволод Князев [3, с. 274].

В творчестве, однако, как и в случае с дневником, не обошлось без заигрывания с читателем. Например, строки «За то, что вырос в Ярославле, / Свою судьбу благодарю» [10] (сборник «Вожатый», «Я знаю вас не понаслышке...») не соответствуют реальному ходу событий: Кузмин и правда родился в Ярославле, но в полуторогодовалом возрасте его семья переехала в Саратов и, как отмечают Николай Богомолов и Джон Малмстад «Верхней Волги города» он не посещал, предпочитая им Нижегородскую губернию» [1, с. 13–14]. Примечательны в этом отношении стихотворения «Мои предки» и «В

старые годы», что во многом не соответствует, описанию своих предков в «Histoire édifiante de mes commencements».

Мощный импульс к мифологизации и мистификации имиджа Кузмина дала Анна Ахматова. Кузмин попал в «хейт-лист» Ахматовой по нескольким причинам: во-первых, писатель, друживший с семьей Гумилёвых (и даже живший у них одно время в Царском Селе), разругался с ними из-за неблагоприятной рецензии, после чего они перестали общаться.

Второй причиной стал любовный «треугольник» между Кузминым, актрисой Ольгой Глебовой-Судейкиной и Всеволодом Князевым, приведший к самоубийству последнего. Дискредитирующую Кузмина версию конфликта, Ахматовой рассказал Глебова-Судейкина, что стало основным компонентом неверного представления о Кузмине.

С тех пор и на всю жизнь у Ахматовой сложилось очень нелестный образ Кузмина: «в руках Кузмина все превращалось в игрушки... Кузмин был человек очень дурной, недоброжелательный, злопамятный... Кузмин обо всех любил сказать что-нибудь плохое... Он никого не любил, ко всем был равнодушен, кроме очередного мальчика. В его салоне существовал настоящий культ сплетни. Салон этот имел самое дурное влияние на молодых людей: они принимали его за вершину мысли и искусства, а на самом деле это был разврат мысли, потому что все признавалось игрушечным, над всем посмеивались или издевались... Да, Михаил Алексеевич был совсем лишен доброты... Меня он терпеть не мог. В его салоне царила Анна Дмитриевна» [8, с. 174–175].

Сложившийся в глазах Ахматовой имидж Кузмина лег в основу ее дискредитированной «Поэмы без героя», где Кузмин предстает в образе «Владыки Мрака», «Общий баловень и насмешник / – Перед ним самый смрадный грешник / – Воплощённая благодать...». «Не отбиться от рухляди пёстрой, / Это старый чудит Калиостро / – Сам изящнейший сатана, / Кто над мёртвым со мной не плачет, / Кто не знает, что совесть значит / И зачем существует она» [9]. Дьявол, грешник без совести, старая бесчувственная

развалина – такой, стоит сказать, довольно убедительный и эмоциональный образ Кузмина представила Ахматова публике.

Однако стоит упомянуть причины для изображения столь негативного образа. Известно, что многих шокировало то спокойствие, с каким Кузмин отреагировал на весть о смерти Князева. Но напускное «равнодушие» Кузмина опровергается последующим появлением Князева в стихотворениях, о чем уж было сказано выше.

Кузмин задолго до своего литературного дебюта находился в шатком духовном положении. С одной стороны – «веселая легкость бездумного житья», красота мира и изошрённость искусства, на другой – трагизм жизни, религиозный аскетизм и двойственность, шаткость духовного положения. Одной из главнейших причин внутреннего распада личности Кузмина был гомосексуализм. Согласно дневнику, как возможно еще не понятное, но уже сформировавшееся чувство оно проявилось уже в детстве. Однако, принятие гомосексуализма затянется, и естественное духовное высвобождение Кузмин получит только после написания «Крыльев».

Повесть «Крылья» – своего рода исповедь Кузмина, как перед самим собой, так и обществом, табуировавшее тему гомосексуализма в стране. Неудивительно, что выпуск романа вызвал сенсацию, резкий шквал негодования и жестокой критики в адрес автора из-за первой в истории русской литературы открытой гомоэротической тематики.

Кузмина клеймили «сексуальным провокатором» и «психопатом», поставившего «патологическую» грязь на «пьедестал» [5, с. 186], рисовали карикатуры и писали эпиграммы; «Крылья» называли «порнографическим» произведением. Только Блок, хоть как-то стараясь заступиться за своего коллегу, писал в своей записной книжке «Крылья» – чудесные» [5, с. 186]. В «Весах» повесть появилась год спустя и заняла целый ноябрьский номер 1906 года; в 1907 году, воспользовавшись ажиотажем, издательство «Скорпион» выпустил произведение отдельным изданием. Как верно отметил Джон Малмстад: «Апология однополой любви между мужчинами сделала Кузмина за

одну ночь самым скандально известным «декадентским» писателем в России» [5, с. 172].

Раскрепощение светского общества, приоткрытие завесы гомосексуализма, «каминг-аут» открытый Кузмином внесла кусочек пестрой мозаики имиджа Кузмина, инспирирует создание его амбивалентного, противоречивого образа в семиосфере Серебряного века. Закономерно дальнейшее развитие образа и обрастание его мифами, как, например, существование загадочного «эротического общества» («...письмо от Сапунова и от какого-то студента с просьбой рекомендовать его в „эротическое общество“» запись от 29 сентября 1907 года [4, с. 409]), в котором Кузмин якобы состоял.

Как уже было упомянуто, дошедшие до нас воспоминания, письма и заметки единым фронтом складывают в сознании амбивалентный образ Михаила Кузмина. Показательным является следующий эпизод: Кузмину была близок дендизм и, как свидетельствуют мемуаристы, писатель любил экспериментировать со своей внешностью и одеждой. В 1906 году он наряжался в особое русское платье, надевал вишневою поддевку и золотую парчовую рубаху навыпуск, а в 1907 году, поменяв стиль, отдает предпочтение ярким жилетом. Благодаря столь экстравагантным нарядам, Кузмин в последствии получив прозвище «русский Оскар Уайльд» (Вяч. Иванов же назвал своего соратника «петербуржцем в Уайльдовом плаще»).

Неудивительно, что Кузмина часто сопоставляли с Браммеллом, известнейшим английским денди: «Кузмин – король эстетов, законодатель мод и тона. Он русский Брюммель. У него 365 жилетов. По утрам к нему собираются лицеисты, правоведы и молодые гвардейцы, чтобы присутствовать при его “petit lever”» – так описывала Ирина Одоевцева популярный миф, сложившийся вокруг Кузмина. Однако, затем, встретив поэта в 1920 годы, нищее и голодное время, она полностью разочаровалась в нем: ««Под полосатыми брюками ярко-зеленые носки и стоптанные лакированные туфли... Это он – Кузмин. Принц эстетов, законодатель мод. Русский Брюммель. В памяти, закапанной визитке, в каком-то бархатном гоголевском жилете “в

глазки и лапки”. Должно быть, и все остальные триста шестьдесят четыре вроде него... И вдруг я замечаю, что его глаза обведены широкими, черными, как тушь, кругами, и губы густо кроваво-красно покрашены. Мне становится не по себе. Нет, не фавн, а вурдалак... Я отворачиваюсь, чтобы не видеть его» [6, с. 102]. Однако нельзя преуменьшать значение имиджа Кузмина как денди, писателя-эстета: «Перед нами тот Кузмин, который меняет галстуки каждый день и для которого расцветка галстука (даже, скорее, галстуха) значит более, чем вся премудрость, столь ценимая Вячеславом Ивановым» [2, с. 516].

Амбивалентность образа Кузмина, воспринимаемого обществом, была неотъемлемой составной его мифа: для одних он безнравственный, злорадный, бессердечный и легкомысленный посетитель эротических клубов, для других – старовер, затворник и аскет, поглощенный мистическими учениями, читающий религиозную литературу. Вкупе с загадочностью, свойственной Кузмину, про него начинают ходить самые разные слухи, мифы, догадки: «Крандиевская в школе говорила про меня, что я три года жил в пещере в скиту и писал поднош<ение> Богородице, потом — обратно, кокетничаю с мужчинами, ломаюсь, пудрюсь, подвожу глаза, на женщин не обращаю внимания»[4, с. 411] – пишет Кузмин. Синтез и последующая «модификация» этих мифов породила тот образ «адского Калиостро», «изящного Сатаны», представленный Ахаматовой в «Поэме без героя». Другую его модификацию мы можем заметить в «Петербургских зимах» Георгия Иванова и воспоминаниях друзей Кузмина, его личных письмах и дневниках, полные глубинных переживаний, психологизма личности и творчества, полного как «прекрасной ясности», так и трагизма.

Однако стоит отметить, что у столь двойственно воспринимаемого образа Кузмина был единый лейтмотив, который не сразу можно заметить. Замечательно эту деталь выразил искусствовед В. Н. Петров, описывая портрет Кузмина тридцатых годов: «Его матово-смуглое лицо казалось пожелтевшим и высохшим. Седые волосы, зачесанные на лоб, не закрывали лысины. Огромные глаза под седыми бровями тонули в глубокой сетке морщин. <...> А если

довериться сохранившимся любительским фотографиям, то может создаться впечатление, что Кузмин — это маленький худенький старичок с большими глазами и крупным горбатым носом. Но это впечатление ложно. Фотографии ошибаются — даже не потому, что объектив видит не так, как глаз человека, а потому, что аппарат не поддается очарованию. А здесь все решалось именно силой очарования»[7, с. 88-89]. Именно это очарование, столь контрастирующее с все остальной внешностью можно заметить во многих портретных описаниях и воспоминания о Кузмине.

Исходя из всего вышеперечисленного, мы видим, что с момента вхождения в литературное общество Кузмин осознанно на протяжении долго периода времени создавал себе имидж. Амбивалентность образа писателя подчеркивается через воспоминания современников и собственные дневники. Особенно ярко двойственность посмертного имиджа Кузмина проявилась после выхода «Поэмы без героя» Анны Ахматовой. Так, можно выделить несколько способов мистификации и мифологизации его образа:

1. Самопиар (дневниковые записи, письма и т.д.);
2. Внешний пиар (воспоминания, «Поэма без героя» Ахматовой и т.д.).

По субъективной направленности пиар, воздействующий на Кузмина, можно разделить на черный, серый и белый.

#### ***Список литературы***

1. Богомолов Н., Малмстад Дж. Михаил Кузмин. – М.: Молодая гвардия, 2013. – 395[5] с.
2. Вайнштейн О.Б. Денди. Мода, литература, стиль жизни. – М.: Новое литературное обозрение, 2005. – 640 с.
3. Кузмин М.А. Арена: Избранные стихотворения / Сост., вступит. статья, подгот. текста, коммент. А.Г. Тимофеева. – СПб.: Северо-Запад, 1994. – 479 с.
4. Кузмин М.А. Дневник 1905–1907 /Предисл., подгот. текста и коммент. Н. А. Богомолова и С. В. Шумихина. – СПб.: Изд-во Ивана Лимбаха, 2000. – 608 с.

5. Малмстад Дж. Эротизм без берегов: Сборник статей и материалов. – М.: Новое литературное обозрение, 2004. – 480 с.
6. Одоевцева И.В. На берегах Невы: Литературные мемуары / Вступ. статья К. Кедрова; послесл. А. Сабова. – М.: Худож. лит., 1998. – 334 с.
7. Петров В.Н. Калиостро: Воспоминания и размышления о М. А. Кузmine / Публ. Г. Шмакова // Новый журнал. – 1986. – Кн. 163. – С. 88–89.
8. Чуковская Л. Записки об Анне Ахматовой. 1938–1941. – Т. 1. – М.: Согласие, 1997. – 544 с.
9. Ахматова А.А. Поэма без героя // <https://stihi-rus.ru/1/Ahmatova/131.htm> (дата обращения 20.01.2020).
10. Кузмин М.А. Вожатый // [http://az.lib.ru/k/kuzmin\\_m\\_a/kuzmin1\\_4.shtml](http://az.lib.ru/k/kuzmin_m_a/kuzmin1_4.shtml) (дата обращения 10.01.2020).
11. Нестеренко М. «Дьявол, которому все позволено». Николай Богомоллов о жизни и творчестве Михаила Кузмина // <https://gorky.media/context/dyavol-kotoromu-vse-razvoleno/> (дата обращения 25.11.2019).

УДК 82.09

**ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ПЕРЕВОД КАК ДИАЛОГ РУССКОГО И  
ФРАНЦУЗСКОГО СИМВОЛИЗМА (НА ПРИМЕРЕ ПЕРЕВОДА В.Я.  
БРЮСОВЫМ СТИХОТВОРЕНИЯ А. РЕМБО «В ЗЕЛЕНОМ КАБАРЕ»)**

*А.А. Устиновская, Московский физико-технический институт  
(государственный университет), г. Москва, Россия*

**LITERARY TRANSLATION AS A DIALOGUE BETWEEN RUSSIAN AND  
FRENCH SYMBOLISM (ON EXAMPLE OF V.YA. BRUSOV  
TRANSLATION OF THE POEM ‘IN THE GREEN CABARET’  
BY ARTHUR RIMBAUD)**

*A.A. Ustinovskaya, Moscow institute of physics and technology, Moscow, Russia*

**Аннотация.** Статья посвящена разбору стихотворения В.Я. Брюсова «В зеленом кабаре», являющегося переводом одноименного произведения французского поэта Артюра Рембо. Брюсов вносит в текст некоторые значимые изменения, позволяющие говорить не только о межкультурном диалоге двух авторов, но и о взаимодействии двух традиций: французского символизма и русского символизма. Значимым представляется как сам выбор

текста, так и осуществляемые поэтом-переводчиком решения на лексическом и синтаксическом уровне.

**Ключевые слова:** художественный перевод, поэтический перевод, символизм, Брюсов, Рембо.

**Abstract.** The article is devoted to the analysis of the poem by V.Ya. Bryusov “In the Green Cabaret”, which is a translation of the eponymous work of the French poet Arthur Rimbaud. Bryusov makes some significant changes to the text, allowing to speak not only about the intercultural dialogue of the two authors, but also about the interaction of two traditions: French symbolism and Russian symbolism. Significant is both the choice of text and the decisions made by the poet-translator at the lexical and syntactic level.

**Keywords:** literary translation, poetic translation, symbolism, Bryusov, Rimbaud.

**E-mail:** alyonau1@yandex.ru

Стихотворение «В зеленом кабаре» вошло в сборники В.Я. Брюсова 1909 и 1913 года [5], сам текст был написан Рембо в 1870 г. Выполненный Брюсовым перевод содержит ряд значимых отступлений от текста, которые вряд ли можно объяснить плохим знанием языка или недостатком мастерства переводчика – вероятнее всего, автор вносит эти изменения в текст намеренно, как бы «корректируя» Рембо. С резкой критикой перевода Брюсова выступила Марина Влада-Верасень, автор альтернативного перевода того же самого стихотворения [3]. По ее мнению, перевод Брюсова выполнен небрежно и задает неверную тональность восприятия всей сценки, описанной Рембо.

По утверждению М.Л. Гаспарова, Брюсов был не просто сторонником буквализма в переводе, но одним из наиболее яростных защитников этого принципа, в особенности в поздних переводах: «Переводческая программа молодого Брюсова – это программа «золотой середины»; программа позднего Брюсова – это программа «буквализма» именно в том смысле, в каком мы его обрисовали: это борьба за сокращение «длины контекста» в переводе, за то, чтобы в переводе можно было указать не только каждую фразу или каждый стих, соответствующий подлиннику, но и каждое слово и каждую грамматическую форму, соответствующую подлиннику» [4, с. 29–30].

В связи с этим изменения, внесенные В.Я. Брюсовым в текст стихотворения, представляются значимыми: они согласуются с темами и мотивами поэзии самого Брюсова соответствующего периода.

Рассмотрим решения Брюсова-переводчика, сопоставляя текст его стихотворения с текстом оригинала Рембо. Приведем текст брюсовского перевода:

Шатаюсь восемь дней, я изорвал ботинки  
О камни и, придя в Шарлеруа, засел  
В "Зеленом кабаре", спросив себе тартинок  
С горячей ветчиной и с маслом. Я глядел,

Какие скучные кругом расселись люди,  
И, ноги протянув далеко за столом  
Зеленым, ждал, – как вдруг утешен был во всем,  
Когда, уставив ввысь громаднейшие груди,

Служанка-девушка (ну! не ее смутит  
Развязный поцелуй) мне принесла на блюде,  
Смеясь, тартинок строй, дразнящих аппетит,

Тартинок с ветчиной и с луком ароматным,  
И кружку пенную, где в янтаре блестит  
Светило осени своим лучом закатным. [1]

Содержание сонета Рембо представляет собой бытовую зарисовку: уставший путник, который куда-то шел в течение восьми дней и изорвал ботинки, заходит в «Зеленое кабаре» (оригинал имеет подзаголовок «Зеленое кабаре, 5 часов вечера», опущенный в переводе Брюсовым) и заказывает себе еды: тартинок, пива и чуть остывшей ветчины: “des tartines / De beurre et du jambon qui fût à moitié froid” [1].

Ожидая свой заказ, он блаженно вытягивает под столом уставшие ноги и разглядывает гобелены на стенах, и очень радуется, когда официантка приносит ему заказанную еду. Официантка описана двумя «точечными мазками»: у нее «живые глаза» и «гигантские груди» (“la fille aux tétons énormes, aux yeux vifs” [1]), и она приносит лирическому герою все заказанное. Два tercета практически полностью посвящены описанию еды: тартинки с маслом, теплая ветчина бело-розового цвета и кружка пива, на пене которого золотом играет заходящее солнце.

Фактически, Рембо заостряет внимание на эстетике еды, красоте тартинок, ветчины, разноцветной тарелки и пены в кружке пива: уставшему и голодному путнику все это представляется исключительно прекрасным. Как бы он ни был голоден, он отмечает, тем не менее, и женскую красоту, обращая внимание и на официантку.

В тексте Брюсова, в связи с внесенными им новациями, картина вырисовывается несколько иная. Во-первых, путник «шатается» восемь дней: стихотворение начинается со слов «Шатаюсь восемь дней, я изорвал ботинки». В оригинале Рембо глагол движения вообще не используется: “Depuis huit jours, j’avais déchiré mes bottines” – «Спустя восемь дней я порвал свои ботинки», причем использовано время *plus-que-parfait*, подразумевающее, что говорящий уже давно порвал ботинки, это произошло не только что. Далее, у Брюсова протагонист «засел» в Зеленом кабаре, что отнюдь не акцентирует внимание на проделанном им долгом пути и его усталости – наоборот, создается впечатление, что герой – некий праздно шатающийся гуляка, который пришел в кабаре надолго. В оригинальном тексте направление движения охарактеризовано глаголом “j’entrais” – «я вошел»: герой проделал долгий путь, добрался до города Шарлеруа, и «вошел» в Шарлеруа, в Зеленое Кабаре. В тексте Рембо усталый путник, войдя в город, сразу входит в первый попавшийся ресторан, где можно поесть, причем это кабаре – то есть место, в котором существует не только еда и выпивка, но и развлекательная программа.

В тексте Брюсова же празднующийся гуляка, который гулял неизвестно где в течение 8 дней, наконец, осел в кабаре.

Далее, у Брюсова герой рассматривает не гобелены на стенах, а людей, находящихся в кабаре, причем если у героя оригинала размышления вызывают наивные сюжеты, изображенные на гобеленах: “je contemplai les sujets très naïfs / De la tapisserie”, то герой Брюсова «глядел, / Какие скучные кругом расселись люди», что опять-таки акцентирует образ гуляки и прожигателя жизни: если посетители кабаре, пришедшие не только за едой, но и за развлекательной программой, представляются ему скучными, то где же он гулял и что же он видел?

Момент появления официантки, несущей еду, охарактеризован у Рембо словом “adorable”: было прекрасно, когда девушка с живыми глазами и огромными грудями принесла еду. У Брюсова герой стихотворения, увидев официантку, «утешен был во всем», что акцентирует испытываемые им желания и в то же время одолевающие его уныние и скуку, ведь люди, окружающие его, представляются ему скучными.

Грудь девушки охарактеризован словом *énormes*, акцентирующим внимание на ненормальной, чудовищной огромности, причем и само слово «грудь» снабжено увеличительным суффиксом: дословно, официантка – это девушка «с громадными грудищами». Брюсов как бы редуцирует образ девушки: если у автора оригинала упоминались не только ее груди, но и живые глаза, то у Брюсова официантка пришла, «уоставив ввысь громаднейшие груди» – то есть, поэт не забывает привлечь внимание к тому факту, что груди не только огромные, но и приподнятые вверх.

Характеризуя девушку, Рембо пишет «нет такого поцелуя, который ее напугает», что в комплексе с упоминанием об ее живых глазах, создает образ бойкой, привлекательной и смелой девушки, привыкшей к приставаниям посетителей (не случайно даже смертельно уставший и голодный путник обратил внимание на ее анатомические особенности). У Брюсова «не ее смутит

/ Развязный поцелуй» – он вводит слово «развязный», опять-таки акцентирующее внимание на образе гуляки.

Далее фокус внимания переключается на эстетику еды: у Рембо акцентируется цвет ветчины и раскрашенного блюда, на котором ее принесли, Брюсов же передает эту эстетику через образ «тартинок с ветчиной и с луком ароматным» (в оригинале аромат чеснока, а не лука, и он относится к ветчине, а не к тартинкам), и они охарактеризованы как «дразнящие аппетит». Дополняет натюрморт кружка пива, пена которой блестит золотом от закатного солнца (как явствует из подзаголовка Рембо, дело происходит в пять часов вечера, следовательно, и время года – либо поздняя осень, либо ранняя весна, на улице еще (уже) достаточно холодно, что делает проделанный путником долгий путь еще более трудным и тяжелым). В тексте Брюсова категорически утверждается, что дело происходит осенью: официантка приносит «кружку пенную, где в янтаре блестит / Светило осени своим лучом закатным» (у Рембо дословно «луч закатного солнца позолотил пену»).

В целом, текст Рембо представляет собой бытовую зарисовку, момент отдыха уставшего путника, который после восьмидневного пути наконец-то оказался в кабаре, смог отдохнуть, полюбоваться на гобелены на стенах, увидеть красавицу официантку, и насладиться прекрасной едой, причем самая простая пища – тартинки, ветчина, пиво – представляются ему красивыми, как изысканный натюрморт. Текст Брюсова за счет употребления некоторых слов и оборотов, выбранных им как переводчиком, производит некую метаморфозу центрального образа: перед читателем развязный и празднующий гуляка, скучающий в кабаре и оживляющийся при виде привлекательной официантки и вкусной еды.

В сравнении с оригиналом бросается в глаза физиологичность, «сниженность» текста Брюсова по сравнению с текстом Рембо: Брюсов усиливает в тексте плотское начало, редуцируя образ девушки только до ее огромного бюста. Обращаясь к стихотворению одного из основателей французского символизма, Брюсов преобразует текст в духе своего понимания

символизма русского: так, в стихотворении «Младшим» (имеются в виду младшие символисты) он сетовал, что не может увидеть Прекрасную Даму, в то время как младосимволистам она является (ср.: «Они Ее видят! Они Ее слышат!»). В переводном тексте лирический герой Брюсова также не видит в женщине ничего, кроме плоти: упоминавшиеся в оригинальном тексте «живые глаза» в переводе отсутствуют.

### **Список литературы**

1. Rimbaud A. *Au Cabaret Vert* // <https://akyla.net/stihi-na-francuzskom/arthur-rimbaud/318-arthur-rimbaud/11855-au-cabaret-vert-v-zelenom-kabare>
2. Брюсов В.Я. *В зеленом кабаре* // <http://bryusov.lit-info.ru/bryusov/perevod/rembo-v-zelenom-kabare.htm>
3. *Влада-Верасень М. В зеленом кабаре* // <https://www.proza.ru/2019/10/02/777>
4. Гаспаров М.Л. *Брюсов и буквализм // Поэтика перевода. – М.: Радуга, 1988. – Вып. 2. – С. 29–62.*
5. *Артюр Рембо: Материалы к библиографии русских переводов (1894–1977 гг.)* // <http://mirpoezylit.ru/books/5877/1/>

УДК 8 21.161.1

### **МАГИЧЕСКИЙ РЕАЛИЗМ В МАЛОЙ ПРОЗЕ Ф. ИСКАНДЕРА: ВАРИАНТ ПРОЧТЕНИЯ РАССКАЗА «СВЯТОЕ ОЗЕРО»**

*С.Д. Чалмаз, Абхазский государственный университет, г. Сухум, Абхазия*

### **MAGICAL REALISM IN F.ISKANDER SMALL PROSE: A VARIANT OF READING A SHORT STORY «HOLY LAKE»**

*S.D. Chalmaz, Abkhaz State University, Sukhum, Abkhazia*

**Аннотация.** В статье рассматриваются основные черты магического реализма на примере рассказа Ф.Искандера «Святое озеро». Описание волшебного мира природы органично сочетается с реальностью, что приводит автора (героя) к новому осмыслению действительности и позволяет дать ей оценку. Подчеркивается, что мифологические мотивы, идея культурного наследия, соединение природного и духовного – основные особенности художественного мышления Ф.Искандера как представителя магического реализма.

**Ключевые слова:** Ф. Искандер, магический реализм, мифологическое сознание, магия природы, духовное просветление, духовный смысл, святость, новая реальность.

**Abstract.** The article considers the main features of magic realism on the example of F. Iskander`s story “Holy Lake”. The description of the magical nature world is combined with the real world that leads the character to the new understanding of reality and its assessment. The mythological motives, the idea of cultural heritage, the combination of natural and spiritual – the peculiar way of Iskander`s artistic thinking as a representative of magic realism – are emphasized.

**Keywords:** F. Iskander, magic realism, mythological consciousness, nature magic, spiritual enlightenment, spiritual sense, holiness, new reality.

**E-mail:** svetachalmaz@mail.ru

Есть только одно горе –  
не быть святым.

Леон Блуа

Литературный процесс второй половины XX века сложен и многозначен. Ученые отмечают обращение писателей к разнообразным типам художественного мышления (реалистическому, модернистскому, постмодернистскому), что в первую очередь свидетельствует «о разнообразных путях осмысления современной действительности, о формировании разных картин мира, разных поэтических способах их выражения» [2].

Среди многочисленных течений, иногда обобщенно причисляемых к постмодернизму, выделяется магический реализм «сквозь призму которого, может быть, наиболее отчетливо просматривается не только вся основная проблематика двадцатого столетия в целом, но и притягиваются связующие нити в предшествовавшие столетия и даже кажется, и в будущее» [3].

Возникнув в среде художников – экспрессионистов в европейских странах в 20-х годах XX века, а чуть позднее в латиноамериканских литературах, магический реализм затем получил распространение и в литературах различных стран, а «движение термина «магический реализм» во времени и пространстве позволило определить его как «самый блуждающий термин XX века» [3].

Французский критик Эдмон Жалу еще в 1931 году писал: «Роль магического реализма состоит в отыскании в реальности того, что есть в ней странного, лирического и даже фантастического – тех элементов, благодаря которым повседневная жизнь становится доступной поэтическим, сюрреалистическим и даже символическим преобразованиям».

Зарубежные критики сходятся во мнении, что понятие «магический реализм» может быть применено к произведениям значительной по численности группы современных писателей, чье творчество маркируется как «этническое», «кросс-культурное», «постколониальное», «постмодернистское» [4].

Известный советский и российский литератор и критик Ю. Боров определяет магический реализм как «художественное направление, произведения которого обладают всеми чертами реализма (типизация, художественная правда, не противоречащая правдоподобию и раскрываемая в «формах самой жизни», правдивость и убедительность деталей и жизненных аксессуаров) и одновременно включают в себя волшебные эпизоды, полные сакрального, мистического или метафизического смысла» [5]. Человек в произведениях магических реалистов, согласно Ю. Борову, живет в реальности, совмещающей в себе современность и историю, сверхъестественное и естественное, паранормальное и обыденное.

Магическому реализму близка русская онтологическая проза (1970 – 1980 гг.) с элементами мистики, ее даже называют «близнецом» магического реализма. Однако магический реализм обладает своими особенностями.

Назовем некоторые характерные приемы этого явления: наличие необъяснимого элемента, подробное описание мира феноменальных явлений, наличие двух реальностей, избыточность при описании деталей, жизнеподобие, обязательное наличие узнаваемых черт исторической реальности, органичное использование элементов фантастики, а также разрушение представления о времени и пространстве [10].

Ученые отмечают, что «черты магического реализма, восходящего как правило, к народным верованиям и состоящего в придании волшебному статуса реального, прослеживаются у писателей советского и постсоветского пространства, которые средствами русского языка пытаются передать иной, чем у русских, национально-культурный и ментальный опыт, иную этническую и конфессиональную идентичность» [6].

Писателем, который ощущает себя одновременно и представителем своего этноса и русской культуры, является Ф. Искандер, уникальное творчество которого некоторые исследователи рассматривают в контексте традиций магического реализма. Есть, правда, ряд ученых, кто считает, например, что «магическое как предмет или метод повествования ему чуждо», поскольку «Искандер рационализирует бытие, разыскивая в его недрах то, что можно назвать сосредоточенной работой разума» [11, с. 25].

Обратимся к малой прозе Ф.Искандера.

Его рассказ «Святое озеро», написанный в 1964 г., в период бума латиноамериканской прозы в Европе и США в 1960-х годах, вобрал в себя отдельные черты основных литературных тенденций и направлений XX века, и магический реализм представлен в нем далеко не в «гомеопатических дозах».

Древние мифы, легенды, верования, взаимопроникновение двух миров в рассказе, их буквальная двухкодовость (бытийная реальность, осознаваемая как некая магия, волшебство, и магическая реальность, превращенная в обыденную повседневность) являются главным художественным способом постижения реальности замкнутого мира.

Место действия в рассказе – территория горной Абхазии, где проживали сваны (этнические грузины). Рассказ ведется от первого лица. Рассказчик, абхаз, городской житель, не привыкший во всем сверяться с верованиями предков, отдыхая с пастухами на живописных лугах Башкапсара, услышал древнюю легенду о прекрасном горном озере, которое сваны считали святым. Ему захотелось увидеть это озеро, искупаться в нем вопреки «грозной» легенде и доказать, что в озере «не больше святости, чем в любом из нас».

Путь к озеру оказался сложным и тернистым через многочисленные подъемы к перевалу, за которым находилось озеро.

С крутого обрыва рассказчику открылась магическая красота горного озера, которая настолько изумила его, что восприятие этой картины стало поэтическим, антропоморфичным.

Литературовед Уилсон Харрис, говоря об уникальном характере магического реализма, особо подчеркивает, что у этих авторов «пейзаж – не пассивное существо» [12, с. 76].

Поражает авторский талант при описании эстетического и духовного воздействия природы на человека. Здесь и «первозданная голубизна» озера, окруженного «нежной и курчавой, как шерсть животного, травой», «навороченные друг на друга глыбы», «окаменевший, но все еще рвущийся вверх хаос борьбы за высоту, за небо», и «тихое озеро, и тихая лужайка, и смирившиеся камни, по горло погруженные в воду и крупные ломти снега, забывшего таять», которые «прислушивались к чему-то тихому, вечному». Сакральность озера передается магией слова. Чудо природы, рожденное из хаоса. Чисто вангоговская «одушевленность», у которого «страдают даже камни».

Спуск к озеру был невероятно трудным и опасным. Восторг от увиденного в какой-то момент сменяется страхом, лишенным рациональных объяснений, и странным состоянием «одеревенения души», когда «от перенапряжения все инстинкты сохранения жизни погасли, как перегоревшие лампочки». Что это? Паралич души (как одеревенение) – итог неуверенности человека в себе, отсутствие веры в свои возможности, страх перед непознанным.

«Конец!» – все так же деревянно, подумал я и в следующее мгновение ощутил сильнейший толчок, и вспышку боли во всем теле, и вспышку удивления, но не силе удара, а его одушевленной злости, непонятной жестокости. И вместе с этим толчком и болью я понял, что перелетел через

траншею, а не завалился в нее, как ожидал. И эта боль, как удар электрического заряда, оживила меня».

Антропоморфизм и сакральность природы способствуют созданию магической атмосферы и позволяют рассказчику и читателю представить таинственное, выходящее за рамки рационального познания. Галлюцинации или чудо?

Возможно, эти движения сознания сродни эпифаниям, как у героев Д. Джойса. Однако, здесь переход сознания в новое качество проявляется в смене страха бесстрашием и проявлением силы духа, который «так же реален, как наше тело, только бесконечно сильнее его» (Н.С.Гумилев).

Необходимо отметить, что природа магического ирреального представлена в рассказе не только визуально – аудиально, но и через осязание и обоняние:

«Чем трудней подъем, тем сладостней ощущение устойчивости сделанного шага, благодарности земле за ее добрую шероховатость».

«Сердце гулко стучало. Сказывалась высота. Горячий и сухой воздух с внезапно натекающими струями холодного дыхания ледников».

Купание в озере для героя представлено как магический обряд, как соприкосновение с чем-то загадочным и потусторонним («заколдованная вода», «обжигающий ледяной кипяток», «я, как подброшенный, выскочил из воды»).

Приобщившись к чему-то для него самого ранее неведомому, герой, тем не менее испытал радостное чувство единения с природой и подсознательно уверовал в сакральную силу озера, его святость.

«Хорошо бы остаться здесь на всю жизнь», – спокойно и неожиданно подумал я».

Подобные мысли о благотворном воздействии природы на человека высказывались автором и в других произведениях, например, в рассказе «Лов форели в верховьях Кодора» (1969 г.): «Хорошо бы на этом островке поваляться, позагорать, подумал я». Или: «Было приятно ощущать тепло разогретого солнцем камня, пахнущего мохом и солнцем – запах древности и молодости» («Святое озеро»); «Солнце приятно пригревало валун. От камня

исходил бодрый, кремнистый запах здоровой старости» («Лов форели в верховьях Кодора»).

Однако здесь в рассказе функция природы несколько иная. Обладая почти божественной силой, представленная как воплощение «естественности, гармонии и высшей правды», природа помогает герою пересмотреть свои взгляды на красоту, на человека, на его образ жизни и на мир вокруг него. Она беззащитна перед человеком и требует бережного к ней отношения («...когда мы остановились передохнуть, околдованные его (озером. – С.Ч.) невидимым внутренним журчанием, я вдруг подумал о беззащитности его красоты...») И здесь «магический реализм – сигнал бедствия». Жители уже догадались, что нет надежды на божественную силу сванского бога, готового защитить их святое озеро. «Ружье у сторожа не стреляет». И они со смехом говорят, что «теперь сванский бог работает на лесозаготовках». Видимо, речь идет о вырубке заповедного леса («Строения» (летний дом и сарай хозяина. – С.Ч.) были выдержаны в каком-то неведомом богатырском стиле» из «золотистых тесаных бревен невероятной толщины»).

Время в рассказе относительно и субъективно, что является следствием отказа от рационалистического мышления и отражает поэтическое ощущение мира. Для героя-рассказчика оно течет с немыслимой скоростью: «...несколько минут назад я хотел остаться здесь на всю жизнь, но не пробыл и часа». Время – как «вечность, делящая мгновение» (Альбер Камю).

Древние верования в рассказе органично соединяются с принципами реалистического познания действительности.

В рассказе есть эпизоды, имеющие глубокий смысл.

До похода на озеро рассказчик стал свидетелем того, как местный молодой охотник («немного сумасшедший, как и все охотники») выследил медведя и убил его. Рассказчик не захотел в это верить. Культ медведя известен у всех народов Кавказа. У абхазов, например, по некоторым поверьям, «медведь состоит в большом родстве с человеком» [7]. Поэтому убийство медведя оправдывалось лишь в качестве самообороны, чего не было в данном случае,

так как медведь ни на кого не нападал. Медведь, этот эндемик Кавказа, гармонично существовал в этих заповедных местах.

Автор, зачастую скрытый под маской героя – рассказчика, никак не комментирует этот эпизод, предлагая читателю самому сделать вывод.

Культура, традиции, память, унаследованная от предков, вечность как нечто неизменное, стабильное, проявляющееся в прошлом, настоящем и будущем – это вопросы, волнующие автора.

Интересен эпизод, касающийся семьи сванов, которую посетил рассказчик, возвращаясь с похода на озеро. Одна из жен хозяина дома, моральные и нравственные принципы которого не могут быть поняты однозначно, полностью была погружена в свое занятие, с помощью веретена вязала сванские шапочки (сванки). Для сванов такая шапочка – не просто прочный и удобный головной убор, который сохраняет тепло и, к примеру, может даже служить чашкой для питья в вывернутом состоянии. Сванка имеет древний обрядовый смысл.

В. Чертинов в этнографическом очерке «Стреляющие отшельники» приводит рассказ свана:

«Все мы, люди, – храмы Духа святого, который обитает в нас. А сванка на голове, по понятиям наших предков, – своего рода купол этого храма. И не зря в нее крестообразно вшиты две нити. Этот крест выполняет защитные функции, как повелось считать в набожном Кодорском ущелье» [8].

Женщину с веретеном автор устами героя описывает так:

«Вся ее сильная, спокойная фигура как бы говорила: гости приходят и уходят, а веретено должно кружиться». Именно труд, творящий добро, помог женщине выжить в тяжелой жизненной ситуации.

Еще один эпизод.

Присутствовавший в доме хозяина абхаз Валико передал сванам историю купания в озере рассказчика, невольно представшего в роли «городского чудака», как поединок Давида с Голиафом. «Ему хотелось польстить сванам.

Все – таки это было их озеро». Сванов устраивало мифологизированное объяснение природных явлений. Но почему Давид и Голиаф?

Согласно библейской легенде победа Давида над хорошо вооруженным Голиафом имеет глубокий духовный смысл и является прекрасным подтверждением того, что обращение к Богу, с верой, за помощью (что и сделал Давид) – лучшее оружие в бою, а гордая уверенность в себе посрамляет.

В тексте: «Смирив гордыню первооткрывателя, я стал искать место, где бы можно было сойти к озеру». Автор снова не комментирует эту аллюзию на библейский сюжет.

Важно отметить, что, несмотря на магическое воздействие красоты горного озера на героя-рассказчика, он впоследствии не испытывает удивления по поводу этого сверхъестественного явления, а демонстративно выражает свою приверженность рациональному мышлению. Это видно из его диалога со спутником: «Неужели ты веришь в эти сказки, а еще в армию идешь? – сказал я». Где правда, а где ложь, решать читателю.

Интересно представлена в рассказе характеристика еще одного персонажа Датуши, «типичного деревенского пижона» и бездельника, сопровождавшего рассказчика по пути на озеро. Любимым занятием этого необразованного, не по возрасту наивного молодого человека было сидеть целыми днями на камне, выставляя напоказ свои «великолепные красные носки» и стряхивая с брюк «вымышленные пылинки». Его поддельная красота, глупость, праздность и неопределившееся сознание «верю – не верю» («Внизу-то я не верю, но здесь, кто его знает, земля необжитая») резко контрастируют с естественной природной красотой и устоявшимся мифологическим сознанием окружающих его людей. «Великолепие глупого мужчины» и его «безмятежное безделье» позволило герою по-новому осмыслить и свой городской образ жизни, и свое отношение к такого рода людям. На ум приходит сказанное В. Набоковым: «Пошлость – это не только явная неприкрытая бездарность, это главным образом ложная, поддельная значительность, поддельная красота, поддельный ум, поддельная привлекательность».

Новое понимание реальности в рассказе происходит и методом настоящего искусства. Автор использует еще один элемент интертекстуальности – образ Венеры Милосской. Древний шедевр мировой культуры. Художественное чудо. У нее нет рук, но они есть как «чувственная память». Упоминание этого образа – подсказка читателю, чтобы он смог воспринять все то, что заложено автором в произведении: «от невидимого перейти к видимому и приобрести целостное видение человека и мира» [9].

Современная действительность преподносится Искандером и реальным местом действия и косвенно, в подтексте, казалось бы, случайно оброненной фразой: «Казалось до перевала не больше двух-трех километров, до того отчетливо он виделся вдаль. Но слишком большая ясность тоже бывает обманчива». Скрытая ирония на социалистическую реальность? Рассказ был написан в период, когда СССР всюду эксплуатировал коммунистическую идеологию. Вспомним хотя бы популярный лозунг периода 1960-х годов: «Нынешнее поколение советских людей будет жить при коммунизме!». Но поскольку настоящее (и прошлое) изменить нельзя, его нужно переосознать с некоторой долей иронии и скептицизма. И от этого, возможно, автор не мог отказаться, несмотря на то, что произведениям магических реалистов не свойственна излишняя идеологизированность. По словам А. Гениса, если история «произвольна или забыта, то действительность поддается лишь искаженному гротескному изображению. Шедевры магического реализма рождаются там, где не литература, а жизнь становится жертвой вымысла» («Радио Свободы», 25 сентября 2009 г.).

В рассказе трудный и одновременно прекрасный путь героя – это путь приближения к истине и духовного просветления, путь понимания жизни по данным свыше законам и по законам предков, путь проверки на святость.

Восприятие природы героем через синтез рационального и иррационального приводит его к новому, реалистическому осмыслению действительности и ее оценке.

Глубокий подтекст таят в себе слова старика-свана: «Не думай, что они (сваны. – С.Ч.) боятся озера. Им дедами завещано беречь такие места от порчи».

Но как многозначительно звучит фраза: «А на крыше балагана была распластана медвежья шкура...».

Символичен и конец рассказа – объединение людей, носителей разных типов мышления, несмотря на их социальные, культурные, этнические различия, что придает гуманистический пафос произведению.

«Мы пришли как раз вовремя – пастухи ужинали. Нас усадили поближе к горящему костру».

Несмотря на сделанные героем выводы, рассказ имеет открытый финал и предполагает совместное с читателем осмысление существующих проблем. Как магическое помогает увидеть реальность в истинном свете? Рациональны ли наши средства познания бытия, или проникнуть в глубины бытия можно только с помощью мифически-магического мировидения? И главный вопрос. В чем смысл человеческого бытия и как сохранить свою национально-культурную идентичность без опоры на устойчивые традиции и ценности, когда утрачивается веками поддерживаемая вера в одухотворенность и сакральность мира природы, когда имеет место отступление от духовных истин, предписанных предками, приводящее к разрушению, а не созиданию? Вопросы к читателю. Магический реализм призван убедить читателя в том, что «мир сложнее, чем кажется...», а мерилom всего неизменно остается человек.

Среди современных писателей «магов» есть мнение, что «магический реализм, это то, что меняет нашу реальность к лучшему».

На фоне глобального пессимизма второй половины XX века и неверия в идеалы волшебный взгляд писателя Ф. Искандера с его жадой нового лучшего мира и гармонии полностью подтверждает эту мысль.

### **Список литературы**

1. Искандер Ф. *Собрание. Путь из варяг в греки.* – М.: Время, 2004. – 700 с.
2. Чурляева Т.Н. *Современные литературные тенденции: Учебное пособие.* – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2010. – 116 с.
3. Гугнин А.А. *Магический реализм в контексте литературы и искусства XX века: феномен и некоторые пути его осмысления.* – М., 1998. – 117 с.
4. Принеслик Е.А. *Элементы магического реализма в творчестве Аны Кастильо (на материале романов «Сапогония» и «Так далеко от Бога»)* // *Ученые записки Забайкальского государственного университета.* – 2011. – №2. – С. 189–192.
5. Борев Ю.Б. *Эстетика: учебник.* – М.: Высш. шк., 2002. – 511 с.
6. Чупринин С. *Магический реализм* // [litresp.ru>chital>russkaya-literatura>segodnya>zhiznj>po-popyatiyam](http://litresp.ru/chital/russkaya-literatura/segodnya/zhiznj/po-popyatiyam)
7. Шебзухова Э.А., Хутыз К.К. *История и биология Кавказского бурого медведя на Северном Кавказе* // *Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 4. Естественно-математические и технические науки.* – 2007. – № 4. – С. 114–121.
8. Чертинов В. *Стреляющие отшельники* // [Abkhazeti.info>war](http://Abkhazeti.info/war)
9. Антипов Н.П. *Руки Венеры из Мелоса, или образ целостного в художественном произведении* // *Вестник Иркутского государственного лингвистического университета.* – 2013. – № 4. – С. 168–178.
10. Шамсутдинова Н.З. *Магический реализм в современной британской литературе (Анжела Картер, Салман Рушди): Автореф. дисс. ... канд. филол. наук.* – М., 2008. – 181 с.
11. Ермолин Е.А. *«Напряжение ума» как творческая миссия Фазиля Искандера* // *Вестник Литературного института им. А.М. Горького.* – 2019. – № 4. – С. 24–31.
12. Harris W. *The Radical Imagination: Lectures and Talks by Wilson Harris, ed. by Alan Riach, Mark Williams.* – Liège: Language and Literature, 1992. – 136 p.

УДК 372.881.161.1

**ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ ОНЛАЙН:  
НОВЫЕ ВЫЗОВЫ И РЕАЛЬНОСТЬ**

*Н.А. Ванюшина, ФГБОУ ВО «Государственный институт русского языка  
имени А.С. Пушкина», Москва, Россия*

*Л.А. Федотова, ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-  
педагогический университет», Волгоград, Россия*

**TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE ONLINE: NEW  
CHALLENGES AND REALITY**

*N.A. Vanyushina, Pushkin State Russian Language Institute, Moscow, Russia*

*L.A. Fedotova, Volgograd State Socio-Pedagogical University, Volgograd, Russia*

**Аннотация.** Данная статья посвящена рассмотрению вопросов дистанционного обучения русскому языку как иностранному в высшей школе. Отказ от очных занятий является вынужденным на данный момент, однако онлайн-обучение, различные формы смешанного обучения не являются новым явлением. Существующие платформы предлагают различные варианты занятий, подстраиваясь под конкретные запросы обучающихся. Основываясь на полученных эмпирических данных, проводится анализ положительных и отрицательных сторон онлайн-занятий, приводятся конкретные практические примеры решения возникающих трудностей.

**Ключевые слова:** онлайн-обучение, русский язык как иностранный, антропоцентричность, личностно-ориентированный подход.

**Abstract.** This article is devoted to the issues of distance learning of Russian as a foreign language in higher education. The refusal of full-time classes is forced at the moment, but online learning, various forms of mixed learning are not a new phenomenon. Existing platforms offer various options for classes, adapting to the specific needs of students. Based on the obtained empirical data, the analysis of the positive and negative sides of online classes is carried out, and specific practical examples of solutions to emerging difficulties are provided.

**Keywords:** online learning, Russian as a foreign language, anthropocentricity, personality-oriented approach.

**E-mail:** navanyushina@pushkin.institute; ljubov09@mail.ru.

Перевод обучения в дистанционный формат внес значительные коррективы в повседневную работу как преподавателей, так и студентов. Не стоит говорить, что мы были абсолютно не готовы к этому, поскольку во

многих учебных заведениях уже давно имеются разработанные курсы, широко практикуется смешанное обучение. С появлением массовых открытых онлайн-курсов (MOOC), доступных платформ «Coursera», «Udacity», «Арзамас», «Лекториум», «Универсариум», «edX» и многих других, сочетающих в себе широкий набор видеолекций разной направленности, подготовленных ведущими специалистами предметных областей, образование вышло на новый этап, став более демократичным. Многие курсы ведущих учебных заведений можно прослушать бесплатно, что делает получение знаний доступным для широких слоев общества, от обучения в зарубежном вузе студентов отделяет только щелчок клавиши мыши [1].

В нашей статье мы проанализируем процесс обучения русскому языку как иностранному в новых условиях, исходя из личного опыта. Как писал Д. Карнеги, что сначала надо похвалить, а потом можно и поругать, поэтому остановимся на положительных аспектах, которые нам дало обучение онлайн. Отметим, что в процессе нашей работы мы неоднократно проводили опросы студентов, поэтому представляемые выводы строятся на достаточно объемной эмпирической базе. В первую очередь нашими респондентами были отмечены экономические выгоды – отсутствие необходимости тратить время и деньги на дорогу и студенческие обеды. Проблеме правильного питания было уделено особое внимание, многие подчеркнули появившуюся возможность регулярных и более сбалансированных приемов пищи. Студенты с разными биологическими ритмами также могут выбрать удобный для них график работы. Неожиданным для нас оказалось то, что слушатели рады получать материалы преподавателей, поскольку их можно оставить себе и пользоваться ими в дальнейшем. Этот пункт особенно радует наших коллег, так как свидетельствует о прагматичном подходе студентов к обучению, об их мотивированности и заинтересованности. Со слов преподавательского состава, решилась проблема нехватки мультимедийных аудиторий, интегрировать в свое занятие различные видео- и аудиофрагменты, использовать сторонние ресурсы не является сейчас затруднительным.

Однако у цифровизации есть и отрицательные стороны, которые были отмечены нашими студентами и коллегами в ходе проведения опросов. В первую очередь все участники образовательного процесса ссылаются на негативное воздействие на здоровье, говоря о головных болях, ухудшающемся зрении и постоянной усталости. Поскольку мы работаем со студентами-иностранцами, приехавшими изучать русский язык в Россию, то вынужденная потеря языковой среды воспринимается ими особенно болезненно. Невозможно достичь высокого уровня владения, не зная культуру, историю, традиции и обычаи страны изучаемого языка, этот неоспоримый факт стал очевиден в нынешней ситуации как нельзя ярче. Данный вопрос мы решаем с помощью участия в виртуальных экскурсиях известных российских музеев, посещения театральные постановки онлайн. Бесспорно, что включение таких видов работы требует от преподавателя больших энергозатрат, поскольку требуют предварительной проработки, составления упражнений, направленных на снятие лексических и грамматических трудностей.

Следующим отрицательным моментом перехода обучения в онлайн-формат было отсутствие зрительного контакта с преподавателем. Хотя работа на платформе Zoom и другие сервисы снимают эту проблему, студенты отметили, что не всегда преподаватель видит реакцию слушателей, а они, в случае возникновения трудностей и непонимания какого-то фрагмента материала, стесняются спросить. Эта, отмеченная на интуитивном уровне особенность, имеет научную основу. Известно, что без реального контакта участникам коммуникации сложнее получать невербальные сигналы друг друга. В свою очередь, отсутствие незамедлительного отклика на стимул даже на невербальном уровне неосознанно воспринимается как преподавателем, так и студентом как незаинтересованность в процессе общения. Таким образом, отсутствие ожидаемой реакции оказывает негативное влияние на эмоциональное состояние участников, еще более усугубляя напряжение, вызванное работой за компьютером, и приводит к быстрому утомлению и нежеланию продолжать встречу. Таким образом, антропоцентричность современного процесса образования нивелируется,

преподавателю становится трудно руководствоваться личностно-ориентированным подходом. Решением данного вопроса стало создание форума на платформе CampusWire, позволяющего дать возможность студентам обсуждать вопросы, возникающие в ходе подготовки заданий, и, в результате, снимающего некоторую степень нагрузки с преподавателя. Кроме того, проходящее общение было исключительно на русском языке, поскольку в полилингвальных группах именно русский становится единственно возможным средством коммуникации. Обмен сообщениями в групповых чатах, причем мы и наши коллеги считаем важным использование именно голосовых сообщений, работа на CampusWire позволяют создать некую иллюзию языковой среды, где, помимо занятий с преподавателем онлайн, можно потренировать свой язык. Не смотря на указанные виды работы, слушатели отмечали, что с потерей очных занятий у них исчез стимул работать, не имея возможности общаться с одногруппниками непосредственно, они не видят их успехи, не могут сравнить себя с другими.

Отталкиваясь от частных случаев, отметим, что однозначной оценки онлайн-курсов нет. Так, Джастин Райх (Justin Reich), исследователь Массачусетского технологического института, отмечает, что на этом пути все участники образовательного процесса столкнулись с самыми разнообразными трудностями. Это и нежелательное вторжение в конференц-залы посторонних лиц, если связь не защищена паролем, усложнившаяся отчетность, и в некоторой степени нарушение личного пространства преподавателя, поскольку трансляция идет из частных помещений [2, с. 5]. Говоря о школьном дистанционном обучении, автор предлагает разработать параллельный набор нецифровых вариантов пакетов рабочих листов, распространяемых по почте. Отмечается, что необходимо предоставить учащимся свободу действий для продолжения обучения, которое имеет для них значение. Таким образом, освобожденные от ограничений обучения на основе стандартов, студенты могут иметь больше времени, чтобы сосредоточиться хобби и проектах, ориентированных на их интересы [2, с. 7]. Одним из удачных решений этого вопроса, реализованным в практике преподавания русского языка как иностранного, стало включение студентов в

проект #Изоляция, который позволил не только познакомиться с картинами известных российских мастеров живописи, но и представить работы художников своей страны. Таким образом, студенты, обучающиеся в мультинациональной группе, смогли узнать об истории создания картин, известных в странах одногруппников. В процессе подготовки работ, в рамках этого проекта, студенты продемонстрировали творческие способности, будучи свободными в выборе картины-оригинала для создания последующей копии, они стремились найти малоизвестные работы авторов своей страны, чтобы открыть их для коллег. Именно свобода творчества, отсутствие ограничений со стороны преподавателя, относительная неограниченность во времени и желание показать достижения родной страны положительно сказались на результатах работы, повысив мотивацию студентов. Не стоит забывать, что такая свобода будет актуальна только для заинтересованных студентов, способных самостоятельно контролировать свое время и нацеленных на результат. К сожалению, такие студенты редко бывают большинством группы.

Среди отрицательных моментов была выделена зависимость от устойчивости интернет-соединения и материально-технической базы обучающегося. Студенты, которые не имеют компьютеров и живут в общежитии, вынуждены пользоваться мобильными телефонами и общественной вай-фай связью, что не повышает качество связи и воспроизведения передаваемых данных. Кроме того, в комнате общежития, которую не всегда делят только студенты одной группы, у кого-то могут идти занятия параллельно. В такой ситуации учащимся трудно сосредоточиться и работать внимательно. Имеющиеся учебные комнаты также не могут полностью решить этот вопрос. Если рассматривать этот момент, не ограничиваясь частными случаями, отметим, что проникновения образования в страны с низким уровнем жизни благодаря интернету и онлайн-занятиям вряд ли стоит ожидать.

Несмотря на все выявленные недостатки, онлайн-образование будет играть важную роль в повседневной практики как начального, так и высшего образования. Кроме того, оно будет актуальным в корпоративном секторе

производства, так как позволяет повысить квалификацию и освоить новые навыки без отрыва от производства, не требуя больших материальных затрат и перестройки рабочего графика.

### **Список литературы**

1. Ванюшина Н.А. *Инновационные методы в работе преподавателя русского языка как иностранного // Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся: Сборник материалов VI Международной научно-методической конференции / Воронежский государственный университет. – Воронеж, 2020. – С. 30–36.*

2. Reich J., Buttner Ch., Fang A., Hillaire G. *Remote Learning Guidance from State Education Agencies during the COVID-19 Pandemic: A First Look // from osf.io/kbzxy/*

УДК 811.161.1'36

### **МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ ПО РКИ С ЦЕЛЬЮ ПРОДВИЖЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА**

*И.А. Орехова, Государственный институт русского языка  
имени А.С. Пушкина, г. Москва, Россия*

*Д.С. Труханова, Государственный институт русского языка  
имени А.С. Пушкина, г. Москва, Россия*

### **METHODIC PRINCIPLES OF ORGANIZING RFL LESSONS WITH THE AIM OF PROMOTING THE RUSSIAN LANGUAGE**

*I.A. Orekhova, Pushkin State Russian Language Institute, Moscow, Russia*

*D.S. Trukhanova, Pushkin State Russian Language Institute, Moscow, Russia*

**Аннотация.** В статье обобщен опыт проведения мероприятий, целью которых является повышение интереса к изучению русского языка в России и за рубежом. Авторы рассматривают методику организации занятий по РКИ с целью продвижения русского языка в России и мире как особую специфическую область методики. Цели таких просветительских мероприятий определяют расстановку акцентов в методических векторах, определяющих и содержание, и форму таких мероприятий.

**Ключевые слова:** РКИ, продвижение русского языка, методические принципы, методика, лингвострановедение, эдьютейнмент, языковая среда.

**Abstract.** The article summarizes the experience of events, the purpose of which is to increase interest Russian language and Russian culture studies in Russia and abroad. The authors

consider the methodology of conducting educational events that should help to promote the Russian language and culture in Russia and the world as a specific area of teaching methods of RKI. The special goals of such educational events defines the emphasis on methodic vectors that determine both the content and the formats of communication between teachers and volunteers with the audience.

**Keywords:** RFL, promotion of Russian language, methodological principles, methodology, linguacultural studies, edutainment, language environment.

**E-mail:** orexova\_irina@mail.ru

Вопрос о повышении интереса к изучению русского языка как проводника русской культуры активно рассматривается на разных уровнях и с разных ракурсов. Распространение русского языка и культуры, и, через них формирование адекватного представления о России, актуализирует проведение мероприятий на территории РФ как многонационального государства и за рубежом, в том числе выездных занятий по РКИ. Уже сейчас имеется практический опыт проведения занятий подобного формата различными организациями. Этот опыт методисты отражают в своих научных публикациях и учебных пособиях. Преподавание РКИ с целью повышения мотивации к изучению русского языка и культуры – это малая, только формирующаяся, но уже самостоятельно существующая область методики, и она требует осмысления. Мы хотели бы систематизировать собственные наблюдения и наблюдения коллег, определить наиболее значимые, на наш взгляд, методические принципы и рекомендации для преподавателей, исследователей и волонтеров, которые ведут просветительскую деятельность и популяризируют изучение русского языка. Вместе с тем мы достаточно часто будем обращаться к опыту проведения мероприятий по продвижению русского языка в Социалистической республике Вьетнам. Полагаем, что эта часть АТР обладает не в полной мере раскрытым потенциалом с точки зрения увеличения контингента иностранных учащихся в РФ. Начавшееся во Вьетнаме в конце 40-ых годов XX века обучение русскому языку, процветало в 80-ые и резко пошло на спад в 90-ые, так как были прекращены торгово-экономические связи,

как следствие, снизилась востребованность кадров, владеющих русским языком, а затем и количество филологов-русистов, стали редкими академические контакты [5, с. 3]. Благодаря усилиям вьетнамских коллег старшего поколения и деятельности таких организаций как Ханойский филиал Института русского языка имени А.С. Пушкина русский язык во Вьетнаме снова стал активно изучаться, растёт и количество вьетнамских учащихся в РФ [1].

Главной задачей проведения занятия по РКИ с целью продвижения русского языка является не столько развитие комплексной коммуникативной компетенции изучающих русский язык, сколько повышение мотивации к изучению русского языка, формирование позитивного объективного образа современной России, россиянина. Методическая сверхзадача определяет собственно методическую: знакомство с русской культурой и повышение интереса к русскому языку должно осуществляться посредством расширения лингвокультурной компетенции учащихся. Особенности организации просветительских мероприятий также влияют на определение методической цели и способов её достижения: мероприятия по привлечению внимания к проблемам функционирования русского языка и повышению мотивации к его изучению, как правило, проводятся в короткие сроки на площадках разного уровня. Сжатые сроки, отсутствие постоянной локации, разноуровневая аудитория указывают на работу по развитию лингвокультурной компетенции учащихся как на приоритет [7, с. 18–19].

Очевидно, что методические принципы организации занятий по РКИ просветительского характера связаны с базовыми принципами методики РКИ. Избегая дискуссии о количестве и номинациях этих принципов (они описаны в многочисленных трудах, А.Р. Арутюнова, А.А. Акишиной, Э.Г. Азимова, М.Н. Вятютнева, А.А. Леонтьева, В.В. Воробьева, И.А. Зимней, И.П. Лысаковой, Л.В. Московкина, А.Н. Щукина и мн.др.), мы кратко перечислим их: общедидактические (сознательность, наглядность, прочность, доступность, посильность, систематичность и последовательность, активность, коллективность, проблемность, развивающее обучение, креативность),

лингвистические (системность, концентризм, разграничение явлений на уровне языка и речи, функциональность, стилистическая дифференциация, минимизация, ситуативно-тематическая организация материала, изучение лексики и грамматики на синтаксической основе), психологические (мотивация, поэтапное формирование знаний, навыков, умений, учёт индивидуально-психологических особенностей личности учащихся) и частнометодические принципы (учёта родного языка и культуры, принцип коммуникативности, взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности, принцип устного опережения).

Не ставя цели совершить методическое открытие, мы лишь хотим расставить методические акценты, на которые следует обратить внимание преподавателям и волонтерам, принимающим участие в проектах продвижению русского языка.

**Принцип учета родного языка и культуры учащихся.** Просветительские занятия по РКИ проводятся, как правило, в мононациональных группах (в одной стране, в одном регионе), поэтому принцип учёта родного языка и культуры чрезвычайно актуален при отборе содержания обучения на тематическом уровне, на уровне отбора лексико-грамматического материала. Возвращаясь к проблеме проведения просветительских мероприятий во Вьетнаме, обратим внимание не только на типологические различия русского и вьетнамского, но, в первую очередь, на трудности в овладении вьетнамскими учащимися русскими фонетической системой (например, неразличение [ж] и [р], [с] и [ц], [щ], твердых и мягких согласных, гласных [ы] и [и], сложности усвоения интонационных конструкций). Полный корректировочный курс фонетики в краткие сроки провести невозможно, но учитывать фонетические трудности вьетнамских учащихся необходимо. Особенно важно преподавателям и волонтерам быть готовыми к трудностям понимания речи учащихся.

**Принцип коммуникативности.** Хотя качественное изменение коммуникативной компетенции при проведении занятий по продвижению

русского языка не является основной целью, а главный акцент должен быть сделан на развитии лингвокультурной компетенции учащихся, мы хотели бы заострить внимание на следующих проблемах. Во-первых, коммуникативная значимость должна быть одним из критериев отбора материала для организации занятия (учет возраста учащихся, их интересов). Только такие материалы могут мотивировать учащихся: например, с вьетнамскими школьниками целесообразным было обсуждение русских мультфильмов, а со студентами – современной русской музыкальной культуры. Во-вторых, в рамках занятий, цель которых – повышение интереса к русскому языку, нельзя развить навыки монологической и диалогической речи даже в одной из тем общения, но необходимо приложить усилия к тому, чтобы учащиеся почувствовали, что могут общаться на русском языке. Успешное «истинное общение» с носителем языка – хорошая положительная мотивация для дальнейшей работы школьников и студентов. Отметим также, что принцип взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности при проведении просветительских занятий по РКИ, как правило, нарушается. Приоритетными являются говорение и аудирование.

**Принцип наглядности.** Понятие «наглядность» осмыслялось многими методистами, «наглядность» полифункциональна. В контексте решения обозначенной выше методической проблемы «наглядность» позволяет «дать живой красочный образец», «расширить чувственный опыт», «обогащить впечатления – словом, сделать более конкретным, более реально и точно представленным тот или иной круг явлений» [2, с. 144]. Реализация принципа наглядности в рамках мероприятий по продвижению русского языка связана не только с использованием фото, аудио и видео, но и с использованием «тактильного» опыта. Возможность в буквальном смысле прикоснуться к русской культуре вызывает у аудитории исключительно положительные эмоции. Хороший пример – выставки, на которых можно взять в руки различные предметы русской культуры и быта. Причем речь идет не только о национальных символах (вроде платка, матрёшки, самовара, валенка, ушанки и

пряника). Не стоит забывать, что значимыми являются и современные явления русской культуры.

С учетом сказанного выше мы обращаем особое внимание на необходимости соблюдать **принцип презентации языковой среды** при реализации просветительских проектов по РКИ. Понятие «языковая среда» осмыслялось в лингвистическом и лингвометодическом аспектах. Методисты под термином «языковая среда» в самом общем виде понимают окружение, в котором происходит овладение иностранным языком. Обучение через погружение в языковую среду как объективную данность стало осмысляться второй половине XX века. Обучающий потенциал языковой среды в методике преподавания РКИ рассматривается в работах Н.В. Андреевль, В.В. Беспаленко, Л.Н. Бойко, И.П. Бондаренко, О.П. Быковой, Н.А. Журавлевой, Е.В. Нечаевой, И.А. Ореховой, А.Н. Щукина и др. Мы определяем языковую среду как «естественный, исторически конкретный лингвокультурный социум, представляющий собой сферу функционирования русского языка во всех его формах и разнообразии стилей и средств выражения» [3, с. 1644; 4, с. 183]. Опираясь этим термином, мы обращаем внимание на то, что язык изучается внутри системы его функционирования. Презентация фрагментов аутентичных русских аудио- и видеоряда, частично восполняющих лакуны в актуальных фоновых знаниях и расширяющих коммуникативную компетенцию учащихся, которые изучают русский язык вне языковой среды, позволяет повысить их мотивацию и представить Россию как стратегического партнера. В ситуации резко сниженного интереса к изучению русского языка по сравнению со временем существования СССР, а также удивительной живучести стереотипов о России времен застоя и 90-ых мы считаем это особенно важным. При отборе фрагментов языковой среды для учащихся необходимо учитывать их реальные прагматические потребности. Например, во вьетнамской студенческой аудитории вызвала интерес работа с аудиофрагментами диалогов, в которых сверстников вьетнамских студентов идут в кино, а также фрагменты, показывающие российских студентов на занятии в аудитории. Восполнить

недостаток реальной языковой среды позволяет виртуальная языковая среда, для чего необходимо привлекать технические средства. Однако готовясь к проведению мероприятий по повышению интереса к изучению русского языка в незнакомой аудитории, следует учесть, что все материалы, использование которых необходимо для проведения определенного занятия, должны быть подготовлены заранее. Лучше исключить те материалы, которые не могут быть воспроизведены офлайн.

С обозначенным выше принципом связан принцип **демонстрации прагматики изучения русского языка**. Известно, что в странах СНГ мотивами изучения РКИ являются развитие торгово-экономических отношений и образовательные возможности, в странах Латинской Америки – укрепление военных связей и образование, в странах Юго-Восточной Азии – экономические, военные связи и т.д. Цель продемонстрировать результат, который может дать изучение русского языка конкретной аудитории, определяет содержание обучения на просветительских занятиях по РКИ. Так, например, во вьетнамской аудитории у студентов вызвало интерес занятие по аудированию, построенное на интервью, в котором в числе нескольких студентов из разных стран выступала студентка из Вьетнама, работающая в российских и вьетнамских СМИ.

**Учёт методических традиций обучения иностранным языкам и РКИ в частности** в регионе, где организуются занятия по РКИ. При организации учебной коммуникации, особенно в формате диалога, с учащимися стран АТР можно столкнуться с трудностями, вызванными особенностями национальной методики преподавания РКИ. Например, методические традиции вьетнамских школ и вузов связаны с большой наполняемостью учебных групп и классов, небольшой долей коммуникативных упражнений и относительно редким обращением к актуальным аутентичным материалам, что порождает следующую проблему: у вьетнамских учащихся довольно большой пассивный словарный запас, запас усвоенных грамматических структур, которые не выведены в речь. Эта ситуация указывает на адекватное методическое решение:

ориентация на максимальное использование заданий по говорению, активизирующих пассивный лексико-грамматический запас, использование аутентичных материалов с целью расширения актуального тезауруса. Ещё одной особенностью является неумение учащихся из Вьетнама пользоваться различными способами семантизации новой лексики (зависимость от электронных словарей), что влияет на организацию учебного процесса. Исследование особенностей национальной методической школы позволит оптимизировать учебный процесс.

**Лингвокультурный эдьютейнмент.** Занятия по РКИ в контексте обозначенной выше методической сверхзадачи погружения в страну изучаемого языка должны строиться с учётом лингвострановедческого подхода и принципов эдьютейнмента (от англ. “edutainment” – “education” + “entertainment” – развлекательное обучение). Под первым подходом мы понимаем постижение языка через культурный и исторический фон, под вторым – использование развлекательных материалов и нестандартных развлекательных форм его подачи [6, с. 224]. Первый подход определяет содержание просветительского занятия, а эдьютейнмент его форму. Последний пункт ниже обсуждаем отдельно.

**Выбор формы проведения просветительского занятия по РКИ.** Опыт показывает, что проведение просветительских занятий по РКИ требует нестандартных форм взаимодействия с учащимися: проекты и проектные задания, викторины, квизы и т.д.

**Проектные задания.** Реализовать проект в рамках непродолжительной просветительской поездки практически невозможно [8, с. 11–12], поэтому целесообразно использование проектных заданий: обсуждение, создание и презентация открыток к разным праздникам и сувениров, обсуждение, составление и презентация меню для национального праздничного обеда или кафе национальной кухни, составление туристического маршрута, экскурсии по культурно значимому месту, составление инфографик на разные темы и т.д. Наблюдения показывают, что важно включение механизма компарации культур

с акцентом не только на их различиях, но и на сходствах. Например, обсуждая во вьетнамской аудитории подготовку к празднованию Нового года, мы обратили внимание учащихся, что, не смотря на разницу в традициях, и вьетнамцы, и русские считают Новый год семейным домашним праздником. Занятие было построено следующим образом: знакомство с русскими новогодними традициями на материале аудирования, обсуждение русских и вьетнамских новогодних атрибутов и традиций, работа в мини-группах по созданию инфографик «Русский год в России и Вьетнаме» на русском языке. Проведение аналогий (место для встречи Нового года, занятия детей и взрослых, основные блюда, символы праздника) позволило выделить ряд глобальных сходств между русским и вьетнамским новым годом. Надо отметить, что методические традиции ряда стран исключают подобные форматы работы или проводятся в менее творческой атмосфере. Преподавателю и волонтеру необходимо быть готовыми к объяснению формата работы.

При проведении просветительских занятий критически важно обращаться к таким методическим приемам и как викторины, квизы, квесты. Особую роль играют также форматы, больше характерные для организации воспитательной и внеаудиторной работы с учащимися, например, совместное разучивание песен, изучение народных танцев, проведение мастер-классов по изучению национальных традиций и ремесел.

**Подготовка эксклюзивных методических материалов.** Особо подчеркнём, что проведение мероприятий по продвижению русского языка по классическим учебникам не всегда способствует вовлечению в процесс обучения, наша же задача – повышение мотивации к изучению русского языка. Основная цель преподавателей и волонтеров просветительских проектов – продемонстрировать, что учебный процесс на русском языке может быть увлекательным, полезным, практически ценным. Именно поэтому рекомендуется использовать собственные разработки, которые учитывали бы этнометодический аспект.

**Возможность адаптации материалов.** Формулируя этот принцип, мы опирались на опыт проведения занятий в странах АТР, Европейских странах и странах СНГ (Вьетнам, Китай, Польша, Хорватия, Армения, Таджикистан, Казахстан и др.). Хотя формально всюду действует государственная система тестирования граждан зарубежных стран по русскому языку, включающая 6 уровней общего владения РКИ, фактически же ситуация сложная, единого подхода, который бы на практике соответствовал принятой в РФ системе нет. Кроме того, преподаватели и волонтеры, которые занимаются просветительской работой, часто не имеют никакой возможности заранее ближе узнать контингент учащихся и нащупать слабые и сильные «места» аудитории, с которой им предстоит работать. Более того, при этом преподаватели не имеют права на ошибку и должны попасть в точку с первого раза, чтобы занятие действительно помогло продвижению русского языка. В такой непростой ситуации общей рекомендацией для преподавателей и волонтеров, которые проводят мероприятия по продвижению русского языка и культуры, будет подготовка таких видов работ, которые можно заполнить лексико-грамматическим материалом, ориентированным на разный уровень. Материал должен быть подготовлен заранее так, чтобы работу можно было перестроить в короткие сроки. Приведем пример из разработок на тему «Праздники в России», апробированных во Вьетнамской аудитории. Мы подготовили сразу несколько уроков, чтобы иметь возможность ориентироваться в ситуации. Первый тип уроков – построенный вокруг одного праздника. Мы выбрали Новый год, так как занятия проходили в конце ноября, и россиянам, и вьетнамцам ещё только предстояло отметить этот праздник. Мы подготовили несколько вопросов, чтобы проверить уровень фоновых знаний учащихся (дата, названия основных атрибутов, героев праздника и т.д.), затем познакомили студентов с традициями празднования Нового года на материале текста для аудирования (предварительно сделав несколько разработок с предтекстовыми заданиями на разный уровень владения русским языком). Для этапа вывода новой лексики, грамматики и фоновых знаний в речь мы подготовили несколько вариантов заданий – создание и презентация новогодней

открытки (А2), обсуждение вьетнамских традиций празднования нового года (А2/В1) и сравнение их с русскими (В1 и выше). Материалы для всех вариантов проведения урока мы взяли с собой, решение о выборе контрольного задания для учащихся мы принимали уже непосредственно на уроке, наблюдая за процессом работы учащихся. Вместе с тем отметим, что в разных странах ситуация с изучением русского языка отличается, поэтому методисты могут встретиться с необходимостью проведения занятий для учащихся как с высоким уровнем владения, так и с низким, а ещё чаще – в смешанных группах.

Опираясь на анализ нашего опыта и опыта наших коллег, мы делаем вывод о том, что целесообразно выделить ряд общих методических принципов организации просветительских мероприятий с целью распространения русского языка. И хотя в основном опыт нашей работы в основном связан со странами АТР, подчеркнем, что сформулированные методические рекомендации универсальны, должны учитываться при организации подобной работы и в странах СНГ, и в европейских странах, и др. Не ставя цели теоретически обобщить работы преподавателей-практиков, исследователей и волонтеров, мы лишь предприняли попытку выделить методическую проблему и обозначить вектор её разработки, а также призвать специалистов задуматься над возможными способами её решения.

### ***Список литературы***

1. *Аналитический обзор ключевых проблем экспорта отечественного образования на русском языке / Под ред. А.А. Мальцевой. – Тверь: Тверской государственный университет, 2017. – 38 с.*

2. *Леонтьев А.Н. О внимании и наглядности // Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия: Учебное пособие / Сост. И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. – М.: Академия, 1999. – С. 142–149.*

3. *Орехова И.А. Роль языковой среды в формировании вторичной языковой личности // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. – 2018. – №6. – С. 1643–1646.*

4. Орехова И.А. Труханова Д.С. Виртуальная языковая среда и её роль в организации натурального урока // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия Лингвистика и педагогика. – 2016. – № 4 (21). – С. 183–189.

5. Открытые уроки русского языка во Вьетнаме: Учебно-методический комплекс. – М.: Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2019. – 54 с.

6. Рублёва Е.В. Новая парадигма обучения или просто развлечение? Цели образования в XXI веке // Вестник совета молодых ученых: Сб. науч. тр. – Орск: Изд-во Орского гум.-технолог. ин-та, 2013. – Вып. 4. – С. 223–227.

7. Ускова О.А., Саакян Л.Н. Мир говорит на русском языке (теоретические и прикладные аспекты обучения русскому языку как иностранному): Учебно-методическое пособие. – М.: Русская речь, 2019. – 176 с.

8. Филиппова В.М. Лингводидактический потенциал метода проектов и его реализация в преподавании РКИ: Автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук / Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина. – М., 2019. – 22 с.

УДК 811.161.1

**КОНСТРУКЦИИ С ВВОДНЫМИ СЛОВАМИ И  
СЛОВСОЧЕТАНИЯМИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК  
ИНОСТРАННОМУ В ВОЕННОМ ВУЗЕ**

*Е. А. Трушина, филиал Военной академии материально-технического  
обеспечения им. А. В. Хрулёва, г. Пенза, Россия*

**CONSTRUCTIONS WITH INTRODUCTORY WORDS AND PHRASES  
DURING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE CLASSES IN A  
MILITARY UNIVERSITY**

*E. A. Trushina, filiation of The army's general A.V. Hrulev military academy of the  
material and technical ensuring, Penza, Russia*

**Аннотация.** Статья посвящена вопросу изучения конструкций с вводными словами и словосочетаниями на занятиях по русскому языку как иностранному в военном вузе на продвинутом этапе обучения, говорится о роли подобных слов в построении текста-

рассуждения и формировании коммуникативной компетенции иностранных обучающихся. Приводятся примеры заданий по работе с вводными словами и словосочетаниями.

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный, коммуникативная компетенция, обучающиеся-инофоны, вводные слова и словосочетания, текст-рассуждение.

**Abstract.** The article deals with the problem of teaching constructions with introductory words and phrases during Russian as a foreign language classes in a military university on the advanced level. It dwells on the role of these words in writing an essay and building the communicative competence of foreign students. The author draws examples of tasks with introductory words and phrases.

**Keywords:** Russian as a foreign language, communicative skills, inophone students, introductory words and phrases, essay.

**E-mail:** rousebude@rambler.ru

Основной целью занятий по русскому языку как иностранному в военном вуза является формирование коммуникативной компетенции обучающихся-инофонов, в первую очередь в военно-профессиональной сфере. Ведущую роль в этом процессе является освоение курсантами грамматики русского языка в коммуникативном аспекте.

Проблема изучения вводных слов и словосочетаний является объектом изучения многих исследователей русского языка (П. А. Лекант [9, с. 343–344], В. В. Виноградов [2], Д. Э Розенталь [12] и др.). Между тем вводным словам и словосочетаниям на занятиях по русскому языку как иностранному, на наш взгляд, уделяется крайне мало внимания. Так, в программе изучения русского языка как иностранного на основных курсах обучения в филиале ВА МТО им. А. В. Хрулёва (г. Пенза) на знакомство с вводными словами отводится одно занятие по теме «Грамматические нормы русского языка (систематизация)» на 4 курсе. Между тем написание курсантами рефератов по специальным дисциплинам, курсовых и дипломных работ, а также сдача экзамена по русскому языку, включающего в качестве субтеста по письму написание реферата по научному тексту, не представляется возможным без использования вводных слов. В целом ряде учебных пособий по синтаксису русского языка как иностранного нет упоминаний о вводных словах [3; 4; 5; 6;

7], в некоторых эта тема присутствует, но довольно кратко [11, с. 430–431; 17; 18, с. 296–297]. Особенно хочется отметить в плане насыщенности упражнениями по использованию вводных слов в коммуникативном аспекте учебное пособие Е. Н. Рогачёвой [13, с. 51–63]. При разработке нашего учебного пособия «Русский язык как иностранный. Синтаксис простого предложения» мы также включили в него раздел, посвященный практике употребления вводных слов [16].

«Вводные слова представляют собой функционально-прагматическое средство предложения, так как они помогают говорящему или пишущему наилучшим образом оформить высказывание, позволяют ему воздействовать на адресата не только передавая определенную информацию, но и выражая определенное отношение к ней» [6, с. 151]. Вводные слова, не являясь членом предложения, выполняют важную функцию в устной и письменной коммуникации. С помощью вводных слов говорящий выражает свое отношение к сообщаемому, оформляет и структурирует свои высказывания. Вводные слова позволяют, не прекращая говорить, перестроиться на другую тему (хезитация), делают речь выразительной, логичной.

Значения и классификации вводных слов в русском языке многократно описаны в различных научных изданиях [1, с. 215; 6, с. 151–162; 10, с. 261–262; 12, с. 249–250], поэтому не считаем целесообразным останавливаться на этом вопросе, хотя для обучающихся в нашем пособии мы систематизировали данную информацию [16, с. 134–140], отобрав наиболее употребительные вводные слова.

Вводные слова присутствуют во многих иностранных языках, например, в английском или арабском. Значения, передаваемые вводными словами, в разных языках также во многом похожи, хотя переводы вводных слов не всегда полностью тождественны, что объясняется объективными различиями языков. С пониманием того, что собой представляют вводные слова, у обучающихся обычно затруднений не возникает. Гораздо больше трудностей появляется у курсантов при использовании вводных слов в научной коммуникации.

В русском языке вводные слова – это принадлежность как разговорной, так и, что в первую очередь важно для иностранных обучающихся, научной речи, где «используются вводные слова, выражающие отношение между частями высказывания, а также специализирующиеся в функции подчеркивания последовательности изложения (обычно в рассуждении, при доказательствах)» [6, с. 159]. Именно вводным словам в научном тексте мы уделяем на занятиях по русскому языку как иностранному основное внимание.

Знакомство с понятием «вводные слова» мы начинаем с того, что добавляем к предложению «Он не придет» различные вводные слова и словосочетания (конечно, наверное, к счастью и т. д.) и смотрим, как меняется смысл. Затем, после анализа таблицы со значениями вводных слов, предлагаем курсантам следующие задания:

*Задание 1. Прочитайте предложения, найдите в них вводные слова, объясните их роль в предложении. Обратите внимание на знаки препинания при вводных словах.*

*1. К счастью, я не опоздал на построение. 2. Вероятно, при помощи преподавателя он сделает это задание. 3. По моему мнению, до полигона недалеко. 4. Итак, артиллерийский снаряд состоит из трех основных частей. 5. На мой взгляд, он неправ. 6. Может быть, я все-таки поступил неправильно. 7. Командир, по-видимому, искал именно меня. 8. К счастью, никто меня не увидел. 9. Кутузов, без сомнения, гениальный полководец.*

*Задание 2. Распределите вводные слова и словосочетания по значению.*

- 1) отношение говорящего к высказываемой мысли;*
- 2) источник высказываемой мысли;*
- 3) степень уверенности говорящего;*
- 4) порядок мыслей.*

*К счастью, напротив, по моему мнению, таким образом, несомненно, во-первых, во-вторых, бесспорно, итак, по-видимому, на мой взгляд, по сообщениям СМИ.*

*Задание 3. Введите в предложения вводные слова и словосочетания, выразив свое отношение к высказанной мысли.*

*1. Спортсмены нашего факультета заняли первое место в институте. 2. Выбор профессии очень важен для каждого человека. 3. Погода меняется. 4. Российский танк Т-90 С – единственный на мировом рынке ракетно-пушечный танк с реактивной броней и оптико-электронной системой подавления помех. 5. Старшим национальной группы был назначен мой друг. 6. Извини, но я вчера был неправ. 7. Вы хорошо знаете Пензу? 8. Задача решена правильно. 9. Десант высадился в заданном районе. 10. Молекула воды состоит из двух атомов водорода и одного атома кислорода.*

*Задание 4. Составьте предложения с вводными словами.*

*По-моему, к сожалению, таким образом, кажется, может быть.*

*Задание 5. Составьте предложения, используя вводные слова, обозначающие источник информации.*

*1. Тяжело в ученье – легко в бою (А. Суворов). 2. Завтра ожидается похолодание (Гидрометеоцентр). 3. Главное – не крепость взять, а войну выиграть (М. Кутузов). 4. Деньги суть артерия войны (Петр Первый). 5. Посылать людей на войну необученными – значит предавать их (Конфуций). 6. В Кремле состоялась встреча глав государств Шанхайской организации сотрудничества (ШОС), в которой принимали участие Президент России, Председатель КНР, Президент Казахстана, президент Узбекистана, Президент Кыргызстана и Президент Таджикистана (информационное агентство ИТАР-ТАСС). 7. Красота спасет мир (Ф. М. Достоевский).*

*Задание 6. Прочитайте текст. Напишите сочинение-рассуждение на тему «Почему я выбрал профессию военного» с использованием вводных слов из таблицы.*

*Профессия военного является одной из древнейших, востребованность в ней не исчезла и вряд ли исчезнет. Настоящий военный – это человек, который хочет помогать людям, человек, влюбленный в профессию и работающий со стопроцентной отдачей. Задача эта очень трудная. Но конкурс в военные*

*институты из года в год остается стабильно высоким. Что же заставляет молодых людей выбирать профессию военного?*

#### *План сочинения-рассуждения*

- 1. Тезис.*
- 2. Аргументы.*
- 3. Заключение.*

*Задание 7. Опровергните данные утверждения или согласитесь с ними, используйте при этом вводные слова и словосочетания со значением последовательности явлений и связи между ними и др.*

*Слова и словосочетания: допустим, известно, во-первых, во-вторых, кроме того, с одной стороны, с другой стороны, так как, следовательно, таким образом, итак.*

*1. Американский военный историк утверждает, что автомат Калашникова и в начале XXI века будет удерживать первенство и его влияние на развитие стрелкового оружия будет ощущаться еще долгое время. 2. Российское оружие славится во всем мире. 3. История развития артиллерии тесным образом связана с достижениями науки и техники. 4. Нарезные орудия имеют преимущества перед гладкоствольными. 5. Современные боеприпасы относятся к средствам массового поражения.*

Как уже отмечалось выше, на тему «Вводные слова и словосочетания» выделяется во всем курсе обучения одно занятие. Поэтому считаем целесообразным включать задания по использованию вводных слов в структуру занятий по русскому языку как иностранному с 1 курса систематически, но не как самоцель, а как часть процесса по формированию умений составления текста-рассуждения.

Особенно часто мы обращаемся на практике к тексту-рассуждению на занятиях по работе с военно-историческими-текстами [14; 15], при этом курсанты выполняют следующие задания:

*Задание 1. Докажите, что Михаил Илларионович Кутузов – великий полководец. Ваше сообщение должно быть кратким (5 – 6 предложений),*

*содержать утверждение, два – три доказательства и вывод. Используйте следующие слова: так как, во-первых, во-вторых, в-третьих, следовательно, итак, таким образом.*

*Задание 2. Докажите, пользуясь прочитанной вами информацией и используя известные вам вводные слова и словосочетания, что: 1. А. В. Колчак являлся известным ученым; 2. А. В. Колчак был выдающимся флотоводцем; 3. А. В. Колчак был блестящим специалистом по минно-взрывному делу; 4. А. В. Колчак был настоящим патриотом своей родины; 5. А. В. Колчак – пример настоящего русского офицера.*

*Задание 3. Докажите, что:*

*1. Тухачевский являлся теоретиком военного искусства и новатором в военной науке; 2. Тухачевский был выдающимся практиком в военном деле; 3. Тухачевский был разносторонним человеком; 4. Жизнь Тухачевского была связана с Пензой; 5. Тухачевского по праву называли «красным Бонапартом».*

*Используйте при доказательстве вводные слова и словосочетания.*

*Задание 4. Составьте письменно текст-рассуждение, доказывающий или опровергающий эпиграф к занятию, на основе информации прочитанных вами текстов, используя следующие фразы:*

*Самый молодой маршал Советского Союза, блестящий полководец Михаил Николаевич Тухачевский был выдающейся личностью в военной истории XX века.*

*По моему мнению, автор высказывания прав (неправ), так как... Я согласен (не согласен) с этим утверждением, так как ... Во-первых, ... Во-вторых, ... В-третьих, ... Для доказательства своей точки зрения хочу привести пример ... Следовательно, ... Таким образом, ...*

*Задание 5. Докажите письменно утверждение «Жуков – великий русский полководец», используя информацию прочитанных вами текстов.*

*Задание 6. Докажите следующие утверждения.*

1. *Андрея Митрофановича Кижеватова можно считать образцом мужества и героизма; 2. Подвиг Андрея Кижеватова помнят и чтут на его малой родине и в России в целом.*

*Задание 7. Докажите, что А. П. Маресьев – пример воли, мужества, любви к жизни, используя информацию прочитанных вами текстов и известные вам вводные слова и словосочетания.*

Подобны задания обычно вызывают у обучающихся интерес, желание доказать свою точку зрения, аргументировать свою позицию и выйти на активную коммуникацию.

Таким образом, на занятиях по русскому языку как иностранному в военном вузе систематическая работа с вводными словами и словосочетаниями способствует формированию коммуникативной компетенции курсантов, в первую очередь в плане развития умений построения текста-рассуждения и подготовки к написанию курсовых и дипломных работ, а также сдаче экзамена по русскому языку как иностранному на пятом курсе обучения.

#### ***Список литературы***

1. *Акимова Г. Н., Вяткина С. В., Казаков В. П., Руднев Д. В. Синтаксис современного русского языка: Учебник для студ. высш. уч. заведений. – М.: Академия, 2009. – 346 с.*

2. *Виноградов В. В. Русский язык: Учеб. пособие для вузов. – М.: Высшая школа, 1986. – 640 с.*

3. *Глазунова О. И. Грамматика русского языка в упражнениях и комментариях: В 2 ч. – Ч. 2. Синтаксис. – СПб.: Златоуст, 2014. – 416 с.*

4. *Егорова А. Ф. Трудные случаи русской грамматики: Сборник упражнений по русскому языку как иностранному. – СПб.: Златоуст, 2015. – 100 с.*

5. *Иванова И. С., Карамышева Л. М., Куприянова Т. Ф., Мирошникова М. Г. Синтаксис: Практическое пособие по русскому языку как иностранному. – СПб.: Златоуст, 2012. – 364 с.*

6. *Книга о грамматике. Русский язык как иностранный / Под ред. А. В. Величко. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2009. – 648 с.*
7. *Константинова Л. А., Гончарова Н. Н., Жукова А. Н., Николаев А. М., Щенникова Е. П. Грамматика русского языка : Учеб. пособие. – М.: ФЛИНТА; Наука, 2018. – 256 с.*
8. *Крючкова Л. С. Русский язык как иностранный: Синтаксис простого и сложного предложения: Учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 464 с.*
9. *Лекант П. А., Гольцова Н. Г., Жуков В. П. Современный русский литературный язык. – М.: Высшая школа, 1988. – 416 с.*
10. *Правила русской орфографии и пунктуации: полный академический справочник / Под ред. В. В. Лопатина. – М.: АСТ., 2009. – 432 с.*
11. *Пулькина И. М., Захава-Некрасова Е. Б. Учебник русского языка. Практическая грамматика с упражнениями: уч. пособие для студентов-иностранцев. – М.: Русский язык, 1976. – 518 с.*
12. *Розенталь Д. Э. Пособие по русскому языку с упражнениями. – М.: ООО «Издательство «Мир и Образование», 2013. – 416 с.*
13. *Рогачёва Е. Н., Фролова О. А., Лазуткина Е. А. Русский язык: синтаксис и пунктуация: второй уровень владения языком: Учеб. пособие. – М.: ФЛИНТА; Наука, 2016. – 132 с.*
14. *Трушина Е. А. Русский язык как иностранный. Военная история: Учеб.-метод. пособие для вузов. – Пенза: Филиал ВА МТО, Пенз. арт. инж. ин-т, 2018. – 138 с.*
15. *Трушина Е. А. Русский язык как иностранный. Российская военная история: Учеб. пособие для вузов. – Пенза: Филиал ВА МТО, Пенз. арт. инж. ин-т, 2019. – 136 с.*
16. *Трушина Е. А., Косенок М. А. Русский язык как иностранный. Синтаксис простого предложения: Учеб. пособие для вузов. – Пенза: Филиал ВА МТО, Пенз. арт. инж. ин-т, 2019.*

17. Химик В. В. *Практический синтаксис русского языка: Учеб.-метод. пособие для иностранных учащихся.* – СПб.: Златоуст, 2013. – С. 64–69.

18. Шелякин М. А. *Справочник по русской грамматике.* – М.: Дрофа, 2006. – 340 с.

***Язык и общество. Межвузовское сотрудничество в мировом образовательном пространстве***

УДК 7.08

**ТЕАТР КАК ОСОБЫЙ ВИД КОММУНИКАЦИИ**

*Р.А.Киян, Институт международного права и экономики имени  
А.С.Грибоедова, Москва, Россия*

**THE THEATER – A SPECIAL TYPE OF COMMUNICATION**

*R.A.Kiyan, Griboyedov Institute of International Law and Economics,  
Moscow, Russia*

**Аннотация:** Искусство – загадочная вещь. Оно сопровождает человека на протяжении всей его жизни, являясь одной из форм познания. Но особенное место занимает театральное искусство. В этой статье мы рассмотрим проблему театральной деятельности в коммуникативном пространстве. Проанализируем всю сложность и взаимосвязанность.

**Ключевые слова:** взаимосвязь, театр, коммуникации, театральная жизнь.

**Abstract.** Art is a mysterious thing. It accompanies a person throughout his life, being one of the forms of knowledge. But a special place is occupied by theatrical art. In this article, we will consider the problem of theatrical activity in the communicative space. Let's analyze all the complexity and interconnectedness.

**Keywords:** relationship, theater, communication, theatrical life.

**E-mail:** Raisa-kiyan.61@mail.ru

Театр, как коммуникативная система, получает свое развитие благодаря семиотическому подходу. Признание театра, как инновационной системы, поставило вопрос об определении объема семантической единицы. Однако, отсутствие театрального «знака» и соответственно, трудность анализа обуславливает вместо понятия «театральный язык» понятие «театральный текст», который передается аудитории посредством различными театрализованными

представлениями, которые в некоторой степени описывают воображаемый мир, созданный режиссерами, художниками, актерами и т. д. [8, с. 147].

Другими словами, театральная коммуникация – это процесс передачи сообщения с использованием театрального языка от режиссера зрителям (театральный кодекс). Кодирование идеи театрального произведения происходит через деятельность театрального коллектива и представляет собой начальный этап реализации театрального общения. Театрализованное представление не ограничивается конкретным набором используемых художественных языков, каждое представление имеет свой собственный набор систем знаков [7, с. 143].

Наличие большого отправителя сообщения и нескольких знаковых систем определяют необходимость объединения их в единое целое посредством их собственного идеологического и художественного решения. «Для театральных представлений нужно конкретно коллективное действие всех входящих в его состав частей: выражаемого словами (разговором, монологами), действий и мимики участвующих, музыки, декораций, которые изображают внешнюю обстановку, и т.д. Каждый из этих элементов должен что-либо вносить от себя – ни в одном из них не должно быть «пустых мест», «провалов», ничего не вносящих в пьесу» [4, с. 13].

Одной из принципиальных особенностей театрального искусства в этом случае выступает одновременность зрительного и аудиального действия, то есть многоканальность и одновременность передачи сообщения. Персонаж актера интересен в театре. Когда актеры погружаются в атмосферу игры, они перевоплощаются, надевают маски и, кажется, переживают другую жизнь во время спектакля. Необходимо полностью дистанцироваться от своего собственного опыта, своих чувств, эмоций и временно войти в образ совершенно другого человека, проникнуться своими собственными чувствами и перенять свой собственный опыт, который является сложной умственной работой. Драматический театр – это пространство, в котором реакция зрителя на происходящее очень важна. Едва ли не определяющую роль играет в театре

зритель. Театральное представление – единственный вид искусства, в котором действие существенно зависит от реакции зрителя. Актер в процессе игры прислушивается к залу, он следит за ним, и от этого может менять характер подачи, нередко отвечать ему репликами, добавлять больше пауз в свою речь, или менять темп подачи. От энергетики, обратной реакции зала во многом зависит атмосфера спектакля, его успех. К тому же театр объединяет зрителей. Когда люди собираются в театральном зале, они чувствуют себя едиными через общий взгляд на действия, через коллективное сочувствие и понимание и находят этот момент уникальным, потому что что-то все еще происходит в их жизни в данный момент. Возможно, это отражено в их собственном опыте, или некоторые идеи являются новыми для зрителя, но наблюдаемое действие все еще оставляет следы в душе зрителя. Контакт зрителя и актера представляет собой особый тип коммуникации. Как в своей работе пишет В.Н.Дмитриевский, зритель, сидящий в театре, прекрасно понимает, что всё, происходящее вокруг, в сущности – обман, игра. И контакт актера и зрителя происходит тогда, когда зритель позволяет себе быть обманутым, введенным в это пространство образов, аллегорий, идей и смыслов. В этом цель театрального представления и в этом его ценность [1, с. 357].

«Как инструмент социальной системы театр собирает, хранит, обобщает и распространяет познавательную, эстетическую, эмоциональную, идеологическую и прочую информацию». Это означает, что театр, как социальный институт, может выступать в качестве проводника идеалов и эстетических ценностей, может вдохновлять нас эмоциями, вызывать эмоции и даже выступать в качестве представителя политических идей. Театр часто становился двигателем политических идей и зависел от политики только потому, что был формой влияния. Используя персонажей, декорации и костюмы, театр создает воображаемое пространство и предлагает зрителю погрузиться в него. Благодаря сочетанию различных форм искусства родился уникальный язык театрального действия: это суть театра как формы синтеза различных форм искусства [3, с. 327].

Активная позиция зрителя является основополагающей характеристикой для театральной коммуникации: «Только театр требует наличия данного, присутствующего в том же времени адресата и воспринимает идущие от него сигналы (молчание, знаки одобрения или осуждения), соответственно варьируя текст» [5, с. 589]. В отличие от других художественных форм, которые предполагают только получателя (зрителя, слушателя), театральное представление – это открытый диалог, который происходит в настоящем времени, в определенном месте, в присутствии настоящих коммуникаторов. В отношениях между сценой и зрительным залом особую роль играет «эффект соприсутствия», когда восприятие и истолкование сообщения (события) зрителем происходит одновременно, интерактивно. Однако, несмотря на то, что в «руки зрителя» предоставляется весь необходимый материал, с помощью которого он может разгадать передаваемое ему сообщение, ему, тем не менее, «приходится своим воображением творчески дорисовывать данные сценой намеки», добавлять недосказанное, проявляя, таким образом, свою творческую волю [6, с. 107].

Одной из характеристик театральной коммуникации является специфика восприятия происходящего, несовместимость логики реальности и логики театра: «театр имеет дело не с реальностью вещей, а только с их знаками. Все, что временно, это просто знак [2, с. 6]. Условное зрительское восприятие Ю.М. Лотман называет «театральным зрением», которое фокусируется на «как бы» существующих объектах сцены и исключает «как бы» несуществующие (сидящего напротив сцены звукооператора, веревки с подвешенными декорациями, соседей).

Поэтому, рассматривая театр как систему коммуникативных знаков, определяя его единство универсального и минимального анализа, а также элементы, входящие в структуру коммуникативного акта, определяет распределение, с одной стороны, различных источников коммуникации и отношений между ними, сложный театральный код и несколько получателей; и, с другой стороны, ряд специфических характеристик, присущих театру как особому виду искусства: многоканальное и одновременное восприятие,

интерпретация и передача сообщения, активная роль зрителя, выполнение действия в объективной реальности, «уникальность» театрального зрелища, условный характер восприятия происходящего.

### **Список литературы**

1. *Вераксих И.Ю. Античная литература: Курс лекций. – М.: МГПУ, 2017.*
2. *Волошин М. Театр и сновидение // Маски. – 1912–1913. – № 5. – С.1–9.*
3. *Дмитриевский В.Н. Театр и зрители. Отечественный театр в системе отношений сцены и публикации: от истоков до начала XX века. – СПб.: Дмитрий Булнин, 2007. – 328 с.*
4. *Ивановский В.Н. Методологическое введение в науку и философию. – Минск: Белтрестпечат, 1923. – Т.1. – XLII, 239 с.*
5. *Лотман Ю.М. Об искусстве: Структура художественного текста. Семиотика кино и проблемы киноэстетики. Статьи, заметки, выступления (1962–1993). – СПб.: Искусство – СПб., 1998. – 704 с.*
6. *Мейерхольд В.Э. Статьи. Письма. Речи. Беседы: В 2 ч. – М.: Искусство, 1968. – Ч. 1. – 350 с.*
7. *Пави П. Словарь театра. – М.: Прогресс, 1991. – 504 с.*
8. *Rozik E. The Language of the Theatre. – Glasgow: Theatre Studies Publications, 1992. – 156 p.*

УДК 7.08

### **К КОММУНИКАЦИИ ОБЩЕСТВА XXI ВЕКА: САМОВЫРАЖЕНИЕ В БЛОГОСФЕРЕ**

*М. В. Кузнецова, Институт международного права и экономики имени А.С.Грибоедова, Москва, Россия*

### **TO COMMUNICATION OF THE SOCIETY OF THE XXI CENTURY: SELF-EXPRESSION IN THE BLOGOSPHERE**

*M.V. Kuznetsova, Griboyedov Institute of International Law and Economics, Moscow, Russia*

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме коммуникации в молодежных блогах. Автор акцентирует внимание на аспекте самовыражения в блогосфере.

**Ключевые слова:** коммуникация, блог, общество, самовыражение, коллективное сознание.

**Abstract.** The article is devoted to the problem of communication in youth blogs. The author focuses on the aspect of self-expression in the blogosphere.

**Keywords:** communication, blog, society, self-expression, collective consciousness.

**E-mail:** mapu1506kuz@gmail.com

Двадцать первый век – время инноваций в сфере медиа-пространства, волна цифровых технологий, вошедших в обиход не только взрослых, но и детей, поколение интернет-зависящего общества и коллективного сознания. Такие громкие и, порой, противоречивые лозунги можно услышать от исследователей нашего времени. Сеть, распространившаяся по всему миру, несет в себе много различных функций, но главная идея создателя – безграничная коммуникация, позволяющая получать, обрабатывать и публиковать информацию. Возможность общения на расстоянии позволила новому человеку ознакомиться с большим объемом информации, зачастую сформировать и найти себя. На данный момент, вопрос самореализации поставлен во главу осмысления жизни и цели существования в обществе.

В условиях подъема развития информационных технологий, у людей появился шанс к совершенствованию личности, наращиванию знаний, за счет реализации бесконтактного общения и открытого получения информации, а также проектирование инновационных открытий, решение задач креативным образом, за счет коллективного сознания на просторах личного блога. Многогранность блога варьируется в социальной коммуникации, затрагивая все сферы жизни человека: досуг, культура, политика, экономика, наука, образование и даже профпригодность. Процесс создания глобального мышления уже давно является целью по продвижению новых коммуникаций в мире. Блогосфера стала главной площадкой для развития мирового разума, новым медиа-пространством. И сейчас очень важно разобраться во влиянии блогинга на жизнь человека в обществе, выявить его роль, так как она возрастает «невиданными ранее

темпами», закрепляясь в мире «новейшим комплексным средством освоения человеком окружающего мира в его социальных, интеллектуальных, коммуникативных и психологических аспектах» [1, с. 24].

Углубившись немного в историю блога, становится понятно, что даже термин корректировался и менялся в течении времени. Исследователи нашли первое упоминание о блоге еще в 1994 году в записях студента Дж. Холла, другие же считают родоначальником авторского медиа-дневника британского ученого Тимоти Бернерса-Ли, посветившего свою жизнь открытиям в сфере Сети Интернет [7, с. 134]. Первым публичным блогом стала страница программиста Дэйва Вайнера под названием «Scripting News» в 1997 году [3, с. 12]. И хоть интернет-журнал не славился большой изобретательностью, на площадке отсутствовали медиа-материалы, в основном тексты и подборки, все же, большинство историков сходятся на том, что официальное начало блогинга надо считать с 1997 года.

Первое официальное название сетевых интернет-журналов с 1999 года программистом Йорном Баргером – «weblog», что является сокращением от выражения «logging the web» («записывать события в сети» или «ведение журнала в сети»). С этого момента трансформация понятия начала набирать обороты. Сначала термин разделил Питер Мерхольц – «we blog» («мы делаем блог») [11], затем Эшли Уильямс отрезал местоимение и оставил только слово «blog» («блог») и сформировал производственные от этого значения «blogger» («блогер» – человек, автор, создатель блога) и «blogging» («блогинг» - процесс, ведение, написание и публикация материалов). И в конечном счете, Уильям Квик предложил термин для описания информационной медиа-платформы – «blogosphere» («блогосфера») [3, с. 13].

Хоть термин блог и все его производные уже давно вошли в обиход общества двадцать-первого века, до сих пор нет официально-закрепленного понятия, что же из себя представляет живой журнал. Давид Клайн и Дан Бурстейн определили блогосферу, как «новую парадигму современного

человеческого общения» [10, с. 105], а кандидат философских наук Филатова Ольга Георгиевна, как «форму организации данных», «совокупность веб-документов, содержащих различный контент: тексты, изображения, гиперссылки, файлы мультимедиа и систему публикаций, делающую работу с блогом лёгкое, быстрой и не требующей от пользователя специальных навыков и знаний» [9, с. 282]. Но до сих пор ни один ученый не смог закрепить точного понятия для термина блог и все потому, что данная платформа считается живой и постоянно моделируется под спрос социума, увеличивая свои возможности.

Главными функциями блогинга становится бесконтактная коммуникация и самовыражение в медиа-пространстве блога, за счет создания собственной страницы, подписок, комментирования. Выделяющим фактором для развития новейшего медиа, в ряды которого входит блогосфера, становится «креативность» и «инновации» [8, с. 7]. Именно они способны заставить человеческий мозг работать по-другому, выходить за рамки физических возможностей, расширять границы мышления и мировоззрения, тем самым реализуя собственные амбиции. Во всем мире присутствует потребность в осознанном формировании прогрессивной личности, готовой находить разноплановые подходы к решениям проблем. Блогосфера создавалась именно с целью самовыражения личности и поиска контактов среди пользователей. Возможности блогинга возрастают с каждым днем, так как спрос на моделирование личности увеличивается за счет доступности Сети Интернет.

«Если блоги, как сетевые дневники, как правило, являются средством самовыражения, то социальные сети представляют собой площадку для личного общения» [2, с. 115]. Блогосфера – это бесконтактный постоянный информационный поток, с помощью которого создаются все новые точки соприкосновения различных направлений. Несовместимые науки, профессии, мнения и факты, опровергающие друг друга, теперь могут найти контакт, став инновационным открытием, последовавшим после реализации

самовыражения разных групп людей. Черпать вдохновение теперь можно не только из природы, мироощущения, осязания и обоняния человека, но и из коллективной дискуссии, созданной в пространстве блога. Переход от желаемой цели и реальной возможности возрастает, в связи с облегчением дистанционного сотрудничества [12, с. 626].

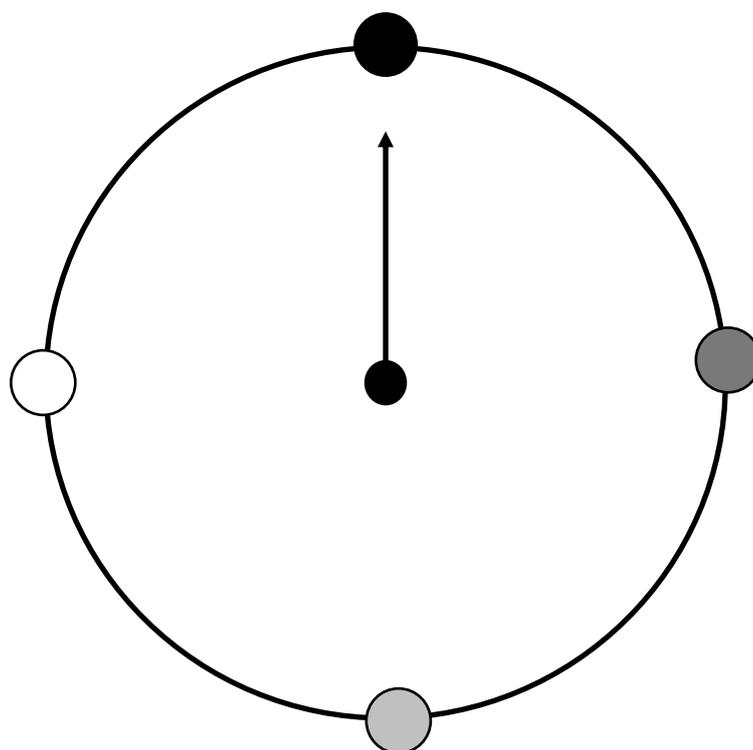
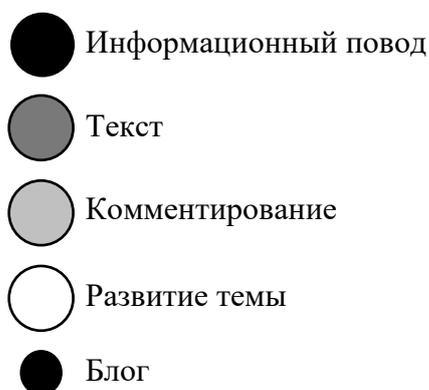
«По мере того, как техника берет на себя в творческом процессе новейших медиа все больше рутинной работы, мы приближаемся к ситуации, когда творчество будет на 99 процентов состоять из вдохновения и на 1% из процесса работы как таковой» [1, с. 28]. Реализация новейших медиа позволит людям увеличивать возможности к многосторонней коммуникации и создавать качественные условия формирования продукта, за счет коллективного сознания [13]. Скорость публикации, возможности быстрого реагирования, большая база открытых источников – позволят блогосфере закрепиться в памяти человека и подтолкнуть к мыслительному процессу, став развивать свою личность на просторах блогинга.

Созданная модель коммуникации «Я – Мы» позволяет создавать актуальные запросы и запускать работу «коллективного размышления» [6, с. 285], что по сути является главным модератором новых инфоповодов [12, с. 626]. Работа блогера заключается в том, чтобы создать проблему в подсознании человека, далее общество подхватывает идею, начинает ее развивать, за счет выражения собственного мнения, где по итогу, всплывет новая проблема, интересующая пользователей. Становится понятно, что блог сам подстраивается под читателей, дает возможность самовыражения, формируя коллективное сознание.

Ежедневно взаимодействуя с пользователями, блогеры создают впечатление максимального живого контакта с людьми, таким образом раскрывая свой потенциал и поднимая самооценку читателей, предоставляя возможность выражения личного мнения. Блог-площадка постоянно обновляется за счет коллективного развития, притока информации и бесконтактной коммуникации. Автор становится прямым посредником

между созданной площадкой и коммуникацией общества, создав актуальный запрос в медиа-постах. Непрерывная цепочка развития коммуникации может включать в себя огромное количество составляющих, но неизменными остаются четыре точки соприкосновения материала и общества: информационный повод – текст – комментирование – развитие темы – информационный повод (см. рис. 1). Таким образом подтверждается тезис Е.А.Кожемякина и А.А.Попова: «быть автором блога – означает создавать не тексты, а, прежде всего, коммуникацию» [4, с. 154]. Медиа-текст уже не конечный авторский продукт, им не ограничивается блогинг. Главным движущим продуктом блогосферы для развития самовыражения становится работа коллективного самосознания всех пользователей страницы. Автор может придерживаться своих ценностей в материалах, так же может черпать идеи и нормы, выставленные коллективом, при этом в любом из развития событий создатель не потеряет активной аудитории [5, с. 123].

Таким образом можно сделать вывод, что одной из главных функций блогосферы становится самореализация за счет коммуникации автора и пользователя на блог-платформе, где оба участника являются прямыми соавторами медиа-текстов. Работая над контент-планом, формируя коллективное сознание, которое в дальнейшем станет главным двигателем страницы, создавая образ блога и блогера, комментируя и оформляя интересующие подписки, общество развивается, находя новые точки соприкосновения интересующих граней жизни. Самовыражение в блогосфере происходит и у автора, делящегося своей точкой зрения с читателями, и у активных подписчиков, комментирующих медиа-материалы блогера.

**Цепочка****коммуникации в блоге****Список литературы**

1. Алексеева А.О. Новые интерактивные медиа в контексте теорий информационного общества: Дисс... канд. филол. наук. – М., 2006.
2. Борисова А.В., Семилет Т.А. Блогосфера и СМИ в Рунете: проблема определения статуса // Медиаисследования: Научный журнал Алтайского государственного университета. – 2017. – № 4. – С. 109–116.
3. Интернет и интерактивные электронные медиа: исследования: Сборник Лаборатории медиакультуры, коммуникации, конвергенции и цифровых технологий: В 2 ч. / Под ред. И. Засурского. – М.: Изд-во Московского ун-та, 2007. – Ч.2. Блоги в системе массовых коммуникаций. – 242 с.
4. Кожмякин Е.А., Попов А.А. Блоги как средство журналистской коммуникации // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия Гуманитарные науки. – 2012. – № 6 (125). – С. 148–155.

5. Небыков И.А., Ефимов Е.Г. Блоги как вид социальных интернет-сетей (социальные аспекты) // *Logos et Praxis*. – 2012. – № 2. – С.119–124.
6. Пак Е.М. Блоги в системе творческой деятельности журналиста // *Вестник Санкт-Петербургского университета. Язык и литература*. – 2011. – № 2. – С. 283–292.
7. Петросян В.Г. Блоги: СМИ или платформа свободного выражения? // *Фундаментальные и прикладные исследования в современном мире*. – 2014. – Т. 1. – № 5. – С. 134–137.
8. *Формируя будущее газет. Серия докладов о современных газетных стратегиях / Под редакцией Дж. Чишолма*. – М.: ГИПГТ, 2004. – Т. 3. *Творческий человек. Медиаландшафты*. – 78 с.
9. Филатова О. Г. Блоги и СМИ, гражданская и традиционная журналистика: соотношение понятий // *Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 9. Филология. Востоковедение. Журналистика*. – 2010. – №4. – С. 281–287.
10. Kline D., Burstein D. *Blog: How the newest Media Revolution is Changing Politics, Business, and Culture*. – N.Y.: Squibnocket Partners, L.L.C., 2005.
11. Merholz P. *Play With Your Words* // <https://www.peterme.com/archives/00000205.html>
12. Pearce K. J. *Media and Mass Communication Theories* // *Encyclopedia of Communication Theory*. – N.Y.: SAGE Publications, 2009.
13. Rafaeli S. *Interactivity: From new media to communication* // [https://www.academia.edu/533664/Interactivity\\_From\\_new\\_media\\_to\\_communication](https://www.academia.edu/533664/Interactivity_From_new_media_to_communication)

УДК 378.1

## ОПЫТ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА

*Л.М. Лопина, Вологодский государственный университет, г. Вологда, Россия.*

## INTERNATIONAL COOPERATION EXPERIENCE

*L.M.Lopina, Vologda state university, Vologda, Russia*

**Аннотация.** В статье рассматривается опыт международного сотрудничества Вологодского государственного университета с организацией по обмену молодежью Дросте-Хаус в Германии. Подчеркивается возможность студентам неязыковых направлений подготовки познакомиться с системой высшего образования в этой стране, посетить промышленные предприятия и получить полезную информацию о сфере своей профессиональной деятельности. Статья указывает, что такие контакты способствуют формированию межкультурной компетенции студентов и дают возможность совершенствовать навыки в области иностранного языка.

**Ключевые слова:** международное сотрудничество, студенты неязыковых направлений, межкультурная компетенция, иностранный язык.

**Abstract.** The article examines the experience of international cooperation between the Vologda State University and the organization of intercultural youth exchanges Droste-Haus in Germany. It underlines the opportunity for non-linguistics students to get acquainted with the higher education system in this country, to visit industrial enterprises and to obtain useful information in their professional fields. The article points out the importance of such contacts to facilitate the formation of students' intercultural competence and to master their foreign language skills.

**Keywords:** international cooperation, non-linguistics students, intercultural competence, foreign language.

**E-mail:** lopina\_lm@yahoo.com

Общая цель владения иностранным языком в курсе бакалавриата заключается в формировании зрелой гражданской личности, обладающей системой ценностей, взглядов, представлений и установок, отражающих общие концепты российской культуры, и отвечающей вызовам современного общества в условиях конкуренции на рынке труда [1, с. 5]. Это обусловлено интеграцией нашей страны в мировое экономическое сообщество и предполагает формирование у студентов неязыковых направлений коммуникативной компетенции, необходимой для иноязычной познавательной

деятельности, направленной на изучение и осмысление зарубежного опыта в профилирующих и смежных областях науки и техники, а также для осуществления межкультурного и профессионального общения. Владение иностранным языком является обязательным компонентом профессиональной подготовки специалиста любого профиля, поскольку язык, не являясь их основной специальностью, становится необходимым инструментом профессиональной и личностной самореализации. Изменился диапазон межкультурных образовательных связей – в рамках Болонского процесса активизировались студенческие обмены, расширились возможности продолжения образования за пределами страны. Участие в зарубежных программах обучения стало одной из распространенных форм развития академической мобильности. Зарубежные поездки часто связаны для них сегодня с культурно-образовательным обменом.

Примером таких плодотворных межкультурных связей является многолетнее сотрудничество Вологодского государственного университета с организацией по обмену молодежью Дросте-Хаус в округе Гютерсло федеральной земли Северный-Рейн Вестфалия в Германии. По условиям договора обе стороны обязуются поддерживать обмен группами в рамках межкультурного сотрудничества. Отбор студентов для участия в проекте осуществляется на основе их желания и уровня языковой подготовки. Обязательным требованием к студентам является хорошее владение немецким или английским языком для активного участия в мероприятиях по программе пребывания. В состав делегации каждый год входят 13 студентов одной профессиональной специализации и два преподавателя иностранных языков, которые отвечают за организацию поездки в Германию и проведения языковой подготовки для членов делегации. Разработку образовательной и культурной программы пребывания наших студентов на немецкой земле берет на себя приглашающая сторона. Программа заранее обговаривается и носит профессионально ориентированный характер. В рамках этого сотрудничества бакалавры и магистры таких направлений подготовки вуза, как

«Экономическая безопасность», «Инновационный менеджмент», «Информационные технологии», «Теплоэнергетика и теплотехника» и многих других смогли побывать в Германии, приобрести большую языковую практику, расширить свой страноведческий кругозор, получить ценные знания о различных сферах деятельности. В таких поездках студенты обычно имеют возможность побывать в крупных университетах городов Билефельд и Падерборн, где для них организуются встречи со студентами и преподавателям этих вузов. наших студентов интересуют особенности подготовки бакалавров и магистров, условия приема и обучения иностранных студентов, возможности сотрудничества наших вузов в образовательной и научной областях. Студентов-экономистов всегда знакомят с работой немецкой сберегательной кассы в городе Ферль, рассказывают о различных типах банков на территории их округа. На презентациях обсуждаются вопросы, связанные с нынешним состоянием банковского дела в Германии и в России. Студенты активно участвуют в дискуссиях, задают много вопросов. Иностранный язык выступает здесь в качестве средства приобретения сведений из различных областей знаний. Студенты института машиностроения, энергетики и транспорта часто имеют возможность познакомиться с управленческой структурой и производственной деятельностью всемирно известной фирмы Miele во время экскурсии по производственным площадям филиала фирмы в городе Ферль, участвуя в круглом столе, посвященном организации производства на данном предприятии. Посещение всемирно известной фирмы «Beckhoff Automation», производящей электронное оборудование для автоматизации производственных процессов всегда вызывает большой интерес. Помимо знакомства с ассортиментом выпускаемой продукции, наши студенты имеют возможность встретиться со студентами-стажерами, проходящими на этой фирме свою производственную практику. Для студентов технических направлений подготовки трудно переоценить посещение завода по производству легковых автомобилей Фольксваген в городе Вольфсбурге. Это и экскурсия по территории завода, основным цехам этого предприятия-гиганта,

знакомство с выпускаемой продукцией в бизнес центре и музеях, расположенных на его территории. Еще одним крупным немецким производителем, заводы которого посещают наши студенты, является фирма Class, производящая сельскохозяйственную технику, которая пользуется большим спросом во всем мире. Названия предприятий, которые готовы принять у себя наших студентов, можно продолжать, так как эта федеральная земля является одним из самых развитых промышленных районов Германии. Каждый раз в программе пребывания бывает запланирована встреча с бургомистром города Ферль в здании городской ратуши, где студентов знакомят с историей образования города, его нынешним экономическим состоянием. Для студентов это возможность проявить свою заинтересованность в решении многих проблем городского хозяйства, рассказать о своей стране и родном городе. В настоящее время все большую актуальность приобретают вопросы экологии, которые носят межпредметный характер, так как они связаны с развитием природы, общества и его хозяйственной деятельностью. В прошлом году наши студенты были приглашены посетить Парламент федеральной земли Северный- Рейн Вестфалия в городе Дюссельдорф и встретиться с его президентом, господином Андре Купером. На приеме у президента немецкого Ландтага поднимались вопросы, связанные с охраной окружающей среды, переработкой отходов, использованием возобновляемых источников энергии в народном хозяйстве. Беседа проходила в форме дискуссии, наших студентов интересовала система профессионального образования в Германии, возможность трудоустройства для выпускников вузов и многое другое.

Наряду с насыщенной образовательной программой всегда бывают запланированы экскурсионные маршруты по старинным городам Германии таким, как Мюнстер, Гютерсло, Кельн с их прекрасными архитектурными памятниками и музеями. Обязательным пунктом программы бывает знакомство с экспонатами крупнейшего в мире компьютерного музея «Хайнц Никсдорф Форум, в городе Падерборн. Экспозиция музея располагается на 4-х этажах

огромного здания и знакомит с зарождением письменности и счета, показывает историю развития компьютеров, знакомит с самыми последними достижениями в области компьютерных технологий. Благодаря таким экскурсиям, происходит знакомство с историей и культурой немецкого народа, формируется образ страны изучаемого языка. Германия с красивой природой, богатой историей, особенной архитектурой оставляет массу положительных эмоций и впечатлений. По условиям договора о сотрудничестве члены делегации проживают в семьях. Вечерами, после насыщенной образовательной программы, они могут побыть в теплой семейной обстановке, поделиться своими впечатлениями о прошедшем дне, попробовать себя в непосредственном общении с носителями языка. В своих отзывах о поездках студенты отмечают значение такого общения, когда происходит свободный обмен мнениями, идеями, стремление с обеих сторон познать новое о стране и ее людях. В субботу и воскресенье студенты целиком погружаются в атмосферу быта немецкой семьи, становятся участниками совместных прогулок, спортивных состязаний, поездок по стране. Часто они присутствуют на семейных торжествах и дружеских встречах. Самым волнительным моментом для всех членов группы бывает посещение мемориала и кладбища советских военнопленных в местечке Штукенброк-Зенне, где происходит церемония возложения цветов к памятнику погибших. Рассказ о событиях далекого военного времени никого не оставляет равнодушным.

Ответным словом наших студентов принимающей стороне является проведение русско-немецкого вечера для сотрудников организации Дросте-Хаус, членов семей, принимающих у себя наших студентов. Подготовка к этому вечеру начинается еще в университете, разрабатывается специальная тематическая программа, ребята готовят презентации о России, городах Вологодской области, снимают фильмы об университете, своей студенческой жизни, готовят сольные и танцевальные номера. На самом вечере они стараются рассказать об истории и культуре своей страны, донести до зарубежных друзей широту и щедрость души русского народа. Обязательно

проходит дегустация блюд русской и немецкой кухни и звучат слова благодарности за насыщенную познавательную программу и радушный прием. Для одной из таких поездок в Германию был оформлен красочный фотоальбом и на русско-немецком вечере состоялась его презентация. Фотоматериалы достоверно передают 25-нюю историю нашей дружбы и сотрудничества. Там запечатлены яркие моменты совместных проектов, увлекательных поездок по Германии и России. Основателем и вдохновителем идеи международных обменов был Хуго Вестемайер, который на себе испытал все тяготы войны и вернувшись домой решил посвятить себя делу сплочения людей, идее дружбы и сотрудничества между народами. Так возникла организация Дросте-Хаус, важным направлением деятельности которой являются обмены молодежью из разных стран. Первым помощником в этом благородном деле была его жена Кристель Вестемайер. Его единомышленником является Карл-Йозеф Шафмайстер, который уже много лет возглавляет эту организацию. У истоков двустороннего плодотворного сотрудничества был Руслан Валентинович Дерягин, ректор нашего университета в то время. На протяжении многолетней истории сотрудничество проявлялось в разных формах. К нам приезжали специалисты для чтения лекций и проведения практических занятий. Наши студенты проходили обучение и практику в немецких вузах. Ряд преподавателей нашего вуза имели возможность пройти стажировки в Германии. Немецкие коллеги также неоднократно были гостями Вологды. Благодаря инициативе и усилиям сотрудников организации по обмену молодежью Дросте-Хаус и нашего университета сотрудничество продолжается. Мы надеемся, что в рамках этого договора еще много студенческих групп смогут побывать в Германии. Такие поездки дают огромный стимул к дальнейшему изучению иностранного языка и самореализации студентов в выбранной сфере профессиональной деятельности. Культурно-образовательные обмены способствуют расширению и углублению гуманитарного образования, формированию и развитию межкультурной коммуникативной компетенции.

## **Список литературы**

1. Примерная программа по дисциплине «Иностранный язык» для подготовки бакалавров (неязыковые вузы). – М.: ИПК МГЛУ «Рема», 2011. – 32 с.

УДК 81

### **ФОРМИРОВАНИЕ НОРМ ПРОИЗНОШЕНИЯ В УСЛОВИЯХ БИЛИНГВИЗМА**

*Д.Р. Шамсиева, Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмиллы, г. Уфа, Россия*

### **FORMATION OF PRONUNCIATION NORMS IN THE CONDITIONS OF BILINGUALISM**

*D.R. Shamsieva, Bashkir State Pedagogical University n. a. M.Akmulla, Ufa, Russia*

**Аннотация.** Данная статья посвящена вопросу нарушения норм произношения у билингов. Основной причиной ошибок является фонетическая интерференция. В статье также рассматриваются упражнения, направленные на предупреждение и коррекцию орфоэпических ошибок у обучающихся-билингов. Данная работа представляет интерес для учителей русского языка в национальных и полилингвальных школах, а также для студентов и преподавателей, изучающих особенности уроков русского языка в национальных и полилингвальных школах.

**Ключевые слова:** билингвизм, нормы произношения, культура речи, двуязычие, фонетическая интерференция, орфоэпические ошибки, коррекция речевых ошибок.

**Abstract.** This article is devoted to the issue of pedagogical correction of orthoepic errors and their causes in bilinguals. The author addresses the issue of violation of pronunciation standards in bilinguals. The main reason for the violation of the pronunciation standards of the Russian language in bilingual students is phonetic interference. The article also discusses exercises aimed at preventing and correcting spelling errors in bilingual students. This work is of interest to teachers of the Russian language in national and multilingual schools, as well as for students and teachers studying the features of Russian language lessons in national and multilingual schools.

**Keywords:** bilingualism, pronunciation standards, speech culture, bilingualism, phonetic interference, spelling errors, correction of speech errors.

**E-mail:** shamsievadina@yandex.ru

В настоящее время стремительно меняется языковая среда школьников, большое значение приобретает сохранение культурного наследия, а билингвы становятся посредниками между разными народностями и этносами. Однако проблема развития навыков устной речи учащихся по-прежнему актуальна.

В образовании обучающихся-билингвов, во-первых, важную роль играют педагогические программы по формированию коммуникативно-речевой компетентности, которые недостаточно разработаны. Во-вторых, формирование межкультурной компетентности необходимо как педагогам, так и обучающимся. В-третьих, большое значение принимает формирование коммуникативно-речевой компетентности обучающихся-билингвов. Все вышеназванное относится к современным педагогическим проблемам образования обучающихся-билингвов. Для их решения необходимо модернизировать образовательный процесс отдельно для каждого обучающегося-билингва, что в условиях среднестатистической школы становится практически невозможным.

Остро встает вопрос пересмотра и качественного преобразования содержания и структуры процесса коррекции речевых ошибок у обучающихся-билингвов на всех ступенях обучения.

Обучающиеся-билингвы часто допускают ошибки в устной и письменной речи. К речевым ошибкам относят неудачно выбранное слово, неверно построенное предложение, неправильное произношение и т. д. Данные ошибки возникают вследствие того, что билингв владеет двумя языковыми системами, которые взаимодействуют в его сознании. К межъязыковой интерференции приводит то, что особенности и закономерности родного языка оказывают влияние на русскую речь обучающегося-билингва.

Основными причинами речевых ошибок является несформированность произносительных, словообразовательных и грамматических норм русского языка.

Орфоэпические ошибки образуют самую большую группу среди речевых, что обусловлено звуковой интерференцией. Обучающиеся-билингвы воспринимают и воспроизводят звуки неродного языка по законам и правилам фонологической системы родного языка.

У. Вайнрайх выделяет четыре типа фонетической интерференции: 1) недодифференциация, 2) сверхдифференциация, 3) реинтерпретация, 4) субституция [2, с. 34]. Г.Г. Буржунов придерживается той же классификации.

Первый тип фонетической интерференции обусловлен тем, что обучающийся-билингв не различает либо смешивает две разные фонемы русского языка, так как они отсутствуют в его родном языке или не воспринимаются смыслоразличительными.

Примером может служить неразличение мягкости и твердости в разных фонетических позициях: [пóмъш] вместо [пóмъш'], [н^т кр'úшы] вместо [н^т кр'úшы]. Так к смешению значений слов может привести неразличение фонем <ш> и <щ> (*прошу-прощу, смешение-смещение*).

Второй тип, сверхдифференциация фонем, «является результатом перенесения фонемных различий родного языка в русский язык» [2, с. 45]. При сверхдифференциации «одна фонема русского языка (вторичной системы) может быть отождествлена с несколькими фонемами родного языка (первичной системы), когда фонемный «репертуар» родного языка на данном участке фонологической системы шире, чем в неродном (русском) языке...» [1, с. 65].

Данный вид звуковой интерференции встречается в речи обучающихся-билингвов редко.

Третий тип связан с реализацией дифференциальных признаков фонем русского языка исходя из правил родного языка. В случае реинтерпретации фонем обучающийся-билингв вместо одного звука русского языка может произносить два. М.И. Шурпаева данный тип интерференции объясняет влиянием графики на произношение [4, с. 120].

Субституция звуков происходит с теми фонемами, которые в обоих языках определяются одинаково, но в их нормальном произношении существуют

различия [2, с. 46]. Данный тип фонетической интерференции проявляется чаще на письме, наиболее ярким примером является написание «болница» вместо «больница», «сколко» вместо «сколько», в то же время произношение остается верным.

К типичным ошибкам обучающихся-билингвов относят:

1) неразличение твёрдых и мягких согласных в разных фонетических позициях,

2) смешение звуков [о – у], [и – е], [ш – щ], [ц – с] и некоторых других в сильной позиции,

3) ошибки в употреблении консонантных сочетаний [5, с. 100].

Для предотвращения данных ошибок целесообразно вести систематическую работу по культуре речи. Наиболее эффективной в средних и старших классах будет система упражнений, включающая в себя работу со словарем, чтение стихотворений, расстановка ударений, распределение слов по группам. Предлагаем следующие упражнения для предупреждения и коррекции орфоэпических ошибок обучающихся-билингвов.

1. Прочитайте слова, сравните их звучание и написание. Составьте предложения с каждым словом. В случае затруднений воспользуйтесь толковым словарем В. Даля.

а) лук, люк, нос, нёс, быть, бить, мал, мял, мышка, мишка, полька, полка, нить, нить;

б) вес, весь, кон, конь, кровь, кровь, был, былъ, плакат, плакать, галка, галька.

2. Прочитайте слова, сравните их звучание и написание. Составьте предложения с каждым словом. В случае затруднений воспользуйтесь толковым словарем В. Даля.

а) гол, гул, сток, стук, точка, тучка, сук, сок, ход, худ, трос, трус, стол, стул, струйка, стройка;

б) свет, цвет, кольцо, колесо, пальцы, пыльца, полоса;

в) споры, шпоры, басня, башня, каска, кашка, шутки, сутки, скала, шкала;

г) суп, зуб, Лиза – лиса, заяка, сайка, Захар, сахар, козы, косы.

3. Распределите слова по трём группам. Объясните свое решение.

Колос, колодец, сцена, слива, цепь, собака, птица, лиса, цистерна, слесарь, цирк, циркуль, аист, сетка, спица, пшеница, кастрюля, песцы, циркач, солнце, офицер, скворец.

4. Прочитайте слова в столбиках. Запишите их парами, чтобы слова отличались только одной буквой.

танк	бусы
коты	сор
усы	кроты
спор	лампа
лапа	так

5. Прочтите скороговорки вслух и повторите их по памяти.

а) На иве галка, на берегу галька.

Морская волна сильна и вольна.

На горке горько ревет Егорка.

б) От топота копыт пыль по полю летит,

Пыль по полю летит от топота копыт,

По полю пыль летит от топота копыт.

6. Прочтите стихотворение Валерия Брюсова «Буря с берега».

#### БУРЯ С БЕРЕГА

Перекидываемые, опрокидываемые,  
Разозлились, разбесились белоусые угри.  
Вниз отбрасываемые, кверху вскидываемые,  
Расплетались и сплетались, от зари и до зари.

Змеи вздрагивающие, змеи взвизгивающие,  
Что за пляску, что за сказку вы затеяли во мгле?  
Мглами взвихриваемыми путь забрызгивающие,  
Вы закрыли, заслонили все фарватеры к земле.

Тьмами всасывающими опоясываемые,  
Заметались, затерялись в океане корабли,  
С неудерживаемостью перебрасываемые,  
Водозмеи, огнезмеи их в пучину завлекли.

Чем обманываете вы? Не стремительностями ли  
Изгибаний, извиваний длинно-вытянутых тел?  
И заласкиваете вы не медлительностями ли  
Ласк пьянящих, уводящих в неизведанный предел?

7. Выберите слова, в которых ударение не падает на третий слог.

Арахис, ходатайство, алфавит, некролог, баловать, намерение, красивее, осужденный, дремота, договор, одноименный, августовский, изобретение, удобнее, крапива, еретик.

Таким образом, основной причиной появления фонетических ошибок в речи обучающихся-билингвов является звуковая интерференция. При проведении коррекции орфоэпических ошибок необходимо помнить о том, «что нет ни одного звука русского языка, который произносился бы как звук родного языка» [1, с. 35]. Необходимо учитывать артикуляционно-акустические особенности родного языка обучающегося-билингва, а также признаки, которые приобретаются у звука в слоге. Для коррекции речевых ошибок в устной речи у билингвов необходимо систематически: проводить работу со словарем, выразительно читать стихотворения и скороговорки, проводить упражнения на распределение слов по группам, на расстановку ударений и т. д.

### **Список литературы**

1. Буржунов Г.Г. *Методика преподавания русского языка в дагестанской национальной школе*. – Махачкала, 2005. – 307 с.
2. Вайнрайх У. *Одноязычие и многоязычие // Новое в лингвистике*. – М., 1972. – Т. 6. – С. 32–36.
3. Заводницкая Ю. В. *Актуальные проблемы обучения детей-билингвов в поликультурном регионе (на примере Калининградской области) // Актуальные*

задачи педагогики: *Материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Чита, январь 2015 г.). – Чита: Молодой ученый, 2015. – С. 6–9.*

4. *Онипенко Н.К. К вопросу о школьной классификации ошибок // Русский язык в школе. – 1987. – № 6. – С. 28–31.*

5. *Салихова Л.Э. Технологии педагогической коррекции речевых ошибок и их причин у билингвов // Гуманизация образования. – 2016. – № 2. – С. 97–106.*

### ***Языки мира. Теория, история и практика межкультурной коммуникации***

УДК 415

## **КОНТЕКСТЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ АДВЕРСАТИВНЫХ СОЮЗОВ В НЕМЕЦКОМ И АБХАЗСКОМ ЯЗЫКАХ**

*Р.О.Ачба, Абхазский государственный университет, г.Сухум, Абхазия*

*Л.Ф. Адлейба, Абхазский государственный университет, г.Сухум, Абхазия*

## **CONTEXTS OF FUNCTIONING OF ADVERSATIVE CONJUNCTIONS IN GERMAN AND ABKHAZ LANGUAGES**

*R.O. Achba, Abkhazian State University, Sukhum, Abkhazia*

*L.F. Adleyba, Abkhazian State University, Sukhum, Abkhazia*

**Аннотация.** В статье исследуются адверсативные союзы в разносистемных языках, в частности, в немецком – *aber, doch, sonst*, абхазском – «аха», «мамзар», «акэымзар», «амала». Сравнительно-сопоставительный анализ дает нам возможность выявить некоторые интегральные и дифференциальные признаки исследуемых союзов в контекстах их функционирования. В результате проведенного исследования, удалось выяснить, что союзы в абхазском языке, в отличие от сопоставляемых союзов в германистике, обладают положительно-утвердительно-смысловой семантикой.

**Ключевые слова:** адверсатив, *aber, doch, sonst*, «аха», «мамзар», «акэымзар», «амала», сравнительно-сопоставительный анализ.

**Abstract.** The article studies the adversative conjunctions in different languages, in particular, in German – *aber, doch, sonst*, Abkhazian – “aha”, “mamzar”, “akumzar”, “amala”. Comparative analysis gives us the opportunity to identify some integral and differential features of the examined conjunctions in the contexts of their functioning. As a result of the study, it was possible to find out that conjunctions in the Abkhaz language, in contrast to the comparable conjunctions in German, have positively-affirmative semantics.

**Keywords:** adversative, *aber, doch, sonst, aha, mamzar, akumzar, amala*, comparative analysis.

**E-mail:** larisa57-09@mail.ru; achba@mail.ru

Данная статья посвящена исследованию некоторых адверсативных союзов в немецком и абхазском языках. Предлагаемое исследование предусматривает анализ сочинительных связей в сравнительно-сопоставительном аспекте. Этот метод является одним из актуальных методов исследования в современной лингвистике. Сравнительно-сопоставительный метод при исследовании разносистемных языков дает нам возможность выявить как дифференциальные, так и интегральные признаки исследуемых языков.

В данной работе анализу подвергаются адверсативные союзы немецкого и абхазского языков, которые являются наиболее узувальными по своему употреблению. Таковыми в нашей работе, как показала сплошная выборка из художественных произведений немецких и абхазских авторов являются союзы *aber, doch, jedoch, sonst* в немецком языке, *аха, акэымзар, амала, мамзар* в абхазском языке.

Приведем примеры на немецком языке.

*Der Herr sieht beim ersten Anblick etwas finster aus, aber wir wollen das nicht unterstreichen, es scheint mir nur eine momentale Stimmung. Die Augen liegen tief, da entsteht sowieso ein finsterer Ausdruck. Gib viel Glanz in die Augen, mein Kritias* [7, с. 92].

На первый взгляд господин выглядел немного мрачно, но мы не хотим это подчёркивать, мне кажется, это только внезапное настроение. Глаза расположены глубоко, вот и возникло и без того мрачное выражение. Добавь побольше блеска в глазах, мой Критиас.

В инициальной части данного примера мы видим отражение недостаточного блеска глаз, которое указывает на настроение человека, на его мрачность, на состояние души. Это подчеркивается словами *der Herr sieht beim ersten Anblick etwas finster aus, aber wir wollen das nicht unterstreichen*. Наличие конъюнкциона *aber* придаёт контексту логический характер (уточнение, состояние, пояснение).

Sowie er aber allein war, erhellten sich seine heftigen, langen Augen, er holte tief Atem, strahlte. Vespasian im Sterben. Sein Kaiser. Hörbar vor sich hin sagte er, es auf aramäisch, mehrmals voll tiefer Befriedigung: «Jetzt stirbt er, der Kaiser. Jetzt stirbt er der Messias, der Herr Erdkreises, mein Kaiser» [7, с. 7].

Но как только он остался один, его смелые, глубокие глаза засветились, он глубоко вздохнул. Веспасиан умер. Его император. И, услышав для себя самого, он, полный глубокого удовлетворения, много раз сказал на арамейском языке: «Теперь он умирает, император. Теперь он умирает, Мессиян, господин земного шара, мой император».

Данный адверсативный контекст характеризует мудрость, опыт, величие императора, а также путем словосочетания *voll tiefer Befriedigung* удается установить ощутимое чувство глубокого удовлетворения действующего персонажа. Наличие противительного союза *aber* в инициальной части данного контекста определяет позитивное состояние души, которое отражается в глазах *sowie er aber allein war, erhellten sich seine heftigen, langen Augen, er holte tief Atem, strahlte*. Союз *aber* выражает противопоставление и является эмотивно нагруженным.

Рассмотрим пример с союзом *doch*.

Erst hatte der Schauspieler ja den Vorschlag von Fliets für ein Manöver gehalten, was zu sagen sei, könne an Ort und Stelle gesagt werden; aber schliesslich liess er sich doch breitschlagen, der Mann schien sich panisch vor irgendeinem Beobachter zu ängstigen [11, с. 25].

Этот адверсативный отрывок повествует о мужчине, который хотел бы высказать свое мнение, однако не решается из-за панической боязни к какому-то наблюдателю. Дистантное употребление в заключительной части контекста адверсативных союзов *aber ... doch* однозначно иницирует принятие определенных мер со стороны мужчины, *aber schliesslich liess er sich doch breitschlagen, der Mann schien sich panisch vor irgendeinem Beobachter zu ängstigen*. Наличие в контексте дистантно расположенных союзов *aber ... doch* носит логический характер, выражая при этом усиленное противопоставление.

Приведем пример на абхазском языке:

1 – тәи: Иухәо иашам, абыза!

2 – тәи: Избан изиашам, абыза?

1 – тәи: Избан умбо иухәо иашам!

2 – тәи: Ааи, аха излаиашамзеи уара, суазцаауеит?

1 – тәи: Уара угәаныла ақалақь уаа реитцкыс ақыта уаа еиха акультура  
рылоуп?! Ус ами ишухәоз? [4, с. 87].

1-ый: Ты не прав, друг!

2-ой: Почему не прав, друг?

1-ый: Видишь ли, не прав!

2-ой: Да, но я спрашиваю тебя, в чем же неправ?

1-ый: Ты думаешь, что сельские жители культурнее горожан? Ты же так сказал?

Данный диалогический отрывок представляет собой разговор двух персонажей. В начальной реплике первый действующий персонаж не соглашается с высказыванием оппонента «иухәо иашам, абыза». В ответной реплике следует контртезис, содержащий акт возражения в форме вопроса «ааи, аха излаиашамзеи уара, суазцаауеит?». Этот речевой акт носит логический характер (возмущение, несогласие, утверждение, убеждение). Это подтверждается высказыванием персонажа «угәаныла ақалақь уаа реитцкыс ақыта уаа еиха акультура рылоуп?! Ус ами ишухәоз?». Микродиалог является эмотивно нагруженным засчет контраргументативности в заключительной части высказывания действующего персонажа.

Например:

Хьтцыс: Банбааи, ачымазаф дышцакоу, Шьашькуа?

Шьашькуа: Уи иигәакыз згәакхьада мамзаргы. Иара емына зшьа гәгәаз азәы иакәын акәымзар...

Хьтцыс: Ааи, аха уажә дышцакоу?

Шьашькәа: Издыруада шьта ицсы атагара хзынхар... [4, с. 31].

Хцыс: Как больной? Когда ты вернулась, Щащкуа?

Щащкуа: Он измучился, как никто другой. Бедный он, у него чистая кровь, а то...

Хцыс: Да, но как он сейчас чувствует себя?

Щащкуа: Кто знает, может быть теперь он выживет...

В инициальной реплике персонажа интересует состояние больного «ачымазаа дышпакоу?». В ответ следует контртезис, выражающий сомнение, неуверенность, но в то же время надежду на выздоровление «издыруада шыта ицсы ацагара хзынхар...» Контактное расположенное словосочетание «ааи, аха» придает контексту положительно-утвердительную семантику и носит адверсативный характер.

Приведем пример:

1-тэи: Урт рыбақэа ма рнацэкьарақэа рыла ихырымџои. Зынза ишану ахэса роуп. Арцэаа – арцэаахэа ихэхэо, рхахэы иахо...

2 – тэи: Ааи, аха уи қабзуп, ашыза.

1 – тэи: Қабзуп, аха ари гьамас иамоузеи, ашыза? [4, с. 97].

Они хоть пальцами прикрывают глаза. А женщины – вообще чудо. Кричат во все горло, волосы на себе рвут...

2-ой: Да, но это обычай, друг мой!

1-ый: Обычай, но какой в нем смысл, друг?

В рассматриваемом примере действующий персонаж в саркастической форме высмеивает ритуальную сторону дня похорон человека. Он считает, что этот обычай выглядит артистично «урт рыбақэа ма рнацэкьарақэа рыла ихырымџои. Зынза ишану ахэса роуп. Арцэаа – арцэаахэа ихэхэо, рхахэы иахо...» Однако, в корректирующей части ответной реплики персонаж поясняет значимость обычая, подтверждая словами «ааи, аха уи қабзуп, ашыза». В заключительной части данного речевого акта наблюдается внутреннее несогласие, сомнение по поводу искренности плачущих во время похорон «қабзуп, аха ари гьамас иамоузеи, ашыза?».

Например:

Мшэан, ишэасымхэеи, неихыркэа имамкэа дыкан. Амала, дықэырханы апсцэаха дызимаз закэу сыздырам акэымзар. Ацабыргазы, иара ихата сихьымзеит сара, аха ирымхэои дыздыруаз, дызбахъаз зегъы [5, с. 51–52].

Ну, я же вам сказала, что он очень сильно болел. Но, хотя, не знаю почему призрак так долго не забирал его душу. В действительности, я его самого не застал, но так говорят те люди, которые его видели и знали.

Данный адверсативный контекст, повествует о состоянии здоровья человека, который долго борется со своей болезнью, однако безрезультатно и в то же время, призрак не забирает его душу, со слов очевидцев. Дистантное сочетание противительных союзов «амала...акэымзар» придает контексту менее насыщенную коннотацию. Это можно подтвердить высказыванием - «амала, дықэырханы апсцэаха дызимаз закэу сыздырам акэымзар».

Рассмотрим пример:

Мап, д́а́еа уск сара исыздыруам, абри акынтэ уареи сареи х́зеишызцэамхозаап...Аха сужьбит акэымзар, уабаци уара уха атхыбжьон, гычра уцозар акэхап [5, с. 148–149].

Нет, по-иному я не могу, поэтому мы с тобой не можем быть друзьями...Но ты меня обманываешь, наверное, а то куда идешь так поздно ночью, если не воровать.

В этом диалогическом отрывке отражена беседа двух персонажей, которые не могут быть друзьями по различным причинам «мап, д́а́еа уск сара исыздыруам, абри акынтэ уареи сареи х́зеишызцэамхозаап». В заключительной реплике персонаж проявляет недоверие, сомнение и выносит свой вердикт «аха сужьбит акэымзар, уабаци уара уха атхыбжьон, гычра уцозар акэхап». Данное адверсативное высказывание является логически оформленным.

Таким образом, мы рассмотрели некоторые адверсативные высказывания, содержащие сочинительные союзы *aber*, *doch*, *sonst* в немецком, «аха», «амала», «акэымзар» в абхазском языке. В результате сравнительно-сопоставительного анализа адверсативных союзов в разносистемных языках, в частности, немецком и абхазском удалось установить некоторые интегральные

и дифференциальные признаки исследуемых союзов в художественных контекстах их функционирования. Исследуемые союзы могут обладать признаками противопоставления в адверсативных контекстах, носить логический характер (уточнение, пояснение), а также быть эмотивно нагруженными. Дифференциальность союза «аха» четко выражена в абхазском языке за счет положительно-утвердительной семантики.

### **Список литературы**

1. *Аристава Ш.К., Чкадуа Л.П. Грамматика абхазского языка. – Сухум: Алашара, 2002.*
2. *Касландзия В.А. Абхазско-русский словарь: В 2 т. – Сухум: Олма-пресс, 2005. – Т. 1–2.*
3. *Касландзия В.А., Джонуа Б.Г. Краткий абхазско-русский, русско-абхазский словарь. – Сухум, 2011. – 592 с.*
4. *Чкадуа Ш.Е. Асатиратә пиесақәа. – Аңхәынтшәкәтыжсьырҭа: Ақәа, 1958. – 97 дақь.*
5. *Дарсалия Дз. Иалкаау. – Аңхәынтшәкәтыжсьырҭа: Ақәа, 1964. – 338 дақь.*
6. *Duden. Deutsche Grammatik. – Mannheim – Leipzig – Wien – Zürich: Dudenverlag, 2010. – 72 s.*
7. *Feuchtwanger L. Die Söhne. – Berlin, 1978. – 480 s.*
8. *Helbig C., Buscha J. Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht. – Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie, 1972.*
9. *Hockett Ch. F. A Course in Modern Linguistics. – New York: The Macmillan Company, 1958. – 153 p.*
10. *Meyer I. Vernehmung der Zeugen. – Rudolstadt: Greifenverlag, 1983. – 168 s.*
11. *Neumann G. Waterloo. – Halle-Leipzig: Mitteldeutscher Verlag, 1980. – 237 s.*

УДК 811.521

**ОСОБЕННОСТИ ДИАЛЕКТНОЙ РЕЧИ ПОДРОСТКОВ ЯПОНСКОГО РЕГИОНА КАНСАЙ НА МАТЕРИАЛЕ ВИДЕО «КАНСАЙ ДЗИН НО УТИ ГА, КАНСАЙ БЭН ОСИЭТАНДЭ»<sup>1</sup> НА ВИДЕО-ПЛАТФОРМЕ «YOUTUBE»**

***В. Е. Джумаев, Иркутский государственный университет, г. Иркутск, Россия***  
**PARTICULAR FEATURES OF DIALECT SPEECH OF TEENAGERS FROM JAPANESE KANSAI REGION WHICH ARE BASED ON THE MATERIAL FROM VIDEO “KANSAI JIN NO UCHI GA, KANSAI BEN OSHIETANDE” FROM VIDEO PLATFORM “YOUTUBE”**

*V. E. Dzhumayev, Irkutsk State University, Irkutsk, Russia.*

**Аннотация.** В статье стоит задача определить особенности диалектной речи западного региона Японии Кансай на грамматическом, лексическом, фонетическом уровне. Изучение данных особенностей происходит на основе данных видеоконтента YouTube канала «*нихонго но мори*».

**Ключевые слова:** сравнение, японский язык, диалект, речь подростков.

**Abstract.** The task of the article is to determine specific features of dialect speech of the western region of Japan Kansai at grammatical, lexical, phonetical level. The study of these features is based on the video content of the YouTube channel “*nihongo no mori*”.

**Keywords:** comparing, Japanese language, dialect, teenager’s speech.

**E-mail:** valeriy.evgenovich@gmail.com

Любой государственный язык является сложной системой, в которой существует литературная речь (нормированный и обработанный вариант) и диалекты, то есть территориальные, социальные и другие разновидности инструмента коммуникации. Япония не является исключением. На японском архипелаге находится 47 префектур, каждая из которых имеет свой диалект. Несмотря на то, что основная часть населения страны – это японцы и то, что территория страны относительно небольшая, диалекты японского языка зачастую значительно отличаются друг от друга. Отличия диалектов настолько ярко выражены, что понимание между коренным жителем острова Кюсю и уроженцем северо-восточной части острова Хонсю будет минимальным, если

---

<sup>1</sup> “[ひきこ森ライブ] #03 関西人のうちが、関西弁教えたんで.

каждый из них будет использовать в своей речи свой местный диалект [1, с. 30–37]. Наиболее известными и крупными группами диалектов являются восточная (яп. 関東方言 *канто*: *хо:гэн*) и западная группа (яп. 関西方言 *кансай* *хо:гэн*).

Опираясь на языковую систему и ее уровни, ниже мы приведем примеры различий, свойственных разным группам диалектов на лексическом, фонетическом и грамматическом уровнях. Примеры, приведенные ниже, используются вне зависимости от возраста говорящего.

Примеры грамматических отличий:

- Перфектная форма глаголов, кончающихся на —う (-у), таких как 払う *харау* это 払うた *харо:та* (или реже 払た *харута*), в отличие от формы 払った *харатта* в восточных диалектах.

- Перфектная форма глаголов, оканчивающихся на —す (-су), таких как 落とす *отосу* это 落といた *отоита* в западных диалектах (в большинстве своем диалекты, отдаленные от региона кансай) и 落とした *отосита* в восточной группе диалектов.

- Повелительное наклонение глаголов на —ろ (-ру), например, глагола 見る *миру* выражается как 見よ *миё* или 見い *мии* когда в восточных диалектах эта форма будет выглядеть как 見ろ *миро* (реже встречается форма 見れ *мирэ*, однако в диалекте Кюсю также используются формы 見ろ *миро* или 見れ *мирэ*)

- Наречной формой прилагательных на —い (-и), например 広い *хирои* является 広う *хиро:* (или реже *хиру:*) и 広うなる *хиро:нару* в западных диалектах и 広く *хироку*, 広くなる *хирокунару* в восточных диалектах.

- Отрицательная форма глагол в западных диалектах это —ぬ (-ну) или —ん (-н), когда в восточной группе это —ない (-най) или —ねえ (-нэ:). Например, глагол する *суру* в отрицательной форме будет せぬ *сэну* или せん *сэн* когда в восточной группе это —しない *синай* しねえ *синэ:* (на острове Садо используется форма しない *синай*).

- Связка *だ da* в восточных диалектах имеет аналог *じゃ dзя* и *や я* в западной группе.

- Глагол *いる иру* в диалектах канто противопоставляется *おる ору* в кансайских диалектах, хотя диалект Вакаямы имеет форму *ある ару*, а некоторые диалекты Кансая и Фукуи используют обе формы.

Подростковая речь – это вид коммуникации, когда в неформальной обстановке многие правила стандартного языка опускаются. Также для этой речи характерно использование локальных диалектизмов, и она может показать более живые и многочисленные различия между восточной и западной группой диалектов на современном этапе. Изучив видео «[Хикокомори Live] #03 Житель западного региона, обучает диалекту кансай» (яп. “[ひきこ森ライブ] #03 関西人のうちが、関西弁教えてんで。” [хикокомори] #03 кансай дзин но ути га, кансай бэн оситандэ.) на YouTube-канале «日本語のもり *нихонго но мори*», где автор канала рассказывает про свойственные отличия речи среди подростков западного региона, мы выявили причины, по которым люди в возрасте от 14 до 21 года используют местные диалектизмы, и выполнили сравнение западных диалектизмов с аналогами в стандартном языке.

По мнению автора видео, которая ведет обучающий блог по японскому языку, жители западной части Японии более дружелюбны и жизнерадостны по сравнению с людьми, живущими в восточной Японии.

Автор канала, а также ее окружение и знакомые из городов Осака, Киото, Кобэ, расположенных в регионе Кансай, оценивают западный японский слэнг как «подчеркивающий оптимистичное настроение». По мнению подростков, слова из стандартного японского языка имеют «негативную эмоциональную окраску» и по этой причине молодое поколение зачастую не использует лексические единицы литературного языка. Ниже мы приведем характерные особенности диалекта региона Кансай и аналогичные ему единицы из литературного языка.

Возвращаясь к различиям между западными и восточными диалектами, необходимо упомянуть особенности фонетического уровня.

Основными отличиями на фонетическом уровне между западной и восточной группами диалектов являются интонация предложений и акцентуация слогов. Так, в приведенных ниже примерах мы видим абсолютное несовпадение в акцентуации. Возьмем 3 слова которые имеют одинаковые слоги, но отличаются по значению. В стандартном японском языке в словах «мост» (яп. 橋 *хаси*) и «край» (яп. 端 *хаси*) акцентуация падает на слог *СИ*, а в слове «палочки (для еды)» (яп. 箸 *хаси*) акцентуация падает на слог *ХА*. В западных диалектах мы видим обратное. В слове «мост» акцентуация падает на слог *ХА*, в слове «палочки» на слог *СИ*, а в слове «край» все слоги произносятся равномерно. Мы также выявили различие в произношении станции Кёбаси (яп. 京橋 *кё:баси*). Данное названия станции метро используется как для станции города Токио и Осака. В Осака, японцы при произношение названия акцентируют слог *КЁ:*, когда токийцы делают акцент на слогах *БА* и *СИ*.

Затрагивая различия в интонации предложений, автор канала «*нихонго но мори*» (яп. 日本語の森) отмечает, что в западных диалектах произношение предложений более «волнистое», чем в восточных диалектах. Например, первое слово идет вверх, второе вниз, а последнее опять вверх. А в восточной части Японии интонация идет равномерно либо снизу-вверх, либо сверху-вниз.

Еще одной не менее значимой отличительной особенностью является удлинение гласных окончаний в однослоговых лексических единицах. Например, такие слова как «глаз» (яп. 目 *мэ*), «кровь» (яп. 血 *ти*), «дерево» (яп. 木 *ки*) и «рука» (яп. 手 *тэ*) в стандартном языке произносятся без удлинения гласных. Но в речи западных жителей страны мы можем услышать такое произношение данных слов: 目 *э мэ:* 血 *и ти:* 木 *и ки:* 手 *э тэ:*.

Отличия на лексическом уровне [Табл. 1]:

## Примеры различий в лексике между регионами Канто и Кансай

Кансай	Канто	Значение
あほ <i>ахо</i>	バカ <i>бака</i>	дурак
あかーん <i>ака:н</i>	だめ <i>дамэ</i>	запрет
ほかす <i>хокасу</i>	捨てる <i>сутэру</i>	выбрасывать (мусор)
うち* <i>ути</i>	わたし <i>ватаси</i>	Я
おおきに** <i>о:ки ни</i>	ありがとう <i>аригато:</i>	спасибо
マクド <i>макудо</i>	マック <i>макку</i>	Макдональдс
おとん <i>отон</i>	お父さん <i>ото: сан</i>	папа
おかん <i>окан</i>	お母さん <i>ока: сан</i>	мама
めんこい <i>мэнкой</i>	可愛い <i>каваи</i>	милый

\* В основном используется в речи девочками начальной и средней школы.

\*\* Используется в формальной сфере общения, в неформальных случаях коммуникации не употребляются.

Также немаловажными являются особенности употребления грамматических окончаний слов и предложения.

Аналогом стандартного *だようね даё:нэ*, которое на русский язык может переводиться как «вот так вот», является *せや сэя*. Два этих окончаний имеют схожее значение. Также стоит выделить типичные для западной части окончания, которые активно используются в речи: *しちゃう ситяу* и *やっちゃやう яттяю*, имеющие значение полной завершенности действия, аналогичны

с окончаниями しまう *симау* и やってまう *яттэмау* в стандартном языке соответственно.

В качестве результата исследования молодежного диалекта региона Кансай мы выявили, что диалектизмы западного региона являются живым и значительным олицетворением идентичности жителей западного региона. Жители региона Кансай имеют собственное мнение относительно характера жителей восточной части страны и «негативной эмоциональной окраски» слов стандартного языка, а также активно используют в речи локальный вариант японского языка, сохраняя идентичность своего диалекта.

Исследуя слэнговые диалектизмы, мы наблюдаем как западная молодежь создает новые лексические единицы, тем самым сохраняя уникальность своего богатого диалекта.

### **Список литературы**

1. Караев Б. А. Местные диалекты японского языка // Уральское востоковедение: Международный альманах. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2008. – Вып. 3. – С. 30–37.

2. “[ひきこ森ライブ] #03 関西人のうちが、関西弁教えてたんで。” // <https://www.youtube.com/watch?v=QgOOTquX30I&feature=youtu.be> (дата обращения 03.05.2020).

УДК 81.1

## **СЧАСТЬЕ В КИТАЙСКОМ СОЗНАНИИ НА ОСНОВЕ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОК**

*О.С. Кошечкина, Иркутский государственный университет,  
г. Иркутск, Россия*

## **MEANING OF THE CONCEPT “HAPPINESS” IN CHINESE CULTURE BASED ON PROVERBS**

*O.S. Koshechkina, Irkutsk State University, Irkutsk, Russia*

**Аннотация.** Данная статья посвящена проблемам восприятия счастья китайцами, национальным особенностям данного феномена.

**Ключевые слова:** счастье, Дао, дуальность

**Abstract.** The article focuses on the problems of the Chinese people in understanding happiness, also describes the national features of this phenomenon.

**Keywords:** happiness, Dao, duality

**E-mail:** koshechkina.98@bk.ru

В свете межкультурной коммуникации актуальным является вопрос о ценностях разных наций и культур. В том числе, вечный вопрос о том, что такое счастье. Различное понимание «счастья» связано с неравномерным развитием государства, его историческими этапами, географическим положением и т.д., и, как следствие, формированием этнокультуры каждого народа.

В данной статье рассматривается восприятие понятия «счастья» в китайской культуре (幸福 xìngfú) на примере идиоматических выражений – китайских пословиц и поговорок.

Дуальность счастья лежит в корне мировоззрения китайцев, даосизма, появившегося на заре первого тысячелетия. В даосских текстах встречается немало характеристических определений Дао («Путь вещей»), важнейшие из них: безграничность и безначальность, вездесущность и нераздельность, всенаполняемость и всепорождаемость, самодостаточность [4, с. 8].

Такая с виду противоречивость обусловлена пониманием мира китайцев, в отличие от эллинистической картины мира, где одно следует за другим, за счастьем несчастье, в китайской картине мира в счастье уже изначально заложено несчастье или одно приходит на смену другому, но в более плавном виде [2]. В симбиозе этих двух антиподов есть гармония, что превыше всего ценится в Китае.

Рассмотрим следующие фразеологизмы:

1) 安危相易, 祸福相生 – счастье и несчастье порождают друг друга (аналог – не было бы счастья да несчастье помогло);

2) 福过灾生 – от чрезмерного благополучия рождается горе (аналог – от добра добра не ищут);

3) 酸甜苦辣 – кислое и сладкое, горькое и терпкое (обр. Превратности судьбы, радости и горести жизни);

4) 福不徒来 – счастье не приходит беспричинно;

5) 大难不死，必有后禄 – если ты выживешь в большой беде, в дальнейшем обязательно произойдет что-то хорошее;

6) 身在福中不知福 – не знать, что сам находится в счастливом положении, от добра добра не ищут;

7) 喝过黄连水，才知井水甜 – лишь выпив горькой воды, понимаешь всю сладость колодезной;

8) 没有受过艰苦的人，不知道幸福的可贵 – те, кто не пережил трудностей, не знает ценности счастья;

9) 砂石里可以淘出金子，汗水里可以找到幸福 – золото можно вымыть в песке, а счастье найти в поту;

10) 桃花要趁东风开，幸福要靠劳动来 – что бы персик зацвел, должна наступить весна, чтобы человек был счастлив, он должен трудиться;

11) 幸福不可能十全十美 – счастье не может быть идеальным;

12) 幸福的首要条件在于健康 – первое условие для счастья это здоровье;

13) 否极泰来，苦尽甘来 – вслед за горем приходит счастье;

14) 幸福并不在金币挥霍的房屋底下 – счастье не в том доме, где разбазаривают деньги;

15) 笑逐颜开 – сиять от радости;

16) 迷恋眼前安乐的人，永远也得不到长远的幸福 – люди, которые наслаждаются сегодняшним счастьем, не получают долгосрочного счастья;

17) 幸福常常伴随痛苦 – счастье часто сопровождается мучением;

18) 人望幸福树望春 – люди ждут счастья, так же как деревья ждут весну.

Анализируя данные идиоматические выражения, можно выделить следующие общие признаки: счастье и несчастье являются взаимосвязанными

состояниями (1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 13, 17 примеры), счастье зарабатывается трудом (9, 10 примеры).

Также счастье понимается в трудолюбии. Путем упорного труда можно достичь счастья. Если приложить усилия, можно добиться хороших условий жизни.

Другие признаки включают в себя здоровье, радость, деньги.

Таким образом, в идиоматических выражениях заключена народная мудрость, взаимосвязанность культуры видна в следующих процессах: стабильность способствует культуре и культура способствует стабильности [3, с. 235]. Специфичной чертой счастья в культуре Китая является его двойственность. Через призму двойственности можно рассмотреть желание добиться гармонии [1, с. 35]. Также становится более понятным национальная черта характера – трудолюбие, упорным достается счастье. В идиоматических выражениях заключена народная мудрость, взаимосвязанность культуры видна в следующих процессах: стабильность способствует культуре и культура способствует стабильности.

### **Список литературы**

1. Бондаренко Ю.Я. *Этика парадоксов (Очерк этики и философии даосизма)*. – М.: Знание, 1992. – 64 с.
2. Данзанова Е.Ж. *Дуализм в китайской и западноевропейской мыслях // Евразийство и мир*. – 2013. – № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dualizm-v-kitayskoj-i-zapadnoevropejskoj-myslyah> (дата обращения: 22.05.2020).
3. Шаравьева И.В. *Понятие «Вэнь» в культуре Китая // Азиатско-Тихоокеанский регион: диалог языков и культур: Материалы II Международной научно-практической конференции – Иркутск: Евразийский лингвистический институт в г. Иркутске, 2016. – С. 233–236.*
4. Цзянь Вэнь, Горобец Л.А. *Даосизм в современном Китае*. – Благовещенск: Открытое общество, 2002. – 95 с.
5. *国学大师* // <http://www.guoxuedashi.com/hydc/d/154448o.html> (дата обращения: 04.05.2020).

6. 新华大词典 // <http://xh.5156edu.com/html5/z41m33j68839.html> (дата обращения: 04.05.2020).

УДК 821.16

**К ВОПРОСУ О ПЕРЕВОДЕ МЕСТОИМЕНИЯ IT  
В РОМАНЕ СТИВЕНА КИНГА «ОНО»**

*A. С. Трушина, Московский государственный университет  
им. М. В. Ломоносова, г. Москва, Россия*

**ON TRANSLATING THE PRONOUN IT IN STEPHEN KING'S  
NOVEL «IT»**

*A. S. Trushina, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia*

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема перевода местоимения *it* на русский язык в контексте романа Стивена Кинга «Оно». Предлагаются варианты перевода и анализируются функции, которые выполняет местоимение в этом произведении.

**Ключевые слова:** роман, местоимение, контекст, перевод, «Оно», Стивен Кинг.

**Abstract.** The article focuses on the problem of translating the pronoun «it» in the context of Stephen King's novel «It». The author offers possible translations and analyses the functions the pronoun performs in this work.

**Keywords:** novel, pronoun, context, translation, «It», Stephen King.

**E-mail:** ast231199@gmail.com

Роман Стивена Кинга «Оно» (1981–1985) является одним из известнейших произведений писателя. Книга оказывает на читателей неизгладимое впечатление – во многом потому, что ее герои слишком убедительны. Им можно сопереживать, их можно уважать, вместе с ними ужасаться, бороться и радоваться победе на злом. Зло же в этом романе безымянное, именно поэтому каждый может найти нем что-то свое, свой собственный страх и пережить все эмоции, о которых говорит автор. Именно здесь мы сталкиваемся с проблемой – как перевести местоимение *it*, которое используется для обозначения абстрактного многоликого зла? Роман известен русскоязычным читателям под названием «Оно», что, несомненно, верно, однако интересно рассмотреть, как соотносятся местоимения *it* в английском языке и *оно* в русском.

Местоимение *it* используется в качестве подлежащего, прямого дополнения или непрямого дополнения обычно в отношении неживого объекта, а также для указания положения дел или обстоятельств; может выступать в роли безличного глагола, которое выражает условия и действия без указания исполнителя действия. Таким образом, в английском языке степень абстракции местоимения *it* гораздо выше, чем в русском. Поэтому при переводе романа Стивена Кинга на русский язык переводчик неизбежно сталкивается с проблемой передачи смысла местоимения, которое выступает в качестве условного обозначения некоторого абстрактного зла. Если в английском слово *it* используется в речи постоянно и звучит естественно, то в русском местоимение *оно* не столь употребительно и выполняет другие функции. Ближе всего по смыслу к местоимению *it* в определенных контекстах является указательное местоимение *это*. В романе «Оно» лучше было бы использовать два русских синонимичных местоимения в разных ситуациях, чтобы обыграть оттенки значения, которые в местоимение *it* вкладывает автор.

Роман открывает предложение «*The terror, which would not end for another twenty-eight years – if it ever did end – began, so far as I know or can tell, with a boat made from a sheet of newspaper floating down a gutter swollen with rain*» [2]. Здесь местоимение *it* заменяет слово *terror* – ужас и не несет никакой самостоятельной нагрузки. Однако исходя из названия книги, можно предположить, что Кинг намеренно использует *it* как синоним слова *ужас*. В русском переводе местоимение теряется: «Начало этому ужасу, который не закончится еще двадцать восемь лет – если закончится вообще, – положил, насколько я знаю и могу судить, сложенный из газетного листа кораблик, плывущий по вздувшейся от дождей ливневой канаве» [1]. Конечно, это совершенно правильный перевод, здесь нет кальки с английского языка, однако определенный оттенок смысла можно отнести к переводческим потерям.

Оно, некое существо, некий страх, обитало в определенном месте – городе Дерри, по сути являясь самим городом, то есть город, в свою очередь, был живым существом. Неудивительно, что в городе, который подчинялся злу и

был самым злом, часто происходили трагедии. Одной из угроз, пугавших жителей Дерри, было наводнение – из берегов мог выйти Канал. В оригинале об этом говорится так: *«Yesterday overflow and expensive flood damage had seemed almost inevitable. God knew it had happened before – the flooding in 1931 had been a disaster which had cost millions of dollars and almost two dozen lives. That was a long time ago, but there were still enough people around who remembered it to scare the rest»*. Здесь *it* используется для замены слов *overflow* и *flood damage* – «половодье, выход реки из берегов» и «ущерб от наводнения» соответственно. Подобная замена в английском языке естественна, что еще раз подчеркивает, насколько удачно автор дал название многоликому злу в своем романе. В русском переводе здесь подойдет местоимение *это*, если мы решим использовать данное указательное местоимение в качестве одного из эквивалентов к слову *it*: *«Вчера казалось, что наводнение и последующий дорогостоящий ущерб почти неизбежны. Бог свидетель, это случилось и раньше ... и все-таки многие жители города еще помнили это и могли внушить страх остальным»*. Однако по понятным причинам в официальном переводе название у монстра одно – *оно*. Это сделано, чтобы упростить восприятие читателем текста романа и сохранить художественность текста: *«Вчера выход реки из берегов и огромный урон, вызванный наводнением, казались практически неизбежными. Бог свидетель, такое уже случилось ... но осталось достаточно свидетелей, того наводнения, чтобы пугать остальных»*.

В первый раз образ Оно встречается в описании страхов мальчика Джорджи, который боится темноты. Мальчик спускается в подвал, ему страшно, потому что в подвале его может подстеречь нечто. Страх усиливает неприятный запах. В предложении, где впервые упоминается Оно как некая сущность, *it* снова используется в разных значениях: *«It was the smell of something for which he had no name: the smell of It, crouched and lurking and ready to spring»* (Это был запах чего-то, что он не мог назвать: запах Этого, что подкрадывается, следит за ним и готовится к прыжку), причем во втором

случае местоимение *It* написано с заглавной буквы. В переводе появляется местоимение оно: «*Запах чудовища, которое Джордж не мог хоть как-то назвать, – запах Оно, затаившегося и изготовившегося к прыжку*». Очевидно, что в оригинале местоимение гораздо абстрактнее. В тексте перевода создается более конкретный образ. Местоимение не согласуется с другими частями речи в предложении, оно становится именем собственным, в то время как в исходном тексте написание местоимения *it* с заглавной буквы – его единственное отличие от местоимения в стандартном значении. Таким образом, нельзя сказать, что *It* – это имя чудовища в англоязычном тексте. В русскоязычном тексте местоимение *Оно*, напротив, выполняет функции имени собственного. Конечно, местоимение нельзя опустить: если передать предложение как «*Он чувствовал запах чего-то, что поджидало его, следило за ним, готовилось к прыжку*», исчезнет слово-обозначение монстра как такового, а оно необходимо, потому что Оно – одно из главных действующих лиц романа. Склонение местоимения *оно* здесь тоже невозможно: фраза «*запах Его, затаившегося и изготовившегося к прыжку*» звучит абсурдно и вызывает конкретные ассоциации с монстром мужского пола, что тем самым неверно определяет абстрактное чудовище и создает превратный образ. Местоимение *Это* в этом контексте представляется уместным. Возможно, это не идеальный вариант, однако слово *Это* более абстрактно, чем *Оно*.

Стоит привести еще один пример, в котором употребление местоимения *это* является оправданным. Известно, что чаще всего Оно ассоциируется с клоуном Пеннивайзом, хотя это всего лишь одна из ипостасей Оно, причем далеко не истинная его форма. Странного клоуна видели на месте убийства. Свидетель говорит: «'And that guy under the bridge... I still don't know who he was'». Местоимение *he* («он») автор выделяет курсивом. Говорящий не догадывается об истинной природе увиденного им существа. В тексте перевода это предложение звучит так: «*И этот парень под мостом... Я до сих пор не знаю, кто он*». Если перевести его как «*Я до сих пор не знаю, кто это был*», можно компенсировать отсутствие местоимения *он* тем, что глагол, следующий

за местоимением *это*, согласуется с ним в мужском роде. При этом в русском предложении есть намек на то, с чем имеют дело читатели.

Примером предложения, в котором *it* можно передать с помощью любого из местоимений *оно* или *это*, является предложение «*It's come back, Beverly ... it's come back ... and you promised*». Это слова Майка, который остался в Дерри и единственный из всех протагонистов не забыл о том, как они, будучи детьми, боролись с Оно и почти победили его, и позвонил своим друзьям детства, когда Оно вернулось, чтобы довести дело до конца. В переводе Майк говорит: «*Оно вернулось, Беверли... Оно вернулось... и ты обещала...*». Интересно, что в тексте перевода Оно употреблено с заглавной буквы, хотя в оригинале местоимение *it* написано со строчной, потому что героиня, с которой разговаривает Майк, забыла прошлое и для нее это зло, это *оно*, названия которому нет, еще ничего не значит. Возможно, местоимение *это* в данном случае было бы даже удачнее: «*Это вернулось... это вернулось... и ты обещала*» или же «*Это началось снова... это началось снова... и ты обещала*». Второй вариант повышает степень абстракции и не информирует читателя о характере «этого», которое в данном контексте может обозначать и предмет, и существо, и некоторую ситуацию в целом, что и выражает *it* в английском языке в этой ситуации.

Использование двух разных местоимений в разных контекстах кажется наиболее подходящим решением возникшей проблемы. Например, в следующем отрывке: «*The seventh was there, and in that one moment they all felt it... and perhaps understood best the dreadful power of the thing that had brought them back. It lives, Bill thought, cold inside his clothes ... whatever It was, It's here again, in Derry. It*». Друзья детства собрались в Дерри, но теперь из семи их осталось шесть. В официальном переводе отрывок передан следующим образом: «*Седьмой здесь был, и в какой-то момент они все ощутили его присутствие... и возможно, наилучшим образом поняли жуткую силу существа, которое вернуло их сюда. «Оно живо, – подумал Билл, холодея под одеждой. – ...чем бы оно ни было, Оно снова здесь, в Дерри. Оно».*

Местоимение *оно* здесь явно связано со словом *существо*, хотя *thing* имеет более широкое значение: вещь, предмет, сущность, т. е. можно сказать, что переводчик прибег к конкретизации. Попробуем использовать в переводе оба местоимения, о которых шла речь: «...и возможно, наилучшим образом поняли жуткую силу того, что вернуло их сюда. «Оно живо, – подумал Билл, холодея под одеждой. – Чем бы Это ни было, оно снова здесь, в Дерри».

Тем не менее, нужно подобрать один эквивалент, чтобы не запутать читателя. Дело в том, что у Кинга местоимение одно, и его восприятие героями романа меняется по мере развития событий. Как и в случае с Джорджи, который неосознанно представлял свой страх как *Оно*, *Это* с заглавной буквы, то есть пытался в какой-то степени определить, назвать его, главные герои тоже постепенно приходят к выводу, что некоторое местоимение, которое они используют для обозначения своего противника, уже превратилось в особое наименование для него. Это видно из следующего эпизода: «*I remember that I wanted to kill It,' Bill said, and for the first time (and ever after) he heard the pronoun gain proper-noun status in his own voice*». («Я помню, что я хотел убить Оно. – И впервые (с тех пор и до конца) услышал, что произнес это слово с большой буквы»). Если рассмотреть продолжение цитаты: «*I just wanted to kill It because It killed George*», кажется, что местоимение *это* здесь подойдет лучше: «Я хотел убить Это, потому что Это убило Джорджа», а лучшим вариантом будет «Я хотел убить Это, потому что оно убило Джорджа», поскольку последний вариант более абстрактный, однако нужно выбрать одно местоимения для обозначения одного чудовища. Так и произошло – роман известен всем под названием «Оно» – ведь местоимение *это* подходит не во всех контекстах, а чередование местоимений может создать дополнительные трудности в восприятии.

Также хотелось бы отметить, что Оно в романе Стивена Кинга уже давно стало самым городом Дерри, в котором происходят описываемые события и который олицетворяет все трагедии, которые там случаются. В английском языке *it* используется для обозначения ситуаций, а также относится ко всем

неодушевлённым существительным. Все катастрофы, все ужасные события, сам город и его «*достопримечательности, каждая из которых так или иначе была связана с Оно*» (библиотека, школа, Мост Поцелуев, статуя Пола Баньяна, Пустошь, дом на Нейболт-Стрит, дренажные тоннели, Водонапорная башня, Канал) могут быть обозначены местоимением *it*, что еще раз подчеркивает суть многоликого Оно, которое олицетворяет все сразу и может принять любой облик. Недаром со смертью Оно разрушается весь Дерри.

Таким образом, местоимение *It* в романе Стивена Кинга «Оно» представляет собой переводческую трудность. При переводе этого произведения часть смысла теряется из-за асимметрии значений русского и английского местоимений. Возможно, при этом страдает эмоциональная составляющая романа и воздействие на читателей ослабевает. Тем не менее, перевести роман иначе невозможно в силу законов русского языка.

#### ***Список литературы***

1. Кинг С. Оно. – М.: Издательство АСТ, 2016. – 1245 с.
2. King S. It. – London: Hodder and Stoughton, 2019. – 1067 p.

УДК 821.16

#### **СИМВОЛИКА ОГНЯ И ВОДЫ В ЛИРИКЕ ТИЛЛЯ ЛИНДЕМАННА**

*А. С. Трушина, Московский государственный университет  
им. М. В. Ломоносова, г. Москва, Россия*

#### **SYMBOLS OF FIRE AND WATER IN TILL LINDEMANN'S LYRICS**

*A. S. Trushina, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia*

**Аннотация.** В статье анализируются образы огня и воды в текстах песен немецкой группы «Раммштайн». Рассматриваются их сходства и различия, а также особенности значений. Обозначается, в каких контекстах используются данные символы и что они выражают.

**Ключевые слова:** символ, образ, контекст, лирика, песня, Тилль Линдеманн, «Раммштайн».

**Abstract.** The article analyses the images of fire and water in the texts of a German group «Rammstein». It focuses on their differences and similarities as well as on the peculiarities of their meanings. The article defines the contexts the symbols are used in and what the symbols express.

**Keywords:** symbol, image, context, lyrics, song, Till Lindemann, «Rammштайн».

**E-mail:** ast231199@gmail.com

Группа «Раммштайн» известна своими провокационными текстами и зрелищными шоу, причем и в шоу, и в текстах всегда присутствует огонь. Однако интересно отметить, что образ огня в песнях, автором которых является вокалист группы Тилль Линдемманн [1], современный немецкий поэт, соседствует с образом воды, и у этих образов есть собственное символическое значение.

Каков в песнях «Раммштайн» огонь? Ярче всего отношение автора текстов к огню отражено в песне «Feuer Frei!» («Открыть огонь!»). Само название песни – немецкая военная команда. Здесь представлены разные виды огня: «*Getadelt wird wer Schmerzen kennt / Vom Feuer das die Haut verbrennt*» – «Осуждают того, кому знакома боль от огня, что сжигает кожу»; «*Geadelt ist wer Schmerzen kennt / Vom Feuer das in Lust verbrennt*» – «Возвышен тот, кому знакома боль от огня, что сгорает в страсти»; «*Gefährlich ist wer Schmerzen kennt / Vom Feuer das den Geist verbrennt*» – «Опасен тот, кому знакома боль от огня, который сжигает душу»; «*Gefährlich das gebrannte Kind/ Mit Feuer das vom Leben trennt*» – «Опасен обожженный ребенок, который заживо сгорает в огне». Огонь неизменно связан с болью, которая может быть разной – физической и душевной; со смертью и разрушением. Конечно, есть в этих строках и намек на то, что любовь может выступать в роли спасительного, согревающего огня, однако это лишь намек – слова *любовь* в тексте нет, есть только *Lust* – страсть, желание.

О том, что огонь все-таки несет не только страдания, свидетельствует один из куплетов песни «Haifish» («Акула»): «*Sechs Herzen, die brennen / Das Feuer hält euch warm*» – «Шесть горящих сердец, огонь согревает вас». Эти строки обращены к зрителям от лица группы. «Раммштайн», чьим символом огонь стал уже давно, не считают себя опасным огнем, наоборот, если судить по этим словам, тексты группы призваны дарить свет и тепло.

Образ горящего сердца встречается в песнях «Раммштайн» не раз. Одна из них так и называется – «Mein Herz brennt» («Мое сердце горит»). В этой песне речь идет о песочном человеке, персонаже немецкого фольклора, который усыпляет детей и, по разным версиям легенды, посылает им либо приятные, либо страшные сны. В тексте «Mein Herz brennt» песочный человек – злое и одинокое создание. Его вены холодны, поэтому монстру нужны теплые слезы детей, чтобы согреться («*Sie kommen zu euch in der Nacht / Und stehlen eure kleinen, heißen Tränen/ Sie warten bis der Mond erwacht / Und drücken sie in meine kalten Venen*» – «Они приходят к вам ночью и похищают ваши маленькие горячие слезки, они ждут, когда проснется луна, и вливают их в мои холодные вены»), хотя сердце горит, как небо на рассвете («*Ein heller Schein am Firmament*» – «Яркий свет на горизонте»). Здесь видим образ горящего сердца, которое может «закрывать детям глаза», усыплять их, внушает страх. Огонь, который не может согреть, опять олицетворяет страдания.

Образ горящего сердца есть и в песне «Deutschland» («Германия»), где мы видим следующие строки: «*Deutschland, mein Herz in Flammen / Will dich lieben und verdammen*» – «Германия, мое сердце в огне, хочу любить тебя и проклинать». В этом случае смысл текста прост – речь идет о двойственном отношении автора к Германии, своей родине.

В песне «Asche zu Asche» («Пепел к пеплу») огонь символизирует как страдания и мученическую смерть, так и очищение, возрождение. Несправедливо осужденного лирического героя сжигают на костре, но он, как феникс, восстает из пепла и возвращается, чтобы отомстить: «*Das Feuer wäscht die Seele rein / Und übrig bleibt ein Mundvoll / Asche*» – «Огонь омоет душу, и останется только горстка пепла».

Огонь, несущий разрушения, присутствует также в песне «Adios» («Прощай»), в которой открыто говорится о наркотической зависимости, ведущей к гибели лирического героя. Здесь огонь становится символом физической боли: сначала «*Die Eingeweide werden langsam warm*» («Внутренностям постепенно становится тепло»), а в конце наркотики,

которые сравниваются с музыкой и музыкальными инструментами, дают обратный эффект: «*Geigen brennen mit Gekreisch*» («Скрипки горят, визжа»).

Наверное, самая яркая песня, в которой огонь играет похожую роль, – «*Hilf mir*» («Помоги мне»). Эта песня – изменённый текст стихотворения «*Die gar traurige Geschichte mit dem Feuerzeug*» («Очень грустная история про спички») из детской книги Генриха Гофмана «*Struwelpeter*» («Стенка-растрепка») [2]. Там есть следующие строки: «*Oh weh die Flamme fässt das Kleid/ Die Jacke brennt es leuchtet weit / Es brennt die Hand es brennt das Haar / Ich brenn am ganzen Leib sogar*» («Как больно, пламя охватывает платье, горит куртка, все полыхает. Горит рука, горят волосы. Я весь горю») и «*Ich bin verbrannt mit Haut und Haar / Verbrannt ist alles ganz und gar*» («Я сгорел целиком, сгорело все вокруг»). Огонь убивает ребенка, как и в оригинальном стихотворении, которое призвано показать детям, что со спичками играть нельзя. Однако Тилль Линдемманн вносит в текст свои изменения. Огонь здесь опять становится очищением, началом новой жизни. Ребенок в песне болен, возможно, неизлечимо («*Immer wenn ich einsam bin / Zieht es mich zum Feuer hin / Warum ist die Sonne rund / Warum werd ich nicht gesund*» – «Всегда, когда мне одиноко, меня тянет к огню. Почему солнце круглое? Почему я не выздоравливаю?»). Огонь неумолимо притягивает его. Песня заканчивается строками: «*Aus der Asche ganz allein/ Steig ich auf zum Sonnenschein*» («Из пепла, совсем один, я поднимаюсь к солнечному свету»). Девочка возносится к солнцу; может быть, именно к этому огню она так стремилась.

В некоторых песнях «Раммштайн» огонь связан с солнцем. Например, в песне «*Sonne*», в которой речь идет о боксере на ринге, образы огня и солнца обыгрываются так: «*Die Sonne scheint mir aus den Händen / Kann verbrennen, kann euch blenden*» («Солнце светит из моих кулаков, оно может сжечь вас, может ослепить»).

Не менее ярким образом в песнях «Раммштайн» является вода. Как и огонь, она предстает как разрушительная стихия, при этом часто символизируя разделение, расставание. Так, в песне «*Laichzeit*» («Время нереста») лирический

герой одинок, рядом с ним никого не осталось, может быть, и к лучшему: «*Die Mutter hat das Meer geholt / Die Schwestern haben keine Zeit / Der Hund steht winkend am Gestade / Der Fisch braucht seine Einsamkeit*» («Мать призвала море, у сестер нет время, собака, виляя, стоит на берегу, рыбе нужно ее одиночество»). Море является непреодолимым препятствием между героем и остальными живыми существами. Это же справедливо для песни «Nebel» («Туман») Лирический герой и героиня стоят на берегу моря, где девушка просит юношу поцеловать ее в последний раз, потому что она смертельно больна: «*Wo das Meer das Land berührt/ Will sie ihm die Wahrheit sagen... Und dann hat er sie geküsst/ Wo das Meer zu Ende ist*» («Где море касается земли, она хочет сказать ему правду... И тогда он ее поцеловал, там, где заканчивается море»). Море вновь связано с расставанием, на этот раз с расставанием навсегда.

Вода в песнях «Раммштайн» – не только свидетель трагических событий. Часто она становится «оружием убийства». В песне «Mutter» («Мать») герой, некое безымянное бесполое существо, было выращено искусственно, у него никогда не было матери. Поэтому он злится и представляет, что утопил бы мать – или того, кто создал его: «*Ich werd ihr eine Krankheit schenken / Und sie danach im Fluss versenken*» («Я подарю ей болезнь, а потом утоплю ее в реке»). В песне «Hallomann» («Приветствующий») убийца приглашает жертву посмотреть на море («*Es ist schon warm und du bist schön / Und hast das Meer noch nicht geseh'n*» – «Уже тепло, и ты красива и никогда не видела моря»), а потом топит ее («*Sing für mich, komm, sing / Frag nicht nach dem Sinn/ Sing für mich und dann / Auf den Wellen dein Gesang*» – «Спой для меня, спой, не спрашивай зачем, спой для меня, а потом твой голос будет петь над волнами»). В этих случаях вода несет смерть.

Песня «Reise, reise» («Отправляйся в путь»), в которой есть образ моря, резко отличается от остальных песен. Ее текст выделяется среди прочих благодаря ее философскому подтексту: «*Reise, Reise, Seemann, Reise / Jeder tut's auf seine Weise*» («Отправляйся в путь, моряк, каждый поступает по-своему»).

Каждый принимает решения сам. Кто-то милует, кто-то карает, и каждый сам выбирает себе жертву: «*Der eine stößt den Speer zum Mann / Der andere zum Fische dann*» («Один пронзает копьем человека, другой – рыбу»). Море, по которому плывет и с которым сражается моряк, здесь напоминает саму жизнь: «*Auch auf den Wellen wird gefochten Wo Fisch und Fleisch zur See geflochten / Der eine sticht die Lanz` im Heer / Der andere wirft sie in das Meer... / Reise, Reise, Seemann, Reise / Und die Wellen weinen leise / In ihrem Blute steckt ein Speer/Bluten leise in das Meer / Reise, Reise Seemann Reise / Und die Wellen weinen leise / In ihrem Herzen steckt ein Speer / Bluten sich am Ufer leer*» – «Сражаются и в волнах, где с морем переплетаются рыба и плоть. Один поражает копьем войско, другой бросает копье в море... Отправляйся в путь, моряк, и волны тихо плачут, их кровь пронзило копьем, они тихо кровоточат в море. Отправляйся в путь, моряк, и волны тихо плачут. Их сердце пронзило копьем, они истекают кровью на пустом берегу».

Как уже было сказано выше, чаще всего вода в песнях «Раммштайн» представляет собой границу, барьер, символизирующий разлуку. Что будет, если попробовать перекинуть через него мост? В песне «*Du riechst so gut*» берега реки – это инстинкт и разум. А мост между ними – безумие. Если он загорится, человек сойдет с ума («*Der Wahnsinn / Ist nur eine schmale Brücke / Die Ufer sind Vernunft und Trieb... Oh siehst du nicht die Brücke brennt / Hör auf zu schreien und wehr dich nicht / Weil sie sonst auseinander bricht*» – «Безумие – это узкий мостик между берегами разума и инстинкта... О, разве ты не видишь, что мост горит? Прекрати кричать и не сопротивляйся, иначе он развалится»).

В текстах «Раммштайн» огонь и вода вместе обыгрываются следующим образом. В песне «*Seemann*» («Моряк») оба этих образа символизирует разлуку. Здесь мы снова видим образ моряка, ушедшего в плаванье. Лирическая героиня ждет его, но прикуривает от свечи («*Das Feuer nimmst du von der Kerze*»), что является дурной приметой. Согласно легенде, если прикурить от свечи, моряк погибнет в плавании. Красивейшей песней, построенной на антонимах и

противопоставлении огня и воды, является «Feuer und Wasser» («Огонь и вода»). Здесь огонь и вода – это образы двух противоположностей, мужчины и женщины, причем женщина не отвечает на чувства лирического героя. И огонь, и вода причиняют ему страдания: «*Feuer und Wasser kommt nicht zusammen / Kann man nicht binden sind nicht verwandt / In Funken versunken steh ich in Flammen / Und bin im Wasser verbrannt*» («Огонь и вода не могут быть вместе, их не объединить, они не похожи. Утоная в искрах, я стою в пламени. Я сгорел в воде»).

Интересно, что огонь и вода фигурируют в двух песнях «Раммштайн» о катастрофах. Песня «Ramstein» посвящена трагедии на военной авиабазе Рамштайн в Германии, когда во время авиашоу столкнулись три самолета и один из них упал на зрителей. «*Ein Mensch brennt*» – «Человек горит», Рамштайн сравнивается с морем огня («*ein Flammenmeer*»), при этом солнце продолжает светить («*und die Sonne scheint*»).

В песне «Donaukinder» речь идет об экологической катастрофе 2000 года, когда в Дунай попал цианид. Здесь мы видим следующие образы: «*Donauquell dein Aderlass/ Wo Trost und Leid zerfließen*» («Источник Дунай, тебе пустили кровь, там где растекаются утешение и страдание»); «*Die Fluten rostig rot*» («Потоки красны, как ржавчина»); «*An den Ufern in den Wiesen / Die Tiere wurden krank / Aus den Augen in den Fluss / Trieb abscheulicher Gestank*» («По берегам на лугах заболели звери, из глаз в реку текла ужасная вонь»); «*Mütter standen bald am Strom / Und weinen eine Flut*» («Вскоре у потока встали матери, и их слезы превратились в потоп»). Здесь вода является и жертвой, и врагом, она отравлена и отравляет, она же – слезы матерей, которых потеряли своих детей из-за этой катастрофы, она же и кровь, символ смерти.

Таким образом, образы огня и воды в песнях «Раммштайн» многогранны. И огонь, и вода имеют разные смыслы, что позволяет наиболее глубоко воздействовать на читателя и слушателя.

## **Список литературы**

1. *Тексты и переводы песен Rammstein // <http://rammstein-text.ru/> (дата обращения 06.04.2020).*
2. *Heinrich H. Der Struwwelpeter. – Köln: Schwager & Steinlein Verlag GmbH, 2014. – 16 s.*

### ***Журналистика в современном мире. Проблемы международной журналистики***

УДК 070

#### **ПОДХОДЫ К ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ИСТОРИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ ДЛЯ ШИРОКОЙ АУДИТОРИИ**

*О.О. Богомолов, Институт международного права и экономики имени  
А.С.Грибоедова, Москва, Россия*

#### **APPROACHES TO POPULARIZING HISTORICAL KNOWLEDGE FOR A WIDE AUDIENCE**

*O.O. Bogomolov, Griboyedov Institute of International Law and Economics,  
Moscow, Russia*

**Аннотация.** В статье рассматриваются методы и подходы к популяризации исторического знания для широкой аудитории на примере журнала «Дилетант». Девиз этого журнала – «Исторический журнал для всех». Поэтому с его помощью становится возможным проследить методы популяризации исторического знания для широкой аудитории. В статье рассматриваются: структура текста, ключевая лексика и особенности эмоционального наполнения материала. Это позволит сделать некоторые выводы, касающихся подходов к популяризации исторического знания для широкой аудитории.

**Ключевые слова:** историческое знание, методы, подходы, «Дилетант», журнал, популяризация, массовая аудитория.

**Abstract.** The article discusses methods and approaches to the popularization of historical knowledge for a wide audience on the example of the journal "Amateur". The motto of the magazine is "History magazine for everyone". With the help of this magazine, we can trace the methods of popularization of historical knowledge to a wide audience. This article discusses: the structure of the text, key vocabulary and features in the emotional content of the material. This will allow some conclusions regarding approaches to the popularization of historical knowledge to a wide audience.

**Keywords:** historical knowledge, methods, approaches, “Diletant”, magazine, popularization, mass audience.

**E-mail:** neincat@yandex.ru

Трансляция исторических знаний в России, как отметила Л.К. Рябова, проводилась не столько профессиональными историками, сколько «писателями и публицистами». В свою же очередь, «историческое сознание всегда формировалось в большей степени под влиянием литературы, чем под воздействием «профессиональной» истории» [10, с. 314].

В связи с этим, значительную ответственность за формирование каких-либо взглядов у читателя по историческому вопросу несут журналисты. Кроме того, становится заметна тенденция появления специализированных исторических средств массовой информации, которые ставят перед собой цель – транслировать, популяризировать историческое знание. Примером такого медиа может служить журнал «Дилетант», который возник в январе 2012 года.

Его основная идея, вынесенная в девиз: «Исторический журнал для всех». Это делает интересным рассмотрение методов и подходов к популяризации исторического знания в этом медиа. В первую очередь речь идет о ориентире журнала на широкую аудиторию, что в свою очередь требует некоторой переработки исторического знания. Перед журналистами издания стоит задача сделать это знание более интересным для реципиента, которым, в данном случае, не является представителем специализированной аудиторией, а просто интересуется историей.

Для этого рассмотрим выпуск журнала «Дилетант» № 32 от августа 2018 года. Обратим внимание на авторскую колонку главного редактора журнала Виталия Дымарского под названием «Моя история».

Она начинается со следующих строк: «Приходится начать с двух предположений, связанных между собой и с главной темой этого номера – 100-летием расстрела царской семьи» [2, с. 1].

Следует здесь обратить внимание на то, что Дымарский отсылает к на тот момент актуальным событиям, которые связаны с главной темой номера. Ему

интересно то, как событие многолетней давности отражается на жизни современного человека. Поэтому он делает два предположения, которые связаны с главной темой номера:

– «Предположение первое: когда вы будете держать журнал в руках, в Екатеринбурге в рамках памятных дней, посвящённых трагической дате, пройдёт заседание Священного синода РПЦ» [2, с. 1].

– «Предположение второе: Синод, вроде, должен наконец поставить точку в многолетней истории признания иерархами РПЦ «екатеринбургских останков» царскими мощами» [2, с. 1].

Как можно заметить, Виталия Дымарского интересует актуальность исторических событий в настоящем времени, а не авторская реакция или в какой-то мере рефлексия.

В дальнейшем главный редактор рассматривает историю, связанную с расследованием подлинности останков последнего российского императора: «Почему же этот процесс затянулся более чем на два десятилетия, притом что вряд ли кто-то из руководства РПЦ сомневается в подлинности останков, установленной со всей научной строгостью? Версий много. По одной из них, принадлежащей диакону Андрею Кураеву, предыдущий патриарх Алексей II доверился «дурным советникам», которые нашёптывали ему, что, мол, «еврей нам святые мощи навязывает». Имелось в виду, что в 1997–1998 годах правительственную комиссию, занимавшуюся исследованием и перезахоронением останков, возглавлял вице-премьер Борис Немцов» [2, с. 1].

Виталий Дымарский в своей колонке не примыкает к какой-либо точке зрения, выражая позицию некоторого «нейтрала». Единственным оценочным суждением автора является фраза, в которой он называет события столетней давности «трагичными». В остальном же текст главного редактора Виталия Дымарского – пересказ событий о судьбе и признании захоронений и останков последнего российского императора со стороны стороннего наблюдателя.

Рассмотрим некоторые другие статьи из этого выпуска журнала «Дилетант». Одна из них называется «Из помазанников Божьих в святые

мученики». Она написана журналистом Антоном Мухиным, который является «обозревателем журнала «Город 812», а также петербургским историком и журналистом» [5, цит по: URL].

В статье следующий лид: «Расстрел царской семьи — едва ли не самый хорошо исследованный сюжет кровавых событий столетней давности. Почти все его участники (кто выжил, разумеется) оставили воспоминания. Захватив Екатеринбург через неделю после казни, белые провели детальное расследование всех её обстоятельств. Ещё одно подробное следствие прошло уже в современной России. И, тем не менее, далеко не всё в этой истории понятно и объяснимо» [7, с. 19].

Как можно заметить, здесь дается намек на то, что статья какой-то мере развивает положения, поднятые еще в колонке «Моя история» Виталия Дымарского. А именно, о вопросы расследования убийства последнего российского императора Николая II.

Статья начинается со следующего фрагмента: «Шансов на спасение у последнего русского царя было не так много. После свержения живой он был никому не нужен. Ни заграничным венценосным родственникам, ни лидерам Белого движения. Зато за право расстрелять «Николая Кровавого» (что многим революционерам казалось очень почётным) шли бурные споры. Но уничтожение без конкретных обвинений не только свергнутого монарха, но и членов его семьи (включая несовершеннолетних детей), а также слуг даже на фоне масштабного красного террора выглядело ничем не оправданным преступлением» [7, с. 19].

Следует отметить, что журналист дает здесь свою оценку событиям, называя их «ничем не оправданным преступлением». Кроме того, читатель в этой сноске может получить информацию о том в каком положении оказался последний российский император.

После идет повествование о комиссаре Яковлеве, который доставил царскую семью из Тобольска в Екатеринбург. Следует здесь обратить внимание на следующий фрагмент: «Возможно, лидеры большевиков действительно

хотели вывезти Романовых в Москву, и изначальный приказ доставить их в Екатеринбург служил только для усыпления бдительности уральских товарищей. Но есть и более экстравагантные версии. Белогвардейский следователь Николай Соколов считал, что Яковлев был немецким агентом и хотел вывезти царя в Германию. По другой версии, Яковлев работал на англичан. Да и личность самого комиссара Яковлева установлена приблизительно. Скорее всего, под этим псевдонимом скрывался большевик Константин Мячин, расстрелянный в 1938 году» [7, с. 23].

Как можно заметить, кроме официально выверенных источников информации, в журнале «Дилетант» также используются различные «версии» и «догадки», которые упоминаются для полного восприятия информации, которую предлагает журналист для читателя. Также в этой статье журналист сам рассуждает насчет некоторых исторических фактов: «На первый взгляд вопрос кажется надуманным: почему бы Ленину не желать смерти Николая II и не отдать об этом приказ? Однако надо учитывать, что на момент расстрела, в середине 1918 года, Советская Россия сохраняла подобие дипломатических отношений и с Германией, и с Англией. Первая мировая война ещё не закончилась и об интервенции никто не думал. Царская же фамилия находилась в близких родственных связях с правящими династиями этих стран. Казнь отрёкшегося царя могла серьёзно осложнить внешнеполитическое положение большевиков. Ещё хуже в этом смысле выглядел расстрел детей. Более того, есть версия, что Ленин хотел выдать Николая «кузену Вилли» в обмен на смягчение условий Брестского мира. Поэтому нельзя исключать, что центральное руководство большевиков действительно не санкционировало расстрел» [7, с. 24].

То есть автор статьи не здесь транслирует исторические знания, а с публицистической точки зрения рассматривает их, описывает и делает свои рассуждения, поднимая разные вопросы, в том числе главный: «произошёл ли расстрел с санкции Москвы или это была инициатива Уралсовета» [7, с. 24].

Другая статья в этом номере носит название «Верные до гроба». Ее автор Глеб Сташков. На сайте «Эхо Москвы» его характеризуют следующим образом: «петербургский журналист, историк, публицист и автор современной прозы» [1, цит. по: URL]. Однако следует обратить внимание на следующую деталь. На сайте LiveLib он числится, как автор книги «Августейший бунт. Дом Романовых накануне революции» [12, цит. по: URL]. Согласно аннотации, она посвящена конфликтам в доме Романовых, где, по его словам, «политика и борьба за влияние тесно переплелись с личными обидами и ссорами».

Следует обратить внимание на то, что автор, заинтересованный событиями, связанными с последним российским императором, Октябрьской революцией и началом Гражданской войны в России также является журналистом, а не историком.

В статье следующий лид: «Убийство большевиками многих людей, которые добровольно отправились вместе с Николаем II и его семьёй в ссылку, нередко остаётся в тени расстрела Романовых. Но эти несчастные, возможно, даже в большей степени заслужили право считаться святыми» [11, с. 26].

Эпитеты «святые», «несчастные», явно дают понимание об отношении автора к героям этой статьи, к тем, кто сопровождал последнего русского императора Николая II в его ссылке.

Начинается рассказ с того, как большая часть свиты последнего российского императора покинула его в первые дни ареста. Одним из героев статьи является Евгений Боткин, который описывается так: «Евгений Боткин был сыном знаменитого врача Сергея Боткина, в честь которого названы больницы в Москве и Санкт-Петербурге. Отец служил лейбмедиком при Александре II и Александре III. Сын пошёл по стопам отца. Евгений Сергеевич выучился на врача, а во время Русско-японской войны проявлял чудеса храбрости, оказывая помощь на передовой. После смерти лейбмедика Густава Гирша императрица взяла на его место Боткина» [11, с. 28].

Значимым фрагментом повествование автора о Боткине представляется следующий: «Боткин полюбил царскую семью. Анна Вырубова утверждала, что

он был влиятельным человеком. Но Боткин не пользовался влиянием в личных целях. Он вполне бы мог «отмазать» от армии своего сына Дмитрия. Но не «отмазал». Сын пошёл на фронт и погиб в 1914 году. А в 1917-м Боткин не раздумывал – остался с царём».

Здесь применяется жаргонизм «отмазать», который ставит автора равным с читателем. Он уже не учит истории, а рассказывает её. Поэтому автор позволяет себе употреблять жаргонную лексику. Также использование подобного жаргонизма может подойти для широкой аудитории, поскольку придает художественность и живость для текста. Делает его интереснее для восприятия, избавляя от сухой научности.

Далее текст повествует о поваре Иване Харитонове, который также остался вместе с семьей Николая II: «Со временем Харитонов превратился в повара высочайшего класса. И даже изобрёл фирменное блюдо — суп-пюре из свежих огурцов. В Екатеринбурге было уже не до огурцов. Приходилось доставать продукты – какие попадутся. «Харитонов приготовил макаронный пирог для других и меня, потому что совсем не принесли мяса», – записала Александра Фёдоровна 7 июня 1918 года. А 27 июня такая запись: «2-й день остальные не едят мяса и питаются остатками скудной провизии, привезённой Харитоновым из Тобольска». Как видим, в ссылке царская семья жила далеко не по-царски» [11, с. 28].

Здесь можно обратить внимание на то, что автор ссылается на дневники Александры Федоровны, жены Николая II, как на свидетеля тех самых событий. После идет рассказ о латыше Алексее Труппе и о слуги Анны Демидовой, который заканчивается следующим выводом автора: «Русская православная церковь за рубежом ещё в 1981 году канонизировала всех четырёх слуг, погибших в Ипатьевском доме. А вот РПЦ Московского патриархата, канонизировав в 2000 году особ императорской крови, слугам в этой чести отказала. Хотя нам, людям мирским, кажется, что мученическая смерть стирает любые сословные перегородки» [11, с. 29].

Как можно заметить, в данной статье автор не стесняется высказывать свое мнение относительно церковного решения канонизировать семью Николая II. Автор не является нейтральным наблюдателем, а скорее рассказчиком, который, как он полагает, имеет право принимать чью-либо сторону.

Подводя итоги, обратим внимание на некоторые подходы к популяризации исторического знания.

Во-первых, авторский коллектив журнала «Дилетант» рассматривает исторические события с помощью понятных для реципиента слов и выражений. Отсутствие архаичных слов и специальных исторических терминов также усиливает восприятие читателя. Иногда авторский коллектив использует и жаргонизмы.

Во-вторых, в журнале для привлечения внимания аудитории используют разного рода материалы, недоступные обычному читателю. Однако при этом в статьях журнала «Дилетант» отсутствуют какие-либо ссылки на историческую или научную литературу.

Стоит особо отметить, что будучи своего рода специализированным изданием журнал «Дилетант» всё же ориентируется на массовую аудиторию. Это проявляется в таких особенностях работы с аудиторией, как использование обширного иллюстративного ряда, использование инфографики; не отягощенный использованием специальных терминов простой язык. Мы считаем, что это является причиной того, что в журнале «Дилетант» работают вместе журналисты и историки-ученые. В итоге, получается, что в материале рассматривается исторический факт, но с помощью журналистов он делается релевантным для реципиента.

### ***Список литературы***

- 1. Глеб Сташков – Персоны / Эхо Москвы // <https://echo.msk.ru/guests/822184-echo>*
- 2. Дымарский В. Моя История // Дилетант. – 2018. – № 32. – С.1.*
- 3. Зинин Р.В. Специализированные издания в сфере культуры: «Диалог журналистики и рекламы» // Научные ведомости Белгородского*

государственного университета. Серия Гуманитарные науки. – 2016 – №21 (242). – С. 98–102.

4. Литке М.В. Научно-популярные и научно-познавательные журналы: проблема типологической классификации // Журналистский ежегодник. – 2014. – №3. – С. 59–65.

5. Машнинова Ю.В. СМИ: от печатных к электронным // Научная периодика: проблемы и решения. – 2011. – Т. 1. – № 2. – С. 6–11.

6. Место революции в исторической памяти / Антон Мухин – Дилетанты – Эхо Москвы // <https://echo.msk.ru/programs/diletanti/2034168-echo/>

7. Мухин А. Из помазанников Божьих в святые мученики // Дилетант. – 2018. – № 32. – С. 19–25.

8. Прохоров Е.П. Введение в теорию журналистики: Учебник для студентов вузов. – 7-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2009. – 351 с.

9. Реснянская Л. Общероссийские газетные издания // Вестник Московского университета. Серия Журналистика. – 2000. – № 4. – С. 3–14.

10. Рябова Л.К. Историческое знание и проблемы социальной ответственности журналиста // СМИ в современном мире. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2012. – С. 314–317.

11. Сташков Г. Верные до гроба // Дилетант. – 2018. – № 32. – С. 26–30.

12. Сташков Г. Августейший бунт. Дом Романовых накануне революции // <https://www.livelib.ru/book/1000615649-avgustejsnij-bunt-dom-romanovyh-nakanune-revoljutsii-bleb-stashkov>

УДК 070.19

**«ДИПФЭЙКИ» И СИСТЕМЫ, ГЕНЕРИРУЮЩИЕ «ФАЛЬШИВЫЕ НОВОСТИ»**

**Т.Р.Гизатулин**, Институт международного права и экономики имени А.С. Грибоедова, Москва, Россия

**"DEEPFACE" AND OF GENERATING "FAKE NEWS"**

**T.R.Gizatulin**, Griboyedov Institute of International Law and Economics, Moscow, Russia

**Аннотация.** В работе рассматриваются некоторые специфические особенности работы системы Grover и анализируются технологии создания фейковых новостей и «дипфейков».

Выявляются социокультурные последствия применения механизмов искусственного интеллекта в условиях информационной войны.

**Ключевые слова:** фэйковая новость, искусственный интеллект, информация, информационная война.

**Abstract.** The work discusses some specific features of the Grover system and analyzes the technology of creating fake news and “diphakes”. The sociocultural consequences of the application of artificial intelligence mechanisms in the conditions of the information war are revealed.

**Keywords:** fake news, artificial intelligence, information, information war.

**E-mail:** timgiz93@gmail.com

В настоящее время тема формирования общественного мнения выходит на первый план в социальной повестке (см. об этом [1; 2]). Это связано со спецификой нашего постиндустриального общества, где информация стала не только товаром, но и инструментом тонкой настройки общественного сознания.

Средства массовой коммуникации с самого своего появления выполняли манипулятивную функцию. Однако сейчас уровень возможностей манипулирования существенно возрос в связи с автоматизацией информационных технологий. Так, в настоящее время ведутся серьёзные научные разработки в области искусственного интеллекта, которые могут быть задействованы в генерации ложной информации и фейковых новостей (ср., например, инструмент для генерирования текстов НАИМ [4; 6]).

Одной из таких систем стала система искусственного интеллекта Grover, разработанная в Вашингтонском Университете и Алленовском институте искусственного интеллекта (см. демоверсию системы [5]). Система Grover построена по модели нейросетей и призвана выполнять две функции: порождать и распознавать недостоверную информацию.

Создатели этой системы (Роуэн Зелерс, Ари Хольтцман, Ханна Рашкин и др.) позиционируют ее как защиту от ложных новостей. Надо признать, что эта цель является весьма актуальной, так как в современное время дезинформация и фейковые новости есть неременная особенность интернет-пространства,

которое в силу своей специфической организации позволяет с лёгкостью «плодить» поддельные новости в самых разных целях.

Обычно новости такого рода пишутся специально нанятыми людьми, однако система Grover позволяет этот процесс автоматизировать. Отсюда и предполагаемая цель системы искусственного интеллекта – выявлять такие новости и минимизировать их вред.

Основной принцип создания системы заключается в разработке такой модели искусственного интеллекта, которая одновременно генерирует и распознает фейковые новости.

Это методологическое решение необходимо признать верным, так как оно в целом соответствует тем нейронным механизмам, которые отвечают за порождение и распознавание речи. Исследователи доказали, что эти две функции весьма тесно связаны, в силу того, что они задействуют примерно одинаковые нейрообласти. В этом смысле система Grover действительно является «нейро», так как использует некоторые значимые для человеческого мозга особенности работы.

Другой источник разработки Grover – опыты в создании систем автоматического перевода. Общеизвестно, что первоначально автоматические системы перевода осуществляли перевод крайне неточно. Ситуация изменилась с тех пор как были внедрены самообучающиеся системы, в основу работы которых был положен принцип нейронных связей. Одна из самых примечательных особенностей таких моделей заключается в том, что они могли различать тонкие и сложные значения, опираясь на семантический контекст.

Фактически такой автоматический переводчик действует как человек: он переводит не пословно (в этом случае обычно теряется общая смысловая структура), но целостно, исходя из общих смыслов, формирующих текст. При этом крайне важна двунаправленность процесса, которую также использовали создатели системы Grover: перевод осуществляется двунаправленно, одновременно происходит процесс анализа (пословного разложения текста) и синтеза (вычисление наиболее вероятных сочетательных возможностей слова).

Думается, что именно такое удачное использование «нейронных принципов» и некоторых механизмов естественного языка и привело к тому что Grover является высокоточным определителем ложной информации в новостных материалах и очень успешно справляется с заданиями распознавания фальшивых новостей. Так, точность распознавания составляет более чем 92%. В этом смысле Grover можно назвать системой, использующей технологию deepfake, которая помогает создать фэйковые новости, практически не отличимые от настоящих.

Как работает Grover? Системе дают некоторый заголовок предполагаемой статьи, содержащий основную смысловую часть генерируемой новости (например «Россия вмешалась в выборы США») и новостной ресурс, стиль которого необходимо скопировать, – и Grover создает основой текст новостной заметки.

Любопытно, что если систему попросить написать настоящую новость, то она справится гораздо хуже. Этот факт связан с тем, что система (как, например, и Google-переводчик) основывается на механизмах самообучения, которые включают в себя необходимый этап обработки множества уже существующих текстов. В нашей же цифровой реальности «истинных» событий не так много, как разного рода фейковой недостоверной информации.

Создатели системы Grover, отмечая ее высокую точность, все же не считают Grover панацеей. Так как в реальной практике эффективность системы может ухудшаться, то есть большая возможность ложных срабатываний. Тем не менее на сегодняшний день эта система является наиболее высокоточным определителем фейковых новостей.

Пока в открытом доступе есть только демоверсия системы и, как отмечает «The Wall Street Journal», Grover используется только в исследовательских целях [3]. Тем не менее, думается, что в скором времени эти технологии займут свое место на информационном рынке.

### **Список литературы**

1. Владимирова М.Б. Трансформация массового сознания под воздействием СМИ (на примере российского телевидения). – М.: Флинта; Наука, 2011. – 144 с.
2. Вирен Г.В. Современные медиа. Приемы информационных войн. – М.: Аспект-Пресс, 2013. – 126 с.
3. Fitch A. Readers Beware: AI Has Learned to Create Fake News Stories // <https://www.wsj.com/articles/readers-beware-ai-has-learned-to-create-fake-news-stories-11571018640> (дата обращения 25. 03.2020).
4. GLTR // <http://gltr.io/dist/index.html> (дата обращения 25. 03.2020).
5. GROVER // <https://grover.allenai.org> (дата обращения 25. 03.2020).
6. HAIM // <https://www.ai21.com/haim> (дата обращения 25. 03.2020).

УДК 070.15

### **О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕЧАТНЫХ СРЕДСТВА МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ И РЕГИОНАЛЬНОЙ ВЛАСТИ В ПОСТПЕРЕСТРОЕЧНЫЙ ПЕРИОД**

*М.А. Зайцева, Институт международного права и экономики имени А.С. Грибоедова, г. Москва, Россия*

*Н.С. Гегелова, Российский университет дружбы народов, г. Москва, Россия*

### **ABOUT SOME FEATURES OF INTERACTION BETWEEN PRINT MEDIA AND REGIONAL AUTHORITIES IN THE POST PERESTROIKA PERIOD**

*M. A. Zaitseva, Griboyedov Institute of International Law and Economics, Moscow, Russia*

*N.S. Gegelova, RUDN University, Moscow, Russia*

**Аннотация.** Тема сотрудничества органов власти и средств массовой информации достаточно актуальна, особенно в регионах России. В статье рассматриваются основные точки взаимодействия этих социальных институтов. Рассмотрены важнейшие формы и методы воздействия на общественное мнение через организацию работы с редакциями печатных средств массовой информации. Делается вывод о том, что проанализированные механизмы работы региональной власти для укрепления связей с общественностью можно использовать как действенный метод, содействующий улучшению информационного сопровождения и качества публикаций в СМИ.

**Ключевые слова:** власть, СМИ, социальный институт, общественное мнение, инфосфера.

**Abstract.** The topic of cooperation between authorities and the media is quite relevant, especially in the regions of Russia. The article discusses the main points of interaction between social institutions. The most important forms and methods of influencing public opinion are considered through the organization of work with the editions of the print media. It is concluded that the analyzed mechanisms of work using the tools of public relations can be used as an effective method that helps to improve information support and the quality of publications in the media.

**Keywords:** mass media, public opinion, information sphere.

**E-mail:** mariana8989@gmail.com

Информационный поток сегодня разнообразен и противоречив, поэтому выбор наиболее актуальной информации, её презентация – главная задача для всех средств массовой информации, что делает их основным инструментом воздействия на общественное мнение.

Представляется значимым на примере органов власти Нижнего Поволжья рассмотреть методы и формы работы, их эффективность в постперестроечный период, с редакциями печатных СМИ региона.

По состоянию на 2004 год на территории Нижнего Поволжья выходило свыше 400 печатных средств массовой информации. Только в Саратове издавалось 36 общественно-политических газет, из них 9 региональных вкладок в центральные издания, и около 50 информационно-развлекательных, рекламных изданий.

Со СМИ в правительствах регионов взаимодействуют несколько структур. Среди них, управление по взаимодействию со средствами массовой информации и информационному обеспечению правительства – пресс-служба губернатора, министерства (комитеты, агентства), обладающие специальными полномочиями, комитеты с аналогичными функциями в областных Думах. В современных условиях власти перешли от политики воздействия (административного, финансового) к политике влияния на информационное поле.

В современной политической системе такое взаимодействие прослеживается в нескольких формах, которые определяются региональными политическими процессами и характером региональной власти. Однако от региона к региону – могут иметь особенности [5].

Анализируя задачи, поставленные перед организациями и структурами, реализующими информационную политику, можно выделить следующие формы взаимодействия со СМИ: 1) аккредитация журналистов; 2) проведение пресс-конференций и брифингов; 3) пресс-туры для журналистов.

В результате такой системы создаётся обновляемый информационный поток и обеспечивается доступ к официальной информации через интернет-ресурсы, информационные проекты.

Присутствие журналистов на официальных мероприятиях в органах власти как форма мягкого управления новостной тематикой обеспечивается аккредитацией, система которой регулируется статьей 48 Федерального закона РФ «О средствах массовой информации». С помощью этого механизма формируется пул изданий, постоянно освещающих деятельность органов исполнительной власти области.

Сотрудники редакций становятся особой группой общественности, ретранслирующей для целевых групп всё, что необходимо сказать власти. Журналисты добывают и оформляют, комментируют и распространяют информацию. Задачей становится обеспечить лояльность журналистского сообщества с помощью инициированных властью мероприятий, интереса к официальной информации и к наиболее значимым, на взгляд власти, социальным и экономическим темам, освещаемым позитивно.

Анализ «Правил аккредитации журналистов» в регионах Нижнего Поволжья показал, что все они приняты в период с 1994 по 1998 годы. Такой факт не является случайным. Именно в эти годы происходило формирование отношений между представителями средств массовой информации и органами власти.

Важным механизмом сотрудничества социальных институтов общества представляется пример разработки и реализации целевых программ, в качестве наиболее действенного, на наш взгляд, механизма взаимодействия, основанного на принципах социального партнерства. Такие документы приняты в Астраханской и Саратовских областях [2; 4].

Областная целевая программа «Развитие информационного партнерства органов государственной власти Астраханской области со средствами массовой информации» разрабатывалась с 2006 года.

В рамках реализации программы, Управлением пресс-службы и информационной политики администрации губернатора Астраханской области распространены 934 информации (для всех видов региональных СМИ по электронной почте), 23 официальных сообщения пресс-секретаря губернатора, которые размещались на информационных порталах органов государственной власти области, информационного агентства «Аверс», в областных, районных газетах, использовались в информационных выпусках местных теле- и радиокompаний, региональных СМИ. В течение года в эфире ведущих российских каналов («Первый», «Россия», НТВ, «5-й канал», ТВЦ, РенТВ, РБК) прошло 74 сюжета о регионе, основными темами которых стали развитие экономики региона и 450-летний юбилей города Астрахани. В федеральной прессе опубликовано 26 интервью и статей о деятельности губернатора области.

Продолжилась реализация проекта «Районный вклад» – спецвыпуска материалов о регионе, деятельности губернатора и Правительства области для районных газет. Подготовлено 11 выпусков [1].

В Саратовской области исторически первым в парадигме «власть-СМИ» принят документ о роли средств массовой информации области [3]. Намечен ряд важных инициатив для реализации. Прежде всего, обучение журналистов и сотрудников пресс-служб. Профильному министерству совместно с региональным отделением «Союза журналистов» вынесена рекомендация практиковать проведение круглых столов, семинаров, практических конференций на тему реализации законодательства о средствах массовой

информации. При министерстве информации и печати региона создаётся совет редакторов. В последующий период общая тенденция развития взаимодействия между государством и прессой во многом соответствовала, заложенным в документе постулатам. В течение довольно продолжительного периода оно служило и законодательной основой для использования различных вариантов сотрудничества [5].

Заложенные основы послужили примером эффективного взаимодействия и в рамках областной целевой программы [4], разработанной в 2004 году. В числе основных целей и задач Программы обозначены: приоритет на освещение социальных тем, разработка новых форм и способов информирования населения региона; поддержка конкурентной среды в получении финансовой поддержки из бюджета области. По программе финансово поддерживались проекты средств массовой информации, освещающие социальную и патриотическую тематику, которые определялись на конкурсной основе. В разное время направления могли быть различными. «Здоровый образ жизни», «Экономика региона...», «Сто одиннадцать национальностей Саратовской области» – это лишь некоторые из них.

Кроме того, в Саратовской области с 2003 года разрабатываются и реализуются программы грантов за освещение социально значимых тем, ставшие основой в освоении нового механизма влияния на лояльность и тематическую направленность региональных средств массовой информации. В 2006 года, например, по информации министерства информации и печати области, создано в эфире областных электронных СМИ 446 социальных сюжетов и телепередач общей продолжительностью более 5 тысяч минут, более 100 информационных интернет-сообщений 6100 печатных публикаций.

Реализация программ дала результат в виде лояльности к власти редакций большинства региональных СМИ, увеличения числа и качества публикаций на социально значимые темы, формирования позитивного имиджа областной власти.

В качестве другого продуктивного инструмента связей с общественностью, используемого органами власти региона, выделим конкурсы и премии для журналистов и редакций средств массовой информации. Они проводились по различным социально значимым тематикам, что, по сути, стало еще одной формой социального заказа власти на позитивные, нейтральные либо умеренно проблемные публикации об экономической, политической, социальной и общественной жизни региона. Приведём лишь некоторые примеры.

Областной конкурс «Урожай – 2003» проводился администрацией Волгоградской области в целях повышения мобилизации творческого потенциала редакций в пропаганде современных технологий в агропромышленном комплексе и воспитания уважения к людям труда.

Учредителем и организатором конкурса на лучшую республиканскую газету в 2002 году выступило Правительство Республики Калмыкия. Среди критериев при выборе: творческая содержательность, постановка общественно значимых проблем, жанровое разнообразие, оперативность информации, наличие обратной связи с читателем. Победителям предусматривались денежные премии.

Указом главы Республики Калмыкия с 2002 года учреждена ежегодная премия имени видного общественного деятеля и журналиста Номто Очирова, что можно рассматривать как вид поощрения журналистов, активно участвующих в популяризации духовного наследия калмыцкого народа, а также еще одним умелым вариантом для поддержания интереса журналистов к значимым темам и доведения информации до читателей. Выдвижение соискателей премии осуществлялось коллективами редакций средств массовой информации, культурных, учебных учреждений и заведений, общественными и государственными организациями.

С 2000 года в Астраханской области уставлен профессиональный праздник «День работников средств массовой информации» в знак исторической памяти выхода в свет первой губернской газеты "Восточные известия". К памятной дате

приурочили подведение итогов конкурса на лучшую журналистскую работу, награждали победителей.

Рассмотренные формы взаимодействия региональных властей Нижнего Поволжья с общественностью направлены на выстраивание партнерских отношений между органами власти и печатными средствами массовой информации в регионе. Их можно рассматривать как значимый, направленный на обеспечение информационной открытости власти, а также на улучшение качества и объема публикаций социально-экономической направленности в печатных СМИ.

### **Список литературы**

1. Доклад «Социально-экономическое развитие Астраханской области в 2008 году». – Астрахань: ГУП «Издательско-полиграфический комплекс «Волга» администрации Астраханской области, 2008.

2. Постановление Правительства Астраханской области от 13 июня 2006 г. № 193-П "О концепции отраслевой целевой программы "Взаимодействие исполнительных органов государственной власти Астраханской области и средств массовой информации и осуществление издательской деятельности на территории Астраханской области в 2007 году" // <http://astrobl.ru> (дата последнего обращения 10.05.2020).

3. Постановление Правительства Саратовской области от 3 марта 1997 г. № 11-П «О роли средств массовой информации в информационном обеспечении населения области» // <http://saratov.gov.ru> (дата последнего обращения 10.05.2020).

4. Постановление от 24 марта 2004 г. № 23-905 «Об областной целевой программе "Развитие информационного партнерства органов государственной власти Саратовской области со средствами массовой информации" на 2004–2005 годы» // <http://saratov.gov.ru> (дата последнего обращения 10.05.2020).

5. Юнева Ю.И. Характер взаимоотношений СМИ и органов исполнительной власти Саратовской области // Актуальные вопросы политической науки. – 2012. – № 3.

УДК 366.636

**ЧАСТНЫЙ ПРИМЕР КАК ИНСТРУМЕНТ КОГНИТИВНОГО  
ИСКАЖЕНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ СРЕДСТВАХ МАССОВОЙ  
ИНФОРМАЦИИ**

*Э.С. Карпов, Российский государственный университет имени А.Н. Косыгина,  
Москва, Россия*

**A PRIVATE EXAMPLE AS A TOOL OF COGNITIVE DISTORTION IN  
MODERN MEDIA**

*E.S.Karpov, Russian State University named after A.N. Kosygin,  
Moscow, Russia*

**Аннотация.** В статье рассматривается вопрос о когнитивном искажении картины мира под влиянием восприятия «другого». Массовое распространение этого эффекта ранее наблюдалось в социальных сетях: пользователи, видя фото и видео успешных людей, «достраивали» их жизнь по аналогии с увиденным и считали эту вымышленную жизнь намного более позитивной и счастливой, чем их собственная. Массовое использование видеовключений из домов и квартир знаменитостей и обычных людей в средствах массовой информации в марте, апреле и мае 2020 года привело к распространению этого когнитивного искажения и на другие сферы жизни.

**Ключевые слова:** средства массовой информации, картина мира, когнитивное искажение.

**Abstract.** The article considers the issue of cognitive distortion of the picture of the world under the influence of perception of the “other”. The mass distribution of this effect was previously observed on social networks: users, seeing photos and videos of successful people, “completed” their lives by analogy with what they saw and considered this fictitious life to be much more positive and happy than their own. The massive use of video connections from the homes and apartments of celebrities and ordinary people in the media in March, April and May 2020 led to the spread of this cognitive distortion to other areas of life.

**Keywords:** media, picture of the world, cognitive distortion.

**E-mail:** calib\_mr\_stolz@rambler.ru

Современные средства массовой информации, формируя новостную повестку, часто обращаются к частному примеру – например, к истории какого-либо отдельно взятого человека, так или иначе переживающего события, охватившие всю страну. Сегодняшняя повестка дня позволяет проиллюстрировать это на примере состояния самоизоляции – с 28 марта практически все регионы России перешли на самоизоляцию, что, среди прочего, привело к более интенсивному просмотру многими людьми телевизионных программ: время, которое ранее тратилось на дорогу до рабочего места и обратную дорогу домой, в условиях самоизоляции высвободилось, и часть его тратится на просмотр телевизионных программ. Также новостная повестка стала интересовать многих граждан применительно к принятым федеральным и региональным правительством мерам: это привело к тому, что средний горожанин стал гораздо больше смотреть телевизор [3].

Выпуски новостей, посвященные в современных условиях борьбе с коронавирусом, помимо некоторых постоянно повторяющихся фрагментов информации (прирост количества заболевших, выздоровевших, умерших по стране в целом и по конкретному региону, рассказ о ситуации в различных государствах и пр.), как правило, включает в себя репортаж из жизни конкретного человека или конкретной семьи, в котором рассказывается, как именно данная семья переживает текущую ситуацию.

Как правило, рассказы такого типа влияют на сознание зрителей: точечный пример за счет его показа в выпуске новостей становится своего рода образцом для подражания. Так, рассказы о спортсменах, проводящих во время карантина тренировки в собственной квартире или показ семьи, которая изучает онлайн выставки в музеях, призваны активизировать оптимизм и продемонстрировать человеку, находящемуся в условиях ограничения передвижений, что это время он может использовать с пользой, улучшить свои физические кондиции и узнать много новой информации.

Вместо позитивного примера у показанного репортажа может быть негативный эффект: человек, который из-за домашних дел, заботы о детях и

других отвлекающих факторов не успевает заниматься спортом или посещать онлайн музеи, чувствует раздражение и депрессию: его расстраивает тот факт, что он не может быть таким же продуктивным, как «люди из телевизора». Срабатывает тот же эффект, который ранее испытывали пользователи Инстаграма и других социальных сетей, видя фото успешных людей, и начиная завидовать их красивой жизни [2]. В психологии этот эффект называется «фейсбук-завистью» [1] и подразумевает, что человек формирует образ своего фейсбук-друга по мозаичным фото, «достраивая» все остальное с помощью аналогии. Условно говоря, если некто показывает фото своего красивого завтрака в модной кофейне, у его друзей в социальных сетях может создаваться ощущение, что так он завтракает каждый день.

Когда некий точечный опыт другого человека выносится на всеобщее обозрение (на телевидении ли, в социальных ли сетях), у воспринимающего субъекта возникает своеобразное когнитивное искажение – он экстраполирует этот опыт на всю жизнь данного человека. Похожий эффект ранее сопровождал знаменитостей – их почитателям и поклонникам вполне искренне казалось, что их кумиры не питаются обычной едой, не осуществляют тех действий, которые осуществляют все другие люди, и прямое столкновение с тем фактом, что известный актер, например, живет такой же жизнью, как все люди, вызывал шок. Сегодня когнитивное искажение гораздо более распространено в силу массового пользования социальными сетями и взгляда на чужую жизнь в ее мозаичном представлении – пользователи видят лучшую часть, но полагают, что такова вся жизнь.

При этом демонстрация негативных примеров (представим себе, например, что в выпуске новостей активно демонстрируют не тренирующихся на карантине спортсменов или посетителей онлайн-музеев, а тех, кто, допустим, постоянно ругается со своими близкими, осуществляет какие-либо деструктивные действия и пр.) оказывает еще более разрушительное воздействие за счет расширения «окна Овертона»: простому зрителю начинает казаться, что показанное приемлемо, он опирается на стереотип «если это

показывают по телевидению, значит, это распространено повсеместно» - негативный образец оказывается, таким образом, еще большим когнитивным искажением, чем положительный пример.

Интересным моментом в отношении когнитивного искажения оказывается и еще одна примета времени: в период карантина большинство известных людей, экспертов, а на некоторых телеканалах – и журналистов – выходит на связь из дома, используя видеосвязь. Таким образом простой зритель может увидеть, как живут звезды, оценить их домашнюю обстановку. Также он может видеть дома и квартиры других людей – обычных зрителей. В большинстве случаев человек, собирающийся выйти в эфир по видеосвязи, готовит для этого определенное пространство: находит уголок в своей квартире, где у него за спиной будет нейтральный фон (как показал анализ видеофрагментов выходящих на связь людей, у многих работников интеллектуального труда в качестве такого фона выступают книжные полки), разбирает поверхность рабочего стола – в общем, делает все, чтобы его «картинка» выглядела как можно более презентабельной. Это приводит к эмоциям наподобие «какой у него порядок дома и какой у меня дома беспорядок» – обычный зритель забывает, что, во-первых, ему виден лишь тот небольшой уголок дома, который показывает веб-камера, а во-вторых, будь он на месте выходящего на связь, он, вероятнее всего, также постарался бы навести порядок и сделать свою картинку красивой.

Когнитивное искажение картины мира под влиянием восприятия фрагментов жизни другого человека присутствовало во все времена: не случайно в творчестве многих писателей обыгрывается сюжет «бедный наблюдает за богатым» (ср. «Принц и нищий» М. Твена, «Ангелочек» Л. Андреева и др.), однако распространение средств массовой информации, а затем социальных сетей придало этому искажению массовый характер. Предпринятые во многих государствах меры самоизоляции усилили этот эффект еще больше, так как по объективным причинам по телевидению стали массово показывать фрагменты обычной частной жизни других людей – как

знаменитостей, так и простых людей, с которыми зритель может себя сопоставить.

### **Список литературы**

1. Мир фальши и лжи. Instagram отравляет жизнь ваших близких // <http://4pda.ru/2018/11/14/354533/>

2. Пятателева Д. «Глядя на успешных людей в соцсетях, хочется долбануть телефон об стену». Почему молодежь испытывают зависть, глядя на красивые фото // <http://www.justmedia.ru/analitika/society/glyadya-na-uspeshnykh-lyudey-v-sotssetyakh-khochetsya-dolbanut-telefon-ob-stenu-pochemu-molodezh-ispytyvayut-zavist-glyadya-na-krasivyye-foto>

3. Россияне стали больше смотреть телевизор на самоизоляции // <https://iz.ru/996815/2020-04-07/rossiane-stali-bolshe-smotret-televizor-na-samoizoliatcii>

УДК 316.773

### **ПСИХОЛОГИЯ ВОЗДЕЙСТВИЯ РЕКЛАМНЫХ ПРОЕКТОВ НА ПОТЕНЦИАЛЬНОГО ПОТРЕБИТЕЛЯ**

*В.И. Крутихина, Институт международного права и экономики  
имени А.С. Грибоедова, Москва, Россия*

### **PSYCHOLOGY OF THE IMPACT OF ADVERTISING PROJECTS ON POTENTIAL CONSUMERS**

*V.I. Krutikhina, Griboyedov Institute of International Law and Economics,  
Moscow, Russia*

**Аннотация.** Статья посвящена рассмотрению психологического воздействия рекламных проектов на потенциальных потребителей. Рассмотрены мотивационные механизмы восприятия рекламы, и выявлены конкретные приемы воздействия рекламы не только посредством слов и графических образов, но и с точки зрения психологической модели поведения человека с учетом его потребностей.

**Ключевые слова:** психология, реклама, потребитель, воздействие.

**Abstract.** The article is devoted to the psychological impact of advertising projects on potential consumers. Motivational mechanisms of advertising perception are considered, and specific methods of advertising influence are identified not only through words and graphic images, but also from the point of view of a psychological model of human behavior, taking into account its needs.

**Keywords:** psychology, advertising, consumer, impact.

**E-mail:** krutikhina.veronika@mail.ru

Психология рекламы начинается с того, что у каждого индивида, существующего непосредственно в обществе и имеющего социальный статус, есть потребность в социальной оценке у значимых для него людей. Именно с помощью приобретаемых им товаров и услуг индивид создает свой уникальный образ, которым подкрепляет значимость своего места в обществе [3]. Из этого следует, что реклама – не одностороннее движение, которое преследует только коммерческие цели, но и важная социальная составляющая, благодаря которой люди не только взаимодействуют и взаимовлияют, но и приобретают товары и услуги для последующей коммуникации в референтных группах. В свою очередь референтная группа – это значимые для индивида люди, чье мнение, как полагает А.Н. Лебедев-Любимов, является авторитетным и может повлиять на его поведение [1, с. 7].

Реклама – это всегда только положительная оценка товаров, услуг, людей, организаций и тд, которая является психологической основой любой рекламы. Оценочный компонент рекламы всегда связан со сферой потребностей и мотивации человека. По мнению американского психолога профессора Дэвида Майерса – одной из основных потребностей человека, влияющей на формирование его личности является потребность в самоактуализации, именно «Я» помогает организовывать социальное мышление и дает энергию нашему социальному поведению [2, с. 79–80]. То есть, обычно человек стремится к социальному одобрению своих поступков и себя как личности и всегда нуждается в товарах, которые исключительно положительно оцениваются окружающими людьми, а также вызывают восхищение или зависть. Из этого можно сделать вывод, что самая эффективная реклама чаще всего основана на человеческом высокомерии. Известный российский специалист в области изучения рекламы, профессор О.А.Феофанов считает, что люди покупают товары с учетом того, что другие могут подумать или сказать о них на основании оценки выбора купленной вещи, поэтому грамотные рекламисты обращаются к

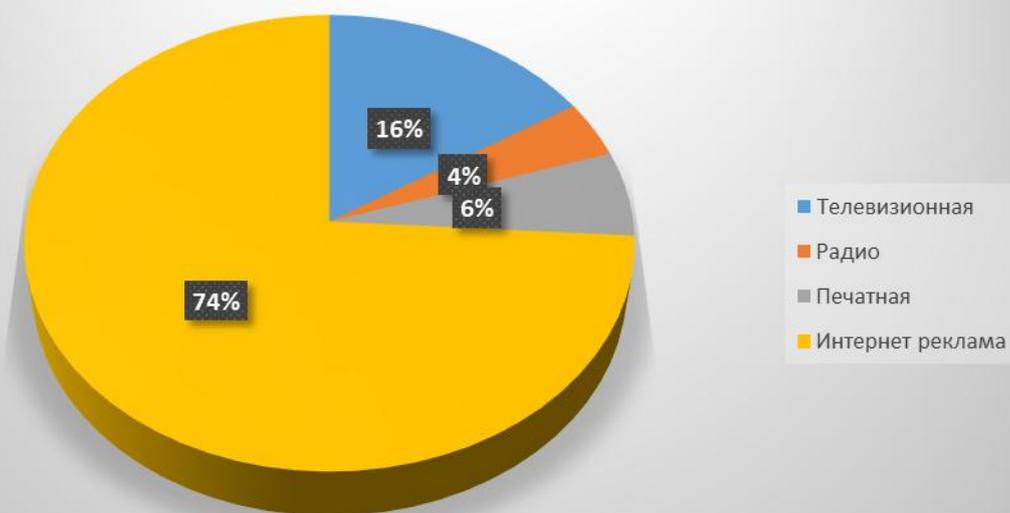
первоосновам личности потребителя, его начальным мотивам, среди которых престиж оказывается одним из самых востребованных [4, с. 131].

Восприятие рекламы потребителем в первую очередь зависит от внешних и внутренних факторов самого потребителя. Внешние факторы формируются из окружающих людей, обстановки в целом, природных условий. Внутренние факторы – это состояние здоровья потребителя, настроение, установки, прошлый опыт. Данные факторы вызывают определенный психологический настрой, который в конечном итоге проявляется в определенном поведенческом действии. В едином целом, рекламу можно рассматривать как комплекс внешних раздражителей. Причем, чем сильнее раздражитель рекламы, тем большее возбуждение он вызывает и, следовательно, рекламное действие усиливается.

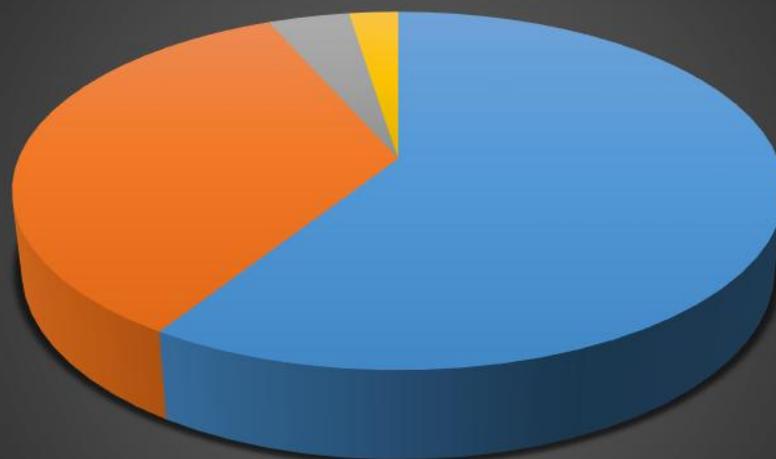
Воздействие или влияние на потенциального потребителя различаются по формам и интенсивности. Самая простая и распространенная форма – «социальная фасилитация» – присутствие других людей в момент выполнения каких-либо действий человека, а наиболее сложная – многочисленный виды гипноза.

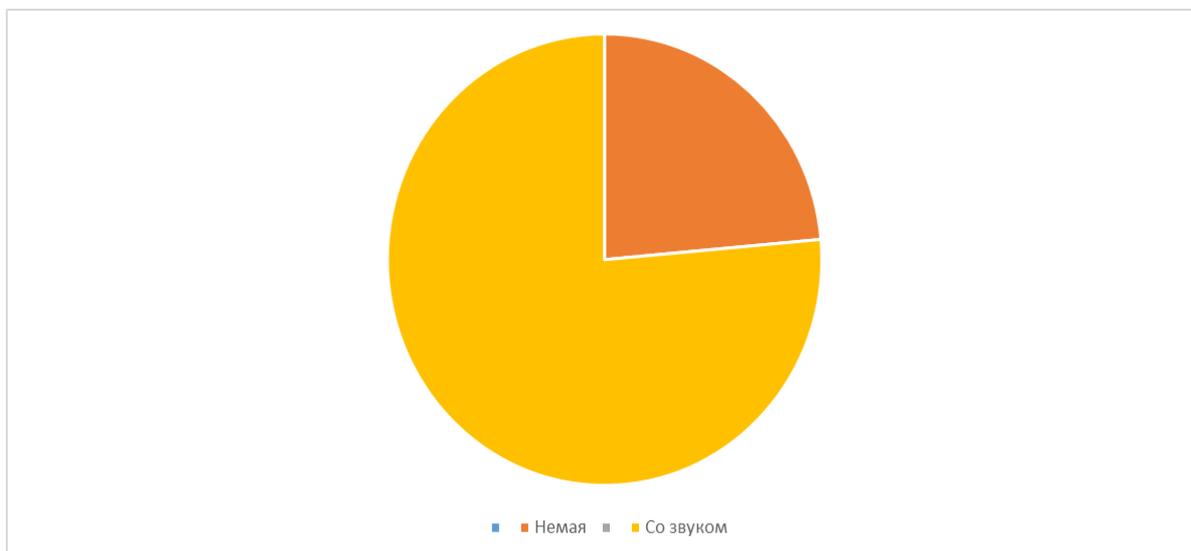
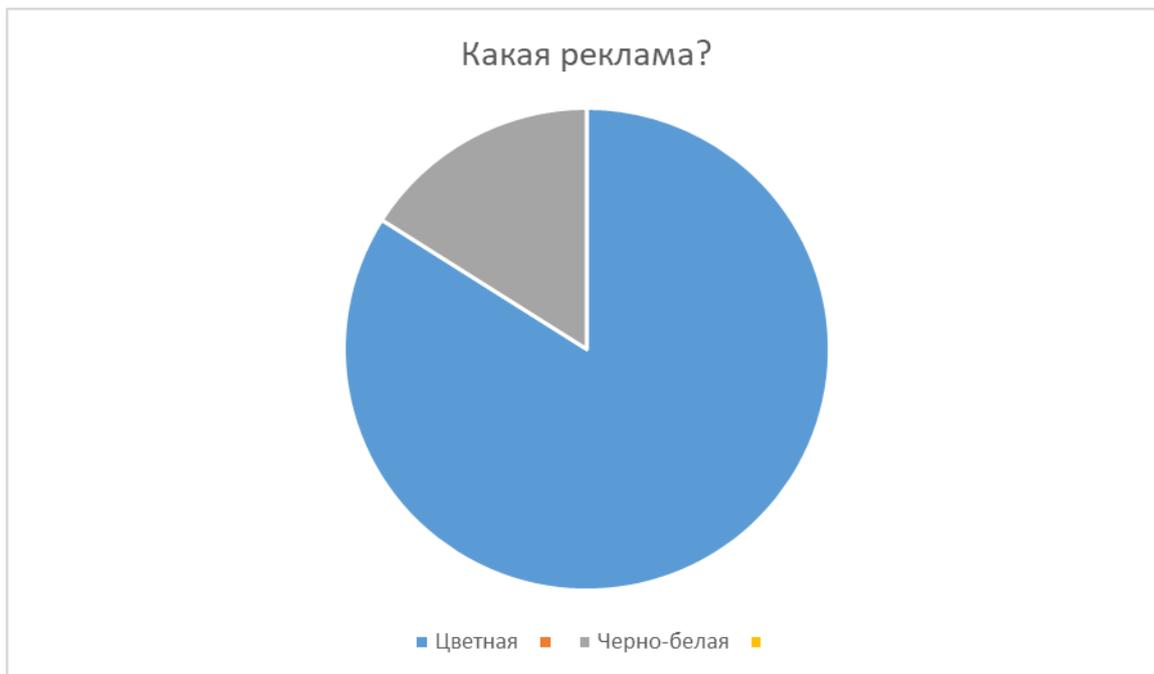
Заинтересовавшись способами привлечения рекламы я провела социальный опрос, чтобы выявить какой же тип рекламы больше приятен потенциальным потребителям. На вопрос «Какая реклама Вас больше всего привлекает?» 72% опрошиваемых ответили, что интернет-реклама, 17% отметили, что телевизионная, 6% привлекает печатная реклама, и 4% интересуется радио-реклама. В данном опросе участвовало 47 человек. Оказалось, что на вопрос «Какая реклама Вас раздражает?» снова лидирует интернет-реклама – 30 человек, телевизионная реклама – 29 человек, радио-реклама 17 человек, и реклама в печатных СМИ раздражает только 2 человека. Между цветной и черно-белой рекламой 56 человек из 67 выбрали цветную. Между немой рекламой и со звуком, 44 человека из 70 выбрали с звуковым сопровождением. Ниже представлены диаграммы к данному опросу.

## Какая реклама привлекает больше всего?



## Какая реклама раздражает?





### **Список литературы**

1. Лебедев-Любимов А. Н. Психология рекламы. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 384 с.
2. Майерс Д. Социальная психология. – СПб.: Питер, 2002. – 277 с.
3. Уэллс У., Бернет Дж., Мориарти С. Реклама: принципы и практика / Пер. с англ. – СПб.: Питер, 1999. – 736 с.
4. Феофанов О.А. Реклама. Новые технологии в России. – СПб.: Питер, 2004. – 376 с.

**ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ ПОНЯТИЯ «МЕДИА-ВОЛОНТЕР»**

*А. П. Кузнецова, Институт международного права и экономики имени  
А.С. Грибоедова, Москва, Россия*

**LEGAL ASPECTS OF MEDIA-VOLUNTEER CONCEPT**

*A. P. Kuznetsova, Griboyedov Institute of International Law and Economics,  
Moscow, Russia*

**Аннотация.** Данная статья посвящена медиа-волонтерству как одному из типов российского добровольчества, а именно правовым аспектам этого понятия. Задача моего исследования: выяснить, обладает ли медиа-волонтер юридическим статусом журналиста в соответствии с российским законодательством или нет.

**Ключевые слова:** медиа-волонтер, волонтерство, добровольчество, законы Российской Федерации, Конституция Российской Федерации.

**Abstract.** This article deals with media-volunteers as one of the types of Russian volunteering, especially the legal aspects of this concept. The objective of my research is to find out if a media volunteer has the legal status of a journalist in accordance with Russian law or not.

**Keywords:** media-volunteer, volunteering, laws of Russian Federation, Constitution of Russian Federation.

**E-mail:** arnicrasnova@mail.ru.

Феномен добровольчества (волонтерства) сейчас набирает широкую популярность по всему миру. За последние несколько лет бесплатный труд на благо общественности активно обсуждается на территории России, где подобные ценности ранее казались непривычными и не имеющими никакой материальной ценности. Все больше российских граждан приобщается к движению. 6 декабря 2017 года Президент РФ Владимир Путин издал Указ о проведении в Российской Федерации года добровольца (волонтера), им стал 2018 год. С каждым годом волонтеры получают все больше социальных льгот и привилегий от государства.

В России существует несколько видов добровольческой деятельности: социальная, событийная, экологическая, спортивная, культурная, корпоративная, волонтеры общественной безопасности и волонтеры-медики, доноры, серебряные волонтеры, медиа-волонтеры и другие. В своей выпускной

квалификационной работе я бы хотела остановиться на виде, который не всегда выделяют отдельно – медиа-волонтерстве как новейшем феномене в современной журналистике. С точки зрения этой науки и я постараюсь определить, можно ли причислить этот вид добровольческой деятельности к журналистике в целом.

Согласно данным Доклада Аналитического центра при Правительстве России "О проведении научных, социологических и статистических исследований, направленных на изучение форм и масштабов участия граждан и организаций в добровольческой (волонтерской) деятельности" [7], на 2017 год в России насчитывалось 2 731 562 волонтера, и это число постоянно растет. Больше всего волонтеров насчитывается в Центральном федеральном округе, около 30 человек на 1000 человек населения. Статус волонтера имеет престиж, а медиа-волонтерство пользуется особым спросом, так как сосредоточено в основном на деятельности в сети Интернет. В рамках этой статьи я попытаюсь дать ответ на следующий вопрос: является ли медиа-волонтер журналистом в соответствии с законодательством Российской Федерации? Для этого мне придется изучить ряд нормативно-правовых актов, действующих в нашей стране.

Все правовые взаимоотношения, связанные с осуществлением волонтерской деятельности на территории Российской Федерации, регулирует Федеральный закон от 11 августа 1995 г. N 135-ФЗ "О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве)" с внесенными в него изменениями и дополнениями. На нем я чуть позже остановлюсь в ходе своего исследования.

Кроме того, существует пять основных нормативно-правовых актов, также регулирующих волонтерскую деятельность на территории России и всего мира: Всеобщая декларация прав человека (1948 г.), Международная конвенция о правах ребёнка (1989 г.), Конституция Российской Федерации (1993 г.) и Гражданский кодекс РФ (1994 г.). Поскольку речь идет о конкретном виде добровольческой деятельности, связанным с массовой информацией, к этому

перечню добавляется Федеральный закон от 27.12.1991 N 2124-1 (ред. от 01.03.2020) "О средствах массовой информации".

Прежде чем рассматривать каждый документ и его значение для добровольческой деятельности, стоит уточнить юридическое понятие «волонтер», принятое в законодательстве Российской Федерации. Согласно Федеральному закону от 11 августа 1995 г. N 135-ФЗ «О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве)» [4], добровольцы (волонтеры) – физические лица, осуществляющие добровольческую (волонтерскую) деятельность в целях социальной поддержки и защиты граждан, подготовки населения к преодолению последствий каких-либо бедствий, оказания помощи пострадавшим, содействия: укреплению мира, престижа и роли семьи в обществе, защите материнства и так далее. Иными словами, волонтер – человек, на добровольной и безвозмездной основе занимающийся поддержкой населения, природы, памятников природы и т.д. в зависимости от конкретной ситуации. Стать волонтером может любой гражданин России по достижении четырнадцатилетнего возраста.

Медиа, согласно словарю С.А. Кузнецова [12], представляют собой совокупность средств массовой информации. Соответственно, медиа-волонтер – человек, на добровольной и безвозмездной основе занимающийся созданием контента для средств массовой информации и социальных сетей, посвященного поддержке населения, природы, памятников природы, культурных и спортивных мероприятий и так далее. Разбираться в законодательстве я буду, апеллируя к этим двум определениям.

Итак, Всеобщая декларация прав человека [10] была принята Генеральной ассамблеей ООН в 1948 году, после окончательной победы над фашистской Германией. Страны-победительницы и участницы ООН, принимая во внимание политику нацистов и те злодеяния, которые были осуществлены ими на протяжении Второй Мировой войны, создали единый документ, который регламентирует основные и неотъемлемые права каждого человека вне зависимости от национальной, расовой и половой принадлежности. В

преамбуле международного документа сказано, что он является обязательной задачей для каждого государства по обеспечению прав и свобод как гаранта человеческих прав.

Документ состоит из тридцати статей и преамбулы. Стоит сразу отметить, что этот международный документ обуславливает права и свободы волонтера в первую очередь как человека и не наделяет его специфическими правами и обязанностями. Основные тезисы, которые необходимо учитывать, это:

- обеспечение прав и свобод человека как личности и гражданина;
- запрет на необоснованное содержание;
- право на защиту в суде;
- свобода мысли и совести и так далее.

Если вкратце, Всемирная Декларация прав человека дает волонтеру право заниматься добровольческой деятельностью, если она не нарушает прав и свобод других людей. Волонтер не может быть заключен под стражу за осуществление своей деятельности, если она не противоречит действующему законодательству. Если волонтер обманом был втянут в преступную деятельность и является фигурантом уголовного дела, то он имеет право на защиту своих прав в суде и так далее. К ряду общих прав относятся свободное выражение своей точки зрения, защиту чести и достоинства (особенно если речь идет об оскорблениях за ведение добровольческой деятельности) и так далее.

Следующий документ – Конвенция по правам ребенка [9], вступившая в силу в 1989 году (1990 для СССР). На ней я также не буду останавливаться подробно, поскольку в первую очередь она защищает лиц несовершеннолетнего возраста. Однако отмечу, что волонтеров до восемнадцати лет этот документ защищает от всех видов эксплуатации, а также незаконного труда. Кроме того, государство-участник конвенции обязано обеспечить ребенку его полное развитие и свободу его мыслей и идей, в числе которых может быть и добровольческая деятельность.

Далее мы рассмотрим Конституцию Российской Федерации [6]. Этому документу стоит уделить особое внимание, так как 2020 год стал переломным для главного нормативно-правового акта страны. Владимиром Путиным были анонсированы поправки в Конституцию, которые должны быть приняты Конституционным судом, а затем и референдумом, запланированным на 22 апреля 2020 года. Сложившаяся в стране ситуация с эпидемией коронавирусной инфекции ставит голосование под угрозу, но его дата лишь переносится, а не меняется. Поправки никак не касаются участия в волонтерской деятельности, а права волонтера как человека по-прежнему гарантируются Конституцией.

Конституция РФ принята 12 декабря 1993 года. Состоит из двух разделов: «Основные положения» и «Заключительные и переходные положения». Первый раздел состоит из девяти глав, их мы рассмотрим отдельно. Главы, в свою очередь, состоят из статей. Первую главу, «Основы конституционного строя», подробно рассматривать я не буду. Стоит лишь упомянуть, что Конституция как основной государственный документ гарантирует человеку соблюдение его прав.

Вторая глава, «Права и свободы человека и гражданина», представляет в рамках моего исследования больший научный интерес. В первую очередь, Конституция гарантирует соблюдение прав и свобод человека в соответствии с международными документами, два из которых мы уже отметили выше. Особую ценность имеют статьи:

- 19: равенство перед законом и судом, а также равенство вне зависимости от расы, вероисповедания, пола и т.д.;
- 21, пункт 1: достоинство личности охраняется государством;
- 22, пункт 1: право на свободу и личную неприкосновенность;
- 23: неприкосновенность частной жизни, обеспечение тайны переписки, телефонных разговоров и т. д.;
- 24, пункт 1: сбор, хранение и распространение информации о частном лице без его ведома не допускается. В контексте современной журналистики (в том числе и в сфере добровольчества) эта статья особенно актуальна;

– 27: перемещения по стране и за рубеж. Актуальна для выездных волонтеров;

– 29: свобода мысли и слова, отсутствие цензуры, запрет на пропаганду и агитацию, разжигающие межнациональную вражду. Основные принципы, характерные не только для медиа-волонтеров, но и для журналистов;

– 30: право на свободу объединений (рассматривается в контексте добровольческих организаций);

– 37: право на труд, выбор и организацию труда, достойные условия для трудовой деятельности. Никто не имеет права принуждать человека к труду. Эта статья имеет отношение к медиа-волонтерству с точки зрения отсутствия злоупотребления добровольческим трудом;

– 44: касается права на интеллектуальную собственность, свободу пользования культурными, литературными и т.д. достояниями человечества, а также защиту памятников культурного наследия. Эта статья имеет прямое отношение не только к медиа-волонтерству как явлению, но и волонтерской деятельности в целом.

Поскольку остальные главы касаются непосредственно федеративного устройства, статуса Президента, власти и органов местного самоуправления не имеют прямого отношения как к журналистской, так и к добровольческой деятельности, считаю целесообразным их рассмотрение опустить. Также замечу, что не буду акцентировать внимание на Гражданском кодексе РФ, хотя он тоже относится к числу федеральных законов, регулирующих правоотношения в сфере добровольческой деятельности. Это обосновано тем, что данный кодекс, на основе его второй статьи, регулирует правовое положение участников гражданского оборота в отношении имущественных и неимущественных прав (в том числе права на интеллектуальную собственность и неотчуждаемые права человека). Хотя все это напрямую касается волонтерской деятельности в целом и конкретно в сфере медиа, я не буду конкретно останавливаться на нем в рамках этого исследования, поскольку речь

идет о защите в контексте правонарушений, но не о правовом статусе медиа-волонтера как журналиста.

Переходим к основному документу в сфере журналистики - закону РФ от 27.12.1991 N 2124-1 (ред. от 01.03.2020) "О средствах массовой информации" [3]. Статья 6 пункт 1 данного закона гласит, что нормативно-правовой акт регулирует правоотношения в сфере средств массовой информации, в том числе взаимодействие создателей СМИ и общества, участников процесса создания между собой, журналистов и общества и так далее. Согласно историческим данным, это первый документ, регулирующий средства массовой информации, в постсоветской России. Состоит из семи глав, которые, в свою очередь, состоят из шести статей.

В рамках моего исследования стоит обратить особое внимание на пятую главу ФЗ №2124-1 «Права и обязанности журналиста». Прежде всего стоит обратить внимание на правовой статус журналиста: им является человек, который занимается сбором, хранением, распространением информации по заказу редакции официально зарегистрированного СМИ. Только в этом случае деятельность журналиста является правомерной. Следовательно, в соответствии с сорок седьмой статьей ФЗ «О СМИ», журналист имеет право:

- искать, запрашивать и получать информацию в любых источниках, в том числе государственных. Журналист имеет право быть принятым любым должностным лицом в целях получения информации, а также имеет доступ ко всем государственным документам, кроме тех, которые составляют государственную и коммерческую тайну;

- проводить аудио- и видеосъемку в целях сбора информации;

- посещать места стихийных бедствий, катастроф, массовых беспорядков и т. д.;

- выражать свое собственное мнение, проверять полученную им информацию и, в случае несогласия с редакцией написанного им материала, отказаться от его публикации под своим именем.

Журналист обязательно должен быть связан с редакцией трудовым договором и иметь в данной ситуации определенные специфические обязанности. Этот же статус распространяется на всех участников редакционного процесса (корректоров, редакторов, монтажеров и так далее), а также на внештатных сотрудников редакции, работающих по ее заказу и запросу.

Медиа-волонтер в большинстве случаев занимается сбором информации, а также созданием уникального контента о конкретном мероприятии вне зависимости от его направленности. Чаще всего, собранные факты и созданные фотографии, видеофайлы публикуются в социальных сетях добровольческих организаций, фондов и конкретных мероприятий, либо на сайтах и информационных изданиях, посвященных добровольческой тематике.

Рассмотрим критерии медиа-волонтера в соответствии с правовым статусом журналиста:

- журналист должен создавать материалы для официально зарегистрированного СМИ; поскольку блоги и сайты как правило носят информационный характер, но не имеют государственной регистрации как средства массовой информации, медиа-волонтер не является журналистом;

- журналист должен быть связан с редакцией трудовым договором (то есть, оформленным в соответствии с Трудовым кодексом РФ). На основе этого договора журналист получает определенное вознаграждение за свою работу. Идеология волонтерства подчеркивает, что доброволец – человек, который не получает материального вознаграждения за свою работу, однако имеет право на его получение в зависимости от особенностей работы и желания нанимателя (статья 17.1 Федерального закона "О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве)" от 11.08.1995 N 135-ФЗ). В первую очередь медиа-волонтера снабжают средствами осуществления труда, а также рабочей униформой. С волонтером заключается гражданско-правовой договор, или ГПХ (в соответствии с Гражданским кодексом РФ), который нацелен не на присвоение конкретной должности работнику, а на результат его деятельности. Кроме того, ГПХ подразумевает равенство сторон, заключивших договор. Трудовой договор

подразумевает подчинение работника работодателю. Гражданско-правовой договор может иметь объектом оказание каких-либо работ или услуг.

Таким образом, медиа-волонтер имеет права и обязанности журналиста и попадает под действие ФЗ «О СМИ» в случае, если он работает на официально зарегистрированное средство массовой информации по договору ГПХ. Во всех остальных случаях медиа-волонтер является обычным волонтером и попадает под действие ФЗ «О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве)».

### **Список литературы**

1. *Официальный сайт волонтерской организации Goodsurfing // <https://goodsurfing.org/blog/article?id=88> [дата обращения 01.02.2020].*

2. *Официальный сайт Школы социального волонтерства // <https://goodsurfing.org/blog/article?id=88> [дата обращения 01.02.2020].*

3. *Федер. закон «О средствах массовой информации» от 27.12.1991 г. №2124-1 (в ред. от 01.03.2020) // КонсультантПлюс: Справочная правовая система // [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_1511/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1511/) [дата обращения 01.02.2020].*

4. *Федер. закон «О благотворительной деятельности и добровольчестве» от 11.08.1995 г. №135 // КонсультантПлюс: Справочная правовая система // [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_7495/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_7495/) [дата обращения 01.02.2020].*

5. *Гражданский кодекс Российской Федерации от 30.11.1994 г. №51 // КонсультантПлюс: Справочная правовая система // [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_7495/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_7495/) [дата обращения 01.02.2020].*

6. *Конституция Российской Федерации от 12.12.1993 г. // <http://www.constitution.ru/> [дата обращения 01.02.2020].*

7. *Доклад аналитического центра при Правительстве России // Официальный сайт Аналитического центра при Правительстве России // <http://www.ac.gov.ru/files/publicationPDF> [дата обращения 01.02.2020].*

8. Федер. закон «О некоммерческих организациях» от 12.01.1996 г. №7 // КонсультантПлюс: Справочная правовая система // [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_8824/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8824/) [дата обращения 01.02.2020].

9. Конвенция по правам ребенка: Междунар. документ от 20.11.1989 г. // КонсультантПлюс: Справочная правовая система // [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_9959/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9959/) [дата обращения 01.02.2020].

10. Всеобщая декларация прав человека: Междунар. документ от 10.12.1948 г. КонсультантПлюс: Справочная правовая система // [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_120805/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_120805/) [дата обращения 01.02.2020].

11. Полный текст поправок в Конституцию // <http://duma.gov.ru/news/48045/> [дата обращения 03.04.2020].

12. Большой толковый словарь русского языка / Гл. ред. С.А.Кузнецов. – СПб.: Норинт, 1998. – 1534 с.

УДК 82.09

**МАРКЕТИНГ ВЛИЯНИЯ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ КАК СПОСОБ ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ОБЩЕСТВЕННОЕ МНЕНИЕ В США**

*Н.А. Ларина, Институт международного права и экономики им. А.С. Грибоедова, г. Москва, Россия*

*В.П. Жигунов, Институт международного права и экономики им. А.С. Грибоедова, г. Москва, Россия*

**MARKETING OF INFLUENCE IN SOCIAL NETWORKS AS A WAY OF INFLUENCE ON PUBLIC OPINION IN THE USA**

*N.A. Larina, Griboyedov Institute of International Law and Economics, Moscow, Russia*

*V.P. Zhigunov, Griboyedov Institute of International Law and Economics, Moscow, Russia*

**Аннотация.** В статье поднимается проблема трансформации маркетинга. Маркетинг влияния рассматривается как способ продвижения товаров и услуг через лидеров мнений, традиционно – медийных личностей, которым доверяет целевая аудитория. Отмечается, что авторитетные комментарии агентов влияния могут оказывать воздействие на мнение других

людей и формировать отношение к тому или иному бренду. Исследуется передовой опыт США, где существует не только крупнейший в мире рынок интернет-рекламы в социальных сетях, но и законодательное регулирование, которое может оградить общественные массы от негативного влияния рекламы, манипуляций и введения в заблуждение.

**Ключевые слова:** маркетинг влияния, социальные сети, продвижение продукта, целевая аудитория, агенты влияния, бренд.

**Abstract.** The article raises the problem of marketing transformation. Influence marketing is seen as a way of promoting goods and services through opinion leaders, traditionally media personalities, who are trusted by the target audience. It is noted that authoritative comments of influence agents can influence the opinion of other people and shape the attitude to a particular brand. We study the best practices of the United States, where there is not only the world's largest market for online advertising in social networks, but also legislative regulation that can protect the public from the negative effects of advertising, manipulation and misrepresentation.

**Keywords:** influence marketing, social networks, product promotion, target audience, influence agents, brand.

**E-mail:** larina-n-a@mail.ru; vitaliyz76@yandex.ru

Соединенные Штаты Америки – страна с самой эффективной и прибыльной экономикой на планете, которая столетиями развивалась в условиях капитализма и демократических свобод. Перед любой компанией, которая разворачивает деятельность на американском рынке, открываются заманчивые перспективы, и в первую очередь перспектива работать на конкурентном и богатом рынке. И поэтому закономерным является то, что именно в США в XIX–XX вв. маркетинг начал активно развиваться и обретать свой современный вид [1, с. 23]. С середины прошлого столетия он стал одним из ведущих двигателей развития торговли в США и с каждым годом развивался и приспособлялся под ведущие достижения научно-технического прогресса, который привел к появлению огромного количества разнообразной продукции, новых производственных технологий, которые нужно было не только эффективно продвигать в условиях капитализма, но и адаптировать для рекламных целей.

Одно из таких достижений – интернет и социальные сети, которые были изобретены в известном нам виде именно в США и заново открыли для мира очень эффективный инструмент влияния на потребительское поведение и общественное мнение – маркетинг влияния.

Известно, что информация воздействует на широкую аудиторию не столько непосредственно, из сообщений средств массовой информации, сколько опосредованно, в ходе обсуждения того или иного сообщения известными публичными персонами и медийными личностями, так называемыми «лидерами общественного мнения». Лидеры мнений – это люди, пользующиеся определенным авторитетом в обществе или у определенной аудитории.

Приоритетное влияние на отношение субъекта к получаемой информации, подавляющее воздействие на формирование первого впечатления о том или ином объекте оказывает именно источник происхождения сообщения. Таким образом, одним из мощнейших инструментов влияния на общественное мнение является сама личность и авторитетное мнение той или иной публичной персоны, чей имидж целенаправленно создается и постоянно поддерживается профессиональными имиджмейкерами. А в нашем сознании, сознании рядовых граждан, отношение к новой информации формируется под влиянием имиджа того человека (медийной личности, звезды шоу-бизнеса), который стал источником сообщения.

Лидеры мнений переносят свой имидж на имидж продукта, который они рекламируют и популяризируют; они являются законодателями внутри небольших (или больших) групп граждан. Они могут заставить свою преданную аудиторию отмахнуться от сообщений СМИ или заставить прислушаться к ним. Сообщения СМИ как бы безадресны и безымянны; сообщения, исходящие от лидеров мнений, напротив, обладают и тем, и другим. В итоге лидеры мнений сами выступают в роли СМИ в контексте своей аудитории (в формате социальных сетей), которая может достигать сотен миллионов человек.

Появление социальных сетей чрезвычайно сблизило людей со своими кумирами. Сегодня происходит как бы циркуляция сообщения внутри массового сознания, а в таком виде оно способно оказать воздействие на изменение установок миллионов людей.

«Ни одна реклама не будет иметь такой же силы, что имеет мнение друга. Пятьдесят миллионов долларов, потраченных на рекламу “Форда”, не убедят вас так, как замечание вашего соседа: “Это самая лучшая машина из тех, что у меня были”. Это работа фактора “предварительного одобрения”; ему нравится это, возможно, и мне непременно понравится тоже» [2, с. 534].

Крупные корпорации по всему миру начали активно использовать маркетинг влияния с момента появления социальных сетей в конце 2000-х годов. Маркетинг влияния возник как гибрид старых и новых маркетинговых инструментов: взяв за основу идею одобрения знаменитостью и включив её в современную контент-маркетинговую кампанию. Основное особенностью является то, что результатом маркетинговой кампании обычно являются коллаборации лидеров мнений и известных брендов [6], что помогает перенести доверие к первым, на предметы, предлагающиеся вторыми.

С каждым годом количество случаев использования маркетинга влияния только растет. В 2015 году было его использовали 190 маркетинговых агентств и платформ, по состоянию на 2019 их число возросло до 740 [6].

Организации и бренды используют маркетинг влияния во многих случаях: для продвижения событий, запуска продукта на рынок и многого другого. Исследования показали, что маркетологи активно прибегают к маркетингу влияния. Так, опрос, проведенный Ассоциацией национальных рекламодателей США в 2019 году, выявил, что 75% маркетологов используют его в своей работе, а 43% планируют использовать его в будущем. По оценкам компании Points North Group, маркетологи в США потратили \$ 211 млн во втором квартале 2019 года только на маркетинг влияния [3].

Эта стратегия приобрела широкое применение у брендов, охватывая от 1000 пользователей социальных сетей до миллионов [3]. На рисунке 1

представлена система категоризации лидеров мнений по количеству их последователей.

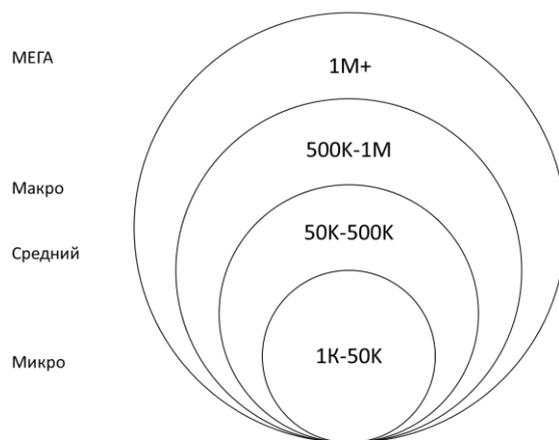


Рис.1. Категоризация лидеров мнений по количеству подписчиков

Маркетинг влияния может принимать множество форм.

Лидеры мнений готовы продвигать любые бренды и продукты – от товаров повседневного применения до сложных и узкоспециализированных технических устройств. В качестве вознаграждения компании могут предлагать им сам продукт, деньги, либо совместное продвижение.

Однако не все из больших брендов хотят продвигать себя с помощью знаменитостей мега уровня. Та, Эмбер Филлерап, ведущая блог о жизни и моде с 1,4 миллионами подписчиков, успешно сотрудничает с такими крупными брендами, как Tropicana, авиакомпаниями и универмагами. А Хлое Кардашьян, скандальная звезда реалити-шоу с почти 100 миллионов поклонников, недавно прорекламовала небольшой бренд по уходу за кожей, у которого всего лишь 54 000 подписчиков в Instagram.

На основании данной информации можно выделить важную особенность в использовании маркетинга влияния путем использования социальных сетей в США: тенденция к объединению больших брендов с большими звездами не прослеживается, когда репутация знаменитости неоднозначна.

Многие думают, что чем больше у знаменитости подписчиков, тем крупнее бренды, которые хотят с ней сотрудничать. Однако зачастую они

могут не сойтись как из-за бюджета, выделенного на продвижение продукта, так и из-за боязни репутационных рисков или не соответствия образа лидера мнений стратегии продвижения бренда.

Второй особенностью можно назвать то, что США – одна из первых стран, которая ввела государственное регулирование использования маркетинга влияния в социальных сетях. Это наглядно иллюстрирует то, насколько важную роль во влиянии на общественное мнение играют лидеры мнений. И во многом, столь пристальное внимание объясняется многими скандальными случаями. Самый громкий из которых – музыкальный фестиваль «Fuge», который в своей маркетинговой компании использовал для продвижения самых популярных знаменитостей в социальной сети Instagram, таких как Кендалл Дженнер, Белла Хадид и Эмили Ратаковски, а в итоге не состоялся и в принципе и оказался банальным мошенничеством, из-за которого пострадали поклонники вышеперечисленных звезд, полностью доверявшие своим кумирам [5].

В США Федеральная торговая комиссия (FTC) регулирует рынок рекламы, чтобы гарантировать, что потребители не подвергнутся опасности или не будут введены в заблуждение при покупке чего-либо вредного или ложно рекламируемого. Отметим, правительство США не обращало своего внимания на маркетинг и рекламу в социальных сетях, пока FTC не анонсировало в 2017 году регулирование и этой отрасли.

Заявление FTC включало руководящий принцип: «Лидеры мнений должны четко и явно раскрывать свои отношения с брендами при их продвижении или рекламе продуктов через социальные сети» [4]. В инструкциях также говорится, что Руководство FTC по умолчанию предполагает наличие «материальной связи» между исполнителем и рекламодателем, связи, которая может повлиять на вес или доверие, потребителей. По мысли FTC эта связь должна быть ясно и явно раскрыта, если ее сущность не очевидна из контекста сообщения.

Материальная связь может быть выражена в форме деловой или родственной связи, денежного платежа или предоставлении продукта бесплатно. Важно отметить, что Руководство применяется как к заказчикам, так

и к исполнителям [5]. Формулировка «если это не ясно из контекста сообщения», может достаточно свободно толковаться лидерами мнений, но ФАС постоянно ищет скрытые рекламные сообщения в социальных сетях в любом виде. ФАС также требует, чтобы лидеры мнений ставили пометку «реклама» во все посты в социальных сетях, которые были размещены по заказу. Надпись «реклама» требуется специально располагать в начале сообщения, чтобы пользователь не должен был нажимать «Подробнее» и просматривать всю запись [4].

Концепция маркетинга влияния опирается на гипотезу о том, что потребители более склонны доверять рекомендациям публичных авторитетов. К примеру, по данным исследования американской компании HubSpot, 71% пользователей принимает решение о покупке по рекомендации в социальных медиа [7]. Проводником же этого воздействия раньше, как правило, в основном, выступали традиционные средства массовой информации. Теперь можно сказать что средства массовой информации, реклама, интернет и лидеры мнений находятся в тесном взаимодействии и влияют на настроения отдельных групп людей и формируют их общественное мнение и потребительские предпочтения, что требует пристального внимания со стороны как обычных людей, так и вмешательства государства. Полагаем, что передовой опыт США, где существует не только крупнейший в мире рынок интернет-рекламы в социальных сетях, но и законодательное регулирование, которое может оградить общественные массы от негативного влияния рекламы, манипуляций и введения в заблуждение, может быть адаптирован и перенесен на современные российские реалии.

### ***Список литературы***

1. Маркетинг: Учебник для студентов вузов / Т. Д. Маслова, С. Г. Божук, Л. Н. Ковалик. – 3-е изд., доп. и перераб. – М.–СПб.: Питер, 2008. – 380 с.
2. Почепцов Г.Г. Имиджелогия. – Изд. 5-е, с испр. и доп. – М.: Рефл-бук; Ваклер, 2006. – 574 с.

3. CLEAN BREAK; J&J departs from conventional influencer marketing by signing on teens with small followings (2018, October 1) // [http://link.galegroup.com/-apps/doc/-A556869328-/ITOF?u=tel\\_a\\_utl&sid=ITOF&xid=7cc72f87](http://link.galegroup.com/-apps/doc/-A556869328-/ITOF?u=tel_a_utl&sid=ITOF&xid=7cc72f87) - data on influencer marketing

4. FTC Staff Reminds Influencers and Brands to Clearly Disclose Relationship. (2017, April 19) // <https://www.ftc.gov/news-events/press-releases/2017/04/ftc-staff-reminds-influencers-brands-clearly-disclose>

5. No, Fyre Festival Wasn't an Influencer Marketing Success (and Other Lessons from a Disaster) (2019, January 31) // <https://influencermarketinghub.com/no-fyre-festival-wasnt-an-influencer-marketing-success-and-other-lessons-from-a-disaster/>

6. The State of Influencer Marketing 2019: Benchmark Report [Infographic] (2019, March 15) // <https://influencermarketinghub.com/influencer-marketing-2019-benchmark-report/>

7. 71% More Likely to Purchase Based on Social Media Referrals [Infographic] // <https://blog.hubspot.com/blog/tabid/6307/bid/30239/71-more-likely-to-purchase-based-on-social-media-referrals-infographic.aspx>

УДК 82.09

**ЯЗЫК ЭКОНОМИКИ: МАРЖИНАЛИСТСКАЯ РЕВОЛЮЦИЯ КАК ТОЧКА ОТСЧЕТА В СОВРЕМЕННОЙ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ НАУКЕ**

*Н.А. Ларина, Институт международного права и экономики  
им. А.С. Грибоедова, г. Москва, Россия*

*Е.А. Самарин, Институт международного права и экономики  
им. А.С. Грибоедова, г. Москва, Россия*

**LANGUAGE OF ECONOMY:  
MARGINALIST REVOLUTION AS A REPORTING POINT IN MODERN  
ECONOMIC SCIENCE**

*N.A. Larina, Griboyedov Institute of International Law and Economics,  
Moscow, Russia*

*E.A. Samarin, Griboyedov Institute of International Law and Economics,  
Moscow, Russia*

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме популяризации экономических знаний. Авторы полагают, что решение следует искать в области лингвистики. Отмечается, что в

истории экономической мысли маржиналистскую революцию принято считать точкой отсчета современного этапа развития науки, особенно микроэкономики: первые маржиналисты заложили фундамент современной экономической теории, основы которого являются каркасом для изучения экономики. Критике и изменению подверглись почти все составляющие существовавшей на тот момент науки: от общего видения до инструментария и методологии. Однако многие ученые и историки до сих пор задаются вопросом, действительно ли маржиналистская революция являлась настоящей научной революцией. Неоднозначность маржиналистской революции также происходит из неопределенности критериев научной революции, что также является дискуссионным вопросом.

**Ключевые слова:** экономика, язык, научная революция, маржиналистская революция.

**Abstract.** The article is devoted to the problem of popularization of economic knowledge. The authors suggest that a solution should be sought in the field of linguistics. It is noted that in the history of economic thought, the marginalist revolution is considered to be the starting point of the modern stage in the development of science, especially microeconomics: the first marginalists laid the foundation for modern economic theory, the foundations of which are the framework for studying economics. Almost all the components of the science that existed at that time were subjected to criticism and change: from general vision to instrumentation and methodology. However, many scholars and historians still wonder whether the marginalist revolution was truly a scientific revolution. The ambiguity of the marginalist revolution also stems from the uncertain criteria for a scientific revolution, which is also a debatable issue.

**Keywords:** economics, language, scientific revolution, marginalist revolution.

**E-mail:** larina-n-a@mail.ru; samarinwk@gmail.com

Экономический текст представляет собой особый тип текста. Как совершенно справедливо отмечает Е.Д. Лядацева, он «предназначенный для фиксации, хранения и передачи экономических знаний, выступающий как вербальный результат предшествовавшей его созданию экономической дискурсивной деятельности» [5, с. 29]. Однако зачастую, статьи в журналах, посвященных вопросам экономики, перенасыщены специальной терминологией, что делает их понимание абсолютно недоступным широкой читательской аудитории. Статья являет собой попытку рассказать доступным языком о серьезной научной проблеме.

Коротко коснемся предпосылок маржиналистской революции и охарактеризуем ее. Датировать маржиналистскую революцию принято началом 70-х годов XIX века. Именно тогда независимо друг от друга в свет вышли три основополагающих труда: «Основания политической экономии» Карла Менгера, «Теория политической экономии» Уильяма Джевонса и «Элементы чистой политической экономии» Леона Вальраса. Это явление для многих все еще остается загадкой: три человека, работавшие в совершенно различных социально-экономических условиях смогли в одно и то же время прийти к схожим идеям. Центральной идеей объединяющей эти три работы стал принцип снижающейся предельной полезности [2, с. 3].

Возникновение и оформление маржинализма в качестве самостоятельного течения экономической мысли во 2-й половине XIX века было вызвано, прежде всего, активным экономическим развитием стран Западной Европы и США: совсем недавно завершился промышленный переворот, принесший колоссальные плоды; во многих ведущих странах мира начался период промышленного капитализма; начала функционировать свободная конкуренция.

Развитие рыночных отношений, углубление процесса разделения труда, а также иные актуальные процессы заставили современников обратить пристальное внимание на ценообразование, роль денег, законы поведения субъектов рынка и т.п. Маржиналисты именно эти аспекты и сделали объектом своего тщательного научного исследования [1, с. 12].

Тогда же некоторый кризис переживала классическая экономическая школа, большее распространение и популярность получила историческая школа Германии, что и заставляло пересматривать многие положения классической экономии. В Англии экономическая теория находилась в состоянии застоя. В Германии выросло второе поколение исторических экономистов, которое не только никогда по-настоящему не ознакомилось с существовавшей развитой системой теории, но также приучилось считать

любые теоретические спекуляции бесполезными, если не прямо вредными [8, с. 112].

Как справедливо отмечает М. Блауг, «маржиналистская революция так же, как и промышленный переворот, прошла незамеченной среди ее современников» [3]. Общепринятая на сегодняшний день версия, датирующая революцию приблизительно 1871 г. и связывающая воедино имена Джевонса, Менгера, впервые была провозглашена Вальрасом в 1886 г., но в течение некоторого времени австрийские обзоры истории теории предельной полезности не признавали претензий Вальраса на первенство. Это была революция, факт свершения которой был широко признан лишь более чем поколение спустя.

В-первую очередь, для того, чтобы понять на самом ли деле маржиналистская революция является революцией, необходимо четко очертить признаки и основные характеристики таких явлений. Научные революции рассматриваются как некие некумулятивные эпизоды развития науки, во время которых старая парадигма замещается целиком или частично новой парадигмой, несовместимой со старой.

Как отмечает Томас Кун, главное, что приносит с собой революция научной мысли – это резкая смена восприятия основных явлений описываемых теорией [4, с. 151–152]. Кроме того, научная революция не может носить лишь локальный характер. Основному открытию сопутствует всегда множество других, зависимых от первого изменений. Научная революция ведет к общему сдвигу научного видения, будь то химические или экономические явления.

Еще одной важной чертой научной революции является относительная новизна знаний. Революция – это не просто изменение в интерпретации данных, это более качественный сдвиг в структуре знаний. «Интерпретация может только разработать парадигму, но не исправить ее. Парадигмы вообще не могут быть исправлены в рамках нормальной науки. Вместо этого, как мы уже видели, нормальная наука, в конце концов приводит только к осознанию аномалий и к кризисам. А последние разрешаются не в результате

размышления и интерпретации, а благодаря неожиданному и неструктурному событию, подобному переключению гештальта. После этого события ученые часто говорят о "пелене, спавшей с глаз", или об "озарении", которое освещает ранее запутанную головоломку, тем самым приспособляя ее компоненты к тому, чтобы увидеть их в новом ракурсе, впервые позволяющем достигнуть ее решения» [4, с. 164]. Хотя догадки, ведущие к новой парадигме, часто зависят от полученного ранее опыта, они не связаны с какими-то отдельными частями этого опыта. Вместо этого, большие части опыта суммируются и преобразуются в нечто совершенно новое.

Тем не менее, для многих историков и экономистов маржиналистская революция является таким важным этапом в развитии экономической мысли. Тому есть ряд причин. Во-первых, изменились сами проблемы, решаемые в рамках экономической теории. В рамках классической экономической теории задачей экономического анализа было раскрыть – как изменения в количестве и качестве рабочей силы воздействуют на темп роста совокупного продукта, акцент делался на накопление капитала и экономический рост в контексте экономики частного предпринимательства. Однако после 1870 г. экономисты, как правило, постулировали некоторое заданное предложение факторов производства, независимо определяемое началами, действующими вне сферы компетенции анализа. Суть экономической проблемы заключалась в поиске условий, при которых данные производительные услуги распределялись бы с оптимальным результатом между конкурирующими направлениями использования – оптимальным, в смысле максимального удовлетворения потребителей. Это исключало рассмотрение последствий как повышения количества и качества ресурсов, так и динамического возрастания потребностей – последствий, которые экономисты классической школы считали обязательным условием развития экономического благосостояния.

Применение и распространение закона убывающей предельной полезности, конечно, является первой и главной заслугой маржиналистской революции. Само название рассматриваемой революции происходит от слова

«маргинальный» или «предельный». На основе нового подхода выстроены почти все последующие теоретические модели.

Наука всегда была тесно связана с философией [6, с. 5]. Предельное замещение проникло не только во все сферы экономической теории, но и стало главным элементом анализа социологических и философских наук. «Возможно, эта книга («Grundsätze» Карла Менгера) – больше, чем какая либо другая – способствовала прояснению особого характера научного метода в социальных науках и оказала огромное влияние на профессиональных «методологов» среди немецких философов. Но мне, во всяком случае, кажется, что ее основное значение для современного экономиста заключается в необычайно глубоком понимании природы социальных явлений, которое обнаруживается при рассмотрении указанных проблем для иллюстрации различных методов и при рассмотрении развития идей, с которыми должны работать социальные науки. Рассмотрение несколько устаревших взглядов, например органического или, точнее, физиологического толкования социальных явлений, позволяет ему прояснить истоки и характер социальных институтов, что может представлять интерес для современных экономистов и социологов» [7].

Примечательно то, что первые маржиналисты никак не использовали сам термин «предельная полезность», а лишь описывали его сущность. Впервые он был введен Визером. Например, Менгер всегда объяснял понятие ценности при помощи несколько неуклюжей, но точной фразы — «значение, которое для нас имеют конкретные блага или количества благ вследствие того, что в удовлетворении своих потребностей мы сознаем зависимость от наличия их в нашем распоряжении» [7]. Величину этой ценности он определял значением, придаваемым наименее важному удовлетворению, получаемому от имеющейся единицы этого блага.

Другим важным нововведением маржиналистов стало применение математики при анализе экономических явлений. Однако не теория полезности, а скорее маржинализм как таковой придал математике выдающееся значение в экономической науке.

Безусловно, одним из самых важных вопросов для маржиналистов был вопрос ценности и ценообразования. Именно этой проблеме все три основателя маржиналистской теории посвятили множество страниц своих трудов. Экономисты классической школы выводили ценность блага из издержек и вознаграждения различных факторов производства: труда, земли и капитала. Рента определялась дифференцированным излишком сверх наихудшей из земель, заработная плата – минимальными средствами для существования на время работы, а прибыль – остатком от этих выплат. Другими словами, цена товара определялась со стороны производства или предложения. Для маржиналистов же ценность была абсолютно субъективным понятием. Она определялась индивидуальной оценкой последнего из потребляемых благ или используемых факторов производства. Таким образом, к проблеме определения цены они подходили со стороны потребителя или спроса. Такой подход позволил оценивать как воспроизводимые, так и невозпроизводимые блага, как постоянные, так и варьирующие издержки. Новая теория имела намного более широкую степень обобщённости.

Помимо общего принципа, положившего в основу объяснения ценности полезность, еще одним важным вкладом Менгера является его применение этого принципа к случаю, когда для удовлетворения потребности требуется более одного блага. Именно здесь скрупулезный анализ причинной связи между благами и потребностями приносит свои плоды. Даже сегодня некоторые исследователи не до конца осознают, что Менгер решил проблему распределения полезности конечного продукта между несколькими сочетающимися благами высшего порядка – проблему вменения, как она позднее была названа Визером, – при помощи достаточно развитой теории предельной производительности. Он «явно проводит различие между случаями переменных и постоянных пропорций между двумя или более факторами, которые могут быть использованы при производстве любого блага. И он решает проблему в первом случае, отмечая, что такие различные факторы производства, которые могут замещать друг друга для получения того же

дополнительного количества продукта, имеют равную ценность, а в случае с постоянными пропорциями он отмечает, что ценность различных факторов определяется их полезностью при ином использовании» [7].

Кроме того именно маржиналисты, а в частности Менгер, первыми предложили идею редкости для обоснования таких явлений как экономическое или неэкономическое благо. Как отмечал сам Менгер, истоки этой идеи встречаются у немецких авторов, однако она имела значительные отличия от маржиналистской идеи» [цит. по: 7].

Заслуга Л. Варальса состоит в разработке системы общего рыночного равновесия, которая была изложена им в работе «Элементы чистой политэкономии» (1874 г.). Варальс предпринял попытку формирования замкнутой математической модели общего экономического равновесия, базирующегося на принципе субъективной полезности и посылки, основанной на делении экономических субъектов производства на две группы: владельцев производственных услуг (земли, труда и капитала) и предпринимателей. Экономические связи между ними Варальсом были выражены через систему взаимосвязанных уравнений. В ней производство и потребления связаны между собой за счёт двух рынков, находящихся во взаимодействии: рынков производительных услуг (факторов производства) и потребительских продуктов.

В модели Варальса цены фактора производства являются равными издержкам предприятий, которые равны валовой выручке предприятий, которые и равны потребительским расходам домашних хозяйств. То есть, равновесное состояние рынков означает, что спрос и предложение производительных услуг равны, существует постоянная устойчивая цена на рынке продуктов и продажная цена продуктов равна издержкам, которые представляют собой цены факторов производства.

Модели Варальса, тем не менее, не учитывали проблем экономического роста, нововведения, изменения во вкусах потребителей, однако именно модель Варальса способствовала обращению экономики к моделям динамического

равновесия и экономического роста, которые, кстати, ещё тогда только предстояло найти. Идеи Варальса получили своё дальнейшее развитие в трудах В. Леонтьева.

Таким образом, заслуга математизации экономической науки, безусловно, принадлежит Вальрасу и соответственно маржиналистской революции. Именно после Вальраса многие экономисты стали использовать математику, как основу для своего анализа.

Фридрих Хайек, известнейший австрийский экономист и философ, посвятил один из своих трудов разбору всех тех открытий и нововведений, которые принесла с собой маржиналистская революция. По его авторитетному мнению, работы К. Менгера по-настоящему революционизировали экономическую теорию. Вследствие случайных обстоятельств работа *Grundsätze* имела очень малозаметную судьбу, но оказала в перспективе поистине огромное влияние на экономистов. «Сведущие историки не сомневаются, что, если в течение последних шестидесяти лет австрийская школа заняла особое место в развитии экономической науки, то это благодаря основам, заложенным этим человеком. Общим для всех членов австрийской школы – тем, что составляет ее своеобразие и лежит в основе последующих разработок, – является принятие учения Карла Менгера» [7, с. 12].

Таким образом, многие постулаты существовавшей на тот момент экономической теории действительно были подвергнуты критике и оспорены. Анализ, основанный на предельной полезности, показал старые вопросы и проблемы с совершенно новой стороны. Новая парадигма, хотя и с существенными изменениями, со временем полностью заменила старую.

Подводя итог, хотелось бы сказать, что маржиналистская революция действительно является неоднозначным явлением в истории экономической мысли. Заслуги Менгера, Джевонса и Вальраса, без сомнения, трудно переоценить. Именно они дали толчок к развитию современной экономической теории. Однако вопрос о том, считать ли этот толчок «революцией» в полном смысле слова, все еще остается насущным.

### *Список литературы*

1. Австрийская школа в политической экономии: К. Менгер, Е. Бём Баверк, Ф. Визер / Пер. с нем.; предисл., коммент., сост. В.С.Автономова. – М.: Экономика, 1992.
2. Бирюков В.А. Три «загадки» раннего маржинализма // Вестник Московского университета. Сер. 6. Экономика. – 2006. – № 5. – С. 3–36.
3. Блауг М. Маржиналистская революция // Экономическая мысль в ретроспективе. – М.: Дело ЛТД, 1994. Режим доступа: <http://gallery.economicus.ru/cgi>
4. Кун Т. Структура научных революций / Сост. В.Ю. Кузнецов. – М.: АСТ, 2003. – 605 с.
5. Лядашева Е.Д. Экономический текст как особый тип текста // Филология и лингвистика. – 2018. – № 3 (9). – С. 29–30.
6. Философия и методология науки: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Под ред. В. И. Купцова. – М.: Аспект Пресс, 1996.
7. Хайек Ф.А. Карл Менгер // Менгер К. Основания политической экономии. – М., 2005. – С.11–44. Режим доступа: <http://library.asue.am/>
8. Шлычков В.В. 400 лет эволюции: от политэкономии до «экономикс» // Вестник экономики, права и социологии. – 2014. – № 4. – С. 112–114.

УДК 366.636

#### **ПРЕЦЕДЕНТНЫЙ ФЕНОМЕН КАК ЧАСТЬ ИМПЛИЦИТНОЙ ИНФОРМАЦИИ: ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕНИЯ В СЕТИ**

*О.В. Мурзина, Российский государственный университет  
имени А.Н. Косыгина, Москва, Россия*

#### **PRECEDENT PHENOMENON AS A PART OF IMPLICIT INFORMATION: FEATURES OF MODERN COMMUNICATION IN THE NETWORK**

*O.V.Murzina, Russian State University  
named after A.N. Kosygin, Moscow, Russia*

**Аннотация.** Статья представляет собой исследование значимого аспекта современного общения молодежи – обмена мемами как креолизованными текстами. Как показано в исследовании, сам обмен актуальными шутками как таковой является приметой общения,

широко распространенной во все времена; и всегда использование актуальной шутки было способом диверсифицировать аудиторию, разделяя «своих» и «чужих». В статье доказано, что специфика современного информационного пространства позволяет «добрать» апперцепционную базу за счет алгоритмов поиска и принять участие в диалоге, даже не будучи изначально «своим».

**Ключевые слова:** Коммуникация, интернет-мемы, апперцепционная база, креолизованный текст.

**Abstract.** The article is a study of a significant feature of modern youth communication – the exchange of memes as creolized texts. As shown in the study, the actual exchange of actual jokes as such is a sign of communication, widespread at all times, and always using an actual joke was a way to diversify the audience, separating “friends” and “strangers”. The specifics of the modern information space allows you to get the apperception base due to the search algorithms and take part in the dialogue, even without being initially “friend”.

**Keywords:** communication, Internet memes, apperception base, creolized text.

**E-mail:** 210978@list.ru

Диалоги современных молодых людей в социальных сетях пестрят картинками, мемами, ссылками на картинки и на мемы – фактически, люди постоянно обмениваются вторичной информацией, создавая и обсуждая прецеденты. При этом фонд этих прецедентов пополняется практически ежедневно, и большинство участников диалога уже владеет не только первичным посылом, но и его модификациями.

Человек, по той или иной причине пропустивший некий мем, актуальный в его среде, рискует оказаться вне диалога и не понять реакций на какую-либо фразу, сказанную его собеседниками. Люди, которые с ним общаются, несомненно, объяснят ему, однако функция посылы, предполагающая, что владеющие информацией понимают друг друга с полуслова, будет утеряна.

Так, например, в марте-апреле 2020 г. большую популярность приобрела фотография четырех кошек, снятая снизу: получается, что они как бы смотрят на лежащего наблюдателя, и произносят различные фразы. Первоначально в уста кошек были вложены фразы: «Наташ, ты спишь?», «Уже 6 часов утра, Наташ», «Вставай, мы там все уронили», «Мы уронили вообще все, Наташ, честно» [2], затем мем стал использоваться для иллюстрации актуальных

новостей. Как указывают исследователи этого феномена, история Наташи и пытающихся разбудить ее котов оказалась востребована для оформления актуальных новостей [3]. Поскольку повестка новостей в дни карантина менялась достаточно часто, фотография размножилась и стала отражать какие-то реалии почти сиюминутной повестки дня: существуют варианты этого мема, в которых цитируются выступления В.В. Путина, представлена отсылка к стадиям снятия режима самоизоляции и другие моменты, юмор которых совершенно непонятен тем, кто пропустил актуальные новости. Так, если не знать, что в выступлении 8 апреля 2020 г. Президент России сравнил коронавирус с нашествием на Русь половцев и печенегов [4], то становится непонятным мем «Наташ, нас там половцы терзали. И печенеги. И коронавирусная зараза, Наташ, честно» и пр.

В итоге мем как инструмент общения становится своего рода аналогом проверки «на актуальность», что во многом возвращает стилистику общения в XVIII – XIX век и становится похожим на стиль общения так называемого «светского общества». Тогда роль мемов как части имплицатуры играли различные актуальные темы – спектакли, сыгранные в модных театрах, чьи-то реплики. К примеру, П.А. Вяземский цитирует шутку такого рода, интересную тем, что она инициировала не только публикацию в СМИ, но и дуэль: «Кажется, М.Ф. Орлов, в ранней молодости, где-то на бале танцевал не в такт. Вскоре затем явилось в газете, что в такой-то вечер был *потерян такт* и что приглашают отыскавшего его доставить за приличное награждение, в такую-то улицу и в такой-то дом. Последствием этой шутки был поединок, и, как помнится, именно с князем Сергеем Сергеевичем Голицыным» [1]. Эта шутка интересна тем, что опубликованное в газете объявление понятно крайне ограниченному кругу лиц: тем, кто присутствовал на балу и видел, что Орлов танцевал не в такт (теоретически среди присутствовавших могли быть и те, кто этого вовсе не заметил), а также тем, кто не был непосредственным свидетелем эпизода, но знает о том, что это случилось. Соответственно, локальная шутка

становится инфоповодом: применительно к публикации в газете есть три типа воспринимающих:

1) те, в апперцепционной базе которых содержится информация об ошибке молодого Орлова: они понимают шутку и могут выразить свое отношение к ней – осудить дерзких шутников, посмеяться над их выходкой, посочувствовать Орлову и пр.;

2) те, у кого подобная информация в апперцепционной базе не содержится, однако они имеют остальные необходимые данные, чтобы понять, что именно произошло: так, зная данный в газете адрес (предположим, что это был адрес Орлова – Вяземский, к сожалению, об этом не сообщает), зная, что в определенный вечер проводился бал, зная, что означает выражение «потерять такт» применительно к контексту бала, и, наконец, в принципе, имея представление о светских шутниках и их манерах, человек, не знавший до этого момента об указанном эпизоде, может собрать из «осколков» информацию и понять, что же именно приключилось, а скорее, получить некое смутное представление об информации – где-то что-то случилось с тактом, надо бы выяснить, это интересно;

3) достаточно большая часть аудитории данной газеты, которой вообще ничего не известно ни о бале, ни об Орлове, ни об адресе, и которая воспринимает данное объявление как непонятную им шутку «для посвященных».

Есть и четвертый тип – те, кто вовсе не читает газет (на тот момент это, вероятнее всего, самая большая часть населения), не может прочитать данную шутку, оценить ее, а случись им о ней услышать – они вовсе не воспримут контекста ее употребления в силу полного отсутствия соответствующей апперцепционной базы.

В реалиях XVIII – XIX века первая и вторая часть аудитории весьма малы – это буквально несколько сотен человек, включенных в «светское общество». Третья же часть аудитории – те, кто не знает и вряд ли когда-либо узнает смысл данной шутки – весьма велика: если предположить, что газета имеет

всероссийское распространение, то это могут быть и сотни тысяч человек, читающих данный выпуск.

Импликатура XXI века принципиально изменилась за счет наличия поисковых систем и используемого ими механизма подстройки практически под любой, даже крайне неграмотно сформулированный запрос. Поэтому если сходная ситуация происходит в наши дни – например, человек, не слушавший выступления В.В. Путина и не знающий о сравнении коронавируса с нашествием половцев и печенегов, видит в социальных сетях картинку, в которой коты пытаются разбудить Наташу, сообщая ей «нас там половцы терзали». Применительно к этому мему также выделяется несколько частей воспринимающей аудитории, однако в силу креолизированности мема и составленности его из нескольких прецедентов (типовая рамка «Наташа + коты» + цитата из выступления Путина) эти типы более диверсифицированы:

1) те, кто слышал выступление В.В. Путина, слышал использованное им сравнение, знает об актуальности упоминания половцев и печенегов, знает о меме про Наташу и способен сопоставить информацию и оценить шутку;

2) те, кто знаком с данным мемом, знает, что в нем обыгрываются различные актуальные новости, однако не слышал выступления и не знает о сравнении, использованном Путиным. Такие люди, видя новый мем, воспринимают информацию «там что-то интересное случилось, связанное с половцами и печенегами, надо посмотреть в интернете, что именно»;

3) те, кто слышал выступление и сравнение с половцами и печенегами, однако не в курсе наличия мема про Наташу. Эти люди получают другую часть креолизированной информации – актуальная повестка дня почему-то оказывается вставлена в картинку с четырьмя кошачьими мордами. Они также могут восстановить импликатуру с помощью интернет-поиска (например, ввести в поиск фразу «что это за коты и Наташа»;

4) те, кто вообще не в курсе мем-культуры и/или конкретно данного мема, а также не в курсе и выступления В.В. Путина. Специфика реалий нашего века такова, что такие люди, в принципе, могут добрать недостаток

апперцепционной базы за счет поисковика, однако могут и пропустить ее мимо ушей, как информационный шум.

Гипотетически существует и такая часть аудитории, которая в принципе не воспринимает мемы, не обращается к интернету за поиском информации и пр. – в этом случае восстановить им апперцепционную базу будет крайне сложно.

Проведенное краткое исследование позволяет сделать вывод, что некие фразы локального употребления, требующие наличия у собеседников общей апперцепционной базы, в современном общении так же распространены, как и в общении наших предков. Как и две-три сотни лет назад, понимание прецедента позволяет разделить собеседников на «тех, кто в курсе» и «тех, кто не в курсе», однако современные реалии позволяют «добрать» апперцепционную базу, если есть желание, и включиться в диалог с полным правом. В случае с креолизированными текстами аудитория может быть диверсифицирована по частям текста: некоторые понимают одну часть и не понимают другую. Однако информационное пространство и алгоритмы поиска позволяют успешно восстановить и такие информационные лакуны.

### *Список литературы*

1. Вяземский П.А. Старая записная книжка. – Л.: Издательство писателей в Ленинграде, 1927. Режим доступа: <http://elcocheingles.com/Memories/Texts/Vyazemsky/Vyazemsky.htm>

2. Константинова Д. «Наташ, вставай, мы всё уронили»: откуда взялись мемы про Наташу и котов, которые теперь буквально везде // <https://twizz.ru/natash-vstavaj-my-vsyo-uronili-otkuda-311229/>

3. «Наташ, вставай! Мы уронили вообще все!»: на фоне последних событий в сети обрел популярность новый мем с котами // <https://esquire.ru/articles/172123-natash-vstavay-my-uronili-voobshche-vse-na-fone-poslednih-sobytiy-v-seti-obrel-populyarnost-novyy-mem-s-kotami/#part0>

4. Совещание с главами регионов по борьбе с распространением коронавируса в России // <http://kremlin.ru/events/president/news/63176>

УДК 7.08

**КЛЮЧЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ И РАЗЛИЧИЯ ТРАНСМЕДИЙНЫХ И МЕДИЙНЫХ ФРАНШИЗ В КРЕАТИВНЫХ ИНДУСТРИЯХ (К ПРОБЛЕМЕ ПОНЯТИЙНОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ)**

*А.В. Писков, Институт международного права и экономики имени А.С. Грибоедова, Москва, Россия*

**KEY FEATURES AND DIFFERENCES OF TRANSMEDIA AND MEDIA FRANCHISES IN CREATIVE INDUSTRIES (TO THE PROBLEM OF CONCEPTUAL DIFFERENTIATION)**

*A.V. Piskov, Griboyedov Institute of International Law and Economics, Moscow, Russia*

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме разграничения понятий медийная франшиза (Johnson, 2013; Waisbord, 2004; Weitbrecht, 2011) и трансмедийная франшиза (Jenkins, 2006; Dena, 2009; Pratten, 2011; Lemke, 2004) в контексте современных креативных индустрий. Дается обзор таких явлений как франчайзинг, медиафранчайзинг и трансмедийный сторителлинг (как часть процесса конвергенции в медиа и культурных индустриях). Выявляются ключевые особенности и отличительные черты медийных и трансмедийных франшиз.

**Ключевые слова:** франчайзинг, медийная франшиза, медиаконвергенция, трансмедийный сторителлинг, трансмедийная франшиза.

**Abstract.** The article focuses on the concepts of media franchising (Johnson, 2013; Waisbord, 2004; Weitbrecht, 2011) and transmedia franchising (Jenkins, 2006; Dena, 2009; Pratten, 2011; Lemke, 2004) in the context of contemporary creative industries. An overview of the phenomena of franchising, media franchising and transmedia storytelling (as part of media and cultural convergence process) is undertaken. Key features and differences of both media and transmedia franchises are described.

**Keywords:** franchising, media franchise, media convergence, transmedia storytelling, transmedia franchise.

**E-mail:** terrynew97@mail.ru

In order to determine the difference between the concepts of media and transmedia franchise, we must investigate the phenomenon of franchising itself. As Derek Johnson, one of the recent scholars in media franchising, states, in the mind of masses “franchising recalls popular yet culturally maligned systems of mass production like McDonald’s, suggesting familiar, undifferentiated,

homogeneous cultural products” [1, p. 33]. In the same way, sociologist George Ritzer [2] and media professor Silvio Waisbord [3] described contemporary culture as fast food-like model based on features like efficiency, calculability, predictability, spreadability, and control, capable of “quick commercial success” but often without any “patience for innovation” [3, p. 381]. While some professionals, like Kathy Franklin, President of Franchise Development at Lightstorm Entertainment, see the primary goal of any kind of franchises in “monetization through repurposing” [4].

This largely common comprehension of a franchise as an evolved form of Ford’s mass production strategy covers only one side of the phenomenon. Another perspective comes from David Schwartz, one of the first researchers who tried to articulate the term “franchise” as an agreement “between stakeholders – a franchisor who develops the system and a franchisee who invests (...) in that system” and where the latter tries “to develop a ‘chain’ of independent business” based on “merchandising and business procedures outlined by the franchisor” [1, pp. 34-35]. Similarly, Harry Kursh, in the late 1960s, pointed out that the “key to a successful franchise is continuing relations” [5, p. xi]. In the vein of that discourse, Derek Johnson builds up his major work *Media Franchising: Creative License and Collaboration in the Culture Industries* [1]. As we can infer from the title, it examines franchising (in general and in media industry in particular) as an organized collaboration between multiple participants from several spheres of business field [1, p. 41].

Further difficulty lies in defining the term “media franchise” that became something of a commonplace today. While Johnson claims that “given [its] complexity (...) the media franchise will not be reducible to a tidy, universal definition”, at the broadest level he understands it “as an economic system for exchanging cultural resources across the network of industrial relations” [1, p. 29], which is quite similar to the notion of franchising as a relational concept. Henry Jenkins, one of the most well-known media scholars, who popularized the term “transmedia storytelling”, sees franchising as a necessary part of media

conglomeration process: “Franchising [is] the coordinated effort to brand and market fictional content within the context of media conglomeration” [6, p. 285]. Whereas creative producers perceive the notion of a media franchise as something purely economic: Robert Iger, current chairman and CEO of the Walt Disney Company, famously identified franchising as “something that creates value across multiple businesses and across multiple territories over a long period of time” [7].

Although opinions are divided, the economic perception clearly prevails regarding media franchises. However, the term “franchise” has had a long run until it settled in such form in the media world. As T. S. Dicke indicates in his work about contemporary business methods in the USA, “franchising (...) was constituted as a meaningful cultural discourse (...) to understand (...) business relations and practices in the postwar period” [8, p. 2]. Similarly, Derek Johnson starts his book with the notion that the term “franchising” came to the media industry borrowed from business sector: «Prior to the 1980s, the term ‘franchise’ held two primary meanings: first, the right to vote and exercise agency as the subject of the institution; and second, a retail operation (like McDonald's) in which independent operators in local markets paid a license fee for the right to conduct ongoing business under a shared, corporate trademark» [1 p. 6].

Right now, Johnson stresses, we can add a third meaning: media franchising as “the multiplied replication of culture from intellectual property resources” [1, p. 6]. Thus, the first core feature of the contemporary media franchising phenomenon – **reproducibility/repetitiveness** of initial content as the main goal of a franchised property.

What Johnson argues most in his book, is that “[contemporary] media franchise (...) has constituted and been constituted by the shared exchange of content resources across multiple industrial sites” [1, p. 7]. The relationship between contestants in franchising Johnson sees in **collaborative, networked-like way**, since each “institutions and producers [that are involved in the production] have become stakeholders that, even when lacking ownership of a shared property, develop vested interests in its ongoing productive use” [1, p. 7]. He draws

extensively from John Caldwell [9], who identified media brand, a somewhat similar concept, as something that shared with “multiple production communities” working on it, therefore, opposed to an “industrial homogeneity” that is assumed to be behind those brands [9, p. 264]. Similarly, Johnson states that franchising collides “multiple production identities”, becoming a melting pot of meanings, intentions and imaginations, placed by different participants of the process [1, p. 16]. Today, within the entertainment industries, these notions have appeared in the idea of a **shared universe**, a hypertext narrative system often used by film producers and comics publishing companies, which consists of numerous storylines created by different authors but “set in the same fictional universe with the same general background and many of the same characters” [10, p. 120]. Therefore, franchised production needs to be recognized as “networked” not just as “means of delivering” but also as a “collaborative, peer-based content creation” [1, p. 16].

To sum up his substantial thoughts on media franchising, Johnson concludes that “the products and content offered by media franchising (...) might be considered less in terms of unified brands and singular corporate interests, but instead as contested grounds of collaborative creativity” [1, p. 7], while “the repetitive production cycles of media franchising must be understood less in terms of homogeneity, and more through the generation of difference within that repetition” [1, p. 238]. Aaron Smith states that: “The trick is to add something new and worthwhile to a franchise in order to facilitate an emotional connection with it” [11, pp. 11-12]. Similarly, editors of the book *Star Wars and the History of Transmedia Storytelling* understand media franchise not as a unified and cohesive storyworld, but as the product of constantly shifting creative, industrial, and reception practices [12, p. 12]. Thus, we can identify several core features, in addition to the one we mentioned above, that constitutes media franchise:

- 1) Shared exchange of content (between “franchisors”, holders of the intellectual property, and “franchisees”, the ones who pay for using it);

2) Collaborative, networked-like relation between the participants with the vested interest of each of the participant in the ongoing production;

3) Multiple industrial sites (platforms) and distribution;

4) Generation of difference with each new element of the franchise.

Finally, we need to explore the concept of transmedia franchising. As Derek Johnson stresses in his book about media franchising: “The question of the multiplied production and reproduction of franchising is not always one of transmedia. (...) The two terms have become nearly inseparable in contemporary media scholarship (...) [since] franchising has been most commonly understood as a function of transmedia storytelling” [1, p. 32]. Indeed, franchising today is particularly blended with the transmedia concept, and Johnson prevents us from calling franchising a “strictly transmedia phenomenon” [1, p. 9]. He further defines two modes of social interactions within the franchise: *inter-industrial* (transmedia extension across multiple media industries) and *intra-industrial* (multiplication across productions in a single medium), thus, presenting **transmedia franchise as one of the type of the franchising** production method.

Using similar terminology but differs from Johnson in meaning, Christy Dena calls franchises an embodiment of “intercompositional transmedia projects” [13, p. 268], ones that reveal its transmedia nature only in relation to other mediums, while mentioning intracompositional transmedia projects (ones that contain transmedia strategy within itself) as another type of potential transmedia practices. Similarly, in Robert Pratten’s typology [14], transmedia franchise is only one category of existing transmedia practices (portmanteau and complex transmedia experience are the others) (see Fig. 1). For Pratten, transmedia franchise consists of a series of single-platform outlets, each of whom covers different narrative spaces, without apparent audience interactivity between them (2011, p. 13). Therefore, **transmedia franchising here is considered to be only one of the types of various transmedia production tactics.**

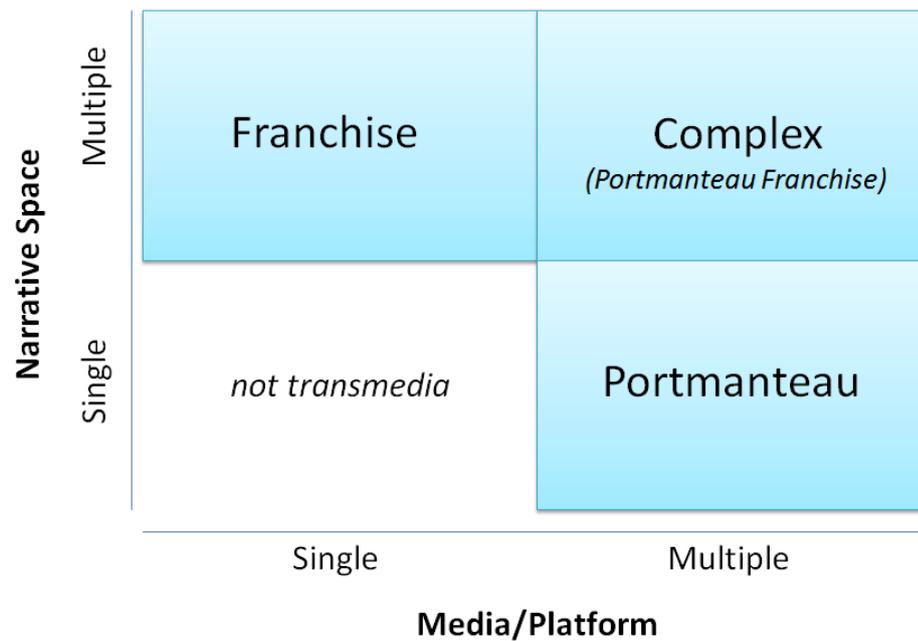


Figure 1. Types of transmedia by Robert Pratten [14, p. 14].

What both opinions underscore is that the term “franchise” does not directly mean “transmedia”. Thus, to avoid further terminological confusion, we need to separate both concepts and establish what the media and transmedia franchises’ differences are. To answer that question, we must look at the phenomenon of transmedia storytelling first. Henry Jenkins, who coined the term “transmedia storytelling” the way we perceive it today, concludes that: «A transmedia story unfolds across multiple media platforms, with each new text making a distinctive and valuable contribution to the whole. In the ideal form of transmedia storytelling, each medium does what it does best – so that a story might be introduced in a film, expanded through television, novels, and comics; its world might be explored through game play or experienced as an amusement park attraction» [6, p. 95–96].

Similarly, from a semiotic perspective, transmedia storytelling is a narrative that includes a series of stories expressed through different media [15, p. 600]. Meanwhile, Jay Lemke discusses the appearance of a new inter-medium phenomenon called “distributed transmedia franchise”, which is constituted by the distribution of content “across different media under the logo of a corporate ‘brand’” [16 pp. 1-3].

However, it seems that Lemke mixes the terms “franchising” and “distribution” further in his text, although they are not the same processes.

Other terms conceived by media theorists that somehow precede, or, in some cases, overlap with “transmedia storytelling” are “very distributed stories” [17], “distributed narrative” [18], and “cross-sited narratives” [19]. One of the most recent additions is from Frank Rose, who coined the term “deep media” to describe the changes that went through media channels with the rise of the Internet: “A new type of narrative is emerging — one that’s told through many media at once in a way that’s nonlinear, that’s participatory and often gamelike, and that’s designed above all to be immersive” [20 p. 3]. We would argue that all these notions are part of the same scientific thought that the products of new media and culture industries should be considered as something **a) fragmented, b) multiply distributed, c) and with ability to immerse their audience into the product they create (with a chance of active participation).**

Before Jenkins, however, it was Marsha Kinder, who identified the process of consuming children’s media such as films, television, and video games in tandem as a “transmedia intertextuality” [21]. It was cartoon series like Teenage Mutant Ninja Turtles and early video games such as Super Mario Bros that have showed kids how to follow characters across media platforms and to combine different modes of engagement. Kinder referred to such early examples of transmedia franchises as “entertainment supersystems” [21]. Finally, Derek Johnson concludes that “transmedia storytelling envisions a unified, serialized, and centrally authored mode of franchising” (while there are certainly examples of “decentralized, episodic, and non-narrative modes” exist) [1, p. 31].

But what are the core features that differentiate transmedia franchise from the media one? Henry Jenkins argues that transmedia separates itself from traditional media franchises when the story is told using **several different genres of media**. Similarly, Robert Pratten defines “transmedia storytelling” as a process of telling a story across **multiple media**, where “each successive media heightens the audience’s understanding, enjoyment and affection for the story”, preferably with elements of

“audience participation, interaction or collaboration” [14, p. 1]. He adds further, that “to do this successfully, the embodiment of the story in each media needs to be satisfying in its own right while enjoyment from all the media should be greater than the sum of the parts” [14, p. 1–2] (see Fig. 2).

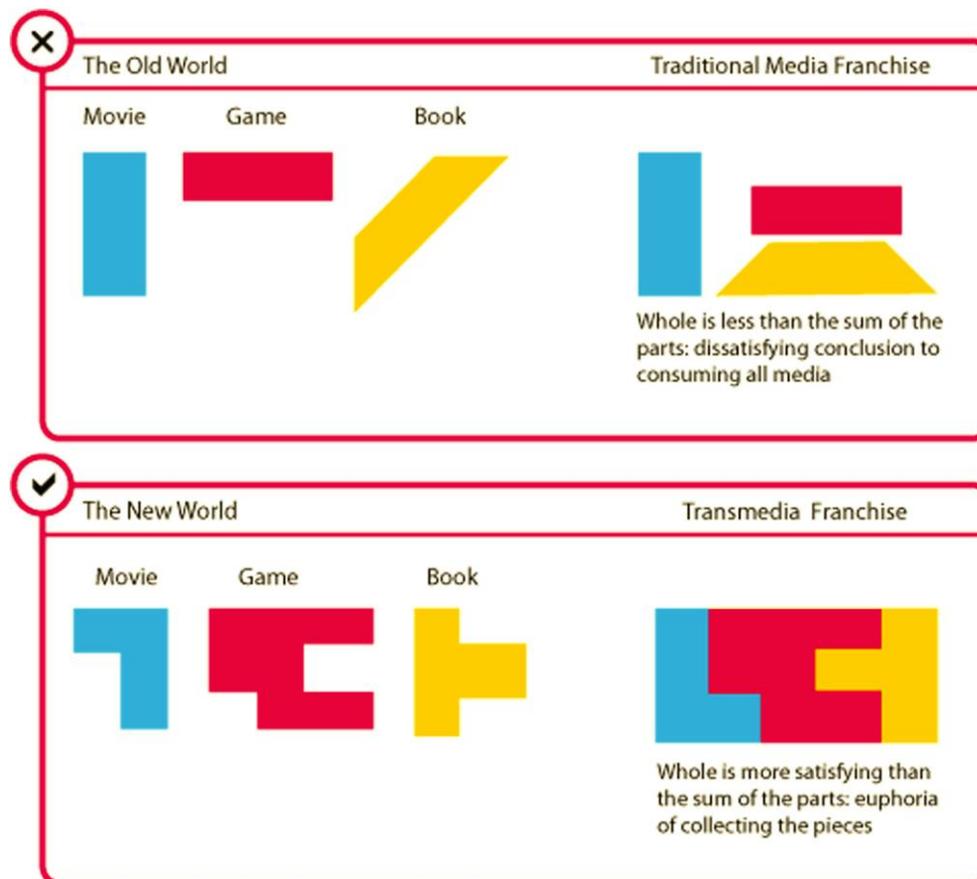


Figure 2. Pratten’s comparison of media and transmedia types of franchises [14, p. 2].

Similarly, Jenkins stresses that in transmedia franchise “the experience (...) should extend across as many media as possible” [6, p. 69] and that “each franchise entry needs to be self-contained”, while any given product must serve as a “point of entry into the franchise as a whole” [6, p. 96]. Therefore, Pratten and Jenkins establish three most distinguished traits of transmedia franchise: **multiple points of entry into the franchised property, sustainability of each media outlet** and overwhelming enjoyment from the **experience of the whole**.

The **experience** feature is arguably one of the most important in transmedia approach. By experience, Robert Pratten means the way (not only the medium itself but also the timing, placement and overall context) people consume a media product. To create an experience (and by that Pratten understands not just an emotional impact, but what kind of practices we want for the audience to commit) becomes an important part of transmedia projects [14, p. 6]. In his article about transmedia history, Derek Johnson similarly claims that “transmedia entertainment (...) offers a unique, differentiable experience to encourage consumption across multiple markets” [22]. Matt Hills argues that we need to consider transmedia not just as storytelling but also as a kind of experience [23, p. 224]. Henry Jenkins also adds experience as a vital trait of transmedia franchise: “Reading across the media sustains a depth of experience that motivates more consumption” [6, p. 96].

Another notion used by scholars in relation to transmedia storytelling and which is somewhat close to the experience trait we mentioned above, is **immersion**. Jay Lemke [16, p. 4] notices that a special characteristic of transmedia franchises is that consumers take on a strong sense of ownership and identification with them, as almost immersed in them. Jenkins explains immersion as “a strong fantasy identification or emotional connection with a fictional environment, often described in terms of ‘escapism’ or a sense of ‘being there’” [6, p. 286]. In the same way, according to Pratten [14, p. 8], **sensation** or a sense of “spectacle” creates a compelling immersion into the fictional content, while John Caldwell names **speciality** (“a charged experiential or emotional event”) as the core feature of a cinematic franchise [9, p. 264].

Concerning immersion, Jane McGonigal, a game designer and researcher, claims that there is “an emergent genre of immersive entertainment” [24] coming at our doors exemplified by the alternate reality game *The Beast* that was developed by Microsoft in 2001 as part of the Steven Spielberg’s film *A.I. Artificial Intelligence* promotional campaign. For game designers, immersion means integrating the virtual play fully into the online and offline lives of its players. As McGonigal further notices, immersion, at least in terms of gaming, relies heavily on “collective

detecting” [24] or **collective game play** and insistence on its reality. Experience and immersion share many characteristics and we would argue that in contemporary transmedia projects both features go hand in hand, often complementing each other.

The immersion trait is heavily bonded to another core feature of transmedia franchise – **world-building**, as Henry Jenkins states that both principles “represent ways for consumers to engage more directly with the worlds represented in the narratives” [25]. In a transmedia project “the problem is that the story and the experience of the story need to be in harmony” [14, p. 5]. But how do we achieve that? As Jenkins sees it, with the help of “world-making” or “world-building” [6, p. 114]. He explains world-making as a “process of designing a fictional universe that will sustain franchise development” with many detailed and differentiated stories strongly connected to each other, thus making the overall experience, or, in other words, the storyworld, **coherent** [6, p. 294].

Filmmaker and columnist Lance Weiler provide an excellent example of creative evolution that has occurred over the years of media convergence and led practitioners to the process of world-building: «What was once a single-format design (...) is changing. I now consider my process akin to architecture, where storytelling, technology, gaming, delivery and experience design work together to serve the stories I wish to tell. The process starts with the creation of a storyworld bible, a document that provides an overview of the experience that I wish to create. It shows the relationships between storylines, characters, locations and interactions online and in the real world. Media consumption habits of the audience are considered and there is focus placed on how to build story bridges that provide seamless flow across devices and screens» [26].

Once you have the world, you can explore it in multiple different directions and logics simultaneously. However, there is a strong economic motivation too. As Aaron Smith ponders: “Part of the shift towards world building... comes from economic incentives. In a well-developed world, every interesting detail can potentially launch a new toy, novel, or game” [11, p. 41]. He is supported by Jenkins, who worries that world-making could be used not much in telling a story

but “creating licensed good”, where “each (...) element can potentially yield its own product lines” [6, pp. 114-115]. This is probably the reason why so many successful properties today are being developed into the worlds (or “universes”) from the start (see [27]; [28]; [29]).

The origins of such world-making can be found in the work of fantasy writers, such as J. R. R. Tolkien and G. R. R. Martin, who sought to create fiction that imitated folklore and ancient mythology [6, p. 119]. Just as old myths, transmedia fictional worlds must consist of their own set of steady elements. As Michael Curtin reckons, “audiences are drawn to [media] products by textual elements – characters, storylines, special effects” [30, p. 212]. Carlos Scolari expands this notion, saying that every fictional world must propose a set of distinctive narrative and discursive traits that can be reproduced and adapted to different media and genres: «Narrative brands, like *The Matrix...* or *Harry Potter*, are founded on a set of characters, topics, and an aesthetic style that define the fictional world. (...) It is a ‘moveable’ set of properties that can be applied to different forms of expression» [15, p. 600].

In his description of the seven core principles of transmedia storytelling, Jenkins [31] calls this feature **continuity**, defining it as a coherence with the canon that maintains the main characteristics of the storyworld. Similarly, the transmedia producer Jeff Gomez stresses that the story in a transmedia project needs to be “timeless” and appeal to well-known archetypes, fleshed out characters, locations and storylines [32]. Finally, other media scholars agree that, when a story is extended from one platform to another, textual elements other than the plot must also be brought to the new platform for the fictional world to remain familiar to the audience (see [33]; [34]).

Some media scholars even consider a fictional world itself as an independent character that must be constructed separately from the story: «When developing a narrative that's meant to extend across multiple media forms, the world must be considered a primary character of its own, because many transmedia narratives aren't the story of one character at all, but the story of a world» [35, p. 48].

Jenkins takes it further, suggesting that world-building is the creative process that is “bigger even than the franchise – since fan speculations and elaborations also expand the world in a variety of directions” [6, p. 114]. Thus, **continuity** (or some sort of internal logic of consumption) and the aforementioned **elaborated storyworld** could be seen as key characteristics of world-building.

Another core distinction of a transmedia franchise is **participatory**, or **active audience**. As Gomez concluded in his speech at Cross Media NYC in 2010 [32], the aim of transmedia is to create a dialog with the audience that other media tools cannot initiate. Moreover, Jenkins stresses that today’s media content depends more on consumers' active participation, than on technological innovations [6, p. 3]. For Jenkins the term convergence “represents a cultural shift” in consumers’ behavior, as they are more and more “encouraged to seek out new information and make connections among dispersed media content” [6, p. 3]. He further mediates on the notion of collective knowledge and intelligence, coined by Pierre Levy, stressing that “none of us can know everything; each of us knows something; and we can put the pieces together if we pool our resources and combine our skills” [6, p. 4]. Thus, social interactions become key feature of contemporary media culture, while collective knowledge can be used to hold audience’s attention and turn them into efficient participators, “hunters and gatherers, chasing down bits of the story across media channels, comparing notes with each other via online discussion groups, and collaborating” [6, p. 21]. Later, Jenkins [25] introduced **performance** as an umbrella term for audience interaction with the story and active collaboration with each other within a transmedia property, which stimulate users to produce their own content (user-generated content, or UGC) “that can become part of the transmedia narrative itself” [36].

The participatory nature of transmedia projects has already embodied in such forms of entertainment as alternate reality game: «An interactive drama played out online and in real-world spaces, taking place over several weeks or months, in which dozens, hundreds, thousands of players come together online, form

collaborative social networks, and work together to solve a mystery or problem that would be absolutely impossible to solve alone» [37].

However, the role of audience' participation in the franchises are still to be determined. For example, Derek Johnson believes that “participatory consumers of contemporary social media too might be considered stakeholders [of franchises], developing a wide range of interests and sometimes even performing labor” [1, p. 7]. Similarly, Diane Nelson, former senior vice president of Warner Bros. Family Entertainment, responded about one of “the Potter wars” (several conflicts surrounding J. K. Rowling’s *Harry Potter* books and writers of fanfiction, mostly kids, concerning copyright protection, that took place during the 2000s) fan controversy by describing fans as "core shareholders" and the "life blood" of the franchise, stressing that the studios need to find ways to respect the "creativity and energy" fans bring behind a franchise [6, p. 190].

Another trait is **seriality**, or sequence. As Derek Johnson stresses, “it would be more accurate to consider franchised media content as serially produced” rather than reiterated [1, p. 41]. Jenkins describes the same notion, saying that “a serial first creates meaningful and compelling story and then disperses it across multiple instalments” [25]. Moreover, in *Convergence Culture*, he quotes Electronic Arts’ video game designer and producer Neil Young, with whom he held interview in May 2003: «If we are going to take a world and express it through multiple media at the same time, you might need to express it sequentially. (...) You are building a relationship with the world rather than trying to put it all out there at once» [6, p. 126].

Thus, the world of a franchise also ought to be sufficiently consistent, so that each instalment can be recognized as part of the whole, while maintaining enough flexibility, so that it can be rendered in all of the different styles of representation [6, p. 113].

In addition to what has been said, Gomez underlines the indispensable link “**story-platform**” as an important distinction of transmedia franchise from other forms of media production: “Transmedia is specified by the fact that it refers to a

narrative that (...) plays itself out across different media platforms (traditional and digital) in ways that leverage the specific features of that platform” [38]. Further, Kathy Franklin, in an interview to Weitbrecht, states that “in order to stand out from the infinite supply of media content, it is not enough to just have exceptional content, but also to offer several different touch points to engage with this content on different platforms” [4]. Similarly, Jenkins names **subjectivity** as one of the core principles of transmedia projects, stating that each transmedia extension should explore diverse perspectives of the same fictional storyworld [25].

Thus, the main characteristics of a transmedia franchise are:

- Fragmented and multiply distributed content;
- World-building:
  - coherence and continuity;
  - elaborated storyworld (a set of distinctive narrative and discursive traits that can be reproduced and adapted to different mediums and genres);
- Enjoyment from the experience of the whole with the ability to be immersed into the property by means of sensation or spectacle;
- Narrative seriality and sustainability of each media platform;
- Audience participation, interaction and collaboration (e.g. collective game play) – audience performance;
- Story-platform interdependence and subjectivity of each transmedia extension.

To sum up, transmedia is not here to replace franchise. Instead, it is here to be integrated with the franchise production techniques. As transmedia will not completely replace franchise development, franchising as it has been practiced in the last decades will have to go through serious changes. Entertainment companies will have to find the most profitable transmedia franchising combination to withstand in the contemporary convergence culture [4].

## Список литературы

1. Johnson D. *Media franchising: Creative license and collaboration in the culture industries*. – New York and London: New York University Press, 2013. – 300 p.
2. Ritzer G. *The McDonaldization of society*. – Thousand Oaks, CA: Pine Forge Press, 2000. – 320 p.
3. Waisbord S. *McTV: Understanding the global popularity of television formats // Television and New Media*. – 2004. – Vol. 5, Issue 4. – P. 359-383.
4. Weitbrecht C. *Transmedia vs. Franchise Development*. Режим доступа: <http://christineweitbrecht.com/2011/10/transmedia-vs-franchise-development/> (Дата обращения: 06.06.2018)
5. Kursh H. *The franchise boom (new rev. ed.)*. – Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1968. – 300 p.
6. Jenkins H. *Convergence culture: Where old and new media collide*. – New York and London: New York University Press, 2006. – 308 p.
7. Siklos R. *Bob Iger rocks Disney // Fortune*. Режим доступа: [http://archive.fortune.com/2009/01/02/news/newsmakers/siklos\\_eisner.fortune/index.htm](http://archive.fortune.com/2009/01/02/news/newsmakers/siklos_eisner.fortune/index.htm) (Дата обращения: 06.06.2018)
8. Dicke T. S. *Franchising in America: The development of a business method, 1840–1980*. – Chapel Hill: University of North Carolina Press, 1992. – 216 p.
9. Caldwell J. T. *Production culture: Industrial reflexivity and critical practice in film and television*. – Durham, NC: Duke University Press, 2008. – 451 p.
10. Nielsen J. *Multimedia and hypertext: The internet and beyond*. – San Francisco: Morgan Kaufmann, 1995. – 480 p.
11. Smith A. *Transmedia storytelling in television 2.0: Strategies for developing television narratives across media platforms: master's thesis*. – Middlebury, VT: Middlebury College, 2009. – 113 p.
12. *Star Wars and the history of transmedia storytelling / Ed. by S. Guynes and D. Hassler-Forest*. – Amsterdam: Amsterdam University Press B.V., 2018. – 280 p.

13. Dena C. *Transmedia practice: Theorizing the practice of expressing a fictional world across distinct media and environments: PhD diss.* – Sydney: University of Sydney, 2009. – 358 p.

14. Pratten R. *Getting started in transmedia storytelling: A practical guide for beginners.* – CreateSpace Independent Publishing Platform, 2011. – 106 p.

15. Scolari C. A. *Transmedia storytelling: Implicit consumers, narrative worlds, and branding in contemporary media production // International Journal of Communication.* – 2009. – Vol. 3. – P. 586-606.

16. Lemke J. *Critical analysis across media: Games, franchises, and the new cultural order // Paper presented at the First International Conference on Critical Discourse Analysis, May 5–8, 2004, in Valencia, Spain. Режим доступа: [https://www.researchgate.net/publication/228963672\\_Critical\\_analysis\\_across\\_media\\_Games\\_franchises\\_and\\_the\\_new\\_cultural\\_order](https://www.researchgate.net/publication/228963672_Critical_analysis_across_media_Games_franchises_and_the_new_cultural_order) (Дата обращения: 06.06.2018)*

17. *Synergistic storyscapes and constructionist cinematic sharing / G. Davenport [et. all] // IBM Systems Journal.* – 2000. – Vol. 39, Issue 3,4. – P. 456–469.

18. Walker J. *Distributed narrative: Telling stories across networks // Internet Research Annual.* – Brighton: Peter Lang. – 2004. – Vol. 3. – P. 91–103.

19. Ruppel M. *Many houses, many leaves: Cross-sited media productions and the problems of convergent narrative networks // Paper presented at Digital Humanities 2006 Conference, Paris-Sorbonne, July 4-9. Режим доступа: <http://allc-ach2006.colloques.paris-sorbonne.fr/DHs.pdf> (Дата обращения: 06.06.2018)*

20. Rose F. *The Art of immersion: How the digital generation is remaking Hollywood, Madison Avenue, and the way we tell stories.* – New York: W. W. Norton & Company, 2011. – 354 p.

21. Kinder M. *Playing with power in movies, television and video games: From Muppet babies to Teenage Mutant Ninja Turtles.* – Berkeley: University of California Press, 1991. – 277 p.

22. Johnson D. *A history of transmedia entertainment*. Режим доступа: <http://spreadablemedia.org/essays/johnson/#.WwHQabGsbIV> (Дата обращения: 06.06.2018)

23. Hills M. *From transmedia storytelling to transmedia experience: Star Wars celebration as a crossover/hierarchical space // Star Wars and the history of transmedia storytelling*. – Amsterdam: Amsterdam University Press B.V. P. – 2018. – P. 213–225.

24. McGonigal J. *'This Is Not a Game': Immersive Aesthetics and Collective Play // Paper presented at MelbourneDAC, the 5<sup>th</sup> International Digital Arts and Culture Conference, May 19–23, 2003, in Melbourne, Australia*. Режим доступа: <https://janemcgonigal.files.wordpress.com/2010/12/mcgonigal-jane-this-is-not-a-game.pdf> (Дата обращения: 06.06.2018)

25. Jenkins H. *Revenge of the Origami Unicorn: The Remaining Four Principles of Transmedia Storytelling*. Режим доступа: [http://henryjenkins.org/2009/12/revenge\\_of\\_the\\_origami\\_unicorn.html](http://henryjenkins.org/2009/12/revenge_of_the_origami_unicorn.html) (Дата обращения: 06.06.2018)

26. Weiler L. *Lance Weiler explains why filmmakers should expand their films into a "storyworld" // Filmmaker*. – 2009. Режим доступа: [https://www.filmmakermagazine.com/archives/issues/summer2009/culture\\_hacker.php](https://www.filmmakermagazine.com/archives/issues/summer2009/culture_hacker.php) (Дата обращения: 06.06.2018)

27. Jagernauth K. *Producers reportedly considering James Bond cinematic universe. // The Playlist*. Режим доступа: <https://theplaylist.net/producers-reportedly-considering-james-bond-cinematic-universe-20170628/> (Дата обращения: 06.06.2018)

28. Jagernauth K. *Kenneth Branagh considers Agatha Christie cinematic universe // The Playlist*. Режим доступа: <https://theplaylist.net/agatha-christie-cinematic-universe-20171227/> (Дата обращения: 06.06.2018)

29. Seigh S. *Crank co-director wants a Chev Chelios cinematic universe*. Режим доступа: <http://www.joblo.com/movie-news/crank-co-director-wants-a-chev-chelios-cinematic-universe-318> (Дата обращения: 06.06.2018)

30. Curtin M. *Media capital: Towards the study of spatial flows* // *International Journal of Cultural Studies*. – 2003. – Vol. 6. Issue 2. – P. 202-228.
31. Jenkins H. *The Revenge of the Origami Unicorn: Seven Principles of Transmedia Storytelling* (Well, Two Actually. Five More on Friday). Режим доступа: [http://henryjenkins.org/blog/2009/12/the\\_revenge\\_of\\_the\\_origami\\_uni.html](http://henryjenkins.org/blog/2009/12/the_revenge_of_the_origami_uni.html) (Дата обращения: 13.04.2019)
32. *Coca-Cola's Happiness Factory - Jeff Gomez - Starlightrunner - Case Study* // *Cross Media NYC*, 2010. Режим доступа: <https://youtu.be/pYDFUvO4upY> (Дата обращения: 06.04.2020)
33. Fast K. *Transmedia world-building: The Shadow (1931–present) and Transformers (1984–present)* / K. Fast, H. Örnebring // *International Journal of Cultural Studies*. – 2015. – Vol. 20, Issue 6. – P. 636-652.
34. Wolf M. *Building imaginary worlds: The theory and history of subcreation*. – New York: Routledge, 2012. – 408 p.
35. Long G. A. *Transmedia storytelling: Business, aesthetics, and production at the Jim Henson company: PhD diss.* – Cambridge: Massachusetts Institute of Technology, 2007. – 183 p.
36. Gambarato R. R. *Transmedia storytelling in analysis: The case of Final Punishment* // *Journal of Print and Media Technology Research*. – 2014 – Vol. 3, Issue 2. – P. 95-106.
37. McGonigal J. *Alternate reality gaming*. Режим доступа: <http://www.avantgame.com/McGonigal%20ARG%20MacArthur%20Foundation%20NOV%2004.pdf> (Дата обращения: 06.06.2018)
38. *Producers Guild of America. Jeff Gomez on transmedia producing*. Режим доступа: [https://www.producersguild.org/general/custom.asp?page=jeff\\_gomez](https://www.producersguild.org/general/custom.asp?page=jeff_gomez) (Дата обращения: 06.04.2020)

УДК 659.19

**ПРОБЛЕМЫ МАНИПУЛИРОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ  
С ПОМОЩЬЮ РЕКЛАМЫ**

*С.М. Сабитова, Институт международного права и экономики имени  
А.С.Грибоедова, Москва, Россия*

**PROBLEMS OF MANIPULATION IN A MODERN SOCIETY  
BY ADVERTISING**

*S.M. Sabitova, Griboyedov Institute of International Law and Economics,  
Moscow, Russia*

**Аннотация.** В данной статье изложены основные методы и способы, с помощью которых осуществляется манипулирование в рекламе. Анализ производится как с точки зрения композиции, так и со стороны психологического воздействия на человека.

**Ключевые слова:** реклама, манипулирование, психология, воздействие, внушение.

**Abstract.** This article outlines the main methods and methods by which manipulation in advertising is carried out. The analysis is carried out both from the point of view of constructing the composition, and from the psychological impact on the person.

**Keywords:** advertising, manipulation, psychology, impact, suggestion.

**E-mail:** serafima.sabitova@yandex.ru

В современном мире, реклама стала неотъемлемой частью нашей жизни, она буквально повсюду. Справедливо указать на то, что она в определённой степени влияет на наше сознание, на наш выбор или даже на предпочтения. Человек формирует свое отношение к некоторым вещам посредством своего опыта, опыта знакомых или рекламы. Часто хорошо снятая и красивая реклама возбуждает спрос на покупку товара, который может оказаться хуже, чем его конкурент, более того, это может быть неоправданно дорогой товар, который все равно будут покупать на первоначальном этапе.

Приступая к теме манипулирования с помощью рекламы и пиара, мы обозначим, что манипулирование – это действие или совокупность действий, оказываемых на кого-либо с целью возбуждения у него намерений, не совпадающих с его реально существующими желаниями, целями, или действия для сокрытия своих настоящих намерений.

Переходя к вопросу о том, какими именно технологиями пользуются две эти сферы, для достижения задуманного результата, мы обратимся к труду И.Л. Викентьева, который в своей книге «Приемы рекламы и Public Relations» описывает приемы, с помощью которых реклама наиболее эффективно влияет на потребителя. Автор говорит о том, что реклама будет правильно работать, если она композиционно верно выстроена и содержит в себе определенные стереотипы. Виды композиций по Викентьеву [2]:

### **1. Слуховая информация.**

Композиция, при которой дается лишь сама информация, без эмоциональной окраски или обращению к потребителю.

### **2. Образ-вампира.**

В центре рекламы существует некий образ, который отвлекает зрителя/слушателя от объекта рекламы. Этот элемент стягивает внимание аудитории на себя.

### **3. Эффект края.**

Для многих не является секретом факт, что лучше всего запоминается то, что было в начале и то, что было в конце. Зная это, мы можем применить эту особенность в рекламе, например, закончив рекламу ярким или смешным слоганом. Автор подчеркивает, что впечатление, произведенное в самом начале, будет корректировать все последующие впечатления, таким образом и мнение об объекте.

### **4. Введение управляемого эталона.**

Эта композиция немного схожа с эффектом края. Суть данного метода в том, что мы изначально даем некий ярлык для потребителя, и посредством этого ярлыка человек формирует свое суждение относительно объекта. Автор приводит пример того, как по-разному люди реагируют на фото одного и того же человека. Для одной группы людей его представили в качестве преступника, а для другой группы как героя современности. Таким образом, мы можем сразу же дать потребителю оценку, используя ярлык, сформировать первое впечатление и дать направление мысли для последующих суждений о человеке

или же объекте рекламы. Но эта композиция осуществима при условии, что сначала до потребителя донесут информацию об объекте, а не после того как он сам ознакомится с товаром/услугой/человеком. Вывод: если нельзя управлять объектом, то можно управлять эталонами, с которыми его сравнивают.

### **5. Повторение рекламы.**

Многие знают, что информация, которую мы постоянно где-то слышим или видим переходит из кратковременной памяти в долговременную. Но для того, чтобы закрепить этот результат и ускорить процесс запоминания материала он должен поступать в разные каналы восприятия, в определённом ритме, с разными акцентами, с установлением ассоциаций.

### **6. Выработка закономерности.**

При построении рекламы или рекламной кампании может использоваться такой прием, включающий в себя цепочку возрастающих утверждений или отрицаний. После того как человек прошел через эту цепочку остается изложить нужный довод или выполнить определенное действие. В качестве примера, автор приводит презентацию новой модели автомобиля «Форд», на которой были сначала представлены более старые модели, от самой старой к более новым, и при появлении все новой модели свет плавно увеличивался, а когда презентовали самую новую модель, то у зрителей не оставалось ничего другого, кроме как сказать, что новая модель превосходна, и лучше прежних. Как итог, зрители были поражены новой моделью автомобиля.

### **7. Оттяжка.**

Суть этой композиции в том, что создается некоторая проблемная ситуация, она описывается, рассказывается некоторая история, связанная с этой ситуацией. То есть зритель (если это ТВ реклама) смотрит интересный сюжет, в котором поставлена проблема, а потом находится решение проблемы, и это решение – продукт. Пользуясь этой композицией можно брать за основу любые принципы сторителлинга, и создавать рекламу.

Кроме композиций, автор выделяет важный аспект того, что для усиления эффекта необходимо прибегать к переходу от прямой композиции к PR-

композициям. Так же можно выигрывать на том, что человек тянется к тому, что делают другие и к уже совершенному им действием [2].

Резюмируя вышеизложенное, мы можем сделать вывод от том, что есть различные стратегии построения рекламы, которая будет воздействовать на нас, но мы сейчас осветили вопрос композиции реклам, то как нам необходимо ее строить.

Существуют более сложные механизмы и техники, которые еще глубже проникают в наше подсознание, и их описал Лебедев-Любимов в своем труде «Психология рекламы». На этом этапе мы рассмотрим другие технологии воздействия, что-то будет перекликаться с композициями Викентьева. Мы можем сказать, что Викентьев предложил классификацию композиций, которые, в основном, осуществимы с помощью языка, и такие технологии возможно знакомы и многим журналистам. В свою очередь, Лебедев-Любимов рассматривает преимущественно психологический аспект, который нельзя не упомянуть, потому что восприятие человека невозможно полностью представить без упоминания психологии. Основные психологические приемы по Лебедеву-Любимову [3]:

### **1. Гипноз.**

Тема гипноза окутана мистическими рассказами о магах, которые могут подвергнуть нас состоянию гипноза, о том, что определенные вещества могут ввести нас в гипноз и тд. Но автор приводит в пример психотерапевтов С. Хеллера и Т.Л. Стилла, которые считают, что гипноз – это средство связи. Они говорят о том, что человек использующий гипноз с помощью слов/интонаций/жестов пробуждает в другом человеке опыт, который он начинает воспринимать как свой собственный [4].

С другой стороны, А. Адлер считал, что все дело во внушаемости реципиента (человека в состоянии гипноза). В этом случае, гипнозу могут быть подвержены только определённые группы лиц. Адлер считает, что самое главное – это установка, в нашем случае эта установка – быть загипнотизированным [1].

Автор считает, что гипноз (в примитивном понимании, то есть введение человека в состояние сомнамбулизма) в теории осуществим, но это успех такой рекламы будет зависеть от огромного числа факторов. Как итог, гипноз можно использовать как некое дополнение, и это будет не попытка ввести зрителя в транс, а заставить прочувствовать чужой опыт как свой с помощью звуков, жестов и прочих приемов.

## **2. Внушение.**

Этот пункт перекликается с композицией «Повторение рекламы». Внушение или суггестия рассматривается автором как неаргументированное воздействия одного человека на другого или на группу. При внушении осуществляется процесс воздействия, основанный на некритическом восприятии информации.

Внушение, как правило, достигается с помощью передачи информации через вербальные каналы. Так же автор упоминает, что в основном, самыми внушаемыми категориями населения остаются дети, и именно с помощью частых повторений родители внушают ребенку определённую информацию.

Сила рекламного воздействия зависит от такого фактора, как повторяемость информации. Для достижения эффекта внушения недостаточно сообщить информацию только один раз. Следует стремиться к тому, чтобы внушаемое сообщение повторялось несколько раз, причем каждый раз в него вносилось нечто новое, изменялись способы и формы подачи содержания.

## **3. Подражание.**

Автор делает акцент на том, что этот механизм работает наилучшим образом у детей, при формировании речи. Но и для взрослого человека эта технология применима. Как пример, люди хотят быть похожими на успешных и богатых личностей, а точнее хотят стать богатыми и успешными, но многие начинают с формирования образа такого человека по подобию кого-либо, кто им приглянулся. Есть еще один вариант того как подражание может воздействовать на человека. Вернемся к тезису о том, что человек, при выборе продукта, будет опираться на опыт других людей или на свой собственный.

Если человек увидит в рекламе свой прошлый опыт, то есть вероятность что он совершит выбор в пользу рекламируемого товара. К счастью, это не основополагающий прием, он работает не всегда и не на всех, по мнению автора, если бы механизм подражания влиял на всех в любых ситуациях, то человечество столкнулось бы с противоречиями между сформировавшейся личностной мотивацией и образом.

#### **4. Заражение.**

Есть разница между подражанием и заражением, она состоит в том, что мы осознанно выбираем подражание, а механизм заражения срабатывает у нас автоматически, то есть бессознательно. Резюмируя текст автора, мы делаем вывод, что человеку свойственно «перехватывать» или подражать эмоциональному состоянию других людей, их поведению, их желаниям, их внешнему виду. Автор приводит пример с молодежными дискотеками, и утверждает, что люди на дискотеках чаще покупают напитки не только потому что их одолевает жажда, но и потому что жажда одолевает всю толпу в целом. Человек по своей природе стремится быть вместе со всеми в обществе, и подстраивается под него как сознательно, так и бессознательно. Таким приемом наиболее эффективно пользоваться не через телевидение, а на рекламных акциях, где много людей, где есть отвлекающие приемы, таким образом эффект заражения наиболее эффективно сработает.

#### **5. Убеждение.**

Данный механизм очень эффективен при лечении пациентов, при психотерапии, при обучении. Что касается рекламы, все не однозначно. В теории, люди должны положительно воспринимать рекламный ролик, где герой как бы ведет диалог со зрителем, приводит много аргументов, особенных качеств продукта и проводит сравнение между товарами-конкурентами и рекламируемым продуктом. А ролик, где ведется диалог двух людей о продукте, менее положительно, чем первый вариант ролика. Но автор приводит в пример одно исследование, где большинство людей оценили ролики с диалогом со зрителем, как наиболее навязчивые, агрессивно убеждающие

купить, а ролики с диалогом между двумя людьми испытуемые назвали более правдивыми, легкими, интересными.

Далее автор проводит параллель между разъяснением в рекламе и внушением, он утверждает, что в ряде случаев разъяснение равняется убеждению, с чем нельзя не согласиться, так как в разъяснении скрыто внушение. Одним из наиболее сильных убеждающих приемов является демонстрация в рекламе УТП – уникального торгового предложения. Согласно теории УТП, разработанной Р. Ривзом в труде «Реальность в рекламе», УТП состоит из трех частей:

1. Каждое рекламное объявление должно содержать какое-то конкретное предложение для потребителя. Это не может быть просто восхваление товара, перечисление его свойств, упоминание каких наград был удостоен данный продукт. Это должно быть какое-то конкретное решение поставленной проблемы.

2. Предложение должно быть уникальным. Оно должно содержать либо информацию о каких-то уникальных свойствах продукта, каких нет у конкурентов, или содержать неизвестную информацию о товаре, само собой, какую не указали до этого момента конкуренты. Если же товар не имеет ничего уникального, ничем не отличается от конкурентов, возможно даже на порядок хуже, чем у конкурентов, то необходимо указать о каком-то новом применении этого товара или просто информацию, которая до этого не была никем указана.

3. Рекламное предложение должно быть настолько сильным, чтобы новые покупатели сделали выбор в пользу вашего товара, а не товара конкурентов. Если в рекламной кампании будет подчеркнуто какое-то незначительное преимущество продукта, то это лишь увеличит вероятность провала на рынке.

С помощью эффективного метода УТП мы можем «внушить» потребителю что именно наш товар ему необходимо приобрести. Такой технологией можно пользоваться при построении предвыборных кампаний или для рекламы какой-либо личности.

## **6. Стереотип.**

Существует ряд психологических технологий, основанных на стереотипах. Мы подвергаемся влиянию стереотипов с детства и не замечаем как сильно они на нас действуют. Таким образом, мы перестаем замечать и осознавать факт того, что нами можно манипулировать с помощью стереотипов. Автор концепции общественного мнения У. Липман считает, что стереотип это упрощенное, заранее принятое представление, не вытекающее из собственного опыта. Такого рода упрощения сильно влияют на представления человека об окружающем мире, на его действия, на выбор, отношение и прочее.

Описывая этот принцип, автор ссылается на Викентьева, который сформулировал принцип доминанты на основании учений А.А. Ухтомского. Викентьев считает, что восприятие человека зависит не столько от воздействия на него, сколько от его доминанты, то есть стереотипов. По этому принципу, рекламисты должны еще на старте своей рекламной кампании или на старте разработки рекламы учитывать стереотипы аудитории, на которую направлена реклама, иначе программа обречена на провал только лишь потому, что не учтены стереотипы аудитории. Викентьев делит стереотипы на несколько категорий: отрицательные, положительные, вечные или же архетипы. Кроме того, что стереотипы делятся на категории, они еще и обладают определенными свойствами, и рекламисты занимаются работой с такими свойствами и стереотипами при построении рекламы. Существуют несколько тезисов, которыми мы должны руководствоваться при работе над рекламой: 1) человек живет не по законам разума и логики, то есть подсознательное преобладает над сознательным; 2) у каждого человека есть стереотипы; 3) отрицательные стереотипы – это мнения, воспоминания и предубеждения с позицией «против», а положительные с позицией «за»; 4) почти всегда отрицательный стереотип преобладает над положительным; 5) число типовых стереотипов весьма ограничено; 6) стереотипы влияют на восприятие человеком сообщений, то есть человек видит и слышит то, что хочет; 7) зачастую, стереотипы делают поведение человека иррациональным для внешнего наблюдателя, имеющего

другие стереотипы; 8) при конструировании рекламы, следует учитывать стереотипы и корректировать их для достижения заданной цели.

## **7. Имидж.**

Может показаться, что стереотип и имидж это одно и то же явление, и отделять стереотип от имиджа не рационально. Имидж пластичен, всегда в движении, поощряет воображение, а стереотип не требует домысливания. Это устойчивое представление, низведенное до самых элементарных черт, является упрощенной интерпретацией идей и людей. По мнению автора, имидж и стереотипы — разные ракурсы интерпретации действительности в сознании человека, дополняющие друг друга.

С помощью имиджа можно наиболее успешно корректировать восприятие людей, и таким методом пользуются многие организации, например, при разработке слоганов. Logeal – ведь ты этого достойна; Есть идея – есть ИКЕА; Перекресток – Переходи на лучшее и т.д. С помощью правильных слов или правильного аудио/визуального ряда мы можем создать в сознании людей определённый имидж после чего, потребитель будет стремиться к этому образу или наоборот его отталкивать (если эта кампания направлена на то, чтобы вытеснить некоторую личность и завоевать аудиторию). Таким образом, зачастую, потребитель, выбирая продукт, выбирает образ, которому он желает соответствовать. Некоторые подростки начинают употреблять спиртное и курить потому, что хотят соответствовать образу «плохого парня», и не реже это делают это не только подростки, но и взрослые сознательные люди. Это не самая рациональная сторона выбора человека, так как, например, приобретая духи Диор, женщина, к сожалению, ни на шаг не становится более привлекательной и похожей на Монику Беллуччи из рекламы, и даже не приближается к ее образу «загадочной красотки». Так же, покупая сигареты с ковбоем Мальборо, мужчина не приближается к образу ковбоя, но внутри он чувствует, что, закуривая сигарету, он выглядит загадочно, брутально и все женщины обращают на него внимание.

## **8. Механизм «ореола».**

Этот механизм основан на том, что внимание приковывается не к самому товару, а к его «спутнику». Такой метод будет хорошо работать, если товар сам по себе не привлекает внимание или не отличается от конкурентов. Суть данной стратегии в том, что на товар необходимо каким-то образом обратить внимание, для этого выстраивают «ореол», например, светящаяся гирлянда, яркая платформа, смешной и яркий слоган, баннер с изображением знаменитости, рекламирующей этот товар. Мы можем провести параллель с упомянутым «образом – вампиром» и «оттяжкой», так как они тоже перетягивают на себя внимание, чтобы в дальнейшем обратить внимание на продукт. Автор акцентирует что юмор – это действенное средство, которое способно обратить внимание на продукт и с помощью юмора объект надолго отложится в сознании потребителей. Но автор так же акцентирует, что к юмору в рекламе следует относиться очень осторожно, так как для одной категории лиц юмор сработает и все посмеются, а другая категория оттолкнет юмор и это приведет к потере покупателей или к привлечению меньшего числа людей, чем планировалось. Так же с осторожностью необходимо работать с эротикой в качестве ореола и с юмором над женщинами.

## **9. Идентификация.**

Автор ссылается на основоположника психоанализа З. Фрейда, который в свою очередь утверждает, что механизм идентификации – это один из первых механизмов, развивающихся в человеке с самого детства и это же явление служит эмоциональной связью с другим лицом. На практике, потребитель мысленно ставит себя на место изображенного в рекламе персонажа. Например, когда в рекламе демонстрируются сцены поедания пищи, когда симпатичные молодые люди с соответствующими выражениями лиц едят, потребитель идентифицирует себя с ними и возникает желание испытать такое же наслаждение от пищи, как в рекламе.

## **10. Технология «25-го кадра».**

Феномен «25-го кадра» обсуждается в широкой печати с середины XX века. Специалисты в области киносъемки отмечают, что вклейки «25-го кадра» чаще всего заметны на киноэкране и узнаваемы при их многократном предъявлении. Проблема механизмов психологического воздействия на подсознание с помощью тахистоскопических методик так и не получила однозначного решения. Однако интересным оказывается следующее наблюдение. Известно, что, воспринимая окружающую действительность, человек концентрирует свое внимание лишь на отдельных ее проявлениях (объектах, характеристиках и т. д.). Несмотря на то, что в органы восприятия (слух, зрение и др.) поступает вся информация из внешнего мира, человек осознает и запоминает лишь ту, которая, была предметом его внимания. Таким образом, внимание связано с ориентировочной деятельностью. Оно выступает также неким внутренним ограничителем, фильтруя сигналы и защищая мозг от перегрузок. Внимание «наводит порядок» в сознании, что необходимо для осуществления целенаправленной умственной и практической деятельности. В настоящее время большинство специалистов в области маркетинга полагает, что возможные эффекты тахистоскопического предъявления рекламы, в частности, по технологии «25-го кадра», оказываются экономически невыгодными. То есть затраты, как правило, во много раз превышают возможный психологический эффект.

## **11. Рекламные шоу.**

Такие шоу мы можем наблюдать на специальных каналах по типу «Магазин на диване», они устроены как обычное шоу, где есть приглашенные «независимые» эксперты, возможно публика, «независимые» испытуемые и т.д. В ходе такого шоу, потребителю не раз продемонстрируют товар, то как он работает на практике, расскажут о его преимуществах зачастую приведут в пример товар-конкурент и сравнят их в использовании, после чего выяснится, что рекламируемый товар превосходит конкурента по качеству, функционалу, вас несколько раз побудят к тому чтобы набрать указанный на экране номер

телефона и заказать товар. Такие шоу используют еще один прием – это быстрый темп речи ведущего, что создает ощущение, что зритель не владеет ситуацией, у него нет времени обсудить покупку и посоветоваться, так же ведущий постоянно напоминает, что предложение ограничено, что уже данный товар активно покупают, минуту назад этот товар был указан на экран в количестве 5 штук, а сейчас их уже 3.

Такая методика достаточно эффективно побуждает людей к покупке товаров с помощью рекламных шоу, а сегодня такие шоу перебрались из телевидения в YouTube и популярную социальную сеть Instagram. Мы можем совершенно не догадываться, что, например, мы смотрим обзор блогера на популярные помады для губ, который является тем же рекламным шоу. Нам так же рассказывают, показывают, могут даже назвать конкретную цену или предложить промокод для покупки со скидкой какого-то товара. Сегодня, у многих брендов есть амбассадоры, которые регулярно, с помощью таких рекламных шоу, демонстрируют нам товар и рассказывают, как он хорош среди конкурентов, а еще больше подкупает, если нам об этом говорит любимый блогер, мнению которого мы доверяем.

## **12. Нейролингвистическое программирование.**

Нейролингвистическое программирование (НЛП) как некий вид психологической практики возникло относительно недавно, в начале 70-х годов XX века. Его основателями были Джон Гриндер – ассистент профессора лингвистики и Ричард Бэндлер – студент психологического факультета.

Важным вопросом является возможность применения НЛП в практике рекламной деятельности, например, в традиционной коммерческой рекламе, или в каких-либо видах маркетинговых мероприятий. Однако следует отметить, что, по мнению многих практиков в области рекламы и маркетинга, возможности НЛП в рекламе во многом преувеличены.

Все дело в том, что управление поведением человека может осуществляться в двух совершенно противоположных ситуациях. В одном случае человек добровольно и осознанно подчиняется психологическому

воздействию со стороны, например, в процессе психотерапевтического лечения или в условиях обучения, развития способностей, избавления от вредных привычек. В другом случае воздействие осуществляется против воли человека, его стараются «заставить захотеть» выполнить несвойственное ему действие, поступок, например, приобрести вещь, которая ему не нужна. Такое воздействие встречает со стороны любого человека крайне негативную реакцию. Она может быть и внешней, и внутренней или только внутренней. Психологическая защита, которую выстраивает человек, обладает различной степенью надежности. Но даже уступая однажды более сильной воле, он позже делает все, чтобы вновь не попасть под нежелательное влияние.

### **13. Социально-психологическая установка.**

В качестве модели психологического воздействия рекламы на потребителя в ряде случаев используется концепция психологической установки. Психологи различают психофизиологическую установку (set) и социально-психологическую установку (attitude).

Социально-психологическая установка (attitude) возникает вследствие социальных контактов, социального воздействия. Она имеет сложную многокомпонентную структуру. Выделяют когнитивный (познавательный), аффективный (эмоциональный) и конативный (поведенческий) компоненты установки.

Исследование влияния установок на человека представляет интерес в связи с изучением отношения потребителей к рекламе. Установка, формирующая у потребителя определенное отношение к рекламе как глобальному социально-экономическому явлению, может повлиять на отношение к конкретной рекламе (телевизионному ролику, щиту, рекламному образу и пр.) [3].

#### ***Список литературы***

- 1. Адлер А. Понять природу человека. – СПб.: Академический проект, 1997. – 253 с.*
- 2. Викентьев И. Л. Приемы рекламы и Public Relations. – М., 1995. – 228 с.*

3. Лебедев-Любимов А.Н. Психология рекламы. – СПб.: Питер, 2002. – 368 с.

4. Хеллер С., Стил Т. Монстры и волшебные палочки. – М.: Прайм-Еврознак, Олма-Пресс, 2004. – 219 с.

УДК 659.19

**РОЛЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЭМПИРИЧЕСКОГО МЕТОДА  
НАБЛЮДЕНИЯ И ЦИФРОВИЗАЦИИ В РАБОТЕ ЖУРНАЛИСТОВ**

*К.С. Смекалина, Институт международного права и экономики имени  
А.С.Грибоедова, Москва, Россия*

**THE ROLE OF THE COOPERATION OF THE EMPIRICAL METHOD OF  
THE OBSERVATION AND DIGITALIZATION IN THE JOURNALISTS'  
WORK**

*K.S. Smekalina, Griboyedov Institute of International Law and Economics,  
Moscow, Russia*

**Аннотация.** Основная цель данной статьи – рассмотреть основные виды наблюдения, которые выделяют исследователи. Кроме этого, проследить, как цифровизация и современные технологии влияют на развитие данного эмпирического метода в работе журналистов. Для этого в статье перечислены те системы, которые в этом принимают непосредственное участие. В исследовании использованы теоретические работы таких ученых, как Л.Г.Свитич, М.Н.Ким и многих других. Также в работе мы предпринимаем попытки проследить связь эмпирического метода наблюдения и цифровизации, и то, как это взаимодействие влияет на работу журналистов.

**Ключевые слова:** методы сбора информации, эмпирический метод, наблюдение, цифровизация, современные технологии, доказательная база.

**Abstract.** The main purpose of this article is to describe the basic kinds of the observation, which are distinguished by the researchers. Moreover, to look after the influence of the digitalization and modern technologies on the development of the empirical method of the observation in the work of journalists. The system, which takes part in it are also enumerated in this article. The theoretic works of Switich, Kim and others are used in the investigation. Furthermore, we try to trace the connection between the empirical method of the observation and digitalization. And, of course, how their cooperation influences on the work of journalists.

**Keyword:** the methods of gathering the information, the empirical method, the observation, digitalization, modern technologies, the evidence base.

**E-mail:** kristinamiheeva1996@gmail.com

Before talking about the digitalization of the observation method in journalistic, it's necessary to notice the main positions and definitions that are emphasized by researchers. Due to analyzing literature we found and structured the main characteristics of the empirical method of the observation.

So, Kim and Switch give out several kinds of journalistic observation.

First of all they say about the field and laboratory observation. In case of the former journalist follows the course of the event with his own eyes because they are in real conditions. The laboratory method means that all doings are made in vitro. Kropotov has also mentioned it [4, p. 147].

The next. Observation is divided into structured or also controlled, where journalist as Kim says “fixes the event with a help of a precise plan or a procedure” [1, p. 134].

And unstructured (uncontrolled) when the observer has no plan and operates “focusing on the general submission of the situation” [1, p. 134].

To continue, researchers divides the observation into systematic and desultory or random [4, p. 147].

Moreover, they consider included observation. In that case observer soaks himself in the situation “watching it inside” as Switch exemplifies.

The out of gear observation or simple is the situation when journalist “takes a detached view”.

Switch also shows an active and passive observation, to remark. The active observation as she says is when “the investigator plans the observation beforehand” [4, p. 147].

The situation “when he is limited with only a role of the passive observer” is the passive observation.

Furthermore, she divides the observation into opened and hidden. In the first case the journalist's purpose of the observation is opened. The second is like “a hidden camera”. The researcher conceals his observation of the situation [4, p. 147].

So, the modern reality contributes not only the expansion and deflection of the new characteristics of the empirical method of the observation, but improves its qualities, due to the implantation of new technologies, gadgets and other technical devices. They help to make remote observation, for example – video observation.

The evolution of modern technologies provides the digital revolution of the majority professional areas. Digitalization has taken root in the journalism: not only in page-proofs and development of the TV and radio, but also in the methods of gathering the information to make them simpler and varied but stricter to have specialized attainments.

A professional journalist must have irrefutable arguments in the article. Nowadays the audiovisual materials are the best arguments.

To continue, we must realize some definitions that are given by prof. Kirillova.

So, she defines audiovisual information as “correlation of the simultaneous of the auditive and visual perception” [2, p. 14]. At the same time, audiovisual systems are “the general name of many technological systems of record and reproduction the sound and the image” [2, p. 14]. The word “audiovisual” means “based on the simultaneous of the auditive and visual perception” [2, p. 14].

“Video journalism is the video and sound record of the information using special video cameras, for example reporting cameras” [2, p. 22].

Kirillova defines “video” as “a system of recorder the notion picture to the magnetic device” [2, p. 22]. Moreover, the definition of the video camera is the following: “electronic device for the video filming; <...>. There are professional, amateur and special video cameras according to their assignment. As an example, for the observation system” [2, p. 23].

So, the primary and dominant method of gathering the information in journalistic is the empirical method of the observation. Due to the digitalization it got a restyle not long ago that means an addition and transformation.

Nowadays everyone has a modern gadget, for example a smartphone, which helps to record all around without special skills, time and money resources. It’s a great assistance for a journalist.

For example, Tertychny describing the journalistic investigation said that journalist must have more arguments than he mentions in the article. It can provide safety and rightness [3, p. 172]. So, the digitalization helps to gather most of the information.

There are some types of arguments/evidence that can be taken from the field observation:

- video from on-the-scene;
- audio record from on-the-scene;
- photographs.

The main ways of the fixation arguments/evidence:

- smartphones;
- dictaphones;
- video cameras (including hidden cameras);
- photo cameras;
- quadcopters with cameras (they help to fix everything from the top and camera angles. Moreover, the video can be transmitted online or only record down).

It's important to notice that smartphone may include other ways of the fixation, but it hardly can provide a good quality as from the professional devices.

To summarize, the convergence of the digitalization and the empirical method of the observation in gathering the information provides indispensable content of the arguments to the professional journalist. Furthermore, this complex allows him to frame the evidential base for the article.

### ***Список литературы***

1. Kim M.N. *Journalism: methodology of professional creativity*. – SPb.: Publishing house of V.A.Mikhailov, 2004. – 496 p.

2. Kim M.N. *Fundamentals of the creative activity of a journalist: a textbook for universities*. – St. Petersburg, 2011. – 400 p.

3. *Media culture: a dictionary of terms and concepts* / Ed. N. B. Kirillova. – Yekaterinburg: Publishing House Ural. University, 2016. – 196 p.

4. *Svitich L.G. Sociology of Journalism: A Textbook for Academic Baccalaureate. –M.: Yurayt Publishing House, 2017. – 397 p.*

5. *Tertychny A.A. Genres of periodicals: textbook. Allowance. – M.: Aspect Press, 2000. – 310 p.*

УДК 070.19

## **К ВОПРОСУ ОБ ОСНОВНЫХ ПРИНЦИПАХ СОЗДАНИЯ ВИРУСНОГО РЕКЛАМНОГО СООБЩЕНИЯ**

*В.В.Шлепаховский, Институт международного права и экономики имени А.С. Грибоедова, Москва, Россия*

## **TO THE QUESTION OF THE BASIC PRINCIPLES OF CREATING A VIRAL ADVERTISING MESSAGE**

*V.V.Shlepakhovskiy, Griboyedov Institute of International Law and Economics, Moscow, Russia*

**Аннотация.** В работе рассматриваются некоторые специфические особенности работы вирусной рекламы и анализируются основные принципы ее создания. Выявляются социокультурные и психологические основы вирусного сообщения, указываются ключевые каналы распространения.

**Ключевые слова:** вирусная реклама, социум, эффективная коммуникация, реклама.

**Abstract.** The paper considers some specific features of the work of viral advertising and analyzes the basic principles of its creation. Sociocultural and psychological foundations of the viral message are revealed, key distribution channels are indicated.

**Keywords:** viral advertising, society, effective communication, advertising.

**E-mail:** fcvadim@yandex.ru

Вирусная реклама, составная часть вирусного маркетинга, в современном мире оказывается весьма востребованной стратегией продвижения товаров и услуг. Фактически, оказываясь современным аналогом «сарафанного радио», она является исключительно удачным способом привлечения внимания аудитории.

Основная особенность вирусной рекламы заключается в том, что в отличие от традиционных рекламных технологий, вирусная реклама задействует личностный канал коммуникации, который, как уже было

неоднократно доказано, существенно увеличивает доверие к рекламному сообщению. Таким образом, коммуникация face-to-face оказывается востребованной (см. об этом: [2, с. 137–143]), так как у населения фиксируется рекордно низкая степень доверия к «обычной» рекламе.

Возникает вполне закономерный вопрос: почему некоторые продукты, идеи и стереотипы поведения входят в моду? На этот вопрос есть целый ряд ответов, связанных как с экономической целесообразностью, так и с особенностями функционирования человеческой психики. В первом случае одна из основных причин распространения идей и продуктов соотнесена с привлекательной ценой и с тем, что данные продукты на самом деле являются лучше аналогов. Во втором случае популярность тех или иных продуктов вызывается определёнными «социальными эпидемиями», которые часто вызываются именно рекламой вирусного характера.

Личные рекомендации являются основным фактором влияния на 20-50% всех решений о покупке [3]. И в этом плане личные рекомендации эффективнее традиционной рекламы по двум причинам: использование чужого социального опыта и целенаправленный, адресный характер таких рекомендаций. В последнем случае такого рода рекомендации направлены на заинтересованную аудиторию.

В настоящее время основные каналы такого рода рекомендаций, составляющих основу вирусной рекламы, являются разнообразные сетевые ресурсы, среди которых на первый план выходит Instagram и You-Tube. Именно эти ресурсы в настоящее время «перетянули» на себя подавляющую часть рекламного контента. Сама структура этих сетей, их ориентация на визуальное продвижение товара, способствует постоянному увеличению «рекламооборота».

Однако на первый план, в качестве основного фактора повышения воздействия вирусной рекламы, все-таки выходит именно коммуникация face-to-face. Аудитория, читающая блогеров, воспринимает последних как источник личного мнения. И чем больше у таких блогеров «социальный капитал»

(подписчиков и «лайков»), тем лучше работает вирусная реклама. Психологической основой такого социально-экономического поведения оказывается стремление человека походить на большинство, с которым ассоциируется его социальная группа.

Работа с аудиторным фактором, несомненно, оказывается, исключительной важной. Очевидно, что вирусная реклама гораздо быстрее будет распространяться через «блогера-миллионика», нежели через блогеров с меньшим количеством подписчиков. Однако на вирусность рекламы (или в – в современной терминологии – виральность) влияет не только социальный фактор, но и еще сама структура сообщения. Так, Йона Бергер в своем исследовании «Заразительный. Психология сарафанного радио» выделяет шесть принципов, которым должно соответствовать вирусное рекламное сообщение.

Первый принцип связывается с тем, что рекламное сообщение, составленное правильным образом, задействует определенную социальную валюту. «Чтобы заставить говорить о нашем продукте, – пишет Йона Бергер, – мы должны так подать информацию, чтобы она позволяла нашему собеседнику строить собственный привлекательный имидж» [1, с. 31]. Для этого сам продукт необходимо соотнести с некоторой системой позитивных социальных ценностей. Так, например, владение последней моделью «айфона» заставляет человека почувствовать себя представителем определенной социальной группы, которая в современном обществе ассоциируется с успехом, карьерой. Таким образом, «социальная валюта» строится на парадигме позитивных коннотаций, которые задействуют ценности, наличествующие в обществе в данный момент.

Второй принцип выстраивания успешного вирусного сообщения – «триггер». Триггеры представляют собой семантическую ассоциативную систему, в рамках которой информация о продуктах подается таким образом, чтобы сама окружающая среда вызывала мысли о них. И здесь целью создателя

вирусной рекламы становится создание новых триггерных систем и ассоциативных сетей.

Успешность использования триггеров и социальной валюты, в свою очередь, определяется следующим фактором – установкой на эмоцию. Без создания позитивного эмоционального образа продукта и человека, его покупающего – любая вирусная реклама невозможна. Именно поэтому создатели успешной вирусной рекламы сосредоточены не столько на функциональности рекламируемого продукта, сколько на эмоциональных коннотациях, которыми «окутывается» этот продукт.

Эмотивная составляющая, в свою очередь, должна вызвать некий поведенческий стереотип – и это следующий фактор успешности вирусного сообщения. Функциональный же аспект рекламируемого товара, связан с повышением значимости его практической ценности, и здесь необходимо показать людям, почему нечто стоит того, чтобы быть купленным.

И, наконец, последний принцип, способствующий повышению виральности рекламы – использование в рекламном сообщении сторителлинга. Сторителлинг – это специфическая технология создания рекламного образа, предполагающая выстраивание определённого социально значимого нарратива. Идея в этом случае разворачивается в историю. Эффективность сторителлинга в вирусной рекламе связана с тем, что, во-первых, этот прием обращается к уже существующим жанровым ожиданиям аудитории, а во-вторых, с тем, что сторителлинг позволяет вовлечь реципиента (потенциального покупателя) в сюжетную динамику, связанную с образным кодом подачи информации.

Таким образом, вирусная реклама имеет огромные социально-психологический эффект. Именно поэтому в настоящее время даже крупные компании используют эту технологию в продвижении своего товара.

### ***Список литературы***

1. Бергер Й. *Заразительный. Психология сарафанного радио. Как продукты и идеи становятся популярными.* – М.: АСТ, Манн, Иванов и Фербер, 2018. – 224 с.

2. Пратканис Э., Аронсон Э. *Эпоха пропаганды: Механизмы убеждения, повседневное использование и злоупотребления.* – СПб.–М.: Прайм-ЕВРОЗНАК; Нева; Олма-Пресс, 2002. – 384 с.

3. Jacques B., Doogan Jh., Jorgen O. *A New Way to Measure World-of-Mouth Marketing* // <https://www.mckinsey.com/business-functions/marketing-and-sales/our-insights/a-new-way-to-measure-word-of-mouth-marketing#>

УДК 303.447.22

### **МЕТОД ОПРОСА В ИССЛЕДОВАНИЯХ МЕДИАВОЗДЕЙСТВИЯ**

*А.М. Куприянов, Институт международного права и экономики имени А.С. Грибоедова, Москва, Россия*

### **SURVEY METHOD IN MEDIA IMPACT STUDIES**

*A.M. Kupriyanov, Griboyedov Institute of International Law and Economics, Moscow, Russia*

**Аннотация.** В данной статье автор рассматривает метод опроса в качестве основного инструмента исследования медиавоздействия опубликованного контента на аудиторию. Автор определил, в каких случаях целесообразно применять тот или иной вид опросов, а также на специфику построения вопросников при исследовании медиавоздействия.

**Ключевые слова:** медиа, медиавоздействие, метод опроса

**Abstract.** In this article, the author considers the survey method as the main tool for studying the media impact of published content. The author determined in which cases it is advisable to apply one or another type of polls, as well as on the specifics of constructing questionnaires in the study of media impact.

**Key words:** media, media impact, survey method

**E-mail:** akupriyanov404@gmail.com

Практически все современные исследования в области медиа носят междисциплинарный характер. Современные средства массовой информации, интернет, социальные сети, технологические и культурные проекты – всё то, что составляет современный медийный ландшафт, естественным образом вступают в партнерские отношения и с другими дисциплинами и областями знаний: информатикой, лингвистикой, историей и так далее.

Однако для медиа наиболее родственными науками, наряду с филологией и социологией, является группа психологических наук, которые изучают внутренние причины того или иного социального поведения. Особенно помощь психологического научного аппарата важна в тот момент, когда речь заходит о попытках понять аудиторию: какую информацию она потребляет, как, почему и как эта информация в последствии сказывается на потребителях.

Психология как наука, **социальная психология**, чтобы быть точным, обладающая развитым исследовательским аппаратом, предоставляет возможность оценить восприятие медиатекстов аудиторией. Это влияние называют «медиавоздействием». Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности дает следующее определение этому термину: «Медиавоздействие (effects, media effects) – воздействие медиатекстов на аудиторию: в сфере воспитания и образования, развития сознания, формирования поведения, взглядов, реакций, откликов, распространения информации и т. д.» [10, с.24].

В качестве, пожалуй, самого известного примера медиавоздействия можно привести радиопостановку 1939 года по научно-фантастическому роману Г. Уэллса «Война миров». Тогда, несмотря на предупреждение перед трансляцией, что это именно литературное произведение, большая часть аудитории, привыкшей получать по радио прежде всего новости, решили, что на Землю и правда напали марсиане. Это произошло, потому что многие включили программу после соответствующего предупреждения. И несмотря на то, что программа прерывалась четыре раза, что еще раз объявить, что это радиопостановка, многие поверили и, согласно исследованиям, действительно «испытали страх» и даже в панике сбежали из своих городов, бросив дома [13, с. 3].

**Для выявления подобных воздействий используются методы социально-психологических исследований.** Группы людей, как правило, объединенные некой общностью: интересы, социальный статус, возраст или любые другие параметры – являются объектом таких исследований. Зачастую

таких характеристик, описывающих группу, несколько. В таких исследованиях ученые выявляют нормативное поведение группы и смотрят на то, как оно меняется под воздействием медиаэффектов.

Вообще, исследования нормативного поведения людей в группе автор «Социальной психологии» М.Р. Битянова объединяет в три направления: исследования последствий отклонения от групповых норм, исследования нормативного влияния группового меньшинства, исследования нормативного влияния группового большинства [2, с. 320]. Именно с двумя последними и работают исследования воздействия медиа на аудиторию.

Согласно статье «Методики социально-психологического исследования групп школьников и студентов», вышедшей в 2012 году, «предметом социально-психологического наблюдения служат вербальные и невербальные акты поведения отдельного человека или группы людей в определенной социальной среде или ситуации [4]:

- речевые акты, их содержание, последовательность, направленность, частота, продолжительность, особенности лексики, грамматики и т.п.;
- выразительные движения (мимика, пантомимика, отдельные жесты);
- перемещения в пространстве, их скорость и направление, дистанция;
- физическое взаимодействие (касания, толчки, удары, совместные усилия и пр.)»

Изучение социально-психологических методов изучения восприятия массовых информационных текстов имеет большое значение. Это знание отнюдь не является просто академическим или теоретическим. От понимания того, как сообщения, передаваемые через медиа воспринимаются аудиторией зависит не только бизнес (реклама, PR), политики (политический PR), но и вопросы управления государством в целом или даже его безопасности. По А.В. Чепкасову, «сообщения средств массовой информации служат одним из основных источников информирования аудитории о жизнедеятельности отдельных социальных общностей и о событиях внешнего мира, в том числе о тех, которые остаются за пределами индивидуального социального опыта

реципиентов, что неизмеримо расширяет возможности их социальной ориентировки» [11]. Медиа формируют нормы поведения своей аудитории а, следовательно, и социальный опыт.

Вообще, социальная психология предоставляет целый арсенал исследовательских средств для проведения научных изысканий, направленных на изучение поведение групп людей. Во-первых, это методы-антиподы – **наблюдении и эксперимент**. По Т.В. Корниловой «наблюдение как метод противопоставляется экспериментальному методу. Такое противопоставление основывается на признании «пассивности» наблюдателя как регистратора психологических данных и «непосредственного» характера представленности этих данных» [6, ч. 2, с. 28–29].

Если наблюдение не изменяет наблюдаемую реальность, т. е. не осуществляет никаких воздействий на нее, то в экспериментальной ситуации исследователь активно формирует реальность, пересоздавая ее каждый раз меняя какой-то параметр. Эксперимент позволяет изучать причинно-следственные связи между явлениями. Главное отличие этих методов – результаты эксперимента должны быть воспроизводимыми.

**Метод социометрии** позволяет исследовать конкретный психологический анализ взаимоотношений в группе, объединенной какой-либо совместной деятельностью. В процессе длительного общения между людьми возникают многообразные отношения. Социометрия – по сути, мера товарищества, так как «socius» – друг, товарищ и «metrum» – мера с латыни. Исследователь и автор книг Н.А. Корнилова делит их на «систему деловых отношений и систему личных отношений. Деловые отношения связывают людей как исполнителей производственных, общественных, учебных и т. д. функций. Но, исполняя, какую-либо общественную или производственную функцию, человек не перестает быть личностью, которая избирательно относится к другим личностям. Все эти отношения и составляют систему личных взаимоотношений. Это – и дружба, и товарищество, и вражда, и т. п.» [7, с.

173]. Главным инструментом, измеряющим «меру товарищества», остается социометрический тест.

**Метод анализа документов** подразумевает сбор данных на каком-то носителе и последующую их обработку (исследование). Характерно, что социально-психологический подход подразумевает работу с данными, которые изначально не собирались специально для этого исследования. Поэтому данные метода анализа документов суть данные, получаемые вторично.

В книге В. И. Дудиной, Е. Э. Смирновой «Методология и методы социологического исследования», говорится, что, этот метод прежде всего связан с кодированием информации, то есть присвоению символическому отображению неких смысловых атрибутов. Такой подход позволяет, работая уже с кодами, анализировать, классифицировать и интерпретировать тексты. Этот метод применяется широко, поскольку объем коммуникаций через тексты значителен [5, с. 236].

Особое места в исследованиях аудитории занимают качественные методы, самым распространенным из которых является **метод фокус-групп**, который представляет собой (по С.А. Белановскому) «полустандартизированный метод, возникший на стыке интервью и групповой дискуссии» [1, с. 322–323]. Итогом этого исследования является собранная субъективной информации о том, как участники относятся к тому или иному явлению, и как рефлексиируют свое знание.

Согласно В.А. Штроо, «метод фокус-группы в социально-психологическом исследованиях может применяться, как на ранних стадиях исследования с целью выдвижения гипотез, так и самостоятельно, в качестве основного метода сбора информации. Причем на заключительных этапах исследования для дополнения и интерпретации результатов, полученных другими методами» [8, с. 54]. Ядром фокус-группы является дискуссия, которая становится для исследователя источником данных для анализа.

Широкий спектр теоретических подходов к исследованию медиавоздействия представлен в работе профессора Университете штата Алабама Дж. Брайанта «Основы воздействия СМИ». Он подразделяет виды воздействия масс-медиа на когнитивное, поведенческое, эмоциональное, а также на прямое, не прямое, кратковременное, долговременное, перемежающееся или совокупное [3, с. 62, 78].

Самым распространенным и наименее затратным способом исследования аудитории и медиавоздействий на нее является **метод опроса**. Этот метод представляет из себя исследовательскую деятельность, связанную с непосредственным получением информации от респондентов посредством различных медиа, либо в очной форме. Данный метод социально-психологической науке применяется, чтобы изучить объективные или субъективные фактах об аудитории, опираясь на информацию, полученную от нее же. Те, кого опрашивают исследователи – респонденты. В социальной психологии бывает опрос очный («лицом к лицу») опрос – интервью, беседа и заочный опрос, чаще называемый анкетированием.

Независимый исследователь М.Г. Шапиро считает, что «для изучения восприятия аудитории опрос применяется как на ранних этапах предварительного изучения и уточнения гипотез, так и в течение главного этапа как метод сбора первичной информации. Также для уточнения полученных данных обзор может применяться и на заключительном этапе» [12].

Опрос, какой бы дизайн исследования не выбрал ученый, требует составления вопросника. В нем содержится перечень вопросов, которые могут находиться в свободном порядке, на, как правило, все-таки подчиняются жесткому сценарию и режиссуре. Прежде чем составлять такой опросник, необходимо определиться с программным вопросом, который часто совпадает с главным вопросом исследования.

В.В. Никандров рекомендует начинать «составлять вопросник с уточнения характера информации, которую необходимо получить в зависимости от природы предмета исследования. Далее следует «преобразование»

программного вопроса в эмпирические индикаторы. Потом нужно составить приблизительный ряд вопросов, соответствующих выделенным индикаторам и уточнить формулировки вопросов и варианты ответов». Далее нужно провести пробное интервьюирование, что будет своего рода апробацией опросника. После чего нужно провести окончательное редактирование вопросника [9, с. 96, 97].

В.А. Штроо дает следующую классификацию вопросов, которые можно использовать в вопроснике:

По содержанию:

- выявляющие фактическую информацию о респонденте (возраст, образование, профессия и т.п.);
- выявляющие факты поведения в прошлом или настоящем;
- выявляющие мнения о фактах, отношения, мотивы и нормы поведения;
- выявляющие интенсивность отношений, оценок.

По характеру:

- прямые, открыто указывающие на изучаемую проблему;
- косвенные, не содержащие такого указания;
- открытые, не задающие форму и содержание ответа;
- закрытые, предлагающие сделать выбор лишь из числа указанных вариантов ответа.

По функции:

- вводные (контактные);
- основные;
- переходные (от одного смыслового блока вопросника к другому);
- фильтры (по факту) или отсеивающие (по мнению);
- контрольные (оценивающие достоверность информации) [8, с.16–17].

В.В. Никандров формулирует ряд правил формулирования вопросов. По его мнению, «каждый вопрос должен быть логически отдельным. Один вопрос – про один факт (мнение, оценка). Необходимо избегать специальных

(иностраных) терминов. Смысл вопроса должен быть ясен опрашиваемому. Вопрос должен пониматься однозначно, поэтому следует избегать слов с неявным значением («иногда», «заниматься», «весту́», «улучшать»). Вопрос не должен быть наводящим, т.е. содержащим скрытого ожидаемого ответа («Считаете ли Вы...», «Удовлетворены ли Вы...»). Следует формулировать вопрос так, чтобы не вызывать стереотипных, шаблонных ответов («Кто Ваши любимые писатели?»). Вопрос должен быть кратким и конкретным» [9, с. 95–101].

Различают закрытые и открытые вопросы. Открытые подразумевают развернутый ответ, а закрытые – либо согласие/несогласие с вопросом, либо выбор ответа из предложенных вариантов.

В.А. Штроо также приводит требования к предлагаемым вариантам ответа. Согласно источнику «шкала вариантов должна быть равномерной и симметричной; предлагаемый набор должен содержать все возможные варианты (альтернативы), т.е. исчерпывать «поле ответов», (кроме набора-меню); необходимо избегать социально-одобряемых формулировок, все варианты должны быть приемлемыми в равной степени; общий список вариантов не должен быть слишком длинным» [8, с. 17].

Стандартизированное интервью идет жестко по опроснику, соблюдая и формулировки, и порядок вопросов, при этом, они одинаковы для всех опрашиваемых. Стандартизированное хорошо с точки зрения надежности получаемой информации. Эту работу сможет сделать сотрудник любой квалификации.

Ему в противовес нестандартизированное интервью, напротив, может основываться лишь на общем плане, согласно которому интервьюер формулирует вопросы по ходу дела, в зависимости от ситуации опроса. Этот похож на простой разговор. Преимущества – гибкость, недостаток – требуется квалификация интервьюера.

Существует и синтетический жанр опросного интервью – полустандартизированное, или «фокусированное», интервью, «в котором

используется своеобразный «путеводитель» с перечнем как обязательных, так и возможных вопросов».

Необходимость опросить значительное число респондентов за небольшой период времени, а также цель выяснить отношения людей по острым или интимным вопросам – вот показания к применению метода заочного опроса в виде анкетирования.

Есть много способов провести заочный опрос. До появления и начала массового использования сети «интернет» часто применялась рассылка анкеты по почте или их распространение через газеты и журналы. Сейчас же в основном используют либо анкетирование при личном общении исследователя и респондента. А для удаленных опросов используют Интернет: email-рассылки, опросы соцсетях, генераторы форм от компаний Google и Яндекс, а также специальные сервисы опросов, например, [questionstar.com](http://questionstar.com).

Действительно, методы социально психологии оправдано широко применяются для исследования воздействия массовых информационных текстов на аудиторию. Они позволяют понять, какой эффект оказывает информационное воздействие на группы людей, и как это информационное воздействие влияет на нормативное поведение группы.

Основными из них являются прежде всего методы количественные наблюдения и опроса, метод социометрии, а также метод анализа документов. Метод фокус-групп относят к качественным методам, и он также широко применяется для оценки воздействия медиаконтента на аудиторию.

Из этой палитры научных подходов именно метод опроса является наиболее мощным инструментом для выявления эффектов, которые оказывает современные информационные медиа текст на различные группы населения. Метод опроса с одной стороны не требует больших затрат ресурсов для применения, с другой стороны, автор опроса должен обладать достаточной квалификацией, чтобы построить правильный дизайн исследования. В частности, при проведении опроса следует обратить особое внимание на построение вопросника, а также на вопросы организации и проведение

интервью, составление анкеты с тем, чтобы не допустить искажения данных опроса вследствие усталости респондента или «замыливания глаза».

### **Список литературы**

1. Белановский С.А. *Методика и техника фокусированного интервью*. – М.: Наука, 1993. – 349 с.
2. Битянова М. Р. *Социальная психология: наука, практика и образ мыслей*. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. – 576 с.
3. Браун Дж., Томпсон С. *Основы воздействия СМИ / Пер. с англ.* – М.: Издательский дом «Вильямс», 2004. – 432 с.
4. Донцов Д.А., Драчёва Н.Ю., Власова С.В. *Методики социально-психологического исследования учебных групп школьников и студентов // Образовательные технологии*. – 2012. – № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodiki-sotsialno-psihologicheskogo-issledovaniya-uchebnyh-grupp-shkolnikov-i-studentov> (дата обращения: 28.05.2020).
5. Дудина В.И. Смирнова Е.Э. *Методология и методы социологического исследования: Учебник*. – СПб: СПбГУ, 2014. – 388 с. URL: <https://proxylibrary.hse.ru:5263/catalog/document?id=302252> (дата обращения: 07.06.2020).
6. Корнилова Т. В. *Экспериментальная психология: В 2 ч.: Учебник для вузов*. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2020. – Ч. 2. – 174 с.
7. Корягина Н. А. *Социальная психология: теория и практические методы: Учебник и практикум для вузов*. – М.: Юрайт, 2020. – 316 с.
8. *Методы социально-психологического исследования: Учебно-методическое пособие для студентов 4 курса д/о и 5 курса в/о факультета философии и психологии (отделение психологии) / Сост. В.А. Штроо*. – Воронеж, 2003. – 66 с.
9. Никандров В. В. *Экспериментальная психология. Учебное пособие*. – СПб.: Речь, 2003. – 480 с.

10. Федоров А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медианедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. – 64 с.

11. Чепкасов А.В. О некоторых аспектах воздействия СМИ на массовое сознание // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: История, филология. – 2012. – №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-nekotoryh-aspektah-vozdeystviya-smi-na-massovoe-soznanie> (дата обращения: 28.05.2020).

12. Шапиро М.Г. Классификация методов опроса в социологии // Социальные исследования. – 2017. – №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klassifikatsiya-metodov-oprosa-v-sotsiologii> (дата обращения: 28.05.2020).

13. Cantril H., Gaudet H., Herzog H. *The invasion from Mars: A study in the psychology of panic.* – Princeton, 1940.

### **Язык и перевод**

УДК 81

#### **ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕДАЧИ СЛЕНГА ПРИ ПЕРЕВОДЕ**

*А.И. Артапова, Институт гуманитарного образования и тестирования,  
г. Москва, Россия*

#### **PUN AS A TRANSLATION PROBLEM**

*A.I. Artapova, Institute of humanitarian education and testing, Moscow, Russia*

**Аннотация.** В статье охарактеризованы особенности передачи сленга с английского языка на русский: подбор аналогов, лексические, грамматические и лексико-грамматические трансформации, замена образа.

**Ключевые слова:** перевод, переводоведение, переводческие проблемы, сленг, русско-английские литературные связи.

**Abstract.** The article describes the features of slang transfer from English to Russian: selection of analogs, lexical, grammatical and lexical-grammatical transformations, image replacement.

**Keywords:** translation, translation studies, translation problems, slang, Russian-English literary relations.

**E-mail:** artapovaa@list.ru

Довольно сложной на данный момент проблемой является соответствие выразительности родной и иностранной сленговой лексики. В отношении художественных текстов основная трудность связана с адекватной передачей стилистических особенностей оригинала [см. об этом, напр.: 1, с. 111–125; 2, с. 92–100; 3, с. 294 – 301; 4, с. 209–216; 5, с. 134 – 141; 6, с. 197–204; 7, с. 72–75; 8, с. 301–306; 9, с. 330–427; 10, с. 68–70; 11, с. 104–118; 12, с. 64–66; 13, с. 71–77; 14, с. 3–6; 15, с. 172–176; 16, с. 145–155; 17, с. 102–124; 18, с. 159–164; 19, с. 9–13; 20, с. 736–740; 21, с. 69–82; 22, с. 3–11; 23, с. 150–153; 24, с. 3–15; 25, с. 3–8; 26, с. 250–256; 27, с. 245–251; 28, с. 365–369; 29, с. 95–104; 30, с. 180–183; 31, с. 58–69]. Лексика художественной литературы характеризуется семантическим богатством, эмоциональной насыщенностью. В отношении кино основная трудность связана как раз со сленгом.

Несомненно, ненормативная лексика считается стилистически окрашенной. Но ее употребление в художественном тексте нетипично для русской литературной традиции. В настоящее время многие выступают против тенденций натурализма. В англоязычной художественной литературе примеров сниженной лексики очень много. Такое различие объясняется языковой демократизацией в западных странах и консерватизмом России и русскоязычных стран. Несмотря на снятие строгих запретов в области литературного перевода в России, наличие возможности переводить «без купюр», большинство переводчиков этого не делают. Их останавливает боязнь «аляповатой вульгарщины», о чем писал еще К.И. Чуковский в своей работе «Высокое искусство». Во избежание случаев именно «вульгарного» и необоснованного использования перевода сленга, необходимо учитывать множество аспектов, характеризующих ту или иную лексическую единицу, а именно: 1) семантику; 2) сферу употребления; 3) степень сниженности в языке оригинала; 4) степень экспрессии в конкретном контексте и др.

К.И. Чуковский подчеркивал, что переводчик, прежде всего, приступая к переводу, должен определить стиль автора и систему его образов. И только при корректном анализе стилистических приемов автора и выборе приемов своего перевода переводчик может передать ту степень воздействия произведения, которую испытывает носитель языка при чтении оригинала. Рано или поздно люди сталкиваются со сленгом. А потому необходимо разбираться в его нюансах. Очень многие хорошо известные всем слова могут приобрести совершенно иной смысл в сленговых выражениях, и даже настоящий профессиональный переводчик может не понять речи человека из штатов Колорадо, Техаса или любого другого, т. к. в каждом отдельном регионе язык несколько отличается. Даже самые обычные слова могут приобретать различные сленговые значения, например: *cool* (прохладный, свежий; клевый, классный), *Bless you!* (Благословляю вас; Будьте здоровы! (после чиханья)). Американская молодежь пишет такие слова: *night – nite* (вечер), *humour – humor* (юмор), *programme – program* (программа), *often – ofen* (часто). И это не ошибки в словах, они просто сокращают их, превращая в повседневный сленг. Следите за произношением, интонацией и ударением в словах. Произнося, казалось бы, безобидную фразу, можно оказаться в трудной ситуации, потому что на сленге эта фраза по звучанию может иметь совсем другое значение. Например, *big mouth* может быть воспринят как *bigmouth* («болтун, трепло»). Сказав в Америке такое привычное и безобидное русское слово как «бананы», все могут подумать, что вы кричите слово *bananas* («псих»). Если вы учили язык по учебнику Н.А.Бонк и хотите рассказать об этом своим англоязычным знакомым, будьте осторожны, они могут подумать, что вы материтесь. Слово *bonk* воспринимается как мат, фактически так же, как и *fuck*.

Перевод сленга, как правило, начинается с поиска его возможных аналогов в языке перевода посредством выбора одного из нескольких возможных синонимов. Действенность и удобство такого метода состоит в том, что подобными аналогами обладает любой развитый язык. Часто в подобных случаях сленгизм перешел из одного языка в другой и уже не воспринимается

как иностранное слово. ...*Five percent of some corporation's million bucks was worth more in a week than 500 percent of street-level shit.* – ...*Пять процентов от корпорации, которая стоит миллион баксов, дадут ему в неделю больше, чем пятьсот процентов в год от какой-нибудь мелкой операции на улице.* Слово *bucks* является сленгом и означает *dollars*. Перевод «баксы» уже прочно закрепился в русском языке, это также является сленгом с тем же значением «доллары».

Но перевод английского сленга труден из-за размытых границ определения этого термина, т.е. не всегда возможно точно определить, к какому пласту сниженной лексики относится переводимая единица. Поэтому данный способ не всегда применим при переводе сленга, т. к. при этом не соблюдаются принципы переводческой адекватности и узуальные нормы языка перевода.

Помимо аналогов также используют не прямые способы перевода или переводческие трансформации. Их главная функция состоит в создании максимально лексически точного, адекватного перевода оригинала при отсутствии регулярных языковых соответствий. При этом адекватный перевод невозможен без учета стилистической стороны подлинника, т. к. перевод также предполагает создание стилистически точной замены оригинала. Стилистическое содержание текста или высказывания состоит из стилистических значений, составляющих его единиц, и требует перекодировки при переводе, которая осуществляется в процессе изменения планов содержания и выражения языковых единиц исходного текста в тексте перевода.

Лексические трансформации являются своеобразным отступлением при переводе от словарных соответствий, заключающимся в замене отдельных лексических единиц оригинала на лексические единицы переводимого языка, которые не являются их эквивалентами. К ним относятся транслитерация, переводческое транскрибирование, калькирование, модуляция, конкретизация и генерализация.

1. Транскрипция и транслитерация – это приемы перевода лексической единицы оригинала посредством воссоздания ее формы буквами переводящего

языка. При транскрипции копируется звуковая форма иноязычного слова, а при транслитерации – его графическая форма (буквенный состав). Как правило, этими приемами пользуются при переводе интернет-сленга, так как большинство сленгизмов интернет-тематики пришло из английского языка. Например, слово «лол», что значит «громко смеюсь», пришло из английского интернет-сленга LOL – laughing out loud. Это слово является примером транслитерации и транскрибирования одновременно.

2. Калькирование – это перевод лексической единицы оригинала путем замены ее составных частей (морфем или слов в устойчивых словосочетаниях) их лексическими соответствиями в переводящем языке. Его применение возможно лишь при условии, что значение калькированного слова понятно из контекста и перевод соответствует узуальным нормам и принципам адекватности и эквивалентности. Например, *boyfriend* («бойфренд»), *chips* («чипсы»), *loser* («лузер»).

3. Модуляция или смысловые развитие – это замена лексической единицы исходного языка единицей переводящего языка, значение которой логически выводится из значения исходной единицы.

*Love is a fake! – Любовь – это пшик!*

Лексема *fake* («блеф, подделка, халтура») переведена лексемой «пшик», одним из значений которой в русском языке является значение «что-то негодное, гадкое», согласно словарю С.И. Ожегова. «Блеф» в жаргоне картежников – игра на повышение ставок при отсутствии хороших карт у блефующего, когда на самом деле ничего нет на руках, «блеф» (книжн.) – обман, рассчитанный на создание ложного впечатления; действие, вводящее в заблуждение. Поэтому значение «что-то ненастоящее, пустое, некачественное» (халтура) и «обманное» (блеф) легко выводится из контекста и слова «пшик».

Хотелось бы выделить отдельно подвид смыслового развития – *целостное* преобразование лексической единицы, вплоть до целого предложения. В результате этих преобразований закрепились словарные соответствия –

постоянные и вариативные, особенно часто они встречаются в разговорном языке: *Here we go!* («Понеслось!»), *Holy smokes!* («Черт возьми!»).

4. Конкретизация – это замена лексической единицы оригинала с более широким значением лексической единицей переводящего языка с более узким значением. В результате ее использования единица исходного языка выражает родовое понятие, а единица переводящего языка – входящее в нее видовое понятие, т. е. выстраиваются отношения включения. Например, *trips* («тусовки»), *folks* («парни»), *man* («старик, солдат, прохожий, студент») и др.: *He is my man!* («Он мой друг!»), *woman* («женщина, хозяйка, жена, подруга и др.»), *creature* («собака, кошка и т. п.»). Могут использоваться и конкретные имена собственные.

5. Генерализацией называется замена единицы исходного языка, имеющей более узкое значение, единицей переводящего языка с более широким значением, т. е. преобразование, обратное конкретизации. Создаваемое соответствие выражает родовое понятие, включающее исходное видовое: Например, *Evenin'* («Приветик»), *Awesome* («Замечательный»), *panty* («нижнее белье»), *doofer* («штуковина»; обычно употребляется, когда не можешь вспомнить слово, вроде вот вертится на языке, но точного названия никак не припомнить: *What is that doofer? – Это что еще за штуковина?*).

6. Эквивалентная лексическая замена. Например, *freshmen* («новенький»), *I wanna... – Я хочу..., No worries! – Не волнуйся!, Its in the bag! – Я все сделаю!*

Грамматические трансформации – в первую очередь, перестройка предложения (трансформация его структуры) и разнообразные замены, как синтаксического, так и морфологического порядка. Грамматические трансформации применяют по различным причинам – как чисто грамматического, так и лексического характера, хотя основную роль играют грамматические факторы, т. е. различия в строе языков. Согласно классификации В.Н.Комиссарова, к ним относятся грамматические замены (замены членов предложения, форм слова, частей речи), членение и объединение предложения.

1. Грамматическими заменами называется прием перевода, при котором грамматическая единица в оригинале преобразуется в единицу переводящего языка с иным грамматическим значением. Замене может подвергаться грамматическая единица исходного языка любого уровня: словоформа, часть речи, член предложения, предложение определенного типа. Конечно, при переводе всегда совершается замена форм исходного языка на формы переводящего языка. Грамматическая замена как особый способ перевода подразумевает не просто употребление в переводе форм исходного языка, а именно, отказ от использования форм исходного языка, аналогичных исходным, замену таких форм на иные, отличающиеся от них по выражаемому содержанию (грамматическому значению): *She had hot idea.* – *А она здорово придумала.* Существительное *row* («ссора») переводим глаголом «поссориться» или «повздорить»: *James had a huge row with his girlfriend yesterday.* – *Джеймс сильно повздорил вчера со своей девушкой.*

*Skint* («не имеющий денег») переводим словами «голяк», «банкрот» и выражениями «на мели», «без гроша в кармане»: *Sorry, guys, I can't join you this time. I'm skint.* – *Извини, ребята, не смогу присоединиться к вам в этот раз. Я на мели.*

2. Членение предложения – это способ перевода, при котором синтаксическая структура предложения в оригинале преобразуется в две или более предикативные структуры переводящего языка. Трансформация членения приводит либо к преобразованию простого предложения исходного языка в сложное предложение переводящего языка, либо к преобразованию простого или сложного предложения исходного языка в два или более самостоятельных предложения в переводящем языке: *I don't like bugs, okay? They freak me out.* – *Я не люблю жуков, они меня пугают.*

Лексико-грамматические трансформации – это переводческие трансформации, посредством которых преобразуется и лексика, и синтаксические структуры оригинала. Наиболее распространенными лексико-

грамматическими трансформациями являются прием антонимического перевода, прием описательного перевода и прием компенсации.

1. Антонимический перевод – это лексико-грамматическая трансформация, при которой замена утвердительной формы в оригинале на отрицательную форму в переводе или, наоборот, отрицательной на утвердительную сопровождается заменой лексической единицы исходного языка на единицу переводящего языка с противоположным значением: *Our babies will be smart and beautiful. Not to mention imaginary.* – *Наши дети будут умными и красивыми. Главное, вымышленными.*

2. Описательный перевод – это лексико-грамматическая трансформация, при которой лексическая единица исходного языка заменяется словосочетанием, описывающим ее значение, т. е. дающим более или менее полное объяснение или определение этого значения на переводящий язык. С помощью экспликации можно передать значение любого безэквивалентного слова в оригинале: *The town is awash.* – *Весь город торчит, будто все разом обкурились.*

3. Компенсация – это способ перевода, при котором элементы смысла, утраченные при переводе единицы исходного языка в оригинале, воссоздаются в тексте перевода каким-либо другим средством, причем необязательно в том же самом месте текста, что и в оригинале. Утраченный смысл восполняется, содержание оригинала ничего не теряет. Причем часто грамматические средства оригинала заменяются лексическими и наоборот. Например, *real real confident* («мега-уверенный»), *bro* («кореш»), *Why bother?* – *А че париться-то?*, *Why the long face?* – *Чего такой кислый?*

4. Опускание – прием, при котором лексически и семантически избыточные слова (грамматические элементы – артикли, притяжательные местоимения и т. д. – или лексемы) убираются из текста. Например, *cell phone* («моби́ла»), *Care to dance?* – *Потанцуем?*, *Its kinda weird.* – *Это странно.* Характерные для английского языка «парные синонимы» часто оказываются избыточными при переводе на русский язык, в котором данное явление не

распространено, например, *smug self-satisfied French* («самодовольные французы»), т.к. *smug* («ограниченный, самодовольный») синонимично *self-satisfied*).

5. Добавление – прием, противоположный опущению; предполагает привнесение в перевод элементов, отсутствующих в оригинале, например, *rush* («вступить в студенческое братство»), *catch up* («встречаться и болтать»), *weed out* («отсеять лишних»).

6. Эвфемистический перевод – использование стилистически нейтрального слова или выражения вместо синонимичной языковой единицы, которая представляется говорящему неприличной, грубой или нетактичной. Например, *kick smb's ass* («набить морду»), *I was raving bitch!* – *Я просто зверела!*, *You can be as cocky as you want.* – *Можешь смеяться сколько влезет.*

7. Дисэвфемистический перевод – обратный прием, например, *get stoned* («валяться обдолбанным»).

Кроме приведенных выше примеров перевода существует также замена образа, которая встречается довольно редко. Переводя стилистические фигуры речи (сравнения, эпитеты, метафоры, пословицы, поговорки и т. д.), переводчику каждый раз приходится выбирать: сохранить образность или подобрать другой образ. Замена образа может быть обоснованной в силу особенностей словоупотребления, сочетаемости слов и т. п.

В случае с передачей сленга переводчик должен принимать во внимание характер образа и его назначение в конкретном случае, чтобы определить, нужно ли сохранить данный образ в переводе или его следует заменить другим. Замена образа необходима в том случае, когда наблюдается лексическое или ассоциативное несоответствие между оригиналом и переводом. При этом переводчику приходится использовать все свои навыки, чтобы найти образ в русском языке, который был бы аналогичен образу, заложенному в оригинале. Этот способ может применяться в тех случаях, когда в тексте произведения встречаются шутивно-фривольные фразеологизмы, которыми сейчас пестрит

речь носителей английского языка: *Your nose is bleeding, lower, lower, lower...* – *Ваш магазин открыт час, другой, третий...*

### **Список литературы**

1. Футляев Н.С., Жаткин Д.Н. Неизвестный перевод «Отелло» Шекспира // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки.* – 2015. – №1 (33). – С. 111–125.

2. Жаткин Д.Н., Футляев Н.С. Драматургия Бена Джонсона в переводах И.А.Аксенова // *Гуманитарные исследования.* – 2015. – №4 (56). – С. 92–100.

3. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Д.Е.Мин – переводчик произведений Альфреда Теннисона // *Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки.* – 2009. – №1. – С. 294–301.

4. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Баллада А.Теннисона «Годива» в русских переводах XIX – начала XX века // *Вестник Поморского университета. Серия Гуманитарные и социальные науки.* – 2008. – №14. – С. 209–216.

5. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Монодрама Альфреда Теннисона «Мод» в переводческом осмыслении А.М.Федорова // *Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского.* – 2009. – №№6-2. – С. 134–141.

6. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. «Локсли-холл» Альфреда Теннисона в русских переводах XIX в. // *Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки.* – 2009. – №10 (78). – С. 197–204.

7. Жаткин Д.Н., Чернин В.К. Поэтический триптих Альфреда Теннисона «Королева мая» в переводческом осмыслении А.Н.Плещеева // *Вестник Костромского государственного университета им. Н.А.Некрасова.* – 2009. – Т. 15. – №3. – С. 72–75.

8. Жаткин Д.Н., Милошаева О.С. Стихотворения Дж.-Г.Байрона из цикла «Еврейские мелодии» в художественной интерпретации Д.Е.Мина // *Мир науки, культуры, образования.* – 2011. – №5 (30). – С. 301–306.

9. Жаткин Д.Н., Футляев Н.С. И.А.Аксенов и В.Э.Мейерхольд: неопубликованный перевод пьесы Б.Шоу «Дом, где разбивают сердца» и его сценическая редакция (по материалам РГАЛИ) // *Художественный перевод и*

*сравнительное литературоведение – III: Сб. научных трудов. – М.: Флинта; Наука, 2015. – С. 330–427.*

10. *Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. К вопросу о влиянии А.С.Пушкина на творчество Э.И.Губера (к 200-летию со дня рождения) // Вестник Бурятского государственного университета. – 2014. – №10-2. – С. 68–70.*

11. *Жаткин Д.Н. У истоков русской рецепции поэзии Роберта Бернса // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2015. – №3 (35). – С. 104–118.*

12. *Чернин В.К., Жаткин Д.Н. А.Теннисон и А.М.Федоров: диалог культур // Культурная жизнь Юга России. – 2009. – №4 (33). – С. 64–66.*

13. *Жаткин Д.Н., Крехтунова Е.В. Неизвестный перевод Д.Л.Михаловского // Гуманитарные исследования. – 2014. – №4. – С. 71–77.*

14. *Жаткин Д.Н. Загадка Филомелы // Русская речь. – 2006. – №3. – С. 3 – 6.*

15. *Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Поэтический цикл Альфреда Теннисона «In Memoriam» в русских переводах XIX – начала XX в. // Вестник Московского государственного областного университета. Серия Русская филология. – 2009. – № 4. – С. 172–176.*

16. *Жаткин Д.Н., Футляев Н.С. Английская литература и ее осмысление в современной России в статьях и эпистолярии И.А.Аксенова // Вестник Бурятского государственного университета. – 2016. – № 5. – С. 145–155.*

17. *Жаткин Д.Н., Футляев Н.С. Стихотворение Роберта Бернса «Субботний вечер поселянина» в русской переводческой и литературно-критической рецепции XIX века // Научный диалог. – 2019. – № 6. – С. 102–124.*

18. *Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. К истории русской переводческой рецепции творчества А.Э.Хаусмена: переводы И.А.Кашкина (по материалам Российского государственного архива литературы и искусства) // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. Серия Социально-гуманитарные науки. – 2015. – №1 (23). – Т. 1. – С. 159 – 164.*

19. *Жаткин Д.Н. «Чаша жизни» в русской поэзии // Русская речь. – 2006. – № 1. – С. 9–13.*

20. Жаткин Д.Н. Томас Мур в восприятии и осмыслении К.И.Чуковского // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. – 2015. – №10-4. – С. 736–740.

21. Жаткин Д.Н., Холодкова Ю.В. Томас Гуд в русской литературной критике и общественной полемике 1860-х – начала 1880-х гг. // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки*. – 2012. – № 3 (23). – С. 69–82.

22. Жаткин Д.Н. Ода сельскому уединению // *Русская речь*. – 2009. – №5. – С. 3–11.

23. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Поэма Альфреда Теннисона «Улисс» в творческой интерпретации К.Д.Бальмонта // *Знание. Понимание. Умение*. – 2010. – №4. – С. 150–153.

24. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. Шекспир глазами Марины Цветаевой // *Художественный перевод и сравнительное литературоведение. IV: Сборник научных трудов*. – М.: Флинта; Наука, 2015. – С. 3–15.

25. Жаткин Д.Н., Долгов А.П. Пери в русской поэзии // *Русская речь*. – 2007. – № 3. – С. 3–8.

26. Круглова Т.С., Жаткин Д.Н. Немецкие страницы переписки К.И.Чуковского с Л.К.Чуковской // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. – 2015. – Т. 2. – №6 (28). – С. 250–256.

27. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. Образы немецкого мира в переписке Л.К.Чуковской с Д.С.Самойловым // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. – 2015. – Т. 1. – №6 (28). – С. 245–251.

28. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. Образы немецкого мира в «Записках об Анне Ахматовой» Л.К.Чуковской // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. – 2015. – №9-2. – С. 365–369.

29. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. И.И.Хемницер и немецкая литература (к постановке проблемы) // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки*. – 2014. – №2 (30). – С. 95–104.

30. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. «Погребальная песня» А.Теннисона в русских

переводах второй половины XIX в. // Вестник Бурятского государственного университета. – 2009. – №10. – С. 180–183.

31. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Элегия Альфреда Теннисона «Умиравшая лебедь» в русских переводах XIX в.: опыт сопоставительного анализа // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2009. – № 1. – С. 58–69.

УДК 81

## АМЕРИКАНСКИЙ СЛЕНГ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

*А.И. Артапова, Институт гуманитарного образования и тестирования,  
г. Москва, Россия*

## AMERICAN SLANG IN THE RUSSIAN LANGUAGE

*A.I. Artapova, Institute of humanitarian education and testing, Moscow, Russia*

**Аннотация.** В статье представлены примеры актуального американского сленга, способы его русского заимствования, а также проведено анкетирование с целью определения частоты использования американского сленга русскими студентами.

**Ключевые слова:** перевод, переводоведение, переводческие проблемы, сленг, русско-английские литературные связи.

**Abstract.** The article presents examples of current American slang, ways of Russian borrowing, as well as a survey to determine the frequency of use of the American slang Russian students.

**Keywords:** translation, translation studies, translation problems, slang, Russian-English literary relations.

**E-mail:** artapovaa@list.ru

Способность языка прямо или косвенно выражать смысл уже давно общепризнанна. Мы все общаемся посредством языка, хотя иногда большее значение придается невысказанному, чем явно выраженному смыслу. Эта особенность языка является одной из самых проблемных областей для переводчика и, в то же время, одной из самых интересных областей изучения для ученых и лингвистов.

Язык трансформируется из года в год, новые поколения привносят в него свои фразы и выражения, но отдельные сленгизмы не устаревают со времен панк-культуры 1970-х гг., а некоторые «живут» еще с начала XX века. Под «чужим словом» предполагается скрытое цитирование, когда человек напрямую не называет, чью речь он имеет в виду, но в тех или иных контекстах ее употребляет. Явление «чужого слова», на которое первым обратил внимание М.М.Бахтин, в последнее время осмысливается в целом ряде статей, посвященных реминисценциям и традициям в русской и зарубежной литературе, истории и теории художественного перевода, межкультурной коммуникации [см. об этом, напр.: 1, с. 137–144; 2, с. 37–46; 3, с. 110–114; 4, с. 163–166; 5, с. 180–183; 6, с. 58–69; 7, с. 294–301; 8, с. 134–141; 9, с. 172–176; 10, с. 72–75; 11, с. 64–66; 12, с. 111–125; 13, с. 92–100; 14, с. 330–427; 15, с. 145–155; 16, с. 102–124; 17, с. 68–70; 18, с. 301–306; 19, с. 3–6; 20, с. 9–13; 21, с. 736–740; 22, с. 69–82; 23, с. 3–11; 24, с. 3–15; 25, с. 3–8; 26, с. 250–256; 27, с. 245–251; 28, с. 95–104].

Привычный метод заимствования – это так называемая практическая транскрипция, когда слово на английском записывается русскими кириллическими буквами. Это даже можно наблюдать на улицах нашего города. Иногда невозможно прочесть это слово, потому что непонятно, какими буквами оно записано, особенно, когда речь идет об аббревиатурах. К примеру, слово *имхо*, как его читать? – русскими буквами ИМХО или, соответственно, в латинской транскрипции [умксо]. Существуют еще более тяжелые случаи, когда одно слово читается наполовину по-русски, а наполовину – по-английски. То есть используются две разные графические системы.

Читатель, если он не знает заранее, как это произносится, в принципе не может это прочесть. Интересно, что некоторые люди не понимают того, что это «чужое слово», а другие наоборот пользуются такими словами и подчеркивают использованием латинских букв, что это чужое слово. Это является одной из стратегий (слово «освоение» здесь не подходит, это своеобразное «антиосвоение» чужого слова). На данный момент существует еще одна

довольно занятная стратегия освоения чужих слов и «приручения» их – это когда возникают их аналоги по случайным созвучиям. Сегодня это почти стандартный механизм, действующий, правда, только в разговорной речи.

Легкость заимствования и последующего освоения чужой лексики типична для русского языка. «Одомашнивание» чужих слов (в том числе с помощью приставок и суффиксов) – это и есть иммунитет от всяких угроз со стороны других культур и их языков. Они дают, а мы принимаем и делаем своим. Занятная стратегия освоения чужих слов и «приручения» их – это когда возникают их аналоги по случайным созвучиям. Замечательный механизм, действующий, правда, только в разговорной речи. Например, ICQ (АйСиКью) сближается с русским женским именем, причем в довольно вольной форме «Аська», «homepage» (домашняя страница) сближается с русским словом «хомяк», сложное для произнесения слово «клавиатура» – с женским именем «Клава». И даже необязательно, чтобы слово было труднопроизносимым, сложным для слуха или запоминания. Это вторично. Скорее нам хочется, чтобы оно стало чем-то родным и живым. В этом есть некоторый шик. Также как в том, чтобы подчеркивать чужеродное слово, в этом есть шик такого фамильярного отношения к чему-то, может быть, еще достаточно новому для нашего общества.

«Мерин» – название *Mercedes*, «поджарый» – *Mitsubishi (Мицубиси) Pajero*, «пыжик» – *Peugeot*, «тушкан» – *Hyundai (Хёндэ, а не “Хендай”, “Хундай”, “Хюндай”, “Хайандай”)*, «Лёха» – *Lexus*. Автомобиль сразу становится чем-то близким и родным.

Такие слова не входят в литературный канон, но это не жаргонизмы, не вульгаризмы, и не просторечие, – это обычные слова разговорного языка. Нельзя сказать, что не надо их употреблять. Это своеобразная творческая составляющая русского языка – игра со словом.

Тем не менее, надо помнить, что слепое заимствование не только мешает и раздражает, но и ухудшает качество русского языка. Некоторые слова порой понимаемы только в силу знания иностранного языка, прежде всего,

английского.

Например, вместо привычных *отжиманий* и *подтягиваний* делаем *пуш-апы* и *пул-апы* (от англ. *push-ups* и *pull-ups*), вместо категорий *тяжелый вес* и *легкий вес* в боксе слышим *крузервейт* и *фазервейт* (от англ. *cruiserweight* и *featherweight*) и т. п. Кушаем *маффины* (от фр. *moufflet* – мягкий хлеб) и *макарони* (от фр. *macaron* – миндальное печенье-безе), есть же *печенье* и *зефир*, но куда вкуснее звучит *кукис* (*cookies*) и *маршмеллоу* (*marshmallow*). Как разобраться в разном произношении и написании заимствованных слов: *риэлтор* / *риелтор* / *риэлтер* / *риелтер* (*realtor* – агент по недвижимости), *криэйтор* / *криэйтер* / *креатор* (*creator* – человек, несущий ответственность за разработку и воплощение новых рекламных идей и проектов). Если мы не успеваем осваивать заимствования, то это ведет к языковому хаосу.

Рассмотрим наиболее яркие примеры американского сленга:

**Aight** – от слова *alright*. Обозначает «хорошо, в порядке». *Don`t worry, it ill be aight.* – Не волнуйся, всё будет в порядке.

**Argy-bargy** – дурацкий спор или стычка, используется в основном для того, чтобы показать нелепость происходящего. *I`m not going to get into an argy-bargy about it.* – Я не собираюсь вступать в идиотский спор из-за этого.

**Barmy** – придурочный, так говорят о человеке, который странно себя ведет. Мы бы назвали такого «чудилой». Также слово *barmy* можно употребить в отношении чего-то глупого и странного (дурацкого поступка, например). *Stop playing the ape. They`ll think you`re barmy.* – Прекрати кривляться. Они подумают, что ты чокнутый.

**Bonkers** – сумасшедший, по сути то же самое, что и *crazy*. *He is a bit bonkers, but quite a nice guy.* – Он слегка сумасшедший, но довольно милый парень.

**Bollocks** – чушь, ерунда; слово, присутствующее даже в названии культового альбома *Sex Pistols*: «Never Mind the Bollocks, Here`s the Sex Pistols» (Не обращай внимания на ерунду, здесь Sex Pistols). *He`s talking bollocks!* – Он несет полную чушь!

**Booze** – выпивка, алкоголь, жаргонный аналог привычного *alcohol*, не часто, но встречается в разговоре. *He's got problems with booze.* – У него проблемы с выпивкой.

**Cock-up** – провал, хотя слово *cock* переводится как «петух», в сочетании с *up* оно превращается в эдакий эпичный *fail*. *The papers sent out to our colleagues were all in the wrong language. What a cock-up!* – Бумаги, отправленные нашим коллегам, были все на другом языке. Это полный провал!

**Cram** – усердно готовиться к экзамену в короткие сроки. *I have to start cramming before everyone else.* – Всегда начинаю зубрить раньше всех остальных.

**Dawg** – друзья. *Me and my dawg are going to the cinema today.* – Я и мои друзья идём сегодня в кино.

**Gobsmacked** – быть в шоке, используется в ситуации крайней удивленности, предположительно слово произошло от *gob* («рот»), ведь когда ты чем-то шокирован – у тебя буквально открывается рот и вытягивается лицо. *I was gobsmacked when she told me she was pregnant.* – Я был шокирован, когда она сказала мне, что беременна.

**Knees-up** – вечеринка, а точнее, «попойка», где все пьют и веселятся. *On the night their exam results came out, they went down to the pub for a knees-up.* – В ночь, когда результаты экзаменов опубликовали, они пошли в паб на тусовку.

**Scrummy** – что-то очень вкусное, используется для выражения восхищения едой; соответствует русскому – так вкусно, что «аж слюнки текут». *Granny's apple pie was absolutely scrummy.* – Бабулин яблочный пирог был просто бесподобен. Кстати, про людей тоже можно сказать *scrummy* в значении «вкусняшка», сексуально привлекательный человек.

**Sod's Law** – закон подлости, произошло от разговорного *sod*, что означает «бедолага». *It was a sunny day and then after I step out of the house it immediately starts to rain. Stupid sod's law!* – Был солнечный день, но как только я вышел из дома, сразу же пошел дождь. Дурацкий закон подлости!

**Wangle** – хитрить, обводить кого-либо за нос. *I can't believe he managed to wangle the honeymoon suite in their hotel!* – Поверить не могу, что ему удалось **заполучить** люкс для молодоженов в отеле!

**To have a crush (on somebody)** – означает «влюбиться», «втюриться» или «запасть» на кого-то. Так говорят, когда человек вам очень нравится (в романтическом, а не в дружеском смысле) и вы находите его привлекательным. *I have the biggest crush on Simon. He's so cute!* - Я без ума от Саймона. Он такой милый!

Есть также слова, которые из английского сленга перекочевали в словарь русского языка и не требуют перевода: *baby* («детка»), *cop* («мент, полицейский»), *fake* («подделка, дурить»), *cash* («наличные деньги»).

В рамках статьи было проведено анкетирование среди 25 студентов на выявление того, как часто и активно они используют «чужое слово», а точнее, сленг в своем общении (см.: Таблица 1. Студенты принимавшие участие в анкетировании).

Таблица 1. Студенты принимавшие участие в анкетировании

Имя студента	Возраст студента	Место учебы	Чем занимается
Чернов Кирилл	23 года	ПензГТУ	Работа: SMM-менеджер
Морозов Александр	23 года	ПензГТУ	Работа: фрилансер
Пронькин Илья	21 год	ПензГТУ	Работа: оператор кол-центра
Фролов Сергей	21 год	ПензГТУ	Работа: оператор кол-центра
Макарова Татьяна	21 год	ПензГТУ	Хобби: модель
Седова Алина	20 лет	ПензГТУ	Хобби: танцы
Варягина Анастасия	20 лет	ПензГТУ	Работа: фотограф
Веденяпина Дарья	19 лет	Колледж ПензГТУ	Хобби: модель
Викторова Дарья	18 лет	ПензГТУ	Хобби: аниме
Гловацкая Алена	20 лет	СГУ	Работа: фотограф
Гришин Никита	22 года	ПГУ	Хобби: футбол
Джамиев Эмиль	21 год	СГУ	Хобби: танцы

Игнашкина Дарья	20 лет	ПГУ	Хобби: танцы
Корацио Кристина	20 лет	ПГУ	Хобби: вокал
Коршунова Екатерина	21 год	ПГУ	Хобби: вокал
Котов Никита	21 год	ПГУ	Хобби: футбол
Матросова Ангелина	21 год	ПГУ	Хобби: танцы
Рыженко Олег	23 года	ПензГТУ	Работа: аниматор
Сенаторова Ульяна	20 лет	ПГУ	Хобби: вокал
Сергацкого Юлия	21 год	ПензГТУ	Работа: Nail - мастер
Попкова Виктория	23 года	ПГАУ	Работа: администратор
Иванов Дмитрий	22 года	Москов- ский универси- тет им. С.Ю. Витте	Хобби: плавание
Цурикова Ольга	22 года	ПГУ	Работа: фитнес-тренер
Фролова Екатерина	21 год	ПГУ	Хобби: КВН
Булгаков Валентин	23 года	ПензГТУ	Работа: ведущий

Для оценки частотности использования американского сленга было подобрано 50 слов, активно использующиеся в речи на данный момент (см.: Таблица 2. Сленг и его значения).

*Таблица 2. Сленг и его значения*

<b>Слово</b>	<b>Значение в русском языке</b>
Лайк, лайкнуть	Значимость оценки, оценить
Хейтер, хейтеть	Ненавистник, выражать ненависть
Фолловер	Подписчик
Стримить	Транслировать в прямом эфире собственную игру
Шерить	Делиться
Сторить	Выкладывать сторис
Имхо	Конкретный человек лишь выражает свое скромное мнение
ЛОЛ	Ну, смешно
Лук	Это как человек выглядит здесь и сейчас
Ник	Имя, используемое пользователем в Интернете

Фейл	Неудача
Флуд, флудить	Нетематические сообщения в чатах, делать такие сообщения
ББ	Прощаться с кем-либо
Шоппиться	Ходить по магазинам
Не айс	Плохо
Пати	Вечеринка
Инста	Instagram – приложение для обмена фотографиями и видеозаписями с элементами социальной сети
Телега	Telegram – мессенджер, позволяющий обмениваться сообщениями
Коммент	Комментарий
Гуглить	Искать информацию в Google
Роф, рофлить	Шутка, шутить
Спойлер, спойлерить	Преждевременно раскрываемая информация, предоставлять такую информацию
Хайп, хайповать	Что-то модное, актуальное в данный момент, делать это
Кэш	Наличные деньги
Треш	Что-то плохое, безумное
Фрик	Отличающийся человек
Мейкап	Макияж
Челендж	Вызов, соревнование
Масс-маркет	Сегмент рынка массового спроса и предложения товаров и услуг
Мерч	Одежда и сувениры с символикой популярных музыкальных групп и других коммерческих проектов
Чил-аут, чилить	Отдых, бездельничать
Перенсы	Родители
Хаер	Волосы, прическа
Крейзи, крезануться	Сумасшедший, сойти с ума
Сейл	Распродажа
Чекать	Проверять, просматривать
Скил	Навык
Солд-аут	Аншлаг
Факап	Неудача, ошибка
Крипово	Нечто неприятное и страшное

Ливнуть	Покидать
Рисёрч	Исследование, поиск
Роудмеп	Дорожная карта
Тверк	Танец
Пруф	Доказательство
Фуди	Гурманы
Х'оккей	Хорошо
Айдол	Медиа-персона
К-поп	Корейская популярная музыка
Батл	Соревнование
Топ	Нечто лучшее
Агриться	Злиться
Го	Пойдем, давай начнем
Лакшери	Престижное, максимально модное
Бьюти	Всё что относится к красоте
Репит	Повторять
Нуб	Новичек в чем либо

Студентам давался список слов без пояснений, что значит конкретное слово, и они отмечали, употребляют ли в своей речи данные слова.

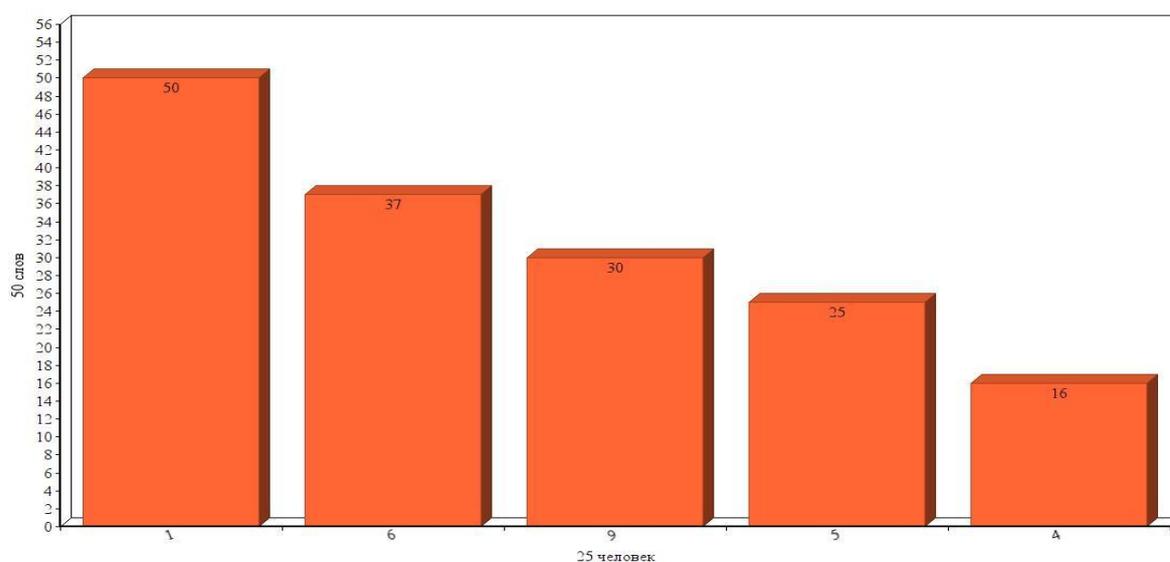


Диаграмма 1. Использование сленга студентами

Проанализировав ответы студентов, можно понять, что они знают эти слова и употребляют в своей жизни. На диаграмме видно, что 6 человек употребляют в своей речи 37 слов, 9 человек – 30 слов, 5 человек – 25 слов и 4 человека – 16 слов (см. Диаграмма 1. Использование сленга студентами).

Также в ходе исследования респондентам были заданы три вопроса:

1) Как часто вы употребляете сленг в своей речи? 16 человек ответили, что каждый день. 9 человек не замечали, как часто это бывает.

2) Является ли употребление сленга показателем деградации речи? Почти все студенты (23) ответили, что не является. Но 2 человека склоняются к мнению, что все-таки сленг – это деградация, обосновывая свою позицию тем, что часто сленг приходит из других стран, и это значит, что люди игнорируют слова родного языка, предпочитая им иностранные. Использование сленга в разговоре с представителями старших поколений вызывает непонимание.

3) Можете ли вы отказаться от сленга? Десять человек сказали, что могут. 13 человек подумали и решили, а зачем отказываться, сленг бывает разного вида, к примеру, молодежный, компьютерный, профессиональный. Сленг помогает узкому кругу людей делать речь более краткой, и они быстро понимают друг друга. Либо сленг делает речь эмоционально окрашенной. К примеру, молодому человеку проще и быстрее сказать: *Го почили́м*, чем говорить: *Пойдем отды́хатъ*. Но также нашлись и люди (12), которые не представляют своей жизни без сленга.

Следует признать, что каждое мнение опрошенного студента верно и имеет право на существование. Сленг охватывает многие области жизни и является постоянным словотворчеством, в основе которого лежит принцип языковой игры. Нередко именно комический, игровой эффект является главным в сленговом тексте. Молодому человеку часто важно не только что-то сказать, но и как сказать это, чтобы быть интересным, модным рассказчиком.

### **Список литературы**

1. Жаткин Д.Н. Английская романтическая поэзия в русских переводах 1840 – 1850-х гг. // Вестник Московского государственного областного университета. Серия Русская филология. – 2008. – № 3. – С. 137–144.
2. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Поэма Альфреда Теннисона «Леди из Шалотта» в русских переводах конца XIX века // Филологические науки. – 2009. – № 2. – С. 37–46.
3. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Поэма Альфреда Теннисона «Дора» в русских интерпретациях XIX – начала XX в. // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г.Демидова. Серия Гуманитарные науки. – 2010. – № 4 (14). – С. 110–114.
4. Жаткин Д.Н., Бобылева С.В. Бернс и И.И.Козлов: диалог культур // Знание. Понимание. Умение. – 2007. – № 4. – С. 163–166.
5. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. «Погребальная песня» А.Теннисона в русских переводах второй половины XIX в. // Вестник Бурятского государственного университета. – 2009. – №10. – С. 180–183.
6. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Элегия Альфреда Теннисона «Умирающая лебедь» в русских переводах XIX в.: опыт сопоставительного анализа // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2009. – № 1. – С. 58–69.
7. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Д.Е.Мин – переводчик произведений Альфреда Теннисона // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2009. – №1. – С. 294–301.
8. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Монодрама Альфреда Теннисона «Мод» в переводческом осмыслении А.М.Федорова // Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского. – 2009. – №№6-2. – С. 134–141.
9. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Поэтический цикл Альфреда Теннисона «In Memoriam» в русских переводах XIX – начала XX в. // Вестник Московского государственного областного университета. Серия Русская филология. – 2009. – № 4. – С. 172–176.

10. Жаткин Д.Н., Чернин В.К. Поэтический триптих Альфреда Теннисона «Королева мая» в переводческом осмыслении А.Н.Плещеева // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А.Некрасова. – 2009. – Т. 15. – №3. – С. 72–75.

11. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. А.Теннисон и А.М.Федоров: диалог культур // Культурная жизнь Юга России. – 2009. – №4 (33). – С. 64–66.

12. Футляев Н.С., Жаткин Д.Н. Неизвестный перевод «Отелло» Шекспира // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2015. – №1 (33). – С. 111–125.

13. Жаткин Д.Н., Футляев Н.С. Драматургия Бена Джонсона в переводах И.А.Аксенова // Гуманитарные исследования. – 2015. – №4 (56). – С. 92–100.

14. Жаткин Д.Н., Футляев Н.С. И.А.Аксенов и В.Э.Мейерхольд: неопубликованный перевод пьесы Б.Шоу «Дом, где разбивают сердца» и его сценическая редакция (по материалам РГАЛИ) // Художественный перевод и сравнительное литературоведение – III: Сб. научных трудов. – М.: Флинта; Наука, 2015. – С. 330–427.

15. Жаткин Д.Н., Футляев Н.С. Английская литература и ее осмысление в современной России в статьях и эпистолярной литературе И.А.Аксенова // Вестник Бурятского государственного университета. – 2016. – № 5. – С. 145–155.

16. Жаткин Д.Н., Футляев Н.С. Стихотворение Роберта Бернса «Субботний вечер поселянина» в русской переводческой и литературно-критической рецепции XIX века // Научный диалог. – 2019. – № 6. – С. 102–124.

17. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. К вопросу о влиянии А.С.Пушкина на творчество Э.И.Губера (к 200-летию со дня рождения) // Вестник Бурятского государственного университета. – 2014. – №10-2. – С. 68–70.

18. Жаткин Д.Н., Милотаева О.С. Стихотворения Дж.-Г.Байрона из цикла «Еврейские мелодии» в художественной интерпретации Д.Е.Мина // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – №5 (30). – С. 301–306.

19. Жаткин Д.Н. Загадка Филомелы // *Русская речь*. – 2006. – №3. – С. 3–6.
20. Жаткин Д.Н. «Чаша жизни» в русской поэзии // *Русская речь*. – 2006. – № 1. – С. 9–13.
21. Жаткин Д.Н. Томас Мур в восприятии и осмыслении К.И. Чуковского // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. – 2015. – №10-4. – С. 736–740.
22. Жаткин Д.Н., Холодкова Ю.В. Томас Гуд в русской литературной критике и общественной полемике 1860-х – начала 1880-х гг. // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки*. – 2012. – № 3 (23). – С. 69–82.
23. Жаткин Д.Н. Ода сельскому уединению // *Русская речь*. – 2009. – №5. – С. 3–11.
24. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. Шекспир глазами Марины Цветаевой // *Художественный перевод и сравнительное литературоведение. IV: Сборник научных трудов*. – М.: Флинта; Наука, 2015. – С. 3–15.
25. Жаткин Д.Н., Долгов А.П. Пери в русской поэзии // *Русская речь*. – 2007. – № 3. – С. 3–8.
26. Круглова Т.С., Жаткин Д.Н. Немецкие страницы переписки К.И. Чуковского с Л.К. Чуковской // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. – 2015. – Т. 2. – №6 (28). – С. 250–256.
27. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. Образы немецкого мира в переписке Л.К. Чуковской с Д.С. Самойловым // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. – 2015. – Т. 1. – №6 (28). – С. 245–251.
28. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. И.И. Хемницер и немецкая литература (к постановке проблемы) // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки*. – 2014. – №2 (30). – С. 95–104.

## АНАЛИЗ ЗАИМСТВОВАНИЙ ЛЕКСИКИ В СФЕРЕ СПОРТА

*В.О. Васякина, Институт гуманитарного образования и тестирования,*

*г. Москва, Россия*

## ANALYSIS OF LEXICON BORROWINGS IN THE SPHERE OF SPORT

*V.O. Vasyakina, Institute of humanitarian education and testing, Moscow, Russia*

**Аннотация.** В статье рассмотрены особенности иноязычных заимствований и их систематизация в области спорта.

**Ключевые слова:** перевод, переводоведение, заимствования, спортивная лексика, русско-английские литературные связи.

**Abstract.** The article examines the peculiarities of foreign-language borrowings and their systematicization in the field of sports.

**Keywords:** translation, translation, borrowing, sports vocabulary, Russian-English literary connections.

**E-mail:** vov95@yandex.ru

Среди путей заимствования спортивной лексики из одного языка в другой есть два – устный и письменный. Устный путь является непосредственным контактом между носителями разных языков, происходящим на уровне речи. Письменный путь реализуется посредством официальных документов, писем, дневников, переводов, выступлений, художественных произведений и другой литературы [см. об этом, напр.: 1, с. 145–155; 2, с. 102–124; 3, с. 64–66; 4, с. 3–6; 5, с. 172–176; 6, с. 9–13; 7, с. 3–11; 8, с. 3–8; 9, с. 736–740; 10, с. 69–82; 11, с. 150–153; 12, с. 3–15]. Во многих заимствованных словах хорошо просматривается интернациональный контекст. К примеру, *крикет* популярен по всему миру, и особенно в странах Содружества, этот факт серьезно повлиял на формирование терминологии данного вида спорта. Так термин «*doorsa*», используемый для обозначения одного из приёмов подачи мяча, был заимствован из хинди и буквально переводится как «ещё один». Слово «*tennis*» пришло в английский язык из старофранцузского языка.

Некоторые спортивные термины могут иметь несколько значений и использоваться в разных видах спорта. Как правило, такие термины заимствуются в виды спорта, где понятие, обозначаемое термином, не является характерной особенностью. Так, например, термин «*rally*» используется в шести видах спорта, а такие термины как «*penalty*» («штраф») и «*guard*» («наблюдатель») встречаются и того чаще.

Неологизм «*libero*» в волейболе означает свободного защитника. Данный термин был позаимствован английской спортивной терминологией из итальянского языка, где «*libero*» означает «свободный». Молодое поколение очень часто пользуется иноязычной спортивной лексикой в повседневной жизни, и уже привычными становятся выражения «кататься на скутере», «ездить на байке», «носить бейсболку», «заниматься дайвингом» и т. д. За последние несколько лет появились новые названия молодежных видов спорта, движений и направлений. Рассмотрим наиболее популярные:

*Parkour* (из франц.) – экстремальный вид спорта, сочетающий в себе особую философию, гимнастику, легкую атлетику, боевые искусства и бильдеринг. Сутью паркура является движение вперед и преодоление любых появляющихся на пути препятствий. Паркур внес в обиход новые понятия, такие, как трейсер (человек, занимающийся паркуром), акрострит (исполнение акробатических элементов на открытом пространстве), названия основных элементов: твист (из англ. *twist*) – сальто вперед и сразу же сальто назад; флип (из англ. – *flip*) – переворот на 360 градусов с применением опоры на руки.

*Petanque* (фр. *Petanque*, прованские шары) – прованский национальный вид спорта, метание шаров. Эта игра в шары, очень популярная во Франции и в целом в Европе, сейчас развивается практически во всем мире. Цель игры состоит в том, что игроки двух команд на площадке размером 15x4 м по очереди мечут металлические шары, стараясь как можно ближе положить свой шар рядом с деревянным шаром – *a cochonnet* (фр. *cochonnet* – свинка).

*Ice stock sport* (нем. *Stockschießen*) – командный вид спорта на ледяной площадке. Родиной этого вида спорта принято считать альпийские страны: в

Австрии и Швейцарии он очень популярен. *Ice stock sport* – это что-то среднее между керлингом и боулингом. Между собой соревнуются 2 команды по 4 человека. В игре используются специальные снаряды – штоки. Игра состоит из шести периодов, в каждом из которых игроки могут сделать по одному броску. Главная задача игрока – попасть в дом (прямоугольник, очерченный на льду), как можно ближе к центру, по крайней мере, ближе, чем соперник, а для полного триумфа нужно выбить оттуда снаряд противника. После подсчета набранных очков определяется победитель состязаний.

*Sambo* – это слово русского происхождения, образованное от словосочетания «самозащита без оружия». Изучающие восточные единоборства обязаны владеть специальной терминологией, например:

– *Tatami* (татами) – площадка для борьбы размером 10X10 метров;

– *Shido* (шидо) – замечание. Первое носит предупредительный характер, второе равносильно *yuiko* (юко), а третье – *waza ari* (вадза-ари) в пользу соперника и др.

А.А.Покровская считает, что кроме профессиональной лексики необходимо различать также такие номинации, как терминологизированные жаргонизмы и профессиональные жаргонизмы. Терминологизированные жаргонизмы она квалифицирует как стилистически окрашенные номинации, функционирующие в виде профессиональных выражений, но выражающие научные понятия, имеющие четко очерченную дефиницию и, таким образом, «претендующие» на роль терминов. К профессиональным жаргонизмам исследовательница относит коннотативно-маркированные высказывания, которые не выражают научного понятия и не имеют дефиниции, но удовлетворяют потребности профессионального общения в определенной области [13, с. 29].

Жаргонизмы выполняют идентификационную функцию, характеризуются не нормативностью, а стилистической маркированностью и эмоциональной окрашенностью. Под спортивным жаргоном (сленгом) здесь понимается лексико-фразеологическая система спортивного социолекта. Сленг и жаргон

употребляются в данной работе как синонимы. Тем не менее, отметим дифференцированность этих терминов. По своему происхождению сленг является английским словом и чаще всего употребляется по отношению к определённому компоненту субстандартной лексики английского языка. Для отечественной лингвистики более традиционным является употребление термина «жаргон» как части сниженного вокабуляра. Жаргон и сленг входят в социально-коммуникативную систему английского языка, а именно – в состав их субстандартной лексической системы. Примерами такой заимствованной спортивной лексики могут быть следующие: *Fiddler* (дословно «скрипач; обманщик» от. фр. *Fille de l' Air* – «кличка известной французской беговой лошади»); *rat-trap* (дословно «крысоловка» – от фр. *rattrappe-pedales* – «поймать педали» – «тормоза на спортивном велосипеде»); *Jupe* (от лат. *Jupiter Pluvius* «Юпитер – бог дождя») – в спортивной журналистике – шутивное название бога дождя. В таблице 1 рассмотрены жаргонизмы относительно их происхождения.

Таблица 1

Происхождение	Пример
Французский язык	– mitt, mit (фр. <i>mitain(e)</i> «кисть руки») – боксёрская перчатка; – to roach (фр. <i>yeux rochés</i> «мешки под глазами; синяк под глазом») – в сленге боксёров – поставить синяк под глазом.
Голландский язык	– nag (гол. <i>pegge</i> «лошадка») – лошадь – в сленге любителей скачек.
Латинский язык	– doss (лат. <i>dorsum</i> «спина; задний») – в сленге кулачных бойцов – лежащий на спине; – albonised (лат. <i>albus</i> «белый») – в сленге кулачных бойцов – окрашенный в белый цвет.

Итальянский язык	– labonza (итал. la panda «брюхо, живот») – в сленге боксёров – пузо, брюхо; зад, ягодицы.
Ирландский язык	– puss (ирл. puss «рот») – в сленге боксёров – рот, лицо.
Греческий язык	– hoì – самая слабая команда, сет или игра в регби; – oìps, hoìps – новички в футболе; – polloi – самая слабая футбольная команда или игра.
Испанский язык	– beezer (beza – «голова») – в боксе – нос.

Английская спортивная терминология, как и другие терминологические системы, активно пополняется двумя путями: из внутренних ресурсов английского языка и заимствованиями из других языков. Основными причинами пополнения спортивной лексики заимствованиями являются: 1) потребность в наименовании новой вещи, нового явления, нового вида спорта; 2) необходимость разграничения содержательно близких по смыслу понятий, различающихся между собой; 3) необходимость специализации понятий; 4) замена словосочетаний одним словом; 5) социально-психологические причины: а) восприятие иноязычного слова как более престижного; б) употребление заимствованных слов в языке авторитетных личностей в средствах массовой информации.

Как показывает изучение языкового материала, подобранного путем выборки из спортивных словарей, английская спортивная терминология сегодня активно пополняется за счет заимствований из других языков, поскольку межъязыковые контакты в спорте происходят достаточно интенсивно. Так, анализ заимствованных спортивных терминов по происхождению показывает, что наибольшую по объему группу лексем

составляют французские заимствования. Рассмотрим их более подробно (Таблица 2).

Таблица 2

Классификация заимствований в зависимости от происхождения  
(генетическая классификация)

Происхождение	Примеры заимствований	Комментарий
Французские заимствования	allonge, allure, arbitration, trampoline, blockage, billiards, dumbbell, leggings, debut, competition, somersault, medal, jersey, revenge, carcasses.	Например (фр. <i>Parkour</i> , искаженное от <i>parcours</i> – дистанция, полоса препятствий – физическая дисциплина, в которой тренируется преодоление любых препятствий на своем пути с помощью приспособления своих движений к окружающей среде); <i>petanque</i> (с фр. <i>Pétanque</i> ) – разновидность Боулз.
Греческие заимствования	acrobat, athlete, biathlon, gymnastics, disco, racetrack, marathon, pentathlon, skirting, tactics, technique, photo finish, racetrack, olympics, autocross.	Например, лексема <i>biathlon</i> (от гр. <i>Athlon</i> соревнования) – спортивное зимнее соревнование по двоеборью – лыжная гонка, соединенная со стрельбой из винтовки; <i>discobolus</i> (гр., от <i>diskos</i> – круг и <i>ballein</i> – бросать) – спортсмен-метатель диска.
Итальянские заимствования	hambyt, Garda, duet quartet, regatta, fynal, sword.	Например, <i>regatta</i> (итал. <i>Regata</i> , от <i>riga</i> – ряд, полоса, линия) – соревнования на гребных, парусных или моторных судах, в которых участвует много спортсменов; <i>сальто-мортале</i> (от

		итал. salto mortale – смертельный прыжок) – свободное переворачивание прыгуна в воздухе.
Немецкие заимствования	blitz, bowling, bowling, rapier, tournament, puck, bar, fencer, rodeo, weight lifter.	Например: <i>blitz</i> (от нем. Blitz – молния и турнир) – вид спортивного состязания с сокращенным временем, отведенным на партии.
Латинские заимствования	arena, arbiter, bullit, goat, quantifier, simulation, second, junior, aquabol, skatedrom.	Например: <i>simulation</i> (от лат. Simulatio – притворство) – кажущееся выражение чувств или определенного физического состояния (например, заболевания) с целью ввести в заблуждение; <i>quantifier</i> (от лат. quantum – сколько) – позиция или фигура в фехтовании.
Японские заимствования	budo, judo, judoist, naginatajutsu, karate, kyudo, sumo, tatami, sotokan jujitsu.	Например, <i>jujitsu</i> (от яп. Jū – мягкость, доброта и jutsu искусство) – японская борьба, основанная на использовании различных приемов защиты и нападения без оружия; <i>naginatajutsu</i> (от яп. нагинатадзюцу) – японское боевое искусство владения Нагината; Shinkendo (яп., англ. – Shinkendo) – искусство владения японским мечом катана.
Корейские заимствования	kyoksuldo, hapkido, taekwondo, tansudo.	Например, <i>kyoksuldo</i> (кор., Gyeoksul, Kyuksuldo) – боевое

		искусство из Северной Кореи; <i>hapkido</i> (кор. хап – объединение; ки – энергия, сила; то (-до) – путь) – корейское боевое искусство с элементами тхэквондо, тансудо.
--	--	---

Менее многочисленными являются заимствования из португальского (*sambo, masseur, capoeira*), испанского (*espanilla*), норвежского (*slalom*), шведского (*boom*), эскимосского (*kayak*), китайского (*go, gong, kungfu, wushu*) языков. Количественный анализ приведенных выше примеров в рамках генетической классификации позволил определить их количественное соотношение (Рис. 1).

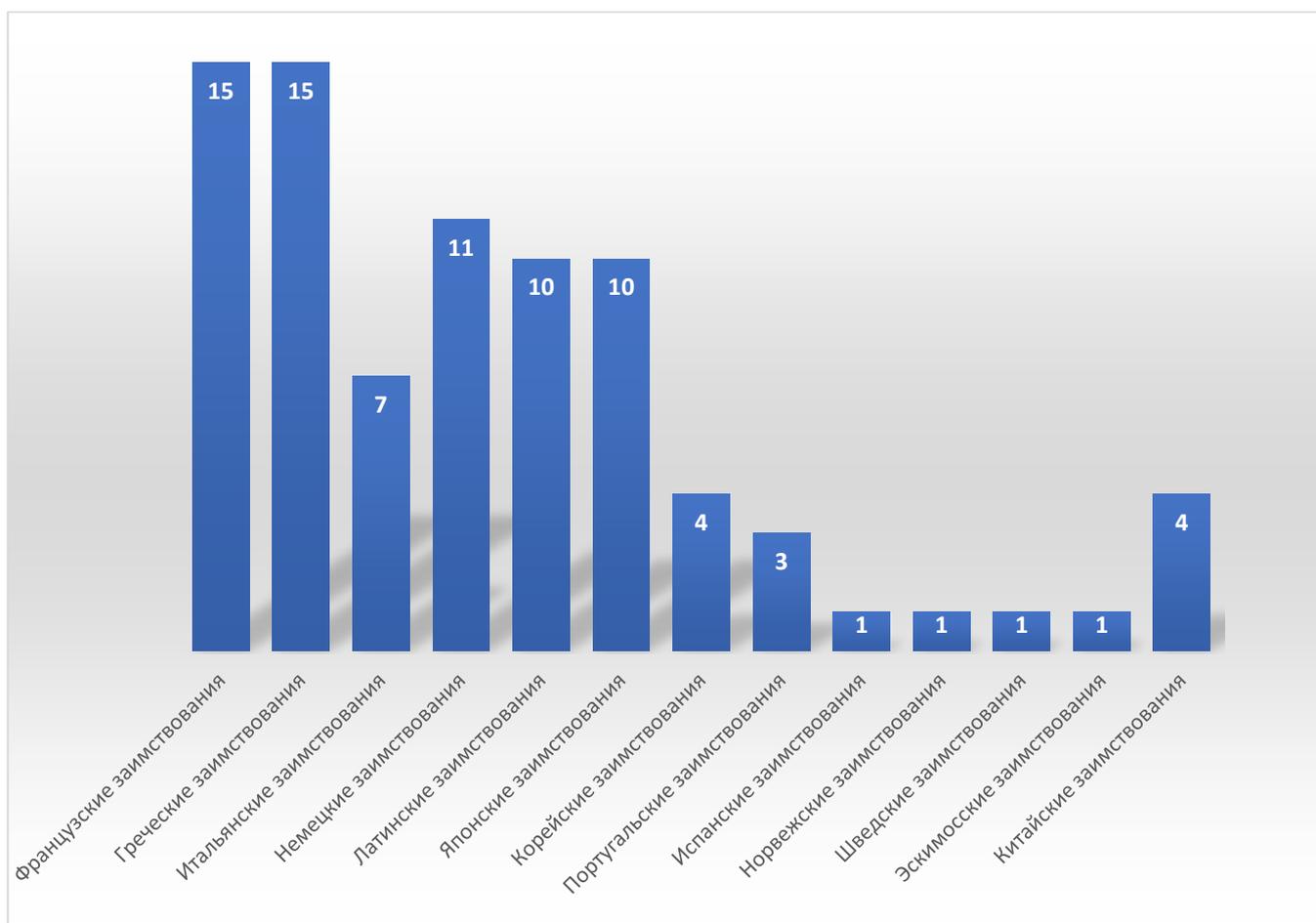


Рисунок 2 Количественное соотношение групп заимствованной лексики в области спорта в рамках генетической классификации

Таким образом, в рамках генетической классификации были выявлены следующие группы заимствований в области спорта: французские заимствования – 15 единиц; греческие заимствования – 15 единиц; итальянские заимствования – 7 единиц; немецкие заимствования – 11 единиц; латинские заимствования – 10 единиц; японские заимствования – 10 единиц; корейские заимствования – 4 единицы и др.

Таким образом, в английской спортивной терминологии есть довольно большое количество заимствованных терминов. Широкие межкультурные и межнациональные связи, участие в олимпийском движении вызывают постоянное пополнение терминологического фонда профессионального языка спорта заимствованной лексикой. Понятно, что развитие спорта вносит соответствующие изменения в словарный запас. В последние десятилетия появились новые виды спорта, а вместе с ними в язык проникли терминологические системы, которые были быстро усвоены. Самую многочисленную группу заимствований по тематическому диапазону составляют французские заимствования. Заимствования в языке спорта представлены как терминами, давно усвоенными английским языком, так и словами иноязычного происхождения, которые по форме и семантике осознаются говорящими как чужеродные и сохраняют признаки своего происхождения.

### **Список литературы**

1. Жаткин Д.Н., Футляев Н.С. Английская литература и ее осмысление в современной России в статьях и эпистолярии И.А.Аксенова // *Вестник Бурятского государственного университета*. – 2016. – № 5. – С. 145–155.

2. Жаткин Д.Н., Футляев Н.С. Стихотворение Роберта Бернса «Субботний вечер поселянина» в русской переводческой и литературно-критической рецепции XIX века // *Научный диалог*. – 2019. – № 6. – С. 102–124.

3. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. А.Теннисон и А.М.Федоров: диалог культур // *Культурная жизнь Юга России*. – 2009. – №4 (33). – С. 64–66.

4. Жаткин Д.Н. Загадка Филомелы // *Русская речь*. – 2006. – №3. – С. 3 – 6.

5. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Поэтический цикл Альфреда Теннисона «*In Memoriam*» в русских переводах XIX – начала XX в. // *Вестник Московского государственного областного университета. Серия Русская филология.* – 2009. – № 4. – С. 172–176.
6. Жаткин Д.Н. «Чаша жизни» в русской поэзии // *Русская речь.* – 2006. – № 1. – С. 9–13.
7. Жаткин Д.Н. Ода сельскому уединению // *Русская речь.* – 2009. – №5. – С. 3–11.
8. Жаткин Д.Н., Долгов А.П. Пери в русской поэзии // *Русская речь.* – 2007. – № 3. – С. 3–8.
9. Жаткин Д.Н. Томас Мур в восприятии и осмыслении К.И. Чуковского // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований.* – 2015. – №10-4. – С. 736–740.
10. Жаткин Д.Н., Холодкова Ю.В. Томас Гуд в русской литературной критике и общественной полемике 1860-х – начала 1880-х гг. // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки.* – 2012. – № 3 (23). – С. 69–82.
11. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Поэма Альфреда Теннисона «Улисс» в творческой интерпретации К.Д. Бальмонта // *Знание. Понимание. Умение.* – 2010. – №4. – С. 150–153.
12. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. Шекспир глазами Марины Цветаевой // *Художественный перевод и сравнительное литературоведение. IV: Сборник научных трудов.* – М.: Флинта; Наука, 2015. – С. 3–15.
13. Покровская О.А. Украинская терминология рыночных отношений: Дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. – Харьков, 1995.

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЗАИМСТВОВАНИЙ В ОБЛАСТИ СПОРТА

*В.О. Васякина, Институт гуманитарного образования и тестирования,  
г. Москва, Россия*

## THEORETICAL BASES OF RESEARCH OF BORROWINGS IN THE FIELD OF SPORTS

*V.O. Vasyakina, Institute of humanitarian education and testing, Moscow, Russia*

**Аннотация.** В статье обобщена информация о заимствованиях в английском языке, предложены классификации заимствований в области спорта.

**Ключевые слова:** перевод, переводоведение, заимствования, спортивная лексика, русско-английские литературные связи.

**Abstract.** The article summarizes information about borrowings in English, and offers classifications of borrowings in the field of sports.

**Keywords:** translation, translation, borrowing, sports vocabulary, Russian-English literary connections.

**E-mail:** vov95@yandex.ru

Заимствование иноязычной лексики – это определённый процесс, предполагающий появление и закрепление в активном словарном запасе языка-реципиента некоторых иноязычных элементов. Процесс заимствования иноязычной лексики является одной из самых заметных и важнейших составляющих исторического изменения и функционирования языка. Именно благодаря заимствованиям происходит основное пополнение активного и пассивного словарных запасов языка. Иноязычная лексика в современном языке часто является полноценным его элементом, частью лексического богатства и даже может служить источником появления новых корней и различных словообразовательных элементов, которые, ассимилируясь в составе языка, служат для образования лексических единиц. Заимствования употребляются в разных сферах жизни и деятельности, в том числе и в художественной литературе [см. об этом, напр.: 1, с. 163–166; 2, с. 209–216; 3, с.

110–114; 4, с. 58–69; 5, с. 134–141; 6, с. 95–104; 7, с. 3–15; 8, с. 68–70; 9, с. 111–125; 10, с. 92–100; 11, с. 69–82; 12, с. 301–306].

В онтогенезе и историогенезе любого языка, в частности английского, языковые контакты, способствующие количественным и качественным сдвигам, касающиеся, прежде всего лексики, как наиболее подвижного элемента языковой системы, представляют собой один из важнейших двигателей исторического развития языка. Объективную картину становления любой языковой системы сложно воспроизвести без исследования влияния на его лексический фонд других языков, без выяснения роли заимствований. Заимствования из различных национальных языков отличаются разнородной активностью, и сегодня являются одним из важных источников пополнения словарного состава языка-реципиента и его терминологии.

Под заимствованием подразумевают звук, морфему, слово или его отдельное значение, фразеологизм, синтаксическую конструкцию, перенесенную с одного языка в другой. Заимствование звука (фонемы) происходит довольно редко, а заимствование морфемы происходит на основании вычленения ее в заимствованных словах общего лексикона. Что касается фразеологических и структурно синтаксических заимствований, то они являются нетипичными для терминологии, соответственно, заимствование слов и есть самая распространенная ситуация. Сегодня ученые выделяют два основных вида: прямое или материальное заимствование (в классификации Д.С. Лотте – оригинальное заимствование) и калькирование (в классификации Д.С. Лотте – переводное заимствование).

Когда происходит материальное заимствование, из языка-донора реплицируется и материальная форма (звуковая или графическая), и сам денотат слова-прототипа. В процессе калькирования используется только семантическая структура иноязычной лексической единицы. То есть создание нового термина способом заимствования может происходить либо в результате заимствования внешней формы, либо в результате заимствования внутренней формы, используя удельные языковые средства. Разграничивая заимствования

на прямые и кальки, мы считаем возможным отдать предпочтение термину «материальное заимствование» перед широко применяемым термином «прямое заимствование», поскольку последний не является удобным, ибо часто оказывается «непосредственным заимствованием», заимствованием из языка-донора в язык-реципиент без языков-посредников.

Материальное заимствование и калька могут быть как в чистом, так и в комбинированном виде, что дает основание выделить еще один тип заимствований – комбинированные заимствования или термины-гибриды. Происходят они в процессе сочетания основ и префиксоидов самого разнообразного генезиса. В результате заимствования язык-реципиент получает новый определенный иноязычный элемент. Этот процесс является неотъемлемой составляющей жизни и хронологического изменения языка, одним из основных источников обогащения лексикона. Несомненно, иноязычный элемент становится полноценным элементом языка, составляющей его лексического богатства, может использоваться для создания новых корней, словообразовательных элементов и т. д. Важно, что заимствование – один из ключевых факторов развития языков, оно находится в самом базисе лингвоактивности. Единообразие звукового и формального строя в рамках одного языка поддерживается заимствованиями одними пользователями у других; подобным образом элементы лексикона одного языка переходят в другой – путем взаимодействия их носителей.

Общее количество заимствованных элементов в языках довольно большое, при этом узнать их точное количество невозможно как по причине постоянного увеличения количества иностранных элементов, проникающих в язык, так и вследствие процесса ассимиляции, затрудняющий возможность установить происхождение слова.

На сегодняшнем этапе развития лингвистики ученые выделяют такие типы языковых контактов (или результатов контактов):

- адстрат – взаимопроникновение языков, часто при сосуществовании этносов на смежных территориях;

- суперстрат – язык пришлого населения, наслаивающийся на язык коренных жителей и со временем растворяющийся в нем;
- субстрат – противоположный суперстрату процесс, когда речь-база наслаивается на язык пришлого народа и ассимилируется в нем;
- инстрат – тесное и длительное взаимодействие на одной территории с взаимопроникновением структурных элементов.

Для обозрения общей лингвистической картины мира анализ лишь двуязычных пар (английский – немецкий, английский – японский, английский – русский и т. д.) не является достаточным. Этот анализ стоит делать из относительно влияния одного языка, а именно английского, как *lingua franca* современности, на остальные языки мира (английского на немецкий, японский, русский и т. д.). Это воздействие нужно рассматривать как глобалстрат, то есть взаимодействие двух глобальных языков. Мы можем говорить о таком взаимодействии, поскольку регистрируются заимствования целых языковых пластов в сфере экономики и информатики, где английский язык является глобалстратом.

Словарь немецкого языка *Deutsches Universalwörterbuch Duden* определяет заимствование («Lehnwort») следующим образом – это слово, перенесенное из одного языка в другой, адаптированное к произношению, написанию, словоизменению в языке-реципиенте. Толкование заимствования как «перемещение» или «перенос» больше подходит механическому процессу и не совсем точно передает сущность явления. В этом случае стоит говорить о «воссоздании» единицы языка, в основе которой лежит иноязычное понятие. Также слово «воспроизведение» или «создание» акцентирует внимание на творческом, активном характере заимствования. В принципе, можно сказать, что язык-реципиент воспринимает не само иностранное слово, а его некий прообраз и наполняет подобным, однако новым содержанием.

Один из самых распространенных подходов рассматривает степень усвоения заимствования языком-реципиентом. При этом одни исследователи анализируют в лексическом заимствовании различные соотношения плана

выражения плану содержания (заимствования плана выражения одновременно с планом содержания; заимствования плана содержания при сохранении существующего плана выражения; заимствования плана выражения при сохранении существующего плана содержания), а другие делят заимствования на фоно-, морфо- и семантико-структурные. Фоноструктурное заимствование – фонетическое, фонологическое, прямое заимствование, то есть иноязычное слово, интернационализм, полностью ассимилированное заимствование; морфоструктурное заимствование – словообразовательная калька, переводимое заимствование, лексическое заимствование; семантико-структурное заимствование – заимствование значения, семантическая калька. В той или иной степени в этих подходах просматриваются прямые / материальные заимствования и переводные / кальки.

Подытоживая, можно говорить, что использование заимствований всегда являлось социально значимым элементом речевого поведения носителя языка. Активный словарь первым реагирует на контакт со словарем иного этноса, даже если этот контакт был кратковременным и поверхностным. Чужая лексика появляется в нем беспрепятственно. По этой причине и считается, что современный литературный лексикон является наиболее проницаемым сектором языка. В нем отображаются все наиболее значимые события истории носителей языка.

### **Список литературы**

1. Жаткин Д.Н., Бобылева С.В. Бернс и И.И.Козлов: диалог культур // *Знание. Понимание. Умение.* – 2007. – № 4. – С. 163–166.
2. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Баллада А.Теннисона «Годива» в русских переводах XIX – начала XX века // *Вестник Поморского университета. Серия Гуманитарные и социальные науки.* – 2008. – №14. – С. 209–216.
3. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Поэма Альфреда Теннисона «Дора» в русских интерпретациях XIX – начала XX в. // *Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г.Демидова. Серия Гуманитарные науки.* – 2010. – № 4 (14). – С. 110–114.

4. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Элегия Альфреда Теннисона «Умиравшая лебедь» в русских переводах XIX в.: опыт сопоставительного анализа // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2009. – № 1. – С. 58–69.
5. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Монодрама Альфреда Теннисона «Мод» в переводческом осмыслении А.М.Федорова // Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского. – 2009. – №№6-2. – С. 134–141.
6. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. И.И.Хемницер и немецкая литература (к постановке проблемы) // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2014. – №2 (30). – С. 95–104.
7. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. Шекспир глазами Марины Цветаевой // Художественный перевод и сравнительное литературоведение. IV: Сборник научных трудов. – М.: Флинта; Наука, 2015. – С. 3–15.
8. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. К вопросу о влиянии А.С.Пушкина на творчество Э.И.Губера (к 200-летию со дня рождения) // Вестник Бурятского государственного университета. – 2014. – №10-2. – С. 68–70.
9. Футляев Н.С., Жаткин Д.Н. Неизвестный перевод «Отелло» Шекспира // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2015. – №1 (33). – С. 111–125.
10. Жаткин Д.Н., Футляев Н.С. Драматургия Бена Джонсона в переводах И.А.Аксенова // Гуманитарные исследования. – 2015. – №4 (56). – С. 92–100.
11. Жаткин Д.Н., Холодкова Ю.В. Томас Гуд в русской литературной критике и общественной полемике 1860-х – начала 1880-х гг. // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2012. – № 3 (23). – С. 69–82.
12. Жаткин Д.Н., Милотаева О.С. Стихотворения Дж.-Г.Байрона из цикла «Еврейские мелодии» в художественной интерпретации Д.Е.Мина // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – №5 (30). – С. 301–306.

## СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДОВ МУЗЫКАЛЬНО-ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ

*Д.С. Долгова, Институт гуманитарного образования и тестирования,  
г. Москва, Россия*

## THE SPECIFICS OF THE TRANSLATIONS OF THE MUSICAL AND POETIC TEXTS

*D.S. Dolgova, Institute of humanitarian education and testing, Moscow, Russia*

**Аннотация.** В статье исследована специфика переводов музыкально-поэтических текстов, основная сложность которых состоит в неотделимости переводимого текста от музыки, в точном следовании музыкальному рисунку.

**Ключевые слова:** перевод, переводоведение, специальная лексика, музыкальный текст, специфика перевода, русско-английские связи.

**Abstract.** The article examines the specifics of translations of musical and poetic texts, the main difficulty of which is the inseparability of the translated text from the music, in the exact following of the musical drawing.

**Keywords:** translation, translation studies, special vocabulary, musical text, translation specifics, Russian-English relations.

**E-mail:** [dold@mail.ru](mailto:dold@mail.ru)

Художественный перевод заключается в воспроизведении средствами переводящего языка информации, переданной на языке оригинала [см. об этом, напр.: 1, с. 163–166; 2, с. 69–82; 3, с. 71–77; 4, с. 301–306; 5, с. 3–15; 6, с. 68–70; 7, с. 250–256; 8, с. 245–251; 9, с. 365–369; 10, с. 95–104; 11, с. 111–125; 12, с. 330–427; 13, с. 92–100; 14, с. 145–155; 15, с. 102–124; 16, с. 104–118; 17, с. 3–6; 18, с. 9–13; 19, с. 736–740; 20, с. 3–11; 21, с. 3–8; 22, с. 137–144; 23, с. 294–301; 24, с. 209–216; 25, с. 64–66; 26, с. 134–141; 27, с. 197–204; 28, с. 172–176; 29, с. 37–46]. Особенности художественного перевода и специфика сопряженных с ним проблем детерминируются спецификой самого художественного текста и его существенными отличиями от других видов текстов. Перевод кинофильмов в целом является особым видом художественного перевода и должен

выполняться с учетом его особенностей, в частности, сохранять ту «атмосферу» и то же художественное впечатление, что на оригинальном языке.

В качестве ключевых понятий теории перевода рассматриваются эквивалентность и адекватность, при этом выделяются формальная и динамическая эквивалентность. Формальная эквивалентность подразумевает попытку передачи максимального объема формы и содержания текста. В рамках формальной эквивалентности переводчик, опираясь на все доступные ему средства, стремится передать предельно близко к форме исходного текста как можно больше информации. Динамическая эквивалентность подразумевает стремление переводчика к достижению эмоционального эффекта. Именно динамической эквивалентности требует перевод стихов и песен, то есть музыкально-поэтических текстов.

Перевод песенных текстов представляет особую сложность, поскольку данный вид текста должен гармонично сосуществовать с сопутствующей ему музыкой, подчиняться заданной мелодии. В случае нарушения гармонии между текстом и мелодией у зрителя возникает раздражение, которое может стать серьёзным препятствием, оттолкнуть от прослушивания данного музыкально-поэтического произведения, от просмотра фильма, в котором оно звучит. Именно поэтому текстовое содержание принято формировать в полном соответствии со всеми особенностями мелодии. Важно, чтобы текст не выбивался из заданного ритма, а для этого требуется правильная расстановка ударений, соответственно, правильный подбор стихотворного размера. Темпом мелодии определяется длина строк музыкально-поэтического произведения и длина возможных лексических единиц, что влияет на выбор каждой конкретной лексемы из ряда синонимов. Длина предложений определяется раздельными паузами, которые также подсказываются мелодией.

При переводе песенного текста основной задачей становится создание такого текста на языке перевода, который согласуется с музыкальным рядом, максимально подробно передает языковые средства и стиль оригинала, оказывает необходимый эмоциональный эффект на слушателя.

Имеется ряд сложностей, сопутствующих переводу музыкально-поэтических текстов, которые связаны: с длиной лексических единиц в тексте произведения; с паузами, имеющимися в мелодии; с эффектом, производимым музыкально-поэтическим произведением.

В том случае, если речь идёт об английском языке, то одно из основных затруднений возникает в том, что обычно русские слова длиннее английских, а следовательно строка английского музыкально-поэтического произведения может при одинаковой мелодии содержать большее количество лексем, чем подобная строка на русском языке. Поэтому русский перевод сжимает и сокращает текст оригинала, имеет разное количество слогов и ударений, что обязательно следует учитывать переводчику. Трудно поддаются переводу на русский язык идущие последовательно короткие строки. Например, популярная английская фраза «*I belong to you*», имеющая предельно простой смысл, сложна для перевода с полным сохранением размера. Возможные варианты перевода: «(я) принадлежу тебе», «я твой(-я)» и т. д. имеют большее или меньшее количество слогов и обладают разной расстановкой ударений.

Разделение отрезков оригинального поэтического текста паузами, обусловленными мелодией и ритмом музыкальной основы, является одной из основных характеристик музыкально-поэтического текста. Паузы разделяют логически законченные отрезки предложения. Например, при утвердительном окончании строки можно поставить точку или запятую. Присутствие служебных слов, например, *but* в конце строки, *if* в начале, сигнализирует о продолжении мысли.

Но при переводе трудно уложить смысловой отрезок в промежутки между ритмическими паузами вследствие сложного ритма или сжатости строки. При несовпадении этих членений может получиться длительный разрыв в смысловой цепи, вследствие чего потеряется смысл предложения, заложенный в строку. Данная особенность характерна для песен с медленным ритмом, обуславливающим наличие длинных пауз.

Помимо точной передачи смысла, важное значение имеет эффект, производимый полученным переводным произведением на слушателя, поскольку некоторые лексические единицы в процессе перевода могут утратить эстетическое воздействие оригинала: найденные переводчиком слова могут показаться недостаточно эффектными, ненатуральными. Одно и то же слово, да и текст в целом, могут иметь разную смысловую оценку в различной языковой среде. Даже достаточно точно передающий смысл, вложенный в оригинальный музыкально-поэтический текст, перевод может иметь иное эстетическое воздействие в силу различного восприятия описываемых явлений в различных языковых культурах.

Кроме того, даже при правильном переводе, соблюдающем мелодию произведения, использованные лексические средства могут выглядеть бледными и обыденными на фоне оригинала, «недостойными» оригинального поэтического текста. Так, приемлемые в английской культуре многократные повторы, переведенные на русский язык, выглядят ненатурально: «*Together, together, we'll be together, Together forever. I belong to you*» (из к/ф «*Бриджит Джонс: Грани разумного*», 2004 г.). Точный перевод данного отрывка «*Вместе, вместе, мы будем вместе, вместе навсегда. Я принадлежу тебе*» выглядит неестественным и перегруженным.

Данная синтаксическая особенность оригинального текста делает допустимым и правомерным дополнение оригинала или сознательную подмену образов близкими, но выражаемыми лексическими, грамматическими и синтаксическими средствами более высокого уровня.

Например, фраза «*I've felt the bitterness and pain*» (из к/ф «*Мираж на льду*», 2004 г.) с дословным переводом «*Я почувствовал горечь и боль*» – в музыкально-поэтическом контексте логичнее выглядит как «*Всё про предательство и ложь*».

«*My soul keeps changing like the weather*» (из к/ф «*Мираж на льду*», 2004 г.) – «*Моя душа постоянно меняется, как погода*» – в музыкально-поэтическом контексте логичнее выглядит как «*В душе моей – и свет, и тучи*».

«*The only constant is the rain*» (из к/ф «*Мираж на льду*», 2004 г.) – «*Единственная постоянная величина – это дождь*» – в музыкально-поэтическом контексте логичнее выглядит как «*И неустанно хлещет дождь*».

Замены, предпринятые переводчиком, позволили получить образно более богатый текст, который призван подарить зрителю эстетическое наслаждение не только как часть кинофильма, но и как самостоятельное произведение.

В целом лексические особенности и грамматическая структура языка оригинального английского текста создают определенные трудности переводчику. В грамматической структуре присутствуют неизвестные сокращенные формы слов, например, аббревиатура *'em* является сокращением местоимения «*them*», которое используется в разговорной речи. В английских песнях существуют выражения, которые не переводятся дословно (идиомы, а также фразеологизмы). Для английских слов характерна многозначность, требующая особого внимания при переводе. Имеются сложности при переводе видовременных форм глагола.

В силу данной морфологической особенности слов, встречающихся нам в английском тексте, вполне допустимо при переводе изменение глагольной формы или времени.

Выделяют следующие основные способы перевода музыкально-поэтических текстов: дословный; интерпретация; собственно песенный перевод.

Дословный перевод акцентирует исключительно текст произведения; ритм, рифма и мелодия песни в этом варианте не учитываются, и, следовательно, эстетическая функция произведения не исполняется.

Интерпретация подразумевает соблюдение ритма, мелодики, расстановки ударений и других особенностей, при этом текст оригинала перерабатывается и на выходе получается новое произведение, часто лишь отдаленно напоминающее оригинал.

Собственно песенный перевод предполагает не только максимально точную передачу текста оригинала, но еще и соблюдение мелодики

музыкального произведения. В литературе встречаются различные критерии и стратегии таких переводов музыкально-поэтических текстов.

Известно о пяти основных критериях, которых переводчику следует придерживаться при переводе текста песни: возможность пропеть; рифма; натуральность звучания; ритм; смысл.

Удобство для пения, так называемая выпеваемость, может быть достигнута в том случае, если переводчиком будут использоваться различные контекстуальные синонимы, метафоры, парафразы. Для того, чтобы компенсировать все нагромождения звуков в строке музыкально-поэтического произведения, переводчику необходимо найти подходящие слова, содержащие необходимое количество гласных звуков, которые позволят спеть данную строку. При этом нередко переводчику приходится действовать в ущерб точному смыслу содержания текста музыкально-поэтического произведения. Выпеваемость строчки музыкально-поэтического произведения зависит также и от порядка расположения ударных и безударных слогов в строке.

В качестве сохранения выпеваемости музыкально-поэтического текста рассматривается выделение особо значимых слов при помощи музыкальных характеристик и элементов, например, использования верхних октав, терминов обозначения динамики *piano, forto (тихо, громко)* и т. д.

Слова и фразы, выделенные подобным образом, следует переводить, сохранив ту же музыкальную нагрузку и особенности музыкальной фразы, чтобы избежать смещения фокуса смысла.

Смысл при создании адаптированной версии рассматривается как ключевой фактор, требующий от переводчика точности соблюдения. Недопустимо свободное обращение со смыслом текста в пользу естественности звучания и соблюдения ритма и рифмы.

Соблюдение критерия естественности звучания способствует более свободному восприятию музыкально-поэтического сообщения. Натуральность переведенного текста достигается учетом регистра, стиля речи и порядка слов.

Соблюдение ритма оригинального произведения складывается из нескольких факторов, среди которых: точное количество слогов, такое же повторение слогового ударения, как в оригинале, соблюдение длительности нот и пауз. Музыкальный интервал не должен делить слово на две части.

Обычно рифма в переводе отличается от оригинальной, однако, если придерживаться гибкости при переводе, то рифмы переведенного текста будут соответствовать рифмам исходного. Сохранение рифмы любой ценой является неверной стратегией при переводе, более важна естественность звучания музыкальной и поэтической фразы. Сохранение тех же фонем в конце строки, то есть идентичный перевод рифмы, необязателен. Кроме того, допускается создание переводчиком несовершенной рифмы во избежание потери смысла и семантических опущений.

Существуют следующие стратегии для перевода музыкально-поэтических текстов, в том числе и для кинофильмов:

1. Отказаться от перевода. Данная стратегия подразумевает неизменность оригинального текста. Стратегия применима, когда фильм включает в себя песни известных исполнителей, не несущих в себе большой информационной нагрузки (к/ф «Восьмая миля», 2002 г., «Титаник», 1997 г.).

2. Выполнить перевод с приоритетом текста над музыкой. Данная стратегия подразумевает субтитрование перевода песенного текста, где музыка не принимается во внимание и активно применяется для киноконцертов (к/ф «Мулен Руж!», 2001 г., «Кошки», 2020 г.).

3. Выполнить перевод с приоритетом музыки над текстом. Данная стратегия подразумевает создание в процессе перевода нового текста с опорой на музыку оригинала (к/ф «Чикаго», 2002).

4. Выполнить перевод с адаптацией музыки. Данная стратегия находит свое применение в тех случаях, когда текст представляет собой более важную составляющую песни, чем музыка (к/ф «Рок-н-рольщик», 2008 г.).

5. Выполнить перевод с адаптацией текста. Данная стратегия подразумевает собственно песенный перевод, в рамках которого текст

оригинала адаптируется под музыку, но при этом переводчик старается максимально точно передать его смысл (к/ф «Привидение», 1990 г.).

Часто перевод музыкально-поэтического текста реализуется путем эквиритмии. Эквиритмическим называют способ перевода поэтического текста, сохраняющий стихотворный размер оригинала вместе с числом слогов, ударений и, при возможности, делений на слова. Данный вид перевода очень востребован в музыкальном мире.

Исследователи выделяют полную и частичную эквиритмичность. Полная эквиритмичность передает все музыкальные и лингвистические аспекты оригинального произведения и подразумевает абсолютную синхронизацию. При частичной эквиритмичности выдерживаются точные словоразделы, точное число ударений в строке, сохраняются размер и клаузулы (окончания рифм – мужские, женские, иногда дактилические и гипердактилические).

Основная сложность, как уже упоминалось, состоит в неотделимости переводимого текста от музыки, в точном следовании музыкальному рисунку. Переводчик в процессе своей работы решает задачу не просто точного переноса текстового смысла произведения на заданный язык, но и уложения слов текста в заданные фонемно-музыкальные нормативы с использованием при этом правильных типов рифмы. Многие адекватные переводы песенных текстов не являются эквиритмичными, – этому мешают основной упор на сам текст песни, оставление без внимания ее внешней структуры.

Таким образом, важными аспектами эквиритмического перевода являются:

- максимальное соответствие оригинальному тексту;
- стилистическое соответствие и оптимизация текста под стиль исполнителя, например, присутствие жаргонизмов;
- фонетическая синхронизация окончаний строф;
- соответствие количества слогов числу тактов.

Главной целью эквиритмического перевода является пение, поэтому данный вид перевода требует от переводчика большого мастерства и отдачи.

Итак, специфика музыкально-поэтических текстов обуславливает существование различных методов и стратегий их переводов. Каждый из известных способов может успешно использоваться, будучи правильно подобранным для конкретного произведения.

### **Список литературы**

1. *Жаткин Д.Н., Бобылева С.В. Бернс и И.И.Козлов: диалог культур // Знание. Понимание. Умение. – 2007. – № 4. – С. 163–166.*
2. *Жаткин Д.Н., Холодкова Ю.В. Томас Гуд в русской литературной критике и общественной полемике 1860-х – начала 1880-х гг. // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2012. – № 3 (23). – С. 69–82.*
3. *Жаткин Д.Н., Крехтунова Е.В. Неизвестный перевод Д.Л.Михаловского // Гуманитарные исследования. – 2014. – №4. – С. 71–77.*
4. *Жаткин Д.Н., Милотаева О.С. Стихотворения Дж.-Г.Байрона из цикла «Еврейские мелодии» в художественной интерпретации Д.Е.Мина // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – №5 (30). – С. 301–306.*
5. *Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. Шекспир глазами Марины Цветаевой // Художественный перевод и сравнительное литературоведение. IV: Сборник научных трудов. – М.: Флинта; Наука, 2015. – С. 3–15.*
6. *Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. К вопросу о влиянии А.С.Пушкина на творчество Э.И.Губера (к 200-летию со дня рождения) // Вестник Бурятского государственного университета. – 2014. – №10-2. – С. 68–70.*
7. *Круглова Т.С., Жаткин Д.Н. Немецкие страницы переписки К.И.Чуковского с Л.К.Чуковской // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. – 2015. – Т. 2. – №6 (28). – С. 250–256.*
8. *Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. Образы немецкого мира в переписке Л.К.Чуковской с Д.С.Самойловым // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. – 2015. – Т. 1. – №6 (28). – С. 245–251.*
9. *Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. Образы немецкого мира в «Записках об Анне Ахматовой» Л.К.Чуковской // Международный журнал прикладных и*

*фундаментальных исследований.* – 2015. – №9-2. – С. 365–369.

10. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. И.И.Хемницер и немецкая литература (к постановке проблемы) // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки.* – 2014. – №2 (30). – С. 95–104.

11. Футляев Н.С., Жаткин Д.Н. Неизвестный перевод «Отелло» Шекспира // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки.* – 2015. – №1 (33). – С. 111–125.

12. Жаткин Д.Н., Футляев Н.С. И.А.Аксенов и В.Э.Мейерхольд: неопубликованный перевод пьесы Б.Шоу «Дом, где разбивают сердца» и его сценическая редакция (по материалам РГАЛИ) // *Художественный перевод и сравнительное литературоведение – III: Сб. научных трудов.* – М.: Флинта; Наука, 2015. – С. 330–427.

13. Жаткин Д.Н., Футляев Н.С. Драматургия Бена Джонсона в переводах И.А.Аксенова // *Гуманитарные исследования.* – 2015. – №4 (56). – С. 92–100.

14. Жаткин Д.Н., Футляев Н.С. Английская литература и ее осмысление в современной России в статьях и эпистолярии И.А.Аксенова // *Вестник Бурятского государственного университета.* – 2016. – № 5. – С. 145–155.

15. Жаткин Д.Н., Футляев Н.С. Стихотворение Роберта Бернса «Субботний вечер поселянина» в русской переводческой и литературно-критической рецепции XIX века // *Научный диалог.* – 2019. – № 6. – С. 102–124.

16. Жаткин Д.Н. У истоков русской рецепции поэзии Роберта Бернса // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки.* – 2015. – №3 (35). – С. 104–118.

17. Жаткин Д.Н. Загадка Филомелы // *Русская речь.* – 2006. – №3. – С. 3 – 6.

18. Жаткин Д.Н. «Чаша жизни» в русской поэзии // *Русская речь.* – 2006. – № 1. – С. 9–13.

19. Жаткин Д.Н. Томас Мур в восприятии и осмыслении К.И.Чуковского // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований.* –

2015. – №10-4. – С. 736–740.

20. Жаткин Д.Н. Ода сельскому уединению // *Русская речь*. – 2009. – №5. – С. 3–11.

21. Жаткин Д.Н., Долгов А.П. Пери в русской поэзии // *Русская речь*. – 2007. – № 3. – С. 3–8.

22. Жаткин Д.Н. Английская романтическая поэзия в русских переводах 1840 – 1850-х гг. // *Вестник Московского государственного областного университета. Серия Русская филология*. – 2008. – № 3. – С. 137–144.

23. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Д.Е.Мин – переводчик произведений Альфреда Теннисона // *Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки*. – 2009. – №1. – С. 294–301.

24. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Баллада А.Теннисона «Годива» в русских переводах XIX – начала XX века // *Вестник Поморского университета. Серия Гуманитарные и социальные науки*. – 2008. – №14. – С. 209–216.

25. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. А.Теннисон и А.М.Федоров: диалог культур // *Культурная жизнь Юга России*. – 2009. – №4 (33). – С. 64–66.

26. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Монодрама Альфреда Теннисона «Мод» в переводческом осмыслении А.М.Федорова // *Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского*. – 2009. – №№6-2. – С. 134–141.

27. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. «Локсли-холл» Альфреда Теннисона в русских переводах XIX в. // *Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки*. – 2009. – №10 (78). – С. 197–204.

28. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Поэтический цикл Альфреда Теннисона «In Metopiat» в русских переводах XIX – начала XX в. // *Вестник Московского государственного областного университета. Серия Русская филология*. – 2009. – № 4. – С. 172–176.

29. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Поэма Альфреда Теннисона «Леди из Шалотта» в русских переводах конца XIX века // *Филологические науки*. – 2009. – № 2. – С. 37–46.

**ОСНОВНЫЕ ЛЕКСИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ПЕРЕВОДА ТЕКСТОВ,  
ПОЛОЖЕННЫХ НА МУЗЫКУ РАЗНЫХ ЖАНРОВ**

*Д.С. Долгова, Институт гуманитарного образования и тестирования,  
г. Москва, Россия*

**BASIC LEXICAL TECHNIQUES FOR TRANSLATING TEXTS SET TO  
MUSIC OF DIFFERENT GENRES**

*D.S.Dolgova, Institute of humanitarian education and testing, Moscow, Russia*

**Аннотация.** В статье рассмотрены основные лексические приемы перевода текстов, положенных на музыку в кинофильмах разных жанров, выявлены наиболее употребительные переводческие трансформации, выполняемые при интерпретации музыкально-поэтических произведений.

**Ключевые слова:** перевод, переводоведение, специальная лексика, лексические приемы, музыкальный текст, специфика перевода, русско-английские связи.

**Abstract.** The article considers the main lexical methods of translating texts set to music in films of different genres, and identifies the most common translation transformations performed by a translator when translating musical and poetic works.

**Keywords:** translation, translation studies, special vocabulary, lexical techniques, musical text, translation specifics, Russian-English relations.

**E-mail:** [dold@mail.ru](mailto:dold@mail.ru)

При переводе музыкально-поэтических текстов в качестве важнейшего «инструмента» используются лексические и лексико-грамматические трансформации. Под лексическими трансформациями понимают приемы логического мышления, позволяющие раскрыть значение слова на языке оригинала в контексте и найти ему соответствие на языке перевода, не совпадающее со словарным значением. В качестве основных типов лексических трансформаций, находящихся применение в процессе перевода с участием различных исходных и переводимых языков, можно назвать такие переводческие приёмы как: транскрибирование; транслитерация;

калькирование; лексико-семантические замены (конкретизация, генерализация, модуляция).

Суть транслитерации состоит в заимствовании иностранного слова, то есть переводческий эквивалент безэквивалентной единицы исходного языка в письменном переводе представляет собой графическую форму данного слова, воспроизведенную буквами языка перевода, а в устном – фонетическую форму, произносимую согласно фонетическим правилам языка перевода. Воспроизведение звучания единицы исходного языка на языке перевода представляет собой транскрипцию. Прием транслитерации/транскрипции уместен только в тех случаях, когда действительно отсутствует эквивалент. Обоснованное использование приема транслитерации служит пополнению языка перевода новой лексикой, а неуместная транслитерация засоряет его состав. В определенных случаях транслитерация, несмотря на все свои недостатки, является практически единственным возможным приемом воспроизведения безэквивалентной лексики.

Транскрипция и транслитерация находят широкое применение при переводе имен собственных, употребляемых в музыкально-поэтических текстах кинофильмов в достаточно большом количестве. Например, имена киногероев могут быть транскодированы на русский язык при помощи транскрипции и транслитерации: *Forrest Gump* (1994 г.) – *Форрест Гамп*; *Leon* (1994 г.) – *Леон*; *The Grinch* (2000 г.) – *Гринч*; *Harry Potter* (2001 г.) – *Гарри Поттер*; *Thor* (2011г.) – *Тор*; *Batman v(versus) Superman* (2016 г.) – *Бэтмен против Супермена*.

Практически в любой песне к любому кинофильму можно обнаружить имя или название, требующее перевода с помощью транскрипции или транслитерации. Наиболее распространенным и многообразным видом переводческой трансформации является замена. В процессе перевода замене могут подвергаться как грамматические единицы – формы слов, части речи, члены предложения (перестройка синтаксической структуры предложения),

типы синтаксической связи и др., – так и лексические, в связи с чем можно говорить о грамматических и лексических заменах.

Калькирование представляет собой такой способ перевода лексической единицы оригинального языка, при котором производится замена ее составных частей в виде морфем или слов (в случае устойчивых словосочетаний) их лексическими соответствиями в переводном языке. Достаточно часто прием калькирования способствует исчезновению прагматической цели конкретного высказывания. Но этот прием полезен в случаях, когда необходимо создать осмысленную единицу в переводном тексте и при этом сохранить элементы формы или функции исходной единицы.

Калькирование может иметь место при переводе, если в лексической единице оригинала отражены реалии того народа, на языке которого создано переводимое выражение, например: *The Mask* (1994 г.) – *Маска*; *The Scream* (1996) – *Крик*; *Men in Black* (1997 г.) – *Люди в черном*; *Iron Man* (2008 г.) – *Железный человек*; *Melancholia* (2011 г.) – *Меланхолия*; *Dark Shadows* (2012 г.) – *Мрачные тени* и т.д.

Лексико-семантические замены как способ передачи лексических единиц оригинала предполагает использование в переводе единиц языка перевода, «значение которых не совпадает со значениями исходных единиц, но может быть выведено из них с помощью определенного типа логических преобразований». Подобные замены реализуются в виде конкретизации и генерализации.

Конкретизация подразумевает замену слова или словосочетания исходного языка с более широким предметно-логическим значением, словом и словосочетанием переводного языка с более узким значением. Применение данной трансформации приводит к образованию логического отношения включения создаваемого соответствия и исходной лексической единицы, а именно: единица исходного языка отражает родовое понятие, а единица языка перевода – включенное в нее видовое понятие.

Приведем пример из к/ф «*Мечтатели*», 2003 г.: «*What more is you lookin' for?*» – «*О чем же еще мечтать?*». Глагол *look for* можно было перевести лексемой *искать*, но для сохранения рифмы в русском варианте было отдано предпочтение лексической единице *мечтать*. Таким образом, был использован прием конкретизации. Для английского языка характерна употребительность слов с широким значением; распространенным способом их перевода является именно конкретизация.

Генерализация представляет собой замену единицы исходного языка с более узким значением единицей переводящего языка, имеющей более широкое значение, иначе говоря, преобразование, обратное конкретизации. Образованное соответствие отражает родовое понятие, охватывающее исходное видовое. Иногда конкретное наименование какого-либо предмета ничего не говорит рецептору перевода или может быть нерелевантным в условиях данного контекста.

Помимо замен, в качестве основных типов преобразований, применяемых при переводе, Л.С. Бархударов выделяет: перестановки; добавления; опущения.

Перестановка как вид переводческой трансформации представляет собой изменение расположения (порядка следования) языковых элементов в тексте перевода по сравнению с оригинальным текстом. Элементами, подвергающимися перестановке, являются обычно слова, словосочетания, части сложного предложения (clauses) и самостоятельные предложения в строе текста.

Причины, вызывающие необходимость лексических добавлений в тексте перевода, могут быть различны. Поскольку поверхностная структура предложения в разных языках различна при одной и той же глубинной структуре, при переводе опущенные в исходном языке «уместные слова» нередко подвергаются «восстановлению».

Явлением, прямо противоположным добавлению, служит опущение. При переводе опущению подвергаются чаще всего слова, являющиеся семантически

избыточными, то есть выражающие значения, которые могут быть извлечены из текста и без их помощи.

Как система любого языка в целом, так и конкретные речевые произведения обладают весьма большой степенью избыточности, что дает возможность производить те или иные опущения в процессе перевода.

Рассмотрим конкретные примеры. Американская фантастическая комедия 1984 г. «Охотники за привидениями» («*Ghostbusters*») режиссера Айвана Райтмана была номинирована на премию «Оскар» за лучшую песню, записанную Рэем Паркер-младшим. Заглавная композиция фильма была отмечена премией «Грэмми» в номинации «Лучшее инструментальное поп-исполнение».

<i>«If there's something strange In your neighborhood Who you gonna call? (Ghostbusters)</i>	<i>«Если творится что-то странное У твоих соседей, Кому ты позвонишь? (Охотникам за привидениями)</i>
<i>If there's something weird And it don't look good Who you gonna call? (Ghostbusters)</i>	<i>Если там что-то странное И плохо выглядит, Кому ты позвонишь? (Охотникам за привидениями)</i>
<i>I ain't afraid of no ghost I ain't afraid of no ghost» (Р. Паркер)</i>	<i>Я не боюсь никаких привидений, Я не боюсь никаких привидений» (эквиритмический перевод)</i>

Под эту задорную песенку с заразительным выкриком «*Ghostbusters!*» четверо бравых парней в комбинезонах отважно ловят призраков, терроризирующих жителей Нью-Йорка, делая свою работу с шутками-прибаутками. Один из известных переводов сохраняет художественность и естественный характер текста и позволяет понять его смысл, но не более.

Следующий вариант перевода текста является именно музыкально-поэтическим, поскольку имеет более качественную рифму, выстроен в зависимости от особенностей мелодии, подчинен ее ритму и доступен

пропеванию: *Если встало всё / С ног на голову, / Мы поможем вам, / ЗВО-НИТЕ! / Если призраки / Вам не по нутру, / Мы поможем, да! / ЗВО-НИТЕ! / Я тебя не боюсь, / Выходи, подлый трус!*

При переводе фрагмента использовано несколько различных трансформаций. При формировании фразы «*If there's something strange*» применены приемы генерализации и смыслового развития. На фразу «*In your neighborhood*» распространен прием опущения. Фраза «*Who you gonna call?*» конкретизирована, изменена форма глагола. Здесь свою роль сыграла морфологическая особенность перевода. Рефрен «ЗВО-НИТЕ!» с успехом заменил «ghostbusters!», поскольку перевод данного слова «охотники за привидениями» не позволял сохранить ритмичность переводного текста. Фраза припева «*I ain't afraid of no ghost*» – «Я не боюсь никаких привидений», дважды повторяемая в оригинале в силу его синтаксических особенностей, трансформирована в разные варианты – «Я тебя не боюсь, Выходи подлый трус» – посредством добавления. И использованные приемы перевода сохранили задорный характер текста и его соответствие героям фильма фантастического жанра.

«*My Heart Will Go On*» – песня канадской певицы Селин Дион, использованная как саундтрек к фильму-катастрофе Джеймса Кэмерона «Титаник», с музыкой Джеймса Хорнера и словами Уила Дженингса. Ключевой ее темой является тема вечной любви.

Средства художественной выразительности, присущие оригинальному тексту, включают наличие ассонансной, диссонансной и сквозной рифмы с точки зрения фонетического уровня, наполнение глаголами чувства и восприятия с точки зрения лексического состава, чередование трехстишия с пятистишием, что характерно для английских песен.

*Every night in my dreams*

*Каждую ночь во сне*

*I see you, I feel you*

*Я вижу и чувствую тебя.*

*That is how I know you go on.*

*Так я знаю, что ты по-прежнему*

*Far across the distance*

*любишь меня.*

*And spaces between us  
You have come to show you go on.*  
(У. Дженингс)

*Преодолев расстояние  
И преграды между нами,  
Ты пришёл, чтобы доказать, что по-  
прежнему любишь меня.*  
(эквиритмический перевод)

Данный перевод сделан с минимальным использованием различных приемов. Тем не менее, трансформация ключевой фразы текста «*My heart will go on*» с дословного «*мое сердце будет жить дальше*» на более уместную поэтическую фразу «*я буду любить тебя вечно*» отражает внутреннее состояние героини и подчеркивает драматизм сюжета.

Герой Сильвестра Сталлоне Рокки Бальбоа из одноименной серии боевиков – талантливый и упрямый боксер, не щадящий себя в изнурительных тренировках и поднявшийся с самого дна на вершину славы. Благодаря своему обаянию он завоевывает сердца миллионов, а кровавыми поединками шокирует даже профессионалов.

Композиция «*Eye of the Tiger*» («Глаз тигра») группы Survivor стала музыкальной темой третьей части эпопеи о боксере:

*Rising up back on the street  
Did my time took my chances  
Went the distance  
Now I'm back on my feet  
Just the man and his will to survive  
So many times it happens too fast  
You change your passion for glory  
Don't lose your grips  
On the dreams of the past  
You must fight  
Just to keep them a live*

*Поднимаясь шаг за шагом по дороге,  
Час настал вновь испытать судьбу,  
Пройдено для этого так много,  
Принесли сюда послушно ноги –  
Жаждущего выиграть борьбу.  
Сколько в жизни раз уже бывало,  
Кажется, что всё! Невозможу!  
Пожалеешь ты себя устало,  
И достанется другому слава,  
Как легко вдруг потерять мечту!*  
(С.Малахитов)

(Ф. Салливан, Д. Петерик)

Сопоставление фрагмента перевода С.Малахитова с буквальным значением оригинала текста позволяет заметить творческий проход переводчика, благодаря которому сохранены идея, стилистика и эмоциональная составляющая песенной композиции. Использовано множество переводческих приемов, обусловленных морфологическими особенностями переводимого текста, например, генерализация с заменой временной формы глагола: «*Went the distance*» – «*Прошел дистанцию*» – «*Пройдено для этого так много*»; модуляция «*the man and his will to survive*» – «*человек и его воля к выживанию*» – «*жаждущего выиграть борьбу*». В данном варианте перевода присутствует благозвучие, он приятно воспринимается слушателем.

Достижение благозвучия является сложной задачей, требует учета каждого слога, внимательного подбора каждого слова и звука, произносимого исполнителем. Крайне важно, чтобы при записи и при прослушивании переведенной композиции ничего не резало слух. Только такой перевод можно считать художественным произведением не только автора оригинала, но и самого переводчика, его творческим успехом.

В последние годы особую популярность приобрел мюзикл – музыкально-художественное произведение, в котором герои передают суть постановки не только игрой и диалогами, но и посредством песни и танца. В фильмах-мюзиклах музыкально-поэтический текст можно считать одним из главных действующих лиц, что предъявляет к переводу особо жесткие требования.

Текст либретто мюзикла «*Notre Dame de Paris*» («*Собор Парижской Богоматери*»), созданного по одноименному роману В.Гюго, был переведен Уиллом Дженнингсом с французского на английский язык, а с английского на русский язык – российским переводчиком Юлием Кимом.

Заглавная ария «*The Age of Cathedrals*» в русской версии именуется «*Пора Соборов Кафедральных*»: «*This is a tale that takes its place. In Paris fair, this year of grace. / Fourteen hundred eighty two. A tale of lust and love so true. / We are the artists of the time, we dream in sculpture dream in rhyme. / For you we bring our world alive, so something will survive*» (У. Дженнингс) – «*Настало время, пробил*

час. Мы начинаем наш рассказ / О жизни, смерти и любви. Как это было в наши дни. / Дневник история ведёт, и каждый век, и каждый год / Заносит в летопись её предание своё» (перевод Ю.Кима).

При переводе первого куплета Ю. Ким, активно используя лексический прием переводческих трансформаций, опустил многие факты в целях мелодики текста и сохранения ритмики. Вследствие этого смысл авторского текста утерян и нейтрализована стилистическая окраска, присущая оригиналу.

<i>From nowhere came the age of the cathedrals.</i>	<i>Пришла пора соборов кафедральных, Гордых крестов,</i>
<i>The old world began.</i>	<i>Устремлённых в небеса.</i>
<i>A new unknown thousand years.</i>	<i>Великий век открытий гениальных,</i>
<i>For man just has to climb up where the stars are.</i>	<i>Время страстей, Потрясающих сердца!»</i>
<i>And live beyond life.</i>	(Ю.Ким)

*Live in glass and live in stone*  
(У.Дженнингс)

Метафора из припева “*The old world began a new unknown thousand years*” также нейтрализована путем применения приема опущения. Кроме того, исходя из лингвистических особенностей оригинального текста, был использован лексический прием замены, но не подобным значением, а абсолютно иными словами, которые придают эмоциональный оттенок припеву данной песни.

Во втором куплете оригинального текста для усиления продолжительности действия автором использовались лексические повторы «*Stone after stone, day after day...From year to year*», с одной стороны, как синтаксическая особенность английского песенного текста, а с другой – чтобы отобразить длительность постройки кафедральных соборов. Автор русского перевода акцентировал внимание слушателя на второй половине куплета, тем самым снова нейтрализовав авторскую идею. Достаточно часто для достижения приемлемого результата переводчику приходилось полностью менять порядок строк переведенной песни. В целом перевод Ю.Кима, сохраняя ритм и

напевность оригинала, нейтрализовал многие смысловые компоненты, поэтому текст переводчика можно считать «вариацией на тему», отходящей от авторской идеи.

Примером более удачного перевода является мюзикл «*Frozen*» («Холодное Сердце»). Песня «*Let It Go*» – «*Отпусти и Забудь*», исполненная известной бродвейской актрисой Идиной Мензель, заработала премию Оскар в номинации «Лучший Саундтрек 2014» и премию «Грэмми» за лучшую песню, написанную для кино, телевидения или другого визуального представления.

При переводе фразы первой строки «*The snow glows white on the mountain tonight*» – «*Метель укроет склоны горных вершин*» переводчик Лилия Королева отказалась от дословного перевода, заменив лексему «*снег*» на «*метель*», что позволило с первых строк песни погрузить зрителя в атмосферу, присутствующую на экране. Во второй строке «*not a footprint to be seen*» проведена трансформация значения с дословного «*не видно и следа*» на более уместное – «*и белым - бела земля*». При переводе третьей строки «*A kingdom of isolation and it looks like I'm the queen*» был сохранен смысл первой части фразы, но во второй части изменены структура и временная форма (с настоящего времени на прошедшее): «*Безмолвное королевство, Королевой стала я*». В четвертой строке «*The wind is howling like this swirling storm inside*» образное сравнение заменено на метафору, опущено английское прилагательное *swirling*: «*А ветер стонет и на сердце ураган*». В пятой строке «*Couldn't keep it in, Heaven knows I tried*» применена комплексная лексико-грамматическая трансформация с изменением порядка слов: «*Мне б его сдержатъ, но я не могла*».

Оценивая качество перевода, можно отметить, что переводчик успешно справился с поставленными задачами. В переведенном тексте осуществлен адекватный перевод каждой строки, учтены все морфологические, синтаксические и лексические особенности английского текста и, что самое главное, сохранены эмоциональная составляющая оригинала и идея оригинальной песни. Кроме того, при сопоставлении текста со зрительным

рядом фильма, заметно, что переводчиком принята во внимание артикуляция героини на экране. Применение тех или иных лексических приемов перевода обуславливается характером оригинального текста и мастерством конкретного переводчика. Другое дело, что сами музыкально-песенные компоненты, присутствующие в фильме, отвечают замыслу режиссера и имеют определенную жанровую принадлежность.

Например, классика кинематографа – второй фильм из цикла «Один дома 2: Затерянный в Нью-Йорке» 1992 г., имеет ярко выраженный комедийный характер с элементами криминала и боевика. Действие фильма разворачивается накануне Рождества, поэтому музыкально-поэтическое сопровождение видеоряда проникнуто соответствующим настроением праздничного ожидания.

Песня из этого фильма «*It's beginning to look a lot like Christmas*» используется для придания большей атмосферности определенному моменту в картине, когда Кевин, герой фильма, гуляя по предпраздничному Нью-Йорку, заходит в магазин игрушек.

<i>It's beginning to look a lot like Christmas</i>	<i>Всюду чувствуется приближение</i>
<i>Toys in ev'ry store</i>	<i>Рождества,</i>
<i>But the prettiest sight to see is the holly</i>	<i>Игрушки в каждой витрине.</i>
<i>that will be</i>	<i>Но самое чарующее зрелище – венок из</i>
<i>On your own front door.</i>	<i>остролиста,</i>
(М.Уиллсон)	<i>Что будет висеть на двери твоего</i>
	<i>дома.</i>

(Эквиритмический перевод)

Приведенный перевод полностью отражает позитивность и мажорность действия, предвкушения рождественских чудес. Сравним с дословным переводом данного фрагмента, который точно передает смысл текста, но полностью утрачивает настроение эпизода: *Это уже очень похоже на Рождество. / Игрушки в магазине Эври. / Но самое красивое зрелище – это падуб, который будет / На твоей собственной входной двери.*

Для фильма ужасов, в соответствии с жанром, очень важно сделать атмосферный саундтрек, который наполнен соответствующим музыкально-поэтическим содержанием. Лучшие саундтреки к фильмам ужасов делают это необычайно тонко, медленно, постепенно отдавая от зрителя чувство защищенности. При этом композиции, будучи отделенными от своей киноленты, блекнут или, как минимум, теряют эффект своего воздействия.

Американский фильм ужасов «Кошмар на улице Вязов» большинство специалистов относят к слэшерам, т.е. поджанру фильма ужасов, для которого характерно наличие психопата-убийцы, преследующего и изощренно убивающего одного за другим некоторое число людей, чаще всего подростков, в типично случайной неспровоцированной манере, лишая жизни многих за один день. Песенное наполнение данного фильма, в частности песня «*One, two, Freddy will take you*», в полной мере отвечает жанру, и перевод делается также с учетом жанра:

<i>One, two, Freddy will take you,</i>	<i>Раз, два, Фредди заберет тебя,</i>
<i>Three, four, lock the door to the</i> <i>apartment,</i>	<i>Три, четыре, запирайте дверь в</i> <i>квартире,</i>
<i>Five six, Freddy wants you all to eat,</i>	<i>Пять шесть, Фредди хочет всех вас</i> <i>съесть,</i>
<i>Seven, eight, someone will come to you</i> <i>without asking,</i>	<i>Семь, восемь, кто-то к вам придёт</i> <i>без спросу,</i>
<i>Nine, ten, never sleep children.</i>	<i>Девять, десять, никогда не спите</i> <i>дети.</i>

(У. Крейвен) (Эквиритмический перевод)

Использование другой временной формы глагола, отличной от дословного перевода, как морфологической особенности перевода, усиливает эффект нагнетания напряженности.

Таким образом, музыкально-поэтическая составляющая кинофильма создает эмоционально-смысловое пространство, вовлекая зрителей в процесс

просмотра киноленты, и оставляет гигантский шлейф эмоционального восприятия после просмотра.

Биографический музыкальный фильм 2018 г. «*Богемская рhapsодия*» («*Bohemian Rhapsody*») посвящен захватывающей истории становления легендарной рок-группы «*Queen*». Одна из известнейших песен группы «*We are the champions*», включенная в фильм, является и сейчас спортивным гимном миллионов болельщиков по всему миру. В фильме песенный текст звучит на языке оригинала, «*I've paid my dues / Time after time / I've done my sentence / But committed no crime / And bad mistakes / I've made a few / I've had my share of sand / Kicked in my face / But I've come through / And I need to go on and on and on and on / We are the champions - my friend / And we'll keep on fighting till the end / We are the champions / We are the champions / No time for losers / Cause we are the champions of the world*».

Переводы данной песни живут «собственной» жизнью, они не связаны с кинолентой и были сделаны еще до выхода фильма.

<i>Я не раз</i>	<i>Я заплатил</i>
<i>Платил по счетам.</i>	<i>По всем счетам,</i>
<i>Я получил наказание</i>	<i>Но виноватым себя</i>
<i>За преступление, которого не совершал.</i>	<i>Никогда не считал.</i>
<i>Я редко делал</i>	<i>Может, не так</i>
<i>Грубые ошибки.</i>	<i>Я поступал</i>
<i>На мою долю</i>	<i>И столько лет</i>
<i>Выпало немало бед,</i>	<i>Плёлся в хвосте,</i>
<i>Но я всё выдержал,</i>	<i>Но час мой настал!</i>
<i>И теперь мне нужно идти вперед,</i>	<i>И теперь вперед,</i>
<i>только вперед.</i>	<i>Вперед, вперед, вперед...</i>
<i>Мы чемпионы, мой друг,</i>	<i>Мы — победители, друзья!</i>
<i>И мы будем продолжать бороться до</i>	<i>И мы будем биться до конца.</i>
<i>самого конца.</i>	
<i>Мы чемпионы,</i>	<i>Мы — победители,</i>

*Мы чемпионы.*

*Это время победителей,*

*Ведь мы – чемпионы мира.*

(Дословный перевод)

*Мы — победители!*

*Нет — проигравшим,*

*Ведь мы — победители, навсегда!*

(Эквиритмически перевод)

Первый из приведенных переводов более близок к оригинальному тексту, задействован самый минимум переводческих трансформаций, акцент в нем сделан на текст исходного произведения, ритм, рифма и мелодия песни в этом варианте не учитываются. Песенный перевод, представленный во втором варианте, предполагает не только максимально точную передачу текста оригинала, но еще и соблюдение мелодики музыкального произведения.

Для выявления наиболее употребительных переводческих трансформаций, выполняемых переводчиком при переводе музыкально-поэтических произведений, сгруппируем те, что были использованы в рассмотренных примерах, в соответствии с жанром кинофильма в таблице 1.

Таблица 1 – Сравнительный анализ использования лексических приемов перевода фрагментов музыкально-поэтических текстов в фильмах разных жанров

Жанр	Лексические приемы перевода			
	замена	перестановка	добавление	опущение
Комедия	3	1	0	0
Мюзикл	5	2	1	3
Боевик	2	0	0	0
Фильм ужасов	4	0	0	0
Триллер	3	0	1	1
Фантастика	3	0	1	1

Анализ полученных данных позволяет сделать вывод, что наиболее используемым типом преобразований при переводе музыкально-поэтических произведений является замена, которая широко применяется при переводе мюзиклов. Также при переводе музыкально-песенных текстов для фильмов-мюзиклов достаточно часто применяются приемы опущения и перестановки.

Для перевода музыкально-поэтических текстов переводчику, помимо обладания языковыми навыками и умениями, необходимо иметь определенные познания в музыкальной области, музыкальный слух, владеть навыками художественного перевода [см. об этом, напр.: 1, с. 330–427; 2, с. 145–155; 3, с. 111–125; 4, с. 92–100; 5, с. 102–124; 6, с. 110–114; 7, с. 163–166; 8, с. 69–82; 9, с. 301–306; 10, с. 3–15; 11, с. 68–70; 12, с. 250–256; 13, с. 245–251; 14, с. 150–153; 15, с. 3–6; 16, с. 294–301; 17, с. 365–369; 18, с. 95–104; 19, с. 104–118; 20, с. 64–66; 21, с. 9–13; 22, с. 37–46; 23, с. 72–75; 24, с. 736–740; 25, с. 58–69; 26, с. 3–11; 27, с. 180–183; 28, с. 3–8; 29, с. 137–144]. Ему необходимо максимально точно передать мысли и настроение автора произведения, сохранив при этом как можно лучше формальную и семантическую составляющую оригинального текста, сохранив эмоциональный компонент песни, диктуемый задачами и жанром кинофильма. Для интерпретатора желательно не только уверенное владение языком исходного текста, но и наличие хотя бы минимальных музыкальных познаний. При переводе музыкально-поэтических текстов необходимо учитывать стилистические особенности и грамматическую структуру языка оригинального текста и обоснованно использовать широкий спектр лексических и лексико-грамматических трансформаций.

### **Список литературы**

1. *Жаткин Д.Н., Футляев Н.С. И.А.Аксенов и В.Э.Мейерхольд: неопубликованный перевод пьесы Б.Шоу «Дом, где разбивают сердца» и его сценическая редакция (по материалам РГАЛИ) // Художественный перевод и сравнительное литературоведение – III: Сб. научных трудов. – М.: Флинта; Наука, 2015. – С. 330–427.*

2. *Жаткин Д.Н., Футляев Н.С. Английская литература и ее осмысление в современной России в статьях и эпистолярии И.А.Аксенова // Вестник Бурятского государственного университета. – 2016. – № 5. – С. 145–155.*

3. *Футляев Н.С., Жаткин Д.Н. Неизвестный перевод «Отелло» Шекспира // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2015. – №1 (33). – С. 111–125.*

4. Жаткин Д.Н., Футляев Н.С. *Драматургия Бена Джонсона в переводах И.А.Аксенова // Гуманитарные исследования. – 2015. – №4 (56). – С. 92–100.*
5. Жаткин Д.Н., Футляев Н.С. *Стихотворение Роберта Бернса «Субботний вечер поселянина» в русской переводческой и литературно-критической рецепции XIX века // Научный диалог. – 2019. – № 6. – С. 102–124.*
6. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. *Поэма Альфреда Теннисона «Дора» в русских интерпретациях XIX – начала XX в. // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г.Демидова. Серия Гуманитарные науки. – 2010. – № 4 (14). – С. 110–114.*
7. Жаткин Д.Н., Бобылева С.В. *Бернс и И.И.Козлов: диалог культур // Знание. Понимание. Умение. – 2007. – № 4. – С. 163–166.*
8. Жаткин Д.Н., Холодкова Ю.В. *Томас Гуд в русской литературной критике и общественной полемике 1860-х – начала 1880-х гг. // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2012. – № 3 (23). – С. 69–82.*
9. Жаткин Д.Н., Милотаева О.С. *Стихотворения Дж.-Г.Байрона из цикла «Еврейские мелодии» в художественной интерпретации Д.Е.Мина // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – №5 (30). – С. 301–306.*
10. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. *Шекспир глазами Марины Цветаевой // Художественный перевод и сравнительное литературоведение. IV: Сборник научных трудов. – М.: Флинта; Наука, 2015. – С. 3–15.*
11. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. *К вопросу о влиянии А.С.Пушкина на творчество Э.И.Губера (к 200-летию со дня рождения) // Вестник Бурятского государственного университета. – 2014. – №10-2. – С. 68–70.*
12. Круглова Т.С., Жаткин Д.Н. *Немецкие страницы переписки К.И.Чуковского с Л.К.Чуковской // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. – 2015. – Т. 2. – №6 (28). – С. 250–256.*
13. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. *Образы немецкого мира в переписке Л.К.Чуковской с Д.С.Самойловым // XXI век: итоги прошлого и проблемы*

*настоящего плюс. – 2015. – Т. 1. – №6 (28). – С. 245–251.*

14. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Поэма Альфреда Теннисона «Улисс» в творческой интерпретации К.Д.Бальмонта // *Знание. Понимание. Умение.* – 2010. – №4. – С. 150–153.

15. Жаткин Д.Н. Загадка Филомелы // *Русская речь.* – 2006. – №3. – С. 3 – 6.

16. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Д.Е.Мин – переводчик произведений Альфреда Теннисона // *Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки.* – 2009. – №1. – С. 294–301.

17. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. Образы немецкого мира в «Записках об Анне Ахматовой» Л.К.Чуковской // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований.* – 2015. – №9-2. – С. 365–369.

18. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. И.И.Хемницер и немецкая литература (к постановке проблемы) // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки.* – 2014. – №2 (30). – С. 95–104.

19. Жаткин Д.Н. У истоков русской рецепции поэзии Роберта Бернса // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки.* – 2015. – №3 (35). – С. 104–118.

20. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. А.Теннисон и А.М.Федоров: диалог культур // *Культурная жизнь Юга России.* – 2009. – №4 (33). – С. 64–66.

21. Жаткин Д.Н. «Чаша жизни» в русской поэзии // *Русская речь.* – 2006. – № 1. – С. 9–13.

22. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Поэма Альфреда Теннисона «Леди из Шалотта» в русских переводах конца XIX века // *Филологические науки.* – 2009. – № 2. – С. 37–46.

23. Жаткин Д.Н., Чернин В.К. Поэтический триптих Альфреда Теннисона «Королева мая» в переводческом осмыслении А.Н.Плещеева // *Вестник Костромского государственного университета им. Н.А.Некрасова.* – 2009. – Т. 15. – №3. – С. 72–75.

24. Жаткин Д.Н. Томас Мур в восприятии и осмыслении К.И.Чуковского

*// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – №10-4. – С. 736–740.*

25. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Элегия Альфреда Теннисона «Умирающая лебедь» в русских переводах XIX в.: опыт сопоставительного анализа // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2009. – № 1. – С. 58–69.

26. Жаткин Д.Н. Ода сельскому уединению // Русская речь. – 2009. – №5. – С. 3–11.

27. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. «Погребальная песня» А.Теннисона в русских переводах второй половины XIX в. // Вестник Бурятского государственного университета. – 2009. – №10. – С. 180–183.

28. Жаткин Д.Н., Долгов А.П. Пери в русской поэзии // Русская речь. – 2007. – № 3. – С. 3–8.

29. Жаткин Д.Н. Английская романтическая поэзия в русских переводах 1840 – 1850-х гг. // Вестник Московского государственного областного университета. Серия Русская филология. – 2008. – № 3. – С. 137–144.

УДК 81

### **ГЕНДЕРНАЯ СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА КЕНА КИЗИ «НАД КУКУШКИНЫМ ГНЕЗДОМ»)**

*А.А. Кочмарёва, Институт гуманитарного образования и тестирования,  
г. Москва, Россия*

### **GENDER SPECIFICITY OF TRANSLATION (ON THE EXAMPLE OF KEN KESEY'S NOVEL «ONE FLEW OVER THE CUCKOO'S NEST»)**

*A.A. Kochmareva, Institute of humanitarian education and testing, Moscow, Russia*

**Аннотация.** В статье было проведено сравнение оригинала и двух переводов романа «Пролетая над гнездом кукушки» – О.Н.Крутилиной и В.П.Голышева. Используя работы лингвистов, были определены особенности в речевом поведении мужчин и женщин при переводе произведения с английского языка на русский.

**Ключевые слова:** гендер, гендерная лингвистика, переводоведение, межкультурная

коммуникация, способы перевода, перевод.

**Abstract.** The article compared the original and two translations of the novel «One Flew Over the Cuckoo's Nest» – O.N.Krutilina and V.P.Golyshev. Using the work of linguists, the peculiarities in the speech behavior of men and women were identified when translating the work from English to Russian.

**Keywords:** gender, gender linguistics, translation, intercultural communication, translation methods, translation.

**E-mail:** kochaa@yandex.ru

В настоящее время всё большую популярность набирает изучение гендерной лингвистики. В ходе исследования было отмечено, что женская и мужская речь серьёзно различаются между собой. Каждому интерпретатору художественного текста следует стремиться к созданию гендерно-нейтральной версии перевода. Переводчику нужно обратить внимание на все мелочи, оказывающие воздействие на художественное впечатление, чтобы гендерная принадлежность не отражалась на исходном тексте и не забирала все те чувства и эмоции, что вложены в него первоначальным автором [см.: 1, с. 37–46; 2, с. 163–166; 3, с. 137–144; 4, с. 134–141; 5, с. 111–125; 6, с. 330–427; 7, с. 102–124; 8, с. 3–15; 9, с. 95–104; 10, с. 736–740; 11, с. 69–82; 12, с. 3–8].

В статье рассмотрены речевые особенности переводов на русский язык известного романа Кена Кизи «Над кукушкиным гнездом», которые были выполнены как переводчиком-женщиной, так и переводчиком-мужчиной. Сравнение вариантов перевода романа проведено с учетом общих языковых отличий между речью мужчин и женщин. Известно, что женщины-переводчики стараются осуществлять дословный перевод оригинала, они многословны и чаще, чем мужчины-переводчики, прибегают к средствам выразительности, различным прилагательным, причастным и деепричастным оборотам, эпитетам, метафорам и т.д. Мужчины-переводчики же более сдержаны в своих высказываниях.

Действие романа Кена Кизи начинается со сцены в коридоре психиатрической лечебницы. Главный герой произведения боится выйти из

своей больничной палаты, дабы не привлечь к себе лишнего внимания, он боится людей, находящихся там, и ему выпадает возможность наблюдать странную картину, впрочем, видимо вполне обычную для обитателей психушки, так как герой романа знает, как нужно вести себя в подобной ситуации (таблица 1).

Таблица 1

Оригинал	Перевод В.П.Голышева	Перевод О.Н.Крутилиной
<p>«They're out there. Black boys in white suits up before me to commit sex acts in the hall and get it mopped up before I can catch them. They're mopping when I come out the dorm, all three of them sulky and hating everything, the time of day, the place they're at here, the people they got to work around. When they hate like this, better if they don't see me».</p>	<p>«Они там. Черные в белых костюмах, встали раньше меня, справят половую нужду в коридоре и подотрут, пока я их не накрыл. Подтирают, когда я выхожу из спальни: трое, угрюмы, злы на все – на утро, на этот дом, на тех, при ком работают. Когда злы, на глаза им не попадайся».</p>	<p>«Черные ребята в белых костюмах занимались в холле сексом и, прежде чем я успел поймать их на этом, быстренько убрали шваброй все следы. Они терли пол, когда я вышел из общей спальни: трое в скверном расположении духа, ненавидящие всех и вся – время дня, место, где они находятся, людей, с которыми им приходится работать. Когда они в таком настроении, лучше не попадаться им на глаза».</p>

Сразу бросается в глаза лексическое опущение, сделанной женщиной-переводчиком – О.Н.Крутилина пропустила первое предложение, начав сразу со второго. Слово «sex» в варианте О.Н.Крутилиной переводится дословно, а В.П. Голышев прибегает к более сдержанному варианту перевода «половая нужда», тем самым как бы нивелируя излишнюю экспрессивность текста. В оригинале в обоих случаях используется глагол «тор» в значении *вытирать*.

В.П.Голышев вслед за автором использует глагол «*подтирать*», который является самым вероятным дословным переводом, а в переводе О.Н.Крутилиной обращают на себя внимание использование сначала глагола «*убирать*», а потом – «*тереть*». В.П.Голышев перевел «*sulky*» как «*угрюмы, злы*», а О.Н.Крутилина заменила прилагательные фразой «*в скверном расположении духа*». В конце в одном переводе повторяется «*злы*», а в другом заменяется на «*в таком настроении*». Также можно заметить, что перевод О.Н.Крутилиной отличается по объему, он значительно больше соответствующего фрагмента не только оригинального произведения, но и варианта перевода В.П.Голышева. В переводе О.Н.Крутилиной мы сталкиваемся с более сложными распространёнными предложениями, чем в мужском варианте перевода, что характерно для речи женщин. Именно многословность часто является одной из главных отличительных особенностей женской речи, так как женщины стремятся выразить свою мысль как можно полнее, объёмнее, стремясь представить все мельчайшие детали, описать все оттенки чувств и эмоций.

Кроме того, обращает на себя внимание интересная синтаксическая трансформация в женском варианте перевода романа К.Кизи. О.Н.Крутилина посчитала нужным перенести конец переводимого предложения «*before I can catch them*» [26, с. 2] в середину, нарушив изначальную структуру предложения, но при этом сделав акцент не на уборке, как было в оригинале и в мужском варианте перевода, а на подсматривании, так как именно это переводчица посчитала особенно важным для характеристики главного героя романа. Тут же мы можем отметить еще и то, что для мужчины переводчика важным представляется именно описание действий героев, не предпринимая попыток представить их эмоциональное состояние. Женщина-переводчик, напротив, больше внимания уделяет характеристике персонажа, чем описанию его действий, которые никак не помогают раскрыть перед читателем замысел автора.

Описание героев романа К.Кизи заслуживает особенно пристального внимания. Рассказчик и по совместительству один из главных героев романа – это «полукровка», рожденный в смешанной семье индейца и белой женщины, долгое время находящийся на лечении в психиатрической клинике. Если верить его словам, то дольше него там только медсестра. Герой не желает общаться с окружающими его людьми, и чтобы защитить себя от назойливого внимания окружающих, он притворяется глухонемым. Другие персонажи романа предпочитают называть героя «вождем» или «шваброй». Первое прозвище дано ему было потому, что его отец был вождем, а второе потому, что санитары постоянно скидывали на героя свою самую грязную работу – мытье полов. Фамилия Брумден, доставшаяся рассказчику от матери, в переводе на английский язык выглядит как «*Bromden*», что очень похоже по своему звучанию на существительное «*Broom*» – «метла, веник». Это совпадение явно намекает читателю на навязанную герою другими людьми «работу» в клинике (таблица 2).

Таблица 2

Оригинал	Перевод В.П.Гольшева	Перевод О.Н.Крутилиной
<p>«<i>Chief Bromden.</i>  <i>Everybody calls him Chief Buh-Broom, though, because the aides have him sweeping a l-large part of the time.</i>  <i>There's not m-much else he can do, I guess.</i>  <i>He's deaf.</i>  <i>"I think somebody m-m-measured him once at s-six feet seven; but even if he is big, he's scared of his own sh-sh-shadow.</i>  <i>Just a bi-big deaf Indian"».</i></p>	<p>«<i>Вождь Брумден.</i>  <i>Но все зо-зовут его вождь швабра, потому что санитары заставляют его м-много подметать.</i>  <i>П-пожалуй, он мало на что еще годится. Глухой.</i>  <i>Кажется, ему намеряли два метра один сантиметр; большой, а собственной тени боится.</i>  <i>П-просто большой глухой индеец».</i></p>	<p>«<i>Вождь Брумден. Все его называют Вождь Швабра, понимаете, потому что все время персонал заставляет его п-подметать. Полагаю, он м-мало на что годен. Он – глухой.</i>  <i>Д-д-думаю, м-можно сказать, что в нем больше шести футов. Хотя он и большой, все равно боится собственной т-т-тени.</i>  <i>Просто б-большой глухой индеец».</i></p>

Конечно, при переводе текста романа этот удачный авторский каламбур теряется. Оба переводчика посчитали нужным не переводить фамилию героя, оставив ей оригинальное звучание. Так как описание Вождя мы получаем со слов пациента-заики, то сразу можно отметить повторения согласных букв в случайных словах – в оригинале одни, а в переводах совершенно другие. Это объясняется индивидуальными особенностями языков. В мужском переводе можно заметить опущение лексической единицы «он». Мужская речь стремится к сокращению. Мужчина-переводчик старается не употреблять «лишних» слов, которые не несут дополнительной смысловой нагрузки и никак не влияют на понимание читателем происходящих событий. Но главное отличие состоит именно в том, что мужчина-переводчик предпочел перевести футы в метры, для удобства читателей адаптировав единицы измерения под знакомые русским читателям величины, а женщина-переводчик оставила близкие оригиналу единицы измерения, не посчитав важным для характеристики героя переводить в привычные единицы измерения те величины, что встречаются нам в тексте.

Ещё одним интересным персонажем романа К.Кизи выступает медсестра по имени Милдред Рэтчед. Полностью погружившаяся в работу женщина, не имевшая семьи и детей, она предпочитала самоутверждаться за счет тех, кто слабее, за счет безответных пациентов и работников клиники. В отделении царил образцовый порядок, все без исключения следовали придуманным медсестрою правилам, а за незначительные оплошности применялось соответствующее наказание. Её фамилия – Ratched – созвучна с английским словом «*wretched*», в переводе означающим «несчастный, обездоленный, гнусный». Последнее особенно понравилось В.П.Голышеву, поэтому в его версии медсестру зовут «Мисс Гнусен» (таблица 3).

Таблица 3

Оригинал	Перевод В.П.Голышева	Перевод О.Н.Крутилиной
« <i>Her face is smooth, calculated, and precision-made, like an expensive baby</i> »	« <i>Лицо у нее гладкое, выверенное, точной выработки, как у дорогой</i> »	« <i>Лицо у нее гладкое, выражение точно рассчитанное и точно</i> »

<p><i>doll, skin like flesh-colored enamel, blend of white and cream and baby-blue eyes, small nose, pink little nostrils — everything working together except the color on her lips and fingernails, and the size of her bosom.</i></p>	<p>куклы, – кожа будто эмаль телесного цвета, белокремовая, ясные голубые глаза, короткий носик с маленькими розовыми ноздрями, все в лад, кроме цвета губ и ногтей да еще размера груди.</p>	<p>сделанное, как у дорогой куклы: кожа словно эмаль телесного цвета, оттенки белого и сливочного, голубые детские глаза, маленький носик, крошечные розовые ноздри – все вместе работает на этот образ,</p>
<p><i>A mistake was made somehow in manufacturing, putting those big, womanly breasts on what would of otherwise been a perfect work, and you can see how bitter she is about it».</i></p>	<p>Где-то ошиблись при сборке, поставили такие большие женские груди на совершенное во всем остальном устройство, и видно, как она этим огорчена».</p>	<p>кроме цвета губ, ногтей и размера груди. Где-то, должно быть, сделали ошибку, приделав эту большую, женственную грудь к тому, что в противном случае стало бы превосходной работой, и видно, как она этим огорчена».</p>

Описание медсестры начинается одинаково. Оба интерпретатора пожелали оставить оригинальное сравнение «*Her face like an expensive baby doll*», дословно переводя его «как у дорогой куклы». Характеризуя грудь, В.П.Гольшев считает правильным четкое следование оригиналу, не добавляя новшеств, а О.Н.Крутилина расширила предложение синтаксической конструкцией «в противном случае», чем еще больше подчеркнула несоответствие большой груди хрупкому телу, сделала образ героини объёмнее, фактурнее. В вариантах перевода данного отрывка можно видеть и отличие на морфологическом уровне – при переводе слова «*breasts*» мужчина-переводчик решил оставить множественное число, а женщина-переводчик предпочла употребить единственное число.

Рэндл Патрик Макмерфи – ещё один яркий персонаж романа, бывший заключенный, симулирующий душевное расстройство, чтобы избежать тюремного срока. Нежданно появившийся новоиспеченный пациент сразу начинает конфликтовать с властной медсестрой, так как не является

запуганным обитателем лечебницы. Его меткие шутки и придирки моментально располагают к нему всех обитателей психлечебницы, перерастающий в настоящий бунт против всеобщего врага. Если присмотреться к фамилии этого героя – McMurphy – то можно заметить слово «*murphy*», означающее «вид мошенничества». И, действительно, наш бунтарь частенько любит жульничать и обходить стороной закон (таблица 4).

Таблица 4

Оригинал	Перевод В.П.Голышева	Перевод О.Н.Крутилиной
<p><i>«He talks a little the way Papa used to, voice loud and full of hell.</i></p> <p><i>This guy is redheaded with long red sideburns and a tangle of curls out from under his cap, been needing cut a long time, and he's broad as Papa was tall, broad across the jaw and shoulders and chest, a broad white devilish grin, and he's hard in a different kind of way from Papa, kind of the way a baseball is hard under the scuffed leather.</i></p> <p><i>A seam runs across his nose and one cheekbone where somebody laid him a good one in a fight, and the stitches are still in the seam».</i></p>	<p><i>«Разговором он напоминает папу, голос громкий и озорной.</i></p> <p><i>А этот рыжий, с длинными рыжими баками и всклокоченными, давно не стриженными кудрями, выбивающимися из-под шапки, и весь он такой же широкий, как папа был высокий, – челюсть широкая, и плечи, и грудь, и широкая зубастая улыбка, и твердость в нем другая, чем у папы, – твердость бейсбольного мяча под обшарпанной кожей.</i></p> <p><i>Поперек носа и через скулу у него рубец – кто-то хорошо ему заделал в драке, – и швы еще не сняты».</i></p>	<p><i>«Голос похож на папин – громкий, полный адского пламени.</i></p> <p><i>Этот же парень – рыжеволосый, с длинными рыжими бачками и спутанными завитками волос, выбивающимися из под кепки, которые давно пора подстричь, и он так же широк, как папа был высок, – широк в челюсти, широк в плечах и в груди, с широкой белозубой дьявольской ухмылкой, и он сильно отличается от папы, так же сильно, как бейсбольный мяч отличается от исцарапанной кожи.</i></p> <p><i>Через нос и скулу проходит рубец, видать, кто-то хорошенько приложил ему в драке, и нитки все еще остались в шве».</i></p>

В версии В.П.Голышева на морфологическом уровне можно отметить ярко выраженный процесс субстантивации – перехода имени прилагательного «рыжий» в самостоятельное имя существительное. Кроме этого, лексему «*is hard*» [26, с. 10] он трансформирует в «*трудность*». К.Кизи представляет голос героя громким и басистым. Словосочетание «*full of hell*» [26, с. 10] – «*полный ада*» переводчик-женщина решила оставить как есть, в отличие от мужчины, который предпочел заменить прилагательное на «озорной», чем смягчил описание, лишив его экспрессии в описании героя оригинального текста. В женском варианте перевода был использован уменьшительно-ласкательный суффикс в слове «*бачки*», что характерно в основном для речи женского пола, так как именно женщины часто употребляют подобные суффиксы для образования новых форм слов и придания своей речи больше выразительности.

Подчеркивая темную сторону героя, автор опять же использует прилагательное «*devilish*» в отношении его улыбки. В мужском варианте словосочетание было интерпретировано как «*зубастая улыбка*», а в женском переводе перед читателем возникает «*дьявольская улыбка*». Интересно, что В.П.Голышев обратил внимание на скорее анатомические характеристики улыбки главного героя, давая ей реально возможное описание для того, чтобы читателю проще было представить себе портрет героя романа. О.Н.Крутилина добавляет в портретную характеристику персонажа нечто потустороннее, иррациональное, намекая на определённые черты его характера, давая нам понять, что данного героя следует бояться.

В последних двух предложениях наблюдаются различия в переводах романа на синтаксическом уровне. В.П.Голышев делает уточнение с помощью дефиса, а О.Н.Крутилина в первом случае добавляет вводное слово «*видать*», а во втором с помощью союза «*и*» присоединяет еще одно простое предложение. Также в ее переводе у наречия «*хорошенько*» можно увидеть уменьшительно-ласкательный суффикс *-еньк-*, во мужском варианте перевода было использовано сухое «*хорошо*».

Ещё один герой романа – Дэйл Хардинг – имеет высшее образование, возглавляет совет пациентов в больнице. Фамилия персонажа – Harding, образованная от слова «hard» – «суровый, холодный, жадный», описывает его внешнюю оболочку, те черты характера, сразу же бросающиеся в глаза. Харлинг является спокойным мирным жителем психиатрической лечебницы, которого уважают и к которому прислушиваются в своих кругах. Один из немногих имеет свое мнение, которым делится на общих собраниях. Однако внутри него живут лишь комплексы, образовавшиеся из-за его нестандартной внешности и из-за невероятно красивой жены, которую муж ревнует к каждому столбу (таблица 5).

Таблица 5

Оригинал	Перевод В.П.Голышева	Перевод О.Н.Крутилиной
<p>«Harding is a flat, nervous man with a face that sometimes makes you think you seen him in the movies, like it's a face too pretty to just be a guy on the street.</p> <p>He's got wide, thin shoulders and he curves them in around his chest when he's trying to hide inside himself.</p> <p>He's got hands so long and white and dainty I think they carved each other out of soap, and sometimes they get loose and glide around in front of him free as two white birds until he notices them and traps them between his knees; it bothers him that he's got pretty hands.</p> <p>He's president of the</p>	<p>«Хардинг весь плоский, нервный, и кажется, что его лицо ты видел в кино – чересчур оно красивое для обыкновенного мужчины.</p> <p>У него широкие худые плечи, и он заворачивает в них грудь, когда хочет спрятаться в себя.</p> <p>Ладони и пальцы у него длинные, белые, нежные – мне кажутся вырезанными из мыла; иногда они выходят из повиновения, парят перед ним сами по себе, как две белые птицы, и он, спохватившись, запирает их между коленями: стесняется своих красивых рук.</p> <p>Он председатель совета пациентов, потому что у</p>	<p>«Хардинг – бесцветный нервный парень с лицом, которое, кажется, ты когда-то видел в кино – оно слишком смазливое, чтобы принадлежать простому парню с улицы. У него широкие, но тощие плечи, и когда он пытается спрятаться в себе, скручивает их так, что почти оборачивает ими грудь.</p> <p>Руки у него длинные, белые и такие изящные; иногда он о них забывает, и тогда они скользят и кружатся перед ним, словно две белые птицы, пока он не спохватывается и не загоняет их в ловушку между коленями: он</p>

<i>Patient's Council on account of he has a paper that says he graduated from college».</i>	него есть документ, где сказано, что он окончил университет».	стесняется, что у него такие красивые руки. Он – президент совета пациентов на том основании, что у него есть бумага об окончании колледжа».
---	---	---

О.Н.Крутилина добавляет в первое предложение союз «чтобы», что впоследствии делает его сложноподчиненным. В.П.Голышев избегает такой конструкции благодаря предлогу «для». Женщина-переводчик стремится к созданию предложений более сложной конструкции, что характерно для женской речи. Мужчины же предпочитают простые предложения, стараясь, по возможности, в своей письменной и устной речи обходиться без сложных конструкций, особенно тех конструкций, в которых присутствует более двух грамматических основ. В женской версии перевода во втором предложении появляется противопоставление «широкие, но тонкие плечи», что еще больше подчеркивает костлявость героя. Сочетанием наречия «так» и союза «что» в отрывке «скручивает их так, что почти оборачивает ими грудь» переводчица подчеркивает сутулость героя намного больше, чем ее коллега-мужчина – «заворачивает в них грудь». Прилагательное «dainty» женщина-переводчик перевела дословно «изящный», а мужчина-переводчик применил более сдержанный вариант «нежный». Равным образом О.Н.Крутилина интерпретирует «traps» как «загнать в ловушку», а В.П.Голышев изменяет на простой аналог «запереть». Оригинальное «on account» в мужском варианте звучит как «потому что», а в женском переводе возникает более длинный вариант – «на том основании, что».

Проанализировав характеристики главных героев, можно сделать вывод, что женщины-переводчики реже в своей деятельности отступают от оригинала переводимого произведения, а если и делают это, то только для того, чтобы сделать предложение более распространенным и добавить больше деталей к описанию чего-либо. Их переводы изобилуют различными эпитетами,

сравнениями, уменьшительно-ласкательными прилагательными и вводными конструкциями. Мужчины-переводчики стараются при переводе сокращать предложения и переводить все «простыми» словами. Временами мужской перевод заметно отстывает от оригинала. Мужчины-переводчики чаще повторяют в тексте одни и те же слова, в то время как женщины-переводчики стараются заменить их синонимами. Женщины с помощью глаголов стараются сделать свою речь более живой, а мужчины четкой и динамичной. Первые чаще используют прилагательные и обычные существительные. Вторые же предпочитают абстрактные существительные и используют прилагательные только тогда, когда это необходимо. Сильный пол любит конкретные фразы, а слабый – сложные (таблица 6).

Таблица 6

Оригинал	Перевод В.П.Голышева	Перевод О.Н.Крутилиной
<p><i>«Practice has steadied and strengthened her until now she wields a sure power that extends in all directions on hairlike wires too small for anybody's eye but mine; I see her sit in the center of this web of wires like a watchful robot, tend her network with mechanical insect skill, know every second which wire runs where and just what current to send up to get the results she wants».</i></p>	<p><i>«Опыт закалил и укрепил ее, и теперь она прочно держит власть, распространяющуюся во все стороны по волосковым проводам, невидимым для посторонних глаз, только не моим: я вижу, как она сидит посередине этой паутины проводов, словно сторожкий робот, нянчит свою сеть со сноровкой механического насекомого, зная, куда тянется каждый проводок, в какую секунду и какой ток надо послать по нему, чтобы добиться нужного результата».</i></p>	<p><i>«Практика укрепляла ее и усиливала до тех пор, пока она, наконец, не завладела несомненной властью, которая распространяется во всех направлениях по проводам толщиной в волос, которых никто не видит, кроме меня; я вижу, как она сидит в центре этой паутины из проводов, словно неусыпный робот-наблюдатель, и плетет свою сеть с четкостью механического насекомого, каждую секунду помня о том, куда какой проводок ведет и что нужно по нему послать, чтобы получить тот результат, которого она хочет».</i></p>

В своем переводе В.П. Голышев использовал наречие *«прочно»*, усилив действие глагола *«держит»*, а О.Н. Крутилина использовала словосочетание *«несомненная власть»*. В сравнении медсестры с роботом в мужском варианте перевода использовалось только прилагательное+существительное *«сторожский робот»*, а в женском варианте – *«неусыпный робот-наблюдатель»* – появляется сочетание существительное+существительное для детального представления образа медсестры. В последнем предложении мужчина-переводчик точно и кратко перевел отрывок *«to get the results she wants»* как *«чтобы добиться нужного результата»*, используя прилагательное *«нужный»*, которое как нельзя лучше описало цель. Женщина-переводчик в этом случае пошла по пути наименьшего сопротивления и интерпретировала оригинал дословно – *«чтобы получить тот результат, которого она хочет»*, заострив при этом внимание на слове *«результат»* с помощью указательного местоимения *«тот»*. Мужчина начал предложение с конкретного наречия *«наконец»*, а женщина со сложного подчинительного союза *«до тех пор, пока»*. В женском варианте фразы *«с напряженным взглядом узко посаженных глаз»* и *«что все его лицо стянулось к середине»* выглядят сложными и труднодоступными для понимания, а в мужском все немного конкретнее и проще – *«на уровне глазок голова сужена»* и *«что примял виски»*.

Таким образом, мужчины действительно отдают предпочтение вводным словам, которые указывают на уверенность. Так они пытаются придать своим словам четкость и ясность. Женщины в этом плане более непостоянны, поэтому в их лексиконе встречаются вводные слова и словосочетания, обозначающие неуверенность и неопределенность.

### **Список литературы**

1. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Поэма Альфреда Теннисона *«Леди из Шалотта»* в русских переводах конца XIX века // *Филологические науки.* – 2009. – № 2. – С. 37–46.
2. Жаткин Д.Н., Бобылева С.В. Бернс и И.И.Козлов: диалог культур //

*Знание. Понимание. Умение.* – 2007. – № 4. – С. 163–166.

3. Жаткин Д.Н. *Английская романтическая поэзия в русских переводах 1840 – 1850-х гг.* // *Вестник Московского государственного областного университета. Серия Русская филология.* – 2008. – № 3. – С. 137–144.

4. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. *Монодрама Альфреда Теннисона «Мод» в переводческом осмыслении А.М.Федорова* // *Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского.* – 2009. – №№6-2. – С. 134–141.

5. Футляев Н.С., Жаткин Д.Н. *Неизвестный перевод «Отелло» Шекспира* // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки.* – 2015. – №1 (33). – С. 111–125.

6. Жаткин Д.Н., Футляев Н.С. *И.А.Аксенов и В.Э.Мейерхольд: неопубликованный перевод пьесы Б.Шоу «Дом, где разбивают сердца» и его сценическая редакция (по материалам РГАЛИ)* // *Художественный перевод и сравнительное литературоведение – III: Сб. научных трудов.* – М.: Флинта; Наука, 2015. – С. 330–427.

7. Жаткин Д.Н., Футляев Н.С. *Стихотворение Роберта Бернса «Субботний вечер поселянина» в русской переводческой и литературно-критической рецепции XIX века* // *Научный диалог.* – 2019. – № 6. – С. 102–124.

8. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. *Шекспир глазами Марины Цветаевой* // *Художественный перевод и сравнительное литературоведение. IV: Сборник научных трудов.* – М.: Флинта; Наука, 2015. – С. 3–15.

9. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. *И.И.Хемницер и немецкая литература (к постановке проблемы)* // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки.* – 2014. – №2 (30). – С. 95–104.

10. Жаткин Д.Н. *Томас Мур в восприятии и осмыслении К.И.Чуковского* // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований.* – 2015. – №10-4. – С. 736–740.

11. Жаткин Д.Н., Холодкова Ю.В. *Томас Гуд в русской литературной критике и общественной полемике 1860-х – начала 1880-х гг.* // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки.* – 2012. –

№ 3 (23). – С. 69–82.

12. Жаткин Д.Н., Долгов А.П. *Пери в русской поэзии // Русская речь.* – 2007. – № 3. – С. 3–8.

УДК 81

## ГЕНДЕРНАЯ ЛИНГВИСТИКА

*А.А. Кочмарёва, Институт гуманитарного образования и тестирования,  
г. Москва, Россия*

## GENDER LINGUISTICS

*A.A. Kochmareva, Institute of humanitarian education and testing, Moscow, Russia*

**Аннотация.** В статье выявлены основные гендерные особенности перевода художественного произведения.

**Ключевые слова:** гендер, гендерная лингвистика, переводоведение, межкультурная коммуникация, способы перевода, перевод.

**Abstract.** The article revealed the main gender features of the translation of the work of art.

**Keywords:** gender, gender linguistics, translation, intercultural communication, translation methods, translation.

**E-mail:** kochaa@yandex.ru

Слово «гендер» появилось в лингвистике в конце 1960-х – начале 1970-х гг. для обозначения характеристики социальных, психологических, культурных аспектов «женского пола» в сопоставлении с «мужским полом». В 1980-е гг. термин стал восприниматься в контексте максимального изучения женственности и мужественности и относящихся к ним социальных и культурных трудностей. Уже в 1990-е гг. появляется направление, изучающее только маскулинность (совокупность телесных, поведенческих и психологических свойств, считающихся мужскими) и ее присутствия в разных языках. Отсюда следует, что в течение нескольких десятилетий определяется понятие «гендер», позиционирующее себя как комплекс социальных и

культурных норм, которые должен выполнять человек в зависимости от его биологического пола.

Гендер не относится к врожденным качествам человека, а накапливается в процессе социализации. Исходной точкой изучения гендера является анализ черт речи, связанных с полом, выражающийся на всех языковых уровнях. В нашем мире все, начиная с гендерных клише, находящихся, к примеру, в масс-медиа, и заканчивая отличиями мужской и женской одежды, книгами, ТВ-шоу, игрушками, способствует гендеризму. Гендер присутствует на протяжении всей жизни человека, устанавливает систему значимости ценностей, свойственную его полу. По причине того, что пол предрасположен к выработке ритуалов, серьезную значимость представляют гендерные стереотипы, являющиеся устойчивыми понятиями о качествах, моделях поведения и социальных ролях полов.

Каждый человек сам строит свою гендерную идентичность во время общения. Гендер – пакет всех поведенческих и разговорных практик, которые люди схватывают и воспроизводят в повседневной жизни в процессе разговоров с другими людьми. Таким образом, это социальный пол человека, определяющий его поведение и принятие этого поведения обществом. Отражение гендера в языке сказывается на номинативной системе, лексиконе, синтаксисе, категории рода и т. д.

Так как у каждого человека есть свой личный гендер, то его проявление можно заметить в его речи, в текстах, а также в переводе. Наиболее отчетливо личность интерпретатора прослеживается в переводе художественных текстов [см., например: 1, с. 3–8; 2, с. 209–216; 3, с. 72–75; 4, с. 330–427; 5, с. 68–70; 6, с. 3–6; 7, с. 365–369; 8, с. 9–13; 9, с. 736–740; 10, с. 69–82; 11, с. 3–11; 12, с. 95–104; 13, с. 3–15]. Перевод – процесс преобразования знаков одного языка на языковые знаки другого. В данном случае все зависит от способностей переводчика и его творческих навыков.

Гендерная лингвистика или лингвистическая гендерология – научное направление, которое наблюдает за проявлением в языке и речи процесса

образования культурой и обществом половых отличий, а, следовательно, и за результатом данного процесса. В гендерном аспекте анализу подвластны почти все разделы языка как системы и языка в его функционировании.

В целом гендерная лингвистика ответственна за два аспекта: а) гендерная лингвистика *характеризует и раскрывает половую дихотомию* в языке и ее лингвистическое устройство. Обнаружены гендерные асимметрии, показывающие доминирование в языке мужской картины мира, что свидетельствует о нацеленности языка не столько на человека, сколько на человека мужского пола (андроцентричность языка); б) гендерная лингвистика *создает гендер с помощью речевых и других средств общения*. Обнаружен случайный характер отличий в мужской и женской речи и их прямая связь с коммуникативной ситуацией, жанром общения, уровнем образования, профессией и другими параметрами общения.

В 1922 г. О. Эсперсен заметил, что женщины, в отличие от мужчин, используют другую лексику, более предрасположены к эвфемизмам и менее к ругательствам. Они консервативны в употреблении языка (переезжая в другую страну, особы женского пола сохраняли свой язык и, одновременно с этим, изучали новый). Но, тем не менее, женщины чаще оказывались монолингвами, а мужчины, наоборот, быстрее усваивали новый язык. Это объяснялось тем, что мужчинам чаще приходилось работать и объяснять что-то на других языках. А у женщин, находящихся в четырех стенах и ведущих домашнее хозяйство, такой необходимости не было.

В общей сложности, у первого периода изучения гендерного фактора в языке были две отличительные особенности:

- ✓ исследования проводились нечасто и были на периферии лингвистики;
- ✓ в процессе описания особенностей мужской и женской языковой компетенции появилась концепция «дефицитности» «женского» языка по отношению к «мужскому». Нормой считался мужской язык, а отступлением от нормы – женский.

Более серьезные и систематические гендерные исследования возникли в 1960-е гг. Толчком стало развитие социолингвистики, предоставившей в распоряжение ученых обширный статический материал о функционировании языка в группах людей, связанных между собой профессией, полом, возрастом, городским или сельским образом жизни. Таким образом, квантитативные исследования дали понять, что пол носителей языка в определенном смысле воздействует на языковую компетенцию. К примеру, было отмечено, что женщинам характерно использование более престижных вариантов произношения. В конце 1960-х – начале 1970-х гг. гендерные исследования в языке получили сильнейший толчок, вследствие Нового женского движения в США и Германии. В итоге в языкознании появилось своеобразное направление, называемое феминистской лингвистикой или феминистской критикой языка. Первостепенной стала деятельность Р. Лакофф, доказавшей андроцентричность языка и ущербность образа женщины в языковой картине мира. К особенностям феминистской критики языка можно отнести ее ярко выраженный полемический характер, вовлечение в лингвистическое описание результатов всего спектра наук о человеке (психологии, социологии, этнографии, антропологии, истории), а также множество удачных попыток воздействовать на языковую политику.

В феминистской лингвистике существует два направления: *первое* связано с исследованием языка для выявления «асимметрий в системе языка, направленных против женщин», которые назвали языковым сексизмом (*sprachlicher Sexismus*) – в первую очередь, речь идет о патриархальных стереотипах, замеченных в языке и навязывающих его носителям конкретную картину мира, где женщинам отводится второстепенная роль, а также приписываются негативные качества; *второе* представляет собой исследование гендерных особенностей коммуникации в однополых и смешанных группах, отличающееся широким охватом (ТВ-шоу, диалоги врачей и их пациентов, речевое общение в семье или на работе).

В целом исследование гендера в языкознании касается двух проблем:

1. Язык и отражение в нем пола. Задачей является описание и объяснение того, как выявляется в языке существование людей равного пола (первоначально исследуются номинативная система, лексикон, синтаксис, категория рода), какие оценки присваиваются мужчинам и женщинам и в каких семантических сферах они особенно ощутимы.

2. Речевое и в целом коммуникативное поведение мужчин и женщин, где внимание акцентируется на типичных стратегиях и тактиках, гендерно-характерном выборе единиц лексикона, методах достижения положительного результата в коммуникации, предпочтениях в выборе лексики, синтаксических конструкциях – то есть на специфике мужского и женского языка.

При изучении речевого и в целом коммуникативного поведения гендер представляет собой один из параметров, посредством которого в общении создается социальная идентичность говорящего. В большинстве случаев, он связан с другими параметрами – статусом, возрастом, социальной группой.

Популярной работой в этой области стала книга Деборы Таннен «Ты меня просто не понимаешь. Женщины и мужчины в диалоге», автор которой разбирает неудачи в общении лиц разного пола и объясняет их различными требованиями, навязываемыми обществом мужчинам и женщинам, а также особенностями социализации в детском и подростковом возрасте, когда контакт совершается главным образом в однополых группах. Исходя из этого, у мужчин и женщин вырабатываются разные мотивы поступков, разные стратегии и тактики общения.

Произнося одни и те же реплики, мужчины и женщины могут следовать разным мотивам и по-разному толковать слова другого участника беседы. К примеру, оказание помощи можно интерпретировать как проявление солидарности и укрепление взаимосвязей. Но также можно разглядеть выражение собственного превосходства и доминирование в отношениях. К тому же в разных культурах существуют традиции и ритуалы, которые разнятся для мужчин и женщин. Например, во время застолья слово чаще всего дают мужчинам, нежели женщинам.

Большое внимание привлекает к себе исследование гендера в профессиональной коммуникации. Немецкие лингвисты выяснили, что мужчины и женщины обнаруживают тенденции к различным стилям ведения дискуссий. Мужчины практически не соглашаются с критикой, нередко прибегают к иронии, ссылкам на авторитеты, употребляют меньше речевых средств, выражающих неуверенность. В конечном итоге они выглядят более квалифицированными и уверенными в себе и своей правоте профессионалами.

В отечественной лингвистике гендерные исследования появились в середине 1990-х гг. Именно тогда в российской научной литературе впервые промелькнул термин «гендер» и отечественным читателям стали доступны зарубежные труды по гендерной тематике. Отечественное языкознание не пренебрегало проблемой пола, а просто рассматривало ее (еще до появления самого термина) в рамках других лингвистических дисциплин.

«Догендерные» исследования можно разделить на психолингвистические и социолингвистические, изучающие особенности письменных и устных текстов, созданных мужчинами и женщинами, влияние половозрастных особенностей говорящего на процесс вербальной коммуникации, гендерную специфику понимания речи, воздействие фактора пола на поведение. Типичная манера организации текста у женщин – поднятие тематики, которую создает контекст ситуации, действия, которые выполняют говорящие. Мужчины труднее переходят с одной темы на другую; они так сильно увлекаются обсуждением конкретного вопроса, что уже не реагируют на фразы, не связанные с ним. Женщины в разговорах обычно ссылаются на личный опыт, приводя примеры ситуаций, которые случались с ними лично или с их знакомыми. В мужской речи наблюдаются стремление к точности, профессиональная терминология (считается, что мужчины чаще говорят о своей работе), бóльшая тенденция к использованию экспрессивных, стилистически сниженных средств (по сравнению с женщинами), намеренное огрубление речи. Женщины склонны к излишней экспрессивности и к частому употреблению междометий «ой!», «ах!», «боже!» и т. п. Ассоциативное поле у мужчин связано с охотой, спортом,

профессиональной и военной сферой, а у женщин – с природой, животными, окружающим и обыденным миром. Женщины склонны к интенсификации, прежде всего положительной оценки; мужчины чаще используют отрицательную оценку, включая при этом стилистически сниженную лексику.

Таким образом, можно сделать вывод, что между женской и мужской речью отсутствуют резкие «непроходимые» границы. Характерной чертой советской, а после российской лингвистической гендерологии можно назвать практическую направленность исследования мужской и женской речи: огромное количество трудов связано с потребностями криминалистической экспертизы. Они сфокусированы на диагностике и установлении идентификационных признаков речи обоих полов. Наиболее значимой для этого стала разработка методик по установлению имитации речи лица противоположного пола. Выясняется, как можно установить сам факт имитации, какие особенности текста позволяют выявить фальсификацию.

Определен комплекс поверхностных и глубинных признаков мужской и женской речи. К поверхностным отнесено компетентное описание фрагментов действительности, где главными остаются женщины (приготовление еды, направление моды, воспитание детей, ведение домашнего хозяйства), а мужчинам достаются ремонт техники, знание спортивных команд, принятие сложных решений. Данные признаки могут быть легко сфальсифицированы. Главным же признаком имитации считается наличие в тексте, написанном женщиной (мужчиной), характеристик, отражающих психолингвистические навыки мужской или женской письменной речи.

В мужской речи к ним относятся: употребление армейского и тюремного жаргона; применение вводных слов; употребление абстрактных существительных; использование при передаче эмоционального состояния или оценке предмета слов с наименьшей эмоциональной индексацией; однообразная лексика при передаче эмоций; сочетание официально и эмоционально маркированной лексики при обращении к родным и близким; употребление газетно-публицистических клише; использование нецензурных

слов в качестве вводных, преобладание нецензурных конструкций, обозначающих действия и процессы, глаголов активного залога и переходных; несоответствие знаков препинания эмоциональному накалу речи.

В женской речи к ним относятся: большое количество вводных слов, определений, обстоятельств, местоименных подлежащих и дополнений, предложений с модальными словами, направленных на сомнения, неточности, предположения; стремление использовать стилистически повышенную, литературную лексику, готовые обороты; употребление стилистически нейтральных слов, словосочетаний, эвфемизмов; частое сочетание «наречие+наречие», простых и сложносочиненных предложений; обилие знаков препинания; наличие эмоционально-экспрессивной окраски речи.

### **Список литературы**

1. Жаткин Д.Н., Долгов А.П. *Пери в русской поэзии // Русская речь.* – 2007. – № 3. – С. 3–8.
2. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. *Баллада А.Теннисона «Годива» в русских переводах XIX – начала XX века // Вестник Поморского университета. Серия Гуманитарные и социальные науки.* – 2008. – №14. – С. 209–216.
3. Жаткин Д.Н., Чернин В.К. *Поэтический триптих Альфреда Теннисона «Королева мая» в переводческом осмыслении А.Н.Плещеева // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А.Некрасова.* – 2009. – Т. 15. – №3. – С. 72–75.
4. Жаткин Д.Н., Футляев Н.С. *И.А.Аксенов и В.Э.Мейерхольд: неопубликованный перевод пьесы Б.Шоу «Дом, где разбивают сердца» и его сценическая редакция (по материалам РГАЛИ) // Художественный перевод и сравнительное литературоведение – III: Сб. научных трудов.* – М.: Флинта; Наука, 2015. – С. 330–427.
5. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. *К вопросу о влиянии А.С.Пушкина на творчество Э.И.Губера (к 200-летию со дня рождения) // Вестник Бурятского государственного университета.* – 2014. – №10-2. – С. 68–70.
6. Жаткин Д.Н. *Загадка Филомелы // Русская речь.* – 2006. – №3. –

С. 3 – 6.

7. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. *Образы немецкого мира в «Записках об Анне Ахматовой» Л.К.Чуковской* // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. – 2015. – №9-2. – С. 365–369.

8. Жаткин Д.Н. *«Чаша жизни» в русской поэзии* // *Русская речь*. – 2006. – № 1. – С. 9–13.

9. Жаткин Д.Н. *Томас Мур в восприятии и осмыслении К.И.Чуковского* // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. – 2015. – №10-4. – С. 736–740.

10. Жаткин Д.Н., Холодкова Ю.В. *Томас Гуд в русской литературной критике и общественной полемике 1860-х – начала 1880-х гг.* // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки*. – 2012. – № 3 (23). – С. 69–82.

11. Жаткин Д.Н. *Ода сельскому уединению* // *Русская речь*. – 2009. – №5. – С. 3–11.

12. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. *И.И.Хемницер и немецкая литература (к постановке проблемы)* // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки*. – 2014. – №2 (30). – С. 95–104.

13. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. *Шекспир глазами Марины Цветаевой* // *Художественный перевод и сравнительное литературоведение. IV: Сборник научных трудов*. – М.: Флинта; Наука, 2015. – С. 3–15.



Научное издание

**РОССИЯ В МИРЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ  
РАЗВИТИЯ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА  
В ГУМАНИТАРНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЕ**

**Материалы VIII Международной научно-практической конференции  
(Москва – Пенза, 25–26 июня 2020 г.)**

Сдано в производство 11.06.2020. Формат 60x84 1/16.  
Бумага типогр. № 1. Печать трафаретная. Шрифт Times New Roman Cyr.  
Уч.-изд л. 23,75. Усл. печ. л. 17,37. Заказ № 2861.

---

Пензенский государственный технологический университет  
440039, Россия, г. Пенза, пр. Байдукова/ул. Гагарина, 1а/11

**МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ им. М. АКМУЛЛЫ»**

**ИНСТИТУТ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И  
МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАЦИЙ**

**Система непрерывного филологического  
образования: школа – колледж – вуз.  
Современные подходы к преподаванию  
дисциплин филологического цикла в условиях  
полилингвального образования**

*Сборник научных трудов  
XX Всероссийской (с международным участием)  
научно-практической конференции 16-18 апреля 2020 г.*

Уфа 2020

**ББК 74.041 (2 Рос)**

**С 40**

*Рекомендовано к изданию  
Редакционно-издательским советом БГПУ им.М. Акмуллы*

Редакционная коллегия:

В.Ф. Аитов, д-р пед. наук, профессор;

Х.Х. Галимова, канд. пед. наук, доцент;

Н.У. Халиуллина, канд. филол. наук, доцент;

Ю.А. Шанина, канд. филол. наук, доцент.

Составитель:

К.О. Козлова, магистрант 1 курса.

**Система непрерывного филологического образования: школа – колледж – вуз. Современные подходы к преподаванию дисциплин филологического цикла в условиях полилингвального образования [Текст]:** Сборник научных трудов XX Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции (г. Уфа, 16-18 апреля 2020 г.)/ под ред. В.Ф. Аитова, Х.Х. Галимовой, Н.У. Халиуллиной, Ю.А. Шаниной. – Уфа: Издательство БГПУ, 2020. – 424 с.

В сборнике представлены статьи участников XX Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции, состоявшейся в Башкирском государственном педагогическом университете им. М. Акмуллы 16-18 апреля 2020 г. Статьи посвящены актуальным вопросам филологии, педагогики, методики преподавания родных и иностранных языков, культур, проблемам межкультурной коммуникации.

Сборник адресован учителям, преподавателям, аспирантам, магистрантам, студентам, учащимся.

ISBN 978-5-907176-57-7

© Коллектив авторов, 2020

© Изд-во БГПУ, 2020

## ЧАСТЬ I

### СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРЕПОДАВАНИЮ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

УДК 378

*Ш.А. Абдурахимов*

*преподаватель кафедры русского языка и литературы  
«КГПИ им. Мукуми» (Узбекистан, г. Коканд),*

*А.А. Файзрахманова*

*канд. филол. наук, доцент кафедры русской литературы  
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (Россия, г. Уфа),*

*Ю.А. Шанина*

*канд. филол. наук, доцент кафедры русской литературы  
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (Россия, г. Уфа)*

### ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА

*Аннотация:* статья посвящена проблемам модернизации методики преподавания историко-литературных дисциплин в системе высшего образования в условиях возрастания роли дистанционного обучения. На основе обобщения опыта преподавания сделан вывод о том, что важнейшую роль в формировании литературоведческой компетенции играет организация системы самостоятельной работы студента, которая должна быть практико-ориентированной.

*Ключевые слова:* дистанционное обучение, компетентностный подход, литературоведческая компетенция, педагогическое образование, самостоятельная работа.

*Abstract.* This article is devoted to the problems of modernization the *teaching* techniques of historical-literary *subjects* that must correspond with the modern requirements of distance education. Based on the summarize of *teaching* practice we conclude that the most important role in forming of literary competency has the organization of students' self-study which must be connect with the future professional practice.

*Keywords:* competency method, distance education, litarary competency, pedagogical education, self-study.

Современная система высшего образования продолжает модернизироваться. Неизменным остается принцип компетентностного подхода, который стал частью международной образовательной практики. Проблемам его реализации посвящено большое количество методических разработок и научных исследований. «Это обусловлено тем, что каждая отдельная область знаний имеет свою предметную специфику, из которой следует комплекс применяемых методов обучения. Но в центре внимания методистов в основном остается языковое образование, преимущественно связанное с преподаванием иностранных языков» [8; 1130]. Кроме того, поиск новых образовательных технологий требуют и меняющиеся социальные условия, в которых возрастает доля занятий в дистанционном формате. В связи с этой тенденцией необходима корректировка и системы подготовки будущего учителя русского языка и литературы, компетенции которого в новых реалиях должны претерпеть изменения. В определенном пересмотре нуждаются образовательные технологии, которые бы обеспечили соблюдение компетентностного, практико-ориентированного подходов и предусматривали применение электронного обучения и подготовку к его реализации. Поэтому целью данной работы является определение

основных принципов формирования литературоведческой компетенции будущих учителей-словесников в системе вузовской подготовки на современном этапе.

Новый Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования Российской Федерации не содержит перечня профессиональных компетенций. «Профессиональные компетенции, устанавливаемые программой бакалавриата, формируются на основе профессиональных стандартов, соответствующих профессиональной деятельности выпускников (при наличии), а также, при необходимости, на основе анализа требований к профессиональным компетенциям, предъявляемых к выпускникам на рынке труда, обобщения отечественного и зарубежного опыта» [7]. Это допускает определенную вариативность. Отдельные методисты вводят понятие лингвометодической компетенции и выделяют следующие принципы ее формирования: «фундаментальность; социокультуросообразность; ценностное отношение к русскому языку; осознание метапредметной функции русского языка; межпредметная интеграция; профессиональная направленность; практико-ориентированность» [4; 194]. В большинстве своем они могут быть применимы и к области литературоведческой подготовки. Другие специалисты, отечественные и зарубежные, склонны подчеркнуть специфику литературоведческой подготовки: «Природу литературоведческой компетентности понимаем как целостный многоуровневый комплекс свойств личности, обеспечивающей эффективное, рациональное и творческое использование литературоведческих знаний и филологических умений для решения задач школьного литературного образования, связанных с успешной адаптацией человека в обществе» [1].

Несомненно, приобретение требуемой компетенции, ее оценка по историко-литературным курсам базируется на правильном отборе содержания дисциплины, технологий обучения, организации самостоятельной работы студентов, выборе адекватных форм измерительных материалов, средств и методов оценивания результатов. Текущий контроль этих предметов представляет собой проверку усвоения учебной дисциплины как теоретического, так и практического характера, регулярно осуществляемую на протяжении семестра. Но в современных условиях одно из ведущих мест в этой системе начинает занимать самостоятельная работа студентов. «Во многом достижения необходимых результатов зависит прежде всего от того, насколько эффективны формы самостоятельной работы студентов, предложенные для выполнения в процессе освоения того или иного курса. Особенно при введении дистанционного обучения важной проблемой является обеспечение самостоятельности выполнения студентами тех или иных заданий» [8; 1131]. На наш взгляд, достижение данной цели возможно при условии соблюдения принципа практико-ориентированности заданий, выполнение которых требует нестандартных, творческих подходов.

Остановимся на характеристике отдельных форм самостоятельной работы студентов, которые направлены на формирование литературоведческой компетенции и в своей совокупности представляют единую систему. В филологическом образовании чтение научной и художественной литературы сохраняет за собой неоспоримый статус важнейшего элемента обучения и самостоятельной работы. Перед преподавателями литературных дисциплин остро стоит проблема формирования активного, творческого, читающего студента. В системе филологического образования чтение – это «непременный модус изучения истории литературы и главное основание аттестации обучающихся» [3; 97]. Его специфика

состоит в том, что оно является «сложным», «неизбежно самостоятельным трудом» обучающегося [3; 100]. Ни для кого не секрет, что утрата традиции семейного чтения, преобладание письменной формы общения, феномен электронной книги, появление различных современных медиа средств, оттеняющих литературу на задний план и др. трансформировали культуру чтения. Сегодня исследователи активно говорят об «изменении читательской культуры в эпоху цифровой революции» [3; 98].

Не избежали влияния перечисленных фактов и студенты-филологи, которые должны за время обучения в вузе освоить довольно большой перечень художественной и научной литературы. Однако обязательный список произведений для чтения, предлагаемый в рамках изучения учебных курсов по истории русской и мировой литератур, столь велик, что далеко не со всеми произведениями студенты знакомятся в полном объеме, тем более, получают истинное удовольствие от процесса чтения. Иными словами чтение художественной литературы по программе дисциплины порой обретает принудительный и/или поверхностный характер. Если говорить о проблеме вузовского чтения, то нужно добавить, что в настоящее время студентами (в том числе, и студентами-филологами) движет в первую очередь грубая прагматическая ориентация – получение аттестации. Практика показывает невозможность посредством только одного лишь тестирования организовать соответствующий требованиям федеральных стандартов контроль за усвоением программного материала. Для нас важно не только умение технологически быстро проверить умения и знания студентов, но и ориентировать на развитие у обучающихся рефлексивных способностей, связанных с чтением и умением анализировать произведение. Поэтому задача заключается в переходе к развитию качественных навыков чтения и соответствующей системе оценки полученных знаний.

Непреложным правилом преподавания литературных дисциплин является выразительное чтение произведения (или использование аудио/видеозаписи) в аудитории, что стимулирует в дальнейшем независимое уединенное чтение. Практика показывает, что использование различных форм чтения текста повышает эмоциональный интерес аудитории к личности самого автора, его творчеству в целом. Прослушивание аудиозаписи, а затем совместное медленное чтение текста с последующим его комментарием способствуют обеспечению интерактивности на занятиях. Студент из пассивного слушателя превращается в активного читателя и комментатора. В этом видится основа литературного образования. Поэтому в качестве оценочного средства выступает выразительное чтение и последующий анализ произведения, как правило, предварительно выбранного самим студентом (другие варианты: студент анализирует произведение из обозначенного преподавателем списка художественных текстов, в рамках изучаемой темы; студент анализирует незнакомое ему произведение). Более того, отобранные для аудиторной работы художественные тексты способствуют развитию творческого потенциала студентов.

Традиционной формой самостоятельной работы является подготовка к практическим и семинарским занятиям. В рамках аудиторной работы преподаватель устанавливает содержание проверяемой компетенции, выделяет основные учебные элементы, формирующие профессиональную компетенцию, формулирует контрольные вопросы для каждого выделенного учебного элемента. Все задания сопровождаются подробными методическими указаниями, в которых определяются ключевые аспекты, необходимые для анализа произведения. На этапе подготовки к

практическим занятиям наиболее важным видится четкое определение заданий и задач, соотносимых с компетенциями дисциплины. При этом большую роль в процессе изучения литературоведческих дисциплин и последующего контроля полученных знаний занимает усвоение основных понятий, связанных с проблематикой курса. Процесс освоения историко-литературных базовых понятий связан с формированием словаря, содержащего перечень ключевых терминов, которые необходимо знать студентам. На основе этого перечня обучающиеся получают знания, необходимые для освоения базовых категорий дисциплины в целом. В дальнейшем они более подробно будут рассматриваться на практических занятиях и лекциях.

Сформированность компетенций на практических занятиях проверяется следующим набором оценочных средств. Они включают в себя такие измерительные материалы как терминологический словарь, цитатное изложение произведения, конспекты научных статей, таблицы разного характера (хронологические, образные, сравнительные и др.), презентационные проекты, литературные комментарии к тексту, письменные аналитические работы. Подобные формы самостоятельной работы позволяют студенту максимально освоить содержание курса, регулярно и качественно управлять учебной деятельностью студентов. Особое внимание при изучении историко-литературных курсов уделяется тем разделам и темам, которые включены в школьную программу по литературе. Таким образом, осуществляется практико-ориентированный принцип обучения.

В настоящее время современная педагогика предлагает немало новых приемов, объединяя их в рамках интерактивного обучения: творческие задания, кейс-задания, проектные технологии и др. Опираясь на опыт работы со студентами-филологами 4-5 курсов, предлагаем интерактивные виды работ, которые, на наш взгляд, не только вызывают интерес к чтению, но и качественно повышают уровень проверки знаний в свете компетентностно-ориентированных требований образовательных стандартов высшего образования. В рамках преподавания историко-литературных дисциплин проблема измеримости формируемых компетенций студентов-филологов связана с использованием различных инновационных форм работы. К ним мы относим самостоятельную аудиторную (или внеаудиторную) работу с визуальным материалом. В фонд оценочных средств историко-литературных курсов включается визуальная составляющая литературных дисциплин. Суть ее состоит в умении работать с живописными репродукциями и иллюстрациями, связанными с литературными произведениями, а также с фото, видео- и киноматериалами, киноадаптациями художественных произведений и др. В систему самостоятельной работы включаются творческие или аналитические задания, предполагающие анализ известных картин художников, фрагментов разных экранизаций того или иного литературного произведения. «Контрольные задания, связанные с визуальным материалом, – от простой атрибуции произведения искусства (например, викторина на общую эрудицию, с указанием автора и названия) до более глубокого анализа знаний в области кинематографа, истории литературы и культуры, стиля, эпохи, с умением выявить общее и различное между художественным текстом и его киноверсией, – позволяют оценить умения студента анализировать и применять полученные знания в будущей профессиональной деятельности» [6; 131].

Важной задачей филологического образования является умение правильно применять современные формы изучения классического наследия в практике вузовского преподавания. Однако в рамках формирования фонда оценочных средств

историко-литературного дисциплин правильно подобранные творческие задания с использованием современных медиа источников способствуют актуализации знаний студентов, их умению ориентироваться в историко-литературном и культурном пространстве, формированию навыков работы с произведениями разных видов искусства, в которых нашла отражение литература, умению применять знания на практике, находить новые формы освоения культурного наследия. К ним можно отнести такие формы восприятия и интерпретации художественных произведений, как создание буктрейлеров. Студенты-филологи в процессе освоения художественного произведения работают над составлением буктрейлеров разных типов: повествовательные, презентующие сюжет произведения; атмосферные, передающие читательские эмоции; концептуальные, транслирующие ключевые идеи и смысловую направленность произведения. На вооружение берутся сильные и положительные стороны визуальной культуры, с помощью которой студент-филолог проявляет способность показать собственное видение книги.

В связи с повсеместным внедрением дистанционного обучения актуальным становится подготовка студентами дидактического материала (по произведениям, включенным в школьную программу) в форме видеоуроков или видеопрезентаций. Очевидно, что создание подобных учебных продуктов становится необъемлемой частью работы современного педагога как высшей школы, так и среднего образования. Они имеют много преимуществ: позволяют наглядно, иллюстративно представить теоретический материал, воздействует не только на разум, но и эмоции слушателя. При обращении к учебному материалу в такой форме работают разные виды памяти. Не случайно на сегодняшний день Интернет-пространство заполнено большим количеством такого рода учебных материалов разного уровня и качества: учителя ведут свои учебные блоги, ученые записывают открытые научно-популярные лекции и т.д. Они существуют в условиях свободной конкуренции и оцениваются лишь количеством просмотров. Не существует определенной методики подачи и компоновки учебного материала для подобных курсов, нет механизма оценки его научного уровня и достоверности. Вместе с тем он адресован новому поколению учеников, которые активно включены в блогерскую субкультуру. Они сами широко используют мультимедийные технологии, владеют техникой видеомонтажа, имеют свои критерии оценки различных видеоблогов (качество звука, речи, видеоряда, степени визуализации, временная протяженность и т.д.). В результате молодое поколение очень требовательно к качеству онлайн-курсов и настроено весьма критично. Все перечисленное подчеркивает важность подготовки студентов к подобным формам профессиональной деятельности.

Опыт показывает, что подготовка урока или его фрагмента в виде видеопрезентации с голосовым сопровождением требует очень большой подготовки и особых навыков. Текст подобного урока должен быть заранее продуман, выверен. Отдельные фрагменты необходимо отрепетировать, провести пробные записи, чтобы оценить хронометраж (наиболее оптимальным является видеоматериал объемом 10-15 минут), гармоничность сочетания иллюстративного, музыкального материала и голосового сопровождения. Импровизация, как правило, ведет к речевым недочетам, неоправданным паузам. Особого внимания требует подбор текстовой информации для слайдов, так как должен быть строго научным. В то время как в доступных источниках содержится много ложных фактов. В этом смысле большое значение имеет фундаментальная подготовка студента по литературоведческим дисциплинам, в рамках которых и должна проводиться эта работа.

Чтобы создать достойный учебный продукт необходимо проявить умения и навыки из разных областей: компетенции дизайнера, видеооператора, звукорежиссёра, сценариста, юриста (соблюдение авторских прав привлеченного материала). Таким образом подобная форма самостоятельной работы может выполняться в группах, она требует творческого подхода, готовности к самообразованию и саморазвитию. На наш взгляд, это и есть сфера профессиональных компетенций современного учителя-словесника.

При разработке системы самостоятельной работы используется и метод проектного обучения. Подобный инновационный подход в изучении литературных дисциплин позволяет сформировать профессиональные компетенции, поскольку процесс проектирования сосредоточен на развитии логического мышления, самостоятельных исследовательских навыков и умений, актуализации инновационного потенциала личности. Вместе с тем, проектная деятельность студента-филолога представляет собой процесс, направленный на метапредметную деятельность, связанную с литературой и имеющую целью отработать практические навыки, предвещающие его педагогическую деятельность в школе.

В рамках одной учебной историко-литературной дисциплины студентам обычно предлагаются монопроекты. Как правило, они затрагивают вертикальные связи в рамках одной дисциплины. С целью использования метапредметных связей студенты выполняют задания, направленные на создание проектов, затрагивающие горизонтальные связи и охватывающие несколько учебных дисциплин. В процессе работы выполняются следующие этапы: предпроектная подготовка; планирование (формулирование проблемы и выдвижение гипотезы); организационно-исследовательская ступень; представление полученных результатов. Вся проектная работа готовится, как правило, в виде презентации, публичного выступления на конференции [2, 67]. Оцениваются уровень знаний обучающихся: самостоятельность, активность, своевременность выполнения, способность выработать новую идею, умения обозначить и реализовать новые оригинальные подходы. Выполненные проектные задания студенты-филологи демонстрируют в виде презентации, газеты, сценария литературного мероприятия, праздника, театральной постановки и т. д. Результаты проектной деятельности студентов используются в дальнейшем при выполнении курсовых проектов, выпускных квалификационных работ.

В своей совокупности различные формы самостоятельной работы, предлагаемые студентам, напрямую связаны с их будущей профессиональной деятельностью. Выполненные работы должны составить своеобразный фонд авторского дидактического материала, который можно будет использовать и для составления авторских дистанционных курсов, и в качестве уже готовых фрагментов уроков (в случае с подготовкой видеопрезентаций с голосовым сопровождением, разботкой буктрейлеров и т.д.).

Подведем итоги. В целом необходимо отметить, что современная социальная среда требует от преподавателя любого ступени образования универсальности и мобильности. Как следствие сама система подготовки должна быть довольно гибкой, что, на наш взгляд, может обеспечиваться не постоянным пересмотром учебных планов, а корректировкой системы самостоятельной работы студента в рамках изучения базовых курсов. Примером подобного подхода служит предложенная в статье модернизация форм СРС, предусмотренных при изучении историко-литературных курсов. Это позволяет успешно соединить в процессе формирования

литературоведческой компетенции принципы фундаментальности и практико-ориентированности.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Базыль Л. Формирование литературоведческой компетентности будущих учителей-словесников в системе профессиональных практик [Электронный ресурс]// Global international scientific analytical project. – URL: <http://gisap.eu/ru/node/4148> (дата обращения 13.04.2020).
2. Прокофьева И.О., Шанина Ю.А. Подходы к организации внеаудиторной работы студентов в системе современной подготовки будущего учителя-словесника// Педагогический журнал Башкортостана. – 2016. – № 5 (66). – С. 66-70.
3. Турышева О. Н. Вузовское чтение в эпоху цифровой революции // Зарубежная литература в вузе: инновации, методика, проблемы преподавания и изучения. Сборник статей. – Екатеринбург, 2010. – С. 96-103.
4. Умарова М.К. Педагогические принципы формирования профессиональной компетенции будущих учителей русского языка//Ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова. Гуманитарные науки. – 2013 (2). – С. 192-202.
5. Умерова Л.Р. Развитие литературоведческой компетентности будущих учителей начальных классов//Непрерывное образование. – 2016. – № 1 (15). – С. 21-24.
6. Файзрахманова А.А., Шанина Ю.А. Разработка фонда оценочных средств по литературоведческим дисциплинам в системе высшего образования//Педагогический журнал Башкортостана. – 2017. – № 6 (73). – С. 128-134.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «22» февраля 2018 г. № 125.
8. Шанина Ю.А. Опыт реализации требований ФГОС ВО в преподавании дисциплин гуманитарного цикла// Вестник Башкирского университета. – 2016. – Т. 21. – № 4. – С. 1130-1133.

УДК 372.881.161.1

*А.С. Адумян*  
*студент 5 курса ФГБОУ ВО СГСПУ (г. Самара),*  
*Г.Н. Тулузакова*  
*канд.пед.наук, доцент кафедр русского языка, культуры речи и методики их*  
*преподавания ФГБОУ ВО СГСПУ (г. Самара)*

#### ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ К УСТНОЙ ЧАСТИ ОСНОВНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В 9 КЛАССЕ

*Аннотация:* в статье рассматриваются вопросы подготовки к устной части основного государственного экзамена по русскому языку. Описаны наиболее перспективные и эффективные формы работы с учащимися, использование которых поможет подготовиться девятиклассникам к новой форме контроля по русскому языку. Детально прописаны групповые формы работы, призванные формировать коммуникативные умения обучаемых. Материалы могут быть интересны молодым учителям русского языка, студентам филологических специальностей педагогических вузов, магистрантам.

*Ключевые слова:* групповые формы работы, индивидуальные задания, опыт публичного выступления, основной государственный экзамен, коммуникативные упражнения, развитие речи, универсальные учебные действия.

*Abstract.* The article deals with the preparation for the oral part of the main state exam in

Russian. The most promising and effective forms of work with students are described, the use of which will help prepare ninth-graders for a new form of control in the Russian language. Group forms of work designed to form students' communicative skills are described in detail. The materials may be of interest to young teachers of the Russian language, students of philological specialties of pedagogical universities, and undergraduates.

*Keywords:* communication exercises, group forms of work, individual tasks, Russian State Final Assessment, speech development, experience of public speaking, universal educational actions.

В рамках реализации Концепции преподавания русского языка и литературы [1] для проверки навыков устной речи учащихся на обязательном уровне в 2018 году была введена устная часть государственной итоговой аттестации по русскому языку, целью которой является усиление стратегического направления развития современной школы – коммуникативной направленности в обучении.

Появился данный вид контроля относительно недавно, и разнообразных методик подготовки к Итоговому собеседованию не так много, существуют лишь типовые варианты для подготовки к устной части экзамена и разработки учителей-предметников по русскому языку. В связи с этим можно отметить, что актуальность данного исследования обусловлена необходимостью создания большого числа эффективных форм работы, заданий, способствующих повышению уровня коммуникативных навыков учащихся и успешной сдаче устной части основного государственного экзамена по русскому языку.

Объектом исследования в данной работе является устная часть основного государственного экзамена по русскому языку

Предмет исследования – отбор форм работы и поиск эффективных заданий для подготовки школьников к устной части основного государственного экзамена по русскому языку.

Цель работы – разработка заданий для подготовки учащихся 9 класса к устной части основного государственного экзамена по русскому языку.

Анализ основных документов о школьном образовании в России свидетельствует о том, что в современной системе образования выделяют три основных способа проверки знаний и умений учащихся: ВПР, ОГЭ, ЕГЭ. Данные формы проверки знаний по русскому языку включают оценку уровня владения всеми видами речевой деятельности (слушание, чтение, говорение, письмо).

В поле нашего внимания входит устная часть ОГЭ по русскому языку, которая является обязательной для учащихся 9 классов, так как для того, чтобы получить возможность стать участником ОГЭ, учащиеся должны получить «зачет» на устной части основного государственного экзамена. Целью устной части ОГЭ является проверка коммуникативных навыков учащихся.

Устная часть основного государственного экзамена представляет собой форму итогового собеседования, которая не имеет аналогов в современной системе образования. Модель итогового собеседования систематизирована таким образом, что проверяются навыки развития речи школьника: чтение текста вслух, пересказ текста с привлечением цитаты, публичное выступление по одной из тем с использованием описания, повествования, рассуждения, беседа с экзаменатором.

Как мы видим, для успешного выполнения этих заданий, то есть для благополучной сдачи устной части основного государственного экзамена и получения допуска к ОГЭ, нужно обладать в полной мере коммуникативными навыками, которые реализуются в рамках такой компетенции как коммуникативные УУД.

Результаты изучения русского языка по ФГОС основного общего образования говорят о том, что очень важно проводить системную работу по формированию речевой компетенции учеников, реализация которой представляется наиболее возможной на уроках русского языка.

Работа по развитию речи на занятиях по русскому языку осуществляется по трем направлениям (овладение нормами русского литературного языка, обогащение словарного запаса и грамматического строя, обучение разным видам речевой деятельности) и должно опираться на три способа реализации этих направлений (анализ текста, и информационная переработка готового текста, создание собственного текста) [2].

Важно также определять и критерии сформированности навыков речи учащихся, чтобы знать в каком направлении двигаться в создании упражнений по развитию речи (владение основными видами публичных выступлений, диалогическая и монологическая речь, умение развернуто обосновывать суждения, перефразировать мысль, работать в группах, парах и др.).

На основе этих составляющих мы выделили приемы и формы работы, которые ориентированы в большей степени на развитие устной коммуникации и которые способствуют формированию коммуникативных УУД у учащихся (выразительное чтение, анализ текста, дискуссия, игровые методы, публичное выступление и другие). А на основе этих методов нами была составлена система заданий, которая представляет собой ряд упражнений по русскому языку, направленных на формирование коммуникативных УУД.

Во-первых, это должны быть задания по культуре речи. Можно использовать традиционные формы, например, задание №1 типа «Расставьте правильно ударения в выделенных словах». Предлагаемое нами задание помогает развивать навык верного использования орфоэпических норм, что способствует формированию грамотности речи. К тому же овладение нормами орфоэпии является одним из результатов изучения русского языка по ФГОС основного общего образования. Более того, упражнение непосредственно готовит учеников 9 класса к 1 заданию итогового собеседования.

Задание №2. «Просклоняйте данные числительные ...». Оно помогает соблюдать в практике устного речевого общения основные грамматические нормы современного русского литературного языка. Более того, упражнение готовит учеников 9 класса к 1 заданию итогового собеседования, то есть развивает такие коммуникативные УУД, как чтение и говорение.

Задание № 3. «Выделите ключевые слова в предлагаемом тексте, определите основную мысль текста». Мы надеемся на основе подобного типа заданий получить в качестве результата умение учеником проводить информационно-смысловой анализ текста. Это задание помогает понимать основное содержание и идею текста. Данный тип задания непосредственно связан со 2 заданием устной части ОГЭ, так как пересказ текста (т.е., говорение) невозможен без определения его основной мысли.

Подобные задания используются практически всеми учителями, они включены в большинство сборников по подготовке к ОГЭ.

Кроме индивидуальных форм работы, нами планируется задания по группам. Во-первых, мы используем групповую форму работы, потому что она имеет ряд преимуществ в формировании следующих коммуникативных УУД: умение вступать в речевое общение, обсуждать и чётко формулировать план совместной деятельности, эффективно сотрудничать. Предложены задания разного рода. Например, чтение

вслух, пересказ текста формирует навык говорения. Правильной вставке цитаты в текст помогает глубокий смысловой анализ текста. А это подготовка ко всем заданиям ОГЭ.

Еще один вид задания – это Опыт публичного выступления, по нашему мнению, помогает формированию монологической речи в соответствии с коммуникативной задачей, сферой и ситуацией общения. Учащимся предлагаются публичные выступления на описание по картине, на рассуждение по проблемному вопросу, на повествование об определённом событии из жизни. Данный тип задания непосредственно готовит учеников к 3 заданию устной части ОГЭ, так как без овладения навыками монологической речи невозможно будет построить рассказ – повествование / описание / рассуждение.

Отдавая предпочтение работе в парах, мы надеемся получить следующие результаты по освоению коммуникативных навыков школьника: умение адекватно воспринимать устную речь, взаимопомощь, коммуникативная в первую очередь, создавать устные монологические и диалогические высказывания. Данный тип задания непосредственно готовит учеников к 3 и 4 заданию устной части ОГЭ.

Кроме этого, мы планируем включение в работу игровых форм. Например, Интервью «Путешествие по странам» (работа в парах). В первую очередь, данный игровой метод направлен на развитие диалогической речи учащихся. Это подготовка к 4 заданию ОГЭ. Вопросно-ответная форма необходима для организации совместной деятельности. Подобное упражнение направлено на развитие как монологической, так и диалогической речи.

Включение в работу дискуссионных форм на важные для подростков темы дает возможность учащимся добиться следующих результатов в формировании коммуникативных УУД: учитывать разные мнения, аргументировать их, считаться с позициями партнёров, сравнивать разные точки зрения, прежде чем принимать решения и делать выбор; строить монологическое контекстное высказывание.

Предлагаемая система заданий представлена на основе критериев сформированности навыков речи, ключевых направлений работы по развитию речи и способах их реализации.

Задание № 4. Определите, какой из этих текстов (тексты подбираются учителем самостоятельно, в зависимости от уровня подготовки учеников) относится к описанию и почему? К каким типам речи относятся другие тексты?

Мы надеемся на основе подобного типа заданий получить результат умения учеником проводить информационно-смысловой анализа текста. Упражнение формирует такой коммуникативный навык, как работа с текстами разных стилей и типов речи, понимание их специфики. Данный тип задания в некоторой степени подготавливает учащихся к созданию устных монологических высказываний разных стилей и типов речи.

Задание № 5. Задание по группам. Дается текст, по данному тексту учащиеся должны выполнить следующие задания:

1 группа:

- прочитайте вслух текст выразительно (каждый по предложению)
- определите основную мысль текста
- подберите синонимы к словам «заслуженный», «мастерство» и «награда»

(не менее 3 к каждому)

2 группа:

- просклоняйте выделенные числительные

- определите тип речи текста, черты, по которым вы поняли, что текст принадлежит именно данному типу речи.

- перескажите текст

3 группа:

- составьте план текста, выделите ключевые слова

- перескажите текст, вставив цитату в нужное место по смыслу. Поясните, почему именно в это место было решено вставить цитату.

- какие способы цитирования можно использовать

Во-первых, мы используем групповую форму работы, которая имеет ряд преимуществ в формировании следующих коммуникативных УУД:

- умение вступать в речевое общение

- обсуждать и чётко формулировать цели, план совместной групповой учебной деятельности, распределение частей работы

- эффективно сотрудничать и способствовать продуктивной кооперации

Также группам предложены задания разного рода, и они направлены на развитие абсолютных всех коммуникативных компетенций. Например, чтение вслух, пересказ текста формирует навык говорения. Правильной вставке цитаты в текст помогает глубокий смысловой анализ текста. Подготовка ко всем заданиям ОГЭ.

Задание № 6. Подготовьте публичное выступление на тему: «Праздник, на котором мне довелось побывать». Рецензия на публичное выступление учащегося.

Метод публичного выступления, по нашему мнению, помогает созданию монологической речи в соответствии с коммуникативной задачей, сферой и ситуацией общения (в данном случае – рассказ-повествование). Мы надеемся, что ученик сможет адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач.

Рецензия, как нам кажется, будет развивать умение адекватно воспринимать устную речь, так как для того, чтобы высказать свое мнение о прослушанном, нужно внимательно внимать сказанному. Данный тип задания непосредственно готовит учеников к 3 заданию устной части ОГЭ, так как без овладения навыками монологической речи невозможно будет построить рассказ-повествование.

Задание № 7. Работа в парах: перескажите текст, прочитанный вашим оппонентом.

Отдавая предпочтение работе в парах, мы надеемся получить следующие результаты по освоению коммуникативных навыков школьника:

- умение адекватно воспринимать устную речь и способность передавать содержание прослушанного текста в сжатом или развернутом виде в соответствии с целью учебного задания;

- осуществлять взаимный контроль и оказывать в сотрудничестве необходимую взаимопомощь;

- создавать устные монологические и диалогические высказывания.

Пересказ позволяет развивать умение перефразировать мысль (объяснять «иными словами»).

Данное задание позволяет развивать практически все виды коммуникативных компетенций – говорения, слушания и чтения.

Подготовка к 2 и 4 заданию ОГЭ.

Задание № 8. Игра: Интервью «Путешествие по странам» (работа в парах). Нужно взять интервью у страны. Один из учеников в паре является страной, а второй

– журналистом. Интервьюер задает у «страны» вопросы разного рода, интересные ему. Затем пары выступают перед классом с инсценированным интервью. Одноклассники должны угадать, о какой стране идет речь.

Главным образом, данный игровой метод направлен на развитие диалогической речи учащихся. Кроме того, упражнение на угадывание страны остальными учениками позволяет формулировать собственное мнение и позицию каждому.

Подготовка к 4 заданию ОГЭ.

Задание № 9. Подготовьте публичное выступление по фото: «Единственная известная мне роскошь – это роскошь человеческого общения». Вопросы оратору. Рецензия на публичное выступление учащегося.



Метод публичного выступления, по нашему мнению, помогает созданию монологической речи в соответствии с коммуникативной задачей, сферой и ситуацией общения (в данном случае – рассказ-описание). Мы надеемся, что ученик сможет адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач.

Вопросно-ответная форма необходима для организации собственной деятельности.

Рецензия позволяет систематизировать и анализировать материал на определенную тему.

Подобное упражнение направлено на развитие как монологической, так и диалогической речи.

Задание № 10. Дискуссия (работа в группах). Обсуждение одного проблемного вопроса (рассуждение): Книги. Нужны ли они? Подготовка к 3 и 4 заданию ОГЭ.

Дискуссия дает возможность учащимся добиться следующих результатов в формировании коммуникативных УУД: учитывать разные мнения и стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве; формулировать собственное мнение и позицию, аргументировать и координировать её с позициями партнёров в сотрудничестве при выработке общего решения в совместной деятельности; устанавливать и сравнивать разные точки зрения, прежде чем принимать решения и делать выбор; аргументировать свою точку зрения, спорить и отстаивать свою позицию не враждебным для оппонентов образом; задавать вопросы, необходимые для организации собственной деятельности и сотрудничества с партнёром; адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач; строить монологическое контекстное высказывание.

Групповая форма работы направлена на осуществление взаимного контроля и оказание необходимой взаимопомощи; организацию учебного сотрудничества с учителем и сверстниками, определение целей и функций участников, способов

взаимодействия; планирование общих способов работы; устанавливать рабочие отношения, эффективно сотрудничать и способствовать продуктивной кооперации; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие со сверстниками и взрослыми;

Результаты изучения русского языка по ФГОС основного общего образования говорят о том, что на уроках родного языка особое внимание должно уделяться формированию коммуникативных универсальных учебных действий. А успешная сдача устной части ОГЭ невозможна без обладания учеником в полной мере коммуникативных навыков; поэтому очень важно проводить системную работу по формированию речевой компетенции учеников на уроках русского языка.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция преподавания русского языка и литературы [Электронный ресурс] – URL: <http://static.government.ru/media/files/GG2TF4pq6RkGAtAIIKHUKTXDmFIMAAOd.pdf> (дата обращения: 20.02.2020).
2. Литневская Е.И., Багрянцева В. А. Методика преподавания русского языка в средней школе: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Под ред. Е. И. Литневской. – М.: Академический проект, 2006. – 590 с.

УДК 81:378

*Д.А. Алентьева*  
*студент 3 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*  
*(г. Уфа)*  
*Научный руководитель – Т.Ю. Капишева*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры общего языкознания*  
*ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

#### ИНФОГРАФИКА КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ РКИ

*Аннотация:* статья посвящена использованию инфографики в обучении русскому языку как иностранному. В настоящем исследовании автор предлагает новые разнообразные задания, подготовленные на основе созданной инфографики «Отпуск». Приведённые в статье задания предназначены для иностранных учащихся, владеющих русским языком в объеме первого сертификационного уровня.

*Ключевые слова:* визуализация информации, инфографика, русский язык как иностранный.

*Abstract.* The article is devoted to the use of infographics in teaching Russian as a foreign language. In this study the author offers a variety of new tasks prepared on the basis of the created infographic “Vacation”. The tasks given in the article are intended for foreign students who have the first level of competence in Russian as a foreign language.

*Keywords:* infographics, information visualization, Russian as a foreign language.

Общеизвестно, что в современном мире человек воспринимает около 80-90 % информации через зрение. Такую особенность организма можно и нужно умело использовать в обучении. Нынешние школьники и студенты – это уже не то поколение, которое воспринимало новую информацию через текст, это поколение «визуалов». Учитывая это обстоятельство, школьные учителя и преподаватели вузов стремятся в своей профессиональной деятельности использовать такие эффективные и действенные способы, которые оказывают положительное влияние на процесс

обучения. Одним из популярных способов сегодня является инфографика, ставшая неотъемлемой частью реальной действительности. Инфографику активно применяют в географии, журналистике, статистике, рекламе, технических текстах и др.

Инфографика – это «визуальное представление цифровой, графической и вербальной информации» [3; 136]. Визуализация информации активно проникает в образование. Преимуществами инфографики в учебном процессе являются ее яркость, привлекательность, легкое восприятие и быстрое распространение в социальных сетях. На занятиях инфографика выступает как визуальная опора, иллюстрация того, о чем идет речь.

Немаловажную роль играет применение инфографики на занятиях по русскому языку как иностранному. Иностранцам, начинающим изучать русский язык, визуализация информации особенно необходима.

На своих занятиях педагоги могут демонстрировать готовую инфографику или создать собственную. Что касается готовой инфографики, то ее можно найти на просторах Интернета. Кроме того, существует большое количество разнообразных сервисов для создания инфографик. К популярным сервисам относятся Infogram, Canva, Easel.ly, Mind the Graph, Creately и др.

Преподаватель русского языка как иностранного может использовать инфографику на разных языковых уровнях. Однако на начальном этапе изучения языка (уровни A1 и A2) у учащихся еще не сформирован языковой запас, необходимый для анализа и обсуждения инфографики. Именно поэтому целесообразнее внедрять инфографику на уровне B1.

В настоящем исследовании предлагаем рассмотреть собственную инфографику, созданную нами с помощью классической и обычной программы Adobe Photoshop. Материал инфографики рассчитан на иностранных учащихся, владеющих русским языком преимущественно в объеме первого сертификационного уровня (B1). Тема инфографики «Отпуск» была выбрана в соответствии с лексической темой «Путешествия», обозначенной в Программе по русскому языку как иностранному.

Разработанная инфографика может найти эффективное применение на занятиях по русскому языку как иностранному. Перечислим, какие задания и упражнения преподаватель может дать учащимся.

На первом этапе работы учащимся можно предложить обсудить, в каких городах или странах они отдыхают или отдыхали раньше. Далее перейти к обсуждению критериев, по которым город можно назвать «курортом».

Следующий этап направлен на актуализацию и закрепление лексико-грамматических навыков.

**Задание 1. А) Составьте словосочетания, соединив левую и правую колонки.**

занимать/занять	строчка
верхний/нижний	граждане
столица	туризм
место	(какое?) место
количество	процентов
внутренний	рейтинг
1/2,5/100	россияне
иностранцы	Россия

**Ключ:** Занимать/занять (какое?) место; верхняя/нижняя строчка; столица России; место в рейтинге; количество граждан/россиян; внутренний туризм; 1/2,5/100 процент(ов); иностранные граждане.

**Б) Составьте предложения с данными словосочетаниями.**

Далее учащимся предлагается ознакомиться с инфографикой «Лето 2020» и поработать с текстом:

**Задание 2. А) Ознакомьтесь с инфографикой.**

**Б) Используя информацию из инфографики, восстановите пропуски в тексте.**

Согласно исследованиям, которые проводил сервис «Яндекс-статистика», 52,78% россиян предпочитает 1 \_\_\_\_\_ туризм. Остальные россияне выбирают отдых в зарубежных странах. Первую 2 \_\_\_\_\_ занимает 3 \_\_\_\_\_, вторую 4 \_\_\_\_\_, третью 5 \_\_\_\_\_. Из российских городов первое место по популярности занимает 6 \_\_\_\_\_. Столица 7 \_\_\_\_\_ занимает второе место в 8 \_\_\_\_\_. 3,27% россиян отправляются в 9 \_\_\_\_\_.

Одинаковое количество 10 \_\_\_\_\_ выбирают города 11 \_\_\_\_\_ и 12 \_\_\_\_\_ для летнего отдыха.

1,32 % россиян улетают в 13 \_\_\_\_\_, а 1,54% в 14 \_\_\_\_\_. Грузия и 15 \_\_\_\_\_ занимают последние места в 16 \_\_\_\_\_.



**Ключ:** 1 – внутренний; 2 – строчку; 3 – Турция; 4 – Италия; 5 – Греция; 6 – Сочи; 7 – России; 8 – рейтинге; 9 – Анапу; 10 – граждан/россиян; 11 – Туапсе; 12 – Казань; 13 – Тунис; 14 – Абхазию; 15 – Таиланд; 16 – рейтинге.

После чтения и проверки текста его можно обсудить, например:

- Какая информация для вас была неожиданной/интересной?
- Знаете ли вы, где находится Ялта?
- Как вы думаете, почему люди едут отдыхать в эти города?
- В каком городе вы были?

**Задание 3. А) Найдите обозначенные в инфографике города на карте России.**

**Б) Выберите один из городов, указанных в инфографике, и подготовьте сообщение о нём, используя информацию из инфографики и Интернета.**

Данное задание подходит для проектной работы. Учащиеся готовят доклад и создают мультимедийную презентацию.

#### **Задание 4. Напишите эссе «Город-курорт».**

Это задание направлено на формирование умений, необходимых для самостоятельного написания письма, и на совершенствование навыков написания эссе.

Интересным и полезным является задание на сопоставление. Преподаватель предлагает сравнить отпуск в России и отпуск в той или иной стране. По аналогии с информацией, приведенной на картинке, студенты представляют внутренний туризм в родной стране и другие страны, популярные у соотечественников для посещения. Возможно также создание студентами собственной инфографики.

В качестве финального задания преподаватель может предложить дебаты сторонников и противников, например, путешествий в другие страны с аргументами «за» и «против».

Таким образом, преподаватель русского языка как иностранного на основе одной инфографики может предложить учащимся много разнообразных заданий и упражнений. Студенты при этом лучше усваивают изучаемый материал, поскольку в инфографическом тексте выстроена логика изложения, указаны этапы повествования и обозначены основные лексические единицы. Кроме того, в подобных заданиях и упражнениях присутствует творческий подход, поэтому учащиеся с удовольствием выполняют такие задания.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Басырова А.Е. Инфографический текст как новое средство наглядности на уроках РКИ // Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся. – Воронеж, 2016. – Т. 4. – С. 22-26.
2. Данилевская Т.А. Визуальные средства обучения на уроках русского языка как иностранного: новые технологии для нового поколения // Филологические науки. Вопросы теории и практики – 2015. – №3 (45). – Ч. 3. – С. 56-59.
3. Соловьева Т.В. Инфографика в медийном и учебном текстах // Научно-теоретический и прикладной журнал НГУ им. Ярослава Мудрого «Вестник НовГУ». – 2010. – № 57. – С. 76-79.
4. Толстова Н.Н. Использование инфографики на уроках русского языка как иностранного // Молодой ученый. – 2017. – № 4 (138). – С. 391-393. – URL: <https://moluch.ru/archive/138/38852/> (дата обращения: 06.05.2020).

**УДК 82**

*Ю.Ю. Андарянова  
студент 3 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»  
(г. Уфа)*

*Научный руководитель – Г.Г. Рамазанова  
доктор филол. наук, профессор кафедры русской литературы  
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

#### **«ЖИВЫЕ СТРАНИЦЫ» КАК НОВЫЙ ФОРМАТ ПОВЕСТВОВАНИЯ**

*Аннотация:* в статье рассматриваются возможности актуализации утраченного современными школьниками интереса к чтению литературы при помощи различных мобильных приложений, в частности, приложения «Живые страницы», разработанного литературоведами и экспертами Высшей школы экономики. Анализируется оригинальная

структура, характерные особенности приложения, позволяющие обучающимся знакомиться с произведениями русской литературы в игровой форме.

*Ключевые слова:* методика преподавания литературы, мобильное приложение, художественная литература, чтение, IT-технологии.

*Abstract.* The article discusses the possibilities of updating the lost interest of modern schoolchildren in reading literature using various mobile applications, in particular, the application «Live pages», developed by literature scholars and experts of the Higher school of Economics. The original structure and characteristic features of the application are analyzed, which allow schoolchildren to get acquainted with works of Russian literature in playful way.

*Keywords:* mobile app, IT-technologies, literature, methods of teaching literature, reading.

Снижение интереса к чтению – современная и злободневная проблема каждого школьника в мире. Этому есть свои причины. Новейшие технологии на сегодняшний день рассматриваются как реальность, формирующая личность человека. Гаджеты с каждым днем все больше вытесняют любовь к русской литературе. При этом учащиеся используют свои электронные средства и для учебных целей, например, найти соответствующую информацию. Многие исследователи видят огромные плюсы в обучении при помощи IT-устройств.

«Большинство мобильных устройств являются полезными в области образования, управления, организации и преподавания для специалистов-практиков, а также техническими средствами поддержки обучения для учащихся», – утверждает Ирина Николаевна Голицына [1; 242]. Безусловно, при помощи новых возможностей в сфере ИКТ школьники могут обучаться дистанционно, получать достоверную информацию за один миг. Татьяна Николаевна Маркова пишет: «Компьютерные технологии активно взаимодействуют с литературой, порождая новые формы, способы организации повествования» [2; 287]. Невозможно не согласиться с литературоведом, так как действительно существуют различные способы передачи прозаических и поэтических произведений, например, так называемые электронные книги. Это является одним из современных методов, с помощью которого ребенок может в любой момент прочесть какой-либо роман, повесть, поэму из школьной литературы. Зачастую процесс такого чтения может быть не только скучным для детей, но и непонятным. Так, как же сделать процесс изучения классических произведений интересным, а главное продуктивным?

На данный момент существуют различные мобильные приложения, которые помогают в изучении как русской, так и зарубежной литературы. Мобильное приложение – программное обеспечение, предназначенное для работы на смартфонах, планшетах и других мобильных устройствах [3; 33]. Наше внимание привлек один из них – «Живые страницы», разработанный литературоведами и экспертами проекта Tolstoy Digital и школы лингвистики НИУ «Высшая школа экономики» [4].

Это приложение представляет собой не только электронную книгу, но и интерактивную платформу, где учащийся может самостоятельно ориентироваться в содержании и проверять свои знания. Итак, открываем приложение и выбираем произведение литературы. Сейчас на платформе имеется 20 книг: «Война и мир», «Двенадцать стульев», «Отцы и дети», «Евгений Онегин», «Лавр», «Золотой теленок», «Преступление и наказание», «Мертвые души», «Вишнёвый сад», «Обломов» и др. Мы будем разбираться на примере романа в стихах «Евгений Онегин» А.С. Пушкина.

Мы выяснили, что с помощью данного образовательного приложения школьники, в первую очередь, читают произведения. Можно по вкладке «Оглавление» выбирать главы, быстро находя нужную информацию. К каждой главе дана небольшая аннотация, которая заинтриговывает читателя. Далее представлена вкладка «Герои». «Карточка» каждого действующего лица представляет небольшую характеристику, в ней представлены художественные средства, которыми пользовался автор при создании образа. Также здесь можно найти цитаты самого героя. Кроме этого с помощью вкладки «Судьбы» можно проследить судьбу персонажа и его взаимодействие с другими образами в течение всего произведения. Выбираем Владимира Ленского и видим, что происходит с ним в течение всего романа: рождение, обучение и др. Можем проследить как его жизнь пересеклась с другим героем, например, с Ольгой Лариной: с 1813 года Ленский увлекается Ольгой, их линии пересекаются, а в 1818 году они расходятся, т.к. герой уезжает учиться в Геттингенский университет.

В разделе «Ход времени» дан небольшой пересказ сюжета схематично. На наш взгляд, это поможет читателю разобраться в повествовании и проследить хронологический порядок. Вкладка «Места» представлена в виде интерактивной карты, которая показывает места, где происходят события романа. В каждой точке есть подробное описание пребывания, список героев и их цитаты, связанные с этим местом. В подразделе «Маршруты» можно выбрать одного из основных героев произведения и увидеть на карте все его передвижения. Так, в Москве Татьяна Ларина побывала в девяти местах, выбираем точку №11 – «Дом Княжны Алины». Здесь дано описание дома, кто бывал в нем (Татьяна Ларина, Прасковья Ларина и сама Княжна Алина).

Допустим, школьники изучают данное произведение, но как они смогут проверить усвоенные знания самостоятельно? В приложении «Живые страницы» встроен раздел «Игры в слова», с помощью которого дети в игровой форме могут пройти викторину по различным тематикам: «Редкие слова», «Сюжет и детали», «Цитаты», «Имена собственные» и др. При неверном выборе ответа дается не просто пояснение, а выдержка из текста для того чтобы учащийся сам смог выявить причину своей ошибки. Например, из раздела «Редкие слова» дан вопрос «Что такое вензель», мы при неправильном ответе нам выходит цитата-объяснение «...На отуманенном стекле//Заветный вензель *О* да *Е*». Теперь можно сделать правильный выбор: начальные буквы имени и фамилии с украшением. Чтобы было интереснее играть, своими результатами можно поделиться в социальных сетях.

Итак, с помощью приложения «Живые страницы» учащиеся знакомятся с произведениями русской литературы в игровой форме. Текст наполняется анимационным изображением (портреты героев, карты). На наш взгляд, это ведет к заинтересованности, ведь дети любят яркое и необычное. Немаловажны схемы, благодаря которым школьники в наглядной форме смогут лучше разобраться в содержании, хронологии событий. Дети с легкостью приспосабливаются к мультимедийным устройствам, поэтому приложение «Живые страницы» не создаст больших проблем, а станет незаменимым помощником в усвоении литературного материала.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Голицына И.Н. Мобильное обучение как новая технология в образовании / И.Н. Голицына, Н.Л. Половникова // Образовательные технологии и общество. – 2011. – С. 241–252.

2. Маркова Т.Н. Авторские жанровые номинации в современной русской прозе как показатель кризиса жанрового сознания [Текст] / Т.Н. Маркова // Вопросы литературы. – 2011. – №1. – С. 280-290.
3. Российская система качества. Мобильные приложения для смартфонов. Специальные требования к качеству // Автономная некоммерческая организация «Российская система качества». – М., 2017. – 33 с.
4. Мобильное приложение «Живые Страницы» [Электронный ресурс]. – URL: [tolstoy.ru/projects/Живые%20страницы/](http://tolstoy.ru/projects/Живые%20страницы/) (дата обращения 05.04.2020).

**УДК 801.73**

*Г.А. Ахметова*  
канд. филол. наук, доцент ФГБОУ ВО «БашГУ»,  
доцент ГАУ ДПО «Институт развития образования» РБ (г. Уфа)

### **ОТ ИТОГОВОГО СОЧИНЕНИЯ К ЕГЭ ПО ЛИТЕРАТУРЕ: ИТОГИ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

*Аннотация:* в статье дан сравнительный анализ результатов Итогового сочинения учащихся и ЕГЭ по литературе 2019 года. Подведены итоги двух взаимосвязанных форм ГИА, отмечены слабые звенья в филологической подготовке старшеклассников по предмету Литература.

*Ключевые слова:* аналитические навыки, ЕГЭ, историко-литературные компетенции, итоговое сочинение по литературе.

*Abstract.* This article is devoted to the comparative analysis of the results of pupils' final essays and Russian State Final Assessment for Literature class in 2019. There are summarized the results of this interdependent exams' forms and noted the disadvantages in the philological training of school pupils on the subject of Literature

*Keywords:* analytical skills, final essay, literary competency, Russian State Final Assessment.

Итоговое сочинение по литературе и Единый государственный экзамен по литературе – разные, но внутренне связанные между собой формы государственной итоговой аттестации. Сочинение является допуском ко всем выпускным экзаменам, вместе с тем это стартовая площадка для сдачи ЕГЭ по литературе. Итоговое сочинение следует поэтому рассматривать как «лакмусовую бумагу», показывающую уровень филологической грамотности выпускников.

Полезно проанализировать результаты выполнения выпускниками итогового сочинения, состоявшегося в декабре 2019 года, и заданий ЕГЭ по литературе того же года. Сопоставление результатов сочинения и ЕГЭ позволяет понять важную вещь: что не так или не совсем так в школьном преподавании литературы, на что должны обратить особое внимание учителя-словесники, работающие в выпускных классах.

В первую очередь сошлюсь на выводы региональной комиссии, которой в этом году была поручена перепроверка работ участников итогового сочинения. Перепроверка была организована Министерством образования и науки РБ. Для нее отобрали работы из тех районов республики, в которых 80 % учащихся получили «зачет» по всем критериям оценивания.

Члены Республиканской комиссии перепроверили более 1400 работ. Прочитав главный вывод комиссии: «Многие учителя не в полной мере владеют компетенциями, необходимыми для проверки сочинения». Это касается умения

объективно оценивать сочинения, применять установленные критерии и нормативы оценки, разграничивать ошибки и недочеты различного типа, оформлять результаты проверки, соблюдая требования, обобщать результаты. Таковы не очень утешительные выводы комиссии.

Более того, думается, что это только видимая часть айсберга. В резюме комиссии не отражено качество сочинений, написанных выпускниками. Как известно, сочинение, по замыслу организаторов, должно носить «надпредметный» и вместе с тем «литературоцентричный» характер. Это значит, что выпускник должен показать хорошие навыки анализа художественного текста. Иначе говоря, классическая литература не должна выступать в служебной роли поверхностной иллюстрации неких общих тезисов. Именно так чаще всего и бывает. Но литература как вид словесного искусства заслуживает более глубокого анализа и истолкования. Выпускник должен видеть художественное произведение целостно, в единстве формы и содержания. Ведь, по точному определению Ю. Лотмана, текст есть не что иное, как «сложно построенный смысл». Смысл произведения воплощен в форме: в сюжете, персонажах, композиции, описаниях, деталях и т.д. Такому вниманию к форме произведения, целостному подходу к литературному произведению учат в школе далеко не всегда.

О недостаточных навыках анализа художественного текста можно судить не только по выводам комиссии, занимавшейся итоговым сочинением. Об уровне филологической компетентности выпускников можно также судить по результатам ЕГЭ по литературе 2019 года. Анализ этих результатов был сделан региональной предметной комиссией по литературе (РПК) на основе статистических данных по одному из открытых вариантов (301), полученных в Региональном центре обработки информации (РЦОИ) РБ.

Так, наиболее доступными для участников ЕГЭ оказались базовые задания, требующие однозначного ответа. Напротив, серьезные затруднения вызвали именно аналитические задания, связанные с написанием пяти сочинений: четырех коротких в объеме 5-10 предложений и полноформатного сочинения в объеме не менее 200 слов.

Задания 8 и 15 проверяют умение учащихся анализировать фрагмент прозаического или драматического произведения и лирическое стихотворение. Комиссия сделала следующий вывод: «Результаты выполнения заданий 8 и 15, связанных с умением анализировать фрагмент произведения или лирическое произведение, аргументированно формулировать свое отношение к прочитанному с учетом авторской позиции и строить связный ответ, свидетельствуют о недостаточном уровне сформированности навыков анализа и интерпретации художественного произведения. Хорошее знание теории не всегда подтверждается на практике, что отражает недостатки в организации уроков литературы».

Кроме того, по мнению экспертов, хуже по сравнению с прошлым годом стали и показатели качества речевой грамотности учащихся. Основные типы ошибок, допущенных участниками ЕГЭ, традиционны: речевые - нарушение лексической сочетаемости слов, употребление слова без учета его лексического значения, тавтология и плеоназм, неоправданные повторы; логические – несоответствие аргумента тезису, нарушение связи между предложениями или абзацами, алогичность выводов.

Далее, задания 9 и 16 проверяют умение участников ЕГЭ по литературе сопоставлять данное произведение с другими произведениями русской литературы в заданном направлении (находить литературный контекст, выбирать основания для

сопоставления, аргументировать суждения текстом, делать выводы). Направления, предложенные составителями 301 варианта для сопоставления, можно назвать хрестоматийными: влияние воспитания в семье на дальнейшую судьбу героя (для фрагмента из романа А. Пушкина «Капитанская дочка») и любовная тема в отечественной поэзии (для стихотворения о любви В. Высоцкого).

Результаты свидетельствуют о том, что при подготовке к ЕГЭ уделяется недостаточное внимание систематизации изученного материала, повторению «сквозных» тем русской литературы. Традиционно более низкие результаты были показаны при сопоставлении стихотворных текстов. Очевидно, такой вид работы не практикуется на уроках литературы или практикуется нерегулярно.

Основная ошибка учащихся: вместо сопоставительного анализа в заданном направлении повторялась формулировка задания или предлагались общие фразы без учёта новаторства писателя в раскрытии «вечных» тем и особенностей его стиля. Экзаменуемые далеко не всегда знали содержание выбранных для сопоставления произведений, особенно поэтических, допускали фактические ошибки в атрибуции выбранных произведений, именах героев, трактовке мотивов поступков, искажали сюжет.

Наконец, высокий уровень сложности в ЕГЭ по литературе представляет задание 17, сочинение с развернутым ответом в объеме не менее 200 слов. Оценивается оно по пяти критериям.

Первый критерий – «Соответствие сочинения теме и её раскрытие» – является главным. Если по первому критерию участник ЕГЭ получает 0 баллов, то задание части 2 считается невыполненным. По критерию 1 задание 17 выполнили 85% участников ЕГЭ. В 2018 году показатель был 80%. При этом максимальные 3 балла получили лишь 12% участников – те учащиеся, которые раскрыли тему сочинения глубоко, многосторонне. Показатель этот намного хуже прошлогоднего (45%), тем более с учетом того, что темы сочинений 2019 года были несложными, хрестоматийными. Больше стало учащихся, которые раскрыли тему сочинения поверхностно, формально, затронув ее лишь косвенно, и получили за это 1 балл (42% участников против 4% в прошлом году). Чаще всего предлагался примитивный, упрощенный пересказ содержания произведения. При этом искажалась авторская позиция, выпускник довольствовался собственной точкой зрения эмоционально-оценочного характера или писал все, что вспомнил по теме.

Сопоставление результатов ЕГЭ двух последних лет показывает значительное снижение количества учащихся, владеющих навыками анализа и истолкования текста, и увеличение количества выпускников со средне- низким уровнем умений и навыков.

Критерий 2 – «Привлечение текста произведения для аргументации» – проверяет навыки работы с текстом, а именно умение аргументировать авторскую позицию, анализируя конкретные структурные элементы текста. Такое умение показали лишь 7,5% участников против 30% в 2018 году. Это те учащиеся, которые получили максимальные 3 балла по критерию К2. Большинство выпускников свели анализ текста к общим рассуждениям или пересказу: 82% участников против 78% в 2018 году.

Критерий 3 – «Опора на теоретико-литературные понятия». 80% участников ЕГЭ использовали теоретико-литературные понятия в своих сочинениях (в 2018 г. – 80%). При этом большинство (60%) лишь включили в работу самые распространенные термины (роман, пьеса, герой, финал, проблема, автор и т.п.), не опираясь на термины

как средство истолкования смысла и авторской позиции (в 2018 году – 55%). Получается, что участники ЕГЭ, успешно справляясь с выполнением заданий по теории с кратким ответом, не умеют применять полученные знания в практике анализа художественного произведения. Это свидетельствует об отсутствии полноценной практической составляющей на уроках литературы.

Критерий 4 – «Композиционная цельность и логичность». Эксперты РПК отмечают, что сочинения большинства участников ЕГЭ хорошо структурированы: выпускники знают требования к композиции сочинения, соразмерности ее частей, умело связывают части работы различными скрепами. Наиболее типичные логические ошибки – отсутствие вступления по теме, пространные вступления о жизни и творчестве писателя (неумение выбрать зачин и подойти к основной теме); отсутствие выводов (заключения); немотивированное заключение; отсутствие связей между частями работы.

Критерий 5 – «Соблюдение речевых норм». Эксперты вновь обратили внимание на повторяющийся из года в год факт. Часть участников ЕГЭ по литературе вместо развернутого ответа (полноформатного сочинения), предполагающего размышление по предложенной проблеме, анализ и истолкование текста, продолжает писать работы в формате развернутого ответа задания 27 ЕГЭ по русскому языку или в формате итогового декабрьского сочинения. Структура таких работ узнаваема и соответствует критериям их оценки: обозначение проблемы, ее актуальность, формулирование авторской позиции, подбор двух аргументов из других произведений русской и мировой литературы. Таким образом, происходит подмена жанровой формы сочинения.

Анализ результатов итогового сочинения и ЕГЭ по литературе позволяет сделать некоторые выводы. Следует признать снижение качества подготовки учащихся по литературе, уровня их аналитических навыков. Существенно меньше стало выпускников, владеющих навыками целостного анализа текста. Умения выпускников чаще всего ограничиваются пересказом литературного текста. Очевидно, формированию навыков полноценного анализа текста в школе уделяется недостаточно внимания,

В целях совершенствования методики преподавания литературы учителям старших классов следует усилить практическую направленность уроков. С этой целью необходимо разрабатывать систему заданий с учетом основных аспектов анализа художественного текста: структурного, контекстуального и интертекстуального. Особое внимание на уроках нужно уделять использованию терминологии в качестве инструмента аналитической работы. При планировании уроков в выпускных классах необходимо предусмотреть повторительно-обобщающие уроки, на которых можно было бы систематизировать изученный в курсе русской литературы материал, учитывая архетипические, «вечные», «сквозные» образы, мотивы и сюжеты.

Для обсуждения на методических объединениях учителей-предметников можно рекомендовать следующие темы: «Система работы учителя по подготовке учащихся к выполнению заданий ЕГЭ по литературе», «Обучение целостному и сравнительно-сопоставительному анализу художественного произведения на уроках литературы», «Интертекстуальный анализ художественного текста на уроках литературы».

Институту развития образования РБ необходимо привлечь опыт лучших учителей литературы республики, членов предметной комиссии ЕГЭ по литературе к

проведению методических семинаров, курсов повышения квалификации учителей-словесников, в том числе онлайн.

**УДК 81:27**

*Т.И. Буряченко*  
*доцент межфакультетской кафедры*  
*русского языка «КНУ им. Ж.Баласагына»*  
*(Кыргызстан, г.Бишкек),*  
*С.Д. Боколова*  
*преподаватель межфакультетской кафедры*  
*русского языка «КНУ им. Ж.Баласагына»*  
*(Кыргызстан, г.Бишкек)*

## **ПРАКТИЧЕСКИЕ ПРИМЕРЫ НЕСТАНДАРТНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

*Аннотация:* статья посвящена нестандартным формам обучения на занятиях по русскому языку. Очень важно заинтересовать студентов и развить их познавательную активность. Этому способствуют разнообразные задания нестандартных занятий, которые будут интересны каждому студенту. Авторы статьи приводят примеры нестандартных занятий и упражнений по русскому языку, которые привлекут внимание студента к материалу занятия, дадут новые знания и умения, заставят студента мыслить.

*Ключевые слова:* дидактическая игра, дискуссия, нестандартное занятие, познавательная активность, упражнения, учебная деятельность.

*Abstract.* The article is devoted to non-standard forms of teaching in Russian language classes. It is very important to interest students and develop their cognitive activity. This is facilitated by a variety of tasks of non-standard classes that will be of interest to each student. The authors of the article give examples of non-standard classes and exercises in the Russian language that will attract the student's attention to the material of the lesson, give new knowledge and skills, and make the student think.

*Key words:* non-standard activity, didactic game, educational activity, cognitive activity, discussion.

Русский язык – учебный предмет, познавательная ценность которого чрезвычайно высока. На занятиях по русскому языку формируется мышление, воспитывается личность, осмысливаются общечеловеческие ценности, с помощью языка происходит интеллектуальное развитие студента, усвоение других учебных дисциплин [3; 145].

Развитию и воспитанию творческой, активной личности, умеющей учиться, совершенствоваться самостоятельно способствуют нестандартные занятия, которые позволяют повысить интерес студента к предмету и к обучению в целом.

Нестандартное занятие – это импровизационный учебный урок, имеющий нетрадиционную (не установленную) структуру. На своих уроках мы очень часто применяем такую форму учебных занятий, несколько отличающихся от так называемых стандартных уроков классического образца. Они не заменяют обычных занятий, они их дополняют, вносят оживление, разнообразие, повышают интерес, а значит, способствуют совершенствованию учебного процесса. Такие задания можно использовать на любом этапе урока: в начале урока на этапе актуализации знаний для постановки проблемы; в середине урока – для обмена информацией; в конце урока – для рефлексии.

Существует несколько классификаций нестандартных занятий и множество их видов. Практически все они позволяют задавать проблемные вопросы и создавать проблемные ситуации, решать задачи дифференцированного обучения, активизируют учебную

деятельность, повышают познавательный интерес, способствуют развитию критического мышления [2, с. 44].

Большая доля работы при подготовке к такому занятию ложится на плечи преподавателя: выбор темы, подход к проблеме, составление плана дискуссии, отбор вопросов. При всем многообразии и эффективности нестандартных занятий использовать их часто нельзя по целому ряду причин. Но ведь так хочется, чтобы каждое занятие было особенным, запоминающимся. Для этого можно прибегнуть к нестандартным, творческим элементам отдельного традиционного занятия. Это могут быть и составление загадок на уроке, и комментированное письмо, и дидактические игры, способные вызвать интерес к занятиям. Любая цель такого занятия-игры – пробудить интерес к познанию, действию. При включении студента в ситуацию дидактической игры интерес к учебной деятельности резко возрастает, изучаемый материал становится для них более доступным, работоспособность значительно повышается. Важная роль занимательных дидактических игр состоит еще и в том, что они способствуют снятию напряжения и усталости у студентов, создает положительный эмоциональный настрой в ходе занятия. На своих занятиях мы используем большое количество разнообразных видов дидактических игр: это и задание по типу «Исключи лишнее», «Узнай меня», «Виртуальное справочное бюро» и другие, которые прививают умение синтеза и осмысления информации.

Предлагаем рассмотреть несколько вариантов подобных занятий:

**«Профессионал».** Урок-проект, который позволяет эффективно развивать критическое мышление, исследовательские способности, творческую деятельность, медиакомпетентность обучающихся. На занятиях говорим со студентами-географами о модных сейчас профессиях, где точно необходимы знания того или иного раздела русского языка. При общении выясняется, что многим интересно быть блогерами или же жить в теплых странах и иметь удаленные профессии – писать рекламные тексты, буклеты, заниматься продвижением какого либо рекламного продукта в соцсетях. Студенты согласны с тем, что не все ошибки можно проверить в программах, особенно это касается синтаксиса. А если ты ведешь блог или делаешь бизнес-предложение с ошибками, то уважение клиента к тебе резко падает. Исходя из этого, предлагаю студентам создать урок-проект: «По нехоженным тропам Кыргызстана». Так как проект носит практическую направленность, то результатом работы должны стать презентации и слайд-шоу, содержащие возможные экскурсионные туры по Кыргызстану и рекламные буклеты, которые студенты показывают на последних этапах работы над проектом. Проект занимает два занятия. На первом занятии ставится цель, формулируются задачи, оговариваются требования к материалу презентации, проводится обсуждение возможных вариантов исследования, сравнение предполагаемых стратегий, выбор способов, мозговой штурм. Студенты должны рассказать, как они видят данный проект, предложить свои варианты и методы подготовки к предстоящему занятию. Помимо мотивации, все эти приемы параллельно создают особую доверительную атмосферу в аудитории. Студенты перестают бояться высказывать свое мнение, больше раскрываются. Они общаются на интересные темы и обсуждают вопросы русского языка за пределами аудитории, что не может не радовать.

**«Оратор».** Это задание-игра, которая проводится в парах, группах или же у доски. Задача – за три минуты убедить оппонента, что изучение той или иной лексической темы или раздела курса русского языка ему просто необходимо. Допустим, приводим примеры необходимости изучения лексической темы: «Химия и безопасность» или «Химические термины» для студентов-химиков. Оратор убеждает оппонента, приводя примеры необходимости изучения данной темы [1].

В каждый раздел программы «Русского языка» можно привнести любой элемент игры. Например, это может быть детективный квест в разделе «Стили речи». Тогда в начале нужно придумать какую-то тайну, которая будет раскрываться постепенно, после прохождения каждого из этапов. Студенты собирают некое «досье» на каждый стиль речи. И после СРС по каждой теме получают определенные бонусы и новую

подсказку. Разрабатывать стратегии и составлять алгоритмы – это тоже своеобразная игра. Попросите студентов ответить на вопросы типа «Как научиться искусству делового общения и вести эффективные переговоры?». А потом этот ответ можно задокументировать в виде инструкции, презентации или схемы. Просите студентов не стесняться – проявлять юмор, творчество, свой стиль написания, добавлять иллюстрации. Можно сравнить разные схемы, выбрать наиболее полезные, которые и другие учащиеся могли бы использовать. В конце такой работы поздравьте студентов с тем, что они впервые стали разработчиками успешных обучающих стратегий. Если это уместно, можете рассказать о том, что в современном мире очень востребована профессия коуча, где люди, достигшие успеха, учат этому других. Так что некоторые студенты уже приблизились к освоению этой высокооплачиваемой профессии.

Часто предлагаем задания, позволяющие судить о богатстве словарного запаса студентов. Прежде всего, это задания, связанные с синонимией слов. Такие упражнения позволяют студентам более точно выражать свои мысли, приближая речь к образцам художественной выразительности. Выполняя эти упражнения упражнениях мы используем и фразеологизмы, и многозначность слов, и различные средства художественной выразительности:

Упражнение-игра: *От простого к сложному.*

Задание 1. А). К данным прилагательным подберите по три существительных: *простой, беспокойный, крепкий*. Пример: *простое объяснение*.

Б) К полученным словосочетаниям подберите синоним. Пример: *простое объяснение – доступное*.

(Возможные варианты ответа: *простой человек - бесхитростный, простая задача - легкая, простая истина - прописная; беспокойный человек - неугомонный, беспокойный взгляд – тревожный, беспокойный ребенок - непоседливый; крепкая дружба - надежная, крепкая подошва – прочная; крепкая броня- непробиваемая*).

Задание 2. Расположите прилагательные по возрастающей или убывающей степени признака (градация: от синонима к антониму): *большой, легкий, быстрый*. Пример: *Гигантский, огромный, большой, средний, маленький, крохотный, микроскопический*

Задание 3. Замените в словосочетаниях прилагательные синонимами с приставкой *без-* или *бес-*.

Богатая жизнь - ... Ясное небо - ...

Длинная дорога - ... Смелый человек - ...

Ясное небо - ... Тихие шаги - ...

Тихая погода - ... Глупый поступок - ...

(Варианты ответа: *безбедная, бесстрашный, безветренная, беззлойный, безоблачное, бесшумные, бесконечная, бестолковый*.)

Задание 4. Составьте свои ряды синонимов с данными словами из разговорного и художественного стиля речи: *говорить, обманывать, смеяться*.

Например: *упасть*.

Синонимы разговорного стиля – *шлёпнулся, брякнулся, чебурахнулся, растянулся, полетел вверх тормашками ...*

Синонимы художественного стиля – *повалился, полетел, свалился, рухнул, сорвался*.

Задание 5. А) Подберите к фразеологизму синонимическую замену из одного слова: Мозолить глаза (*надоедать*), точить лясы (*болтать*), клевать носом (*засыпать*), бить баклуши (*бездельничать*), как снег на голову (*неожиданно*), вешать нос (*огорчаться*), зарубить на носу (*запомнить*), ждать у моря погоды (*бездействовать*), дрожать как осиновый лист (*испугаться*), писать как курица лапой (*безобразно*), ходить на голове (*баловаться*), считать ворон (*невнимательность*), держать язык за зубами (*молчать*), после дождика в четверг (*никогда*).

Б) Подберите к данным фразеологизмам фразеологизм- антоним:

1) *Трудиться засучив рукава*.

- 2) Потерять голову.
- 3) Работать спустя рукава.
- 4) Пропустить мимо ушей.
- 5) Заговаривать зубы.
- 6) Навострить уши.
- 7) Язык без костей.
- 8) Водой не разольешь.
- 9) Проглотить язык.
- 10) Бежать со всех ног.

Например: *Трудиться засучив рукава.* - *Работать спустя рукава.*

Задание 5. Подберите антонимы, обозначающие:

Время: рано - ...(*поздно*), осень - ...(*весна*), зима - ...(*лето*).

Пространство: глубокий - ...(*мелкий*), далёкий - ...(*близкий*), высокий - ...(*низкий*), широкий - ...(*узкий*).

Качества, свойства: грязный - ...(*чистый*), крепкий - ...(*слабый*), полезный - ...(*вредный*), мелкий-...(*крупный*),

Черты характера: храбрый - ...(*трусливый*), ленивый - ...(*трудолюбивый*), веселый-... (скучный) [1; 49].

## ЛИТЕРАТУРА

1. Буряченко Т.И. Изучаем язык специальности// Буряченко Т.И. // Учебное пособие по русскому языку для студентов химических факультетов. – Бишкек, 2018. – 49 с.
2. Нуцұлханова М.Ю. Элементы нетрадиционных форм проведения уроков русского языка // Образование и воспитание. – 2016. – №1. – 44 с.
3. Пастухова Л.Б. Лексика и фразеология современного русского языка: система заданий для самостоятельной работы студентов заоч. отделения фак. рус.филологии: учебное пособие / Л.Б. Пастухова. – Чебоксары: Чуваш.гос. пед. ун-т, 2009. – 145 с.

УДК 81:378

*М.Ю. Васильева*  
*студент 3 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*  
*(г. Уфа)*

*Научный руководитель – Г.Ф. Кудинова*  
*доктор филол. наук, профессор, 98ë134\09876543й зав. кафедрой*  
*общего языкознания ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ КАК СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

*Аннотация:* в статье рассматриваются интернет-платформы, которые могут быть полезны при обучении студентов русскому языку как иностранному онлайн.

*Ключевые слова:* активное обучение, дистанционное обучение, обучение иностранному языку, обучение онлайн, русский язык как иностранный.

*Abstract.* The Scientific work considers web-sources which can be useful in teaching students the Russian language as a foreign language online.

*Keywords:* mastering of foreign language, Russian as foreign language, active learning methods, distant learning, education online

Проблема дистанционного обучения является одной из самых востребованных на данный момент. Эта технология позволяет непрерывно обучаться вне зависимости от местонахождения и часового пояса. Единственными условиями для получения

образования онлайн являются наличие постоянного интернет-соединения и соответствующих процессу технических средств.

В своей статье мы бы хотели рассмотреть возможности различных программных продуктов и онлайн-платформ в качестве средств для обучения русскому языку как иностранному.

В качестве средства теоретического обучения могут использоваться видеоролики. Это позволит преподнести теоретический материал не только в виде печатных лекций, но практически в виде «живых» трансляций. На данный момент неоспоримым мировым лидером среди сервисов хостинга видеофайлов является платформа «YouTube», принадлежащая корпорации Google. Платформа позволяет загружать свои ролики, менять настройки доступа (например, включить только доступ к видео только для группы лиц, имеющих ссылку на ролик), создавать тематические плейлисты, объединяя вместе конкретные видео ролики. На данный момент на платформе имеется возможность создания собственного канала, а также возможность обмена текстовой и графической информацией внутри него в виде блога. Также можно использовать уже имеющиеся на сайте ролики необходимой тематики, но в этом случае их следует заранее проверять на фактическую верность, так как ролики на платформу может загружать любой человек, и они не будут проверяться на фактическую точность, т.к. это всё же платформа более развлекательного характера. Такой подход к преподаванию теоретического материала имеет очевидные преимущества, так как студенты уже могут видеть примеры верной артикуляции и интонирования, верного использования звуков языка и слов в живой речи. Тем не менее, на наш взгляд, его будет довольно затруднительно использовать отдельно от других способов, т.к. система обратной связи на платформе не может считаться «мгновенной».

Основными средствами обмена информацией и учебными материалами при дистанционном обучении, как правило, являются либо электронная почта, либо сервисы облачного хранения и обмена данными, либо различные мессенджеры. Электронная почта довольно проста в использовании, и это можно назвать её основным плюсом, но при этом у неё, как у средства обмена материалами, имеется несколько минусов:

- ограниченный объём материала для каждого письма, как правило, довольно низкий;
- невозможность внести корректировки после отправки;
- невозможность работать с группой, а не один на один.

Облачные сервисы предоставляют большой объём памяти, кроме того, при помощи них можно создать общее пространство для хранения материалов всей группы, которыми смогут пользоваться и которые смогут видеть все участники образовательного процесса, имеющие доступ к одному аккаунту. Наиболее популярными сейчас облачными сервисами являются «Яндекс.Диск», «Google.Disk» и «Облако Mail.ru». Все три сервиса имеют довольно схожий функционал, поэтому выбор платформы обычно основывается только на личных предпочтениях. Тем не менее, у облачных сервисов отсутствует система оповещения о загрузке новых файлов на диск, что делает невозможной работу с ними как с отдельным средством обмена данными, в отрыве от электронной почты или других средств связи.

Отличной площадкой для размещения материалов, довольно популярной среди широких слоёв населения, являются различные социальные сети. Благодаря их различной тематической направленности и разным возможностям их можно либо

сочетать, либо креативно использовать отдельно. Социальные сети будет очень удобно использовать как для обмена информацией со студентами в целом, так и для получения обратной связи по каждому конкретному уроку. Самыми популярными на сегодняшний день являются «ВКонтакте», «Instagram», «Facebook» и «Twitter».

«ВКонтакте» и «Facebook» обладают довольно похожим функционалом, их возможно использовать для создания общего рабочего пространства (например, вместо сайта). Их выигрышность перед сайтами в том, что в них есть система мгновенной обратной связи, т.е. есть возможность обсуждать пройденное сразу же. В этих социальных сетях можно хранить документы, обмениваться роликами как загруженными на внутренний сервер, так и на сторонние, настраивать приватность рабочих групп, создавать общие чаты и пр.

На первый взгляд не совсем очевидно как использовать «Instagram» или «Twitter» для учёбы, тем не менее, они подойдут именно для обратной связи об уроках: студенты могут оставить свой печатный или видео отзыв о занятии в каждой из этих социальных сетей и отправить их в групповой чат или чат с преподавателями. Последние две социальные сети будет довольно трудно использовать отдельно от других способов, поэтому мы рекомендуем внедрять их только как дополнительные средства к основному процессу обучения.

Также для получения обратной связи можно использовать различные популярные сервисы сбора и хранения данных, например «Google Forms», где можно создавать собственные опросы с различными типами ответов (открытые, закрытые, с множественными вариантами выбора, с возможностью загрузить мультимедиа в качестве ответа и т.д.). Мы считаем этот сервис довольно удобным в использовании как минимум по той причине, что на данный момент практически у каждого студента имеется аккаунт сети Google, а регистрация на нём в случае отсутствия занимает менее минуты. Данные всех ответов могут быть предоставлены преподавателю (или составителю формы) как в форме анкеты с ответами, так и форме таблицы, со сведёнными воедино всеми ответами студентов, разделёнными по графам-ответам, что делает аналитику работ и поиск типичных ошибок удобнее. Но такой вариант обратной связи всё же больше подходит для случаев, когда от студентов не требуется разговорная практика.

Кроме того, на сегодняшний день существует довольно много различных электронных образовательных платформ и приложений как для мобильных гаджетов, так и для персональных компьютеров, направленных на изучение языка. Нас, в первую очередь, интересуют ресурсы, которые могут помочь в процессе преподавания именно русского языка как иностранного. Здесь мы также предлагаем обратить внимание на несколько конкретных ресурсов.

Первое из них – мобильное приложение от Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы «Talk2Russia». Его интерфейс выполнен на английском языке, что поможет проще ориентироваться тем студентам, которые только начали изучение русского языка. Приложение по своей структуре разбито на несколько разделов (вводный курс, элементарный и базовый), каждый курс разбит на темы, в которых есть иллюстрированные списки слов (которые можно прослушать при необходимости), пояснение к языковым конструкциям и грамматике, демонстрационные видео. В каждой теме есть специальные упражнения на отработку тех или иных правил и конструкций, в конце каждого курса есть итоговый тест. Приложение может отлично использоваться как дополнительный ресурс для пояснения определённых тем в дистанционном режиме.

Второй ресурс – сайт Государственного института русского языка им.А.С.Пушкина «Образование на русском». На сайте представлено множество различных разделов, например «Курсы на русском языке», «Викторины», «Вебинары» и пр. Интересным может стать раздел «Русский язык для детей», в котором собраны игры на русском языке, русские пословицы, скороговорки, русские сказки и проч. Несмотря на то, что раздел детский, он может быть интересен и взрослым студентам, так как материалы в нём представлены в формате интерактивных игр, раскрасок, поясняющих аудио, что делает процесс обучения проще и увлекательнее.

Следующий ресурс, который может быть полезен в изучении русского языка – мобильное приложение и сайт «Quizlet». Этот портал позволяет создавать списки со словами, которые в мобильном приложении можно изучать как флеш-карточки. В программе имеется встроенный голосовой помощник, который озвучивает слова, что позволяет услышать их правильное произношение. Несомненным плюсом является то, что списки слов могут составлять как индивидуально, так и предоставлять в готовом виде (если они имеются в свободном доступе базы приложения). Свои слова можно добавлять в модули, этими модулями можно делиться с другими людьми. В приложении имеется режим заучивания, где в виде различных вопросов (перевод, обратный перевод, выбор правильного ответа, верно-неверно) студенты имеют возможность быстрее и качественнее запомнить необходимый лексический минимум. Также имеется режим тестирования, в котором можно проверить себя, и режим мини-игр, например, найди соответствие, где нужно за наиболее короткий срок найти соответствия слов и их переводов в представленном списке слов. В режиме сайта приложение позволяет делать из своих списков слов вполне красочные игры на запоминание лексики, как для одного ученика, так и для группы. Например, одиночная игра «Гравитация», где нужно отбивать атаки астероидов, вовремя вводя нужные переводы слов, или командная игра «Скачки», где студенты в группах на время отвечают на различные поставленные по лексике вопросы, и побеждает та команда, которая делает это быстрее и правильнее. Мы считаем, что этот ресурс может использоваться в комплексе с остальными для подачи и отработки именно лексического материала.

Подводя краткий итог, хочется сказать, что все приведённые выше средства организации перехода обучения русскому языку как иностранному в онлайн режим лучше всего работают именно в комбинации, нежели изолированно. Комбинируя и чередуя различные способы, можно добиться наиболее качественного результата обучения.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев А.А., Солдаткин В.И. Дистанционное обучение и дистанционные образовательные технологии // *Cloud of science*. – 2013. – №1. – С.14-20.
2. Диков А.В. Ресурсы интернета и обучение в социальных сетях // *Народное образование*. – 2018. – №8-9 (1470). – С.135-143.
3. Игольник О.В. Дистанционное обучение в России // *Academy*. – 2018. – №9 (36). – С.36-37.
4. Курбонов А.М. Перспективы обучения через Интернет // *Научный журнал*. – 2017. – №2 (15). – С.84-85.
5. Никуличева Н.В. Внедрение дистанционного обучения в учебный процесс образовательной организации: Практическое пособие // М.: Федеральный институт развития образования. – 2016. – 72 с.

*А.Р. Галеев*  
*председатель Региональной общественной организации по развитию культуры*  
*«Творческий союз писателей, поэтов и сценаристов» в РБ*  
*(г. Уфа)*

## **ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В ПРОЦЕССЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация:* предметом исследования являются проблема деградации духовно-нравственного сознания молодежи. Целью исследования является создание новых стратегий решения проблемы по преодолению западного варианта воспитания наших детей. Методология видится процессом переворота в сознании подрастающего поколения мотивационных устремлений в жизни конкретного подростка и использование современных технологий в озвучивании фактической отечественной истории развития общества.

*Ключевые слова:* воспитание, выживание, мотивация, общество.

*Abstract.* The subject of research is the problem of degradation of spiritual and moral consciousness of young people. The purpose of the research is to create new strategies for solving the problem of overcoming the Western option of raising our children. The methodology is seen as a process of revolution in the consciousness of the younger generation of motivational aspirations in the life of a particular teenager and the use of modern technologies in voicing the actual national history of the development of society.

*Keywords:* education, motivation, society, survival

С древнейших времен усвоение навыков и способов выживания были главным фактором для выживания конкретного рода, и вообще вида человека. А так как человек существо социальное, то для каждого конкретного человека жизненно важно иметь навыки выживания в обществе. Эта потребность в постоянно повышении своего образования в зависимости от прогресса побуждает развитие личности человека.

Двадцать первый век, насыщенный современными технологиями и разнообразными интернет ресурсами вносит свои коррективы в процесс воспитания и обучения подрастающего поколения. В такое время педагогика не должна превратиться в сухой перечень определенных правил и стандартный набор методов обучения. «Образование и воспитание – ключевые позиции, от которых зависит будущее как конкретного человека, так и целого поколения» [1; 3].

Здесь стоит обратить внимание, на факт, что педагогика должна акцентировать главное усилие на духовно-нравственном воспитании и обучении ребенка, начиная с раннего возраста, когда в детском сознании формируются основные принципы и взгляды будущего члена общества. «Духовный уровень граждан в свою очередь изменяет состояние общества» [2; 784].

В настоящий момент особенно важно акцентироваться на том, что педагогика должна идти в ногу со временем и использовать самые новейшие технологии и методики обучения будущей нации нашей Родины.

В России и во всем мире идет информационная война. По определенному заказу в интересах антироссийского круга лиц продвигаются идеи стирания национальных устоев, уничтожения нравственных ценностей предыдущих поколений нашего Отечества. Используется все способы по искажению истории. Подтасовка

исторических фактов, умалчивание героических событий, яркое озвучивание негативных, откровенная ложь.

Все эти тенденции имеют конкретную цель. Внедрение в сознание нашей молодежи извращенных духовно-нравственных ценностей, под видом обыденных, как бы прежних, почти как у предков, но современных и модных. Аморальные факты в жизни предыдущих поколений преподносятся как естественные, происходящие массово и повсеместно. Создавая у подрастающего поколения определенное умозаключение, что если раньше все наши соотечественники жили подло и безнравственно так зачем стесняться и стремиться к позитивному и моральному поведению в современности.

Высоко-нравственный образ жизни постепенно нивелируется до уровня наоборот, когда пусть стяжательства, подлости, воровства, а часто и убийства ради обогащения либо достижения личных целей преподносятся как норма, или даже героизируется.

В современной киноиндустрии и литературе стало уже обыденным отзывать с насмешкой и даже издевательством над высоко- нравственной личностью ставящей духовные ценности выше материальных благ.

Опытные мастера информационной индустрии умело и интенсивно воздействуют на поверхностный, примитивный уровень эмоций ребенка, не требующего большого умственного напряжения при восприятии подаваемой информации. Используются мысленные образы в самом худшем варианте. Затрагиваются низменные чувства подростка возбуждающие интерес к негативной стороне жизни в обществе. Поощряется тяга к бездеятельной, и как бы псевдо успешной жизни с возбуждением у подростков желаний к непомерному, часто бесцельному и бестолковому потребительскому отношению к жизни, разрывая живую связь молодого человека и общества.

В средствах массовой информации пропагандируется праздный, часто абсурдный, антиобщественный образ жизни молодого прожигателя жизни преподнося его как эталонный.

Все это в массе приводит к превращению детей в изгоев в коллективе, когда материальное обеспечение в глазах молодежного социума становится важнее личных качеств. Все это приводит ребенка к преступному образу жизни или еще хуже к суициду.

Современные технологии по воздействию на молодежь хорошо оплачиваются и оснащены по последнему слову техники и науки. Не выдерживая такого интенсивного напора старшее поколение не успевает отслеживать негативные последствия современных средств массовой информации и постепенно теряет контроль над воспитанием подрастающего поколения.

А подрастающие дети постепенно деградируют, не воспринимая традиционные ценности, не принимают отечественную культуру замененной западными вариациями искусственных субкультур, уничтожающих Отечественное традиционное воспитание.

В современном мире процветает нравственное разложение. Инфантильность подростков в восприятии окружающего мира становится нормой. Никого не удивляет, когда ребенок часами не отрывающийся от компьютера, теряет тактильный и вербальный контакт с окружающими.

Подрастающее поколение успешно освоило современную компьютерную технику всех видов, но уже с трудом осуществляет коммуникативные функции в социуме.

Вывод из всего вышеизложенного уже обсуждается учеными. «Особенностью образовательного процесса становится ориентация на личностно-ориентированное обучение, становление и развитие духовно-нравственной сферы человека» [3; 1].

Современная система непрерывного образования при использовании новейших технологий может успешно противодействовать разрушению сознания подрастающего поколения при условии, если в процессе обучения будут использованы следующие мотивационные способы воздействия на психологическое развитие ребенка:

- поощрение к самостоятельному изучению жизненных процессов в обществе как способ личностного роста;

- саморазвитие как способ формирования личностного «я», на фоне психологического самоутверждения ребенка;

- воспитание умения понимать потребности окружающего социума, нужды людей, умения считаться с их интересами в процессе достижения своих личных целей.

Данные способы будут способствовать духовно-нравственному росту личности подрастающего поколения, помогая сформировать целостную личность при условии использования в системе обучения закономерности психической деятельности ребенка.

Здесь необходимо применить новейшие технологии с использованием образного, фантазийного мышления детей, применяя особенные визуальные и аудио технологии в целях через эмоции и чувства детей разбудить в них мотивацию к духовно-нравственному росту. «Поведение есть система победивших реакций» [4; 13]. Преподнося информацию в игровой и развлекательной форме, можно максимально успешно разъяснить подросткам глубину и величие исторического наследия предыдущих поколений и дать планку для их собственного роста.

При таком подходе учащийся получит устойчивые общепринятые понятия о нравственности и с взрослением будет иметь иммунитет к навязываемым средствами массовой информации образам обязательной псевдо успешной жизни «любым способом», осмысленно отвергая негативное поведение в обществе.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Маслов Н.В. Духовные и нравственные основы образования и воспитания.: – М.: Самшит-издат, 2013. – 384 с.
2. Ахмедова М.Х. Духовно-нравственное воспитание в процессе непрерывного образования // Молодой ученый. – 2016. – №3. – С. 784-786.
3. Петренко А.А. Духовно-нравственные аспекты становления и развития профессионализма и педагога в философско-педагогических воззрениях отечественных ученых // Вестник ТГУ. – выпуск 3 – (47) – 2007.
4. Выготский Л.С. Психология развития. // Избранные работы. М.: Издательство Юрайт. – 2017. – 302 с., Серия: Антология мысли.

УДК 1751

*Д.И. Галиева*

*студент 3 курса Колледжа «БГПУ им. М. Акмуллы»*

*(г. Уфа)*

*Научный руководитель – Н.В. Зайнеева*

*преподаватель кафедры английского языка, русского языка и литературы Колледжа  
«БГПУ им. М. Акмуллы»*

## **ПРИЕМЫ ИЛЛЮСТРИРОВАНИЯ СЛОВАРИКА ФУТБОЛЬНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ**

*Аннотация:* в статье рассмотрена проблема иллюстрации в учебных изданиях и ее роль в обучении. Цели и задачи исследования – дать понятие учебной иллюстрации, обозначить ее роль в раскрытии значения текстовой информации, в частности фразеологизмов, употребляемых в профессиональной сфере футбола. В тексте приведены примеры групп футбольных фразеологизмов по темам, наиболее яркие фразеологизмы и иллюстрации к ним описаны подробно. Делается вывод об актуальности проблемы иллюстрации учебных изданий на современном этапе.

*Ключевые слова:* иллюстрация, иллюстрации к фразеологизмам, принципы иллюстрации, словарь футбольных фразеологизмов.

*Abstract.* The article considers the problem of illustration in educational publications and its role in training. The goals - is to give the principles of educational illustration, to outline its role in revealing the meaning of textual information, in particular phraseological units used in the professional field of football. The text gives examples of groups of football phraseological units by topic, the most striking phraseological units and illustrations for them are described in detail. A conclusion is drawn about the relevance of the problem of illustration of educational publications at the present stage.

*Keywords:* dictionary of football phraseological units, illustration, illustrations for phraseological units, principles of illustration.

Одну из важнейших ролей в учебном издании выполняет иллюстрация. В данной работе целесообразно говорить именно об учебной иллюстрации. Иллюстрация в учебниках в огромном своем большинстве является произведением прикладного искусства, узко программным, так же средством выполнения той или иной педагогической задачи. Литературная же иллюстрация является вполне художественным произведением, в котором творчество стеснено лишь сюжетом. Ее мы можем найти в таких литературных произведениях, как стихи, повести, сказки.

Одним из важнейших моментов в выполнении учебной иллюстрации является соответствие возрасту потребителя учебника. Так же как автор учебника не может использовать в тексте слова, недоступные пониманию ребенка, так и иллюстратор не имеет отступать от этого принципа в своих иллюстрациях. Учащийся должен получить простое и ясное объяснение данной мысли, ведь нередко автору не удается с помощью текста донести смысл до читателя. Данный пробел как раз и должен восполняться с помощью иллюстрации [2, 8-9]

Иллюстрации наравне с учебным текстовым материалом являются частью учебного процесса. Обучение построено на основе определенных закономерностей, правил и принципов. Принципы обучения раскрывают подходы к построению учебного процесса и управлению им.

В иллюстрировании учебных изданий мы хотим отметить принцип наглядности обучения.

Принцип наглядности основан на движении от чувственного к логическому, от конкретного к абстрактному. На ранних этапах ребенок мыслит больше образами, чем понятиями. Наглядность в обучении применяется с помощью иллюстраций, демонстраций, практических работ [3].

Практической частью данной научной работы стало создание более двадцати иллюстраций к фразеологическому словарю узкой спортивной тематики. Поясним подробнее, что такое фразеологизм.

Согласно Толковому словарю Т.Ф. Ефремовой, «фразеологизм – это устойчивый оборот речи, свойственный определенному языку и потому дословно не переводимый на другие языки, имеющий самостоятельное значение, которое в целом не является суммой значений входящих в него слов. ...» [1].

Во всех сферах нашей жизнедеятельности существует профессиональное общение, иными словами язык, понятный нередко лишь носителям данной профессии. В этом исследовании для составления сборника фразеологизма был выбран такой вид спорта, как футбол. Как оказалось, футболисты в общении друг с другом используют очень интересные фразеологизмы. Например, употребляя в предложении выражение «Подобрать ключ к воротам» имеют ввиду то, каким же образом лучше подобраться к воротам и обойти вратаря, чтобы забить гол. Другой пример «Карлики футбола» - это команды, не выбивающиеся в лидеры, находящиеся всегда внизу турнирной таблицы. Иллюстрация, изображающего карлика, подскажет нам, что этот игрок – из слабой команды.

В нашем словаре всего собрано более пятидесяти наиболее употребительных фразеологизмов, также существует множество групп. К примеру, фразеологизмы, содержащие в себе слово «гол»: гол престижа, золотой гол, гол в автобус, быстрый гол, гол в раздевалку; или со словом **ворота**: взятие ворот, распечатать ворота, ключи к воротам, сухие ворота, игра в одни ворота, расстрелять ворота.

Интересна категория, относящаяся к военной тематике, ведь во время матча игровое поле буквально превращается в «боевое», а игроки – в настоящих воинов: расстрелять ворота, вешать с флангов, подносить снаряды, подносчик снарядов (игрок, снабжающий мячами нападающих), взятие ворот, пост № 1 (первоначально: почётный караул у мавзолея В. И. Ленина в Москве; перен.: ‘позиция вратаря’), группа смерти (матч смерти: матч, который состоялся между киевским «Стартом» и фашистской футбольной командой в 1942 году в Киеве).

Обратимся к иллюстрации к фразеологизму «Двенадцатый игрок» Значение данного фразеологизма сводится к тому, что «двенадцатым» игроком называют самого преданного болельщика футбольной команды (Состав команды всегда – 11 человек). Образ персонажа иллюстрации, актера театра и кино Михаила Боярского, объясняется тем, что он на протяжении многих лет является болельщиком футбольной команды «Зенит».

Фразеологизм «Рука Бога» имеет свою историю. «Рука Бога» как сообщают источники — один из самых знаменитых футбольных голов в истории, исполненный аргентинцем Диего Марадоной на 51-й минуте четвертьфинального матча чемпионата мира по футболу 1986 года против сборной Англии. На данной иллюстрации изображен момент, когда рука Марадоны тянется к мячу. Отметим, как работает принцип наглядности на данной иллюстрации – показан персонаж, задействованный в

сюжете. То есть, если зритель будет знаком со знаменитым историческим моментом и личностью Диего Марадоны, ему будет доступен и понятен смысл фразеологизма.

«Пятнистый друг»

Такая иллюстрация понравится детям, ведь всем известный факт – «Собака – друг человека» здесь занимает главную позицию. Пятнистый друг футболиста – конечно же, мяч! Но изобразить смысл интереснее через такой способ. Данная иллюстрация не прямо раскрывает смысл, но вносит юмористическую ноту к фразеологизму.

Как видно, человек, не разбирающийся в футболе, может не понять смысл таких оборотов. Из данного умозаключения исходит вывод: расшифровать значение фразеологизма поможет иллюстрация. Информативная иллюстрация юмористическим компонентом служит отличным мнемоническим приемом, и помогает достичь конечной цели в иллюстрации, а именно, запоминании их значения, семантики.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Ефремова Т.Ф. Новый толково-словообразовательный словарь русского языка, 2000.
2. Кузьминский К.С. Иллюстрирование учебной книги..., 2 изд., М., 1934. – С.8-9.
3. Сластенин В.А. и др. Педагогика Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений.

УДК 8.811.161.1.36

*Л.Н. Голайденко*

*канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка  
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа),*

*В.Б. Сальников*

*студент 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)*

### ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ АФФИКСОИДОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

*Аннотация:* в настоящей статье представлен методический анализ теории аффиксоидов на возможность использования её в школьной практике преподавания русского языка, выявлен потенциал изучения аффиксоидов в средней школе в рамках профильного изучения лингвистических дисциплин. Доказывается, что изучение аффиксоидов способно углубить языковедческие знания учащихся, а также научить применению синхронического и диахронического подходов в языкознании; излагаются основные принципы методики изучения аффиксоидов в школе. В заключение приводится примерная структура занятия по теме «Аффиксоиды русского языка».

*Ключевые слова:* аффиксоидация, аффиксоиды, изучение аффиксоидов на уроках русского языка, морфемика, профильное образование, углублённое изучение русского языка, урок по аффиксоидам.

*Abstract.* This article presents a methodical analysis of the theory of affixoids on the possibility of using it in the school practice of teaching the Russian language, reveals the potential for studying affixoids in high school as part of a specialized study of linguistic disciplines. It is proved that the study of affixoids can deepen the linguistic knowledge of students, as well as teach the use of synchronous and diachronic approaches in linguistics; outlines the basic principles of the methodology for studying affixoids in school. In conclusion, an approximate structure of the lesson on the topic “Affixoids of the Russian Language” is given.

*Keywords:* affixoids, affixoidation, morphemic, the study of affixoids in the lessons of the Russian language, specialized education, in-depth study of the Russian language, lesson in affixoids.

Одной из характерных черт современной системы российского образования является её вариативность на определённых этапах (главным образом, в старших классах). Целью вариативности является, во-первых, углубление профильного развития учащихся, расширение познавательных способностей школьников, а во-вторых, возможность реализации профориентационной деятельности, когда, углубляя свои знания, вырабатывая умения и навыки и формируя у себя компетенции, ученики готовятся к будущей профессиональной деятельности и пробуют себя в различных видах научной, творческой и практической работы. Вариативность образования проявляется в современных российских школах по-разному: через вариативные учебные планы, выбор образовательными учреждениями учебно-методических комплексов базового или профильного уровня, проведение дополнительных занятий, углублённое изучение тем уроков, а также через разнообразные факультативные и элективные курсы. Как каждый подход по отдельности, так и различные сочетания перечисленных подходов позволяют сделать изучение предмета вариативным, включить в программу новые темы и лучше подготовить учащихся к обучению в профильном вузе и к дальнейшей профессиональной деятельности.

Данный подход успешно может применяться (и активно применяется в школах) и при изучении дисциплин филологического цикла, в том числе предмета «Русский язык». Используя при педагогической работе учебно-методические комплексы профильного уровня и проводя занятия в рамках факультативных и элективных курсов, учитель-словесник способен сделать изучение русского языка углублённым, разносторонним, качественно новым в восприятии учащихся и, следовательно, весьма интересным. Особенно важно это при подготовке в старших классах будущих филологов (учёных-лингвистов, учителей русского языка и литературы, редакторов, журналистов и т.д.).

Обучение школьников основам филологии на повышенном уровне на уроках русского языка следует проводить с активным привлечением более сложного лингвистического теоретического и практического материала, с актуализацией исследовательской деятельности обучающихся. Это возможно осуществить различными методами, но наиболее эффективным способом является расширение лингвистического кругозора учеников путём введения новых с точки зрения базового курса языковедческих понятий и путём демонстрации особых языковых случаев, необъяснимых с позиции тех знаний, умений, навыков и компетенций, которые были приобретены школьниками на уроках русского языка.

Таким новым языковедческим понятием и одновременно «нестандартным» лингвистическим феноменом могут стать аффиксоиды. Новизна понятия заключается в отсутствии практики изучения аффиксоидов в школьном курсе русского языка, а феноменальность аффиксоидов состоит главным образом в их переходном и синкретичном характере. Рассмотрение аффиксоидов на уроках русского языка позволит:

- 1) показать учащимся, что филологическая наука сильно отличается от привычных представлений о русском языке, усвоенных со школьной скамьи, и тем самым расширить кругозор школьников;

2) наглядно представить современные эволюционные процессы, происходящие в системе русского языка, в частности, в морфемике и словообразовании, и тем самым раскрыть сущность синхронического подхода в языкознании;

3) раскрыть процессы образования служебных морфем в русском языке (так как аффиксоиды – это «один из основных диахронических источников аффиксов» [6], многие русские аффиксоиды восходят к старославянским сложениям: «...Аффиксоиды – единицы переходного типа – начали формироваться в период становления, развития и функционирования старославянского языка» [2]) и происхождение некоторых русских суффиксов и постфиксов, тем самым раскрыв сущность диахронического подхода в лингвистике;

4) определить причины различной, противоречивой квалификации некоторых морфем в научной, учебной и справочной литературе, в том числе интернет-ресурсах (например, почему элемент «полу-» в одних источниках [8, 11] определяется как корень, а в других [7, 9] – как приставка).

Поскольку на сегодняшний день трактовка аффиксоидов как особого деривационного явления является неоднозначной, а учение об аффиксоидах только формируется в отечественной и зарубежной лингвистической науке, а также по причине того, что до сих пор недостаточно чётко определены критерии разграничения корневых и аффиксоидных морфем, изучение аффиксоидов в школе (даже в старших классах) существенно усложняется. Перед учителем-словесником, поставившим перед собой цель представить школьникам аффиксоиды как особые словообразовательные единицы, стоит очень сложная задача – дать точное, чёткое, максимально однозначное и понятное объяснение. Для того чтобы сформировать у учащихся полное и чёткое понимание сущности аффиксоидов, необходимо следующее:

1) краткое, понятное, однозначно интерпретируемое определение аффиксоидов, которое позволит одновременно раскрыть сущность данных морфем и не исказить представлений учащихся о корневых морфемах. Так как путаница между корнями и аффиксоидами повлечёт многочисленные ошибки в школьном морфемном разборе, наиболее разумно избрать ту дефиницию, которая определяет аффиксоид как разновидность и частный случай корневой морфемы;

2) критерий или набор критериев для разграничения собственно корней и корней-аффиксоидов. Согласно утверждениям Л.Н. Гущиной [3], самым точным и безошибочным является критерий развёртываемости-неразвёртываемости в мотивирующее словосочетание. Этот критерий работает не во всех случаях, но из существующих способов отличать аффиксоиды от корней он является наиболее доступным и верифицируемым;

3) применение сопоставительного метода, заключающегося в сравнении лексем с одинаковой семантикой (где рассматриваемые морфемы имеет одинаковое значение) и разной формой (где одна из анализируемых морфем является аффиксоидной, а другая – аффиксальной), то есть анализ аффиксоидно-аффиксальной омонимии, хорошо описанной у В.Н. Немченко [4] и других исследователей, изучавших аффиксоиды;

4) использование сопоставительного метода, заключающегося в сравнении русских и иноязычных лексем, в которых морфема с одинаковым значением в русском/иностранным слове является аффиксоидной, а в соответствующем иностранном/русском слове – аффиксальной (ср.: «...подобную синонимию можно выявить и в сопоставлении старославянских слов и лексем из других славянских

языков (ст.-слав. «вельлѣпъ» и сербск. «*нрелеп*», словенск. «*prelepo*»; ст.-слав. «*чародѣи*» и польск. «*czarownik*» и т.п.)» [2]).

Таким образом, классические методы синхронического и диахронического языкознания (как общие, так и связанные исключительно с аффиксоидами) на уроках русского языка могут использоваться в качестве методических приёмов, позволяющих школьникам, во-первых, разграничивать аффиксоиды и корни, а во-вторых, получить достоверное и адекватное представление об аффиксоидах как сложном словообразовательном явлении современного русского литературного языка.

Отдельно отметим, что для теоретических объяснений и практических упражнений, представляемых на занятии, посвящённом аффиксоидам, педагогу необходимо избирать простые и максимально однозначные случаи, допускающие верификацию с помощью двух и более методических приёмов. Анализ более сложных случаев аффиксоидации допустим только на высшем, вузовском уровне, в противном случае у учеников не сформируется чёткого научного представления как об аффиксоидах, так и о системе русского языка вообще.

С учётом всех вышеизложенных сведений и вышеперечисленных факторов мы предлагаем следующую примерную структуру занятия (урока, занятия из факультативного или элективного курса) на тему «Аффиксоиды русского языка».

*Организационный момент и проверка домашнего задания.* Традиционная подготовка к уроку и настрой на учебную деятельность; традиционная проверка домашней работы (желательно, чтобы домашнее задание было связано с предстоящей темой – например, упражнения на тему «Корень», «Сложение как способ словообразования» и т.п.).

1. *Разминка с элементами проблемной ситуации.* Для разминки учащимся можно дать записанный на доске перечень слов на изучаемом иностранном языке и древнерусских/старославянских лексем, содержащих в своей структуре аффиксоидные морфемы. Ученикам следует написать на доске перевод слов и выделить в слове и в переводе все морфемы, за исключением словоизменяющих. Например, в английском слове «*englishman*» выделить корни «-*english*-» и «-*man*-», а в переводе «англичанин» корень «-англи-» и суффикс «-(ч)анин-»; или в древнерусском словосочетании «дѣва десаѣти» выделить корни «-дѣв-» и «-десаѣт-», а в переводе «двадцать» корень «-дв-», интерфикс «-а-» и суффикс «-дцать-». Выделение морфем является разминкой, проблемной же ситуацией послужит вопрос учителя, почему в иностранных/древнерусских словах словообразовательные значения (в данном случае значения лица и математического разряда) выражаются корнями, а в переводах – суффиксами. Как только учащиеся задумаются над данной проблемой и попытаются разрешить её, выдвигая предположения, учителю можно переходить к следующему этапу.

2. *Проблемная ситуация.* Учитель записывает на доске слова с «корнями», неоднозначно квалифицируемыми в научной, учебной и справочной литературе. Учащимся предлагается доказать, чем именно является анализируемая морфема – корнем или аффиксом. Для проблемной ситуации подойдут слова с элементами «полу-» («*полудикий*», но «*половина*»), «супер-» («*суперважный*», но «*суперский*»), «-образ-» («*иглообразный*» со значением «похожий на иглу», а не «имеющий образ иглы») и др. Неоднозначность морфемного анализа подтолкнёт учащихся к мысли, что данные морфемы не поддаются школьной классификации. Другим вариантом или этапом проблемной ситуации может быть вопрос учителя, почему возможна

омонимия морфем в таких парах, как «*китаевед*» – «*китаист*», «*садовод*» – «*садовник*», «*Волгоград*» – «*Волжск*» и т.д. Как только учащиеся поймут, что приведённые корни являются как бы не совсем корнями, следует перейти к следующему этапу занятия.

3. *Объяснение нового материала.* На данном этапе педагогу-словеснику нужно объяснить, что названные элементы являются не простыми корнями, а особой разновидностью корневых морфем – аффиксоидами. Чтобы перейти к определению аффиксоидов, вначале будет разумно объяснить ученикам, в чём заключается принципиальное отличие аффиксоидов от корней и от аффиксов. Для этого нужно сравнить аффиксоиды с теми морфемами, которые определяются как корни и аффиксы:

– корень – это «общая неделимая часть родственных слов, являющаяся **носителем основного лексического значения**» [10]. В слове «китаевед» носителем основного лексического значения выступает только морфема «-китай-», являющаяся корнем. Морфема же «-вед-» несёт в себе дополнительное значение и потому корнем, согласно определению из учебника, являться не может;

– аффикс – это «значимая часть слова, которая ... обычно служит **для образования новых слов**» [1]. В слове «китаевед» морфема «-вед-» образует новое слово, выполняет словообразовательную функцию, поэтому она должна была бы определяться как суффикс. Однако она по значению и материальной форме похожа на корень «-вед-» в словах «ведать», «сведения», «проведать» и т.д., а потому определение её как безусловного суффикса спорно.

После этих объяснений необходимо дать под запись определение аффиксоидов; поскольку полное разграничение аффиксоидов и корней в школе по вышеназванным причинам нежелательно, следует дать доступное и лаконичное определение из работы В.Н. Немченко: аффиксоид – это «корневая морфема, приобретающая в составе производного слова признаки служебной морфемы, аффикса» [5]. После обсуждения определения следует дать учащимся критерий развёртываемости-неразвёртываемости в мотивирующее словосочетание как главный методический приём разграничения аффиксоидов и корней, а потом продемонстрировать действие этого приёма на конкретных примерах (напр., «ночлег» – это «ночёвка», «место для привала», а не «ночное лежание», «-лег-» является аффиксоидом; «бетономешалка» – это «машина, перемешивающая бетон», «-бетон-» является корнем). Далее с помощью определения и приёма учителю вместе с учащимися нужно проанализировать случаи, рассмотренные на этапе проблемной ситуации, и выяснить их аффиксоидную природу. До тех пор, пока определение и разграничительный критерий не будут ясны учащимся, переходить на следующий этап занятия нельзя.

4. *Закрепление изученного материала.* Для того чтобы закрепить полученные знания, необходимо выполнить ряд упражнений. Предпочтительно предложить учащимся упражнения трёх разновидностей:

– найти и графически выделить аффиксоид в приведённых учителем на доске словах: «горе-пасечник», «самообслуживание», «стреловидный» и т.д. Объяснить свой выбор, пользуясь критерием – методическим приёмом;

– используя критерий развёртываемости-неразвёртываемости в мотивирующее словосочетание, в приведённых парах слов с одинаковой морфемой определить, какая из морфем является корневой, а какая – аффиксоидной: «древовидный» – «миловидный», «благотворный» – «благорасположение», «многомилостивый» – «многочастный» и т.д.;

– в приведённых словах заменить аффиксоиды на синонимичные аффиксы: «лжеснаука» («псевдонаука»), «рыболов» («рыбак»/«рыбарь»), «животворный» («живительный») и т.д.

По возможности учителю следует отвести на данный этап как можно больше аудиторного времени. Учащихся следует побуждать к обсуждению сложных случаев, проговариванию алгоритма анализа, к применению навыков исследовательской деятельности (так как материал качественно новый). Несмотря на то, что настоящее занятие носит теоретический характер, закрепление изученного материала является главным этапом урока, потому что без него невозможно полноценное понимание теории аффиксоидов на начальном уровне.

5. *Рефлексия.* Как только материал занятия будет полностью изучен, разобран практически и обобщён, станет возможен переход к рефлексии. Если учитывать нетрадиционный характер темы занятия, то рефлексия представляется очень важным этапом, так как она позволит выяснить, во-первых, насколько материал был понят учениками, а во-вторых, насколько хорошо аффиксоиды воспринимаются носителями русского языка как особый класс словообразовательных единиц. Таким образом, грамотно выстроенная рефлексия позволит провести учителю и методический, и лингвистический анализы. Наиболее предпочтительная форма рефлексии – анкета с вопросами наподобие «Понятна ли тебе изученная тема?», «Что было трудного в её усвоении?» и др. Ключевым в такой анкете будет вопрос «Считаешь ли ты правомерным выделение аффиксоидов как особого типа морфем? Почему?», так как благодаря нему станет понятно, воспринимаются ли школьниками аффиксоиды как самостоятельные морфемы, или же они в сознании учащихся ничем не отличимы от корней. Систематический сбор полученного в ходе подобной рефлексии материала позволит углубить знания по вопросу психологического восприятия аффиксоидных морфем носителями русского языка.

6. *Постановка и объяснение домашнего задания.* Так как занятие по аффиксоидам является по своему характеру дополнительным, профильным, элементом вариативной программы, задавать домашнюю работу по нему не рекомендуется. Однако в случае высокого уровня понимания учащимися изученного материала и в случае, если ученики проявили к рассмотренной теме интерес, можно предложить в качестве домашнего задания небольшую исследовательскую работу: найти слова с аффиксоидами в рассказах Л.Н. Андреева и проанализировать изученные морфемы на соответствие определению, на приложимость методического приёма разграничения аффиксоидов и корней, а также на возможность синонимии с аффиксами. Для подобной работы рекомендуются именно тексты Л.Н. Андреева (особенно рассказы «Петька на даче», «Большой шлем», «Жили-были», «Баргамот и Гараська»), так как в них в большом количестве представлена лексика, образованная как сложением, так и аффиксацией.

Таким образом, изучение аффиксоидов на уроках русского языка в средней школе представляется крайне сложным и затруднительным. Безусловно, данный материал не рекомендуется включать в базовый, общеобязательный школьный курс русского языка. Однако в рамках профильного обучения и дополнительного филологического образования изучение аффиксоидов крайне полезно, поскольку развивает навыки логического мышления, морфемного и словообразовательного анализа, языкового чутья и применения синхронического и диахронического подходов в изучении языка. Все эти качества являются важными и полезными тем обучающимся, которые намереваются в будущем получить серьёзное филологическое

образование и стремятся овладеть основами лингвистики и более полно познать объективную действительность.

### 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. Возникновение аффиксоидов в современном русском языке // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2019. – № 12. – С. 177-181.
3. Гущина Л.Н. К вопросу об аффиксоидах // Журнал ГГМУ. – 2003. – № 2. – С.19-24.
4. Немченко В.Н. Введение в языкознание: учебник для вузов / В.Н. Немченко. – Москва: Дрофа, 2008. – 703 с.
5. Немченко В.Н. Современный русский язык. Словообразование: Учеб. пособие для филол. спец. ун-тов / В.Н. Немченко. – Москва: Высшая школа, 1984. – 255 с.
6. Плуныян В.А. Общая морфология. Введение в проблематику. – М.: Эдиториал УРСС, 2000. – 383 с.
7. «Полу-» [Электронный ресурс]. – URL: <https://ru.wiktionary.org/wiki/полу-> (дата обращения: 01.04.2020).
8. Правописание корней «пол-», «полу-» [Электронный ресурс]. – URL: [https://wiki.iprk.ru/index.php/Правописание\\_корней\\_пол-полу-](https://wiki.iprk.ru/index.php/Правописание_корней_пол-полу-) (дата обращения: 01.04.2020).
9. Приставки «пол-» и «полу-» [Электронный ресурс]. – URL: [https://mogu-pisat.ru/spravochnik/?wiki\\_name=%D0%9F%D1%80%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B0%A3](https://mogu-pisat.ru/spravochnik/?wiki_name=%D0%9F%D1%80%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B0%A3) (дата обращения: 01.04.2020).
10. Русский язык: учебник для 10-11 классов общеобразовательных организаций. Базовый уровень: в 2 ч. Ч. 1 / Н.Г. Гольцова, И.В. Шамшин, М.А. Мищерина. – 7-е изд. – М.: ООО «Русские слово – учебник», 2019. – 376 с. – (ФГОС. Инновационная школа).
11. Сложные слова с корнями «полу-» и «пол-» [Электронный ресурс]. – URL: <https://pishizhishi.ru/2018/04/16/slozhny-e-slova-s-kornyami-polu-i-pol/> (дата обращения: 01.04.2020).

УДК 37 (372.8)

*Н.А. Голуб*

*студент 3 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

*(г. Уфа)*

*Научный руководитель – Г.Г. Рамазанова*

*доктор филол. наук, профессор кафедры русской литературы  
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКИЕ ПОДКАСТЫ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

*Аннотация:* в статье рассматриваются современные форматы популяризации литературы, существующие в Интернете, такие как подкаст «Чтение», курсы, популярные лекции канала «Arzamas». Автор приходит к выводу, что использование подобных форм в образовательном процессе, а именно на уроках литературы, обеспечивает более полноценное коммуникативное взаимодействие учителя и обучающихся.

*Ключевые слова:* литература, образовательный процесс, подкастинг, школа.

*Abstract.* The article deals with modern forms of literature popularisation on the Internet, such as the «Reading» podcast, varied courses and popular lectures of the Arzamas channel. The author formulates a conclusion that the usage of such forms in the educational process, especially in literature classes, provides a complete interaction between teacher and students.

*Keywords:* literature, podcasting, school, process of education.

Литература является одним из основных предметов, изучаемых в рамках школьной программы не только в условиях современности, но и на протяжении многих столетий.

Однако не секрет, что современная школа претерпевает серьезный кризис, связанный с некоторым пренебрежением к сфере гуманитарных знаний. При подготовке к уроку литературы школьники редко обращаются к оригинальным классическим текстам, отдавая предпочтение их кратким пересказам («Брифли»), фильмам или сериалам, созданным по мотивам произведений («Война и мир» (2007)). У детей отсутствует высокая мотивация к изучению литературы, одна из причин – устаревшие формы подачи материала.

Закономерно, что многие преподаватели, учителя пришли к выводу, что просто необходимо применять разного рода интернет-технологии в образовательном процессе. Ученые, в частности, А.Н. Богомолов [3, 209-216], Lew Barnett [4, 295-304], Diana Oblinger [5, 11-30], утверждают, что инновационные средства способствуют расширению пространства для деятельности школьников и учителей, студентов и преподавателей, создают предпосылки для их индивидуального роста и творческой активности.

Согласно исследованиям, в январе 2020 года Яндекс по запросу «подкасты» выдавал 3 миллиона результатов, а Google по запросу «podcasts» – 923 миллиона (данные от 27.01.2020). Это, несомненно, является неоспоримым доказательством того, с какой силой развивается подкастинг в целом и как он востребован в сети в мировом масштабе.

На сегодняшний день особо популярную практику представляет собой подкастинг (термин появился в конце 2004 г.), подкаст (англ. podcast, производное от «iPod» и «broadcast», в пер. «теле-, радиовещание») – это цифровой медиафайл какого-либо жанра, посвященный определенной тематике, который распространяют через глобальную сеть ее пользователи (как правило, это звуковой файл в формате mp3).

Данные интернет-средства, несомненно, полезны при использовании их в процессе обучения (в нашем случае – на уроках литературы) благодаря их свойствам, поскольку они обладают многими позитивными характеристиками, среди которых можно выделить доступность, актуальность, быстроту распространения, частоту обновления, возможность бесплатной подписки, плюрализм. Необходимо понимать, что подкастинг, несмотря на все положительные качества, нередко принимает форму любительского аудиоблога с некачественным контентом и несет в себе скорее вред, нежели пользу, поэтому материалы должны проходить тщательный отбор.

На сегодняшний день существует множество площадок, где размещаются подкасты, которые имеют литературную тематику (это и социальные сети – «ВКонтакте», – и отдельные приложения – «Подкасты», «Радио Arzamas» и др.).

В приложении «Подкасты» мы нашли канал под названием «Чтение», который может быть полезен школьникам и студентам в ознакомлении с оригинальными классическими текстами (Б. Пастернак, Э.А. По, И. Бунин). Известные произведения – здесь также широко представлена современная литература (Х. Мураками, В. Набоков), – качественно озвученные, доступные для анализа, можно рекомендовать для бесплатного ознакомления ученикам, у которых позднее вполне может возрасти интерес к предмету.

На данной площадке также существует канал «Лекции Arzamas». Следует отметить, что ранее (до июля 2019) здесь можно было ознакомиться со всеми курсами, лекциями и подкастами «Arzamas», сегодня же этот архив перенесен в коммерческое приложение «Радио Arzamas. На канале «Лекции Arzamas» всегда можно бесплатно прослушать самый последний курс, опубликованный на сайте arzamas.acamedy.

Зачастую это аудиоподкаст на профессиональной основе, который в среднем длится 20 минут (временной диапазон – от 20-ти до 50-ти минут), может включать в себя и дискуссии. Эта форма представляет собой речь диалогического характера, она во многом легче в плане усвоения материала, так как ведущие имеют возможность адаптировать научную лексику к восприятию школьников, задавая друг другу вопросы (уточняющие в том числе) и др. Так образуется полноценное коммуникационное взаимодействие не только между говорящими, но их связь со слушателями.

В практику подкастинга входит смещение авторами фокуса тематики на актуальную (рубрика «Как читать любимые книги по-новому» на канале «Лекции Arzamas»), использование юмора, необычных фактов.

Интересен и познавателен литературный проект «Полка». В 16 выпуске под названием «220 лет вместе», посвященном А.С. Пушкину, можно узнать, как М.И. Цветаева в книге «Мой Пушкин» с возмущением пишет о том, какой цензуре подверг пушкинский «Памятник» В.А. Жуковский при подготовке текста к публикации. Подкасты «Полки» в целом обладают определенной структурой, однако неоднородны в том плане, что состоят из произвольных отрезков, которые различаются по целевой ориентации (например, анонс, приветствие, информирование), длительности, типу речи говорящих (описание, рассуждение, определение, объяснение) и их количеству, по направленности на широкий аудиторный круг.

В ходе анализа выяснилось, что профессиональный подкастинг обладает высокой языковой, информативной, коммуникативной ценностью, транслирует образцы актуальной речевой культуры и способствует интеллектуальному развитию учащихся.

Таким образом, ведущие рассмотренных проектов проводят мост между культурным наследием человека и современной окружающей реальностью, способствуют привлечению аудитории не столько к отдельному подкасту, сколько к литературе в целом, ведь зачастую освещают тонкости искусства. Учитель при правильном внедрении подкастинга способен способствовать повышению мотивации к изучению своего предмета, стимуляции активности учеников при подготовке к занятиям, а также развитию их творческих, интеллектуальных способностей.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. BarnettLew. Teacher Off: Computer Technology, Guidance and Self-Access. System, vol. 21, № 3, 1993. – P. 295-304.
2. Oblinger Diana. Growing up with Google. What it means to education. // Emerging technologies for learning, vol. 3, 2008. – P. 11-30.
3. Богомолов А.Н. О разработке виртуальной среды для дистанционного обучения иностранному языку // Дистанционные образовательные технологии: проблемы, опыт, перспективы развития. – М., 2008. – С. 209-216.
4. Егорова Л.А. Особенности функционирования звучащего научно-популярного дискурса в гипермедийной среде // Полилингвиальность и транскультурные практики. – 2008. – С. 98-104.

5. Журавлева А.А. Подкастинговое вещание: структура, жанрово-тематическое разнообразие, особенности развития в социальной сети Вконтакте // Знак: проблемное поле медиаобразования.– 2020. – № 1 (35). – С. 112-119.
6. Интернет в гуманитарном образовании: Учеб. пособие для студентов вузов // Под ред. Е.С. Полат. – М., 2001. – С. 22.
7. Малушко Е.Ю. Подкасты: преимущества и сложности применения в обучении иностранному языку // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – 2011. – С. 347-349.
8. Михайлов В.А., Михайлов С.В. Особенности развития информационно-коммуникативной среды современного общества // Сборник научных трудов «Актуальные проблемы теории коммуникации». – СПб.: Изд-во СПб ГПУ, 2004. – С. 34-52.
9. Сонин А.Г. Моделирование механизмов понимания поликодовых текстов: Дисс. ... д-ра филол. наук: 10.02.19. – Москва, 2006.
10. Ступина Т.Л. Основы использования подкастинга в образовательном процессе: методическое руководство. – Иркутск: ИГЛУ, 2006.
11. Толковый словарь русского языка // Под ред. Д.В. Дмитриева. – М.: Астрель: АСТ, 2003. – 1578 с.
12. Хохлушина Е.В. Подкастинг в обучении: дидактические свойства и функции // Вестник Московского университета. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2010. – № 4. – С. 123-129.

**УДК 81:378**

*В.О. Зуева*  
*студент 3 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*  
*(г. Уфа)*  
*Научный руководитель – Г.Ф. Кудинова*  
*доктор филол. наук, профессор, зав. кафедрой*  
*общего языкознания ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **СОВРЕМЕННЫЙ ТЕКСТ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО**

*Аннотация:* в предлагаемой статье рассмотрен современный текст в обучении русскому языку как иностранному. Отмечается значимость работы с текстами на уроках РКИ, которые соответствуют естественному речевому взаимодействию на русском языке. Указывается структура урока и процесс работы над текстом. В статье также предоставляется разработка на материале текста и поэтапно разбирается урок чтения РКИ.

*Ключевые слова:* русский язык как иностранный, текст, этапы работы над текстом.

*Abstract.* This article deals with the modern text in teaching Russian as a foreign language. The importance of working with texts in RFL lessons, which correspond to natural speech interaction in Russian is noted. The structure of the lesson and the process of working on the text are indicated. In article development on a text material also is given and the RFL reading lesson is phased in.

*Keywords:* Russian as a foreign language, text, stages of work on the text.

Использование текстов на уроках РКИ способствует обучению речевому общению. Преподаватель должен обучить учеников фонетически правильному произношению, правильной интонации и свободному построению предложений с соблюдением грамматических и лексических норм. Для свободного общения, инофону нужно умение составлять тексты для обмена ими во время речевого

взаимодействия. Обучение речевому общению – это обучение порождению, пониманию и восприятию текстов [2, 12].

На уроках РКИ, всё что изучается должно приводить учащегося к достижению двух целей:

– умению порождать устные и письменные тексты, корректные с точки зрения различных норм русского языка;

– умению адекватно (с максимально возможной степенью приближения к тому, как это делает носитель языка) понимать устные и письменные тексты, созданные носителями языка для носителей языка в условиях естественного речевого общения [2, 12].

Урок должен быть построен так, чтобы акцентирование было не на изучении новой лексики и грамматических конструкций, а на построении речевого акта в целом. Работу с текстом на уроке можно разделить на три этапа:

– предтекстовый (цель данного этапа – заинтересовать читающих, создать внутренний мотив деятельности);

– притекстовый (на этом этапе происходит последовательная работа над фрагментом текста);

– послетекстовый (на последнем этапе проводится контроль понимания текста) [1, 42].

Примером работы с материалом может служить урок на основе текста «С кем поехать?» [3]

Предтекстовый этап. Перед тем как предъявить текст, студентам задают вопросы, связанные с названием. Например: *Как вы думаете, о чём будет текст? Какая проблема будет у главного героя?* После ответов на вопросы, предоставляется текст и продолжается работа уже непосредственно с самим содержанием. Перед тем, как предоставить текст, нужно проставить ударения на словах, для запоминания правильного произношения учениками и упрощения чтения. Также следует разделить текст на смысловые части, чтобы у учащихся поэтапно складывалось представление о содержании.

Притекстовый этап. Сначала, текст следует прочитать только преподавателю, а учащимся предлагается внимательно слушать и следить по тексту, запоминая нужную интонацию. Важно спросить у инофонов незнакомые слова, иначе в последствии могут быть проблемы с пониманием текста. Далее, преподаватель предлагает ученикам самим прочитать текст. Лучше всего предложить ученикам читать по цепочке по одному предложению или одной части, чтобы каждому дать возможность поучаствовать. После прочтения каждой части идёт обсуждение, задаются вопросы по содержанию. Представленный текст «С кем поехать?» поделён на семь частей. Рассмотрим притекстовую работу на примере двух фрагментов:

(1) *Зазвонил телефон. Я подумал, что это звонит моя подруга Таня (я с ней недавно очень серьёзно поссорился). Я обрадовался, взял трубку... И услышал незнакомый голос: «Здравствуйте. Наша туристическая фирма "Не сидите дома" проводит рекламную акцию. Ваш телефонный номер выиграл в лотерею. Вы получаете приз - романтическое путешествие по Европе. Целый месяц вы будете осматривать достопримечательности Австрии, Германии, Франции, Испании и Италии. Приезжайте к нам оформлять документы. Только одно условие. Так как это романтическое путешествие, вы должны приехать к нам не один, а с кем-нибудь. Лучшие, конечно, с женой или подругой. Можно с другом. Можно с мамой или папой. Можно с сыном или дочерью. Запишите, пожалуйста, адрес.»*

Вопросы к данному фрагменту могут быть следующие: *Кто позвонил главному герою? С кем поссорился главный герой? Что он выиграл? Какие страны посетит герой? С кем ему нужно отправиться в путешествие?*

Прочитайте отрывок:

*(7) Хорошо бы познакомиться с девушкой, у которой такой же характер, как у моей бабушки. Умная, весёлая, общительная, добрая, спортсменка, оптимистка... И красавица. А ей уже семьдесят два года! И тут мне в голову пришла прекрасная идея...*

К седьмому фрагменту задаются такие вопросы: *Как вы считаете, с кем отправится в романтическое путешествие главный герой? Почему герой решил поехать со своей бабушкой?*

Послетекстовый этап. Здесь происходит обобщающая работа, ученики могут высказать свое мнение по поводу текста. Послетекстовые задания могут быть в виде беседы, резюме, плана текста. Примеры послетекстовых вопросов: *Представьте, что вы получили такой приз, с кем бы вы отправились в путешествие? С кем вы обычно путешествуете? В каких странах или городах вы были? Куда вам еще хотелось бы поехать?*

Данная разработка представляет работу с текстом, где делается упор на самостоятельную работу учащегося. При этом инофону не обязательно знать о культурной составляющей страны, чтобы понять главную мысль текста. Необходимо приблизить изучение языка к естественным условиям общения, создать комфортную атмосферу для того, чтобы каждый ученик мог принять участие в разговоре, несмотря на трудности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить: для преподавателя русского языка как иностранного. – М.: Рус. яз.: Курсы, 2008. – 256 с.
2. Кулибина Н.В. Зачем, что и как читать на уроке? СПб.: «Златоуст» 2001. – 264 с.
3. Сайт энтузиастов РКИ – 2018 [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.lrwi.ru/> (дата обращения: 08.04.2020).

УДК 372.881.161.1

*М.А. Индиенкова  
студент 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»  
(г. Уфа)  
Научный руководитель – А.Е. Родионова  
канд. филол. наук, доцент кафедры  
русского языка ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

## ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ТЕКСТОВ ЖАНРА ФЭНТЕЗИ

*Аннотация:* в данной статье рассматривается потенциал жанра фэнтези в плане формирования интереса к изучению русского языка у школьников. Для наглядности нами разработан конспект внеклассного мероприятия по русскому языку, посвященного выявлению языковых средств создания новой реальности в произведениях жанра фэнтези.

*Ключевые слова:* лексика, средства выразительности, средства изобразительности, фэнтези, языковые средства.

*Abstract.* In this article we want to show how using the works of the fantasy genre you can form an interest in learning the Russian language (as well as reading) among schoolchildren. We

have developed a summary of an extracurricular Russian language event dedicated to identifying language tools for creating a new reality in fantasy works.

*Keywords:* fantasy, language means, means of expression, means of representation, vocabulary.

В наши дни много говорится о том, что современные школьники утратили интерес к художественной литературе и что книги давно вытеснены гаджетами. В действительности ситуация обстоит иначе. Современные школьники читают, но не классические произведения, чего от них требуют учителя, а произведения других жанров. Педагогу нужно идти в ногу со временем и обращаться к современному литературному творчеству, подбирать методы и приемы, которые позволят вовлечь всех учеников в классе в активный процесс получения и переработки знаний в атмосфере сотворчества и сотрудничества [4; 28].

Современные школьники в большинстве своем читают массовую литературу, в рамках которой существует много различных жанров. Один из них – жанр фэнтези. К нему причисляют произведения, в которых автор показывает вымышленные события, особенностью которых является иррациональное, мистическое начало. Читая эти книги, мы можем силой воображения перенестись в миры, где не действуют законы физики и господствует магия. Здесь главными героями являются, как правило, не люди, а различные мифологические (эльфы, гномы, драконы, оборотни, вампиры и др.) или же вообще придуманные самим автором существа (шайгены, сайшебы, иштэ, ллайто, фиаллэ и др.). Фэнтези – это некий синтез сказочных реалий и мироощущения современного человека [5; 221].

Произведения данного жанра можно использовать на уроках в школе для того, чтобы научить детей находить и идентифицировать языковые средства (средства выразительности, средства образности, ключевые слова, тематические группы лексики и др.) в художественном тексте.

Специфика ключевых слов определяется тем, что по ним можно выявить понятия, наиболее важные в картине мира. М.М. Бахтин отмечал, что ключевые слова служат одновременно знаками, которые обобщают экстралингвистические реалии, соотносимые с лексической системой отдельного языка, и средствами формирования эстетических значений, связанных с идейно-художественным содержанием целого [1; 112].

Многие считают, что средства образности и средства выразительности – это одно и то же, однако это ошибка. Обратимся к «Политической риторике» Г.Г. Хазагерова. Выразительностью речи он называет способность текста привлекать и удерживать внимание читателя или слушателя (это может относиться как ко всему сообщению, так и к отдельным его частям), а образностью речи – ее наглядность [6; 56].

Что касается тематических групп лексики, то Т.В. Жеребило в «Словаре лингвистических терминов» дает этому термину следующее определение: «Совокупность слов разных частей речи по их сопряженности с одной темой на основе экстралингвистических параметров» [2]. Другими словами, тематическая группа лексики – это совокупность слов, которые объединяет общая тема, причем слова могут относиться к любой части речи. Например, к тематической группе «фэнтези» относятся слова: *волшебство, колдовать, эльфы, драконы, амулет* и т.д. Тематические группы, в том числе и указанная, имеют сложную структуру, делятся на взаимосвязанные и иногда пересекающиеся подгруппы. В данном случае

это могут быть названия разумных существ, волшебных артефактов, заклинаний и т.п.

Для того, чтобы ученикам было интереснее учиться находить в тексте и правильно интерпретировать различные языковые средства, как раз и можно использовать произведения жанра фэнтези. В качестве примера мы разработали конспект такого внеклассного мероприятия по русскому языку для 8-9 классов под названием «Создаем мир при помощи языка». Приводим фрагмент плана-конспекта мероприятия.

**Цель:** формирование интереса к изучению изобразительных и выразительных средств русского языка.

**Задачи:**

**образовательные:** сформировать и закрепить специальные умения по предмету (умение находить в тексте языковые средства, умение применять языковые средства на практике);

**воспитательные:** содействовать эстетическому воспитанию школьников;

**развивающие:** развивать образное мышление и воображение обучающихся.

**Материалы и оборудование:** Проектор, листы с заданиями, листы для выполнения заданий, презентация.

Перейдем к этапам мероприятия.

## 1. Вступление. (1-2 мин.)

*Учитель:* Здравствуйте! Ребята, какие вы знаете жанры современной литературы?

*Учащиеся:* Фанфикшн, любовный роман, боевик, детектив, фантастика, фэнтези.

*Учитель:* А что такое фэнтези?

*Учащиеся:* Жанр искусства, в произведениях которого автор показывает вымышленные события. Особенностью их является иррациональное, мистическое начало. Открыв книгу, читатель может увидеть миры, где законы природы в некоторых аспектах существенно отличаются от тех, которые нам знакомы.

*Учитель:* Читаете ли вы книги этого жанра?

*Учащиеся:* Да/нет.

*Учитель:* Сегодня мы с вами проведем мероприятие, которое как раз и будет связано с жанром фэнтези. Называется оно «Создаем мир при помощи языка». Вам нужно будет разделиться на две команды.

## 2. Основная часть. (43 мин.)

### 1. «Знакомство» (5 мин.)

Итак, у нас есть две команды. Сейчас вам нужно будет придумать себе необычное, фантастическое название и девиз. Приступаем!

### 2. «Гонка за языковыми средствами» (10 мин.)

В предложенном вам тексте нужно выделить средства выразительности и средства изобразительности. Многие считают, что это одно и то же, однако на самом деле есть существенное отличие. Средства выразительности – это тропы (например, перифраз «*Ваша старшая дочь умудрилась захватить в вечное рабство сердце моего лучшего ученика*», метафора «*Хаос пожрал твою душу, Бездна забралась в голову*») и фигуры речи (например, парцелляция «*Яркий-яркий миг... удар сердца... волшебство распалось...*»), силлэпс – представление семантически неоднородных элементов в виде ряда однородных членов («*А я, магистр и его плохое настроение остались одни*»). Изобразительные средства – это атрибутизация (распространение

предложения различными признаковыми словами – определениями и обстоятельствами, среди которых прежде всего эпитеты, например «*И в этот миг звучит жуткий, пробирающий до костей голос*») и гипонимизация (использование гипонимов – слов с более узким значением, например «У Эллохара в школе осталось десятка четыре **верухов** (гипероним к слову «низшая нежить», уточняется конкретное название), он ими **первокурсников** (первокурсники – гипероним к слову «студенты», уточняется курс) пугает»). Итак, вам нужно выделить в тексте средства выразительности и изобразительности, а также подумать, как бы вы назвали описанный мир. У вас есть 5 минут.

Ученикам предлагается фрагмент текста объемом 230 слов по мотивам книг Е. Звёздной. Приведем для примера его начало:

*«Когда-то давно Хаос создал несколько миров, которые никак не контактировали друг с другом. Но он был очень вспыльчивым богом, и каждый раз, когда он выходил из себя, миры делали то же самое, только в буквальном смысле: они наслаивались друг на друга. Поэтому сейчас у нас мир единый, но разнородный, как лоскутное одеяло. Причем границы миров могут быть настолько четкими, что их заметно невооруженным глазом: раскаленная пустыня может резко переходить в ледяной океан. Но некоторое разделение все же осталось: мир состоит из трех самобытных реальностей: Миры Хаоса, Человеческие Королевства и Темная Империя.*

*Миры Хаоса состоят из доменов, в которых правят дараи, то есть одаренные. Домен – дар, отсюда – дараи. Здесь живут демоны, драконы, горгуллы, ящеры, змеелюды, ехидны, вампиры, оборотни и др. Люди здесь считаются великой ценностью и охраняются законом, потому что находятся на грани вымирания...»*

### **3. «Мы – демиурги» (10 мин.)**

Ребята, а теперь вам нужно создать свою реальность, как можно чаще используя языковые средства, о которых мы говорили в предыдущем задании. Вам нужно показать, как устроен ваш мир, кто в нем живет, каково его устройство в целом. У вас есть 5-7 минут.

**Игра со зрителями:** они по цепочке (каждый по одному предложению) придумывают свой мир (история создания, какие народы его населяют, характеристику этих народов, их взаимоотношения).

### **4. «Дипломатические переговоры» (10 мин.)**

Итак, вы придумали свой мир. Теперь же вам нужно разыграть сцену дипломатических переговоров в соответствии с законами этой реальности. У вас есть 5 минут.

**Игра со зрителями:** по цепочке придумывают историю (гном влюбился в эльфийку, демон испугался человека).

### **5. «Ой, а кто это?» (4 мин.)**

На слайде вы видите названия фантастических существ. Вам нужно предположить, кто это, и объяснить, почему вы так решили. Также нужно нарисовать этих существ.

*Рвар, загрызень, змеелюди, дамфир, огневица, шатсхи, жабыщер, берегиня.*

**Игра со зрителями:** придумать названия волшебным предметам одним словом (шкатулка, в которой появляются письма; кулон, который делает своего обладателя(-ницу) очень привлекательным(-ой); пульт, который переносит во времени; кнопка, которая переносит людей/предметы в пространстве; милый пушистый зверек,

*который в минуты опасности может превратиться в чудовище; котенок, который приносит своему хозяину удачу).*

**6. «Фантазеры» (4 мин.)**

Вам нужно придумать фантастических существ и назвать их так, чтобы другие смогли отгадать, что они собой представляют.

**Игра со зрителями:** придумать фантастических существ.

**3. Заключение. (1-2 мин.)**

**Учитель:** Ну, вот и подошло к концу наше мероприятие. Что нового вы сегодня узнали?

**Учащиеся:** Что средства выразительности и изобразительности – это разные языковые средства. Узнали, чем они отличаются.

**Учитель:** Надеюсь, вам понравилось окунуться в мир волшебства. До новых встреч!

Подведем итоги. Обращаясь к произведениям, входящим в круг чтения современного школьника, мы можем формировать различные ключевые компетенции предметной области «Филология». Подбирая названия для различных существ и артефактов и оценивая эти номинации с точки зрения точности и выразительности, участвуя в ролевых играх, школьники совершенствуют коммуникативную компетенцию. Описывая форму и содержание текстов фэнтези в терминах лингвистики, дети развивают лингвистическую компетенцию. Также они знакомятся с персонажами отечественного и зарубежного фольклора, сведения о которых и лежат в основе произведений фэнтези, таким образом формируется культуроведческая компетенция. Можно спорить о художественной и воспитательной ценности рассматриваемых книг, но, несомненно, они обладают большим лингводидактическим потенциалом.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики. Исследования разных лет. – М.: Художественная литература. – 1975. – 504 с.
2. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов: Изд. 5-е, испр-е и дополн. [Электронный ресурс] – URL: <https://rus-lingvistics-dict.slovaronline.com/> (дата обращения: 20.02.2020).
3. Книгин И.А. Словарь литературоведческих терминов. – Саратов: Лицей. – 2006. – 270 с.
4. Родионова А.Е., Адельмурзина И.Ф., Галкин А.В. Использование современной сетевой литературы (фан-литературы) при изучении географии // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки, т. 21. – № 69. – 2019. – С. 28-37.
5. Родионова А.Е., Индиенкова М.А. Языковые средства создания волшебной реальности в произведениях жанра фэнтези // Система непрерывного образования: школа – педколледж – вуз: материалы XIX Межрегиональной научно-практической конференции – Уфа: Издательство БГПУ. – 2019. – С. 220-224.
6. Хазагеров, Г.Г. Политическая риторика. – М.: Никколо-Медиа. – 2002. – 201 с.

УДК 378.147

*К.М. Капарова*  
*ст. преподаватель кафедры*  
*кыргызского и русского языков «ОшТУ им. М.М. Адышева»*  
*(Кыргызстан, г. Ош)*

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ**

*Аннотация:* в статье обосновывается профессионально ориентированное обучение русскому языку как неродному по профилю направления «Экономика». Новейшие парадигмы образования выдвинули подходы, которые продиктованы социально-экономическими условиями развития общества: компетентностный, личностно ориентированный, деятельностно – прагматический и лингвокультурологический.

Представлены принципы преподавания русского языка для экономических специальностей: принцип профессиональной направленности обучения; принцип интегрированного обучения русскому языку; принцип укрупнения дидактических единиц; принцип аутентичности дискурсивных материалов, принцип учета родного языка обучающихся.

Содержание статьи отражает практику преподавания русского языка как неродного в контексте профессионально ориентированного обучения в Ошском Технологическом университете им. М.М.Адышева. Теоретическая значимость статьи обусловлена вкладом в разработку научных представлений о подходах и принципах профессионально ориентированного обучения в свете новых парадигм и ГОСов третьего поколения.

*Ключевые слова:* бакалавры-экономисты, принципы преподавания, деятельностно-прагматический, компетентностный, лингвокультурологический подходы. личностно ориентированный, профессионально ориентированное обучение, русский язык как неродной,

*Abstract.* The article substantiates the professionally oriented teaching of the Russian language as a non-native in the field of "Economics". The newest paradigms of education put forward approaches that are dictated by the socio – economic conditions of society: competence-based, personality-oriented, activity-pragmatic and linguoculturological.

The principles of teaching the Russian language for economic specialties are presented: the principle of professional orientation of training; the principle of integrated teaching of the Russian language; the principle of consolidation of didactic units; the principle of authenticity of discursive materials, the principle of accounting for the native language of students.

The content of the article reflects the practice of teaching Russian as a non-native language in the context of professionally oriented education at Osh Technological University. M. After M. Adyshev. The theoretical significance of the article is due to the contribution to the development of scientific ideas about the approaches and principles of professionally oriented education in the light of new paradigms and state Of the third generation.

*Key words:* professionally oriented training, bachelors-economists, principles of teaching, Russian as a non-native language, competence-based, personality-oriented, activity-pragmatic, linguoculturological approaches.

Умения в области профессионально-ориентированной речи обрели в настоящее время чрезвычайно высокую профессиональную значимость. Стремительное увеличение объемов и темпов обмена информацией, ускоренное развитие компьютерной связи, которая стала главным инструментом международных профессиональных контактов, способствовали смещению приоритетов, выдвинув устную и письменную коммуникацию в сфере профессиональной деятельности на

первый план. В связи с этим, умения в области профессионально - ориентированной речи приобрели сегодня статус профессионально значимых.

Одним из направлений ее формирования является поиск наиболее эффективных подходов к обучению русскому языку в вузе для студентов экономического направления. Подход – это «общая теоретико-практическая позиция, определяющая: 1) стратегию и принципы обучения; 2) тактику, методы и приемы обучения» Он оказывает существенное влияние и на такой важнейший компонент системы обучения, как его содержание. Дидактиками выделяются следующие подходы к отбору содержания: компетентностный, личностно ориентированный, деятельностно - прагматический, а лингводидактиками выделяется и лингвокультурологический [6]. Они отличаются друг от друга прежде всего дидактическими целями и структурированием учебного материала. Для того чтобы осуществить рациональный отбор содержания курса «Русский язык» и систематизировать входящие в него дидактические единицы, мы учитывали все указанные подходы.

Компетентностный подход определяется социальным заказом общества и программными документами. Он провозглашен в ГОСах третьего поколения в Кыргызстане. Согласно национальной программе система образования призвана обеспечить подготовку высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту и профессиональной мобильности в новых социально-экономических условиях, в ситуации информатизации общества, развития наукоемких технологий, выбирать траектории своего профессионального роста, находить свое место в образовательном пространстве для творческой самореализации. В настоящий момент необходима модернизация образовательного процесса посредством разработки, применения и внедрения новых подходов к обучению, инновационных технологий. Владение речью, сформированная коммуникативная компетенция – важнейшее человеческое свойство и качество. Не подлежит сомнению, что будущие выпускники вузов, не имея развитого умения общаться на изучаемом языке, не будут готовы пользоваться языком как средством коммуникации и получения профессиональных знаний, не будут готовы к участию в диалоге культур, не будут готовы к самосовершенствованию и самообучению в профессиональной сфере.

Личностно ориентированный подход предполагает обучение студентов с учетом их индивидуально-психологических возможностей и склонностей к профессиональной деятельности, наиболее полное раскрытие потенциальных личностных особенностей. Это не только приобретение студентом знаний, умений, навыков, но и формирование и совершенствование интеллекта, психики, творчества, изобретательства. В этом случае необходимо упор делать на новых психодиагностических моделях.

Применение деятельностно-прагматического подхода позволяет обеспечить профессиональную направленность курса, способствует формированию профессионально-коммуникативной компетенции студентов направления «Экономика».

Современный будущий экономист, обучаясь в вузе, должен не только получать профессиональные знания, умения и навыки, но и иметь возможности для получения и развития коммуникативных компетенций в условиях расширения международного сотрудничества, глобализации высшего профессионального образования. В связи с этим особое значение в системе подготовки юриста приобретает этап ориентации на

лингвокультурологический подход. В Ошском Технологическом университете им. М.М.Адышева мы предполагаем обучение студентов межкультурным навыкам общения, необходимым для обеспечения их профессиональной деятельности (проведение межбанковских операций; встречи с российскими инвесторами; взаимодействие сотрудников кыргызских фирм с российскими фирмами), что способствует формированию у студентов мотивации к изучению русского языка как средству общения, к мотивации изучения основ делового общения на русском языке, знание тонкостей русского менталитета, их национальных традиций. Русский язык как социокультурное явление – это средство овладения русской культурой. Студенты должны познать и усвоить не только русский язык, но и культуру страны изучаемого языка, они должны быть способны продемонстрировать все это в межкультурном общении на русском языке.

Для профессионально ориентированного обучения русскому языку мы выделили принципы: принцип профессиональной направленности обучения; принцип интегрированного обучения русскому языку; принцип укрупнения дидактических единиц; принцип аутентичности дискурсивных материалов, принцип учета родного языка обучающихся.

Одно из основных направлений решения этой проблемы исследователи видят в реализации принципа профессиональной направленности обучения. Профессионально ориентированное обучение является основной целью в экономическом вузе. Проблема профессиональной направленности обучения возникла уже достаточно давно и освещена во многих трудах как за рубежом, так и в Кыргызстане.

Задачи профессионально ориентированного обучения русскому языку студентов – экономистов решаются нами в процессе преподавания практического курса русского языка, их решение осуществляется в ходе теоретического обучения, речевой практики, самостоятельной работы, научно-исследовательской работы.

Логика преподавания практического курса русского языка в контексте профессиональной деятельности, их целевое назначение предполагают обязательное включение профессиональных задач в содержание практических занятий по русскому языку. Однако для того, чтобы возможности учебной дисциплины были реализованы, необходимо выяснить характер и содержание предлагаемых студентам задач, технологию процесса организации их решения, специфику оценивания результатов, а главное разработать учебно-методическое сопровождение, обеспечивающее продуктивность накопления опыта их решения.

Большинство зарубежных и отечественных методистов считают, что неязыковые факультеты вузов должны тесно сотрудничать с профилирующими кафедрами и совместно участвовать на этапе языковой подготовки будущего высококвалифицированного специалиста. Профессиональная ориентация обучения в Кыргызстане опирается на концепцию о профессионально ориентированном обучении, организуется с учетом запросов на специалистов, требований высших учебных заведений к поступающим, профессиональных интересов, склонностей и возможностей самих будущих студентов.

Особенностью профессиональной направленности обучения в Кыргызстане большое значение придается приобретению обучающимися практического опыта в той или иной профессии. Акцент делается на интерактивных, креативных формах и методах обучения.

Перед преподавателем стоит первоочередная задача: правильно подобрать текстовой и коммуникативно практический контент. В нем должны присутствовать обязательно тексты по специальности, грамматический материал, необходимое количество реализуемых упражнений и заданий. В педагогике и методике были предприняты попытки обучения в контексте профессии. В Концепции контекстного обучения, разработанной А.А. Верницким в 1991 году, усвоение социального опыта осуществляется в результате активной деятельности субъекта. Реализация в учебном процессе технологии контекстного обучения базируется на том, что целенаправленное освоение студентом профессиональной деятельности невозможно вне контекста его жизненной ситуации, в которую включается не только он сам, но и внешние условия [3].

Принцип профессионально направленного обучения следует рассматривать как осуществление методологических и организационно методических установок, определяющих подбор, компоновку и порядок использования дидактических и профессионально-педагогических средств преподавателя. Данное направление определяет организацию процесса профессионально ориентированного обучения и оно должно гарантировать достижение поставленных целей профессиональной подготовки будущего специалиста.

В современных условиях сложность и важность задач, решаемых экономистами и финансистами в области предупреждения и ликвидации кризисных явлений, требует от экономических специалистов быстрого анализа ситуации, выбора нестандартного решения и его воплощения. Для этого выпускнику необходимы знания, навыки, умения, способность к критическому мышлению, которые позволят решать задачи по предназначению и преодолевать трудности в любых финансовых ситуациях. Анализ профессиональной деятельности будущих экономических специалистов показывает необходимость знания экономических законов, ситуаций и других неожиданных моментов. Конечно, определенный вклад в подготовку экономистов вносят и языковые дисциплины. Встает задача: обоснования и разработки модели методики профессионально направленного обучения практическому курсу русского языка, способствующую формированию их готовности к деятельности в профессиональных ситуациях.

Проектная технология предоставляет отличные возможности для профессионально ориентированного обучения. Теоретико-методологические основы проектных технологий подробно освещены в работах Н.А.Ахметовой, Е.С. Полат, Г.К. Селевко, Ж.Ж.Таштанкуловой и др. [2,4,5]. В основе проектной технологии лежит умение студента ориентироваться в информационном пространстве и самостоятельно конструировать свои профессионально-прикладные и практико-ориентированные знания.

Принцип интегрированного обучения русскому языку как неродному. В мировом образовании понятие «компетентность» выступает в качестве центрального понятия, так как обладает интегративной природой, вбирает в себя ряд однородных умений и знаний, относящихся к широким сферам культуры и деятельности, а также объединяет в себе теоретический и практический компоненты образования, направленные на результат. Во многих исследованиях высказаны конкретные пути реализации профессионально ориентированного обучения, в том числе с помощью организации межпредметных связей общеобразовательных и специальных дисциплин.

Интеграция гуманитарных дисциплин, в частности языковых дисциплин, с дисциплинами специализации и общепрофессиональными дисциплинами способствует прагматизации высшего образования. Происходит сближение со спецификой будущей профессиональной деятельности выпускника. Она находит выражение в единстве целей, содержания, принципов, форм организации процесса обучения и воспитания студентов по направлению «Экономика». В методике используют два направления интеграции: вертикальное (внутрипредметное) и горизонтальное (межпредметное). Внутрипредметная интеграция учитывает обучение всем видам речевой деятельности: аудированию, говорению, чтению, письму; также преподавание неродному языку должно учитывать обучение коммуникативной компетенции, которое состоит из субкомпетенций (языковой, социолингвистической, социокультурной, прагматической, дискурсивной, стратегической) [1]. Межпредметная интеграция – обязательное условие обучения русскому языку в неязыковых вузах. Большая часть педагогов и лингводидактов рассматривают учебную и профессиональную ориентацию как две смежные области, два этапа единого процесса профессионального самоопределения молодежи.

Принцип укрупнения дидактических единиц на основе взаимосвязи различных компонентов учебного процесса. Обучение профессионально ориентированному русскому языку обладает объективной тенденцией к укрупнению. Используя концепцию П.М. Эрдниева о взаимосвязи и взаимопереходах, следует выделить крупными блоками целостные группы родственных единиц содержания обучения [7].

Одним из приемов УДЕ является уплотнение информации — генерализация, которая реализуется через совокупность следующих правил: уделять внимание применению общеучебных умений, искать общие способы, подходы выполнения творческих упражнений в новых ситуациях; использовать таблицы, схемы. Например: сложные упражнения можно дать в виде таблицы, объединив их в группы: сложносочиненные, сложноподчиненные, бессоюзные предложения. Примеры можно давать из учебников по экономике.

Преимуществами принципа аутентичности дискурсивных материалов является то, что обучение на аутентичном материале поможет быстрее адаптироваться студентам при переходе к спецдисциплинам, которые в основном преподаются на русском языке. Доказано на основе эмпирического материала, что если носитель языка воспринимает в первую очередь прагматический и семантический уровни текста / дискурса и лишь в специальных целях обращается к синтаксическому и морфологическому уровню, то инофон, для которого этот язык неродной, наоборот, начинает с морфологического и синтаксического анализа отдельных предложений и только затем переходит к смыслам и прагматике текста.

В русском языке научный стиль, и в частности, написанные в нем аутентичные тексты, представляют собой особое информационно - дискурсивное пространство, следовательно, принцип аутентичности также является объективной необходимостью при обучении профессионально ориентированному русскому языку.

Принцип учета родного языка обучающихся. Основными трудностями при изучении русского языка студентами-экономистами является научный стиль речи, а именно научно-экономический подстиль. Широко распространённые в аутентичных русских научных текстах такие части речи, как причастия и деепричастия, а также причастные и деепричастные обороты не имеют такого системного развития в кыргызском языке. Трудны для студентов - кыргызов отглагольные существительные, особенно с зависимыми словами; все виды сложноподчиненных предложений, в

частности, сложноподчиненные предложения с придаточным определительным и др. Действительно, профессиональный русский язык представляет значительные трудности для кыргызских студентов, так как кыргызский язык принадлежит к числу тюркских языков, который является агглютинативным языком, а русский язык представляет собой флективный язык.

Проблемой для кыргызскоговорящих студентов представляет русское ударение, усвоение интонационных конструкций. При обучении чтению, аудированию и говорению интонация играет чрезвычайно важную роль: для выражения целей высказывания в кыргызском языке обычно используются словообразовательные средства, т.е. специальные служебные и модальные слова: (-би?), (-ба?), (бу) и др. сингармонические варианты, а в русском языке значения предложения с одинаковым синтаксическим строением и лексическим составом могут различаться при помощи разных интонационных конструкций. Это отличие сильно затрудняет усвоение русской интонации.

Лексические трудности в плане выражения заключаются, прежде всего, в определении значений многозначных слов.

Для кыргызских студентов сложным оказывается различие и распознавание лексических значений приставок русских глаголов, их временных значений и видовых значений, особенно при употреблении глаголов движения в прямом и в переносном значениях.

В грамматическом плане кыргызскому языку не свойствен род слов, что является характерной чертой русского языка. В связи с этим согласование в словосочетаниях и предложениях по роду вызывает многочисленные ошибки. Все это вызывает затруднения при речевом общении на профессиональные темы.

Фонетические, лексические, морфологические, синтаксические различия в системах двух языков и культур оказывают большое влияние на овладение русским языком через аутентичные профессиональные тексты. Учет таких факторов является необходимым условием повышения эффективности учебного процесса.

Эмпирические исследования на материале русского и кыргызского языков показали, что ошибки в речи на изучаемом языке происходят из-за трудностей и сложностей изучаемого материала. В связи с этим необходимо улучшить методику преподавания.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ахметова Н.А., Чатоева З.Б. Цели обучения практическому курсу русского языка // Вестник Кырг.национального ун-та; Серия 1.– Выпуск 5. - 2007.– С.42-45.
2. Ахметова Н.А., Таштанкулова Ж.Ж. Метод проектов и его функции в обучении устному общению на русскому языке студентов бакалавров//Перспективы развития научных исследований в 21 веке: материалы XII междунар. науч.-метод. конф. 2016 г. – Махачкала. – С.71-75.
3. Верницкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Метод. пособие. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; Под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.
5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Уч. пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

6. Черепанова Л.В. Формирование лингвистической компетенции при обучении русскому языку. – Новосибирск: Наука, 2006. – С. 299.
7. Эрдниев П.М. Укрупнение дидактических единиц как технология обучения. – М., 1992.

**УДК 81:378**

*Н.В. Кобзева*  
*студент 3 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*  
*(г. Уфа)*  
*Научный руководитель – Г.Ф. Кудинова*  
*доктор филол. наук, профессор, зав. кафедрой*  
*общего языкознания ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **РАБОТА С ИНОФОНАМИ ПО ТЕКСТУ А.П. ЧЕХОВА «МОЯ ОНА»**

*Аннотация:* в данной статье предлагается рассмотреть основную работу с текстом на уроках русского языка как иностранного. Определены задачи педагога в обучении инофонов русскому языку на примере урока, посвященного художественному тексту. Приводятся главные этапы работы, определяется структура урока. В статье также предоставляется разработка на материале текста, в которой обозначены основные вопросы и задачи, связанные с ним.

*Ключевые слова:* задачи, русский язык как иностранный, текст, трудности, этапы

*Abstract.* This article proposes to consider the main work with the text in the lessons of Russian as a foreign language. The tasks of the teacher in teaching the Russian language as foreign are determined using the example of a lesson dedicated to an artistic text. The main stages of work are given, the structure of the lesson is determined. The article also provides the development of the material on the text, which outlines the main issues and tasks associated with it.

*Keywords:* text, Russian as a foreign language, tasks, stages, difficulties.

По мнению исследователей, текст обладает силой воздействия, он способен изменить модель мира в сознании получателя. В тексте отражается культура народа, язык художественного текста.

В обучении инофонов русскому языку одну из важнейших ролей играет работа с художественным текстом. Для эффективности занятия важно не только знание теории педагогом, но и грамотный подход к применению этих знаний на практике.

Первая задача преподавателя состоит в том, чтобы выбрать подходящий художественный текст. Здесь нужно учитывать уровень знаний обучающейся группы и подбирать текст так, чтобы они смогли его понять. Предварительно обратить внимание на сложные слова, которые нужно будет объяснить ученикам. Следует также подготовить важные факты из жизни писателя, чтобы познакомить иностранцев с автором произведения.

Следующая задача педагога заключается в самостоятельной работе с текстом. Очень важно самому внимательно изучить текст, понять смысл и подготовить вопросы по содержанию. Раздаточный материал с художественным произведением должен быть у каждого ученика, в тексте должны быть проставлены ударения, также следует разделить всё на пронумерованные абзацы.

Рассмотрим работу с инофонами по тексту А.П. Чехова «Моя Она». На этапе предтекстовой работы обсуждается биография автора. Обучающиеся делятся своими знаниями об авторе и его произведениях. После того, как все выскажутся, педагог

рассказывает то, о чем группа не упомянула. Желательно выписать на доску имя автора и годы жизни.

Далее на этом этапе проводится работа с названием. В этот момент важно заинтересовать инофонов необычным названием, можно задать вопрос: «Очень загадочное название, не правда ли? Как вы думаете о ком или о чем данное произведение?».

Начинается этап притекстовой работы. Первым делом учитель зачитывает художественный текст. После прочтения педагогом, каждый ученик начинает читать вслух по 1-2 предложениям (можно по абзацу).

*«Она, как утверждают мои родители и начальники, родилась раньше меня. Правы они или нет, я не знаю. Но я не помню ни одного дня в моей жизни, когда бы я не принадлежал ей и не чувствовал над собой ее власти. Она не покидает меня день и ночь, и я тоже не имею желаний убежать от нее; связь наша крепкая и прочная...».* Так звучит первый абзац произведения, после прочтения которого учащимся задается вопрос: «Когда, по мнению окружающих, появилась Она? Вместе с ним, до него или после? Всегда ли Она находится вместе с автором?».

Переходим ко второму абзацу: *«Но не завидуйте! Эта трогательная связь не приносит мне ничего, кроме несчастий...».* Тут будет уместно спросить: «Нравится ли автору эта связь? Хочет ли автор, чтобы у вас было так же?».

Зачитывается третья часть: *«Во-первых, моя «она» не отходит от меня день и ночь, не дает мне заниматься делом. Она мешает мне читать, писать, гулять, наслаждаться природой... Я пишу, а она толкает меня под локоть...».* Спросите у инофонов, помогает ли она автору делать какие-либо дела?

Двигаемся дальше: *«Во-вторых, она забирает все мои деньги. За ее привязанность я пожертвовал всем: карьерой, славой, комфортом... Из-за нее я хожу голодным и плохо одетым, живу в дешевой гостинице. Все, все съедает она, ненасытная!...»* - Поинтересуйтесь, что же пришлось отдать автору ради нее?

Следующий абзац: *«Я ненавижу ее, презираю... Давно бы пора развестись с ней, но не развелся я не потому, что московские адвокаты берут за развод четыре тысячи... Детей у нас пока нет...».* Задается вопрос, почему же автор не развелся?

И заключительный абзац, раскрывающий таинственную личность: *«Хотите знать ее имя? Пожалуйста... Оно поэтично и напоминает Лилю, Лелю, Нелли... Ее зовут Лень...».* С этой частью нужно тщательно поработать, чтобы понять, уловили ли смысл всего текста инофоны. Задать вопрос - кто же скрывается под ней? Важно, чтобы ученики смогли объяснить, в чем связь между именами Лилия, Леля и Нелли и, если им тяжело, объяснить созвучность данных имен со словом «лень».

Во время проведения притекстовой работы нельзя забывать о словах, которые могут вызвать трудности у иностранцев, делать на них акцент и давать пояснения. Конечно, не обязательно ограничиваться только вышеперечисленными вопросами по тексту, нужно углубляться в эту тему и находить альтернативные задачи для обучающихся.

Переходим к послетекстовому этапу работы. Послетекстовые задания предназначены для проверки понимания прочитанного, для контроля за степенью сформированности умений чтения и возможного использования полученной информации в будущей профессиональной деятельности. Здесь можно провести параллели с реальной жизнью обучающихся и проработать с ними жизненные ситуации.

Примерные вопросы:

1. Часто ли лень бывает в вашей жизни?
2. Что вы обычно ленитесь делать?
3. Как вы справляетесь с ленью?
4. Чувствуете ли вы вину за свою лень и к каким последствиям она приводит?

Таким образом, при работе над текстом следует использовать большое количество заданий и вопросов, а чтение текста на неродном инофонам языке способствует расширению лексического запаса, умению догадываться о значениях незнакомых слов исходя из контекста, закреплению разделов грамматики а так же овладению речевым навыкам.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Новикова Н.С., Щербакова О.М. Удивительные истории. 116 текстов для чтения, изучения и развлечения. – М.: Флинта: Наука, 2010 – 2016. – 368 с.
2. Живая методика: Для преподавателя русского языка как иностранного / Кол. Авторы ГИРЯ им. А. С. Пушкина. – М.: Русский язык. Курсы, 2009. – 336 с.
3. Федотова Н.Л. Методика преподавания русского языка как иностранного (практический курс). – СПб.: Златоуст, 2013. – 192 с.

УДК 81:378

*А.С. Кузьмина*  
*студент 3 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*  
*(г. Уфа)*  
*Научный руководитель – Е.В. Попова*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры*  
*общего языкознания ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### ИГРОВЫЕ ПРИЁМЫ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ КАК ИНОСТРАННОМУ

*Аннотация:* в данной статье рассматриваются использование игровых интерактивных технологий в обучении РКИ. Автор статьи предлагает изучить методику конкретных игр, которые с высокой степенью эффективности могут использоваться на занятиях по РКИ на всех уровнях знания языка.

*Ключевые слова:* игровые интерактивные технологии, игровые технологии, методика изучения РКИ, русский как иностранный.

*Abstract.* This article discusses the use of interactive gaming technologies in teaching RFL. The author of the article suggests studying the methodology of specific games that can be used with a high degree of effectiveness in RCT classes at all levels of language proficiency.

*Keywords:* interactive gaming technologies, Russian as a foreign language, methods of studying RFL, game technologies.

Главным принципом современной методики преподавания РКИ является наличие коммуникативной составляющей. Коммуникативный подход предполагает не пассивное накопление знаний о языке, а активное владение языковым материалом, умение построить собственное высказывание. Язык в коммуникативной методике рассматривается как способ и средство коммуникации, поэтому лучшим способом его изучения считается сам процесс общения. Вовлечение учащихся в коммуникацию может быть успешно осуществлено в процессе игровой деятельности. Игра – это речевое упражнение, в котором описывается возможность для постоянной отработки речевого образца в условиях, которые должны быть максимально приближенных к

реальному общению с характерными ему признаками – эмоциональностью, спонтанностью, целенаправленностью речевого воздействия.

Е.И. Пассов выделяет такие цели использования игры в ходе учебного процесса, как формирование определенных навыков; развитие определенных речевых умений; обучение умению общаться; развитие необходимых способностей и психических функций; запоминание речевого материала [6; 276]. Вместе с тем, важно отметить, Игра как средство обучения может быть обусловлена соблюдением таких требований, как заранее подготовленный план действий, согласно которому учащиеся будут принимать участие в игре, а также придуманная ситуация. Несомненно, важнейшим условием является следование правилам игры и осознанное, адекватное отношение к результату. Игра – это не просто коллективное развлечение, это основной способ достижения всех задач обучения. Использование игровых технологий на занятиях по русскому языку как иностранному является актуальным как на начальном, так и на продвинутом этапе обучения. Игры запускают познавательные процессы учеников, повышают мотивацию к изучению языка, и игровые методики создают вполне естественные ситуации общения между участниками. По форме проведения игры бывают предметные, подвижные с вербальным компонентом, сюжетные или ситуационные, ролевые, игры-соревнования, интеллектуальные игры, игры-взаимодействия. По способу организации игры бывают компьютерные и некомпьютерные, письменные и устные, с опорами и без опор, имитационно-моделирующие, креативные и т.д. Предлагаем несколько вариантов игровых технологий для использования в процессе обучения РКИ.

**«Объясни, почему».** Предлагается какое-то утверждение, учащиеся должны согласиться или отрицать суждение и объяснить, почему. На среднем этапе можно предложить другой вариант игры. При работе над фразеологизмами выполнить следующие задания: найти в представленном списке необходимые устойчивые выражения, разделяя на две колонки – фразы и положительным значением и отрицательным, перечислить 10 положительных черт будущей профессии, перечислить 10 отрицательно выраженных фраз, описать фразеологизм, используя новую лексику, описать фразеологизм в пяти словах.

**«Шкатулка».** Учащимся предлагается написать вопросы, касающиеся изучаемой темы. Затем карточки с вопросами складываются в шляпу (коробку, шляпу и т.п.) Каждый берет из шкатулки карточку, читает вопрос и сразу отвечает на него. Ответив, он передает шляпу соседу. Для большего “азарта” можно использовать секундомер, чтобы учащиеся знали, что они должны ответить меньше, чем за одну минуту.

**«С приветом по планетам».** Актуально при изучении пространственных отношений (Предложный падеж в значении места, предлоги для обозначения местоположения). Предлагается слово. Первый учащийся должен определить его местоположение, второй – определить местоположение следующего слова и т.д. Например: Мама дома. Дом в Уфе. Уфа в Башкортостане. Башкортостан в России.

**«Помоги товарищу».** Преподаватель дает установку: «Давайте поможем русскому повару приготовить пирог (или другое блюдо)». Учащийся берет находящиеся на столе картинки с продуктами, складывает их в форму для выпечки, называя каждый предмет по-русски: «Это мука (яйца, молоко, вода, масло и т.д.)». В дальнейшем студент кратко описывает предмет, который он берет: «Это соль. Она белого цвета, соленая на вкус» и т.д.

**«Нокаут».** Цель игры - закрепление рассмотренной лексики, повторение и закрепление простейших грамматических структур. Из-за того, что игра не является командной, студенты должны отвечать по очереди. Она обычно включает три раунда и должна быть применена к одной из лексических и грамматических тем. В конкретном варианте рассматривается тема по лексике «Путешествия» и грамматические темы «Личные окончания глаголов в настоящем времени» и «Склонения имен существительных». Сложность заданий возрастает с каждым раундом.

В первом раунде нужно правильно сказать слово, которое изображено на картинке за пять секунд. Эмоциональность игре придает использование визуала и введение ограничений во времени для ответа. Изображения на карточках: поезд, автобус, билет, самолет, трап, стюард, отель, вокзал, аэропорт, багаж. Ведущий объявляет нокаут, если учащийся не отвечает за 5 секунд. Тогда этот участник выходит из игры. Оставшиеся игроки получают одно очко. Можно приготовить больше карточек, чтобы была возможность повторить как можно больше лексических единиц, а учащимся заработать больше очков.

Суть второго раунда в том, чтобы ведущий выдал карточку, на которой написано слово с пропущенными буквами, участнику нужно заполнить пропуск за десять секунд. Условия не отличаются от первого раунда. Если задание выполнено, игрок получает очко, если нет - объявляется нокаут. Слова для второго раунда: повАр, гостиНица, кризИс, Доллар, оТель, стрАна, путешесТвенник, отДых, кокТейль, самоЛёт, ПоЕзд.

Третий раунд состоит в том, чтобы исправить ошибку в заведомо ошибочном предложении. На каждый ответ даётся тридцать - шестьдесят секунд на обдумывание. На этом этапе игрок заработает два очка, если исправит две ошибки. Предложения для третьего раунда: я летит на корабле во Москва; он сажусь на его место; мы заселился на гостинице; туристы загораем под пляже; поезд еду в Санкт-Петербург; я занимать свое места в самолете; я плохо говорить по английскому; самолет прилетает на месте в три часов; мы прибываем в Турция; я посетили много экскурсия. Чтобы облегчить задачу, ошибки можно подчеркнуть. С помощью данного задания можно еще раз отработать полученные навыки по грамматическим темам. В конце соревнуется несколько участников, победитель определяется по заработанным очкам.

Таким образом, использование игровых технологий в обучении русскому языку как иностранному позволяет решать многие коммуникативные задачи способствует включению учащихся в процесс обучения, содействует формированию речевых навыков и умений, подготавливает к взаимодействию в социальной среде. Игровой метод создает положительный психологический климат в учебном коллективе, способствует оптимизации учебного процесса, помогает преподавателю познакомить студентов с русским языком, русской культурой и традициями. Применение игровых технологий не должно преобладать в процессе обучения. Проведении игр разного рода может и должно стоять наряду с основными этапами урока. В свою очередь игра запускает процесс активизации занятия, способствует эффективному заучиванию огромного количества новых лексических единиц, грамматических структур. На начальном этапе обучения русскому как иностранному использование таких методов является преобладающим.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Акишина А.А. Учимся учить. Для преподавателя русского языка как иностранного / Акишина А.А., Каган О.Е. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 256 с.
2. Будакова О.В. Игровые технологии как эффективное средство активизации учебного процесса на уроке иностранного языка // Педагогическое мастерство: материалы Междунар. науч. конф. (г. Москва, апрель 2012 г.). – М.: Буки-Веди, 2012. – С. 152-154.
3. Золотых Л.Г. Методика преподавания русского языка как иностранного в китайской аудитории: учебное пособие /Под общ. ред. М.Л. Лаптевой. – Астрахань: Астраханский государственный университет. – Издательский дом «Астраханский университет», 2012. – 91 с.
4. Кашина Е.Г. Традиции и инновации в методике преподавания иностранного языка. – Самара: «Универс-групп», 2006.
5. Коньшева, А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку. – СПб.: «Каро», 2008.
6. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Русский язык, 1989. – 276 с.

УДК 372.881.161.1

*Д.С. Махмудова*  
преподаватель «КГПИ им. Мукими»  
(Узбекистан, г. Коканд)

## ИННОВАЦИОННЫЕ ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ

*Аннотация:* в статье рассматриваются способы использования таких инновационных методов обучения при изучении причастий русского языка, как кластер, ЗХУ, Диаграмма Венна и другие.

*Ключевые слова:* грамматическая компетенция, индивидуализация, инновационные технологии, коммуникативные задачи, критическое мышление, мотивация.

*Abstract.* The article discusses ways to use such innovative teaching methods in the study of the participles of the Russian language, such as a cluster, ZHU, Venn diagram and others.

*Keywords:* grammatical competence, innovative technologies, motivation, individualization, critical thinking, communicative tasks

Лингвистическая компетенция связывается со знанием грамматических средств и умением адекватно использовать их в речи. Она предполагает: а) способность понимать и выражать определенный смысл, оформляя его в виде высказываний, построенных по правилам данного языка; б) знание грамматических правил, которые преобразуют лексические единицы в осмысленное высказывание; в) навыки и умения адекватно использовать грамматические явления в речевой деятельности в различных ситуациях общения для решения коммуникативных задач [1].

Общеизвестно, что формирование грамматической компетенции происходит успешно, когда уместно и целенаправленно применяются инновационные технологии, повышающие мотивацию учащихся к изучению данного предмета, индивидуализацию обучения и развивающие самостоятельное, критическое мышление.

В 7 классе обучение таким коммуникативным оборотам, как: характеристика лица или предмета по действиям, которое он совершает, совершал (совершил), совершаются над ним, совершались над ним, предполагает знакомство с причастием, с его залоговыми и временными формами, с образованием причастий [2].

На заключительном уроке по изучению причастий целесообразно, на наш взгляд, применение приёмов инновационных технологий, способствующих формированию грамматической компетенции. Рассмотрим некоторые из них. Так, на стадии вызова после объявления учителем темы ученики заполняют подготовленную схему кластера на тему «Причастие»:



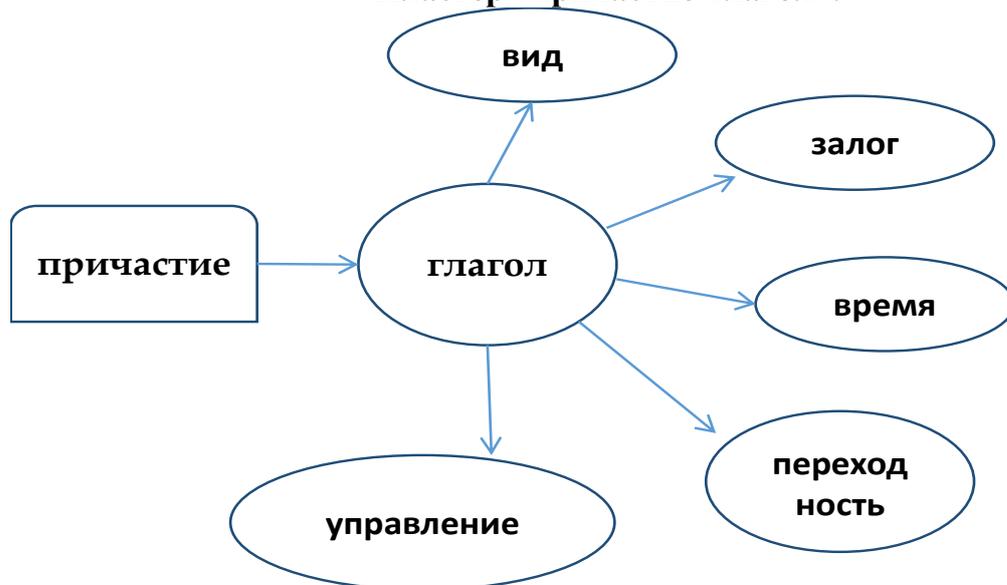
Это позволит актуализировать знания учащихся по данной теме, говорить о двойственной природе причастий, и на основе данного кластера заполнить два первых столбика таблицы ЗХУ.

Знаю	Хочу знать	Узнал
Причастие имеет и глагольные, и прилагательные признаки	Как определяются причастия в его соотнесенности с частями речи	

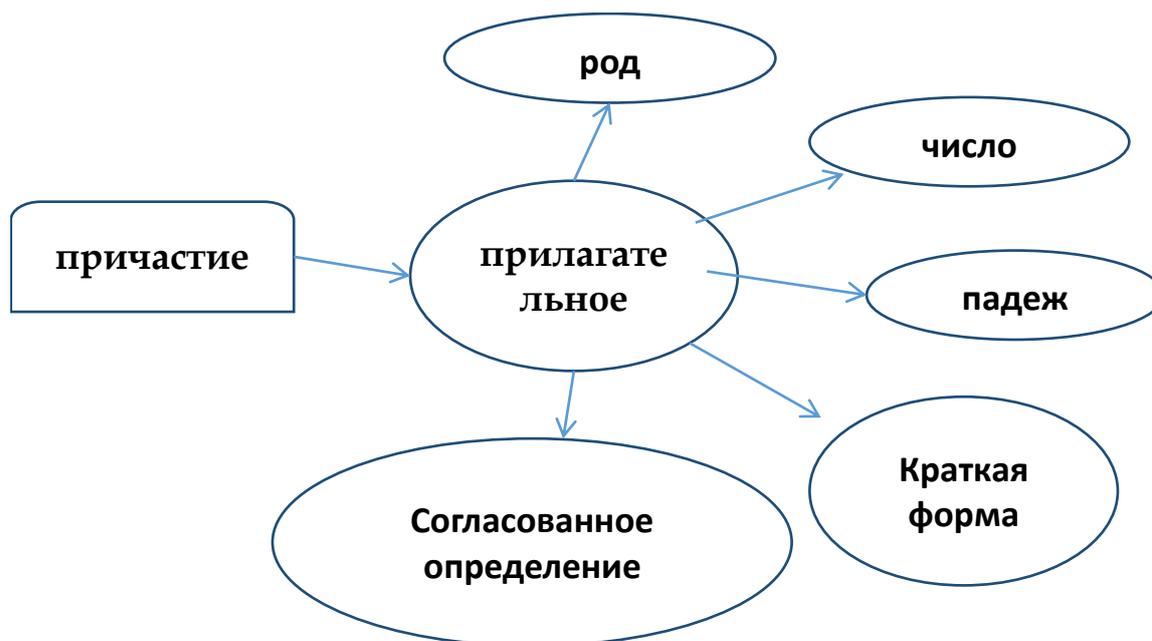
Органайзер ЗХУ является прекрасным приемом мотивации, применяемым на всех этапах занятия. Кластер «Причастие» и таблица ЗХУ помогут ученикам собрать воедино имеющиеся знания по данной теме, расширить и систематизировать поступающие данные. Цель приема ЗХУ – развитие рефлексивности в процессе познания и мыслительных способностей учеников, выработка ими собственной позиции по изучаемой теме. Работа с этой таблицей выполняет установочную, мотивационную функцию – определяет цели и задачи предстоящего занятия, предполагает дальнейшую самостоятельную деятельность.

На стадии рефлексии, исходя из того, что узнали в ходе урока, ученики систематизируют полученную информацию в виде кластеров «причастие-глагол», «причастие-прилагательное», и дается ответ на вопрос: «Какие признаки глагола/прилагательного характерны для причастия?»

### Кластер «причастие-глагол»:



### Кластер «причастие-прилагательное»:



По истечении 5 минут ученики комментируют свои кластеры, при этом на экране демонстрируются их контрольные варианты.

Учитель обобщает работу по экранным кластерам: «Значит, причастие имеет такие признаки глагола, как вид, переходность, залог, время. В то же время, причастие обладает такими свойствами прилагательного, как синтаксическая функция согласованного определения, согласование с существительным в роде, числе, падеже, способность иметь краткую форму. Причастия бывают действительные и страдательные».

Для сравнения полученных оппозиций можно использовать приём «Диаграмма Венна». Составление диаграмм Венна проводится в трёх группах:

1. первая группа сопоставляет диаграмму «Причастие и глагол»:
2. вторая группа сопоставляет диаграмму «Причастие и прилагательное»:

3. третья группа сопоставляет диаграмму «Действительное и страдательное причастия»:

«Диаграмма Венна» – органайзер, основанный на сопоставлении определенных понятий, —поможет систематизировать знания учеников, выявить общее в двух явлениях, подчеркнуть различия и обобщить знание по заявленной теме

Учитель подводит итог занятию и просит заполнить третий столбик таблицы ЗХУ: Что мы узнали на занятии? (ученики отвечают устно и вписывают ответы в таблицу ЗХУ, два столбца которой уже заполняли в начале занятия):

<b>Знаю</b>	<b>Хочу знать</b>	<b>Узнал</b>
Причастие имеет и глагольные, и прилагательные признаки	Как определяются причастия в его соотнесенности с частями речи?	Так как причастия имеют одну и ту же основу с глаголами и глагольные признаки у причастия постоянные, а признаки прилагательного – непостоянные, больше оснований считать их глагольной формой

Навыки выстраивания правильных причинно-следственных связей будут служить более эффективному формированию грамматических компетенций учащихся. Инновационные приёмы обучения, использованные на уроках русского языка, повысят эффективность работы учителя по развитию речи учеников, будут способствовать выработке их умения вести беседу, вступать в дискуссии, отстаивать свою точку зрения.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Изаренков Д.И. Базисные составляющие грамматической компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-филологов / Д.И. Изаренков // Русский язык за рубежом. – 1990. – № 4. – С. 54.
2. Сборник методических материалов по проекту Государственного образовательного стандарта и учебной программы по русскому языку (с узбекским и другими языками обучения) для проведения эксперимента по формированию у учащихся компетенций. – Ташкент, 2015. – 66 с.

**УДК 373.1**

*Ю.В. Ошеева  
канд. филол. наук, доцент кафедры  
русского языка ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»  
(г. Уфа)*

### **О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ПОДГОТОВКИ К МОНОЛОГИЧЕСКОМУ ВЫСКАЗЫВАНИЮ НА ИТОВОМ СОБЕСЕДОВАНИИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

*Аннотация:* в статье рассматриваются особенности подготовки обучающихся 9-х классов к организации монологического тематического высказывания в формате итогового собеседования, обозначаются проблемы, связанные с формированием навыков устной коммуникации в школе, предлагаются рекомендации, позволяющие усовершенствовать методику подготовки школьников по организации монолога.

*Ключевые слова:* итоговое собеседование по русскому языку, методика подготовки к монологическому высказыванию, монолог, спонтанная речь, текст-описание.

*Abstract.* The article discusses the features of preparing 9th grade students for organizing a monologue in the format of a final examination, identifies problems associated with the formation of verbal communication skills at school, and suggests recommendations that can improve the methodology of preparing students for organizing a monologue.

*Keywords:* methodology for preparing for a monologue, the final examination in the Russian language, spontaneous speech, monologue, text description.

Итоговое собеседование по русскому языку в 9-х классах, ставшее с 2019 года официальной формой допуска к основному государственному экзамену, в качестве главной преследует такую цель: оценить у обучающихся девярых классов уровень владения коммуникативными навыками по разделу «Говорение».

Несмотря на то, что результаты проведенной процедуры в Республике Башкортостан как в 2019, так и в 2020 году говорят об высоком процентном уровне преодоления необходимого для получения зачета порога, а следовательно, и о высоком уровне владения коммуникативными навыками обучающимися, задания, предлагаемые на итоговом собеседовании, друг другу не равнозначны, и справляются с ними ученики по-разному.

Одним из непростых для учащихся в системе заданий итогового собеседования по русскому языку по-прежнему остается построение монологического высказывания. Отметим также и то, что после подробного пересказа текста с привлечением дополнительной информации тематическое монологическое высказывание в системе оценивания находится на втором месте по количеству максимальных баллов, которые может заработать ученик (оно оценивается тремя баллами). По результатам опроса 2019 года, именно пересказ и монологическое высказывание вошли в число тех заданий, которые, по мнению учителей-словесников, вызывают у девятиклассников наибольшие затруднения [1; 114].

В известной степени монолог как тип общения занимает отнюдь не лидирующую позицию: именно «диалогическое высказывание представляет собой основную и наиболее естественную форму использования языка для достижения говорящим определенных коммуникативных и практических целей» [2; 3]. Этим во многом и объясняются трудности, с которыми сталкиваются обучающиеся школ, обращаясь к изучению этого коммуникативного акта, реализации его на практике.

Современная школа на пути к государственной итоговой аттестации одной из своих задач ставит проверку уровня сформированности навыка учащихся девярых классов организовывать монолог. Как же проходит на практике организация такого тематического монолога в формате итогового собеседования?

Обратимся к одному из вариантов построения монологического высказывания. Задание по теме 1, предлагаемой среди прочих на выбор ученику, сформулировано следующим образом: «Опишите фотографию». При этом в карточке участника итогового собеседования, помимо самой фотографии, размещены и своеобразные подсказки, ориентируясь на которые, ученик сможет более полно, последовательно и логично выстроить монолог.

Навык по работе над созданием текста-описания у девятиклассников, безусловно, должен быть сформирован, поскольку эта работа начинается на предыдущей ступени образования (в начальной школе), а затем отрабатывается, совершенствуется. В частности, обучающиеся создают большое количество подобных

текстов, работая с картинами самых разных художников. Целью такой работы является словесное описание изображенного объекта, перечисление его отличительных признаков, рождающих образ, эмоций, которые он вызывает. То есть рассматриваемый объект прежде всего описывается с позиции зрителя, воспринимающего. Одновременно с этим необходимо продемонстрировать другое умение – использование соответствующих задаче языковых средств. Учитывая, что изображенный объект преимущественно статичен, то при его описании используются средства, цель которых – минимизировать действия и сосредоточить внимание именно на запечатленном фрагменте действительности.

Однако обратим внимание, что на итоговом собеседовании ученикам предлагается не картина, а именно фотография. Как особый жанр искусства фотография имеет свои особенности, которые, на наш взгляд, также следует учитывать, продумывая свой будущий монолог. Например, при создании этого монолога окажутся востребованными такие лексические единицы, как: «фотограф», «фотография», «снимок», «фото», «фотокарточка», «фотоснимок»; «изобразить», «запечатлеть», «сфотографировать», «показать», «зафиксировать», «передать»; «увидеть», «разглядеть», «подметить», «рассмотреть» и под. Среди этих единиц лексики уместны будут и термины, использование которых покажет, что участник собеседования знаком с таким видом искусства, как фотография, его задачами и особенностями («смысловый центр фотоснимка», «зрительный центр фотоснимка» и под.).

Учитель-словесник может совместно с учениками создать небольшой словарь, где будет предложено толкование вошедших в него понятий, а также будут приведены синонимические средства, которыми можно пользоваться при описании фотографии как с позиции автора снимка, так и с позиции зрителя. Такая предварительная работа будет хорошим подспорьем особенно для тех учеников, чей словарный запас не особенно велик, кому трудно в спонтанной речи приводить синонимы и избегать неоправданных лексических повторов.

Во-вторых, на фотографию необходимо взглянуть глазами ее автора, то есть при описании изображения акцентировать внимание на задачах, которые преследовал фотограф, делая снимок. Здесь можно провести параллель между фотографией и художественным произведением: любая фотография начинается с замысла, некой идеи, которую автор желает воплотить в реальность. Как писатель продумывает художественные детали, которые будут работать на создание ярких образов, воздействовать на эмоции читателя, так и фотограф стремится выделить только такие элементы окружающей действительности, которые станут своеобразным зрительным центром.

Именно потому среди пунктов, которые важно учесть при построении монолога на заданную тему, отметим следующие:

- 1) Замысел фотографа. – Что он хотел передать через снимок, что хотел воплотить, какую мысль донести до зрителя?
- 2) Отбор фотографом элементов (деталей) окружающего мира, которые легли в основу его фотографии. – Что является главным объектом изображения, а что оказывается второстепенным?
- 3) Композиция фотоснимка. Выделение фотографом элементов, раскрывающих смысл фотографии, благодаря чему смысловой центр снимка становится зрительным центром. – С помощью чего происходит выделение важных для понимания замысла снимка элементов; как выстроена композиция фотографии?

Отметим, что под смысловым центром фотографии понимается центр сюжета, главный объект изображения, посредством которого раскрывается замысел автора. А под зрительным центром – та часть снимка, которая прежде всего и привлекает внимание зрителя. Для фотографа чрезвычайно важно, чтобы эти два центра фотографии совпали.

Кроме того, выстраиваемый монолог для описания фотографии также можно структурировать: в вводной части (вступлении) предусмотреть краткое обращение к понятию «фотоснимок», его задачам и тому, что непосредственно зритель видит на данном конкретном снимке; в основной части монолога представить детали (раскрыть цель автора снимка, указать, где размещен центр событий, на чем оказывается сосредоточено внимание зрителя, что для этого выделил фотограф, описать главного героя (героев), отметить, что стремится фотограф передать (характер, эмоции, настроение), описать привлекающие внимание детали); наконец, в заключительной части монолога важно сказать о реализации замысла фотографа, удалось ли ему добиться цели, насколько эффективным оказался снимок, смог ли он захватить внимание зрителя и произвести впечатление на него.

Такой подход к описанию фотографии (как со стороны зрителя, так и со стороны ее автора), на наш взгляд, обогатит монологическое высказывание: позволит сделать его более глубоким, конкретным, композиционно стройным, свяжет воедино адресанта и адресата, даст возможность учащемуся продемонстрировать свой богатый словарный запас и знание некоторых творческих приемов, к которым прибегают при создании фотоснимков. А все это в совокупности сыграет важную роль при оценивании такого монолога экспертом, покажет ему, что ученик не просто справился со своей коммуникативной задачей, а раскрыл себя во время данного монолога как сформированная, владеющая самым разнообразным арсеналом средств языковая личность.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ошеева Ю.В. Вопросы совершенствования навыков устной коммуникации обучающихся в школе // Система непрерывного образования: школа – педколледж – вуз: материалы XIX Межрегиональной научно-практической конференции (г. Уфа, 12 апреля 2019 г.). – Уфа: Издательство БГПУ, 2019. – с. 113-117.
2. Семенов Л.П. Монолог как тип общения. Автореферат дисс. докт. филолог. наук. – Орел, 1998. – 38 с.

УДК 316.77:821.161.1

*В.В. Петрова*  
*студент 3 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа),*  
*Г.Г. Рамазанова*  
*доктор филол. наук, профессор кафедры русской литературы*  
*ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)*

#### БУКТЮБ: СОВРЕМЕННЫЙ ФОРМАТ ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ЛИТЕРАТУРЫ

*Аннотация:* статья посвящена новому явлению в информационном пространстве интернета – Буктюб-сообществу. В тексте представлена жанровая классификация видеоблога, имеющего литературную тематику. Актуальность изучения данного явления определяется недостаточной изученностью данного вопроса в настоящий момент. Проведенный анализ отдельного канала позволяет сделать вывод, что литературный видеоблог может выполнять не только развлекательную и коммуникативную, но и образовательную функцию.

*Ключевые слова:* автор канала, блогер, Буктьюб-сообщество, видеоблог, художественная литература.

*Abstract.* This article is devoted to the phenomenon in the Internet called BookTube Community. Genre classification of the video blog related to literature is presented in this text. The relevance of this issue is current scientific uncertainty of this phenomenon. The analysis of a separate channel of the literary video blog comes to the conclusion that this blog has not only entertaining and communicative but educational function as well.

*Keywords:* fiction, BookTube community, blog, channel author, blogger.

В настоящее время в России отмечается повышение интереса к проблемам чтения художественной литературы, так как книга продолжает оставаться сосредоточием духовного наследия человечества, освоение которого, по В. Розанову, является основой подлинного образования.

По результатам опроса, проведённого Всероссийским центром изучения общественного мнения (ВЦИОМ) в 2019 году, продолжают практиковать чтение 53% россиян [2]. Хотя число читающих книги выросло по сравнению с показателями пятилетней давности [2], следует отметить, что данный опрос не учитывает, какой процент составляет собственно художественная литература. Однако годом ранее ВЦИОМ опубликовал данные, из которых следует, что художественную литературу предпочитает только 34% опрошенных [6]. На этом фоне особенно ярко обозначился кризис в сфере продвижения качественных книг традиционными путями. Так, наблюдается резкое снижение интереса людей к толстым литературным журналам. Сравним тираж журнала «Москва» в 1989 году (775 000 экземпляров) и в 2017 году (500 экземпляров). Даже при учёте того факта, что журнал перешёл в онлайн-формат, показатели крайне низкие. В связи с этим отметим, что, во-первых, появляется необходимость в новых форматах для популяризации чтения качественных книг, во-вторых, наблюдается зависимость литературы от возможностей распространения информации в интернете.

Информационное пространство интернета уже предлагает множество вариантов, посредством которых пользователь сети может приобщиться к художественной литературе. Это онлайн-курсы различной степени сложности (например, курсы по филологии от СПбГУ на базе Национальной платформы открытого образования), сайты литературных журналов, авторские блоги писателей и критиков в различных социальных сетях. Однако свободный доступ к большому потоку информации приводит к тому, что у потенциального читателя качественной литературы возникают проблемы при самостоятельном приоритизировании различных ресурсов [8; 375]. Среднестатистический пользователь стал нуждаться в проводнике, который, во-первых, умеет структурировать большой объём информации, во-вторых, может доступно преподнести результаты своей работы, в-третьих, способен использовать при этом достижения современных технологий в сфере визуальной культуры.

Формирование данного запроса происходило параллельно с быстрым развитием цифровых технологий и привело к появлению новой общности людей (книжных видеоблогеров или буктюберов), которые готовы не только популяризировать чтение книг, но и ориентировать пользователей в литературном интернет-пространстве. Основной площадкой для самореализации таких людей стал являться YouTube, у данного направления в видеоблогинге появилось собственное название – Буктьюб (от англ. BookTube).

Буктуб – это YouTube-сообщество книжных видеоблогеров (буктюберов), которое начало складываться в 2010 году. Сейчас количество зрителей видео данной тематики исчисляется сотнями тысяч по всему миру. Каналы книжных видеоблогеров существуют в разных странах на английском, французском, испанском, русском и других языках [9]. Жанровая тематика обозреваемых книг различна: некоторые выбирают узкое направление, другие стараются обозреть книги большинства жанров. Существуют также различные форматы видео. Выделим специфические:

1. Книжный обзор. Предполагает выявление художественных произведений, достойных внимания, здесь учитывается как собственное мнение эксперта, так и мнение, нашедшее отражение в компетентных источниках.

2. Книжный рейтинг. В основе видео список лучших произведений по определённой тематике, который озвучивает автор канала.

3. Комментарий. Аналитический формат, направленный на отображение собственной точки зрения по проблемам, которые активно обсуждаются в литературе или в окололитературной среде.

4. Книжный влог (от англ. Vlog «видеоблог»). Номинация формата, при котором блогер находится в движении и повествует о каком-либо событии в литературной среде (о ярмарке, фестивале, конкурсе).

5. Интервью. Диалог блогера с писателем, литературоведом или критиком.

6. Новости. Короткий рассказ о последних литературных событиях.

В России Буктуб начал развиваться в 2011 году, когда многие форматы книжных видео были уже разработаны на Западе. Сейчас в русскоязычном сегменте YouTube существует множество книжных каналов. Однако наиболее удачным с точки зрения популяризации качественной художественной литературы, на наш взгляд, является видеоблог Полины Федерякиной («Читалочка/ Полина Парс»), имеющий на апрель 2020 года свыше 130 000 подписчиков. Канал был зарегистрирован на YouTube 4 марта 2015. Сам проект был запущен 16 апреля того же года и открывался трёхминутным видео – «Бродский среди нас».

Для рассмотрения особенностей формата, который позволяет приобщить большое количество людей к литературе, был выбран видеобзор (опубл. 13 сентября 2017 г.) на роман Дмитрия Быкова «Июнь».

Данный роман вышел в 2017 году. Судьбы его героев разворачиваются накануне Великой Отечественной войны в 1939-1941 гг. «Июнь» состоит из трёх частей, в каждой из которых самостоятельный сюжет и герои. В статье, посвящённой роману, Алексей Колобродов обратил внимание на то, что «составляющие триптиха различаются жанром и повествовательной техникой» [3]. Интерес в литературных кругах вызвали и герои романа. Сам Дмитрий Быков, объясняя специфику выстроенных образов, отметил: «История скорее о том, как три человека бессознательно приближают катаклизм <...>. Каждому из них нужен именно катаклизм, возвращающий их к человечности» [4]. Произведение получило в основном положительную оценку критиков. Так, Алексей Колобродов закончил свою рецензию следующими эпитетами, характеризующими роман: «глубокий, недобрый, историософский» [3]. Галина Юзефович пришла к выводу, что ««Июнь» – лучшее из написанного Быковым со времён «Пастернака» и определённо самый совершенный его художественный текст – самый продуктивный и выстроенный, виртуозно сочетающий в себе сюжетность с поэтичностью, а лёгкость – с драматизмом и пугающей глубиной» [7].

Следом за рецензиями критиков на роман Дмитрия Быкова «Июнь» вышел обзор на YouTube-канале «Читалочка/ Полина Парс». При исследовании данного обзора нам важно, во-первых, выяснить с помощью каких языковых приёмов автор канала вызывает интерес к прочтению книг, во-вторых, выделить ключевые моменты в тексте видео, которые расширяют представление пользователей о литературе.

Структура данного видео состоит из трёх частей: вступления, основной части, заключения. Во вступлении автор канала использует приём диалогизации [5; 60], чтобы удержать внимание пользователя, как в начале («Знаете, я давно не читала хороших книг от современных российских авторов?»), так и в конце видео («Возвращаясь к началу, почему роман «Июнь» – та книга, которую есть резон проходить в школах?»). Для повышения коммуникативных свойств обзора автор канала использует этот приём не только в тексте обзора, но и в названии ролика: «Дмитрий Быков «Июнь» – лучший роман года?». Этот ход позволяет с помощью превосходной степени подчеркнуть значимость информации в видео, что способствует увеличению количества просмотров. Эта идея становится основанием еще более смелого утверждения: «Мне кажется, это та книга, которую лет через 10 будут проходить в школах в старших классах».

В основной части соотношение информационного и оценочного блока различна [1; 299]. Значительный упор делается на информационно-факультативную часть. Прежде, чем познакомить читателей с сюжетом, автор канала (как и большинство критиков) выделяет структурные единицы произведения: «Итак, роман состоит из трёх частей, из трёх совершенно разных идей». Это облегчает пользователю просмотр, так как позволяет не потерять логику повествования в длинном монологе. С целью сближения автора с подписчиками используются инклюзивные местоимения «мы», «вам»: «Мы видим, как одна ложь тянет за собой другую». Содержательно-концептуальная информация выражается с позиции личного отношения блогера к произведению: «Мне кажется, что роман «Июнь» – книга о частностях». В оценочном блоке автор стремится аргументировать свою позицию относительно слабых и сильных сторон произведения. Выстраивая причинно-следственные связи при высказывании собственного мнения, автор канала формирует представление о том, как грамотно говорить о своих впечатлениях от художественного произведения.

В заключительной части помимо традиционной побудительной конструкции («подписывайтесь на канал»), автор расширяет коммуникативные границы, стремясь узнать, что думают о романе пользователи: «Обязательно пишите в комментариях заинтересовала ли вас эта книга или, быть может, вы уже её прочитали?». Отметим, что в данном видео важен подход к популяризации книги. Вместо открытых побудительных конструкций представлены фигуры умолчания. Когда блогер доходит до самых ярких моментов сюжета, он лишь наводит аудиторию на определённую мысль («дам вам зацепку»), но прямо её не называет. Такой подход вызывает интерес пользователей.

При анализе данного видео мы выяснили, какие действенные приёмы использует видеоблогер, чтобы удержать внимание аудитории. Наиболее частотной была диалогизация. Но автор канала также активно использовал инклюзивные местоимения, вводные и побудительные конструкции. Каждый раз блогер придерживается определённой концепции, чтобы заинтересовать аудиторию в каком-либо произведении. Если на первых порах использовались открытые побудительные конструкции, то вскоре на смену им пришли фигуры умолчания, специально скрывающие от пользователя наиболее интересные моменты в сюжете. Отметим, что

с каждым годом обзоры с точки зрения включения литературоведческих терминов и понятий становятся совершеннее. Автор канала не только упоминает жанр произведения, но и отмечает ключевые моменты литературной эпохи, обращает внимание на значимость художественной детали в произведении, актуализирует знания пользователей, которые когда-то были получены в школе. Анализ комментариев, оставленных аудиторией под видео, показывает, что формат книжного видеобзора на настоящий момент продуктивен, так как многие узнают про художественное произведение и приходят к решению прочитать его благодаря данному источнику информации.

Таким образом, в эпоху интернет-технологий качественный литературный блог может формировать потребность пользователей в чтении книг, ориентировать в сфере современного литературного процесса, в перспективе совместно с другими форматами задавать вектор для общекультурного и нравственного развития.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Зинова Е.А. Типы информации и рецензии на литературное произведение // *Фундаментальные науки вузам.* – 2012. – №1. – С. 298-301.
2. Книголюб – 2019 [Электронный ресурс] // ВЦИОМ. – Пресс-выпуск №4028. – 2019. URL: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=9841> (дата обращения: 08.04.2020).
3. Колобродов А.Ю. Быков: обратный билет в «Июнь» [Электронный ресурс] // *Rara Avis.* – 2017. URL: [http://rara-rara.ru/menu-texts/bykov\\_obratnyj\\_bilet\\_v\\_iyun](http://rara-rara.ru/menu-texts/bykov_obratnyj_bilet_v_iyun) (дата обращения: 07.04.2020).
4. Ломыкина Н.Ю. «Июнь»: роман-эксперимент Дмитрия Быкова о предвоенном времени [Электронный ресурс] // РБК. – 2017. URL: <https://style.rbc.ru/impressions/599fcb749a79472cdfb1f866> (дата обращения: 02.04.2020).
5. Лущиков В.А., Тверских М.В. Жанрово-тематические и языковые особенности видеоблогов // *Вестник Тамбовского университета.* – 2018. – №4. – С. 57-73.
6. Что читают россияне? [Электронный ресурс] // ВЦИОМ. – Пресс-выпуск №3765. – 2018. URL: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=9315> (дата обращения: 08.04.2020).
7. Юзефович Г.Л. Лучший роман Дмитрия Быкова – «Июнь» [Электронный ресурс] // Интернет-издание Meduza. – 2017. – URL: <https://meduza.io/feature/2017/09/02/luchshiy-roman-dmitriya-bykova-iyun> (дата обращения: 4.04.2020).
8. Яблоновская Н.В. Литература в цифровую эпоху: новые условия существования и популяризации // *Современные информационные и коммуникативные технологии в глобальном мире: вызовы и возможности.* – 2017. – С. 374-377.
9. A new digital phenomenon: the rise of the Booktubers [Электронный ресурс] // *Cafebabel.* – 2017. – URL: <http://www.cafebabel.co.uk/culture/article/a-new-digital-phenomenon-the-rise-of-the-booktubers.html> (дата обращения: 12.04.2020).

УДК 372.882

*Е.И. Попова*  
*старший преподаватель «КГПИ им. Мукими»*  
*(Узбекистан, г. Коканд)*

### РОЛЬ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ ЧИТАТЕЛЯ

*Аннотация:* в статье рассматриваются этапы проведения в школьной аудитории лингвистического анализа художественного текста, способствующего правильному пониманию произведения, развивающего читательские способности. Характеризуются уровни прочтения текста, описываются приемы выявления функционально-

стилистической нагрузки языковых средств текста. Исследование текста в образно-языковой плоскости связывается, прежде всего, с изучением функционирования слова в коммуникативном и эстетическом аспектах. Указываются пути выявления содержательно-подтекстовой информации в художественном тексте.

*Ключевые слова:* аналитическое чтение, индивидуально-авторские связи, ключевые слова, лингвистический анализ текста, лингвистическое комментирование, семантико-стилистический метод, стилистический эксперимент, три ступени значения слова.

*Abstract.* The article discusses the stages of conducting a linguistic analysis of a literary text in a school audience that contributes to the correct understanding of a work that develops reading skills. The levels of reading the text are characterized methods of revealing the functional-stylistic load of the language means of the text are described. The study of the text in the figurative-linguistic plane is associated primarily with the study of the functioning of the word in the communicative and aesthetic aspects. The ways of revealing informative and subtext information in a literary text are indicated.

*Keywords:* linguistic analysis of the text, analytical reading, three steps of the meaning of a word, linguistic commenting, stylistic experiment, keywords, individual-author relations, semantic-stylistic method.

В настоящее время художественная литература как фактор формирования духовного мира человека играет главную роль в процессе гуманизации образования. Действенная функция литературы: силами искусства слова в живой связи всех средств воспитания растить личность. При организации занятий, выборе приемов обучения учитель должен руководствоваться важным требованием – воспитывать вдумчивых, эрудированных читателей.

Сознательно относиться к художественному произведению как к воплощению искусства слова учит лингвистический анализ текста, главная цель которого раскрыть то, что невозможно увидеть с первого взгляда и понять при обычном, поверхностном восприятии, постичь глубину мыслей и чувств автора. Лингвистический анализ текста формирует и развивает навыки аналитического чтения, учит видеть незаметное и малозначимое, убеждает учащихся, что каждое слово, каждый знак в тексте несут информацию, помогающую понять оттенки общего смысла, так как в литературном тексте не бывает случайных деталей.

Исследование текста в образно-языковой плоскости связано, прежде всего, с изучением функционирования слова и в связи с этим с наличием у слова двух функций: коммуникативной и эстетической, что проявляется в специфике его семантики. Рассматривая художественное слово как эстетический феномен, необходимо провести градацию значений его по степени усложнения. При этом выделяются три ступени значения слова в художественном тексте:

1. Реальное значение определяется конкретным контекстом при помощи системы словарей, например: *сдать билет в кассу – сдать экзамен, поставить точку – поставить чай – поставить на вид*. Здесь исследование проводится в основном методами лингвистики, в частности лексикографии (работа с толковыми словарями, словарями языка писателя), этимологии, лексикологии, словообразования, лингвистической стилистики. Особую трудность на этом этапе работы над словом представляет нахождение и объяснение так называемых семантических архаизмов, малоупотребительных слов.

2. Концептуальное значение слова обусловлено разными представлениями о действительности, принадлежностью писателя к той или иной литературной школе.

Концептуальное значение слова может быть проанализировано при выяснении мировоззренческой позиции автора, конкретных условий создания произведения, при анализе слова в контексте. «В контексте всего произведения слова и выражения, находясь в теснейшем взаимодействии, приобретают разнообразные дополнительные смысловые оттенки, воспринимаются в сложной и глубокой перспективе целого» [1; 230].

Сравним с обычным значением прилагательного *тупой* (*тупая пила, тупой карандаш, тупой конец палки* и др.) его значения в следующих примерах: По лицу его больше и больше распространялась какая-то *тупая*, смертельная бледность. (А.И. Левитов); Спокойствие и самоуверенность неловких и *тупых* движений. (Л.Н. Толстой). Хотя конкретизация этих образов недопустима, значение выделенных слов в примерах можно до известной степени определить с помощью соответствующих словесных эквивалентов: *тупая бледность* – «неяркая», *тупые движения* – «короткие, сдержанные».

3. Эстетическое значение, или образное приращение смысла слова, вполне проявляется лишь при выявлении творческого задания, эстетических мотивировок, которыми руководствуется автор и выявляется его отношение к предмету мысли, отражающей явление объективной действительности. На этой ступени исследования необходим анализ традиционно выделяемых средств словесной образности – тропов, фигур поэтической речи, средств звукописи, а также сюжетообразующих и структурно-композиционных элементов текста. Полное понимание эстетического значения слова достигается при соотнесенности его со все усложняющимся контекстом текста в целом [2; 56].

Сказанное определяет важность проведения лингвистического анализа, основанного на учете нормативности и исторической изменчивости литературного языка, с одной стороны, и четком отграничении и правильной оценке индивидуально-авторских и общезыковых фактов, с другой. Специфика текста организует уровни комплексного лингвостилистического анализа художественного слова, а также самого текста в его целостности.

Первый уровень прочтения – вербально-семантический – предполагает понимание основного смысла слов, входящих в текст, и ориентирован на содержательно-фактуальную информацию (по И.Р. Гальперину) в тексте. Анализ всегда начинается с лингвистического комментирования, главная задача которого разъяснение непонятных, малоупотребительных, устаревших, специальных слов, выражений, конструкций; выявление в тексте мест, наиболее значимых с точки зрения заложенного смысла, эстетической концепции фрагментов.

Внимание к выбору слов и выражений воспитывает и развивает у учащихся стилистический эксперимент, который предполагает «искусственное придумывание стилистических вариантов к тексту... Так как всякий художественный текст представляет собой систему определенным образом соотносящихся между собой фактов, то всякое смещение этих соотношений, всякое изменение какого-либо факта ощущается обычно чрезвычайно резко и помогает оценить и определить роль элемента, подвергшегося изменению». [3; 30]

Наблюдения в процессе подбора положительных и отрицательных вариантов оправдывают авторский выбор слова, выявляют очень тонкие смысловые различия, эмоциональные оттенки. Проведение эксперимента также способствует углублению знаний об употреблении синонимов, антонимов, паронимов. Например, при анализе стихотворения М.Ю.Лермонтова «Парус» можно предложить подобрать близкие по

смыслу варианты к слову *свищет*. Последующий анализ положительных вариантов с учетом их звучания (*свистит, шумит, ревет, шелестит, веет*), приводит учащихся к выводу, что именно слово *свищет* необходимо в тексте, так как этот глагол передает шум ветра, его силу. Стилистический эксперимент над словом *белеет* и его синонимическим вариантом – *виднеется* (виднеется парус одинокий) позволит внимательным читателям заметить в слове *белеет* два признака: глагола и прилагательного, благодаря чему фраза несет больше информации. Таким образом, стилистическая оценка каждого слова в тексте сводится к незаменимости или заменимости его другим словом для создания того общего психологического результата, который называется «содержанием».

Последующие этапы работы над текстом – поиск ключевых слов, составление словаря поэтического текста, создание тематических сеток. Использование проблемных вопросов и заданий приводит к выводу, что лексические единицы выступают как ключевые слова на разных уровнях семантической структуры художественного текста и образуют в нем своеобразную систему внутренних смысловых переключек, сложную иерархию видов и разновидностей, каждому из которых соответствует какая-либо текстовая функция. Например, в романе «Евгений Онегин» А.С.Пушкина лексическая доминанта – *тихо, тихая, тишина* – проходит через строфы, посвященные Татьяне Лариной. Ключевые слова подчеркивают и глубину, и серьезность, и величавость, и достоинство мира героини.

Второй уровень прочтения предполагает обращение к глубинным связям слов в тексте и выявление индивидуально-авторских связей между явлениями и предметами. Данный уровень *ориентирован* на содержательно-подтекстовую информацию в художественном тексте, поэтому важно обращение к разного рода тропам и стилистическим фигурам, индивидуализирующим авторский текст. Однако анализ нельзя сводить к цели, чтобы учащиеся видели, что прилагательное в произведении – это эпитет, а переносное значение – метафора. Было бы невежественно в пушкинской строке «*Вся комната янтарным блеском озарена*» просто выделить удивительный цветовой эпитет. Необходимо дать почувствовать, что от слова «янтарный» веет теплом, умиротворением, что оно ласкает слух своей мелодией. Чтобы научить учащихся мыслить самостоятельно, нужно слушать и слышать автора произведения.

Раскрытию контекстуального значения, эстетического наполнения языковых единиц способствует семантико-стилистический метод, использование которого вырабатывает способность «видеть» и «слышать» красоту русского слова, развивает воображение при рассмотрении словесных образов в художественном тексте.

Попадая в художественный контекст, вступая во множество связей – семантических, грамматических, стилистических – с другими словами, слово часто приобретает переносный смысл, не одно, а несколько значений. Вспомним поэтические строки Ф.И.Тютчева:

Есть в осени первоначальной  
Короткая, но дивная пора –  
Весь день стоит *как бы хрустальный*  
И лучезарны вечера...

Какие общие признаки позволили автору сравнить осенний день с хрусталем? Чуткий глаз художника неожиданно увидел что – то схожее в разных явлениях.

Учащимся предстоит открыть для себя значения метафорического –  
*Весь день стоит как бы хрустальный.*

Это прозрачность чистота хрусталя и осеннего воздуха;

прохлада осеннего дня, когда солнце ярко светит, но не греет;  
ценность последних погожих осенних дней;  
хрупкость красоты осеннего дня.

Вот сколько мыслей, чувств вызывает одно только слово в подлинном художественном произведении. Одна метафора – и перед нами живая картина: краски, звуки, настроение осеннего дня.

Третий уровень прочтения называют глубинным уровнем, так как его результатом становится выход на авторский замысел, т.е. апелляция к содержательно-концептуальной информации текста. Иногда уже первая фраза побуждает прогнозировать развертывание характеров и конфликта произведения. Откроем роман И.А.Гончарова «Обломов»: «В Гороховой улице, в одном из больших домов, народонаселения которого стало бы на целый уездный город, лежал утром в постели, на своей квартире, Илья Ильич Обломов...». Обыденное и в то же время, если вдуматься, необычное начало. Здесь целесообразно вспомнить встречи с другими литературными героями. С Онегиным мы знакомимся, когда он летит на «почтовых» в дядюшкино имение, с Чичиковым – когда он въезжает во двор гостиницы. А здесь – герой в постели, в центре деятельного Петербурга. От подобной детали прямой путь к освоению концепции романа, к пониманию глубинного смысла.

Читательская грамотность определяется также способностью оценить авторское словоупотребление. Для проникновения в индивидуально-языковую специфику текста особенно важно использование приема сравнения авторских вариантов, редакций текста. Данный прием помогает выявить функционально-стилистическую нагрузку языковых средств текста, определить авторскую позицию.

Понять произведение помогает творческая работа: ведение дневников от имени героев, описание их обстановки. При изучении драматических произведений рекомендуется задание дописать портреты действующих лиц, отражающие сущность их характера. Такая подготовка исключает простое перечисление черт характера, уничтожающее героя, учит быть внимательным к отдельным словам и репликам. Учащиеся становятся «соавторами» мастеров слова.

В результате учащийся-читатель привыкает не скользить по поверхности смысла, а углубляться в образы, символы, значения слов. Им постепенно осознается, что слово в тексте не только реализует свое словарное значение, но и актуализирует дополнительный культурный контекст, эмоциональный фон.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградов В.В. О языке художественной литературы. – М., 1959. – 656 с.
2. Ефимов И.С. Принцип филологичности и филологический анализ слова художественного текста. // Русский язык в школе. – 1982. – № 2. – С. 56-59.
3. Пешковский А.М. Принципы и приемы стилистического анализа и оценки художественной прозы. – М., 1927.
4. [Электронный ресурс] – URL: [http://elib.gnpbu.ru/text/peshkovsky\\_printsypy-priemy-stilisticheskogo-analiza\\_1927/](http://elib.gnpbu.ru/text/peshkovsky_printsypy-priemy-stilisticheskogo-analiza_1927/) (дата обращения: 12.04.2020).

УДК 374.1

*Е.Ф. Салимбаева*  
*студент 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа),*  
*Ю.А. Шанина*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры русской литературы*  
*ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)*

## **ЭЛЕКТИВНЫЙ КУРС ПО ПОДГОТОВКЕ К НАПИСАНИЮ ИТОГОВОГО СОЧИНЕНИЯ**

*Аннотация:* в статье рассматриваются проблемы подготовки к итоговому сочинению обучающихся старших классов на современном этапе развития среднего образования. На основе анализа существующих методик и результатов написания итогового сочинения предлагается их решение посредством введения элективного курса «Эссе: читаем, думаем, творим». В статье раскрывается содержание курса, даются методические рекомендации по его проведению в дистанционном формате.

*Ключевые слова:* дистанционные образовательные технологии, итоговое сочинение, профильное обучение, элективные курсы.

*Abstract.* The article considers the problems of preparing for writing the final essay on the modern phase of secondary education development. Based on the analyses of the modern technologies and the results of control writing exam essay authors propose solution by way of the promotion of elective course *Essay: Reading, Thinking, Creating*. There are the content of the training course, the methodological recommendations for it's implementation in distance learning format.

*Key words:* distant learning technology, elective courses, final essay, subject oriented training.

Сочинение как форма итоговой аттестации выпускников школ было введено в 2014 году. За пять лет было выпущено немало пособий, предлагающих разные подходы к подготовке к написанию итогового сочинения. Большая их часть строится по одному принципу: общая информация об итоговом сочинении, критерии оценивания, тематические направления текущего года и список произведений, которые можно привлекать для аргументации (преимущественно небольшие по объёму), алгоритм работы над сочинением, примеры работ, разбор типичных ошибок. Пособия другого типа больше ориентированы на учителя: в них помимо прочего содержатся методические рекомендации по подготовке к сочинению. В изданиях третьего типа приводятся только готовые сочинения, далеко не всегда хорошего качества. Основным недостатком многих пособий является то, что они заранее ограничивают фантазию и творческий порыв ученика, предлагая взамен шаблонные фразы и стандартные размышления. В большинстве случаев система подготовки к итоговому сочинению, которая предлагается как в печатной продукции, так и в формате онлайн-курсов, направлена на усвоение определенных шаблонов написания сочинений, запоминании готовых речевых формул, фрагментов, которые при включении обучающимися в свой текст порождают множество речевых и грамматических ошибок. Авторы подобных курсов предлагают технологию, которая должна позволить в короткие сроки получить определенный результат. Действительно, следуя этим рекомендациям, обучающийся может составить более или менее связный текст необходимого объема, который будет с формальной точки зрения отвечать требованиям к написанию итогового сочинения.

Но чаще всего такая подготовка ведет к механическому воспроизведению готовых фрагментов и повторяющимся ошибкам. В частности, учащиеся искусственно создают объем сочинения, прибегая к обилию плеоназмов, речевых штампов, необоснованному многословию, лишённому содержания либо имеющему противоречия. Часто во вступительной и заключительной частях нет четкого раскрытия темы, одна и та же мысль повторяется несколько раз, ее развитие отсутствует. Кроме того, в стилевом плане текст сочинения распадается, встречаются фрагменты, которые логически не связаны с предшествующим и последующим рассуждением. Ошибки в рассуждениях во многих случаях обусловлены тем, что у учащихся не сформированы представления об отдельных нравственных категориях. Например, раскрывая понятие мечты, многие исходят из чисто потребительских, материальных интересов человека: машина, карьера и т.п. Или понятие доброты часто путается с понятием любви, поэтому в качестве аргумента приводят женитьбу Пьера Безухова на Элен Курагиной, исходя из утверждения о том, что Безухов относился к ней по-доброму, а она его обманула. Обзор типичных недочетов показывает, что результаты итогового сочинения не соответствуют поставленной цели «проверки общих речевых компетенций обучающегося, выявление уровня его речевой культуры, оценки умения выпускника рассуждать по избранной теме, аргументировать свою позицию» [5].

В рамках решения обозначенной проблемы предлагается методическая разработка элективного курса «Эссе: читаем, думаем, творим» для обучающихся 10-11 классов, направленного на развитие коммуникативно-речевой культуры обучающихся, расширение их читательского кругозора, что особенно актуально для подготовки к написанию итогового сочинения [1, 13]. Эти цели неизменно взаимосвязаны: чем богаче читательский опыт человека, тем больше его словарный запас, грамотнее и выразительнее речь.

По жанру итоговое сочинение несомненно тяготеет к эссе, которое, по мнению учёных-методистов, раскрепощает мышление школьника, раскрывается его творческий потенциал [4, 6, 7]. Не случайно в современных условиях гуманизации и гуманитаризации образования, поиска лично-ориентированных подходов в обучении возвращается интерес к этому жанру. Задачами курса «Эссе: читаем, думаем, творим» являются: 1) раскрытие творческих способностей обучающихся; 2) открытие новых имён писателей русской и зарубежной литературы, что положительно сказывается на общей подготовке по предмету, ознакомление с комплексом близких жанров: очерком, словом, письмом, беседой и др.; 3) развитие ассоциативного мышления старшеклассников, умения создавать собственные оригинальные тексты, используя возможности разных типов и стилей речи.

Элективный курс «Эссе: читаем, думаем, творим» состоит из трёх тематических блоков. 1. «Введение. Теоретические сведения»: эссе как жанр словесной культуры, его признаки, история развития, разновидности и формы эссе. 2. «Работа с текстом»: изучение жанрообразующих компонентов эссе на примерах конкретных текстов (например, «Смех и мечты» В. Набокова, «Сикстинская Мадонна» В. Гроссмана, «Берёзка» Е. Чернова), сопоставление эссе разных авторов на одну и ту же тему (например, «Музыка» К. Победина и «Музыка» Е. Шварца), изучение композиционных приёмы эссеистических текстов (например, «Два голоса мелодии жизни» Г. Гессе или «Струя» В. Янушевского), знакомство с различными формами жанра). 3. «Творческая мастерская» (написание эссе самими обучающимися).

Особенность курса заключается в том, что его реализация предполагает использование дистанционных образовательных технологий. В Концепции преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации справедливо замечено, что «требуют совершенствования методики и приёмы формирования интереса современного обучающегося к чтению (в том числе с учётом развития современных информационно-коммуникационных технологий)» [3]. Как показала ситуация, произошедшая в начале 2020 года, для непрерывности образовательного процесса в современном мире необходимо уметь быстро адаптироваться к различным условиям и уметь хорошо владеть дистанционными образовательными технологиями как ученикам, так и учителям.

В качестве базы была выбрана платформа Google Classroom, так как в отличие от других подобных платформ (ЯКласс, Учи.ру и т.д.) её возможности наиболее полно удовлетворяют требования курса: учитель может сам создавать авторский курс, а не только пользоваться материалами сайта, платформа даёт возможность размещения файлов любого формата, кроме того, её использование интуитивно понятно и бесплатно. Опрошенные старшеклассники в числе плюсов отмечали наличие у платформы мобильного приложения для Android и iOS. Теоретическая часть каждого занятия представлена в разных форматах: тексты, видеоролики, ссылки на различные образовательные ресурсы. В нашем случае задания для обучающихся могут быть следующие: прочитать текст знаменитого писателя и выявить особенности жанра эссе, поразмышлять над тем, в чём состоит своеобразие точки зрения автора, написать собственное эссе определённой разновидности (заметку, портрет, отзыв и так далее) [10; 96-97]. Курс предусматривает несколько офлайн встреч, на которых обучающиеся смогут прочесть получившиеся у них тексты и обсудить их. Результатом освоения курса является творческая работа на свободную тему.

Для примера рассмотрим урок «“Русская точка зрения” Вирджинии Вульф», отнесённый ко второму тематическому блоку курса «Работа с текстом». Занятие направлено на закрепление знаний, полученных во время прохождения первой теоретической части курса «Введение. Теоретические сведения» (знание основных жанровых и композиционных особенностей эссе) и метапредметных навыков (умение находить в тексте необходимую информацию, видеть основную мысль). Десятиклассникам предлагается ознакомиться с биографическими сведениями о Вирджинии Вульф, прочитать её эссе «Русская точка зрения» и выполнить несколько заданий.

Вирджиния Вульф (1882-1941) родилась в семье Лесли Стивена (1832-1904) и Джулии Принсеп Дакворт Стивен (1846-1895). Отец Лесли Стивен был влиятельным литератором Викторианской эпохи, олицетворявшим прогрессивную мысль в глазах своих современников. Выдающееся положение Лесли Стивена как редактора, критика и биографа, а также его связь с Уильямом Теккереем означали, что его дети росли в окружении, наполненным влиянием Викторианского литературного общества. Частыми гостями в их доме были Генри Джеймс, Джордж Генри Льюис, Альфред Теннисон, Томас Харди, Эдвард Бёрн-Джонс и крёстный отец Вирджинии, Джеймс Рассел Лоуэлл. На протяжении ряда лет дети Стивенов издавали домашнюю газету «Новости Гайд-парк-гейт» (“Hyde Park Gate News”), Вирджиния выступала в роли редактора и основного автора. Когда в 1904 году после смерти Лесли Стивена его дети переехали в дом № 46 по Гордон-сквер в лондонском районе Блумсбери, они собрали вокруг себя умы и дарования столь же блестящие, какими являлись сами. Так

возникла группа Блумсбери – литературно-критическое сообщество, сыгравшее большую роль в формировании нового литературного течения, английского модернизма. Костяк группы составляли молодые Стивены и друзья Тоби и Адриана (братьев Вирджинии) по Кембриджу – Леонард Вульф (в будущем писатель, журналист и политолог), Клайв Белл (в будущем искусствовед), Джон Мейнард Кейнс (в будущем экономист), писатели Литтон Стрейчи и Эдвард Морган Форстер. Интеллектуалы, писатели и художники, блумсберийцы вели бесконечные споры и дискуссии на различные темы [8; 7-11]. Не могли они обойти вниманием и увлечение русской культурой и литературой, начавшееся в Британии в 1900-х годах, что стало важным этапом в становлении Вирджинии Вульф как писательницы. В начале XX века англичане широко знакомились с русской литературой, интерес к которой возник в значительной мере благодаря статье влиятельнейшего викторианского критика и поэта Мэтью Арнольда «Граф Лев Толстой» (Count Leo Tolstoi, 1887) и нескольким высказываниям Г. Джеймса о Тургеневе. Русские сезоны Дягилева, начавшиеся в Лондоне в 1911, русские художники, участвовавшие в выставках постимпрессионистов в 1910, переводы произведений Л.Н. Толстого, И.А. Гончарова, Ф.М. Достоевского, А.П. Чехова, которые начали публиковаться во второй половине 1890-х годов, а также Первая мировая война, события Февральской революции и Октябрьский переворот 1917 лишь увеличили интерес английской публики к русской культуре, искусству, литературе [9; 109].

Вирджиния Вульф написала пятнадцать рецензий и три эссе о русских писателях. Школьникам предлагается познакомиться с эссе «Русская точка зрения» (1925), в котором писательница рассуждает о недостатках перевода: «Когда каждое слово в предложении переведено с русского на английский, причём несколько переинтерпретируется смысл, а тон, сила и ритмическое ударение в их взаимосвязанности меняются полностью – не остается ничего, кроме оголётной и огрублётной вариации смысла. При таком обращении русские писатели похожи на людей, лишившихся во время землетрясения или железнодорожной катастрофы не только одежды, но и чего-то более утончённого и существенного – привычной манеры поведения, индивидуальных причуд характера» [2; 137]. Затем она выявляет основные особенности произведений трёх великих русских писателей. Внимание учащихся стоит обратить на суждения Вульф о А.П. Чехове: «Эти рассказы всегда раскрывают какую-либо неестественность, позу, неискренность. Какая-то женщина вступает в фальшивые отношения; какой-то мужчина исковеркан бесчеловечностью жизненных обстоятельств. Душа больна; душа излечилась; душа не излечилась. Такова сущность его рассказов»; «Читая Чехова, мы обнаруживаем, что повторяем слово «душа» снова и снова. Им пестрят его страницы»; «Возможно, надо прочесть очень много рассказов, прежде чем мы почувствуем – и это чувство необходимо для того, чтобы мы испытали удовлетворение, – как части складываются в единое целое и как Чехов не просто бессвязно перескакивает с предмета на предмет, но задевает то ту, то иную струну, с определенным намерением – полностью выразить то, что он хочет сказать. Нужно долго ломать себе голову, чтобы обнаружить, в чем главный смысл этих странных рассказов. <...> Но как только глаз привыкает к полутонам, половина «концовок» других художественных произведений рассеивается как дым; они похожи на транспаранты с подсветкой – аляповатые, кричащие, поверхностные» [2; 137-143]. Важны наблюдения писательницы над произведениями Ф.М. Достоевского: «Действительно, именно душа – одно из главных действующих лиц русской литературы. Тонкая и нежная, подверженная уйме причуд и недомоганий у Чехова,

она гораздо большей глубины и размаха у Достоевского; склонная к жесточайшим болезням и сильнейшим лихорадкам, она остаётся основным предметом внимания», «Ему [Достоевскому] всё равно – из благородных вы или простых, бродяга или великосветская дама. Кто бы вы ни были, вы сосуд этой непонятной жидкости, этого мутного, пенистого, драгоценного вещества – души. Для души нет преград. Она перехлёстывает через край, разливается, смешивается с другими душами» [2; 140]. Интересны заключения о романах Л.Н. Толстого: «Остаётся величайший из романистов – потому что как ещё можем мы назвать автора “Войны и мира”?», «Жизнь – главное для Толстого, как душа – для Достоевского. И всегда в чашечке сверкающего, блестящего цветка этот скорпион – «зачем жить?». Всегда в центре книги какой-нибудь Оленин, или Пьер, или Левин, вбирающий в себя весь человеческий опыт, всё щупающий и пробующий в этом мире и никогда не перестающий спрашивать, даже если он наслаждается этим: каков смысл этого, каковы должны быть наши цели? Перед нами не проповедник, который успешно изобличает наши желания, перед нами человек, который познал их, который сам предавался им. И когда он осмеивает их, мир действительно рассыпается в прах у нас под ногами. Таким образом, страх смешивается с удовольствием, и из трёх великих русских писателей Толстой более всего нас захватывает и более всего отталкивает» [2; 143-145]. В эссе «Русская точка зрения» Вирджиния Вульф наиболее полно и точно выражает своё отношение к русской литературе, говорит о проблемах её восприятия в Англии. Важно отметить, что с творчеством Ф.М. Достоевского, романом «Война и мир» Л.Н. Толстого и драматургией А.П. Чехова школьники знакомятся именно в десятом классе, так что чтение и анализ данного эссе может подготовить обучающихся к изучению столь значимых и сложных произведений русской классики.

После прочтения эссе обучающиеся могут подробнее ознакомиться с личностью автора, используя материалы электронного ресурса «Arzamas» «Вирджиния Вулф: моменты биографии», а затем им предстоит ответить на ряд вопросов и выполнить несколько заданий:

1. Какие жанровые черты эссе находят отражение в «Русской точке зрения»?
2. Какова композиция данного эссе? На какие смысловые части его можно разделить?
3. К какому выводу приходит автор? Как он соотносится с мыслью, высказанной в начале эссе?
4. Подчеркните слова, отражающие особенности индивидуального стиля каждого писателя.
5. Напишите эссе о творчестве любимого писателя, объясните, чем именно вас привлекают его произведения.

Данная тема была выбрана и включена в курс в связи с тем, что мы зачастую привыкли воспринимать произведения русских писателей однобоко, говорить о них шаблонными фразами и многие школьники заранее считают русскую классическую литературу скучной, однообразной. Всегда полезен взгляд со стороны. Вирджиния Вульф как представитель другой культур, сумела обнаружить в творчестве Ф.М. Достоевского, И.С. Тургенева, Л.Н. Толстого, А.П. Чехова, С.Т. Аксакова и некоторых других русских классиков невероятное новаторство, необычный подход к изображению внутреннего мира личности. Узнав это, школьники могут открыть для себя заново некоторые произведения, пересмотреть свои скептические взгляды на русскую классическую литературу. Кроме того, эссе Вульф выходят за рамки

рецензии, начиная с критических замечаний, касающихся определённого произведения, писательница переходит к размышлениям над более глобальными вопросами, при этом прекрасно включая литературный материал (цитаты, аллюзии) в свою работу, а это как раз то, что требуется от школьников при написании итогового сочинения.

Таким образом, в целом предлагаемый элективный курс связан с обращением к примерам эталонных эссе и очерков русских и зарубежных авторов, что должно способствовать повышению их уровня читательской и речевой культуры.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ахтямова Л.Р., Шанина Ю.А. Подготовка к итоговому сочинению на материале произведений Д. Лондона//Гуманистическое наследие просветителей в культуре и образовании: материалы XIII Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 9-13.
2. Вирджиния Вулф. Обыкновенный читатель. – М.: Наука, 2012. – 776 с.
3. Концепция преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – URL: <http://static.government.ru/media/files/GG2TF4.rq6RkGAtAIJKHYKTXDmF1MAAOd.pdf> (дата обращения: 12.04.2020).
4. Ладыженская Т.А. Сочинение на литературную тему как речевое произведение//Развитие речи учащихся 4-10 классов в процессе изучения литературы в школе / сост. В.Я. Коровина. – М.: Просвещение, 1985. – С. 102-103.
5. Методические рекомендации по написанию итогового сочинения Федерального института педагогических измерений. [Электронный ресурс] – URL: <https://fipi.ru/itogovoe-sochinenie> (дата обращения 3.04.2020).
6. Мещеряков В.Н. Жанры школьных сочинений: теория и практика написания: учеб.-метод. пособие для студентов и учителей-словесников. – М.: Флинта: Наука, 2001. – 256 с.
7. Озеров Ю.А. Экзаменационное сочинение на литературную тему. – М.: Школа-пресс, 1995. – 255 с.
8. Половинкина О.И. «Великолепная искренность»: Вирджиния Вулф и её романы//Вульф В. Миссис Дэллоуэй. На маяк. Орlando. – Москва: Издательство «Э», 2018. – с. 7 – 28.
9. Рейнгольд Н.И. Модернизм в английской литературе: История. Взгляды. Программные эссе. 2-е изд., перераб. – М.: РГГУ, 2017. – 557 с.
10. Русский язык. 10-11 классы: элективный курс «Искусство владеть словом» / авт.-сост. Н.В. Васильченко. – Волгоград: Учитель, 2008. – 115 с.
11. ФГОС среднего общего образования [Электронный ресурс] – URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 12.04.2020).

**УДК 070 (091)**

*О.В. Сарма  
магистрант 1 курса ФГБОУ ВО «НИ МГУ им. Н.П. Огарёва»  
(г. Саранск)  
Научный руководитель – В.И. Антонова  
доктор филол. наук, профессор кафедры  
журналистики ФГБОУ ВО «НИ МГУ им. Н.П. Огарева»*

#### **ОСМЫСЛЕНИЕ МЕДИАКУЛЬТУРНЫХ ПРИНЦИПОВ ХРУЩЕВСКОЙ «ОТЕПЕЛИ» В ПАРАДИГМЕ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ ОСНОВ ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация:* авторами детерминируются нравственно-идеологические принципы деятельности рабселькоров в период хрущевской «оттепели»; акцентируется внимание на

проблемно-содержательном смысле медиатекстов «внештатников»; подчеркивается значение осмысления исторического опыта СМИ для новой образовательной модели.

*Ключевые слова:* информация, исторический опыт, нравственные ценности, образовательная парадигма, СМИ, хрущевская оттепель.

*Abstract.* The authors determine moral and ideological principles of rebellow during the Khrushchev "thaw"; the focus is on problem-meaningful sense of media texts "freelancers"; stresses the importance of understanding the historical experience of the media for new educational models.

*Keywords:* moral values, information, historical experience, Khrushchev thaw, mass media, educational paradigm.

«Характер информационного образа жизни формирует личность, которую можно назвать «человек информационный», а динамика потребления, использования информации определяет феномен информационной культуры, носителями которой могут быть как личность, так и общество в целом» [2; 14]. Изучение исторических аспектов средств массовой информации играет чрезвычайно важную роль в формировании культуры личности в современной парадигме духовно-нравственных образовательных современного образования.

В период 50-60-ых годов прошлого столетия возобновляется рабселькоровское движение в стране благодаря внутривластной обстановке, образовавшейся после объявления Н.С. Хрущевым курса «оттепели». Страницы печатных СМИ оживились, разнообразился жанровый диапазон текстов. Наглядно это можно продемонстрировать на наиболее используемой форме – заметке как «информационно-новостном жанре, содержащем в себе информацию разного функционального смысла» [1; 21] Рабселькоры акцентировали свое внимание прежде всего на негативных фактах. Критические тексты были непременным атрибутом любого издания. К примеру, в газете «Молодой Ленинец» от 5 мая 1955 года под заголовком «Лежебоки» критикуются неработающие граждане: «...Немало юношей, возвратившись из рядов Советской Армии, трудится ныне в деревне Муравлянка Ельниковского района. .... Однако нашлись и такие, которые, проживая в колхозе вот уже полгода, ни разу не выходили на колхозную работу. Это прежде всего комсомольцы С. Шитов и В. Горшенин, которые выступают в роли лежебок и бездельников. Ничего не сделали ни комитет комсомольской организации, ни райком ВЛКСМ, чтобы они осознали свою ошибку...». Негативных текстов было множество. Рабкоры «доносили» любую информацию, которую с радостью печатали в газетах. Это, по мнению руководителей страны, мобилизовало на труд, дисциплинировало тружеников.

Но, необходимо отдать должное внештатным корреспондентам. Заметки были не только негативными, в достаточной степени было и позитивных материалов. В газете «Молодой Ленинец» от 5 мая 1955 года, к примеру, авторы хвалят победителей шахматного турнира, описывая при этом все ситуации игры: «В течение двух недель в Саранске проходил шахматный турнир на первенство ДСО «Искра». Звание чемпиона общества оспаривали 13 сильнейших шахматистов. Соревнование хорошо начал бухгалтер Госбанка В. Морозов, набравший в четырёх турах четыре очка. Однако потерпев поражение в партиях с А. Савиным и В. Савиным, он потерял шансы на первое место. После Морозова лидерство захватили преподаватель пединститута Г. Васильев и студент В. Савин...».

Кроме того, в данном издании от 19 января 1955 года читаем о важных в то время «курсах вождения мотоциклов...».

Рабселькоровская информация охватывала все издания, все темы и проблемы, существующие в тот период в стран. Так, в газете «Известия Мордовии» от 1 ноября 1960 года в рубрике «Нам пишут» опубликована сатирическая заметка «Методом Тяп-Ляп», в которой рассказывается о неудачном капитальном ремонте: «...Не успели ремонтники покинуть объект, как стали обваливаться потолки, лопаться половые рейки, выходить из строя санузлы, плохо работает водопровод. Так, в восьмой квартире дома № 32 вышел из строя санузел, провалился потолок. Полы покрашены плохо, краска облетает, не работают выключатели на кухне и в коридоре. Не лучше и в седьмой квартире...». Расширенная заметка носит «не доносительский», но «просящий» характер. Жители дома просят помощи, требуют справедливости.

Не менее актуальной заметкой в этом номере является текст письма рабселькора «Указание дано...». Преамбула следующая: «В середине сентября я обращался в редакцию газеты «Советская Мордовия» с письмом. В нём шла речь о том, что рядом с нашим домом по улице Гражданской строится новый дом, около которого установлен большой кран. Стрела этого крана постоянно транспортирует грузы над нашим домом и в любую минуту может произойти несчастный случай. Выйдешь из дома, а над тобой висит груз...». В данном случае речь идёт о смертельной опасности, нависшей над жителями. Рабселькор предупреждает об опасности, призывает редакционный коллектив, всех жителей города обратить на это внимание.

Выделяется по злободневности и содержанию заметка от 27 апреля 1960 года под кричащим названием: «Расстрелять бандита». В ней констатируется: «Мы, рабочие сборочного цеха №5 Саранского завода «Электровыпрямитель», прочитали в газете «Молодой Ленин» статью старшего лейтенанта милиции Г. Кварцова «Гадюка» и не смогли остаться равнодушными к описанным в ней фактам. Молодого, талантливого инженера ударом ножа в спину смертельно ранил выродок с фиксами на зубах. Наша гуманность, наши законы, наша вера в исправление человека – не для таких гадюк, как Пискунов. .. Его руки, руки бандита, в крови, смыть которую невозможно. Мы, рабочие, обращаемся к народным судьям и заседателям с просьбой вынести преступнику Пискунову единственно справедливый приговор – расстрелять!» (82 подписи). Трудно сказать, – есть ли среди подписавшихся работник печати, который предложил написать данный материал, либо это информация рабселькора? Неоспоримо лишь то, что люди требовали наказать убийцу их коллеги самым жестоким образом. По-видимому, данное письмо также является доказательством того, что в данном случае внештатники делают благое дело.

В этой же газете от 4 ноября 1960 напечатана заметка, в которой рассказывается о школе рабселькоровцев располагающейся в городе Рузаевка: «Недавно вновь возобновились занятия в двухгодичной школе рабселькоров города железнодорожников. Учёбу продолжают 25 слушателей-передовых рабочих, представителей интеллигенции, тружеников села...». Данная заметка напечатана без подписи автора. Она не принадлежит руке рабкора, однако, представляет большой интерес, поскольку это доказывает, что рабселькоровцами были не просто «соседи по подъезду», а специально обученные люди. Конечно, встречались и «непрофессиональные» рабкоры, но факт их специального обучения подтверждён.

Подводя итог рассмотрению деятельности рабселькоровского движения в период хрущёвской «оттепели» можно сказать, что деятельность рабкоров – это сложный и многоступенчатый процесс, на протяжении которого участникам этой деятельности либо делали какие-то послабления, либо «устанавливали определённые

рамки» [3; 84]. Если говорить о том, каково влияние этого движения на общественность, то оно двояко. С одной стороны письма-доносы на практически на любого человека осложняли доверительные отношения в обществе, с другой, страх «быть высмеянным не давал бездельничать и лгать» [4; 648]. Несмотря ни на что, рабселькоровское движение – это позитивный опыт в функционировании средств массовой информации, который коррелируется сегодня не только продуктами журналистского творчества, но, прежде всего, духовно-нравственными ориентациями современного информационного общества, развивающимися в новой образовательной парадигме.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова В.И. Жанры в творчестве журналистов региональных изданий: традиции, опыт, новации: Учеб. пособие / В.И. Антонова. Саранск, 2005. 135 с.
2. Антонова В.И. Информация в контексте медиакультуры : учеб. Пособие / В.И. Антонова, Т.В. Клюкина. – Саранск: Изд-во Мордов. Кн-та, 2017. – 64 с.
3. Скребнев В.А. Стереотипы жертвенности и доносительства как факторы существования рабселькоровского движения // Тр. каф. истории и философии Тамб. гос. техн. ун-та: Сб. науч. ст. – СПб.: Нестор, 2005. – Вып. 3 – С. 79-89.
4. Слезин А.А. Рабселькоровское движение: неизвестная грань // Вестник ТГТУ. – Тамбов, 2002. – С. 644-648.

УДК 372.882

*Г.Л. Хамидуллина*  
*студент 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа),*  
*Ю.А. Шанина*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры русской литературы*  
*ФГБОУ ВО «БГПУ им.М. Акмуллы» (г. Уфа)*

#### К ВОПРОСУ О МЕТОДИКЕ СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА ПРОИЗВЕДЕНИЙ РУССКОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

*Аннотация:* работа посвящена проблемам поиска новых подходов к изучению зарубежной литературы в средней школе. На основе обзора примерных образовательных программ по литературе для средней школы сделан вывод о том, что обращение к произведениям зарубежных авторов имеет разное основание: отбор произведений обусловлен общностью тематики, жанров, эстетических принципов с изучаемыми шедеврами русской классики. Поэтому основой подачи такого учебного материала всегда становится сопоставительный анализ творчества отечественных и зарубежных писателей в аспектах типологических сходств и взаимовлияний. В качестве примера в статье приводятся методические рекомендации по изучению комедий Ж.-Б. Мольера в контексте восприятия его наследия М.А. Булгаковым.

*Ключевые слова:* М.А. Булгаков, методика преподавания зарубежной литературы в школе, Ж.-Б. Мольер, сравнительный анализ, типология, традиции и новаторство.

*Abstract.* This article is devoted to the problems of searching new approaches to the teaching of foreign literature at school. Based on the analyses of the normative documents of the educational sphere we conclude that inclusion of the foreign authors' fictions has different reasons: its' choice is conditioned by the common themes, genres, and aesthetic principles with the masterpieces of Russian classics. That is why this education material must be linked with the comparative analysis.

As an example, the article provides methodological recommendations for studying the comedies of J.-B. Moliere in the context of the perception of his fiction by M. A. Bulgakov.

*Keywords:* A.M. Bulgakov, comparative analysis, methods of teaching foreign literature at school, J.-B. Moliere traditions and innovation, typology.

Изучения зарубежной литературы в общеобразовательной школе традиционно предусмотрено в предмете курсе «Литература», в котором ведущее место занимают русские авторы. Неизбежно рассмотрение шедевров мировой литературы происходит в контексте развития русской словесности, что связано с рядом причин. С одной стороны, это способствует систематизации изучаемого материала. С другой, позволяет подчеркнуть национальную специфику разных литератур, в том числе и собственно. Наконец, отечественная литература благодаря такому подходу представляется частью общемирового культурного процесса.

Проблема изучения зарубежной литературы в связи с русской освещалась в трудах ряда методистов. В книге К.М. Нартова и Н.В. Лекомцевой «Взаимосвязи отечественной и зарубежной литератур в школьном курсе» этому вопросу посвящена третья глава: здесь представлены материалы по сопоставлению русской и зарубежной литератур в средних и старших классах (Пушкин – Шекспир, Лермонтов – Байрон, Гоголь – Бальзак, Чехов – Мопассан, Достоевский – Драйзер, «Песнь о Роланде» – «Слово о полку Игореве») [6]. Литературовед и методист И.О. Шайтанов также посвятил некоторые свои труды вопросу изучения зарубежной литературы в школе и разработал специальные элективные курсы для старшей школы [7]. Также под его редакцией созданы учебники-хрестоматии для средней школы, которые написаны в соответствии с программой по литературе под редакцией В.Я. Коровиной. В целом подобные методические разработки являются единичными и несомненно требуют постоянной модернизации в условиях динамичной реформы отечественного образования.

В примерных образовательных программах по литературе для средних школ, как правило, предусмотрены часы для изучения произведений зарубежных авторов. Рассмотрим учебно-методические комплексы по литературе для 5-9 классов и на примере некоторых из них проследим степень включенности зарубежной литературы в их содержание в качестве учебного материала. Учебно-методический комплекс для средней школы под редакцией Т.Ф. Курдюмовой предлагает изучение зарубежной литературы, включая произведения в разные рубрики, например, «Путешествия и приключения» (М. Твен, Ж. Верн, А. Сент-Экзюпери), вместе с произведениями русских писателей. Это является важным моментом, так как знакомство с зарубежной литературой происходит вместе с изучением отечественной, а не отделяется от нее [4]. Данный комплекс уделяет большее внимание авторам зарубежья в учебниках для 5 и 7 классов. В материалах для 8-9 классов зарубежная литература практически отсутствует.

Рабочие программы, поурочные материалы и учебники под редакцией Г.С. Меркина, С.А. Зинина дают представление обучающимся о становлении зарубежной литературы, то есть в комплексе представлены произведения от античности до современности, что позволяет проследивать важные изменения в мировой литературе параллельно с российской [5]. В комплексе Меркина также большее внимание зарубежным произведениям уделяется в материалах для 5 и 7 классов. В 8 классе изучаются лишь Шекспир и Сервантес, а в 9 – Данте, Байрон и Гете.

Также был рассмотрен учебно-методический комплекс под редакцией В.Я. Коровиной. Структура учебников этого комплекса иная: зарубежная литература дается в конце второй части в виде отдельной главы. Чаще всего произведения из списка предложенных изучаются в школе на внеклассных занятиях, либо даются для самостоятельного ознакомления на каникулах. Список имен в учебниках 5-9 классов примерно одинаковый по количеству 5-6 авторов.

Таким образом, популярные учебно-методические комплексы по литературе для средней школы предлагают разные форматы изучения зарубежной литературы с разной степенью включенностью произведений и нагрузкой. Но в любом случае обращение к произведениям зарубежных авторов имеет ряд методических сложностей, поскольку зарубежная литература изучается отрывочно. Важно подчеркнуть, что отобранные для изучения произведения зарубежных писателей являются выдающимися памятниками мирового искусства и относятся к разным периодам в истории европейского искусства. Понимание каждого из них невозможно без четкого представления о законах художественного творчества той или иной эпохи, в которую было создано произведение. Программа средних классов не предполагает глубокого изучения художественных направлений или характеристики отдельных периодов истории мировой литературы. Вместе с тем произведения должны рассматриваться в неразрывной связи с исторической обстановкой, культурой эпохи. Это не означает необходимости обращения на уроках литературы к раскрытию таких понятий как Просвещение, романтизм, неоромантизм, героический эпос и т.п. Но анализ произведения, который будет предлагать учащимся учитель, должен быть выстроен в строгом соответствии с художественными законами эпохи, жанра. Определенное представление о художественной эпохе может быть сформировано у учащихся путем обращения к другим произведениям искусства того же времени. Кроме того, учитель должен проводить параллели с русской литературой, что облегчит усвоение учебного материала на основе ассоциативных связей. Сопоставление может иметь разные основания: контактные связи, типологическое сходство на основе общности проблематики, тематики, жанров произведений. Кроме того, региональный компонент может быть реализован путем обращения к проблеме интерпретации того или иного произведения мировой литературы в региональной культуре: переводы произведений на языки народов РФ, театральные постановки, обращение к вечным образам мировой литературы русского искусства.

В качестве примера подобного сопоставительного анализа обратимся к вопросу об изучении творчества Жана-Батиста Мольера. Мольер – гениальный комедиограф, изменивший взгляд на комедии классицизма. Данная особенность является ключевой для уроков литературы, направленных на переход от классицизма к последующим литературным направлениям, так как обучающиеся не всегда замечают именно процесс устаревания классицизма и рождение новых направлений.

В примерных образовательных программах по литературе выделяются часы на изучение творчества Мольера. Так, в учебных материалах под редакцией Меркина изучение творчества Мольера обозначено для программы 7 класса, а в комплексе под редакцией Коровиной – для 8 класса. Причем в учебниках Меркина знакомство с произведениями Мольера включено в логику развития эстетической мысли: барокко-классицизм-романтизм-реализм и так далее. Как уже упоминалось, учебники Коровиной построены особым образом, и Мольер, соответственно, либо изучается в конце года, либо непосредственно в школе не изучается вовсе.

К творчеству Мольера, как известно, обращался Михаил Афанасьевич Булгаков, литературное наследие которого также дается для изучения в школьной программе. Проблема сопоставления Булгакова и Мольера для изучения в школе ранее методистами не выделялась. Опираясь на все указанные выше причины, можно считать этот вопрос актуальным для рассмотрения.

Мольер жил при короле Людовике XIV, который часто шел на поводу у приближенных к нему лиц: доносителей и приверженцев писанных традиций, не приемлющих никакого отклонения от канонов. При консервативных взглядах монарха и его приближенных Мольер часто бывал раскритикован и его пьесы запрещались. Можно легко провести параллель с театральной судьбой Булгакова – его пьесы не ставились, несмотря на его многочисленные просьбы и мольбы. Булгакову судьба Мольера была близка и знакома, писатель обращался и переводил комедии французского классика. Кроме того, Мольеру посвящены роман и пьеса Булгакова – «Жизнь господина де Мольера» и «Кабала святош».

Рассматривая биографические сведения Мольера, необходимо провести нить к современности Булгакова, уважавшего творчество великого комедиографа, и к нашей современности, подчеркнув извечную сложность взаимоотношений власти и творческой личности. Конечно, детальное рассмотрение вопроса о жизни и творчестве Булгакова при изучении творчества Мольера исключается, но связь должна быть проиллюстрирована.

«Жизнь Мольера послужила источником нескольких художественных произведений, некоторые из этапов его жизни (борьба за «Тартюфа», скандалы вокруг пьес, смерть драматурга и т.д.) приобрели роль своеобразных символов «одиночества гения перед лицом непонимания, вечной травли, всемогущей людской глупости» [8, 34]. В этом смысле упомянутый роман Булгакова – яркий пример. И.О. Шайтанов справедливо предлагает обратиться к отрывку из романа Булгакова «Жизнь господина де Мольера», описывающий первую встречу Мольера и королевской семьи [7]. В данном эпизоде с виду очень странный и немного чудаковатый комедиограф представляет новую пьесу перед высокопочтенной публикой и производит фурор, после которого Мольер становится более популярным. Литературовед не зря заостряет внимание на этом моменте и использует его в качестве вступления к главе. Этот эпизод прекрасно характеризует талант Мольера. Важно, чтобы при ознакомлении с биографией учащиеся могли выделить главное. Для этого полезным будет работа с данным отрывком в качестве усвоения биографического материала, тем более что одновременно учащиеся ознакомятся с биографией Мольера с художественной стороны. Учитель может подобрать и другие важные, на его взгляд, отрывки из романа.

Еще одной формой работы может стать сопоставительный анализ сатиры Булгакова и Мольера. Однако в школе к сатирическим произведениям Булгакова, как например, к рассказам и повестям, обращаются крайне редко. В таком случае можно так же прибегнуть к работе с отрывками или небольшими по объему рассказами. Анализ может содержать в себе сопоставление сатирических образов, которые создаются писателями, например, изображение социальных типов (врачи в пьесах Мольера и врачи у Булгакова, интеллигенция у Булгакова и знать у Мольера), сопоставление средств сатиры и так далее. Также нужно учесть, что сатирические образы Булгакова ранних произведений являются основой для создания уже более политизированных образов в романе «Мастер и Маргарита». Можно проследить логическую цепочку – от изучения творчества Мольера к одному из сложнейших

вопросов на уроках литературы в старших классах – рассмотрению особенностей романа Булгакова «Мастер и Маргарита». Стоит обратить внимание учащихся 11 класса на то, что между сатирическими образами в романе Булгакова и сатирическими образами в пьесах Мольера присутствует немало общего. Социальная обусловленность персонажей Мольера легла в основу создания некоторых героев булгаковского романа. Острая сатира Булгакова так же, как и у Мольера, направлена на разоблачение пороков некоторых слоев общества.

Возвращаясь к вопросу о схожести судеб Булгакова и Мольера, можно сформулировать задание на выявление автобиографичности судьбы булгаковского Мастера, затем провести параллель между Мастером, самим Булгаковым и Мольером. Тем самым учитель проиллюстрирует жизненными примерами образ гения искусства, который отвергнут обществом. Еще одним аспектом выявления взаимосвязи между творчеством Мольера и Булгакова является тот факт, что М.А. Булгаков занимался переводами и переложениями некоторых пьес Мольера. Эта немаловажная информация может стать хорошим материалом для создания научно-исследовательской работы. Можно сформулировать темы, касающиеся особенностей тех же сатирических образов в произведениях Мольера и Булгакова, жанра художественной биографии, к которой относится роман «Жизнь господина де Мольера» и другие.

Таким образом, обзор примерных образовательных программ по литературе для средней школы показывает, что обращение к произведениям зарубежных авторов имеет разное основание: отбор произведений обусловлен общностью тематики, жанров, эстетических принципов с изучаемыми шедеврами русской классики. Поэтому основой подачи такого материала всегда должен быть сопоставительный анализ творчества отечественных и зарубежных писателей в аспектах типологических сходств (личных судеб, эстетических принципов, поэтики произведений) и взаимовлияний. Предложенные рекомендации по изучению творчества Ж.Б. Мольера и М.А. Булгакова могут служить примером реализации концепции диалога культур в области методики преподавания литературы и служить моделью для подобных уроков в средней школе.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Булгаков М.А. Жизнь господина де Мольера. Театральный роман: Романы. – Уфа: Башк. кн. изд-во, 1991. – 320 с.
2. Ерофеева Н.Е.: Зарубежная литература XVII век. Комедийное творчество Мольера. – URL: <http://17v-euro-lit.niv.ru/17v-euro-lit/erofeeva-uchebnik/komedijnoe-tvorchestvo-molera.htm> (дата обращения: 12.04.2020).
3. Коровина В.Я., Коровин В.И., Журавлев В.П., Беляева Н.В. Литература. Рабочие программы. Предметная линия учебников под редакцией В. Я. Коровиной. 5-9 классы: пособие для учителей общеобразовательных школ. – Москва: Просвещение, 2014. – 351 с.
4. Курдюмова Т.Ф. Литература. 5-9 классы: рабочая программа. – М.: Дрофа, 2017. – 115 с.
5. Меркин Г.С., Зинин С.А. Программа курса «Литература». 5-9 классы / авт.-сост. Г.С. Меркин, С.А. Зинин. – 3-е изд. – М.: ООО «Русское слово – учебник», 2016. – 208 с.
6. Нартов К.М., Лекомцева Н.В. Взаимосвязи отечественной и зарубежной литератур в школьном курсе. – Москва: Флинта: Наука, 2004. – 331 с.
7. Шайтанов И.О. Искусство европейской комедии в XVII веке [Электронный ресурс] // Литература. Журнал Издательского дома «Первое сентября». – № №20 (452). – 2001. – URL: <https://lit.1sept.ru/article.php?ID=200102006> (дата обращения 3.04.2020).

8. Шанина Ю.А. Изучение комедии Ж.Б. Мольера «Мещанин во дворянстве» в национальной школе // Учитель Башкортостана. –2013. – Т. 929. – № 7. – С. 33-37.

УДК 811.161.1

*В.Ю. Харена*  
*магистрант 2 курса ФГБОУ ВО «БашГУ»*  
*(г. Уфа)*  
*Научный руководитель – Л.М. Салимова*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры*  
*теории языка и методики его преподавания ФГБОУ ВО «БашГУ»*

**РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ  
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА  
(на материале учебника под редакцией Е.С. Антоновой, Т.М. Воителевой)**

*Аннотация:* в статье рассматривается важность формирования речевой, коммуникативной компетенции в программе обучения среднего профессионального образования. Демонстрируется ряд аспектно-речевых упражнений при изучении русского языка в педагогическом колледже. Предлагаются эффективные средства работы преподавателя со студентам.

*Ключевые слова:* речевая компетенция, речевая личность, учебно-методический комплекс, Федеральный государственный образовательный стандарт.

*Abstract.* The article considers the importance of the formation of speech and communication competence in the curriculum of secondary vocational education. A number of aspect-speech exercises are demonstrated when learning Russian at a teacher training College. Effective means of working with students are offered by the teacher.

*Keywords:* Federal state educational standard, speech competence, speech personality, educational and methodological complex.

Русский язык – предмет общегуманитарного цикла в коллеже, который изучают студенты всех отделений. Дисциплина необходима, поскольку она является основополагающим элементом в сохранении и дальнейшем функционировании российской государственности и национального самосознания. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) определяет цели и задачи обучения, выставляет ориентир для выпуска успешных специалистов. Успешность заключается в освоении ряда компетенций: ценностно-смысловой, общекультурной, учебно-познавательной, информационной и др.

Исследователь О.В. Никифоров под компетенцией предлагает понимать «потенциальные психологические образования, которые проявляются как актуальные в деятельностных проявлениях» [3; 14]. Также, ученый говорит о структуре отдельных компетенций, выделяя, что «каждая имеет три внутренних компонента: знаниевый (понятийный), деятельностный и ценностный и три уровня сформированности: пороговый (минимальный), продвинутый (превышающий пороговый), превосходный (максимальный)» [3; 15-17].

Нынешняя ситуация в обществе такова – мы нуждаемся в речевой личности, важно, чтобы студенты педагогического колледжа научились: грамотно вести диалог, отстаивать свою точку зрения, приводить убедительные аргументы, четко и обстоятельно отвечать на вопросы. Иными словами преподавателю необходимо развить у студентов речевую или коммуникативную компетенцию.

«Коммуникативная компетенция – совокупность знаний, умений и навыков, необходимых человеку для общения с людьми» [2; 8].

Под изучением речевой компетенции, или коммуникативной, подразумевается: усвоение знаний о речи и ее функциях, знаний о тексте, разграничение стилей и типов речи; развитие знаний и умений в основополагающих областях успешной речевой деятельности: говорении, письме, слушании и чтении.

Изначально можно предположить, что нет необходимости развивать речевую компетенцию у студентов педагогического колледжа, ведь они умеют читать, говорить, воспринимать русскую речь, понимать, что от них требуется и писать по-русски. Однако необходимо отметить, что студенты, в большинстве случаев, владеют речевой компетенцией слабо. Сложность у них вызывает свободная аргументация своей точки зрения, спонтанный ответ и даже межличностное общение чаще всего сводится к односложным фразам и невербальным средствам общения.

Современная наука не стоит на месте, поэтому было создано большое количество научных работ, исследований, учебно-методических комплексов, где к формированию речевой компетенции отводится особое внимание. Ряд исследователей: Капинос В.И., Ладыженская Т.А., Воительева Т.М. и др.

Мы остановимся на анализе УМК под редакцией Е.С. Антоновой, Т.М. Воительевой. Учебник 2018 года, разработан с учетом всех требований ФГОС, специально для студентов, получающих среднее профессиональное образование [4].

Авторы учебника предлагают систему условных обозначений, поэтому можно легко увидеть, где будет задание творческого характера, где упражнение задает конкретный тип учебной деятельности студентов.

«Исследуем» – здесь чаще помещается теоретический материал по каждому параграфу, даются таблицы, схемы.

«Наблюдаем» – это обозначение говорит о том, что студенты должны понаблюдать за теми или иными языковыми явлениями.

«Анализируем» – этим обозначением отмечены упражнения, где необходимо сделать анализ текста.

«Проверяем себя!» – этот знак говорит об обобщающих и тестовых упражнениях.

«Следует запомнить» – здесь авторы отмечают, что не все явления подчинены языковой норме и есть словоформы, которые необходимо запомнить.

В УМК демонстрируется, что развитие речевой компетенции необходимо и для этого для студентов разработан ряд заданий. Чаще упражнение на развитие данной компетенции отмечено знаками «Наблюдаем» или «Анализируем». Представлены упражнения такого типа:

- 1) Текстовые задания, которые связаны с анализом художественных произведений.
- 2) Задания на написание мини-сочинений, рассказов, стихотворений.
- 3) Письменное сочинение работ разных жанров – статьи, отзывы.
- 4) Упражнения на выработку навыка написания деловых бумаг – заявлений, объяснительных, объявлений и др.

Текстовые задания, которые связаны с анализом художественных произведений. 1 упражнение учебника связано с поэтами и писателями, оставившими след в истории российской культуры. Предлагаются 3 небольших высказывания – В.К. Кюхелбекера, А.С. Пушкина и В.Г. Белинского о русском языке. Задание предусматривает, что студенты устно проанализируют: что общего между текстами,

что они помнят об их авторах и порассуждать на тему «Зачем необходимо знать русский язык?» Исходя из опыта работы со студентами 1 курса, можно сделать вывод, что большинство из них испытывают трудности с выполнением упражнения.

При изучении любого раздела русского языка встречаются упражнения на написание сочинений, например, в 1 разделе, предлагается сочинение на тему: «Я русский бы выучил только за то...». Отметим также, что учебник демонстрирует такими упражнениями междисциплинарную связь. В данном случае с литературой.

2 раздел учебника предполагает повторение теоретического материала на тему «Язык и речь». Студенты должны продемонстрировать знания о типах и стилях речи. Этот раздел максимально наполнен упражнениями на развитие речевой компетенции.

Например, 5 упражнение гласит: «Прочитайте данные тексты, определите их стиль и тип речи. Докажите своё мнение» [1; 35]. Следовательно, студент должен, оперируя знаниями, создать устный текст, приближенный к научному.

Упражнение 6: «Составьте диалоги, по которым можно догадаться о вашем коммуникативном намерении и восстановить речевую ситуацию, в которой они уместны» [1; 36].

Упражнение 7: «Устно передайте содержание изложенного выше теоретического материала близко к тексту. Какие особенности научного стиля вы используете в своём рассказе?» [1; 38].

Упражнение 9: «Составьте высказывание на лингвистическую тему «Язык и речь» или «Речь и её разновидности». Подчеркните особенности научного стиля в своём рассказе» [1; 39].

Следующие упражнения развивают навык написания деловых бумаг.

Упражнение 10: «Составьте предложения, свойственные деловому стилю, используя предлоги *благодаря, подобно, вопреки, согласно*» [1; 41].

Упражнение 11: «Составьте объявления об экскурсии, дискотеке, читательской конференции ( по выбору) [1; 41].

Упражнение 12: «Составьте несколько заявлений от разных адресантов об устройстве на работу, о предоставлении отпуска» [1; 41].

Чтобы работа по усвоению речевой компетенции была максимально успешной педагогу можно проводить занятия в виде: уроков-дискуссий, уроков-дебатов, ролевых и деловых игр, устраивать «круглый стол», работу в малых группах и т.д.

Таким образом, перед преподавателем стоит важнейшая задача – формирование коммуникативной, речевой компетенции у студентов-педагогов. Преподаватель должен систематизировать уже имеющиеся коммуникативные знания и умения, формировать их, используя разнообразные методы и приемы.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова Е.С., Воителева Т.М. Русский язык: учебник для учреждений сред. проф. образования.. – 5-е изд., стер. – М.: Академия, 2018. – 416 с.
2. Ломакина Т.Ю., Сергеева М.Г. Современные технологии профессионального обучения в условиях перехода на компетентностно-ориентированное образование [Текст] // Среднее профессиональное образование. 2014. – № 8 – с. 6-14.
3. Никифоров О.В. Компетентностная составляющая в структуре оценки подготовленности выпускника педвуза: Авторефер. к.п.н. М – 2007 – с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах : от 27 октября. 2014 г., № 1353.

УДК 373.1.016:[811

*А.А. Шамсутдинова*  
*преподаватель кафедры иностранных и русского языков*  
*ФГКОУ ВО «УЮИ МВД РФ»*  
*(г. Уфа)*

## **ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ КАК ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

*Аннотация:* в данном исследовании рассматриваются особенности преподавания русского языка как иностранного, а именно использование пословиц и поговорок в обучении русскому языку как иностранному, объясняется целесообразность применения игр на занятиях, приводятся примеры методических разработок.

Делаются выводы о положительных моментах внедрения в классический образовательный процесс различных интерактивных методов и приемов активизации обучающихся, в частности – игрового метода.

*Ключевые слова:* игровые технологии, интерактивный формат, обучение русскому языку как иностранному, поговорки, пословицы.

*Abstract.* This study examines the features of teaching Russian as a foreign language, namely the use of interactive forms of activity in teaching Russian as a foreign language, explains the appropriateness of using games in the classroom, and provides examples of methodological developments.

Conclusions are drawn about the positive aspects of introducing various interactive methods and techniques for activating students, in particular, the game method, into the classical educational process.

*Keywords:* teaching Russian as a foreign language, interactive activities, game technology, proverbs.

На сегодняшний день в методике преподавания русского языка как иностранного имеется большое количество научных работ, которые посвящены игровым технологиям. Пословицы и поговорки как паремнологические единицы представляют большой интерес в обучении русскому языку иностранцев [1; 252]. Это связано с несколькими причинами. Во-первых, именно пословицы и поговорки дают возможность лучше понять культуру страны и её историю. Во-вторых, они транслируют типичные ситуации бытовой жизни народа, его ценности и отношение к миру.

Так, применение пословиц и поговорок на занятиях по русскому языку как иностранному становится неотъемлемым элементом, формирующим и речевые, и социокультурные, и тематические компетенции. Знание иностранцем пословиц и поговорок, как правило, делает его речь не только более эмоциональной, но и демонстрирует глубокие знания всей языковой системы в целом. Конечно, важно не забывать о контексте употребления паремии. Поэтому особенным важным становится то, как преподавателю правильно преподнести обучающимся материал, чтобы раскрыть их потенциал.

Рассмотрим фрагмент занятия РКИ с использованием пословиц и поговорок. На экран выводятся презентация, на слайдах которой слушатели видят пословицы, знакомятся с ними и их значениями, переводят на родной язык, а далее ищут в нём аналогичные народные мудрости. Преподаватель обязательно комментирует всю основную важную информацию и объясняет значение пословиц. Это можно делать

разными способами. Нами был выбран метод подбора синонимичных конструкций [3]. Также мы использовали наглядные изображения для более точного представления значений пословиц студентами (рис. 1).

Рисунок



Наглядные изображения для объяснения значений пословиц и поговорок

Далее ведущий предлагает проверить, насколько хорошо слушатели знают русские пословицы, приглашая принять участие в викторине «Без пословицы речь не молвится» и разделяя участников на несколько команд. Правильный ответ приносит команде один балл. Команда, которая по итогам викторины набирает наибольшее количество баллов, побеждает.

Задание 1. Игра «Пословицы-половинки».

Задание в карточках. Слушателям предлагается найти половинки к предложенным пословицам. Перед началом игры и раздачей карточек объяснить, что половинкой может быть: а) карточка с рифмой; б) карточка с параллельной синтаксической конструкцией; в) карточка с близкой по категории лексикой. При необходимости даётся и разбирается пример, чтобы студенты поняли задание. Предполагаются различные варианты организации данной игры: слушатели могут все вместе выполнять задание в течение ограниченного времени или можно разделить группу на несколько команд. В таком случае задание приобретает соревновательный характер, что способствует дополнительной мотивации.

1 часть: 1) «Не имей сто рублей, ...»; 2) «Любишь кататься, ...»; 3) «Без труда ...»; 4) «Кто первый встал, ...»; 5) «Бог дал, ...»; 6) «Кот из дому, ...»; 7) «О вкусах ...»; 8) «У кого что болит, ...»; 9) «Семь раз отмерь, ...»; 10) «Кто рано встаёт, ...»; 11) «Кончил дело, ...».

2 часть: 1) «... а имей сто друзей»; 2) «... люби и саночки возить»; 3) «... не вытащишь рыбку из пруда»; 4) «... того и тапки»; 5) «... Бог взял»; 6) «...мыши в пляс»; 7) «...не спорят»; 8) «...тот о том и говорит»; 9) «... один раз отрежь»; 10) «... тому Бог подаёт»; 11) «... гуляй смело» [2].

Так, пословицы и поговорки как игровые технологии на занятиях по русскому языку как иностранному – это не только интересный способ знакомства с культурой и традициями страны изучаемого языка, но и необходимый элемент процесса обучения. Следует отметить, что пословицы и поговорки также помогут сделать речь

иностранных обучающихся более образной и близкой к речи носителей русского языка, что является одной из основополагающих целей обучения в языковой сфере.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

5. Аеликов В.Е. Паремнологические заметки [Текст] / В.Е. Аеликов // Знак: Сборник статей по лингвистике, семиотике и поэтике памяти А. Н. Журина. – М., 1994. – С.252-261.
6. Берсеньева К.Е. Русские пословицы и поговорки. – М.: Центрполиграф, 2009. – 383 с.
7. Жуков В.П. Словарь русских пословиц и поговорок. – М., 1998.

## ЧАСТЬ II

### АКТУАЛЬНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ИССЛЕДОВАНИЯХ ЯЗЫКА, ЛИТЕРАТУРЫ И КУЛЬТУРЫ

УДК 82-311.4

*Л.С. Александрова*  
*студент 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа),*  
*И.О. Прокофьева*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры русской литературы*  
*ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)*

#### СУДЬБА РОССИИ, ЕЁ ПРОШЛОЕ И НАСТОЯЩЕЕ, ЗАГАДКА РУССКОЙ ДУШИ В ПОВЕСТИ М.А. ЧВАНОВА «ПОСЛЕДНИЙ ДЕНЬ ГОДА СОБАКИ»

*Аннотация:* в данной статье раскрывается идейно-эстетическое содержание художественно-публицистической повести «Последний день Года Собаки» известного современного уфимского писателя М.А. Чванова; рассматриваются актуальность и злободневность проблематики произведения, поиск ответов автором на конкретно-исторические и «вечные» вопросы, связанные с судьбой России, её историей, русским национальным характером.

*Ключевые слова:* образ героя-повествователя, современная литература, социально-нравственная проблематика, уфимская проза, художественно-публицистическая проза,

*Abstract.* This article reveals the ideological and aesthetic content of the artistic and publicistic story «The Last day Of the year of the Dog» by the famous modern Ufa writer M. A. Chvanov; it examines the relevance and topicality of the problems of the story of the Ufa prose writer, the author's search for answers to specific historical and «eternal» questions related to the fate of Russia, its history and the Russian national character.

*Keywords:* modern literature, Ufa prose, artistic and journalistic prose, social and moral problematics, the image of the hero-narrator.

Михаил Андреевич Чванов – известный уфимский писатель и публицист, общественный деятель, интересная и разносторонняя личность. За свою жизнь он успел поработать учителем в сельской школе, журналистом в молодёжной газете, принять участие в нескольких экспедициях как спелеолог, а в 1992 году создал Аксаковский фонд и возглавил мемориальный дом-музей С.Т. Аксакова в Уфе. Именно М.А. Чванов уберёг от взрыва церковь в Надеждино, способствовал сохранению и реставрации знаменитой Софьюшкиной аллеи. Уфимский писатель внёс огромный вклад в развитие современной литературы, сохраняя традиции русской реалистической прозы и остросоциальной публицистики. Так, в своих портретных очерках он увековечил имена многих представителей русской культуры: В. Распутина, М. Клюкова, В. Даля и др.

М.А. Чванов – настоящий патриот, истинный гражданин своего родного края и России. К сожалению, в Республике Башкортостан о нём мало пишут, но крупные московские издательства активно интересуются его творчеством (прозой и публицистикой). Начиная с 1990-х годов, были объединены в сборники и опубликованы центральными (московскими) и региональными издательствами («Вече», «Институт русской цивилизации», «Голос-Пресс», «Китап») книги «Корни

и корона» (1991 г.), «Время Концов и Начал» (1994 г.), «Лестница в небо: записки спелеолога» (2004 г.), «Мы – русские?.. «...всего мира Надеждо и Утешение» (2005 г.), «Загадка гибели шхуны «Святая Анна»: по следам пропавшей экспедиции» (2009 г.), «Русский крест: очерки русского самосознания» (2012 г.), «Серебристые облака» (2015 г.), «Блаженны страждущие...», или Повесть о Дмитрие Донском, потомке французских крестоносцев» (2017 г.). Таким образом, было издано несколько книг (объёмом 600–800 страниц), включающих как прозаические, так и публицистические произведения этого талантливого писателя.

Многие «товарищи по цеху» и литературные критики высоко отзывались и отзываются о творчестве М.А. Чванова. Например, А. Сегень пишет: «Один из лучших сегодняшних прозаиков России. Прозаик казаковского направления, граждански-лирический, проникновенный, душевный. Добрый Михаил Андреевич не был столь заметен, как его старшие современники – Шукшин, Можаяев, Белов, Распутин, Астафьев, Крупин, Личутин, но он, без преувеличения, одного с ними ряда, одной судьбы и одной силы» [4; 94]. Трудно не согласиться с такой оценкой творческой уникальности уфимского прозаика.

О М.А. Чванове и его прозе с восхищением отзывается Н. Рачков: «Какое сердце останется равнодушным, читая эти произведения, какое не дрогнет от любви к таланту необычайной силы?!» [3].

В предисловии к книге уфимского автора «Мы – русские?.. «...всего мира Надеждо и Утешение»: проза, публицистика» С. Ямщиков замечает: «Литературные произведения, вышедшие из-под пера Чванова, органично вписываются в богатейшую сокровищницу современного русского писательского творчества и выдерживают сравнения с классическими работами Распутина, Астафьева, Абрамова и Носова» [13; 6]. Действительно, такие произведения М.А. Чванова, как «Билет в детство», «Четверо наедине с горами», «Бездомная собака выбирает хозяина», «Последний день года Собаки» и многие другие «возвращают современного читателя к добротной реалистической художественной литературе, заставляя задуматься о незыблемых духовных ценностях, своих корнях, родниках души» [5; 7].

В нашей статье мы хотим проанализировать *маленькую повесть* (так называет её сам автор) «Последний день года Собаки», которая, безусловно, вызывает и будет вызывать прочный интерес у читателя, так как обращена и к конкретно-историческим, и к «вечным» темам одновременно.

Эту повесть можно отнести к художественно-публицистическому направлению. Именно многочисленные публицистические отступления на политические, историко-культурные темы делают проблематику этого художественного текста не только многоплановой, но и актуальной и злободневной. М.А. Чванов ставит перед читателем широкий круг вопросов. В чём загадка русской души? Каково историческое прошлое, настоящее и будущее России? Почему мы утратили тесную связь с собственно национальными корнями? Что такое историческая память? Как взаимодействуют в многонациональной России разные народы? Что такое душа и почему она болит? Что такое истинная вера? На эти и многие другие вопросы ищет ответы уфимский прозаик.

В основе сюжета повести «Последний день года Собаки» главные события из жизни героя-повествователя и переломные события из жизни России в трагические сороковые и девяностые годы XX века. Главный герой живёт в период Чеченской войны. Но сюжет произведения сфокусирован всё же не только на изображении болевых точек истории (о них мы узнаём из многочисленных публицистических

отступлений), но и на происшествиях в садовом товариществе, которому срочно нужен честный сторож, любящий собак.

В новогоднюю ночь герой-повествователь с болью в сердце прощается со своим другом – псом, по кличке Дымок, который прожил лишь год – год Собаки. Эта смерть заставляет героя-повествователя вспомнить о непродолжительной жизни и скорой смерти других собак – Малыша и Азы. Несколько лет герой-повествователь пытался понять, что же не так с этим местом и почему собаки, рождённые здесь, умирают так рано и мучительно, а судьба людей так драматична и наполнена поистине трагическими событиями.

Ответ на это вопрос герою-повествователю однажды дал старик из соседней деревни. Старый татарин объяснил, что это место одновременно и свято, и проклято, а всему виной люди, с их постоянным противостоянием и кровавыми войнами. Герой-повествователь вспоминает о смерти отца – инвалида Великой отечественной войны, который в тяжёлых муках умер от рака. Вспоминает и о разрухе и беспорядке в стране. Например, о том, как ядовитое облако, выпущенное заводом в небольшом провинциальном городке, буквально отравило всё его население. Также герой-повествователь, восстанавливая череду других смертей, личных неудач, вдумчиво рассуждает о жизни.

Повесть М. А. Чванова называется «Последний день года Собаки». Какой же смысл, дополнительный подтекст заложен в этом названии? Во многих произведениях писателя возникает традиционный для его прозы образ собаки. Уфимский автор считает, что отношение человека к собакам является своеобразным камертоном, проверяющим чистоту звучания нравственного начала в человеке. Анализируя данную повесть, уфимский исследователь И.О. Прокофьева замечает, что «рефреном через весь текст М.А. Чванова проходит мысль о том, что, возможно, человеку ниспосланы испытания и несчастья за то небрежение, которое он допускает по отношению к преданным, умным, более чутким сердцем, чем сам человек, но бессловесным тварям Божьим» [1].

Читая повесть, мы видим, как главный герой оценивает «градус» человечности в современных людях через их отношение не только друг к другу, но и к собаке – верному, доброму товарищу и помощнику: «Сейчас, когда в очередной раз так обесценилась человеческая жизнь, – очередная волна любви к собакам, цены на так называемых породистых щенков, и не просто породистых, а собак, способных загрызть человека, взлетели до фантастических сумм, по вечерам, когда прогуливают собак, такое впечатление, что в городе больше собак, чем людей, и что выгуливают не люди собак, а собаки людей. Но в то же время по городу бродят тысячи бездомных беспородных собак, подобных тысячам никому теперь не нужных беспородных людей <...>. Людям нынче как-то спокойнее общаться друг с другом, тем более спать даже при семи замках и бронированной двери, если рядом собака-волкодав, точнее – человекодав» [12].

Герой сравнивает собак и людей, называя и тех, и других беспородными. Однако на протяжении всей повести мы видим, что повествователь считает несомненным: в собаках есть душа, которая ничуть не уступает человеческой по своему умению быть преданной, а в людях, напротив, душа часто мертва и бесчувственна. Все эти наблюдения приводят главного героя к глубоким и болезненным разочарованиям. Например, его особенно ранят сторожа-воры, которым он наивно доверяет охрану садового хозяйства и, самое главное, уход за собаками, охраняющими садовые домики горожан.

В приведённом выше отрывке М.А. Чванов употребляет слово «человекодав». Это, по его мнению, существо, которое люди используют для защиты от себе подобных, а если нужно, то и для их убийства. Собак также использовали для испытания на них ядов и лекарств; чтобы «проводить всевозможные медицинские и прочие эксперименты, мы научили их бросаться под танки, посылать не только на верную, но на запланированную смерть в космос ради так называемой науки, мы их сделали наркоманами, чтобы на границах выявлять людей, перевозящих наркотики» [12]. Сейчас ко всему этому относятся как к нормальному, само собой разумеющемуся явлению. Мало кто задумывается об этой по-настоящему страшной проблеме: человечество привыкло использовать в своих целях беспомощное, доверчивое существо, не задумываясь о том, что ему тоже дано право на жизнь. Ведь если мы способны обидеть слабое животное, то мы, считает прозаик, способны обидеть и убить друг друга.

Мы уже отмечали, что в повести много отступлений публицистического характера: герой-повествователь горько переживает за судьбу своего Отечества. Он подчёркивает: «В истерзанной, разорванной на куски, полуразрушенной и полураспроданной России, где орудует свора кровавых батек-президентов, полмесяца назад заметалась настоящая война [*речь идёт о Чеченской войне*]», «Разваливается окончательно великая страна» [12], «Свора новых удельных князей начала рвать истерзанное тело России» [12].

Политическая проблема дележа и разрушения России, на наш взгляд, с годами не решается, а только усугубляется. Об этом, казалось бы, нужно кричать, но мы привыкли умалчивать, во многом благодаря СМИ. Например, герой говорит, что по телевизору «не было никаких сообщений о Чечне, что тревожило еще больше: раз, желая преподнести подарок «всенародно избранному» ко дню его конституции, развязали, рассчитывая на быстрый успех, эту тупую бойню и опозорились, обязательно, чтобы реабилитироваться, попытаются устроить победный подарок к Новому году...» [12].

Несомненно, корень трагедии подавления одним более сильным народом своего слабого соседа заложен ещё в древности. Герой обращается в повести к истории, размышляет о средневековых междоусобицах, которые, как это ни парадоксально, прошли через века, приобретая новые формы, не теряя своей жестокой сущности сегодня.

Почему же человек уничтожает человека, брат убивает брата? На этот вопрос герой-повествователь находит мудрый ответ в старенькой рукописи с арабским текстом, некогда переведённым на русский язык: «Бог един, и учение Исы, как и Ислам, – ветви одного дерева, и разделены они, как и народы, на многоязычие, чтобы люди не строили вавилонской башни, и, если они этого не поймут, неминуемо придет торжество Дьявола. И великие беды придут, если правоверные будут искать в учении Исы своего врага» [12].

Конечно, в данном фрагменте затрагивается вопрос о религиозных различиях, о вере, о стремлении человека к Богу, которое, как ни странно, ведёт ни к единению больших и малых народов, а напротив, к разобщению и ненависти.

Особое место в тексте повести занимает поверье о святом роднике и древней могиле: об этом герой-повествователь прочитал в древней рукописи, данной ему старым татаринном. Места, недалеко от которых находится садовое хозяйство, обросли легендами и слухами, но всё расставил на свои места любивший выпивать старичок, «подаривший» горожанам-садовикам родник, к которому завещал относиться как к

Святому. Этот старик поделился с героем древним поверьем о том, что эта земля и святая, и проклятая одновременно. Однажды здесь убили чужестранца. Он шёл с добрыми намерениями, «чтобы освятить великой вестью об Исае, христианском Боге, как можно большую землю» [12].

Вероятно, недалеко отсюда, на бугре, и был похоронен странник-христианин, это место стало местом особых знамений. Однажды здесь деревенский мулла услышал звуки летящих на землю снарядов и крики людей – тогда он и рассказал местным жителям о начавшейся войне. Только на следующий день о ней объявили по радио...

В 2002 г. М.А. Чванов дописывает к повести часть (своего рода «P.S.»), в которой герой делает обличающий вывод: «Все долдонят о прогрессе общества, о глобализации как об одной из счастливых составных этого прогресса, хотя всем, в том числе и долдонящим о прогрессе, очевидно, что мир, наоборот, идет к концу, а глобализация – это не что иное, как всемирный концлагерь» [12]. Так автор словами героя-повествователя выражает свою позицию к «прогрессу общества», за которым на самом деле скрывается стремительная потеря человечности. Особенно горько звучит сравнение «глобализация – это не что иное, как всемирный концлагерь». Концлагерь – страшное место, где царит смертоносная жестокость. Именно таким автору и главному герою представляется современный мир, хозяином которого возомнил себя человек.

Но, так или иначе, в повести М.А. Чванова самыми надёжными и безропотно любящими остаются собаки, которым приходится мучительно умирать, даже если им отводится на жизнь только год. После смерти верных друзей герой-повествователь не может думать ни о штурме Грозного, ни об очередном референдуме: пока люди продолжают жестокие и бессмысленные междоусобицы, губящие страну, затухает огонёк жизни в преданном, беззащитном и никого не обидевшем существе.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Прокофьева И.О. «Билет в детство...» Проза М. Чванова // The new authority in science. Eastern European scientific journal. – Дюссельдорф: AURIS Kommunikations- und Verlagsgesellschaft mbH, 2013. – № 2. – С. 166–173.
2. Прокофьева И.О. Основные подходы и методы исследования региональной литературы // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – № 12 (54). Ч. 1. – Тамбов: Изд-во «Грамота», 2015. – С. 147–151.
3. Рачков Н. Колокола Михаила Чванова [Электронный ресурс]. – URL: <http://xn7sbbhb5abyfr10f4a.xnp1ai/?p=276> (дата обращения: 07.03.2020).
4. Сегень А. Застенчивый торжественный свет: о творчестве М. Чванова // Бельские просторы. – 2014. – № 7. – С. 93–99.
5. Современная уфимская художественная проза: Хрестоматия. – Уфа: БГПУ, 2013. – 439 с.
6. Уфимская литература: планы на будущее: [о конференции «Уфимская литература. Итоги десятилетия», прошедшей в БГПУ 18 дек. 2010]//Истоки. – 2010. – № 51 (22 дек.). – С. 16.
7. Фёдоров П.И. Новые «монголы» // Бельские просторы. – 2009. – № 4. – С. 169–173.
8. Фёдоров П. И. Русская проза Уфы: прошлое, настоящее, будущее // Бельские просторы. – 2013. – № 12. – С. 36–41.
9. Чванов М.А. (1944) // Писатели земли башкирской: справочник / Сост.: Р. Н. Баимов, Г. Н. Гареева, Р. Х. Тимергалина. – Уфа, 2006. – С. 444–446.
10. Чванов М.А. А жизнь-то налаживается! // Наш современник. – 2001. – № 12. – С. 5-20.
11. Чванов М.А. Вверх по реке времени: рассказы, повести. – М.: Вече, 2009. – 608 с.
12. Чванов М.А. Лестница в небо: Записки спелеолога. – М.: Голос-Пресс, 2004. – 214 с.

13. Чванов М.А. Мы – русские?.. «...всего мира Надеждо и Утешение»: проза, публицистика. – М.: Голос-Пресс, 2005. – 652 с.

УДК 821.161.1

*А.С. Андреева*  
*студент 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа),*  
*А.А. Файзрахманова*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры русской литературы*  
*ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)*

### **ОСОБЕННОСТИ ИЗОБРАЖЕНИЯ ПРАВОСЛАВНЫХ ПРАЗДНИКОВ В ПРОИЗВЕДЕНИИ И.С. ШМЕЛЕВА «ЛЕТО ГОСПОДНЕ»**

*Аннотация:* в статье рассматриваются особенности изображения в романе И. Шмелева «Лето господне» великопостного времени и пасхального праздника. Показано, что духовный мир человека формируется под влиянием светлых православных праздников, традиций и обычаев. Авторы статьи приходят к выводу о том, что духовное состояние главного героя, ищущего смысл жизни в православной вере, можно определить как поиск смысла бытия. Духовность определяется как богочеловеческое состояние, основа гармоничной жизни.

*Ключевые слова:* богослужение, верование, Пасха, православие, праздник, традиции, И. Шмелев.

*Abstract.* In this article the authors consider the features of the images of the Easter and Great Lent times in the novel “The summer of the Lord” by I. Shmelev. It shows us that person’s spiritual world is formed by the influence of holy Orthodox holidays, traditions and customs. The authors of this article come to a conclusion that the state of spirit of the main character, who is looking for the meaning of his life in the Orthodox faith, can be defined as a search for life’s meaning. Spirituality is defined as a Devine-human state and the foundation of a life full of harmony.

*Key words:* I. Shmelev, Easter, orthodoxy, holiday, traditions, faith, worship.

Не вызывает сомнений тот факт, что творчество И. С. Шмелева пронизано православием. Л.А. Лысенко отмечает три основополагающих истока религиозности русского писателя: «Во-первых, патриархальный уклад жизни в его семье, воспитание в детстве в духе православных традиций; во-вторых, брак с религиозной женщиной и, конечно, его православное отношение к бесчинствам революционного времени и гибели единственного сына Сергея» [6; 132].

Ярко и подлинно образ православной Руси отображен в романе И.С. Шмелева «Лето Господне», который часто называют справочником православной жизни. Его называют также книгой для детей, путеводителем для людей невоцерковленных, только начинающих свою жизнь в истинной религиозности, «своеобразной настольной книгой русских православных праздников» [6; 136]. По верному замечанию И. Ильина книга Шмелева «Лето Господне» «повествует о том, как русский, религиозно просветленный обыватель проживал свои дни, повинуюсь солнцу космическому и молитвенно осмысливая свою жизнь солнцем религиозным» [3; 383].

Роман состоит из трех основных частей: праздники – радости – скорби и основан на бесчисленных рассказах наставника Горкина маленькому Ване о непосредственном смысле и торжественности каждого православного праздника. Большинство ученых, главным образом, обращались к описанию двух великих христианских дат. К анализу рождественских праздников обращались такие исследователи, как Л.А. Лысенко [6], А.М. Любомудров [7], к пасхальному

празднику – М.М. Дунаев [2], М.Н. Коннова [5]. Стоит отметить, что для русского православного человека самым важным днём в году была и остаётся Пасха – праздник из праздников, завершавший наиболее долгий и требовательный Великий пост. В православном наследии праздник Пасхи превосходит по значению праздник Рождества Христова, поскольку духовное воскресение более существенно, нежели земное рождение. Однако, целесообразно будет более детально рассмотреть в романе не только описание пасхального торжества, но и предпасхального поста, который ведет верующего человека к раскаянию и духовному обновлению. Пост для верующего человека – это особое духовное состояние, когда укрепляется дух, появляется уверенность в Божьих словах. В это время не разрешается шуметь, гневаться, браниться, даже смеяться возбраняется. Именно он, на наш взгляд, и есть истинный праздник.

Так и роман «Лето Господне» начинается с описания всего пасхального времени, включающего не только светлый праздник, но и строгое ограничение во время поста. В доме убрали ковры, надели «серые» чехлы на мебель, лампы завязали «в коконы», а все домашние жильцы надели «затрапезные платья с заплатками» [12; 285]. И мальчик Ваня по велению домочадцев надел «курточку с продранными локтями» [12; 285]. Автор подчеркивает, что до самой Пасхи «будет по-бедному» [12; 285].

Описание начала Великого поста усиливается изображением Чистого понедельника (первая глава «Праздники»), благодаря которому создается торжественная атмосфера предстоящей великой радости: «Я просыпаюсь от резкого света в комнате... Розовые занавески с охотниками и утками уже сняли, и оттого так голо и скучно в комнате. Сегодня у нас Чистый Понедельник, и все у нас в доме чистят (...) И радостное что-то копошится в сердце» [12; 283].

В этот же день было принято выкуривать масленицу. Делали это для того, чтобы избавиться от запахов недавнего народного гулянья. В комнату Вани вносят таз, в котором «горячий кирпич и мятка, и на них поливают уксусом...и подымается кислый пар – священный...» [12; 284]. Но самым главным, пожалуй, становится подготовка душевного состояния человека, о котором в романе говорится от имени главного героя, мальчика Вани: «Горкин вчера рассказывал, – «душу готовить надо». Говеть, поститься, к Светлому дню готовиться» [12; 283].

Отметим, что значимость постов в жизни православного человека можно наглядно проиллюстрировать, обозначив, что из 365 календарных дней года посты занимают более 200 дней, т.е. большую часть года. Такое существенное количество постных дней, безусловно, нашло отражение в традициях русской национальной кухни. Весь годовой цикл православных праздников и постов повторялся каждый год, т. е. каждому длительному посту предшествовало заговенье, далее длился непосредственно пост, завершение которого всегда соответствовало тому или иному празднику православного календаря.

И.С. Шмелевым дается весьма колоритное и всеобъемлющее описание бытовой жизни в великопостное время. Подробно описываются перемены в питании людей во время поста: «Будут варить компот, делать картофельные котлеты с черносливом и шепталой, горох, маковый хлеб с красивыми завитушками из сахарного мака...» [12; 287]. Отображая повседневную сторону жизни Замоскворечья, автор подчеркивает, что не только быт преисполнен радостью ожидания предстоящего православного праздника, но приходит понимание того, что православная вера «она, милок, самая хорошая, веселая! и слабого облегчает, уныние просветляет, и малым радость...» [12;

301].

Для автора важным представляется показать множество пасхальных примет и традиций: новый праздничный наряд на Горкине; подготовка Крестного хода, с которого начинается величественное богослужение; свеча непременно красная, торжественная и др. Красный цвет в романе подразумевает традиционные значения красоты, радости, победы и славы. Так с помощью цветовой гаммы передается своеобразие наступающего праздника. По мнению исследователей, в романе «слово красный предстает во всей полноте семантического синкретизма, входя в состав структурообразующего сочетания Пасха красная» [4; 164].

Писатель детально передает традиции и старинные обычаи торжественного застолья, в котором участвовал весь дом, поскольку в романе Пасху праздновали со всеми домочадцами и прислугой. В доме всегда было много простых людей – ремесленников, плотников, каменщиков и прочих работников. Главным угощением, конечно, были куличи «для народа, человек двести» [12; 69]. Всеобщее празднование начиналось с радостного возгласа «Христос Воскресе!» и христосования, далее начиналась трапеза, которая приносила радость: «Весело глазам: все пестро. Куличи и пасхи в розочках... Крашенные яички, разные...» [12; 327]. Все друг с другом христосуются, обмениваются пасхальными яйцами и, конечно, каждый вовлечен в обстановку действительно великого торжества, радости и ликования. Пасхальная трапеза после окончания праздничного богослужения отличалась торжественностью и обилием особых блюд, среди которых освященные в храме куличи, пасха и яйца занимали центральное место. Праздник Пасхи ожидали с большим нетерпением, предвкушая обильный и сытый стол, вкусные блюда, общение с близкими за совместной трапезой.

Автор подчеркивал значимость этого времени для всего дома: если булочник Воронин своих работников угощал на праздник только рубцом, то у Шмелевых рубец подавался на закуску, а далее уже шло настоящее празднование. Горкин с определенной долей гордости отмечал: «Грудинки взял у Богачева три пудика, да студню заготовили от осьми быков, во как мы! Да лапша будет, да пшеник с молоком... все по четверке съедят колбаски жареной. Нельзя. Праздник» [12; 325]. Праздники описаны в романе с точки зрения набожного мальчика. «Автор показывает праздничность как душевное состояние главного героя, которое можно определить как радость, как поиск смысла бытия...» [11; 85].

Однако напомним, что между периодами предпразднства и самим праздником существует граница, которая словно разделяет временной мир на две части. Пасхальному празднику предшествуют великопостные службы, которые «отличаются строгостью и сосредоточенностью», а само «богослужение во время поста сосредоточивает внимание на покаянии» [10; 65]. Важным событием становится первое «стояние» Вани: «Я еду к ефимонам с Горкиным. (...) Это первое мое стояние, и оттого мне немножко страшно». Для мальчика стояние – это «покаяние со слезьми. Скорбение» [12; 291].

Главный герой приходит к истинному верованию, способности осознавать суть религиозного богослужения, жить согласно православному календарю. И Ваня, по мнению исследователей, подчиняя свою жизнь церковному времени, «призывается к святости, и у каждого – свой путь к ней» [9, с. 102]. Так возвращается в мальчике истинная вера и любовь к Богу. Как справедливо считают исследователи: «непосредственное ощущение близости Бога воспитывает любовь лучше, чем книжное поучение: ребенок пропитывается христианством, вбирает его из

повседневности» [8; 238].

Итак, в романе детально и всеобъемлюще раскрывается значение и благолепие христианских праздников, традиций, обычаев, передающихся из поколения в поколение. Изображение великопостного времени и пасхального праздника связано в романе с представлениями о счастье и радости, ибо «это поэзия быта, наполненного красотой и смыслом» [1; 85]. При этом духовная составляющая, усиленная православием, становится приоритетом нравственных ценностей жизни верующего человека.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бушканец Л.Е. «Живописность» творчества Ивана Шмелева в контексте исканий русской литературы первой трети XX века // Казанский лингвистический журнал. – 2018. – №1. – С. 83-89.
2. Дунаев М.М. Творчество И.С. Шмелева (1873-1950) // Православие и русская литература. Ч. 5. – М., 2003. – 614 с.
3. Ильин И.А. О тьме и просветлении. Книга художественной критики: Бунин, Ремизов, Шмелев. – М.: 1991. – 235 с.
4. Коннова М.Н. Икона времени: словесный образ праздника в русской культуре. // Слово.ру: Балтийский акцент. – 2011. – № 3-4. – С. 161-168.
5. Коннова М.Н. Икона времени: словесный образ праздника в русской культуре. // Слово.ру: Балтийский акцент. – 2013. – № 2. – С. 65-74.
6. Лысенко Л.А. Поэма в прозе «Лето Господне» И. Шмелева как энциклопедия русских православных праздников. // Вестник Нижневартковского государственного университета. – 2014. – № 4. – С. 132-138.
7. Любомудров А.М. Духовный реализм в литературе Русского зарубежья: Б.К. Зайцев, И.С. Шмелев. – СПб., 2003. – 272 с.
8. Мальцева Т.В. Ребенок и Православная вера в книге И. Шмелева «Лето Господне». // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2013. – № 5. – С. 237-245.
9. Мосалева Г.В. Храмово-литургические сюжеты и символы в творчестве И.С. Шмелева. // ART LOGOS. – 2017. – № 7. – С. 94-106.
10. Подвигина Н.Б. Национальные особенности традиций и праздников в произведении И.С. Шмелева «Лето Господне» // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. – 2006. – № 2. – С. 63-68.
11. Поздеев В.А. «Праздник» и его восприятие детским сознанием (в книге И.С. Шмелева «Лето Господне») // Вестник Вятского государственного университета. – 2008. – №3. – С. 81-87.
12. Шмелев И.С. Лето Господне. – М., 2015. – 526 с.

УДК 821.161.1

*В.И. Антонова*  
*доктор филол. наук, доцент кафедры журналистики*  
*ФГБОУ ВО «НИ МГУ им. Огарева» (г. Саранск),*  
*В.А. Межина*  
*сотрудник НИИ ФилПИ ФГБОУ ВО «ПГУ» (г. Саранск)*

#### ТВОРЧЕСТВО И.А. БРОДСКОГО В ДУХОВНОЙ ПАРАДИГМЕ РОССИЙСКОЙ КУЛЬТУРНОЙ МЫСЛИ

*Аннотация:* в тезисах представляется краткая биографическая справка жизни И.А. Бродского; акцентируется внимание на наиболее интересных и важных аспектах его

творческой деятельности; актуализируются проблемы взаимообусловленности своеобразия тематики и отражения судьбы поэта на языке его лирики и прозы.

*Ключевые слова:* анализ, лирика, переводчик, поэт, пьеса, творчество, философия, эссе, язык.

*Abstract.* The theses present a brief biographical summary of the life of I. A. Brodsky. The author focuses on the most interesting and important aspects of his creative activity. The problems of interdependence of the originality of the theme and the reflection of the poet's fate in the language of his lyrics and prose are updated.

*Key words:* analysis, lyrics, translator, poet, play, creativity, philosophy, essay, language.

Иосиф Александрович Бродский - выдающийся русский и американский поэт, эссеист, драматург, переводчик, лауреат Нобелевской премии по литературе 1987 года, поэт – лауреат США в 1991-1992 годах. Он автор более 150 стихотворений и стихотворных переводов, написанных на английском и русском языках. Кроме того, в творческом наследии литератора – более 20 прозаических произведений, исполненных в основном в жанре эссе, а также две пьесы – «Мрамор» (1982) и «Демократия!» (1990). Стихи поэт писал преимущественно на русском, эссеистику – на английском языке [1].

Жизненный путь Бродского был непростым. Не доучившись в школе, он пошел работать на военном заводе фрезеровщиком. Несмотря на сложные биографические перипетии, И. Бродский всегда был жажден до знаний, причем, настолько, что часто менял сферу трудовой деятельности для того, чтобы оставалось время на чтение и написание литературных материалов. Писатель Яков Гордин в свое время так охарактеризовал своего друга – молодого Бродского: «...Определяющей чертой Бродского была совершенная естественность, органичность поведения. Смею утверждать, что он был самым свободным человеком среди нас... Ему был труден даже скромный бытовой конформизм... К нему вполне применимы были слова Грибоедова: «Я пишу, как живу – свободно и свободно» [5].

И. Бродский был талантливейшим, одаренным человеком; хотя так считали далеко не все. В СССР для действующей политической «верхушки» власти это был «неудобный» человек. Но, несмотря ни на что, к 1963 году свободолюбивый мастер слова становится известным на всю страну. Его творчество становится известным для широкой как творчество поэта «самоиздата». Хрущевская «оттепель» не способствовала развитию таланта гения. В начале 60-х годов поэта обвиняют в тунеядстве и ссылают на 5 лет «в Коношский район Архангельской области с обязательным привлечением к физическому труду». Следует отметить, что в интервью журналисту Соломону Волкову Бродский назвал это время «самым счастливым в своей жизни, там он изучал английскую поэзию и много читал...» [5].

После унижений и преследований со стороны государства Бродский был вынужден эмигрировать в США; именно в Америке у него появляется огромное количество работ на английском языке. Здесь же поэт со временем приобретает широкую известность.

Сквозь призму времени прослеживаются изменения в специфике и тематике его произведений в зависимости от душевных терзаний поэта. Наиболее используемым жанром И. Бродского становится длинная элегия. Это – наполнения иронией и рефлексией с ломким синтаксисом форма, которая послужила способом вербального обновления. И. Бродский мастерски пытается «обновить язык» через эксперименты со строфикой и «наборной графикой»; он обыгрывает «внешний вид» напечатанного

текста. Так, в стихотворении 1967 года «Фонтан» благодаря особой строфике и распределению слов напечатанный текст напоминает очертаниями многоярусный парковый фонтан:

*...Гиацинты цветут. Ни свистка, ни крика.  
Никаких голосов. Неподвижна листва.*

*И чужда обстановка сия для столь грозного лика, и нова.  
Пересохла уста, и гортань проржавела: металл не вечен [5].*

Нельзя отрицать того факта, что Бродский всегда самореализовывался посредством синтаксиса. В данном случае можно говорить о духовной парадигме Бродского, которая реализуется с помощью передачи интроспективного душевного состояния на форму языка и его структуру.

В сложный жизненный период поэта лирика И. Бродского обогащается сложными синтаксическими конструкциями, постоянным переносом мысли, продолжением фразы в следующую строку. Он практически не использует простых предложений, но сложные предложения необходимы ему для развития «бесконечной мысли». Поэт сомневается во всем, отсюда частые: «но», «хотя», «поэтому», «не столько... сколько».

Творчество «позднего» И. Бродского характеризуется глубокими переживаниями и перенесением трагедии на лист бумаги. При этом он часто нарушает грамматику, прибегает к неправильной речи, а трагизм воплощает в языке. Одна из самых главных тем его творчества – любовь к Родине. Поэт говорил об том неоднократно, но не всегда прямо. Так, к примеру, автобиографическое эссе И. Бродского «Набережная неисцелимых», посвященное Венеции, как бы ненароком отождествляется с его родным Петербургом. Описания улочек в точности соответствуют реальной картине его Родины: «Россия — это мой дом, я прожил в нем всю свою жизнь, и всем, что имею за душой, я обязан ей и ее народу» [3].

Таким образом, И.А. Бродский – поэт, писатель, эссеист – внес неоценимый вклад в мировое литературоведение, лингвистику, культурологию, даже журналистику. Его наследие – это многотысячные работы, которые демонстрируют мастерство использования русского языка, глубину философской мысли и «мятежность души» автора. И. Бродский в своем творчестве воплотил в реальность главный свой постулат: «Биография поэта – в покрое его языка» [2].

Несомненно И. Бродский в своем творчестве отождествлял русскую культурную мысль через призму любви к Родине. Будучи американским гражданином, И. Бродский всегда оставался русским поэтом.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Баевский В.С. История русской поэзии. 1730-1980 гг. М.: Новая школа, 1996.
2. Бродский И.А. Меньше единицы: Избранные эссе / Пер. с англ. – СПб.: Лениздат, Книжная лаборатория, 2015.
3. Бродский И.А. Писатель – одинокий путешественник. – М.: Звезда, 2000. – №5.
4. Бродский И.А. Сочинения Иосифа Бродского. – СПб.: Пушкинский фонд, 1992.
5. Гордин Я.А. Рыцарь и смерть, или Жизнь как замысел: – О судьбе Иосифа Бродского. М., 2010.

УДК 811.13

Н.А. Архаров  
студент 1 курса ГОУ ВО МО «ГГТУ»  
(г. Орехово-Зуево)  
Научный руководитель – Е.Б. Савельева  
канд. филол. наук, доцент кафедры  
романо-германской филологии ГОУ ВО МО «ГГТУ»

## РАЗГОВОРНЫЕ КАНАДИЗМЫ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА – «ПРАВО НА СУЩЕСТВОВАНИЕ»

*Аннотация:* в предлагаемой статье на основании методов анализа и типологического сравнения дискутируется вопрос использования наиболее распространенных разговорных лексических единиц канадского варианта французского языка, истории их возникновения и современного состояния. Данная публикация является частью исследовательской работы, проводимой в рамках изучения канадизмов французского языка.

*Ключевые слова:* канадский вариант французского языка, лексическая единица, разговорный язык, сайт, фразеологическое сочетание.

*Abstract.* The article deals with the use of the most common colloquial lexical units of Canadian French, their origin and the present day usage. This publication is a part of the research work being carried out in the course of study of the Canadian French lexical units on the base of the analysis and typological comparison.

*Keywords:* Canadian French, spoken language, lexical unit, phraseological unit, website.

Французский язык – один из международных языков, то есть язык, который используется для коммуникации значительным количеством людей по всему миру, а значит, является языком мирового значения. Данное положение ведет к тому, что он изучается в учебных заведениях почти всех стран мира как иностранный (FLE – français langue étrangère).

Как известно, язык – это система, которая живет и меняется в зависимости различных факторов, что является естественным и закономерным, особенно, если говорить о его лексическом строе.

Для распространенных по всему земному шару языков, важным условием их использования является коммуникативная необходимость, но не только в их академической норме, а в складывающихся условиях общения тех, кто привносит в языковую строгость специфические черты и особенности [2]. «Находясь» на различных географических территориях (Бельгия, Канада, Швейцария, страны Магриба и др.) французский язык вбирает в себя то, что становится впоследствии региональной нормой – языковым вариантом классического «праязыка». Вследствие этих различий можно говорить о его разновидностях и лингвистическом богатстве, возможности его открытия и изучения.

В этой связи остановимся на наиболее ярких примерах распространенных разговорных лексических единиц в рамках типологического сравнения классического французского и его канадского варианта, используя материалы сайта *Traduction du français au français* (<https://www.dufrançaisaufrançais.com/>).

Таблица 1.

Канадский вариант	Классический французский	Лексическое значение
avoir des croûtes à manger	acquérir de l'expérience pour réussir dans n'importe quoi, pour être chevronné, qualifié	необходимость набраться опыта, многое узнать, чтобы стать экспертом в какой-либо области или достичь успеха в чем-либо

В дословном переводе на русский язык, получаем «Есть корки (хлеба) чтобы поесть / наесться», то есть «еще будет много сложного, препятствий», чтобы стать опытным в чем либо. История данного устойчивого выражения показательна. А именно, в течение столетий, жизнь в квебекских деревнях была суровой, еды в достаточном количестве не хватало. Детство юных квебекцев (франкофонное население Канады) сопровождалось окриками и установками типа: *Finis ton assiette!*, *Mange, sinon pas de dessert!* и знаменитое *Mange tes croûtes!* Речь шла о том, чтобы есть ломтики хлеба целиком, не оставляя корочек. Нужно было есть корки, чтобы «стать большим и сильным». Таким образом, *manger ses croûtes* или *avoir des croûtes à manger* получило значение усердности в работе и учебе, чтобы прогрессировать и набираться опыта.

Карикатурное изображение, которое демонстрирует то, что французский кузен очень прямо понимает крылатые выражения канадского французского языка, не понимая сути заложенного в данном лексическом сочетании.

Интересен фрагмент газетной статьи (*Journal de Montréal*) и ее заголовок, в котором еще тогда начинавший свою карьеру канадский политик Пьер-Карл Пеладо (Pierre-Karl Péladeau) использует данную фразу в одной из своих публичных речей.

Таблица 2.

Канадский вариант	Классический французский	Лексическое значение
être habillé comme la chienne à Jacques	être mal habillé, dans des vêtements négligents	быть плохо одетым, в небрежную одежду, в одежду, не подходящую обстановке

Следующая фразеологическая единица *être habillé comme la chienne à Jacques* на русских вариант обозначает того, кто оделся неподобающе обстановке или просто небрежно.

Обратимся к истории фразеологизма, сконцентрировав внимание на двух составляющих:

1) Выражение родилось в низовье реки Святого Лаврентия, в канадском административном регионе, в XIX<sup>ом</sup> веке. В эту эпоху у Жака Обера (Jacques Aubert), французского композитора и скрипача периода барокко, была большая собачка, потерявшая шерсть. Чтобы помочь ей перенести суровые зимы Жак одевал ее в старые свитера. То есть данное устойчивое сочетание, очевидно, исходит от внешнего вида собаки.

2) Слово *Jacques* это измененный вариант от *jaque*, что означает защитный кожаный плащ для охотничьих собак, из-за которых последние выглядели нелепо. ЛЕ

*jaque* вышла из употребления, но сохранилась в виде имени Jacques, таково мнение лингвистов, изучающих этимологию и историю выражения.

Крайне популярным и используемым представляется устойчивое выражение *chanter la pomme*. История его возникновения одновременно проста и интересна.

Таблица 3.

Канадский вариант	Классический французский	Лексическое значение
chanter la pomme / chanteur de pomme	faire la cour (à quelqu'un)	ухаживать за кем-то, одаривать комплиментами, соблазнять

Данный фразеологизм дословно переводится как «петь / воспевать яблоко». Яблоко всегда было символом искушения, соблазна, заманчивости, влечения и обольщения. Потому анализируемое выражение обозначает поведение человека, которое соответствует соблазнителю. Первым его источником может послужить Библия, а учитывая, что Квебек – провинция, в которой христианская вера исторически занимает значительные позиции, то эпизод с Адамом, Евой и запретным плодом понимаем носителями языка. Вместе с тем есть вторая интерпретация исторического возникновения данного выражения, она обращает нас к квебекской культуре. Квебекский фольклор это, прежде всего, музыка и танцы, в которых существовало множество способов держаться за руки кавалеру и даме, что вызывало разные эмоции [1]. Один из таких способов заключался в чувственном прикосновении ладони партнерши. Именно слово «ладонь» – с французского *la paume*. И так как оно созвучно со словом *la pomme*, то это лексическое сочетание могло появиться из традиций танца квебекцев.

Представленная анализ и комментирование ЛЕ это часть исследовательской работы, которая проводится в рамках сопоставительного изучения французского языка и его вариантов в процессе открытия фразеологического богатства, накопленного за столетия развития историй, культур, менталитетов народов франкофонных стран [3].

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Линева Е.А., Савельева Е.Б., Котова Е.Г. Особенности фольклора как средства обучения иностранному языку. / Е.А. Линева, Е.Б. Савельева, Е.Г. Котова // Перспективы науки. – 2018. – №3 (102). – С. 124-127.
2. Натарова Н.В., Савельева Е.Б. Феномен неологизма в современном французском языке / Н.В. Натарова, Е.Б. Савельева // в сб. Студенческая наука Подмоскovie. Материалы Межд. науч. конф. молодых ученых. – Орехово-Зуево, ГГТУ. – 2017. – С. 152–154.
3. Saveleva E.V. Le monde francophone en classe de langue: approche pratique de l'utilisation des TICE / E.V. Saveleva // в сб. Вопросы современной филологии и методики обучения языкам в неязыковых вузах. – Брянск, БГИТА. – 2013. – С. 144-146.

УДК 82.09

П.А. Басманов  
старший преподаватель кафедры русского языка и литературы  
ФГБОУ ВО «СФ БашГУ» (г. Стерлитамак)

### ЭКСТРАПОЛЯЦИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ О ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ В НАЦИОНАЛЬНЫХ ЛИТЕРАТУРАХ 70-80-х ГОДОВ XX ВЕКА

*Аннотация:* в статье исследуются проблемы влияния исторической памяти на литературный процесс в 70-80-ые годы века XX века. Показаны объективные и субъективные причины появления в национальных литературах новых интерпретаций и приемов художественной презентации военных исторических событий, преемственной связи поколений, героизма, патриотизма и духовной памяти этносов нашей страны.

*Ключевые слова:* война, время преемственность, героизм, идеалы, историческая память, контекст, патриотизм. поколение, пространство, этнос.

*Abstract.* The article examines the problems of the influence of historical memory on the literary process in the 70-80th years of the XX century. Objective and subjective reasons for the appearance of new interpretations and techniques of artistic presentation of military historical events, the continuity of generations, heroism, patriotism and the spiritual memory of ethnic groups in our country are shown.

*Keywords:* historical memory, context, space, time, continuity, generation, ideals, ethnos, war, heroism, patriotism.

Историческая память сохраняется не только в коллективном сознании, но и в биографиях отдельных представителей этноса. Народные писатели 70-80 годов XX века стремились изобразить взаимодействие настоящего с прошлым и будущим, понять социальную функцию памяти поколений. Вопреки политической и идеологической стратегии, продиктованной социалистическим реализмом, они расширяли художественное пространство в своих произведениях, не боялись авторских независимых интерпретаций исторических событий. Судьбы родного этноса были вплетены « в великую общечеловеческую цепь истории» (Ч. Айтматов). Жанровую природу произведений: «Долгий, долгий день», «Перевал», «И высокая гора, и большой город» У. Кухзода, «Второе возвращение» С. Турсуна, «Долгое, долгое детство» М. Карима, «И дольше века длится день» Ч. Айтматова, «Закон вечности» Н. Думбадзе, «Суд памяти» Е. Исаева можно определить как особый жанр «разбуженной думы» [5; 34]. В этих книгах «болевы точки памяти» народа сливаются с внутренними переживаниями героев, авторов. Благодаря модификации изобразительных повествовательных ракурсов, из настоящего в прошлое и будущее, память человека (автора, героя), соединяет индивидуальную и социальную историческую жизнь в единый поток времени, восстанавливаемый, вновь переживаемый, одухотворенный чувствами и мыслями. Процесс оживления народной жизни в памяти отдельного человека отражен в произведениях: русских писателей Ю. Бондарева «Берег» и «Выбор», В. Распутина «Последний срок», «Пожар», башкирского народного поэта М. Карима «Долгое, долгое детство», «Помилование», буряты Н. Дамдинова «Родник моего детства», ненца Л. Лапцужа «По заветам деда», «Наше стойбище», тувинца Степана Сарыг-оола «Повесть о светлом мальчике», «Подарок», нивха В. Санги « Человек Ыхмифа», финна Тайсто Сумманена «Летняя ночь на Севере», «Дерево песен».

Историческое прошлое, историческая память народа стали актуальными в литературе о деревне. В отличие от произведений 50-60-х годов деревенская проза 70-80-х достигла большей философичности в постановке общечеловеческих, вечных вопросов человеческого бытия. Деревенская литература изменялась и становилась «памятливой прозой», «литературой прощания», «литературой памяти» (Ф. Абрамов «Две зимы и три лета», «Пряслины», «Братья и сестры», «Дом», В. Распутин «Живи и помни», «Прощание с Матерой», П. Проскурин «Имя твое», Р. Гамзатов «Мой Дагестан», Г. Мотевосян «Мы и наши горы», Ч. Айтматов «Прощай, Гульсары», Е. Носов «Усвятские шлемоносцы», В. Шукшин «Беседы при ясной луне», «Характеры», «Калина красная»).

Писатели настойчиво проводили мысль об исторической, моральной ответственности, о сохранении всего лучшего в человеке: внутреннего долга, совести, духовной культуры. Забвение памяти, отрыв от завета помнить о своей связи с Родиной, даже в смертельной ситуации, грозит человеку нравственной гибелью. Образы предателей в произведениях В. Быкова «Пойти и не вернуться», «Сотников». В. Распутина «Живи и помни», А. Адамовича «Каратели» доказывают это очень убедительно. Духовный мир эти трусливых героев пуст, нравственные устои разрушены (Илья Рамзин в романе «Выбор» Ю. Бондарева, Андрей Гуськов в повести «Живи и помни» В. Распутина, Антон Голубин в повести «Пойти и не вернуться» В. Быкова, полицаи в книге А. Адамовича «Каратели»). Но тональность произведений изменилась, когда писатели обратились не только к фактам истории, сколько к памяти о них. В документальной прозе они презентовали живую устную память, голоса свидетелей чудовищных преступлений фашистской армии. На принципе многоголосья построены произведения: «Блокадная книга» Д. Гранина, «У войны не женское лицо» С. Алексеевич, «Каратели» А. Адамовича, «Победа» А. Чаковского, «Бездна» Л. Гинзбург. Ю. Туулик в романе «Можжевательник выстоит в сушь» реконструирует прошлое, совершает путешествие в мир своей биографической детской памяти, размышляет о причинах своего спасения, отдает дань уважения тем военнопленным, кто оберегал его и спас от неминуемой гибели [4; 54].

Белорусский прозаик А. Адамович выразил цель своей документальной книги «Каратели»: «Уходят люди, уходит с ними память, не зная того, что помнят эти люди, мир, человечество не все о себе знают, и не обо всем предупреждены» [1; 51]. Писатель собирал материал о сожженных фашистами деревнях Белоруссии, встречал людей, чудом уцелевших в этих пожарищах, записывал их рассказы о пережитых мучениях и гибели своих земляков и создал горестную книгу-летопись, передал ее послевоенным поколениям.

В романе В. Чивилихина «Память» парадигмы исторической памяти определили характер и специфику художественной презентации прошлого: автор ретранслирует учение Л.Н. Толстого о великой силе «скрытого патриотизма» в истории России. Экстраполяция памяти о сражениях под Козельском, Бородино и Сталинградом доказывает превосходство русского народа, защитника своего бытия, своего геополитического, духовное пространства.

Академик Д.С. Лихачев заметил, что от человека зависит сохранность исторической, нравственной и духовной памяти, которая является основой мира на земле [5; 34].

Доминанты исторической памяти проявляются в художественных мирах произведений Е.И. Носова: «Живое пламя», «Шопен, соната номер два», «Тысяча верст», «Фронтовые кашевары», «Усвятские шлемоносцы», «Переправа». В повести

«Усвятские шлемоносцы» он доказывает то, что многовековая память творит историю. Образ России имеет древний архетипический подтекстовый план и связывается с великой покровительницей русской земли – с Пресвятой Богородицей. Враг - супостат хочет убить Россию-женщину, перерезать жилы ее рук, поэтому так нагнетается в слухах о войне страшная картина, что проливают фашисты реки человеческой крови. Сила зла гиперболизирована до невероятных пределов: не простые, а «змеиные», слухи о начавшейся войне ползут по земле, пытаются смертельно ужалить богатырей-защитников [4; 127]. Е.И. Носов актуализирует пласт библейской православной памяти о том, что богатырь – защитник Бога на святой русской земле. Писатель демонстрирует мозаичную презентацию народной памяти, обращается к художественному опыту древнерусской воинской повести, к героическому пафосу былин.

В.П. Астафьев в произведениях «Звездопад», «Пастух и пастушка» рассказывает о героях, испытавших на себе пресс беспощадного «колеса войны». В повести «Пастух и пастушка» писатель сознательно использует метафорическую подтекстовую парадигму: красота, сила нежных чувств, « как цветы пробиваются на выжженном поле войны». Апокалипсические мотивы зловещими аккордами звучат в повествовании о чудовищных последствиях бомбежек, о страшных картинах военных сражений. Ужас войны проникал в души людей и мог сломать их изнутри. Старшина Мохнаков совершит героический поступок: привязав мину к спине проберется под вражеский танк и подорвет его. Но писатель раскрывает психологическую тайну: желание Мохнакова связано не только с героическим посылом отомстить врагам, но и с желанием убить себя. Главные герои Люся и Борис, находясь в кровавой бойне, любят друг друга, они отвергают войну, побеждают ее верой в возможное счастье, которое будет после победных залпов. Но их надежды не сбудутся. Писатель сознательно применяет приемы «жесточкого реализма»: товарный поезд с телом убиенного Бориса Костяева оставят на полустанке, спустя некоторое время, разлагающийся труп случайно найдут и похоронят, сбросят в неглубоко вырытую яму. Но, в противовес этой шокирующей правде, в финале прозвучит высокий лейтмотив о великой силе любви, который трансформируется в лейтмотив вечной памяти. «Смертью смерть поправ!» – такой библейский завет православной духовной памяти русского народа актуализирует тему самопожертвования в эпилоге повести.

Художественная ретрансляция исторической памяти о Великой Отечественной войне в литературе в 70-80-е годы XX века – сложный и закономерный процесс. Используя богатый арсенал, разновременные пласты народной памяти, личный опыт переживания истории, многие национальные писатели отказались от сталинской безальтернативной и политизированной традиции изображения судеб, поведения фронтовиков на войне и преодолели, в какой-то мере, идеологический манкуртизм, свойственный советской общественной системе в нашей стране.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Адамович А.О современной военной прозе. – М.: Советский писатель, 1985.– 273 с.
2. Лихачев Д.С. Земля родная. – М.: Просвещение, 1983. – 285 с.
3. Носов Е.И. Усвятские шлемоносцы / Избранные произведения: В 2-х т. – Т.2. – М.: Советская Россия, 1984. – 378 с.
4. Павловский А.А. Литература народов СССР. – Л.: ЛГПУ им. А.И.Герцена, 1986.– 126 с.
5. Хамрамкулова Х. Личность сильна памятью // Памир. – 1985. – №9. – С.35-37.

УДК 811.111

*И.Ю. Буйлова*  
*студент 1 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*  
*(г. Уфа)*  
*Научный руководитель – О.В. Гергель*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры*  
*английского языка ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

## **ЛЕКСИЧЕСКИЕ И ГРАММАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННЫХ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА**

*Аннотация:* необходимость рассмотрения данного вопроса связана с тем, что в последние годы все больше специалистов той или иной сферы публикуют свои научные труды, и довольно часто это публикации на английском языке, являющимся одним из главных языков не только в межкультурных сферах, но и в научной в том числе. Таким образом, те или иные специалисты нередко сталкиваются с определёнными трудностями, как например, проблемы с лексическим подбором или выбором верной грамматической конструкции.

*Ключевые слова:* аргументированность, интернационализмы, логичность, отбор языковых средств, синтаксический строй, функциональный стиль, языковые средства.

*Abstract.* The indispensability to consider this issue is connected with the fact that in recent years more and more specialists in a particular field publish their scientific works, and quite often these are publications in English, which is one of the main languages not only in intercultural areas but also in scientific number. Thus, certain specialists often encounter certain difficulties, such as problems with lexical selection or choosing the right grammatical construction.

*Keywords:* functional style, selection of language means, syntactic structure, internationalism, validity, logic, language tools.

Актуальность данной работы обусловлена необходимостью изучения особенностей лексики, используемой в текстах технического характера, а так же их грамматических особенностей, с целью изучения способов перевода таких текстов с английского языка на русский в связи с высокими темпами развития той или иной технической отрасли.

В настоящий момент происходит компьютеризация во всех отраслях промышленности, образования и науки. В связи с этим возрастает необходимость в переводе научно-технической информации различных видов, который имеет свои особенности и трудности. Таким образом, неточность в применении терминов может стать причиной отсутствия взаимопонимания между специалистами в процессе совместной деятельности и профессионального общения.

Прежде чем разобрать лексико-грамматические особенности научно-технических текстов, нам необходимо уточнить, что есть научно-технический стиль. Научно-технический стиль – это стиль, который используется в научных дискуссиях, при написании монографий, научных статей, рефератов и т.д. Характерными особенностями научно-технического текста являются его информативность (содержательность), строгая логичность повествования (последовательность, четкая связь между основной идеей и деталями), точность и объективность и вытекающие из этих особенностей ясность и понятность. Стоит отметить, что точность может быть достигнута тщательным подбором слов, широким использованием терминов и

специальной лексики. Отдельные тексты, принадлежащие к данному стилю, могут обладать указанными чертами в большей или меньшей степени. Однако у всех таких текстов обнаруживается преимущественное использование языковых средств, которые способствуют удовлетворению потребностей данной сферы [1; 36].

Говоря о языке научно-технических текстов, необходимо отметить, что научно-техническая литература подразделяется на несколько крупных жанров, каждый из которых характеризуется определенными лексико-грамматическими параметрами. В первую очередь, научно-технические тексты отличаются друг от друга не только по области науки или техники, к которой они относятся, но и по степени их специализации. Также язык и стиль справочно-спецификационной литературы (справочники, каталоги, описания поставок, инструкции) значительно отличаются от языка и стиля научных монографий, статей, рефератов, аннотаций и учебников [10; 39].

Обратимся к рассмотрению лексических особенностей текстов научно-технического характера. Так, например, Лариса Владимировна Борисова выделяет два основных подхода по стратификации лексического состава научно-технических текстов: 1) классификация лексики научно-технического текста на три основные группы: общеупотребительную, общенаучную и терминологическую; и 2) классификация лексики на два крупных слоя – термины и слова-нетермины (которые разными исследователями называются по-разному: общенаучные слова, общая научно-техническая лексика, нетерминологическая лексика) [4; 134].

Как мы можем заметить, в многообразии научно-технических текстов общенаучная лексика занимает серьезный пласт и встречается довольно часто. При помощи общенаучных слов описываются явления и процессы в разных областях науки и техники. Эти слова закреплены за определенными понятиями, но не являются терминами, например: *information, technology, homogeneous, to encompass, to measure, to estimate, to carry out, to increase, to determine* [8; 134].

Терминологическая лексика составляет около 15-20% от общей лексики научно-технических текстов. Терминологической лексике свойственны общие черты: абстрагированный, логико-понятийный характер, системность, однозначность, неметаморфичность [4; 140].

Лингвист Алексей Леонидович Пумпянский выделяет среди лексических особенностей англоязычных научных и технических текстов:

- 1) употребление большого количества специальных терминов и слов не англосаксонского происхождения;
- 2) для максимально точной передачи мысли слова отбираются более тщательно;
- 3) особая необходимость в служебных (функциональных) словах (предлогах, союзах) и в словах, обеспечивающих логические связи между отдельными элементами высказываний (наречия) [12; 167].

Таким образом, рассмотрев мнения разных лингвистов можно сделать вывод, что все они сходятся в том, что к лексическим особенностям научно-технических текстов относится использование научно-технической терминологии и специальной лексики. Исходя из того, что термины являются одним из важнейших составляющих лексической структуры научного языка, необходимо дать определение понятию термин - «это слово или словосочетание специальной сферы употребления, являющееся наименованием специального понятия и требующее дефиниции» [5; 157].

Следующий вид лексических языковых средств, который образует значительную часть лексического состава языка науки и техники – это аббревиатуры, аббревиации и сокращения. В английском языке сокращенные лексические единицы широко распространены и активно применяются в речи. Это один из способов сокращенной, интегрированной передачи информации и способствует возрастанию информативности всех видов коммуникации.

Теперь следует выделить типы сокращенных лексических единиц по формальному признаку:

1) апокопа – это усечение, которому подвергается конец слова, происходящее либо посредством фонетического выпадения элемента, либо путем произвольного сокращения: editor – ed, advertisement – ad [2; 188].

2) афerezис – усечение, которому подвергается начало слова (history – story, telephone – phone) [2; 188].

Тем не менее, как правило, большая часть информации находится в начале слова, поэтому апокопы более понятны, и соответственно, преобладают в лексиконе различных языков, хотя ранее менее активный тип усечения, афerezис, в последнее время набирает обороты [16; 109].

3) синкопа – выпадение звука или группы звуков в середине слова (madam – ma'am, market – mart) [2; 188].

4) усечение начала и конца слова (fridge < refrigerator).

Следующая группа сокращенных лексических единиц классифицируется согласно орфоэпическому признаку:

1) буквенные (состоят из начальных букв тех слов, которые они заменяют) например: BBC – British Broadcasting Corporation Британская радиовещательная компания, T.V. – television.

2) слоговые (начальные слоги записываются в виде одного слова) например: radar – radio detection, Calutron – California University Cyclotron (циклотрон калифорнийского университета).

3) смешанные (состоят из отдельных букв, слогов, чисел и условных знаков), например, CP-1 = Chicago Pile No 1 – Чикагский реактор No 1. 4) частичные, например, например: tox. = toxic – ядовитый, mag. = magazine – журнал и пр., а также усеченные слова max, lab [11; 96].

Следующая группа лексических языковых средств – это интернациональные слова или интернационализмы. Они играют важную роль в терминосистемах, в связи с тем, что развитие науки в современных условиях создает прочную основу для укрепления и прогресса в международных контактах представителей разных специальностей, которые, в свою очередь, способствуют дальнейшему прогрессу соответствующих отраслей знаний [7; 3].

Интернациональное слово образуется в языке либо путем заимствования его одним языком у другого, либо вследствие того, что оба эти языка заимствовали данное слово из какого-то третьего языка. Такие слова сходны по звучанию, написанию и значению: contrast – контраст, dumping – демпинг, manager – менеджер, inflation – инфляция. Интернациональные слова употребляются в различных отраслях науки и техники, например, в физике (atom, proton, focus); в математике (plus, integral, theorem); в радиотехнике (radio, diode, detector); в химии (cation, anion, amorphism, concentration); в медицине (influenza, virus, syndrome) [15; 35].

Кроме указанных выше лексических особенностей научно-технического текста можно выделить также неологизмы. Лингвист И.В. Арнольд дает следующее

определение: неологизмы – слова или фразеологические обороты, входящие в язык в связи с ростом культуры и техники, развитием или изменениями в общественных отношениях и изменениями в быту и условиях жизни людей и ощущаемые говорящими как новые [2; 108]. К примеру, к неологизмам относятся такие слова, как: маркетинг (marketing), дилер (dealer), дистрибутор (distributor), компьютер (computer), браузер (browser), сервер (server).

Далее рассмотрим грамматические особенности научно-технических текстов. Со стороны синтаксиса, научно-технические тексты характеризуется наличием сложных конструкций, включая причастные обороты, герундий и инфинитивные обороты, а также атрибутивные конструкции. Основной формой предложений в технических текстах служат сложносочиненные и сложноподчиненные предложения. В связи с этим, активно используются составные предлоги и союзы, а также неличные формы глагола в качестве дополнения и обстоятельства и соответствующие инфинитивные, причастные и герундиальные обороты. Кроме того, следует обратить внимание на абсолютные причастные конструкции, вводимые предлогом with. Эти конструкции облегчают и обогащают структуру предложения, особенно сложного периода, в котором уже использованы сочинение и подчинение [13; 56].

Среди характерных особенностей научно–технических текстов обычно выделяют широкое использование модальных глаголов. Чаще всего трудности возникают из-за несовпадения средств выражения модальности в английском и русском языках, из чего непосредственно вытекает неточное раскрытие модальности в переводе. Особенность модальных глаголов заключается в том, что они выражают не само действие, а отношение говорящего к действию, т.е. необходимость, вероятность или возможность совершения действия. [6;190] Например: 1) сочетание модальных глаголов с инфинитивом в страдательном залоге. В страдательном залоге такие модальные глаголы, как "can", "may" и "might" в сочетании с инфинитивом смыслового глагола в страдательном залоге переводятся на русский язык словами «можно», «нужно», «должен»: "Promethium can be further separated from the other rare earths and casual impurities by ion exchange or solvent extraction" [18; 510] ( «Далее прометий можно отделить от других редкоземельных элементов и случайных примесей с помощью ионного обмена или экстракции растворителем»). 2). Сочетание модальных глаголов с Perfect Infinitive. Таким образом, взаимодействуя с перфектным инфинитивом, модальные глаголы "must", "may" и "might" используются для выражения весьма вероятного предположения, существенной степени уверенности в совершении действия, которое относится к прошлому. Такие глаголы переводятся на русский язык словами должно быть, возможно, не исключено, следовало бы. Например: "It induced caution among the nuclear players on the world stage; [...] and it may have helped to prevent nuclear proliferation among the allies [18; 332]. («Это вызвало опасения среди ядерных игроков на мировой арене и, возможно, помогло предотвратить распространение ядерного оружия среди союзников»).

Также, одной из грамматических особенностей научно-технических текстов является перевод неличных форм глагола – инфинитива, герундия, причастия – и их оборотов.

Инфинитив – это неличная форма глагола, которая только называет действие и не указывает число, лицо, наклонение. Инфинитив и слова, тесно связанные с ним по смыслу, относятся к инфинитивным оборотам, которые употребляются для упрощения сложных предложений. [9; 49]

Герундий – это неличная форма глагола, которая образуется прибавлением окончания –ing к инфинитиву. Он обладает как свойствами глагола, так и свойствами существительного. В русском языке нет формы, соответствующей герундию. Таким образом, герундий может быть переведен: 1) существительным: "*Measuring* resistance before the beginning of the experiment was necessary." (Измерение сопротивления перед началом эксперимента было необходимо.); 2) инфинитивом: "The English realists sought for new ways and means of *revealing* the truth of life." (Английские реалисты искали новые пути и способы *показывать* правду жизни.); 3) деепричастием: "Heat may be produced by *burning* coal, gas or any other fuel." (Тепло можно получить, *сжигая* уголь, газ или любое другое топливо.); 4) глаголом в личной форме как сказуемое в придаточном предложении: "I remember their *having adopted* this system as being more economical." (Я помню, что они одобрили эту систему как более экономичную) [16; 76].

В заключение, наше исследование показало, что современные научно-технические тексты отличаются своими лексическими и грамматическими особенностями и трудностями. Среди лексических особенностей мы выявили: широкое употребление терминов и терминологических словосочетаний, неологизмов, сокращений. Научно – технический текст характеризуется наличием большого количества акронимов, сокращений и аббревиатур. К грамматическим особенностям можно отнести: обилие предложений с громоздкой структурой и большим количеством второстепенных и однородных членов, широкое использование инверсии, пассивных конструкций, употребление неличных форм глагола: инфинитива, герундия и причастия и их конструкций.

Можно сделать вывод, что для того чтобы правильно перевести тот или иной научно-технический текст, необходимо обращаться к различным словарям, которых в настоящее время выпускается достаточно много по различным областям знаний – как политехнических, так и гуманитарных, естественно-научных и других. Кроме того, стоит отметить, что рассмотренные в работе особенности научно–технических текстов свидетельствуют о важности изучения данной темы, и дальнейшего подробного изучения во всех аспектах.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева И.С. Профессиональное обучение переводчика: учебное пособие по устному и письменному переводу для переводчиков и преподавателей. – СПб.: Институт иностранных языков, 2000. – 92 с.
2. Арнольд И.В. Лексикология современного английского языка – М.: Просвещение, 1995. – 302 с.
3. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова, – М.: Либроком, 2010. – 576 с.
4. Борисова Л.И. Лексические особенности англо-русского научно-технического перевода. Теория и практика перевода, – М.: НВИ-ТЕЗАУРУС, 2005, – 215с.
5. Даниленко В.П. Русская терминология. Опыт лингвистического описания / В.П. Даниленко. – М.: Наука, 1977. – 246 с.
6. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. Учебное пособие. – М.: ЭТС. –2002. – 424 с.
7. Кондратьюкова Л.К. Заимствования и интернационализмы в терминологии английской компьютерной техники, [Электронный ресурс] – URL: Elibrary.ru: научная электронная библиотека (дата обращения: 12.04.2020).

8. Кузнецова Э.В. Лексикология русского языка: Учеб. пособие для филол. фак. ун-тов. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Высш. шк., 1989. – 216 с.
9. Левицкая Т.Р., Фитерман А.М. Проблемы перевода. – М.: Международные отношения, 1976. – 208 с.
10. Митрофанова О.Д. Научный стиль речи: проблемы обучения. 2-изд., перераб. и доп. – М.: Рус. яз., 1985. – 128 с.
11. Носенко И.А., Горбунова Е.В. Пособие по переводу научно-технической литературы с английского языка на русский. Учеб. пособие для студентов техн. вузов. – М.: «Высш. школа», 1974. – 152 с.
12. Пумпянский А.Л. Введение в практику перевода научной и технической литературы на английский язык, Букинист, 1965. – 304 с.
13. Рецкер Я.И. Стилистико-грамматическое значение абсолютных конструкций в современном английском языке. – М.: 1953. – 129 с.
14. Федоров А.В. Основы общей теории перевода. 5-е изд. – М.: Издательский Дом "Филология три", 2002. – 416 с.
15. Хоменко С.А. Основы теории и практики перевода научно-технического текста с английского языка на русский: Учеб. пособие / С.А. Хоменко, Е.Е. Цветкова, И.М. Басовец. – Мн.: БНТУ, 2004. – 204 с.
16. Швейцер А.Д. Теория перевода: Статус, проблемы, аспекты. – М.: Высшая школа, – 1988. – 256 с.
17. Corpus of Contemporary American English [Электронный ресурс]. – URL: <http://corpus.byu.edu/coca/> (дата обращения: 30.01.2020).
18. Reactor Technology. Selected Reviews 1964. Edited by L. Link. Oak Ridge, USAEC Division of Technical Information Extension, 1964. – p. 633.

УДК 82-311.4

*Э.Ш. Валишина*  
*студент 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа),*  
*И.О. Прокофьева*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры русской литературы*  
*ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»(г. Уфа)*

### **ИСТОРИЧЕСКИЙ КОММЕНТАРИЙ К РАССКАЗУ УФИМСКОГО ПРОЗАИКА С.Р. ЧУРАЕВОЙ «Я ТАМ БЫЛ...»**

*Аннотация:* статья посвящена историческому комментарию к рассказу современного уфимского писателя С.Р. Чураевой «Я там был»; оценке достоверности изложения исторических событий, их подробностей, с помощью которых автор воссоздаёт в художественном тексте исторический колорит и воспроизводит картину Ледового побоища 1242 года.

*Ключевые слова:* достоверность, исторические детали, исторический комментарий, современная литература, уфимская проза.

*Abstract.* The article is devoted to historical and cultural review of the story "I was there" modern Ufa writer S. R. Coreway; assessing the reliability of the presentation of historical events, historical details in this novel, which the author recreates in fiction the historical flavor and reproduces a picture of the Ice battle of 1242.

*Keywords:* modern literature, Ufa prose, authenticity, historical details, historical and cultural commentary.

Светлана Рустэмовна Чураева – яркий и самобытный современный уфимский писатель. В своих произведениях она часто обращается к историческим событиям и

персонажам, культурно значимым для нашей страны и всего человечества. Так, например, христианские мотивы возникают в повести «Последний Апостол (необычные приключения святого Павла)»; с жизнью и творчеством башкирского и татарского художника-реалиста Касима Девлеткильдеева связана повесть «Ниже неба: акварели»; оригинальным переложением башкирского эпоса «Урал-батыр» является пьеса «Прежде прежнего»; легенды о герое башкирской истории Салавате Юлаеве и его сыне звучат на страницах пьесы «Дорога для одного» [7; 449].

Не является исключением и небольшой рассказ «Я там был», в котором описывается важное для нашего Отечества событие – Ледовое побоище, произошедшее субботним утром 5 апреля 1242 года. Изучению исторической достоверности данного рассказа и посвящено наше исследование.

Чтобы дать общее представление о творчестве С.Р. Чураевой, приведем несколько отзывов, которые, на наш взгляд, наиболее точно характеризуют ее произведения на исторические темы. Так, Владимир Маканин пишет: «Светлана Чураева остается верной своей теме – отображению внутреннего мира героя на фоне исторических событий, реконструкции жизненного пути исторических личностей, показу их с неожиданной, непривычной стороны» [8; 4].

Игорь Савельев (уфимский писатель и литературный критик) отмечает: «Скучноватая краеведческая канва «Ниже неба» оказалась всего лишь панцирем, маскировочной сеткой, за которой прячется истинное искусство... Башкирскую мифологию автор сплетает не только с восточной традицией, но и <...> с реальностью двадцатых годов» [6; 133].

Литературовед Ирина Прокофьева утверждает, что повесть «Последний Апостол», благодаря подзаголовку, «даёт читателю возможность воспринимать текст С.Р. Чураевой не как переложение уже знакомого Жития святого Апостола, а как притчу, адресованную современному читателю, темой которой является поиск человеком жизненной опоры, истины, Бога» [4; 96].

Обобщая данные высказывания, можно сделать вывод: С.Р. Чураева выходит в своих произведениях за рамки исторического сюжета, создавая своеобразную притчу о современном человеке. Поэтому нам представляется не менее интересным рассмотреть произведения писателя с позиции точности изображения конкретного исторического факта, его достоверного воспроизведения.

Многие авторы, обращаясь к исторической теме, искажают исторические события, тем самым вводя в заблуждение читателя. Безусловно, это не относится к литературным произведениям, где создание того или иного варианта развития исторического прошлого подчинено реализации особого художественного замысла писателя.

Исходя из данного постулата, мы постараемся оценить рассказ С.Р. Чураевой «Я там был», опираясь на критерии подлинности и соответствия содержания текста исторической действительности.

Уфимский автор пишет: *«Рыцари и кнехты выровняли ряды. А на другом берегу Чудского озера русские стрельцы взяли за луки: каждый развернул тетиву и приладил её на место»* [9; 240]. В историческом сборнике «Ливонская рифмованная хроника» XIII века так описывается момент начала боя: «Русские имели много стрелков, которые мужественно вышли вперёд и первыми приняли натиск перед дружиной князя» [2; 75]. Кнехтами в латинских средневековых грамотах называли несвободных людей в средневековой Германии. Исторические источники сообщают,

что кнехты уходили на войну с целью обогащения для дальнейшего выкупа своей жизни у господина [8; 53].

*«Война, ты – жизнь моя, и радость, и любовь. Так мог бы крикнуть Теодорих, комтур «Ордена дома святой Марии Тевтонской», если бы родился поэтом»* [9; 248]. Комтуром, упоминаемым в рассказе, назывался рыцарь, во владении которого находились замок и прилегающие к нему территории (минимальная административная единица в составе немецкого рыцарского ордена). Именно такие рыцари немецких княжеств, входивших, согласно историческим летописям, в состав образованного в 1190-м году Ордена дома святой Марии Тевтонской, в конце 1240 года начали поход на земли Руси.

*«Меч Теодориха щедро украшен, не по уставу... «Этот изумруд я купил ему в Акре, этот жемчуг вытряс из еврея в Акконе», – после каждого настоящего боя комтур готовит мечу подарок»* [9; 238]. Согласно уставу Ордена, новобранцам и неопытным рыцарям запрещалось иметь дорогое оружие и дорогие вещи. Описанные в отрывке события связаны с завоеванием рыцарями во время Третьего крестового похода в 1189–1192 годах израильских городов Акры (города-крепости в Иерусалиме) и Акко (города в Западной Галилее). В этих городах рыцарями были построены собственные кварталы с жилыми домами, складами, больницами, церквями, монастырями и административными зданиями. Ни один город крестоносцев не дошёл до наших дней в таком сохранившемся состоянии, как Акко [1; 128].

*«Рядом ижора и карелы ждут тевтонское войско... Чудские воины пробуют наведёнными стрелами ветер»* [9; 242]. Отмеченные в отрывке народы ижора и карелы относятся к финно-угорским племенам, проживавшим на севере России. «Чудь» – собирательное древнерусское название ряда племён и народностей, как правило, прибалтийско-финской группы («водь», «весь», «сумь», «емь», «эсты» и др.). Считается, что племена данных народов вместе с другими славянскими племенами призвали варягов править своей землей [3; 89].

*«Рыцари идут клином... Шли бы рыцари ровным строем, уже первый ряд был бы вышиблен весь»* [9; 244]. Ливонская «Рифмованная хроника» так описывает ход боя: «Знамёна братьев проникли в ряды стрелявших, было слышно, как звенят мечи, рубились шлемы, как с обеих сторон падали на траву павшие» [2; 78]. Историки отмечают, что немецкие войска владели методикой нападения «клином», то есть строгим, дисциплинированным строем, напоминавшим стрелу. На остриё и по краям «стрелы» ставились самые смелые, сильные и крепкие воины. Главный удар наносился в центр армии противника, «стрела» раскрывалась, и воины уничтожали войско снаружи и изнутри, нанося удар по флангам и тылам противника.

*«Прямо перед наступающим войском вольные люди <...> подняли луки»* [9; 242]. Во времена, указанные в рассказе, на Руси еще не существовало крепостничества. Население являлось свободным, князья же решали возникающие споры, внешние конфликты, защищали земли.

*«Ударили отборные отряды русских. Полк – справа, полк – слева... И вдруг гул пошёл по земле: это скачет дружина молодого князя – Александра Ярославича, Невского... Ковш захлопнулся, внутри – немецкое войско...»* [9; 245]. Согласно Новгородским летописям, Александр Ярославич Невский сначала атаковал армию врага с помощью лучников, а затем приказал нанести неожиданный удар по флангам крестоносцев. В результате немцы были вытеснены на лед Чудского озера. Зима в те времена была долгая и холодная, поэтому в апреле лед на водоеме еще сохранялся.

Когда немцы ступили на лед, он начал трескаться под давлением тяжелых немецких доспехов. Именно поэтому историки назвали сражение «ледовым побоищем» [3; 103].

*«Рядом – ополченцы. Охотники бьют рогатинами коней, лесорубы колют топорами латы, мясники тащат крючьями... Лихие ребята с Подола весело машут кистенями»* [9; 247]. На протяжении всей истории на территории Руси формировалось местное ополчение: ремесленники, землепашцы самостоятельно организовывали дружины, чтобы защитить свои земли и дом. Чаще всего необученные, не имеющие ратного оружия добровольцы вооружались подручными орудиями своего труда: топорами, вилами и т.д.

Подводя итоги, можно сказать, что С.Р. Чураева в рассказе «Я там был» очень внимательна к историческим деталям. Она не только не искажает их, но и оправданно вплетает в канву сюжетного действия, наполняя новым, опозитизированным смыслом. Мы убеждены, что достоверность изображения исторической действительности в произведении писателя позволит читателю более ярко представить себе картину Ледового побоища 1242 года, познакомиться с трагическим и героическим периодом в истории нашей Родины, осознать красоту и силу духа наших предков. Мы уверены, что рассказ уфимского автора вызовет особый интерес у всех, кто увлекается историей и заботится о сохранении исторической памяти, правдивого исторического прошлого своего Отечества.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Адам Бременский. Деяние архиепископов Гамбургской церкви: фрагменты // Германия в средневековых источниках / Перев., предисл. и коммент. А.Д. Щеглова, В.В. Рыбакова, А.Ю. Кузиной. – М.: Наука, 2007. – 367 с.
1. «Великая хроника» о Польше, Руси и их соседях XI–XIII вв. / Перев. Л.Н. Поповой, вступ. статья и коммент. Н.И. Щавелевой. – М.: Изд-во МГУ, 1987. – 259 с.
2. Грамоты Великого Новгорода и Пскова / В.Г. Гейман, Н.А. Казакова, А.И. Копанев, Г.Е. Кочин, Р.Б. Мюллер и Е.А. Рыдзевская; под ред. С.Н. Валка. – М.; Л.: Изд-во и 1-я тип. изд-ва Акад. наук СССР, 1949. – 408 с.
3. Прокофьева И.О. Взгляд на настоящее через призму прошлого в повести С. Чураевой «Последний Апостол (Необычайные приключения святого Павла)» // Основные вопросы лингвистики и лингводидактики и межкультурных коммуникаций: Сборник научных трудов по филологии № 8. – Астрахань: Издательский дом «Астраханский университет», 2013. – С. 96-101.
4. Прокофьева И.О. Судьба талантливого художника в повести С. Чураевой «Ниже неба» // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания: Межвузовский сборник статей. Выпуск 3. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2013. – С. 180-185.
5. Савельев И.В. «Он пытался мгновенья сбересть для людей» (Светлана Чураева. «Ниже неба»: повесть. – Уфа: «Китап», 2006) // Урал. – 2007. – № 1. – С. 132-135.
6. Светлана Чураева (1970) // Писатели земли башкирской: справочник / Сост. Р.Н. Баимов, Г.Н. Гареева, Р.Х. Тимергалина. – Уфа: Китап, 2006. – С. 448-449.
7. Чураева С.Р. Последний апостол: повесть о необычных приключениях святого Павла / Вступ. сл. В. Маканина // Октябрь. – 2003. – № 6. – С. 3-34.
8. Чураева С.Р. Я там был: повести и рассказы. – Уфа: Китап, 2016. – 256 с.

УДК 800

Т.В. Вершинина  
студент 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»  
(г. Уфа)

Научный руководитель – И.В. Артюшков  
доктор филол. наук, профессор, зав. кафедрой русского языка  
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

## ВИДЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО СИНКРЕТИЗМА

*Аннотация:* в современной лингвистике в рамках изучения явлений переходности различают следующие виды синкретизма: разрешимый и неразрешимый, межкатегориальный и внутрикатегориальный, статический и динамический, синхронический и диахронический, расчленённый и нерасчленённый. Феномен синкретизма проявляется по-разному и наблюдается на всех уровнях языковой системы. В статье подробно рассматриваются перечисленные виды лингвистического синкретизма: представлены определения каждого вида, их отличительные признаки, приводятся различные примеры и комментарии к ним.

*Ключевые слова:* виды синкретизма, современная лингвистика, явление переходности.

*Abstract.* In modern linguistics within the study of the phenomena of transition distinguish the following types of syncretism: solvable and unsolvable, intercategory and intra-categorical, static and dynamic, synchronous and diachronic, dissected and undivided. The phenomenon of syncretism shows up differently and observed at all levels of the language system. The article discusses in detail the listed types of linguistic syncretism: the definitions of each type, their distinguishing features are presented, various examples and comments are given.

*Keywords:* modern linguistics, transition phenomenon, types of syncretism.

В современной лингвистике в рамках изучения явлений переходности выделяют различные виды синкретизма: разрешимый и неразрешимый синкретизм (Л. Ельмслев, Н.С. Жукова, В.И. Кураков), парадигматический и синтагматический синкретизм (В.И. Кураков, Н.Ч. Вереснева), межкатегориальный и внутрикатегориальный синкретизм (В.И. Кураков, Н.Ч. Вереснева), статический и динамический синкретизм (П.В. Чесноков), синхронический и диахронический синкретизм (В.В. Колесов, Л.В. Зубова), расчленённый и нерасчленённый синкретизм (В.В. Бабайцева, И.В. Высоцкая).

Одним из первых различать разрешимый и неразрешимый синкретизм предложил Л. Ельмслев [4; 347]. Ю.С. Степанов считал, что это различие «есть самое важное в ельмслевской теории синкретизма» [7; 345]. Л. Ельмслев утверждал, что «синкретизм разрешим только в том случае, если возможны такие аналогические заключения, основывающиеся на результатах, которые дает анализ лингвистической схемы» [4; 348]. Как пример разрешимого синкретизма он приводит явление оглушения согласных на конце слова и вообще в слабой позиции: в сильной позиции неразличение звонких и глухих согласных снимается («разрешается»): на материале русского языка можно привести пример: *лук – (пахнуть) луком, луг – (идти) лугом*. Пример неразрешимого синкретизма – так называемые «непроверяемые» гласные, как, допустим, первые гласные в словах *мороз* или *стакан*. Ю.С. Степанов считает, что явления неразрешимого синкретизма объединяются «общим понятием “недискретности”» [7; 345].

Н.С. Жукова по поводу определения разрешимого и неразрешимого вида синкретизма, данного Л. Ельмслевым, говорит, что разрешимым можно считать тот синкретизм, в пределах которого можно подобрать аналогичные единицы, эксплицитно противопоставленные в парадигме. Если подобные аналогии подобрать нельзя, то синкретизм неразрешимый. Таким образом, по Л. Ельмслеvu, разрешимый синкретизм устанавливается на основе анализа конкретной языковой парадигмы.

И.В. Высоцкая считает, что проблемы неразрешимого синкретизма наиболее глубоко разработаны в теории В. В. Бабайцевой, которая рассматривает синкретизм как «совмещение семантических и грамматических свойств разных языковых явлений» [3; 31].

Отличительным признаком неразрешимого синкретизма является то, что он «проявляется в синкретичных образованиях на разных уровнях языка, в то время как разрешимый синкретизм является проявлением омонимии и многозначности» [3; 31].

Примерами случаев неразрешимого синкретизма могут служить производные предлоги типа *наподобие, в течение, в продолжении*, наречия типа *вверх(у), наверх* и другие подобные случаи, то есть «промежуточные» звенья перехода слов (и сочетаний слов) из одной части речи в другую. Действительно, во всех подобных случаях определить, к какой части речи относится слово, можно лишь исходя из того, какую функцию оно выполняет в речи, то есть в контексте, в конкретном речевом употреблении. Это является одной из самых проблемных областей в школьном курсе русского языка, когда для выбора варианта написания школьник должен сначала определить, какая часть речи перед ним, и определить не на основе формальных признаков (плана выражения), а на основе семантики (плана содержания).

Другая группа подобных случаев – это употребление слов одной части речи в несвойственной им функции, например, глаголов в роли существительных: *Вот и твой «подай-принеси» явился*. Формы слова предполагает глагольную семантику, однако функционально перед нами имя существительное. Конечно, такие случаи авторского словоупотребления встречаются нечасто, в основном в художественной или разговорной речи, однако, на наш взгляд, они очень ярко иллюстрируют сущность такого явления, как неразрешимый синкретизм.

В современной лингвистике большая часть исследований посвящена случаям неразрешимого синкретизма.

В.А. Береснева вводит понятия межкатегориального и внутреннего синкретизма. Это связано с тем, что при исследовании грамматических форм прошедшего времени немецкого глагола в ходе «наблюдения за функционированием языковых форм» лингвист обнаружила случаи совмещения ими «как функций одной грамматической категории времени, так и наряду с таковыми функций, выходящих за пределы категории времени» [2; 17].

Под термином межкатегориальный синкретизм В.А. Береснева понимает «вызванное действием ассоциаций по смежности совмещение грамматической категориальной формой в её первичном объективном содержании, помимо темпорального признака, признаков других грамматических категорий» [2; 13]. Другими словами, под межкатегориальным синкретизмом автор понимает совмещение в одной грамматической форме значений (или элементов значений) разных грамматических категорий. Внутрикатегориальный синкретизм, по В.А. Бересневой, это «последствия осуществляющейся в сознании интерпретации наличной информации в терминах внутреннего опыта» [Там же]. На наш взгляд, примером межкатегориального синкретизма можно считать случаи употребления

форм прошедшего времени в значении повелительного наклонения: *Встал! Вышел!* Примером, иллюстрирующим внутрикатегориальный синкретизм, могут служить случаи употребления форм настоящего времени во вневременном значении: *Лед не тонет в воде.*

Статический и динамический синкретизм предлагает различать П.В. Чесноков. Синкретизм, при котором несколько значений совпадают в одном знаке, по мнению ученого, может быть назван статическим, потому что «при нем признаки различных, зачастую противоположных, находящихся в оппозиции категорий в синкретичных единицах существуют одновременно, не переходя друг в друга, не заменяя друг друга в процессе реализации этих единиц (по общей формуле A+B)» [8; 32]. Динамический же синкретизм – это «синкретизм иного рода, при котором языковая единица в процессе ее реализации совершает переход от одного качества к другому, от одной категории к другой, находящейся к ней в оппозиции, противопоставленной ей (по общей формуле после АВ или за А следует В)» [8; 33]. В качестве примера статического синкретизма, по П.В. Чеснокову, можно привести случаи, когда к второстепенному члену предложения задаются разные смысловые вопросы, как в предложении *Над трубой вьется дымок*, где допускаются два варианта вопроса: *вьется (над чем?) над трубой* и *вьется (где?) над трубой*. Примером динамического синкретизма, как отмечает В.П. Чесноков, могут быть случаи “совпадения лица, названного в обращении, с субъектом действия, обозначенного в последующем предложении глаголом, в форме повелительного (или сослагательного в значении побуждения) наклонения” (Там же), как, например, в случае *До свидания, мальчики! Мальчики! Постарайтесь вернуться домой!* когда словоформа *мальчики* сначала выступает в роли обращения, в затем переходит в позицию подлежащего последующего предложения, представляя это же лицо в качестве субъекта желаемого действия.

Синкретичные явления в языке и речи изучаются в современной лингвистике как в синхронии, так и в диахронии.

Так, Л.В. Зубова считает проявлениями диахронического синхронизма такие явления языка и речи, как метафора, метонимия, переход слов из одной части речи в другую, полисемию (и на лексическом, и на морфологическом уровнях), контаминацию, словосложение, эллипс и другие явления подобного рода. Она отмечает, что довольно большую часть синкретических образований исследователи квалифицируют как проявление универсальной тенденции к экономии языковых средств, и поэтому относят их к явлениям синхронического, или вторичного, синкретизма [5; 21].

В.В. Бабайцева считает, что различие между синхронией и диахронией в основном состоит в том, что *диахрония* – «эволюционный процесс, который приводит к качественным изменениям», а в синхронии любое движение представляет собой «сдвиги в качественных характеристиках языковых явлений, отражающие связи и взаимодействие языковых единиц, размывающие границы между языковыми категориями, движущая сила, обуславливающая развитие языка, его эволюционные процессы» [1; 322]. Таким образом, исследователь приходит к выводу о том, что даже в синхронии состояние языка не статично, а «динамично и диалектично». Это значит, что термины *статика*, *статичный* по отношению к языку могут быть употреблены только относительно. По мнению В.В. Бабайцевой, именно в синхронии готовятся условия и создаются предпосылки для диахронных изменений: «Диахронные

процессы начинаются, зарождаются в синхронии, именно в синхронии закладываются потенциальные возможности языка» [1; 324].

В качестве случаев диахронной переходности В.В. Бабайцева отмечает превращение причастий древнерусского языка в прилагательные (*дремучий, стоячий, висячий*), включение кратких причастий на *-л-* в категорию прилагательных (*спелый, зрелый*), утрату русским языком формы двойственного числа в ходе исторического развития и ее замену формой множественного числа, исчезновение падежных форм кратких прилагательных в русском языке и древнего супина, поглощенного инфинитивом [1; 340]. В качестве примеров синхронной переходности можно отметить причастие, совмещающее признаки прилагательного и глагола, и деепричастие, в котором объединяются признаки наречия и глагола [Там же].

Примером диахронического синкретизма, на наш взгляд, может послужить и современное местоимение третьего лица. Местоимение третьего лица, как известно, имеет весьма существенные отличия от местоимений первого и второго лица, в частности, оно имеет категорию рода, что сближает его с именем существительным. Вызвано это тем, что этимологически местоимение третьего лица не является личным местоимением – изначально оно относилось к разряду указательных местоимений, которые согласовывались в роде, числе и падеже с именами существительными. Прежние отношения сохранились в языке в устойчивых сочетаниях: *в оно время, во времена оные*. Постепенно краткие формы этих местоимений, указывающих на лицо, по своей семантике сблизились с личными местоимениями; с развитием синтаксических отношений (в связи с активизацией местоимений в роли подлежащего), они стали выполнять общие с личными местоимениями функции. Однако местоимения третьего лица сохранили и свою древнюю особенность: категорию рода. Супплетивизм форм местоимений третьего лица связан с тем, что в его современном склонении объединились две парадигмы: указательных местоимений *онь, она, оно* и *и, я, е*. Таким образом, все особенности этого местоимения, которые мы наблюдаем в современном русском языке и которые выделяют его из системы личных местоимений, обусловлены комплексом взаимообусловленных переходных процессов, имевших место в разные периоды истории языка.

Как яркий пример синхронного синкретизма авторы приводят такое явление, как возникновение функциональных омонимов (в сфере морфологии). В.В. Бабайцева дает следующее определение этому термину: функциональные омонимы – «совпадающие по звучанию этимологически родственные слова, относящиеся к разным частям речи» [1; 256]. Различаются функциональные омонимы лишь по своим синтаксическим функциям. В школьном курсе русского языка этот термин не употребляется, но правописание функциональных омонимов (*(в)роде, (на)счет, так(же)*) и т.п. изучается и признается школьными учителями и самими школьниками одним из самых сложных разделов орфографии.

Как в языке, так и в речи В.В. Бабайцева различает такие разновидности синкретизма, как расчленённый и нерасчленённый и даёт им следующие определения.

Расчленённый синкретизм – «многозначность языковых и речевых явлений, оформленная грамматическими и лексико-грамматическими средствами» [1; 270]. Нерасчленённый, или диффузный, синкретизм – «многозначность языковых и речевых явлений, не оформленная грамматическими и лексико-грамматическими средствами» [Там же].

Как следует из приведённых определений, оба противопоставленные вида синкретизма обозначают многозначное явление, совмещающее несколько значений, свойственных разным классификационным типам и видам языковой системы. Различаются виды синкретизма наличием или отсутствием плана выражения этих совмещенных значений. «При расчлененном синкретизме, – пишет В.В. Бабайцева, – план содержания поддержан планом выражения» [1; 269]. Она отмечает, что бывают случаи, когда один компонент значения имеет план выражения, а другой выявляется только из контекста. Такие промежуточные (которые, видимо, тоже имеют право называться синкретичными) случаи исследователь называет «случаями полудиффузного синкретизма». Проиллюстрировать это положение, видимо, можно предложением типа *Она любила свою первую картину, как мать любит первенца*, где значение сравнения поддерживается союзом, но в то же время присутствует семантика образа действия и степени.

В.В. Бабайцева утверждает, что «расчлененный и нерасчлененный синкретизм характерен для всех синтаксических единиц» [1; 271]: расчлененный более свойственен сложным предложениям, нерасчлененный – простым. Так, предложение *Я зашла к соседке полить цветы* характеризуется нерасчлененным синкретизмом, поскольку инфинитив выражает цель действия, что подтверждается вопросом *зачем? с какой целью?* В предложении *Я люблю, когда идет дождь* наблюдаем расчлененный синкретизм: простые предложения в составе сложного связаны изъяснительными отношениями (*я люблю что?*), но средством связи предложений выступает союз *когда*, выражающий временные отношения.

И.В. Высоцкая следующим образом определяет различие между расчлененным и нерасчлененным синкретизмом: «Нерасчлененный синкретизм, не оформлен специальными морфемными средствами, расчлененный имеет специфические морфемные формы выражения разных значений» [3; 28]. Выделение явлений расчлененного и нерасчлененного синкретизма, считает И.В. Высоцкая, «возможно в связи с различным оформлением синкретичных единиц» [3; 7]. Как пример случаев нерасчлененного синкретизма в системе частей речи И.В. Высоцкая приводит так называемые «гибридные» слова, которые образовались в языке в результате перехода из одной части речи в другую; как пример случаев расчлененного синкретизма – слова, образованные с помощью морфем «при изменении частеречного статуса производного слова по сравнению с исходным» [Там же]. Если проиллюстрировать это положение примерами, то, на наш взгляд, в качестве случаев нерасчлененного синкретизма мы можем указать слова типа *столовая, ванная, ходовая* (в жаргоне автомобилистов «часть двигателя»), поскольку значение подобных слов восполняется контекстом, а как случаи расчлененного синкретизма – новообразования типа *улыбнуло* и т.п., которые сейчас распространены в разговорной речи, поскольку форма этих слов содержит указание на то, что они совмещают такие компоненты значения, как «душевное состояние» и одновременно «оценка чьих-то действий» через то, какое состояние они (действия) вызвали.

Примерами расчлененного синкретизма могут выступать и отглагольные существительные типа *бойня, рубка, бегодня*, а также существительные, образованные от числительных, такие как *тройка, семерка* и т.п. Корневая морфема в этих словах передает лексическое значение, не свойственное существительному, а характерное для другой части речи (глагола (*ходьба*), числительного (*пятерка*), прилагательного (*белизна*)); а аффиксальные морфемы передают грамматическое значение.

Таким образом, феномен синкретизма в языке проявляется очень разнообразно и наблюдается на всех уровнях языковой системы, что, безусловно, свидетельствует о том, что он - не случайное, а системное явление.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бабайцева В.В. Явления переходности в грамматике русского языка. – М., 2000. – 640 с.
2. Береснева В.А. Теоретические аспекты лингвистического синкретизма как категории общего языкознания. – М., 2013. – 212 с.
3. Высоцкая И.В. Синкретизм в системе частей речи современного русского языка // Автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. филол. наук. – М., 2006. – 24 с.
4. Ельмслев Л. Прологомены к теории языка / Л. Ельмслев // Новое в лингвистике. – Вып. 1. – М., 1960. – С. 264-389.
5. Зубова Л.В. Поэзия Марины Цветаевой: лингвистический аспект. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1989. – 262 с.
6. Лингвистический энциклопедический словарь. – М., 1990. – 368 с.
7. Степанов Ю.С. Методы и принципы современной лингвистики. – М., 1997. – 214 с.
8. Чесноков П.В. Синкретизм статистический и динамический // Сб. ст. научно-методического семинара "TEXTUS". Москва – Ставрополь, 2001. – С. 27 – 30.

УДК 82-311.4

*А.Б. Габидуллина*  
*студент 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа),*  
*И.О. Прокофьева*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры русской литературы*  
*ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)*

#### **СВОЕОБРАЗИЕ ОБРАЗНОЙ СИСТЕМЫ В РАССКАЗЕ «НАША МАЛЕНЬКАЯ СКРИПКА» УФИМСКОГО ПРОЗАИКА ИГОРЯ ФРОЛОВА**

*Аннотация:* данная статья посвящена анализу повести «Наша маленькая скрипка» современного уфимского писателя И.А. Фролова; характеристике образной системы его произведения; выявлению идейно-тематического содержания произведения уфимского автора.

*Ключевые слова:* герой-повествователь, повесть, проблематика, система образов, современная литература, уфимская проза.

*Abstract.* This article is devoted to the analysis of the novel “Our Little Violin” by the contemporary Ufa writer I. A. Frolova; characterization of the figurative system of his work; the identification of the ideological and thematic content of the work of the Ufa author.

*Keywords:* modern literature, Ufa prose, short novel, image system, problematics, hero-narrator.

Сегодня невозможно представить современную уфимскую литературу без таких имен, как: Вадим Алексеевич Богданов, Юрий Александрович Горюхин, Артур Рифкатович Кудашев, Камиль Фарухшинович Зиганшин, Игорь Викторович Савельев, Игорь Александрович Фролов, Михаил Андреевич Чванов, Светлана Рустэмовна Чураева и многие другие. Произведение этих авторов активно публикуются не только в литературно-художественном журнале «Бельские просторы», но и в московских литературных «толстяках», выходят отдельными книгами.

В нашей статье мы обратимся к творчеству И.А. Фролова, автору, которого можно не только отнести к среднему поколению талантливых уфимских русскоязычных писателей, но и к мэтрам уфимской литературы. И.А. Фролов является членом Союза писателей РБ и РФ, лауреатом многих литературных премий и, безусловно, ярким и самобытным прозаиком, публицистом, литературным критиком.

Родился И.А. Фролов в 1963 году в городе Алдане. В 1980 году переехал в Уфу, где окончил Авиационный институт. Затем был призван в армию, служил борттехником сначала в Амурской области, потом в Афганистане. За его плечами более трехсот боевых вылетов. События его армейской жизни нашли отражение в цикле произведений «Бортжурнал 57-22-10», которые вначале появились на просторах интернета как небольшие истории. И лишь потом были объединены автором в отдельный сборник. Рассказы из «Бортжурнала 57-22-102» публиковались в журналах «Бельские просторы», «Наш современник», в 2015 г. вышли отдельной книгой («Бортжурнал 57-22-10. Хроники вертолётной эскадрилии»).

В 2013 году к 50-летию писателя издательство «Китап» выпустило книгу «Теория танца», в которую вошли новеллы уфимского писателя о любви и творчестве, написанные им в разные годы. Собственно, все произведения этого незаурядного прозаика можно смело объединить в два больших цикла «Бортжурнал 57-22-102» и «Теория танца». В последний включены рассказы «Негасимов и другие», «Учитель бога», «Доброе утро, Германн!», «Наша маленькая скрипка» и другие.

Безусловно, проза И.А. Фролова вызывает в наши дни глубокий интерес читательской публики и литературной критики. О творчестве уфимского автора писали: О.А. Левина («Доброе утро, Германн!»), И.О. Прокофьева («Жанр повести в современной уфимской прозе», «Герой нашего времени в рассказе И.А. Фролова «Наша маленькая скрипка», «Тема афганской войны в прозе уфимского писателя И.А. Фролова (на материале цикла рассказов «Бортжурнал 57-22-10»)), И.В. Савельев («Гамбургский счет: Все позволено Юпитеру, к пятидесятилетию писателя-орденоносца И.А. Фролова»), П.И. Федоров («Новые «монголы», «Русская проза Уфы: прошлое, настоящее, будущее») и другие.

П.И. Фёдоров в статье «Русская проза Уфы: прошлое, настоящее, будущее» констатирует: «Сегодня русская проза об Уфе и её критическое сопровождение разделились на три основных русла. Главное по качеству и по объёму принадлежит писателям, группирующимся вокруг журнала «Бельские просторы». Это направление представлено именами Игоря Фролова, Юрия Горюхина, Светланы Чураевой, Камиля Зиганшина, Сергея Круля, Салавата Вахитова, Артура Кудашева, Игоря Савельева, Дениса Лапицкого, Максима Яковлева и других» [7; 38].

Молодой уфимский прозаик И.В. Савельев утверждает, что И.А. Фролова писатель-орденоносец, так как последний действительно является настоящим кавалером ордена «За службу Родине». В своей же статье он замечает: «<...> К Игорю Фролову применимы советские словесные декорации, потому что это писатель, сложившийся «между эпох», – писатель, которого не устроила ни одна эпоха, ни другая. В нем сочетается странным образом полная внутренняя свобода (в том числе и свобода художника, которому уже нечего терять) – и несколько архаично звучащие рассуждения, например, о мастерах «реализма капиталистического, а не социалистического, или диковатые в наше время призывы создать семь государственных литературных журналов по федеральным округам» [6; 45].

Уфимский литератор Сергей Матюшин подчёркивает: «И. Савельев, на мой взгляд, прав в одном – И. Фролов незаурядный литератор, пишет отлично, и читать приятно, то есть присутствует важнейшее: эстетическое удовольствие...» [1; 116]. Салават Вахитов, еще один коллега по писательскому цеху И.А. Фролова, пишет: «От прозы И. Фролова получаешь колоссальное удовольствие, – такое, что нет желания, ни критиковать, ни анализировать: хочется продлить наслаждение от чтения. Мне импонирует легкость и красота слога» [1; 118]. Литературовед И.О. Прокофьева фокусирует внимание на том, что: «<...> Творчество самобытного прозаика И. Фролова стоит сегодня особняком в уфимской литературе, его произведения вызывают устойчивый интерес не только уфимских, но российских читателей» [4; 297]. Она продолжает (уже обращаясь к анализу рассказов из цикла «Бортжурнал 57-22-10»): «Истории И.А. Фролова – это небольшие этюды, зарисовки с натуры, в которых автор выступает как наблюдатель, хроникёр событий тех лет. В центре каждой истории – ситуации, которые знакомы писателю, пережиты им самим. <...> Это, на наш взгляд, та самая литература, которая благодаря стилистической сдержанности и выверенности рассказывает о поколении, чью жизнь разделила на две части война, в чьей жизни был опыт, позволивший понять, чего они стоят на самом деле» [5; 134].

Таким образом, практически все исследователи, на наш взгляд, солидарны в том, что И.А. Фролов – незаурядный писатель. А акцент в его творчестве на деталях, пристальное внимание к мелочам, великолепный стиль, яркие языковые находки делают прозу этого автора по-настоящему живой и интересной.

В нашей статье мы обратимся к анализу рассказа «Наша маленькая скрипка», который вошёл, как мы замечали выше, в цикл новелл «Теория танца». Данное произведение впервые было опубликовано в девятом номере журнала «Бельские просторы» за 2010 год. Главные герои «Нашей маленькой скрипки» – люди творческих профессий: писатель, фотограф и поэт. Поэтому нетрудно догадаться, что главной темой рассказа является тема творчества, точнее, красота и чистота творческого процесса.

В произведении три главных мужских образа. В центре сюжета журналист-писатель (именно от его имени ведётся повествование), который мечтает о литературном признании. Вот как начинается действие рассказа: «Стоит золотая осень. Утра прозрачны и холодны, как вода в Караидели, – в ней отражаются синева и желтые купы, и вода рябит порывами, словно кто-то большой, как облако, и невидимый лакает реку» [8; 24].

В один из дней друзья (фотограф Каплин и герой-повествователь) встречаются, чтоб помочь другу (поэту Чугунову) с переездом и вспоминают событие, которое произошло с ними десять лет назад. Их пригласили в музыкальную школу, чтоб написать репортаж и сделать фотографии в связи с юбилеем учебного заведения. Именно здесь герои сталкиваются с девочкой-скрипачкой, фотография которой впоследствии изменила всю их дальнейшую жизнь.

С появлением гениального снимка девочки Насти начинается карьерный рост фотографа Каплина: «Крупным планом – хохочущая девочка.<...> В её глазах – восторженное удивление, словно она увидела чистое счастье, – рядом со щекой – смычок, её косичка обвилась вокруг натянутого пучка конского волоса, костяшки её тонких пальцев, сжимающих рукоять смычка и гриф скрипки, перекликаются с белыми колками» [8; 31]. Каплин благодаря этому снимку выигрывает конкурс репортажной фотографии и переезжает в Москву, где становится известным и

популярным мастером. Но успех «великого» фотографа длится недолго, скоро из-за скандального случая он вынужден уехать из Москвы.

Не менее драматична, складывается судьба поэта Чугунова. Он тоже временно покинул родные пенаты, свой родной город – Уфу. У данного героя есть семья: жена Оля и дочь. С ними Чугунов уезжает в Петербург почти сразу после отъезда Каплина. Но жизнь Чугунова в северной столице не складывается.

Образ Чугунова, на наш взгляд, типичный образ творческой личности. Он часто уходит из дома, наблюдает за природой, за окружающей его миром, ищет уединение, когда пишет новые стихи: «<...> У меня есть интересные наработки, – говорил он и уходил искать работу куда-нибудь на Крестовский, на Елагин, на Каменный, чтобы там, лежа на лужайках, смотреть, жмурясь, на радугу поливалок и читать свои стихи вслух самому себе» [8; 33]. Наиболее гармонично, пожалуй, развивается жизнь и творчество только героя-повествователя.

И всё же И.А. Фролов, рисуя образы творческих людей, которые будучи погруженными в обыденность провинциального города, не теряют творческого огня, пытаясь найти и выразить себя, кто в слове, кто в фотографии, запечатлевая в художественной форме, окружающий их мир.

Вызывают интерес в рассказе и женские образы, особенно девочки-пацанки, девочки-скрипачки (эти два начала легко уживаются в ней). Вот как автор рисует её портрет: «Копна зеленых косичек, переплетенных разноцветными ленточками, кошачьи скуластость и курносость, лукавость и шаловливость буратинская курточка-распашонка, под ней – обтягивающая, даже обливающая тело как латекс, зеленая футболка с надписью на груди "It's your paradise!" (не отвлекайся, читатель!), ниже – нет, еще ниже – широкий лаковый ремень, короткая клетчатая юбка-клеш, полосатые шерстяные гетры и высокие зимние кроссовки на шнуровке, – как всегда в таких случаях любые, самые многословные описания кем-то невидимым умножены на ноль, – и как ни старайся...» [8; 30].

Настя – героиня, которая непосредственно связана в рассказе с мотивами красоты, вдохновения, творчества и чистоты. Данные персонаж создан для того, чтобы зажечь творческим огнем главных героев произведения. После посещения музыкальной школы и знакомства с девочкой герой-повествователь случайно сталкивается с Настей в подземном переходе во время летней грозы. Она гениально и самозабвенно играет на скрипке. Герой считает, что «то была праматерь музыки или, наоборот, высшая точка её развития – в ней слышались и огненные барабаны джунглей, и флейта тихого ручейка, ритм вселенского метронома и прерывистость дыхания страсти» [8; 35].

Нужно заметить, что все персонажи фроловского рассказа неразрывно связаны с образом города, в котором мы одновременно узнаем Уфу (по определённым топонимическим деталям, например, упоминается Гостиный двор, остановка «Горсовет») и любой другой неприметный провинциальный город. Вот как описывается ещё одна случайная встреча героя-повествователя с девочкой-скрипачкой: «Однажды в летней толпе у фонтана перед Гостиным двором я увидел: привстав на цыпочки, выгнувшись, как узкий парус, вся в белом, продуваема ветром, просвечена солнцем, она махала кому-то призывно поверх голов своей узкой прозрачной ладошкой» [8; 36].

Образ города неотделим у И.А. Фролова от такого времени года как осень. Особой лиричностью проникнуты именно пейзажные зарисовки: «Там, вонне, царила осень. На голубую эмаль были щедро выдавлены, расплющены широкой кистью,

отбиты узким мастихином зелень, охра, марс, кадмий, белила <...>» [8; 25]. Мы уже замечали, действие в рассказе тоже начинается осенью: это время года по своему творческому потенциалу для героя-повествователя становится почти болдинским: «Чугунов ушел в комнату, открыл окно, высунулся в небо и сказал, щурясь от солнца, что здесь у него случится болдинская осень» [8; 25].

Образ природы в рассказе И.А. Фролова – яркий, поэтичный и лиричный, именно на его фоне, развиваются события. Пейзаж помогает лучше понять и почувствовать переживания героев и их душевное состояние. При помощи зарисовок природы писатель выражает свое отношение, ко всему происходящему, наполняя мир истинной поэзией, красотой и гармонией.

Рассказ И.А. Фролов многогранен по своей проблематике. Обращаясь к читателю, он ставит перед читателем ряд вопросов. Что такое творчество? Как творчество может изменить судьбу человека? Что такое истинная красота и способен ли человек разглядеть её в окружающей его жизни? В своём произведении автор хочет приподнять человека над обыденностью скучного мира, рутина и однообразие которого разрушает душу человека.

Писателю удаётся создать в своем рассказе неповторимый мир, в котором есть место красоте, любви и творчеству. Неслучайно завершается произведение встречей друзей у ночного костра на берегу реки Белой: «Мы сидели у самой воды на голом, сером и треснувшем, как старая кость, бревне и пили красное вино из белых пластмассовых стаканчиков <...> Костер, потрескивая, разгорался. Его пламя сгущало сумерки в тьму» [8; 42].

И вновь вернёмся к названию рассказа. Безусловно, оно символично. «Наша маленькая скрипка – это вечная, неугасаемая мечта современного человека, героя нашего времени, о возвращении к тому чистому незамутнённому повседневностью началу, которое позволит избавиться от наносного и ложного, позволит всё исправить и прожить «новый круг» жизни иначе, светло и радостно» [4; 301]. Мы уверены, как и автор «Нашей маленькой скрипки», красота есть в этом мире, и она должна менять природу человеческой души к лучшему. Именно красота окружающего нас мира является вечным импульсом для настоящего творчества.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гамбургский счет: второе заседание клуба, посвященное обсуждению трех рассказов И.А. Фролова, вышедших в «Новом мире» (2011, №8) под общим названием «Нежность, несовместимая с жизнью» // Бельские просторы. – 2011. – №12. – С. 114-119.
2. Левина О.А. «Доброе утро, Германн!» // Гипертекст. – 2011. – №16. – С. 33-35.
3. Прокофьева И.О. Герой нашего времени в рассказе И. Фролова «Наша маленькая скрипка» // Гуманистическое наследие просветителей в культуре и образовании: Материалы VI международной научно-практической конференции 16 декабря 2009 г. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2011. – С. 197-201.
4. Прокофьева И.О. Жанр повести в современной уфимской прозе // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – №7. – 2012. – С. 296-302.
5. Прокофьева И.О. Тема Афганской войны в прозе уфимского писателя И. Фролова (на материале цикла рассказов «Бортжурнал № 57-22-10») // Художественный текст: варианты интерпретации: Материалы XVII всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Бийск: ФГБОУ ВПО «АГАО», 2013. – С. 133-150.
6. Савельев И.В. Гамбургский счет: Все позволено Юпитеру: пятидесятилетию писателя-орденоносца И. Фролова/ И.В. Савельев// Бельские просторы. – 2013. – №5. – С. 175-179.

7. Фёдоров П.И. Русская проза Уфы: прошлое, настоящее, будущее / П.И. Фёдоров // Бельские просторы. – 2013. – № 12. – С. 36-41.
8. Фролов И.А. Наша маленькая скрипка // Бельские просторы. – 2010. – № 9. – С. 24-43.

**УДК 811.11**

*Д.А. Гайсарова*  
*студент 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*  
*(г. Уфа)*  
*Научный руководитель – Т.А. Буркова*  
*доктор филол. наук, профессор, зав. кафедрой романо-германского*  
*языкознания и зарубежной литературы*  
*ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **ОЙКОНИМЫ ГЕРМАНИИ С КОМПОНЕНТОМ «ЖИВОТНОЕ»**

*Аннотация:* в статье рассматриваются ойконимы Германии – названия городов и населенных пунктов, которые содержат компонент «животного и растительного мира», представляющих ценный исторический материал. В работе анализируются следующие ойконимы, связанные с компонентом «животного и растительного мира»: Штутгарт (Stuttgart), Берлин (Berlin), Варендорф (Warendorf), Вольфсбург (Wolfsburg), Вольфштайн (Wolfstein), Швангау (Schwangau).

*Ключевые слова:* классификация топонимов, лингвокультурологические особенности ойконимов, ойконим.

*Abstract.* The article deals with the oikonyms of Germany – names of cities and localities that contain a component of the "animal and plant world", representing valuable historical material. The paper analyzes the following oikonyms associated with the component of "animal and plant world": Stuttgart (Stuttgart), Berlin (Berlin), Warendorf (Warendorf), Wolfsburg (Wolfsburg), Wolfstein (Wolfstein), Schwangau (Schwangau).

*Keywords:* oikonym, classification of toponyms, linguoculturological features of oikonyms.

Топонимы являются огромной ценностью той или иной страны. Происхождение географических названий тесно связано с лингвистикой. Название какой-либо местности несет в себе важную информацию о культуре, о традициях и обычаях, о быте, об укладе жизни народа, который некогда жил там. Географические названия – это памятники прошлого, отблески народной культуры, история языка. Топонимы на протяжении всей жизни сопровождают человека. Все географические названия имеют свой смысл. Язык народа не является чем-то статичным, он полон динамики, он развивается, изменяется, некоторые слова исчезают совсем, некоторые только меняют свое значение [2; 2004].

В названиях местности отражается история народа, проявляются языковые закономерности. Изучение происхождения названий позволяет выявить их этническую специфику и проследить, как история влияет на языковые процессы в регионе [3; 292].

Основной проблемой любого топонимического исследования является определение происхождения географических названий, с правильностью которого связана степень достоверности всех последующих изысканий. Если исследования этимологии топонимов проведены недостаточно достоверно, это неизбежно повлечет за собой неточности в результатах пространственного анализа различных классификационных групп географических названий.

Для классификации топонимов по типу именуемых объектов характерна стройность и единообразие на всем земном шаре. Особенность данного вида классификации состоит в том, что топонимическая категоризация «повторяет структуру и содержание категорий естественных объектов, т.е. формирует онтологическую модель категоризации мира» [6; 90].

Несмотря на то, что топонимическая лексика представляет собой обширный пласт в системе языка, все многообразие топонимических названий может быть сведено к относительно небольшому числу типов, среди которых выделяются названия природных объектов и объектов, созданных человеком.

К названиям природных объектов относятся гидронимы, оронимы, дримонимы и инсулонимы. К объектам, связанным с деятельностью человека, относятся хоронимы, ойконимы, урбанонимы [4].

Ойконим – название населённого пункта. Вид топонима. Собственное имя любого поселения, в том числе города, деревни, села, хутора, поселка, отдельно стоящего двора и дома [5].

Среди ойконимов каждой страны можно определить названия, данные другими народами, когда-то заселявшими территорию, или выходцами из других стран. Ряд названий происходит от названий сооружений, крепостей или монастырей. Ойконимы (названия населенных пунктов) подразделяются на астионимы или полисонимы (названия городских поселений) и комонимы или хорионимы (наименования сельских поселений). Раздел топонимики, изучающий ойконимы, называется ойконимика [1; 34-35].

Рассматриваемая нами группа ойконимов представляет для исследования особый интерес, так как ввиду экстралингвистических факторов они приобретают все большее значение в жизни общества и лингвистическая наука должна адекватно отражать полифункциональный характер ойконимического материала. Нами было проанализировано 20 ойконимов Германии, названия которым дал растительный и животный мир.

Среди частотных животных, лежащих в основе номинации нами были выявлены следующие: лошадь, волк, медведь. Рассмотрим названия этих ойконимов подробнее.

**Stuttgart** (столица земли Баден-Вюртемберг) – один из древних городов, который существует уже более 1000 лет. Данный город дословно в переводе с немецкого языка означает «Кобылий сад» («Stuotengarten»). На самом деле, не кобылий сад, а конный завод: около 950 лет тому назад на месте современного Штуттгарта сын Отто Великого, герцог Людольф Швабский заложил на этом месте конюшню – двор для коневодства (конный завод). Изображение на гербе, а именно черный конь на желтом фоне, является основополагающим истории происхождения города [1].

Следующим интересным изучаемым городом, связанный с лошадьми, является **Warendorf** (Stadt des Pferdes) – город в Германии, центр одноимённого района, расположенный на земле Северный Рейн-Вестфалия. В 1826 году король Пруссии Фридрих Вильгельм III положил начало поселку Северный Рейн-Вестфалия, как земля конезавода. В основе становления села стало коневодство, что означало вечную привязанность к лошади. Со временем поселились другие значительные учреждения конного спорта, немецкая конная ассоциация (FN), национальный руководящий орган для всех всадников и Немецкий олимпийский комитет по конному спорту (DOKR), в котором обучаются лучшие спортсмены. В Warendorf организуются множество

громких конных мероприятий, таких как парады жеребцов или федеральные чемпионаты [2].

Одним из важных и красивых городов Германии является город **Berlin** - самый большой город Германии, как по плотности населения, так и по площади. Первая версия происхождения города от славянского термина «berlo» со значениями «болото, влажное место» или «сухое место в водно-болотных угодий». Это говорит о том, что название города не связано ни с предполагаемым основателем города Альбрехтом Медведем, ни с берлинским гербовым животным. Вторая версия – от славянского «бер» - медведь. Мы как раз можем увидеть его изображение на гербе города. Медведь, который занимает большую часть берлинского герба, является фигурой значительной и важной. Бытует такое мнение, что черный мишка был помещен на национальный символ столицы, как дань памяти маркграфу Альбрехту Первому. Это говорящий герб, который пытается образно представить название города в немецкой интерпретации. Таким образом, герб происходит от названия города, а не наоборот [3].

**Вольфсбург (Wolfsburg)** – один из самых крупных городов Германии. Город был основан не так давно и не имеет исторического центра. Появился он благодаря заводу Фольксваген. В 1938 Адольф Гитлер возвёл в этом городе завод, а вокруг него появился городок с названием «Город KdF-Wagen в Фаллерслебене». После войны в 1945 власти вспомнили, что в этих местах есть замок Вольфсбург «Волчья крепость». В окрестностях Вольфсбурга особо не было волков. Герб владельцев замка рода фон Бартенслебен имел символ волка. Таким образом, 25 мая 1945 года город переименовали в Вольфсбург. На современном гербе и флаге Вольфсбурга изображен замок, а воющий волк стал одним из брендов города [10].

Так же не менее красивейшим и богатым своей историей городом Германии, является **Вольфштайн (Wolfstein)**. К сожалению, в этимологии названия города мало что упоминается о волке, но мы можем найти связь с символом этого города. На гербе изображен волк, держащий в своих сильных и никому не подвластных лапах красный крюк (кубок волков), три красных алмазных камня парят между головой и хвостом. История происхождения волка на гербе является агрессивная защита животного, охрана своей территории, а также зеркальное отражение любого нападения [5].

Также мы выделили ойконимы, которые связаны с грациозной и величавой птицей – лебедь. К ним относятся: Шван, Швангау и Швандорф. **Швангау (Schwangau)** находится в южной части Германии возле австрийской границы, что в переводе значит лебединая деревня. К тому же ее называют деревней королевских замков, так как там находятся два замка: Нойшванштайн и Хоэншвангау, которые поражают своей красотой. Вокруг Швангау находится 4 озера, одно из них – сказочное **Шванзее (Лебединое озеро)**. От которого и пошло название города и его символики. На гербе Швангау изображен грациозный лебедь на красном фоне. История гласит, что именно жители этих мест сравнивают красоту и пейзажи Швангау с лебедями [6].

Помимо вышеописанных, нами были изучены ойконимы Германии, связанные с животным и растительным миром: Шван, Швандорф, Лейпциг, Лайпниг, Ганновер, Берфельден, Фалькенштайн, Штраусберг, Вольфхаген, Вольфратсхаузен, Кальбе и многие другие.

В ходе исследования было выявлено, что многообразность немецкой топонимии Германии связана с тем, что история региона богата на разные исторические события, также географическое разнообразие страны отразилось на

топонимическом богатстве. В названии городов отражаются важные этапы материальной духовной культуры создавшего ее народа, проявляются языковые закономерности.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Кондакова И.А. Образные средства, содержащие топонимы, в английском языке: дис. ... канд. филол. наук. Киров, 2004 – 224 с.
2. Малолетко, А. М. Географическая ономастика [Текст] / А.М. Малолетко. – Томск: Изд-во ТГУ, 2004. – 194 с.
3. Матвеев, А. К. Ономатология [Текст] / А. К. Матвеев. – М.: Наука, 2006. – 292 с.
4. Подольская Н.В. Словарь русской ономастической терминологии. – М., 1978. – 198 с.
5. Суперанская А.В. Что такое топонимика? Из истории географических названий. – М., 2011. – 178 с.
6. Щербак А.С. Когнитивные основы региональной ономастики: монография. – Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2012. – 319 с.
7. Berlin.de – Das offizielle Hauptstadtportal [Электронный ресурс 3] / – URL: <https://www.berlin.de/> (дата обращения: 12.04.2020).
8. Stuttgart.de [Электронный ресурс] – URL: <https://www.stuttgart.de/> (дата обращения: 12.04.2020).
9. Warendorf – die Stadt [Электронный ресурс] / – URL: <https://www.warendorf.de> (дата обращения: 12.04.2020).
10. Willkommen in Wolfsburg [Электронный ресурс] / – URL: <https://www.wolfsburg.de/> (дата обращения: 12.04.2020).
11. Willkommen in Wolfstein [Электронный ресурс] / – URL: <http://wolfstein.de/> (дата обращения: 12.04.2020).
12. Willkommen in Schwangau [Электронный ресурс] – URL: <http://schwangau.de/> (дата обращения: 12.04.2020).

УДК 81.811.111-26

*Д.И. Галимова*

*студент 2 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. м.Акмуллы»*

*(г. Уфа)*

*Научный руководитель – Т.Д. Шабанова*

*доктор филол.наук, профессор кафедры межкультурной коммуникации и перевода ФГБОУ ВО «БГПУ им. м.Акмуллы»*

#### К ВОПРОСУ О РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТАХ В ТУРИСТИЧЕСКОМ БИЗНЕСЕ

*Аннотация:* на сегодняшний день реклама занимает значительное место в жизни людей, имеет огромное влияние на них и также привлекает их внимание. Цель статьи состоит в том, чтобы изучить рекламу, ее структуру и особенности. Основой исследования послужили рекламные тексты из официальных сайтов туристических агентств, что дало возможность понять, что в настоящее время реклама является необходимой составляющей туристического бизнеса.

*Ключевые слова:* воздействие, манипуляция, особенности рекламы в туристическом бизнесе, реклама, рекламный текст.

*Abstract.* Today advertising occupies a significant place in people's lives, has a huge impact on them and also attracts their attention. The purpose of this article is to study advertising, its structure and features. The research was based on advertising texts from the official websites of

travel agencies, which made it possible to understand that advertising is a necessary component of the tourist business now.

*Keywords:* impact, manipulation, advertising features in the *tourist industry*, advertising, advertising text.

В современном мире жизнь движется огромными шагами: ученые делают новые открытия, создают новые технологии, предметы для личного использования, предметы бытового обихода, одним словом все то, что необходимо для нашей жизни.

Каждый день появляется что – то совершенно новое, но не каждый человек сможет узнать об этом открытии, творении, новшестве. Поэтому для таких целей и существует реклама, чтобы рассказать людям обо всем, что происходит в мире. Мы ежедневно слушаем различные рекламы по радио, смотрим по телевизору, читаем в газетах и брошюрах, видим на рекламных щитах и так далее.

Но не стоит забывать о том, что мы живем в XXI веке, и современное поколение уделяет много внимания социальным сетям. Следует также отметить, что на сегодняшний день очень важна реклама в социальных сетях или на официальных сайтах туристических агентств.

В данной статье мы рассмотрим роль рекламы в туристическом бизнесе, расскажем о том, как реклама влияет на людей и привлекает их внимание.

Объектом исследования является рекламный текст туристической направленности.

Предметом исследования являются особенности содержания и языковой оформленности рекламных текстов в туристической сфере.

Для проведения исследования были рассмотрены рекламные тексты из различных журналов, газет, официальных сайтов некоторых туристических агентств, в том числе и в социальных сетях. Например, The USA Sightseeing Pass, Find your Great Britain, Cosmos Lite, Moscow private tour и другие. [6 – 9]

Рассмотрим содержание некоторых из них:

- *Choose from over 300 attractions in 13 USA destinations. Valid for 30 days from activation date. Choose Attractions as you travel. Save up to 70% on Entry Fees. (The USA Sightseeing Pass)*

- *What are you waiting for? From captivating cities to picture-postcard countryside and a history where myths and legends collide, find your Great Britain today. (Find your Great Britain)*

- *À La Carte Tours starting at \$699. Bundling freedom, flexibility, and affordability like never before, Cosmos Lite presents the world's first à la carte tour package. While offering all the hassle-free features of a Cosmos vacation, Cosmos Lite provides a blank canvas at each destination for custom tailoring, leaving the itinerary, pace and budget up to you. (Cosmos Lite)*

- *Making Moscow your favourite destination. Our tours – exclusive, flexible, private. (Moscow private tour)*

Тщательно изучив приведенные выше рекламные тексты, можно сказать следующее:

во-первых, все статьи были взяты из официальных сайтов туристических агентств;

во-вторых, все они сопровождалось ярким видеорядом или фотографиями для привлечения большего внимания;

в-третьих, акцентируется внимание на том, что потенциальный клиент сможет сэкономить деньги, что немаловажно для людей;

в-четвертых, они указывают на то, что они смогут подобрать тур с учетом всех желаний клиента, показав все самые прекрасные места в мире.

Все рекламные информационные, обращены к разуму потенциального клиента, приводит доводы для его убеждения.

Из всего вышеизложенного можно сделать вывод, что реклама в сфере туристического бизнеса занимает значительное место не только для привлечения большего количества туристов, но также и для различных изменений финансового и экономического характера. Также реклама играет важную роль в сохранении и упрочнении позиций туристических агентств на рынке.

Реклама продукции и деятельности предприятия – это важнейшая часть маркетинговых мероприятий, своеобразный информационный подход к потенциальному клиенту. Таким образом, в настоящее время реклама является необходимой составляющей туристического бизнеса.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Абабков Ю.Н. Маркетинг в туризме: Учебник / Абабков Ю.Н., Абабкова М.Ю., Филиппова И.Г.; Под ред. Богданова Е.И. – М.: НИЦ ИНФРА-М, 2019. – 214 с.
2. Антипов К.В. Основы рекламы. Учебник. 3-е изд. – М.: Дашков и К, 2018. – 328 с.
3. Гончарова Л.М. Стратегии и тактики рекламных текстов туристической сферы. Сервис в России и за рубежом, 2011. – С. 202 – 209.
4. Дурович А.П. Реклама в туризме : учеб. пособие / А.П. Дурович. – 5-е изд., перераб. и доп. – М. : ИНФРА-М, 2014. – 158 с.
5. Маркова Е.В. Психология рекламы: учеб. пособие / Е.В. Маркова. – Ярослав. гос. ун-т им. П.Г. Демидова. – Ярославль: ЯрГУ, 2010. – 152 с.
6. The Sightseeing Pass [Электронный ресурс] – URL: [www.sightseeingpass.com](http://www.sightseeingpass.com) (дата обращения: 12.04.2020).
7. Visit Britain [Электронный ресурс] – URL: [www.visitbritain.com](http://www.visitbritain.com) (дата обращения: 12.04.2020).
8. 2021 Guided Tours [Электронный ресурс] – URL: [www.cosmos.com](http://www.cosmos.com) (дата обращения: 12.04.2020).
9. Moscow Private Tours [Электронный ресурс] – URL: [www.moscowprivatetours.com](http://www.moscowprivatetours.com) (дата обращения: 12.04.2020).

УДК 811.111-26

*Н.Р. Галимова  
преподаватель кафедры иностранных  
языков с курсом латинского языка ФГБОУ ВО «БГМУ»  
(г. Уфа)*

#### ВЕРБАЛИЗАЦИЯ КАТЕГОРИИ «МНЕНИЕ» В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

*Аннотация:* статья посвящена анализу глаголов «думать» и «think», репрезентирующих категорию «мнение» в русском и английском языках. Актуальность определяется необходимостью структурирования ментального мира человека в разных языках. В данной статье представлены результаты изучения универсальной мыслительной категории «мнение» в русском и английском языках, которая отражает ментальный внутренний мир человека.

*Ключевые слова:* категория «мнение», когнитивная лингвистика, разноструктурные языки, язык и мышление, языковая картина мира.

*Abstract.* The article is devoted to the analysis of the verbs “думать” and “think” representing the category of “opinion” in Russian and English languages. Relevance is determined by the need of structuring the mental world of a person in different structural languages. This article presents the results of a research of the universal mental category of "opinion" in Russian and English which reflects the mental inner world of a man.

*Keywords:* linguistic picture of the world, different structural languages, category “opinion”, cognitive linguistics, language and thinking.

Моделирование языковой картины мира является одной из важнейших проблем современной лингвистики. Категория является когнитивным феноменом, осуществляющим переход от чувственных форм познания объективной действительности к абстрактным. Понятие «выразить мнение, дать оценку» активно осмысливается носителями разноструктурных языков в качестве важнейшей составляющей человеческого бытия и его образного, логического освоения для миропонимания и самопознания личности с различной языковой картиной мира. Инструментом описания этой уникальной интерпретации мира является выражение мнения. Человек оценивает прошлое, характеризует явления, имеющие место в настоящем, прогнозирует будущее. Основные предикаты мнения (думать, считать, полагать, верить) нейтральны в отношении временной отнесенности. Изучение понятийной области «мнение» в разноструктурных языках в сопоставительном плане предопределяет актуальность нашего исследования.

Категория мнения имеет разнообразные связи с жизнью современного общества, она вписана в культурный код и систему ценностей разных культур. Важным является определение роли, сходства и различия категории мнения в русской и английской языковой картинах мира. Описание категории мнения в соответствующих фрагментах языковых картин мира позволит проводить сопоставление данной категории в русском и других романо-германских языках на основе единого методологического подхода. Несмотря на достижения различных наук в области исследования категории мнения, многие вопросы по-прежнему остаются в центре внимания ученых. Изучение категории мнения в разноструктурных языках дополнит корпус имеющихся в психологии, философии, лингвистике данных. В лингвистических исследованиях к настоящему времени сформулированы основные подходы к изучению выражения мнения, создана теоретическая база для проведения дальнейших аналитических работ и т.д. Однако достигнутые результаты ни в коей мере не отменяют необходимости дальнейшего исследования данного феномена, углубления и расширения нашего знания о такой важной составляющей ментального пространства языка, как категория мнения. Оценочные суждения охватывают такую область языковых значений, когда мир человека в его отношении к внешнему миру проявляется наиболее ярко, где получают отражение личностный опыт индивида и совокупность воззрений общности людей в определенную эпоху, проживающих в различных географических областях и принадлежащих к различной социальной среде.

Одним из известных инструментов репрезентации мнения в языковой картине мира русского и английского языков выступает глагол. Материалом исследования служат словарные глагольные дефиниции со значением мнения, отобранных методом сплошной выборки из толковых, семантических, синонимических, словарей русского языка, английского языка, высказывания и тексты разных стилей и жанров,

представленные в Национальном корпусе русского языка, Американском национальном корпусе английского языка Британском национальном корпусе.

Семантическая структура глагола «думать» в обоих языках содержит множество разнообразных компонентов, которые актуализируются или остаются невыраженными в зависимости от намерений говорящего.

Глагол «думать» в русском и английском языках занимает весьма обширную «семантическую нишу», он способен описывать самые разнообразные ментальные действия: от представления до намерения, от воображения до припоминания, от размышления до оценивания.

В Толковых словарях русского языка зафиксированы следующие значения глагола «думать»: 1) направлять мысли на кого-нибудь, что-нибудь, размышлять; 2) полагать, держаться какого-нибудь мнения; 3) считать виновным в чём-нибудь, подозревать; 4) иметь намерение; 5) проявлять заботу о ком-либо, о чём-нибудь, беспокоиться; 6) помнить о ком-либо, о чём-либо; 7) представлять себе, воображать.

Наиболее распространенным глаголом, передающим семантику предположения, размышления, оценочного суждения, воспоминания и воображения в английском языке является глагол «think», который выражает самое общее значение и передает различные оттенки мыслительного процесса.

Словари английского языка выделяют следующие значения у глагола «think»: 1) have a particular belief or idea (иметь конкретное убеждение или представление); 2) to have or formulate in the mind (сформулировать в сознании); 3) to judge or regard; look upon (судить, рассматривать); 4) to believe; suppose (полагать; предполагать); 5) to intend (намереваться); 6) to visualize; imagine an actual or possible situation (воображать; представьте себе реальные или возможные ситуации); 7) to call to mind; remember (припоминать, помнить); 8) to have care or consideration (заботиться); 9) direct one's mind towards someone or something; use one's mind actively to form connected ideas (направлять свой ум к кому-то или чему-то; активно использовать свой ум для формирования связанных идей);

Анализ примеров употребления глагола «думать» и глагола «think», представленных в Национальном корпусе русского языка, Британском национальном корпусе, Американском национальном корпусе английского языка показал, что в большинстве случаев рассматриваемые глаголы актуализируют значение «ментальный процесс». Данные глаголы часто используются в диалогических контекстах для выражения подтверждения, согласия, уверенности/неуверенности, в зависимости от контекста могут маркировать вероятность событий и иметь семантическое значение предположительного мнения, служат средством вербализации мнения и оценки.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Галимова Н.Р. Ментальный глагол «думать» в русском и английском языках», Сборник XVII Международной научно-практической конференции «Язык, культура, менталитет: проблемы изучения в иностранной аудитории», Российский государственный педагогический Университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, 2018. – С. 27-30.
2. Гибатова Г.Ф. Ментальные сферы русского языка: мнение о оценке действию. – М.: Наука, 1993. – С. 22-30.
3. Голайденко Л.Н. Лексико-семантическое поле представления в современном русском языке: ядро, лексико-семантический класс воспоминания и периферия (на материале художественной прозы) // Филологические науки. Вопросы теории и практики.– Тамбов: Грамота, 2015. – №10 (52): В 2-х ч. Ч.2. – С. 64-71.

4. Иванова Г.Ф. Мнение о будущем: предположения и намерения. Материалы II Международной научно-методической конференции «Теория и практика языковой коммуникации», 2010 г. – С. 178-183.
5. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.ruscorpora.ru> (дата обращения: 02.04.2020).
6. Толковый словарь Ожегова [Электронный ресурс]. – URL: <https://slovarozhegova.ru/> (дата обращения: 02.04.2020).
7. British national corpus [Электронный ресурс] – URL: <https://www.english-corpora.org/> (дата обращения: 02.04.2020).

**УДК 82-311.4**

*Д.Э. Гарданова*  
*студент 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа),*  
*И.О. Прокофьева*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры русской литературы*  
*ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)*

### **ОБРАЗ ГЛАВНОГО ГЕРОЯ В ПОВЕСТИ «БЛОК № 667» УФИМСКОГО ПИСАТЕЛЯ ЮРИЯ ГОРЮХИНА**

*Аннотация:* данная статья посвящена анализу повести «Блок № 667» современного уфимского писателя Юрия Горюхина, характеристике образной системы и выявлению художественно-эстетического содержания произведению уфимского автора.

*Ключевые слова:* абсурд, своеобразие авторской позиции, современная литература, специфика изображения образа главного героя, уфимская проза,

*Abstrac.* This article is devoted to the analysis of the novel “Block No. 667” by the modern Ufa writer Yuri Goryukhin, the characterization of the figurative system of his work, the identification of the artistic and aesthetic content of the work of the Ufa author.

*Keywords:* modern literature, Ufa prose, the specifics of the image of the image of the protagonist, the originality of the author's position, the absurdity.

Региональная литература, к которой мы относим и русскоязычную уфимскую прозу, интенсивно развивается, начиная примерно с 2000 годов. Сегодня мы уже можем говорить о трёх поколениях русскоязычных писателей, которые живут и работают в столице Башкортостана и активно включены в современный литературный процесс. Необходимо отметить, что уфимских писателей постоянно поддерживает региональный общественно-политический и литературно-художественный журнал «Бельские просторы», печатая произведения многих талантливых авторов на страницах своего издания.

В нашей статье мы обращаемся к творчеству Юрия Горюхина – русскоязычного прозаика, который известен далеко за пределами Башкирии и которого можно отнести к среднему поколению уфимских писателей. Его произведения выходят отдельными книгами, публикуются в литературных журналах, номинируются и получают престижные литературные премии (региональная премия имени Степана Злобина, российские премии имени Юрия Казакова и имени Белкина).

Родился Юрий Александрович Горюхин в 1966 году в Уфе. В 2000 окончил Литературный институт (прозаический семинар Н.С. Евдокимова). Сегодня уфимский прозаик – главный редактор журнала «Бельские просторы», член Союза писателей РБ и РФ, Заслуженный работник культуры Республики Башкортостан.

К анализу творчества яркого уфимского автора обращались писатели и литературные критики: А.С. Немзер («Время новостей»), И.О. Прокофьева (монография «Уфимская художественная проза конца XX – начала XXI веков: состояние и функционирование»), И. Савельев («Глубинный камертон»), Ф. Ситдикова («Пазл как творческий метод»), С. Солоух («Красиво»), З. Уфимский («Уфимская скрипка») и многие другие.

Ю.А. Горюхин – «писатель-экспериментатор»: ему скучно в рамках традиционной литературы, против которой он часто бунтует. Его самобытность заключается не только в литературном обращении к современным катаклизмам, происходящим в нашем обществе, немалую роль играет и стиль, чем-то незримо схожий с гоголевским, не всегда мягким юмором» [2].

Писатель Сергей Солоух так отозвался о прозе Ю.А. Горюхина: «Пишет, словно тряпки рвет. Целые куски полотна реальности» [6]. Литературные критики часто «уличают» писателя в излишней пессимистичности его повествований и мрачности персонажей, для которых писатель не жалеет черных красок. Между тем сам автор уверяет, что вовсе не пытается демонизировать своих героев, а рисует мир таким, какой он есть на самом деле [6].

Зиновий Уфимский в своей небольшой статье, сравнивая уфимских писателей с музыкальными инструментами, сопоставляет Ю.А. Горюхина со скрипкой, которая, «конечно же, первая в оркестре» [7]. В своей статье критик пишет: «Игра (писательство) Горюхина виртуозна по форме и легка по содержанию. «Ноты» его текстов читаются на одном дыхании – «смычок» воображения выводит завораживающие слух трели. Не успеваешь опомниться, как тема уже сыграна, и, кажется, что-то осталось недосказанным, недопетым – возникает ощущение многоточия в конце произведения. Но! – удивлённо-восхищённо качаешь головой и одобрительно хлопаешь в ладоши: «Браво, маэстро!» [7].

Высоко отозвался о Ю.А. Горюхине в газете «Время новостей» известный критик Андрей Немзер: «Горюхин словно исчез, хотя не так устроены сегодняшние журналы, чтобы не схватиться за одаренного автора с периферии... Если рассказ «Переходный возраст», попавший в шорт-лист очередной всероссийской премии, – вещь достойная, то странно, что он не обнаружился в том же «Знамени» либо «Новом мире» [2].

Уфимский прозаик Игорь Савельев о своём «коллеге по цеху» говорит, что «интереснейший писатель Уфы редко выступает с новинками и предпочитает оставаться в тени редакторской работы» [6]. Таким образом, практически все, кто давал оценку творчества Ю.А. Горюхина, отмечают его талант и неординарность.

В нашей статье мы обращаемся к анализу одной из лучших, на наш взгляд, повестей «Блок № 667». Блок № 667 – это место, похожее на тюрьму или лагерь, зону отчуждения, точное место расположения которой писатель не указывает. Мы только догадываемся, что это некая страшная модель мира и в ней, сообразуясь с уродливыми законами античеловеческой иерархии, живут особи только мужского пола.

Главный герой произведения – подросток, зовут его просто Мальчик, который всю свою жизнь провел в Блоке среди сокамерников. Правда, сначала он был в блоке для детей и подростков, а теперь для взрослых. Как мы уже замечали, в повести нет ни одной героини, хотя «любовная» линия (в её извращённом понимании) является чуть ли не ключевой в этом произведении. Почти все события в камере № 8: драки, убийства – происходят из-за желания «товарищей» Мальчика (с достаточно яркими и

«говорящим именами», например, Бешеный, Лохмос, Мосол, Шрам, Спица и т.д.) обладать подростком. Так, Шрама убили только потому, что он был близок с Мальчиком.

В Блоке существуют свои развлечения, свой чёткий распорядок дня. Самым интересным событием для заключенных стала смерть смотрящего по камере. Вначале никто не понял, что он умер, но потом сокамерники уже без боязни, с большим удовольствием пинают его труп и даже по очереди танцуют с ним. «Сначала Прокл оттягивал щеки Бешеного длинными пальцами <...>, заставляя того гримасничать в такт писклявым вопросам сожителям Прокла. <...> сплоченная группа Лахмоса оттеснила их и, подняв Бешеного на ноги, стала прохаживаться с ним по камере, время от времени приплясывая и дружно падая <...>» [1; 17].

Страх смерти – состояние, в котором постоянно пребывают все живущие в этой зоне. Единственный способ, с помощью которого можно получить желаемое (любовь сокамерника, лучшее место на нарах и самое ценное – власть), – это возможность продемонстрировать невероятную и изощрённую жестокость. Только самая бесчеловечная особь в этом Блоке на вершине иерархической системы.

Но вернёмся к главному герою. Мальчик – воплощение всего типичного, что присуще подростку. Он хочет узнать мир, в котором «живёт», ему интересно, как, например, Мосол определяет, что скоро будет банный день или пора менять одежду (ведь календаря в камере нет, и какой сегодня день никто не знает); откуда появляются на свет люди; что находится за стенами места их обитания. «Мосол, почему такая несообразность жизни: смерть проста, банальна, и она у всех на виду – драки, болезни, уж извини, старость, а появление человека на свет туманно и невразумительно?» [1; 13].

Никто в блоке № 667, кроме Мальчика, не мечтает выйти на свободу. Подросток стремится узнать, что же находится за лопастями вентилятора, который разрубил множество тел наказанных заключенных. И, когда, проявляя смекалку, изворотливость, Мальчик выбирается на свободу, открывшийся ему незнакомый мир наполнен слишком яркими красками и громкими звуками: там, за пределами блока, голубое небо, зелёная трава, порхают разноцветные бабочки, поют птицы. Всё это пугает героя, и, как это ни парадоксально, он возвращается в свой привычный, уродливый блок, где жители привычной зоны потеряли человеческое обличье, где одни поедают (и в буквальном смысле тоже) других, считая это нормой.

И.О. Прокофьева в своей статье, посвящённой прозе уфимского автора, подчеркивает: «Наедине со следующими за этим последствиями...». Пожалуй, именно эти слова из повести Ю.А. Горюхина «Блок № 667» как нельзя лучше иллюстрируют впечатление, которое вызывает проза писателя. Под последствиями мы подразумеваем поток размышлений, который возникает после чтения произведений талантливого и ироничного уфимского автора» [3; 177].

Трудно не согласиться с этой оценкой. Данная повесть, безусловно, заставляет задуматься о многом. Почему человек истребляет себе подобных? Что искажает и уродует человеческую природу? Почему мир живёт по законам подавления и жёсткой иерархии? Используя в своём произведении приёмы абсурда, сарказма и гиперболы, Ю. Горюхин создает мир, вобравший в себя одновременно и черты тоталитарного режима советской системы, и черты любого другого современного тоталитарного государства. Уфимский прозаик убеждён, что самым страшным последствием существования человека в тоталитарной системе является «точка невозврата», когда

человек начинает воспринимать здоровый мир как страшный и непригодный для жизни, а свой считает абсолютной нормой.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Горюхин Ю.А. Блок № 667: повесть. – Уфа: Вагант, 2011. – 137 с.
2. Немзер А.С. Не такие и Солоух // Время новостей. – 2005 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.ruthenia.ru/nemzer/kazakovka-short.html> (дата обращения: 05.02.2020).
3. Прокофьева И.О. «Наедине со следующими за этим последствиями...». Проза Ю. Горюхина // Бельские просторы. – 2014. – № 5. – С. 177–180.
4. Прокофьева И.О. Основные подходы и методы исследования региональной литературы // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – № 12 (54). Ч. 1. – Тамбов: Изд-во «Грамота», 2015. – С. 147-151.
5. Прокофьева И.О. Уфимская художественная проза конца XX – начала XXI веков: состояние и функционирование: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук: 10.01.01. – Екатеринбург, 2016. – 26 с.
6. Савельев И.С. Глубинный камертон // Республика Башкортостан. – 2016. – 10 марта [Электронный ресурс]. – URL: [https://resbash.ru/articles/kultura/glubinnyy\\_kamerton-8785](https://resbash.ru/articles/kultura/glubinnyy_kamerton-8785) (дата обращения: 05.02.2020).
7. Солоух С. Красиво // ТОПОС. – 2004. – 22 янв. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.topos.ru/article/1981> (дата обращения: 05.02.2020).
8. Уфимский З.С. Уфимская скрипка // Уфимская литературная критика. Выпуск 4. – 2005 [Электронный ресурс]. – URL: <https://lit.wikireading.ru/31025> (дата обращения: 05.02.2020).

УДК 316.772

*Д.И. Давлеткужина*  
*студент 3 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы» (г. Уфа),*  
*Г.Г. Рамазанова*  
*доктор филол. наук, профессор кафедры русской литературы*  
*ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмиллы» (г. Уфа)*

#### СЕРГЕЙ МИНАЕВ: БЛОГ ПИСАТЕЛЯ В ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВЕ КАК СОВРЕМЕННЫЙ ФОРМАТ КОММУНИКАЦИИ

*Аннотация:* в статье анализируется блог популярного современного российского писателя, который представляет собой синтез медиа-, аудио-, видео- и фотоматериалов, которые взаимно дополняют и обогащают друг друга. Сергей Минаев не только активно пропагандирует свои произведения, но и высказывается по животрепещущим вопросам современности на различных площадках в Сети, видоизменяя подачу информации с учётом специфики каждой платформы. Предметом рассмотрения также стала «обратная связь» писателя с подписчиками сети.

*Ключевые слова:* блог, контент, Сергей Минаев, социальные сети.

*Abstract.* The article analyzes the blog of popular modern Russian writer, which is a synthesis of media, audio, video and photo materials that complement and enrich each other. Sergey Minaev not only actively promotes his works, but also speaks out on the burning issues of our time on various platforms in the Network, modifying the presentation of information taking into account the specifics of each platform. The subject of consideration was also the “feedback” of the writer with subscribers of the Network.

*Keywords:* blog, Sergey Minaev, Social Network, content.

XXI век – это век информационных технологий. Ключевую роль для людей в нынешнее время играет Интернет, ведь именно благодаря ему информация

распространяется почти мгновенно. Как говорит Генри Дженкинс, американский профессор коммуникации, в современном мире границы между тем, кто производит информацию, и тем, кто её потребляет, стираются, происходит некое сближение обеих сторон [4, 290]. В таких условиях не может не происходить взаимодействие Интернета и литературы, в частности, мы наблюдаем это на примере блогов писателей, которые с каждым днём становятся всё популярнее. Особым преимуществом является то, что помимо текста авторы могут использовать весь спектр мультимедийных возможностей таких как: фото, видео, аудиозаписи, гиперссылки на сторонние ресурсы, главным преимуществом является диалогическая направленность блогов.

Сергей Сергеевич Минаев – российский журналист, бизнесмен, теле- и радиоведущий, главный редактор журнала *Esquire*, а также автор многочисленных произведений, совокупный тираж которых составляет более миллиона экземпляров. По его книгам снято несколько экранизаций. Что касается его Интернет-жизни, то сначала хочется привести цитату из одного произведения писателя: «Интернет – очень притягательная штука <... > Помимо того, что он является прекрасной площадкой для общения, он открывает человеку возможность иного рода. Ту, о которой мы читали в фантастических романах *Возможность перевоплощения*» [1, 57]. Слово перевоплощение здесь играет ключевую роль, потому что именно этот приём использует сам Сергей Минаев в Сети.

Его вхождение в Интернет-пространство началось ещё в далёком 2002 году, когда он вместе со своим другом создал сайт «Литпром», на котором публиковались молодые писатели, собственный литературный путь автор тоже начал на этом сайте. Затем, когда он уже приобрёл популярность, Сергей Сергеевич создал программу формата ток-шоу «Минаев LIVE» (2011 – 2013 гг.), где он интервьюировал известных людей. Как сейчас он объясняет закрытие проекта: «Сначала я переговорил со всеми, с кем мне было интересно поговорить, потом я переговорил со всеми, с кем мне было неинтересно говорить». Но сейчас данный формат вновь Сергеем Минаевым возобновляется, но уже на платформе YouTube.

Канал на YouTube у писателя появился относительно недавно, меньше года назад, но даже за этот короткий период времени успел набрать свою аудиторию – 170 тысяч человек, общее количество просмотров видео – более 10 миллионов. При посещении канала первое, что бросается в лицо – это вывеска «Сарказм», что точно описывает подход Сергея Минаева, который он использует при создании контента канала. Видео выходят регулярно, их тематический ряд довольно разнообразный, писатель делится своим взглядом на события, будоражащие весь мир, рассказывает обо всем молодёжным языком. Отличительной особенностью вещания является чёрный юмор и обценная лексика автора. Несмотря на это, в его видео нет скучных рассуждений, его высказывания лаконичны.

Сергей Минаев имеет историческое образование. Если ранее он считал, что «практического применения оно, к сожалению, не получило, но зато позволяет мне время от времени проводить исторические параллели и совершать в беседе исторические экскурсы», то теперь, благодаря YouTube-каналу, он нашёл способ сделать свои знания полезными и для других. Он ввёл обучающую составляющую – раздел «Уроки истории», который на данный момент пока что состоит из трёх видео, но уже является востребованным. И, стоит отметить, аудитория поддержала новшество автора: «Такой подход к объяснению материала очень быстро усваивается учениками, метафоризированные аналогии прямо в точку». Сам Сергей Минаев

серьёзно относится к данной части своего блога, он отмечает в этой связи: «Именно в исторических блогах вы не услышите ни слова нецензурной брани».

Также Сергей Минаев активно ведёт страницу в Facebook, где число его подписчиков составляет более 140 тысяч человек. Помимо дублирования видео из YouTube, писатель публикует свои статьи из журнала Esquire, делится воспоминаниями о моментах прошлого и рассказывает о настоящем (некоторые из этих заметок написаны в форме маленького рассказа). Здесь С. Минаев более откровенен со своими подписчиками, он стимулирует их активность и вербально, и визуально, выкладывая на обсуждение провоцирующие фото- и видеоматериалы.

Почти такая же ситуация обстоит на личной странице в Instagram, где у Сергея Минаева 124 тысячи подписчиков. Информация, которую размещает на этой площадке автор, носит ещё более личный характер: присутствует много селфи, фото еды, животных, «мемов».

Больше всего подписчиков у писателя в социальной сети Twitter – 433 тысячи. Но на данный момент эта площадка наименее всего активно используется Сергеем Минаевым, в основном он выкладывает туда лишь гиперссылки своих выпусков на YouTube, также у Сергея Минаева есть Telegram-канал, аудитория которого составляет 45 тысяч человек.

Например, последние события, связанные с коронавирусом, не остались без внимания писателя. Так, в Facebook'е у него есть специальная рубрика «Хроники времён коронавируса» в форме дневниковых записей: «Итак, суббота, 14 марта. Будем считать это первым днём моих хроник ( хотя по факту писать нужно было недели две назад). Такое впечатление, что город вжался в кресло, зажмурился, спрятался, как маленький ребёнок - раз я не вижу, то и меня не видно...»[6].

В Instagram'е Сергей Минаев делится своими мыслями в менее формальном виде. Из этой социальной сети мы узнаём, что благодаря карантину у писателя появилось время для творчества: фото в маске с подписью «Друзья из компании «МедиаСлово» сегодня вечером приняли пилот моего нового проекта «Карантин». Это история о жизни самоизолировавшихся, такие хроники времён коронавируса. Времени теперь много – остаётся только писать»[4], или фото статуэтки с пометой «...И он как то органично вписался - сидит, излучает покой и гармонию. Все было, все будет. Будда все это уже видел. Он сохраняет спокойствие, чего и нам желает». Примечательно то, что именно на этой интернет-площадке С. Минаев сумел привлечь свою аудиторию для создания контента: «Дорогие жители Земли! Я собираю ролик о том, как планета переживает эти коронавирусные деньки. Нужны видео из разных столиц мира (предпочтительно столицы) - с рассказом, как у вас в магазинах, как проходит комендантский час, много ли людей на улицах и ваш короткий комментарий» [4]. Отсюда мы плавно перемещаемся на YouTube.

На канале видеохостинга Сергей Минаев за время самоизоляции выпустил уже 4 видео (они выходят каждую неделю), в которых он рассказывает о трудностях карантина, о новостях, казусных случаях, которые происходят в нашей стране и в мире в целом в этот период. В одном из выпусков он как раз делится со зрителями теми видеоматериалами, которые прислали подписчики с разных уголков земли. Так, мы могли увидеть, как обстоят дела в Мадриде, Лос-Анджелесе, Нью-Йорке, Баварии, Люксембурге, Лондоне, Одессе, Ницце, Копенгагене, Париже, Риме, Токио, Гонконге и Барселоне. Вот, например, как воспринимают зрители видео на эту тему: «Видео-

оберег достоин того, чтобы его вырезали и вирусно распространили по всей территории Святой Руси!», «Как всегда, шикарно и блестяще, особенно в конце».

Таким образом, можно заметить, что Сергей Минаев хорошо понимает специфику каждой Интернет-площадки и подстраивается под них: Facebook транслирует журналистскую деятельность писателя, Instagram – фото из личной жизни, Twitter – ссылки на сторонние ресурсы, Telegram – реакцию на различные явления окружающей среды. Ну а самым ярким проявлением творческой натуры автора на данный период времени является YouTube-канал, который является квинтэссенцией вышеуказанных площадок.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Минаев С.С. *Duxless*. Повесть о настоящем человеке. – Москва: АСТ, 2015. – 352 с.
2. Facebook. Сергей Минаев. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.facebook.com/minaevsergei> (дата обращения: 09.04.2020).
3. Instagram. Личная страница Сергея Минаева [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.instagram.com/sergeiminaev/> (дата обращения: 09.04.2020).
4. Jenkins H. *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. New York: New York University Press, 2006. p. 308.
5. Twitter. Сергей Минаев. [Электронный ресурс]. – URL: <https://twitter.com/SergeiMinaev> (дата обращения: 09.04.2020).
6. YouTube. Сергей Минаев. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.youtube.com/channel/UCeKCxQDv6lWDSzuqUXGtMRA> (дата обращения: 09.04.2020).

#### УДК 81-38

*А.Л. Дьячкова*  
*студент 3 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*  
*(г. Уфа)*  
*Научный руководитель – Г.Ф. Кудинова*  
*доктор филол. наук, профессор, зав. кафедрой*  
*общего языкознания ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

#### ЛИНГВОКУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА НАЗВАНИЙ СТАТЕЙ И РУБРИК В СМИ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН

*Аннотация:* целью статьи является анализ заголовков в текстах СМИ с точки зрения выявления лингвокультурной информации. На примерах текстов из прессы Республики Башкортостан рассмотрены экспрессивные синтаксические конструкции, стилистические приемы, создающие яркий образ, привлекающие аудиторию своей неожиданностью и уникальностью. Данные языковые средства и тропы акцентируют внимание на культурно значимой части сообщения, проявляются не только на уровне синтаксиса, но и морфологии, лексики, фонетики.

*Ключевые слова:* заголовок, культурно ценностная информация, лингвокультурология, средства массовой информации, стилистические приемы.

*Abstract.* The purpose of the article is to analyze the headings of articles and headings in media texts from the point of view of identifying linguistic and cultural information. Using examples of texts from the press of the Republic of Bashkortostan, we consider expressive syntactic constructions and stylistic techniques that create a bright image and attract the audience with their surprise and uniqueness. These language tools and tropes focus attention on the culturally significant part of the message, are manifested not only at the level of syntax, but also morphology, vocabulary, and phonetics.

*Key words:* linguistic Culturology, mass media, headline, valuable cultural information and stylistic techniques.

Цель лингвокультурологического исследования – выявление культурно ценностной информации в тексте. При анализе текстов СМИ первое, на что обращает внимание человек, интересующийся тем или иным материалом, – это название статьи или соответствующей рубрики. Поэтому заголовки всегда должны привлекать внимание и вызывать интерес. Они наделены полифункциональностью. Им свойственны рекламная, информативная, интегративная, эмоционально-оценочная, номинативная, графически-выделительная функции. Так как тексты газетных статей призваны воздействовать на адресата, они представляют собой пространство, в котором функционируют экспрессивные синтаксические конструкции.

Распространённым явлением в заголовках прессы выступает повтор: «Большой успех в Большом» («Вечерняя Уфа», 17.03.2020), «Сделать нам предстоит больше, чем сделано» («Вечерняя Уфа», 19.11.2019). Главной стилистической функцией повтора является усилительная функция эстетического и эмоционального воздействия на читателя.

Весьма часто журналисты прибегают к синтаксическим конструкциям, представляющим различные варианты сочетаний падежных форм существительных, разделённых паузой. Происходит эмоциональное выделение наиболее важных частей текста, простых для восприятия: «Берёза — для здоровья, черёмуха — для красоты» («Республика Башкортостан», 25.02.2020).

Парцелляция и особое расчленение конструкций также характерны для публицистики: «Фотограф щёлкает... мгновенье замирает» («Вечерняя Уфа», 17.03.2020). Содержание сообщения разделяется на несколько частей, следующих друг за другом после выдержанной остановки.

Заголовки СМИ включают в себя такие лингвокультурологические объекты изучения, как фразеологизмы, поговорки, прецедентные тексты и т.п. Наиболее распространённым выступает приём интертекстуальности, позволяющий журналистам представить текст более ярким, интересным и экспрессивным: «Куда теперь идти солдату, кому нести печаль свою?» («Вечерняя Уфа», 28.02.2020), «Через тернии - к звёздам» («Вечерняя Уфа», 21.01.2020), «Как люди превращаются в плюшкиных?» («Вечерняя Уфа», 24.03.2020).

В заглавии статей активно используют перефразирование, которое заключается в том, что во всем известном прецедентном тексте происходит замена какого-либо слова, но сохраняется структура оригинального высказывания. При этом изменяется смысл, а привычное выражение начинает играть новыми красками: «Катится, катится мягонько вагон...» («Вечерняя Уфа», 24.03.2020), «А я сяду в белый «Форд»...» («Вечерняя Уфа», 20.03.2020), «Коты-разбойники» («Республика Башкортостан», 26.03.2020), «Храбрые портняжки» («Республика Башкортостан», 04.02.2020), «А был ли дворник?» («Республика Башкортостан», 13.03.2020), «Блогеры тоже плачут» («Республика Башкортостан», 12.03.2020), «Суженый-ряженый придёт из интернета» («Республика Башкортостан», 16.01.2020), «Кот в законе» («Республика Башкортостан», 22.01.2019), «Дом в конце тоннеля» («Республика Башкортостан», 21.12.2018), «Чак-чак Норис» (программа радио «Спутник FM») и другие. Такие заголовки оказывают особое воздействие на читателей, так как вызывают в их сознании определённые ассоциации, воспоминания, создают необходимое настроение.

Ярким элементом, привлекающим внимание аудитории, в составе газетных заголовков выступают фразеологизмы. Их называют одним из самых демократичных видов прецедентных текстов, ведь они у всех на слуху и абсолютно узнаваемы. «Башкирия и Молдавия наводят мосты» («Вечерняя Уфа», 04.06.2019), «Мост мечты уже «пустил корни»» («Вечерняя Уфа», 27.03.2020), «Чтобы крыша не съехала» («Вечерняя Уфа», 26.02.2020), ««Любимый город» попал в яблочко» («Вечерняя Уфа, 03.09.2019»), «Вывести на чистую землю» («Республика Башкортостан», 18.02.2020), «Россиян по осени сосчитают» («Республика Башкортостан, 14.02.2020), «Когда плюс хуже горькой редьки» («Республика Башкортостан», 07.02.2020). Здесь наблюдается преднамеренное нарушение принятого способа выражения. Фразеологизмы помогают журналистам сделать заголовок статьи красочным и наполнить его своей оценкой публикуемой информации.

Наблюдается в уфимской прессе активное употребление окказиональной актуализации пословиц и поговорок: «Оружие разгильдяев не любит» («Вечерняя Уфа», 27.03.2020), «На Бога надейся, но и сам не плошай» («Вечерняя Уфа», 24.03.2020), «Готовьте вопросы к пятнице» («Вечерняя Уфа», 17.03.2020). Порой текст названия полностью отличается от текста поговорки, но при этом не утрачивается её способ выражения мысли: «Проще не заразиться, чем лечить» («Республика Башкортостан», 20.03.2020), «Вежливость города берёт» («Республика Башкортостан», 09.01.2020), «Счётчик поставил – что порося купил» («Республика Башкортостан», 19.12.2019). Здесь все приёмы, используемые журналистами, вращаются вокруг того образа, который лежит в основе устойчивого выражения и первичного текста. Этот образ нельзя разрушать. Явление основано на стилистическом приёме аллюзий, наблюдающемся и при использовании фразеологических единиц, цитат.

Встречаются в названиях статей неологизмы, отражающие национальную специфику башкирского языка: «Блиц-опрос: как обстоят дела с «Култур-мултур» у уфимцев?» («Молодёжная газета», 25.03.2020).

Используются в заголовках фамилии национальных исторических личностей, территориальные наименования: «Общественность республики добивалась присвоения М. Шаймуратову звания Героя с 1946 года» («Молодёжная газета», 30.03.2020), «Абашин берег» («Республика Башкортостан», 19.03.2020), «Нагаевские страдания» («Республика Башкортостан», 27.12.2019), «Братишке Ямалетдину...» («Республика Башкортостан», 03.01.2020).

Часто заголовки представляют собой срифмованные строки: «Не ленись-сохранись» («Молодёжная газета», 31.03.2020), «Пришёл Денис, потянул день вниз» («Вечерняя Уфа», 18.10.2019), «Три превращения одного ила. Не хило?» («Республика Башкортостан», 20.02.2020), «Родила зайку – получи лужайку» («Республика Башкортостан», 30.01.2020), «Защиту ищите, да обрящете!» («Республика Башкортостан», 16.01.2020), «Птичьи налёты на самолёты» («Республика Башкортостан», 05.12.2019), «За ёмкости бетонные – штрафы миллионные» («Республика Башкортостан», 28.11.2019), «Настоящее, коровье – пейте на здоровье» («Республика Башкортостан», 27.08.2019). Это придаёт тексту особый ритм, позволяет аудитории запомнить его.

Одним из наиболее распространённых стилистических приёмов в публицистике на сегодняшний день выступает метафора. Она позволяет читателям увидеть один объект через другой на основе ассоциативного ряда и создаёт необычный образ в их сознании, привлекает аудиторию своей неожиданностью и

уникальностью: «Скачки сахара» («Республика Башкортостан», 22.10.2019), «Звёздная пыль» («Республика Башкортостан», 06.03.2020), «Молочная автолавка» («Республика Башкортостан», 28.01.2020), «Дорога в небо» («Республика Башкортостан», 27.12.2019).

Популярной языковой игрой уфимских журналистов в публицистическом стиле является использование окказионализмов: «Коронавести» («Вечерняя Уфа», 31.03.2020), ««Ашипки» учителей» («Молодёжная газета», 28.02.2020), «Культобоз» (программа радио «Спутник FM»), «СтихоВаренье» (программа «Радио России – Башкортостан»), «Дознание» (программа телеканала «БСТ»). С помощью окказионального слова происходит навязывание читателю, слушателю или телезрителю устоявшихся общественных стереотипов или же точки зрения автора.

Можно заметить и неполноинформативные заголовки, связанные с приёмом умолчания: «Три вопроса о главном» («Вечерняя Уфа», 10.08.2018), «Казалось бы, ремонт стандартный, но...» («Вечерняя Уфа», 29.10.2019), «Чем богаты...» («Республика Башкортостан», 06.12.2019), «Если дождик в январе...» («Республика Башкортостан», 28.01.2020). Их специфика состоит в том, что автор подаёт лишь сигнал о предмете речи или намёк на предмет без какого-либо на него указания. Информативность таких названий гораздо меньше, но возможностей для привлечения внимания читателя значительно больше.

Таким образом, в заголовках современных уфимских СМИ сегодня активно используются разнообразные синтаксические конструкции и стилистические приёмы, определяющие своей целью оказать необходимое прагматическое воздействие на читателя/слушателя, передать авторскую позицию. В этом журналистам помогают языковые средства и тропы, которые акцентируют внимание аудитории на коммуникативно значимой части сообщения. Они проявляются не только на уровне синтаксиса, но и морфологии, лексики, фонетики. В составе названия газетных рубрик статей, теле- и радиопрограмм словосочетание (иногда и просто слово) может быть культурологически маркированным. Этот аспект реализуется посредством единиц, представляющих собой культурологические компоненты, которые выступают средством выражения лингвокультурного концепта. Он рассматривается как смысловое наполнение духовной культуры человека, выраженное единицей языка.

**УДК 82.09**

*Э.Н. Ибрагимова*  
*студент 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*  
*(г. Уфа)*  
*Научный руководитель – Ю.А. Жукова*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры русской литературы*  
*ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **ВОСТОК В ХУДОЖЕСТВЕННОМ СОЗНАНИИ А.И. КУПРИНА: ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКИЙ И МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ**

*Аннотация:* статья посвящена описанию рецепции образа Востока в художественном сознании А.И. Куприна. Исследование в литературоведческом и методическом аспектах особенностей влияния Востока на художественное сознание А.И. Куприна. Рассматривается восточный контекст в биографии и восточные сюжеты в произведениях А.И. Куприна. В статье представлено, как раскрывается образ татар в произведениях и концепт «лошадь» в художественном сознании А.И. Куприна.

*Ключевые слова:* Восток, концепт, региональный компонент, творчество А.И. Куприна, художественное сознание, художественный образ.

*Abstract.* The article is devoted to the description of the recipe of the image of the East in the artistic consciousness of A.I. Cuprin. Research in the literary and methodological aspects of the peculiarities of the influence of the East on the artistic consciousness of A.I. Cuprin. The eastern context in the biography and the eastern stories in A.I. Cuprin's works are considered. The article presents how the image of Tatars in works and the concept of "horse" in the artistic consciousness of A.I. Cuprin are revealed.

*Keywords:* Artistic consciousness, artistic image, concept, creativity of A.I. Cuprin, East, regional component.

Процесс изучения творчества А.И. Куприна с позиций художественного сознания только разворачивается, поэтому многие базовые характеристики художественного мира писателя ещё не получили систематического освещения в филологических исследованиях.

Так, А.И. Куприн всегда испытывал большой интерес к культуре Востока. Использование им мусульманских мотивов и компонентов мусульманской ментальности для выражения собственной индивидуальности и ощущения сопричастности к культуре Востока объясняется биографически. А.И. Куприн имел татарские корни: основоположником рода его матери был татарский князь Кулунчак, пришедший на Русь в XV веке вместе с казанским царевичем Касимом; во второй половине XVII века прадеду писателя по материнской линии были пожалованы поместья в Наровчатском уезде Пензенской губернии. И он часто обращал внимание своих корреспондентов и собеседников на этот факт. Нередко писатель появлялся на людях в тюбетейке и восточном халате, а в эмигрантский период творчества даже подписывался псевдонимом «Али-хан».

Кроме того, герои его художественных произведений зачастую тоже имеют татарское происхождение. Например, княгиня Вера Шеина из «Гранатового браслета» в девичестве носила фамилию «Мирза-Булат-Тугановская», а родоначальником ее был татарский князь, который «крестился только в начале XIX столетия и древний род которого восходил до самого Тамерлана, или Ланг-Темира».

Такие люди зачастую являются носителями лучших качеств. Так, капитан князь Тулубеев, главный герой рассказа «Последние рыцари», представляется человеком чести, доблестным воином, настоящим патриотом, мудрым и великодушным военачальником, с которого могут и должны брать пример молодые офицеры. В другом произведении – рассказе «Дознание» – простой солдат Мухамет Байгузин, хотя и совершил преступление, украв у сослуживца голенища сапог для перепродажи, действовал он вопреки закону, чтобы помочь своей престарелой матери. Да и наказание он потом принимает смиренно, безропотно.

Действие 13 произведений Куприна происходит в Крыму, в местах расселения крымских татар. Но если речь заходит непосредственно о местных татарах, то писатель обнаруживает прекрасное знание уклада их жизни. Например, в рассказе «В Крыму (Меджид)» он не только описывает характерные черты мужского и женского портретов крымских татар – проводников Меджида и Мемета и невесты Меджида, но и рассказывает об их каждодневных занятиях (купание и кормление лошадей, ремонт конской сбруи, стирка и т.д.) и традициях (безымянная девушка-татарка «была уже с трех лет невестой» Меджида, и «родители их дожидались, пока он не скопит достаточно денег для свадьбы»), характеризует их нравы, делая упор на

чувственности и страстности мужчин, против которых не могли устоять светские дамы. Причем, что касается поведения купринских персонажей восточного типа, то они демонстрируют природную естественность движений и чувств.

В поле зрения читателя оказывается и образ лошади, без которой жизнь крымского татарина, как и всякого другого мусульманина, немислима. Почти в 50 рассказах и повестях А.И. Куприна идет речь о лошадях, а в некоторых из них (например, в «Изумруде») лошадь «очеловечена», то есть является полноценным персонажем, думающим и действующим осознанно.

Появление этого образа тоже обусловлено личным, генетически обусловленным пристрастием А.И. Куприна к лошадям. Он даже придумал фамильный герб, на котором был изображен золотой жеребёнок, пасущийся на зелёном луге. В письме И.А. Бунину он объяснял, что это герб «татарской принцессы» Кулунчаковой.

Анализ концепта «лошадь» в произведениях А.И. Куприна показывает, что это стереотипный культурный образ, который используется писателем для характеристики персонажей, русских и нерусских по происхождению, в том числе крымских татар (мусульман). Русские офицеры и жокеи-европейцы (например, в «Изумруде») характеризуются Куприным всего лишь как хозяева лошади: читатель обращает внимание на то, как лошадь содержится и как она используется. Татары же характеризуются не только как хозяева лошадей, то есть социально, лошадь довершает их портретное описание. Например, в рассказе «В Крыму (Меджид)» и образ серого в яблоках коня-пятилетки Букета, и образ вороного безымянного низкорослого коня со стальными ногами, привыкшими перемещаться по опасным горным тропам, соотносятся с образом их хозяина, дополняя его психологический портрет.

Встреча школьников с творчеством А. И. Куприна начинается в начальном звене («Слон»), продолжается в среднем – это знакомство с Куприным-гуманистом, с его небольшими рассказами и повестями («Белый пудель», «Изумруд», «Чудесный доктор»). В 11 классе «завершается» знакомство с реализмом А.И. Куприна на материале «Гранатового браслета», «Олеси» и «Поединка».

Исходя из анализа реализуемых УМК по литературе, можно сделать вывод: восточные образы, значимые в культуре Востока концепты, человеческие типы выпадают из поля зрения учителя и ученика. А между тем, они весьма значимы для культурного и литературного образования в регионах с высокой долей тюркоязычного и мусульманского населения – таких, как Республика Башкортостан.

Учитель может доработать рабочую программу по основному курсу «Литература» (имеется в виду региональный компонент основного курса), или рабочую программу по родной русской литературе, или разработать элективный курс, предусмотрев изучение таких рассказов А.И. Куприна, как «Дознание», «Аль-Исса», «Последние рыцари», «Демир-Кая» или «Кисмет» и т.п. На наш взгляд, в качестве основы для такой доработанной рабочей программы целесообразно использовать программу В.Ф. Чертова, так как она предполагает наличие резервных уроков и уроков для внеклассного чтения. На внеклассных занятиях можно будет рассмотреть трансформацию восточных легенд в произведениях, познакомить учеников с традициями тюркоязычных народов, с канонами Ислама, к которым обращался писатель в своих произведениях.

Благодаря такому образовательному курсу обучающиеся смогут не только познакомиться с непрограммными произведениями А.И. Куприна, в которых творчески перерабатываются восточные образы, сюжеты и мотивы, но и узнать

интересные факты его биографии, которые не затрагиваются, как правило, в основном школьном курсе литературы.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Келдыш В.А. О Серебряном веке русской литературы: общие закономерности, проблемы прозы. – М.: ИМЛИ РАН, 2010. 512с.
2. Кулешов Ф.И. Творческий путь А.И. Куприна, 1907-1938 / Ф.И. Кулешов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск: Университетское, 1987 – 319 с.
3. Чертов В.Ф., Трубина Л.А., Ипполитова Н.А.. Литература. Рабочие программы. Предметная линия учебников под ред. В.Ф. Чертова. 5-9 классы. – М.: Просвещение, 2011. – 160с.

УДК 82-311.4

*И.Ж. Киреева*  
*студент 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа),*  
*И.О. Прокофьева*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры русской литературы*  
*ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)*

#### **«ЦАРСТВО ЖИВЫХ И МЕРТВЫХ» В ПОВЕСТИ И. САВЕЛЬЕВА «ГНАТЬ, ДЕРЖАТЬ, ТЕРПЕТЬ И ВИДЕТЬ»**

*Аннотация:* в данной статье рассматриваются художественные особенности повести современного уфимского писателя И.В. Савельева «Гнать, держать, терпеть и видеть»: специфика изображения поколения «нулевых», картин живого и мёртвого, реального и нереального мира; раскрывается своеобразие пространства, в котором нет движения и жизни.

*Ключевые слова:* образная система, поколение «нулевых», своеобразие художественного времени и пространства, современная литература, уфимская проза.

*Abstract.* This article discusses the artistic features of the novel “Drive, Hold, Endure and See” by the contemporary Ufa writer I.V. Savelyeva: the specifics of the image of the generation of "zero" in the text of a prose writer, paintings of the living and the dead, real and unreal worlds; the originality of a dead space in which there is no movement and life.

*Keywords:* modern literature, Ufa prose, the uniqueness of artistic time and space, a figurative system, a generation of "zero".

И.В. Савельев – уфимский прозаик, журналист, публицист, литературный критик. Он вошел в современную русскую литературу в 2005 году, получив премию «Дебют» за повесть «Бледный город». Именно это произведение нашло широкий отклик у литературных критиков.

Высоко оценила данное произведение прозаик Ольга Славникова: «С первых абзацев стало понятно, что Игорь Савельев – писатель. Далее оказалось (выяснилось из письма), что молодой уфимец уже в пятый раз участвует в «Дебюте». То есть каждый год, сколько существовала наша премия, Игорь Савельев присылал на конкурс тексты. Тут вспомнились рассказы, с задатками, но уступавшие тогдашним лидерам, более профессиональным, лучше понимавшим, по каким законам делается проза. Но что это значит? Это значит, что Игорь Савельев не позволил себе впасть в уныние, но рос, оборачивая себе во благо сопротивление среды. Премия «Дебют» все эти годы служила ему спортивным снарядом, как и должно быть по большому счету» [14; 2].

Абсолютно противоположные отзывы (резко отрицательные) дают повести уфимского писателя «Бледный город» А. Немзер и Б. Орехов. Б. Орехов пишет, что сюжет повести уфимского автора сильно приевшийся и построен по мелодраматическому клише. Само действие произведения никак не развивается и выглядит скучноватым, хотя автору есть что сказать, но он начинает повествование о том, «как два человека разного пола встречаются вечером, а поутру между ними происходит следующий разговор. – Ты... хочешь сказать... завтра... уже сегодня!.. мы – расстанемся?! Мне хочется зевнуть и съесть тридцать пятый чизбургер» [18; 1].

Литературный критик считает, что «повесть эта откровенно слаба и малохудожественна, так что трудно понять, чем руководствовалось жюри премии «Дебют», благодаря которой текст повести попал в редакцию «Нового мира». Здесь, конечно, не место выдвигать версии по поводу того, какими путями сочинение Савельева оказалось в short-list премии – не нам оспаривать божественную волю. Сожалеть стоит о другом: о том, что, возможно, именно Савельев станет воплощать для российских культурных кругов уфимскую литературу. Не зря вновь и вновь приходится вспоминать, что в «Новом мире» не было замечено других авторов, наших земляков, кроме М. Карима» [18; 1].

А. Немзер подчеркивает, что «появление Савельева как раз логично – он и по возрастной квоте проходит, и по губернской», другими словами – всегда должен быть кто-то и из провинции, и молодой, и если это совмещается в одном лице, то так даже удобнее». А. Немзер убеждал молодого прозаика в том, что «получить саму премию ему не светит», – И.В. Савельев отвечал ему, что охотно этому верит [8; 1].

К анализу произведений уфимского писателя обращались и другие исследователи. Их отзывы достаточно противоречивы: одни видят в творчестве молодого прозаика явно художественный потенциал; другие отказывают ему в литературном таланте, считая сюжеты его произведений банальными. Последнюю точку зрения поддерживает литературовед И.О. Прокофьева (хотя она говорит это в своей монографии по поводу другого произведения): «Похвалы и упрёки, прозвучавшие во время обсуждения повести И.В. Савельева, совершенно справедливы. Суммируя отзывы, можно утверждать, что отнести «Женщину старше. Преодоление графомании» только к неудаче уже нельзя. Хотя героиня первой, как и более поздней повести уфимского автора, всё так же невыразительна, инфантильна и бездеятельна, они существуют в сером пространстве, абсолютно сливаясь с его скучным и тусклым пейзажем» [11; 168].

За последние годы И.В. Савельевым опубликован целый ряд произведений (рассказы, повести и романы): «Бледный город. Повесть об автостопе» (2004 г.), «Вельская пастораль. Рассказы» (2004 г.), «Гнать, держать, терпеть и видеть» (2007 г.), «Женщина старше. Преодоление графомании» (2011 г.), «Терешкова летит на Марс» (2012 г.), «ZЕВС» (2015 г.), «Вверх на малиновом козле» (2015 г.), «Без тормозов» (2016 г.), «Ложь Гамлета» (2018 г.), «Первый из Денискиных рассказов» (2018 г.), «Мой лучший Новый год» (2019 г.), «Как тебе такое, Iron Mask?» (2020 г.). Эти произведения тоже по-разному характеризуются литературоведами и литературными критиками (мы условно разделим исследователей на российских и региональных).

Российский критик Лев Данилкин считает, что И.В. Савельев-прозаик «к тридцати годам успел сформировать и языковой слух, и индивидуальный голос» [5; 153].

Алиса Ганеева пишет, что в произведениях у молодого писателя органично соединен «живой молодёжный язык, абсурд и трагикомизм российского сегодня и подспудный срез вызревания – и автора, и страны» [9; 3].

Галина Юзефович отмечает: «Задатки по-настоящему большого писателя по-прежнему в наличии, и динамика в целом положительная. Возможно, хотелось бы чуть большей скорости созревания – Савельеву уже 32, а писать он начал совсем юным, так что, казалось бы, пора, но это, что называется, читательские капризы. Уже очень хорошо – а если все пойдёт так и дальше, то скоро будет совсем здорово» [4; 1].

Наш земляк писатель Салават Вахитов убеждён: «Игорь Савельев интересен как личность, и я с удовольствием слежу за его творчеством. К несомненным достоинствам прозы Игоря Савельева можно отнести психологичность: читатель включается в тончайшие движения мысли, в переживания героя и невольно наблюдает мир его глазами. Думаю, это свидетельствует о мастерстве писателя» [3; 167].

Мэтр, уфимский прозаик, публицист и критик Игорь Фролов подчеркивает: «Я, кажется, читал все художественные тексты Игоря Савельева и, в общем, вижу его Тему (возможно, иной видит другое). Доля мистики и фантастики, скорее всего, должна присутствовать в текстах Савельева как шепот, раскрепощающая его писательскую руку, дающая ему свободу, а читателю, соответственно, удовольствие» [3, 161].

Таким образом, практически в каждом отзыве говорится либо о достоинствах, либо о творческом потенциале и росте уфимского автора.

В нашей статье мы обратимся к анализу наиболее, на наш взгляд, интересной повести И.В. Савельева «Гнать, держать, терпеть и видеть» (2007 г.). В этом произведении писатель создает образ молодого поколения, которое стремится найти свой жизненный путь, определить свои нравственные ориентиры. Герои уфимского автора пытаются вырваться из замкнутого жизненного пространства, лишённого движения и гармонии. Вокруг царит пустота – этот мир для персонажей повести скорее мир мертвых, чем мир живых. В данном тексте прозаик удачно совмещает реальное и нереальное, живое и мертвое, используя ту самую «мистику и фантастику», которую упоминал в своём отзыве И.А. Фролов.

Сюжет повести «Гнать, держать, терпеть и видеть» берет свое начало в обычной многоэтажке, где холодно и неуютно. Подъезд дома больше похож на бомжатник: «расхлябанные, пожженные, побитые окна и заплывающие лестницы, стены бледные, побитые, замученные побелкой» [13; 8]. Ребята пытаются распить бутылку водки, поминая своего друга Костю. Причина его смерти в тексте не называется, она туманна, остается неясной, но зато картина похорон изображена достаточно реалистично, ярко и страшно. «Осталось надеть ботинки, и – дом был полон родни, людей, <...>. И мать, в окаменении, впервые встрепенулась. – Нет... Это летние... Сейчас же февраль... Сама она в последнюю очередь поняла нелепость и страшную бессмысленность того, что сказала, и была истерика, с суевой, с уколом, из которой парни поспешили сбежать...» [13; 9]. «Сиротливо мерзли табуретки, <...> За окном все толпились; плавали и колыхались венки, в которых, снегу ли благодаря, ощущалась неуместная какая-то... новогодность? Листья венка смотрелись так толсто и пластмассово...» [13; 9].

После первой главы (похорон Кости) возникает ощущение, что реальность перестает быть реальностью и мир превращается в мистическое пространство, в котором автор стирает границу между двумя мирами, мирами живых и мёртвых.

Именно поэтому действие дальше разворачивается в глухом окраинном поселке Лодыгино, где находится огромное кладбище. «Оно, конечно, называется Западное, но... “Она на Лодыгине”. “Тихо, дядя, не рыпайся, а то чик... мигом на Лодыгино попадешь”. Какая странная судьба. И здесь у многих людей возникают вопросы: “Как, в Лодыгине живут люди?!” [13; 9]. Лодыгино является местом, откуда, попав один раз, уже невозможно выбраться, Лодыгино прочно берет человека в плен и не отпускает. Это место, где живут (как ни парадоксально это звучит) мертвые.

В центре сюжета повести судьба четырех героев: Никиты, Олега, Евы и Кости. Ребята поехали на майские праздники к другу на кладбище и там встречают его «живым», и ещё многих других «живых», но на самом деле давно умерших людей. В Лодыгино персонажи произведения сталкиваются с тем, что всё в околочладбищенском поселении подчинено индустрии похорон. «Работают при кладбище. Индустрия-то это такая, что работы хватает всем: бабы торгуют цветами на въезде, тех мужиков, что помоложе и покрепче, ставят копать ямы, остальные – кто на уборке, кто в обходчиках, кто в столярном цехе или плиты распиливает, там же своя ритуальная контора...» [13; 10].

Один из героев Олег задумывается, что было бы лучше, если бы люди не умирали, а переселялись в Лодыгино. «Господи, какое было бы счастье, если б люди правда только лишь переселялись в Лодыгино! Пускай без права выезда. Пусть как в тюрьме. Домишки с огородами... Пусть!» [13; 13].

Ева удивлена жизнью в Лодыгине, ей становится страшно, «ее пугало все: неужели всех такое ждет?! – и от сухой невозможности зарыдать сильно билось сердце» [13; 14].

Потом Костя объясняет своим друзьям распорядок жизни в самом посёлке: «как только человека забывают “на большой земле”, его выселяют из поселка. Что называется – “на выход с вещами”. Куда?... Неизвестно, да и знать не особо хочется» [13; 16]. Костя очень сильно переживает только за Кузьмича, который стал его приятелем. «Кому он нужен, что там, что здесь. Дети позабыли... А вот с бабой Машей-то как раз всё в порядке. С убийствами особая фишка?» [13; 24].

В финале повести Никите приходит на ум план побега, и все друзья пытаются сбежать из Лодыгино, но их возвращают обратно. Приятелей встречает Арсений Иванович (смотритель кладбища), который объясняет им, что «дальше нельзя, неужели вы не поняли?» [13; 31]. Герои попали в замкнутый круг, из которого невозможно выбраться. Друзья Кости могут еще вернуться в мир живых, но только без своего друга.

Заметим, что в повести развивается и любовная линия. Вдруг вспыхивает чувство между девушкой Никиты Евой и Костей. Имя Евы значит «дающая жизнь», оно отсылает читателя к библейскому образу праматери всех людей. Мы встречаем Еву еще в первой главе. Никита спрашивает у Олега: «Вот ты скажи, ты с Евой уже спишь? Господи, назвали же родители девчонку!» [13; 8].

Ева и Костя понимают, что они влюбились и признаются друг другу в своих чувствах. Но при этом они осознают свою вину, считая, что предали Никиту. А сам Никита приходит к выводу, что, не будь Евы, они не смогли бы вернуть к жизни Костю. «А согласился бы вообще Костя на побег, не будь Евы... не будь всего этого? – и не к ней ли, не с ней ли он вообще бежит, не она ли, часом, его вернула к жизни?» [13; 20]. Ева хотела остаться с Костей в Лодыгино, но ей не разрешили. «А можно... можно мне остаться с Костей? Ну, хоть на пару дней! До конца недели! Я прошу

вас...» [13; 32]. Но и она проигрывает в столкновении с жестокой реальностью или, точнее, мистическим миром.

Помимо основных героев, в повесть введён образ Арсения Ивановича, который является смотрителем кладбища и контролирует «жильцов» самого поселка и вновь туда прибывших людей. Среди них Кузьмич – восьмидесятилетний старик, фронтовик, бежавший во время войны из фашистского плена в Польшу; баба Маша – добрая, милая, заботливая старушка – спасалась в поселке Лодыгино от своего внука, который отнимал у нее деньги и чуть не убил ее топором.

«Время в кладбищенском крае будто остановилось, ему писатель даёт самые разные характеристики: «сжигание времени», стучит «лом-метроном», «одуряющая монотонность», «предынсультное время», «все здешние утра одинаковы» и т.д. Ближе к финалу повести автор начинает оперировать такими временными понятиями, как «память» и «забвение», которые соединяют застывшее время и однообразное пространство – жизнь, похожую на смерть. И только на кладбище неестественно празднично, оно расписано «онкологическими» красками, и в этом уродливом пространстве «выгорают» чувства человека» [13; 9].

Подводя итог, хотелось бы заметить, что в повести И.В. Савельева «Гнать, держать, терпеть и видеть» ярко проявляется мистическое и фантастическое начала, помогающие писателю рассказать читателям о болевых точках нашего современного мира. Автор ставит в произведении ряд острых и злободневных вопросов. Почему у молодого поколения в жизни нет твердой опоры? Каково будущее молодого поколения, во что оно верит, о чем мечтает? В своей повести уфимский писатель, безусловно, изобразил переходный период в жизни нашей страны, создал, на наш взгляд, яркий образ поколения «нулевых», образ потерянного поколения.

Мы думаем, что произведение И.В. Савельева «Гнать, держать, терпеть и видеть» заслуживает особого внимания и может быть рекомендовано для изучения в школе. К этому тексту целесообразно обратиться в старших классах на уроках внеклассного чтения по литературе, так как поднимаемые в данной повести вопросы будут созвучны тем проблемам, которые тревожат сегодня души подростков – юного поколения, входящего во взрослую жизнь.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Анкудинов К. Средние люди: [о рассказе И. Савельева «Жара, пиво, как чудно, как легко»] // Взгляд. – 2006. – № 1. – С. 15-18.
2. «Величие замысла – основа русской прозы: [беседа журналиста В. Завьялова с писателем И. Савельевым о его творчестве и романе «Терешкова летит на Марс»] // Республика Башкортостан, 2013. – 87 – С. 3.
3. Гамбургский счёт: обсуждение повести Игоря Савельева «Женщина старше» // Бельские просторы. – 2011. – № 11. – С. 160-169.
4. Зачем жить, Вера и Зевс. Три книги для вдумчивого чтения. Обзор Галины Юзефович // Медуза. – 2015. – № 7 [Электронный ресурс]. – URL: [meduza.io/feature/2015/08/21/...](https://meduza.io/feature/2015/08/21/...) (дата обращения: 01.04.2020).
5. Казначеев С.М. Бездомные дебютанты // Литературная газета. – 2006. – № 9. – С. 7.
6. Коган С. Когда бог Вэнь-чан спал: [о повести И. Савельева «Бледный город»] / Комментарий Ю. Горюхина // Бельские просторы. – 2005. – № 3. – С. 196-198.
7. Курбанова О. Назначить писателем: [о повести И. Савельева «Бледный город»] // Истоки. – Уфа, 2005. – № 23. – С. 11-12.
8. Немзер А.С. Чётко организованное безрыбье // Время Новостей. – 2005. – 17 марта [Электронный ресурс]. – URL: <https://lit.wikireading.ru/31036> (дата обращения: 01.04.2020).

9. «Нырющий наудачу»: [беседа журналиста А. Ганиева о скандалах, сюрпризах и трудовых буднях литературы с писателем И. Савельевым]//Независимая газета. – 2012. – 56. – С. 3.
10. Прокофьева И.О. Особенности героя «нулевых»: о повести «Гнать, держать, терпеть и видеть» и романе «Терешкова летит на Марс» И.В. Савельева // Бельские просторы. – 2015. – № 4. – С. 157-164.
11. Прокофьева И.О. Современная уфимская проза конца XX – начала XXI вв.: эволюция и пути интеграции: [о прозе И. Савельева] // 2nd Internatinal Academic Cnference n Applied and Fundamental Studies. March 8–10, 2013. – Lousis, Missouri, USA, 2013. – P. 173-183.
12. Прокофьева И.О. Современная уфимская проза: состояние и функционирование / Отв. редактор: д.ф.н., проф. В.В. Борисова. – Уфа: Печатный домъ, 2016. – 208 с.
13. Савельев И. Гнать, держать, терпеть и видеть: повесть // Новый мир. – 2007. – № 1. – С. 8-32.
14. Славникова О. Пресс-клуб: [о повести И. Савельева “Бледный город”] // Лит. Россия. – 2004. – 16 марта. – С. 2-3.
15. Современная уфимская художественная проза (1992–2012): Хрестоматия. – Уфа: БГПУ, 2013. – 439 с.
16. Татаринев А. Лететь без гарантий!: письмо И.Савельеву: [о его романе «Терешкова летит на Марс»] // Литературная Россия. – 2012. – № 47. – С. 10-11.
17. Орехов Б. «Бледный город» // Гипертекст. – Уфа, 2004. – № 1. – С. 10-11.

**УДК 821.161.1**

*К.О. Козлова*  
*магистрант 1 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа),*  
*А.А. Файзрахманова*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры русской литературы*  
*ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)*

### **ОБРАЗ «НОВОГО» ЧЕЛОВЕКА В МОСКОВСКИХ ОЧЕРКАХ М.А. БУЛГАКОВА**

*Аннотация:* статья посвящена московским очеркам М. Булгакова 1920-х годов. В работе представлен анализ «нового» типа личности послереволюционной действительности. Авторы статьи приходят к выводу о том, что в изображении «нового» героя в контексте противостояния «нового» и «старого» общества М.А. Булгаков занимал позицию страдающего интеллигента, для которого хамство, грубость, пошлость были неприемлемы. Утверждается, что при всем понимании неотвратимости, исторической неизбежности перемен М. Булгаков занимал позицию писателя-гуманиста.

*Ключевые слова:* М.А. Булгаков, герои, интеллигенция, Москва, «новые», нэпманы, очерковая проза.

*Abstract.* The article is devoted to the Moscow essays of Mikhail Bulgakov of the 1920s. It analyses the “new” personality type of the post-revolutionary reality. The authors of the article came to the conclusion that M.A. Bulgakov describing the “new” character in the context of the confrontation of the “new” and “old” society was a suffering intellectual. Loutish behaviour, rudeness and vulgarity were unacceptable for him. It is claimed that Mikhail Bulgakov understood the historical inevitability of change but he was a humanist writer.

*Key words:* M. A. Bulgakov, Moscow, essay type of prose, intelligentsia, nepmen, “new” characters.

Очерковую прозу М.А. Булгакова исследователи зачастую обходят стороной. Однако именно в ней нашли отражение творческие поиски писателя, который стремился определить свое отношение к «новой» эпохе и «новому» человеку.

Очерковую и фельетонную прозу М.А. Булгакова принято делить на киевскую и московскую. К первой относится известный очерк «Киев-город». В нем писатель с ностальгией вспоминает о городе детства и юности и выражает глубокое сожаление о том, что родному городу пришлось пережить потери, которые принесла революция и Гражданская война. В московских очерках писатель делает акцент на послереволюционной стороне московской жизни: переходе от «военного коммунизма» к НЭПу, появлении коммунальных квартир, «вечной погоне за грошовым заработком» [8; 27]. М.А. Булгаков, вслед за М. Зощенко, В. Маяковским и др., выделил одну из важных отличительных черт русской литературы 1920-х годов – появление «нового» человека.

Вопрос о появлении нового героя в очерковой прозе М. Булгакова уже привлекал внимание исследователей. Одни пишут о том, что задача М.А. Булгакова была в том, чтобы «изобразить личность с высоконравственным потенциалом, как созидательное начало жизни» [9; 177], а вслед за этим, на контрасте, показать читателю «разрушительное начало индивидуализма и обывательщины» [9; 177]. Другие отмечают иронию писателя, который, отсылая читателя к грибоедовской комедии «Горе от ума», с сожалением писал о послереволюционной Москве, в которой «почти ничего не изменилось» [6; 152]. Третьи обращают внимание на жесткую критику М.А. Булгаковым диких нравов, которые в годы НЭПа «расцвели полным цветом на новой почве в 20-е годы» [4; 145].

Итак, в центре московских очерков М.А. Булгакова находятся «новые» люди, которых породила революция: нэпманы, студенты рабфаков, спекулянты. Прослеживается оппозиция старой дореволюционной интеллигенции и интеллигенции новой, послереволюционной. Старая интеллигенция ассоциируется М.А. Булгаковым с Москвой прошлого: богомольной, сытой, весёлой и патриархальной. Новая интеллигенция, по мнению писателя, существует в Москве как «целый класс». К нему относится «так называемая мыслящая интеллигенция и интеллигенция будущая: рабфаки и прочие» [2; 250].

Обратимся к очерку М.А. Булгакова «Столица в блокноте», который был опубликован в берлинской газете «Накануне» в 1923 году. Очерк поделён на десять частей, представляющих собой зарисовки московской жизни начала двадцатых годов XX века. М.А. Булгаков с иронией констатирует о том, что элитой послереволюционной Москвы становится вчерашнее «простонародье» (Н.А. Бердяев).

Особенно чётко это прослеживается в главе «Гнилая интеллигенция». Вчерашний студент-медик, чтобы не умереть от голода, вынужден подрабатывать грузчиком в артели. Глядя на него, автор приходит к выводу о том, что «гнилая интеллигенция» давно уже «уже умерла», а вот после революции «народилась новая, железная интеллигенция. Она и мебель может грузить, и дрова колоть, и рентгеном заниматься» [2; 252]. М.А. Булгаков горько констатирует приход «нового» интеллигентного человека, который вынужден подстраиваться под новые условия жизни: он вынужден заниматься помимо умственного труда, и физическим.

Композиционным центром «Столицы в блокноте» является, на наш взгляд, глава «Триллионер», поскольку ней наиболее ярко показан контраст между «новым» и «старым» обществом. Ключевой фигурой новой эпохи становится нэпман. Он «попадает в центр внимания автора, становится фокусом всего текста, выполняя, таким образом, текстообразующую функцию» [5; 44].

Автор очерка показывает расслоение общества на уровне бытовой обустроенности: у нэпманов – удобный диван, чай с лимоном, сливки, серебряные

ложки. В доме всюду пахнет духами, есть пианино, на котором дочь хозяев играет «Молитву девы». У богемы – ящик с ржавыми гвоздями, чай без сахара, в соседней комнате хозяйка варит самогон. По справедливому замечанию Е.А. Сальман, эффект контраста автор добивается «через изображение внешних социальных атрибутов» [5; 44]. «Новый» человек эпохи вызывает сложную гамму чувств, которые реализуется в произведении. Они связаны «с персонализированным образом щеголеватого буржуа – «нэпа в лакированных ботинках» – объекта зависти и пренебрежения, притяжения и отталкивания одновременно» [5; 47].

В очерке «Сорок сороков» автор продолжает актуальную для того времени тему «нового» человека, который «закутавшись в мандаты, как в простыни» спокойно переживало «голод, холод, нашествие «чижиков», трудгужналог и тому подобные напасти <...> сердца их стали черствы, как булки, продававшиеся тогда под часами на углу Садовой и Тверской» [2, с. 278]. Они, по мнению автора, почувствовали себя хозяевами жизни, их определяющим качеством стала не только сила, злоба, но и «каменные сердца» и хамство («хамили по всей Москве») [2; 278]. Возомнившие себя культурной элитой, они стали посетителями не только дешевого кинематографа с пошлыми «заграничными фильмами» и мелодрамами наподобие «Суда над проституткой Заборовой, заразившей красноармейца сифилисом» [2, с. 284], но и неизменными завсегдатаями Большого театра, который превратился в любимое место встреч «новой аристократии» [2; 284].

Надо отметить, что для М. Булгакова, который всегда воспринимал театр как храм искусств, крайним невежеством выглядит поведение представителей «нового» общества. Его зарисовки наполнены сарказмом: «Перегнувшись через барьеры ложи в бельэтаже, «нэпманша» «взволнованно кричит через весь партер, сложа руки рупором: – Дора! Пробирайся сюда! Митя и Соня у нас в ложе!» [2; 283]. Горькое сожаление об утраченном благоговении к театру вызывает у автора современная публика: нэпманши не имеют ни малейшего представления о культуре и этикете. «Глубокий скептицизм в отношении тех революционно-утопических преобразований, в центре которых оказывается театральная жизнь, как центральное звено булгаковской утопии, свидетельствует о том, что автор остро переживал все происходящие изменения» [7; 26].

Обновленное «фамусовское общество» демонстрирует свою готовность спокойно приспособившись к новым обстоятельствам. Автор отсылает нас к грибоедовской комедии, по-новому переосмысливая знаменитый монолог Фамусова, который завершается словами: «Решительно скажу: едва // Другая сыщется столица, как Москва» [3; 59]. Контекстуальные связи с грибоедовской комедией позволяет обнаружить в очерке Булгакова смысловые нюансы, которые не лежат на поверхности, а пронизывают весь очерк.

Театральная тема затронута Булгаковым и в очерке «Москва краснокаменная». Автор подчёркивает, что театр, оказавшись доступным широким народным массам, стал «театром трудящихся». «Правильно, – не без иронии констатирует писатель. – Кто трудится, тому надо отдохнуть в театре» [2; 228]. Театр уже перестал быть «праздником» и превратился в «трактир», который наполнили разношёрстные, одеты «во что попало» [2; 228] советские «граждане».

В главе «Биохимическая глава» М.А. Булгаков делится своими впечатлениями о новой постановке Мейерхольда «Великодушный рогоносец». В «Гитис» он попадает по приглашению представителей новой культуры: «двое длинноволосых московских футуристов», которые, по замечанию самого автора, ругали его

«мещанином», знакомят его с биомеханикой, которая не вызывает восторга у автора. Его смущают театральные новшества, которые он видит на представлении, ибо он, оставаясь верным прежней культуре, считает, что театр – это «наслаждение, покой, развлечение словом» [1; 119].

Писателя упрекали в консерватизме и культурной отсталости. Новая творческая интеллигенция осуждала его и говорила о его позднем появлении: «Вы опоздали родиться – сказал мне футурист» [2; 260]. Сам М. Булгаков не скрывал своего консерватизма. На это свойство своей натуры он указал в дневнике 1923 г.: «Я консерватор до... «мозга костей»» [1;118]. Он смело высказывал своё отношение к модернистскому искусству, которое устремилось в область абстракций и иллюзий. «Быть может, Мейерхольд – гений, не спорю. Очень возможно. Пускай – гений. Мне все равно. Я – зритель. Театр для меня. Желая ходить в понятный театр [2; 260]. Показано стремление автора сохранить прежние ценности, основу которых составляет хорошо знакомая автору театральная жизнь.

По мнению исследователя В.В. Новикова, «Булгаков жестоко критиковал дикие нравы, которые получили новую почву в период нэпа» [4; 350]. Писатель показывал, что невежество может погубить культуру и цивилизацию, и это он категорически не мог принять. М. Булгаков иронизировал над жуликами, нэпманами, спекулянтами и шиберами (валютчиками). Из его очерков вырисовывалась картина эпохи: расцвет жульничества, спекуляции, обмана, процветание нуворишей, почувствовавших себя властителями мира. При создании образа «нового» человека он с сарказмом передавал все детали его внешнего облика: «Вошел некто, перед которым все поблекло и даже серебряные ложки съезжились и сделались похожими на подержанное фраже. На пальце у вошедшего сидело что-то напоминающее крест на храме Христа Спасителя на закате. – Каратов девяносто... Не иначе как он его с короны снял, – шепнул мне мой сосед-поэт, человек, воспевавший в стихах драгоценные камни, но, по своей жестокой бедности, не имеющий понятия о том, что такое карат. По камню, от которого сыпались во все стороны разноцветные лучи, по тому, как на плечах у толстой жены вошедшего сидел рыжий палантин, по тому, как у вошедшего юрко бегали глаза, я догадался, что передо мной всем нэпманам – нэпман, да еще, вероятно, из треста» [2; 255].

М. Булгаков занимал позицию страдающего интеллигента, потому что ближе и милей ему было прошлое, с его культурой и уютом, а настоящее ему виделось противоречивым, полным хамства и бюрократизма, которые он ненавидел. Но он был не наивным юнцом, а зрелым и опытным человеком, который понимал, что все кардинальные перемены (революция) и всё то новое, что рождается – неотвратимо, исторически неизбежно. Он никогда не воспринимал НЭП как возврат к прошлому и реставрацию капитализма. В очерке «Столица в блокноте» М. Булгаков заявлял: «Фридрихштрасской уверенности, что Россия прикончилась, я не разделяю, и даже больше того: по мере того, как я наблюдаю московский калейдоскоп, во мне рождается предчувствие, что "все образуется", и мы можем пожить довольно славно» [2; 262-263].

Таким образом, в очерковой литературе М. Булгакова послереволюционная Москва изменилась как внешне, так и внутренне, и эти изменения, к сожалению, не радовали писателя. По мнению М.С. Штейман, М.А. Булгаков пришел к убеждению, что революция «закончила процесс омертвления человеческих душ, полностью изгнала из человека Человека» [8; 28]. Появились «новые» люди, отличительными чертами которых стали низкий духовный и нравственный уровень. Писатель видел в этом

закономерный процесс развития революционного общества. Однако для него гораздо важнее было противостояние обывательщине, хамству, грубости, мещанству «нового» человека. В этом противостоянии определялась его этическая гуманистическая позиция.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Булгаков М.А. Дневник. Письма. 1914-1940. – М.: Совр. писатель, 1997. – 250 с.
2. Булгаков М.А. Собрание сочинений в пяти томах. Том второй. – М.: Художественная литература, 1989. – 750 с.
3. Грибоедов А.С. Горе от ума. – М.: Олма Медиа Групп, 2015. – 160 с.
4. Новиков В.В. М.А. Булгаков – художник. – М.: Моск. рабочий, 1996. – 357 с.
5. Сальман Е.А. «НЭП в лакированных ботинках (словарь эпохи в фельетонах М.А. Булгакова)» // Мир русского слова. – 2008. – Вып. 1. – С. 42-47.
6. Урюпин И.С. Творчество М.А. Булгакова в национально-культурном контексте эпохи: Монография. – Елец: Изд-во ГОУ ВПО ЕГУ, 2015. – С. 120-150.
7. Файзрахманова А.А., Козлова К.О. Об утопических мотивах в публицистике М.А. Булгакова // Казанская наука. – 2020. – № 3. – С. 24-27.
8. Штейман М.С. «Похождение Чичикова» М.А. Булгакова: особенности поэтики» // Актуальные вопросы гуманитарных наук в современных условиях развития страны / Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. – 2015. – Вып. 2. – С. 27-28.
9. Штейман М.С. «Малая газетная проза» Михаила Булгакова на страницах «Накануне» // Общественные науки. – 2017. – Вып. 4. – С. 173-182.

#### УДК 82-311.4

*Л.Н. Козлова*  
*студент 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»(г. Уфа),*  
*И.О. Прокофьева*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры русской литературы*  
*ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)*

#### **МОТИВ МУЗЫКИ В РОМАНЕ «SHURA\_LE» СВЕТЛАНЫ ЧУРАЕВОЙ (АНАЛИЗ ГЛАВЫ «ЧУНЯ»)**

*Аннотация:* в данной статье рассматривается функция мотива музыки в главе «Чуня» романа «Shura\_Le» современного уфимского писателя С.Р. Чураевой. Такой ракурс исследования художественного произведения позволяет выявить определённые аспекты состояния внутреннего мира героев и раскрыть идейно-эстетическое содержание анализируемой нами главы.

*Ключевые слова:* внутренний мир героев, мотив музыки, современная литература, уфимская проза, художественный образ.

*Abstract.* This article discusses the function of the music motif in the Chapter "Chunya" of the novel "Shura\_Le" by the modern Ufa writer S. R. Churayeva. This perspective of the study of the work of art allows us to identify certain aspects of the state of the inner world of the characters and reveal the ideological and aesthetic content of the Chapter we are analyzing.

*Keywords:* modern literature, Ufa prose, motif of music, artistic image, inner world of heroes.

Тысячи лет назад еще Платон говорил о том, что «музыка воодушевляет весь мир, снабжает душу крыльями, способствует полету воображения...» [2; 129], а И.С.

Бах спустя многие сотни лет утверждал, что «цель музыки – трогать сердца» [1; 771]. На наш взгляд, сложно более ёмко определить ценность музыки. Ведь человеческая душа не может существовать без нее, человеческое сердце нуждается во вдохновенном гармоническом начале.

Конечно, не каждый человек обладает музыкальным талантом, но каждый способен наслаждаться музыкой, пропуская её через фибры собственной души, чувствуя её энергетику и воздействие.

Безусловно, музыка обладает огромным потенциалом и влияет на духовный рост человека. Вероятно, именно поэтому достаточно часто музыкальные темы, мотивы и образы появляются в произведениях различных писателей, поэтов и драматургов. Так, в произведении «Гранатовый браслет» А.И. Куприн упоминает Сонату № 2 Л. Бетховена, которая созвучна чувствам героев; в романе А.С. Пушкина «Евгений Онегин» соседка Ленского Дуня поёт арию Лесты из оперы «Днепровская русалка» Ф. Кауэра; И.А. Гончаров в романе «Обломов» обращается к романсу А. Варламова «Ненаглядный ты мой, как люблю я тебя» и к партии Розины «Una voce raso fa» из оперы «Севильский цирюльник» Дж. Россини; а Ольга Ильинская исполняет арию «Castra diva» Винченцо Беллини, которая потрясла душу Ильи Обломова. А.Н. Островский в своей весенней сказке «Снегурочка» вводит в текст пьесы народные песни и романсы. И таких примеров в художественной литературе много: мотив музыки и упоминание музыкальных произведений, на наш взгляд, нужны писателю для того, чтобы более ярко реализовать авторский замысел, более тонко передать состояние героев, прочувствовать их духовные метания, понять сложность совершаемого ими выбора в той или иной жизненной ситуации и т.д.

К мотиву музыки обращались не только классики, его используют в своих произведениях и современные авторы. В нашей статье мы проанализируем главу «Чуны» из романа «Shuga\_Le» уфимского писателя С.Р. Чураевой.

Впервые в «Чуне» читатель «сталкивается» с музыкальным произведением, которое явно не должно звучать в ресторане. Вот как это описывает автор романа: «Музыканты играют. Барабанщик – толстая длинноволосая тётка в футболке и джинсах, в круглых – а-ля Джон Леннон – очках. Испитой бас-гитарист – в чёрной коже, в «казаках», татуировках, с хайром до поясницы... Но седой смотрит только за клавиши. А там, действительно, – нечто. Маленькая девушка, стриженная неровно и коротко – не стильно, а так, как стригут стариков и детей в казённых приютах... Девушка сидит потупившись, чуть качает головой, шевелит губами, будто считает про себя или учит стихи.. Руки – в кулачках – над клавиатурой, колени стиснуты, ступни в кедах сдвинуты косолапо – пятками врозь. И вдруг – бац! – она, разжав кулаки, неуверенно, испуганно, бьёт по клавише. Бац! – по другой. Девушка быстро тычет жёсткими пальцами, словно наугад, шепчет; спохватываясь, давит педаль. Сутулится, голова её клонится всё ниже, но мелодия из-под рук выходит на диво мощная и прозрачная. – Коллега, слушайте, – Бах!» [6; 131]. В этой сцене Магдалина исполняет фугу до-минор хорошо темперированный клавир И.С. Баха.

Если принять во внимание космогоническую теорию И.С. Баха, в которой прелюдия до мажор символизирует жизнь в раю, фуга до мажор – грехопадение и изгнание из рая, прелюдия до минор – начало земной жизни, осваивание земли, а фуга до минор – потоп и Ноев ковчег, то вполне справедливо можно предположить, что в «Чуне» таким образом вводится библейский мотив гибели грешников и спасения праведников.

Фуга И.С. Баха звучит на протяжении всего анализируемого нами фрагмента романа: «Чуня уже не слушал, он выходил из ресторана к парковке, где стоял его Porsche Cayenne Turbo, на заднем сиденье которого притаился напевающий Баха синеглазый седой человек» [6; 134]; «Мужчина узнал мелодию – именно её выводила давешняя нелепая пианистка» [6; 135]; «Не спит только седой в строящемся доме напротив, слушает в наушниках Баха» [6; 140].

Музыка сопровождает главного героя, по прозвищу Чуня, на протяжении всего произведения. Например, во время поездки за город с Шурой (московской журналисткой, приехавшей в провинцию взять интервью у бизнесмена), Чуня (настоящее имя – Александр Палыч Летов) напевает песню на стихотворение Сергея Михалкова «Весёлые путешественники»: «– Мы едем, едем, едем... – пропел он, – в далёкие края... Это Михалков, который гимнюк. Вы читали Михалкова, Сергея? – В детстве. – И я. Гимно – это по-хохлятски «гов...», ну, то самое, вы понимаете. – А я думала, это от слова «гимн». – Тоже, разумеется. А мы встречались с ним, я ещё в районе работал. Он в Башкирию несколько раз приезжал. Крепкий был, высокий мужик. Простой» [7; 141].

Инэй поёт Чуне в глухой башкирской деревне колыбельную: «Инэй поёт. – Этому? Людоеду?! – Она легла, продолжая вслушиваться в тихое пение. – Похоже на колыбельную... – Угу... – Что? Что ты бормочешь? – Да, колыбельная, говорю. Он же сирота. Спи. Шура закрыла глаза, и во сне продолжая слышать: Бәү-бәү-бәүкәйем, Йокла минең бәпкәйем, Бәгерем, йөрәккәйем...» [8; 150].

В рок-кафе Чуня вновь слышит музыку, только в этот раз он под неё танцует: «– Я люблю пить вино! – выкрикнул дядька в зал. И сразу: – Смелым делает оно! Чуня догадался, что это стихи. – Я глотаю анаболик! «Анаболик, – согласился Чуня. – Вот, что мне нужно». А дядька на сцене, неожиданно резво подпрыгнув, завизжал: – Я – неизлечимый алкоголик! У-а-уу-эх!!! – Был я физкультурник, Делал я зарядку, А теперь устал я И иду на грядку! «Всё по распорядку! – орал зал, – всё по распорядку! Сделал я зарядку и иду на!..» [8; 143].

Если упоминание детской песни, на наш взгляд, – это своеобразный привет из советского прошлого, когда песенка «Весёлые путешественники» была особенно популярна, то колыбельная инэй – возвращение к чистым родникам башкирской культуры, в то настоящее, что сохранилось не исковерканным наносным и уродливым слоем псевдокультуры; то песня, которую слышит Чуня в ресторане, – эрзац, подделка, просто пошлость, нечто, что, конечно же, не имеет отношения к музыке, но отражает оскудение человеческой души.

Таким образом, мы видим, что у каждой музыкальной темы в художественном тексте свои определённые задачи. Мы убеждены: то или иное музыкальное произведение демонстрирует в тексте С.Р. Чураевой уровень нравственного развития человека, а точнее, сохранения или разрушения в нём духовного начала.

Тема любви между Шурой и Чуней и их разлуки представлена в тексте романом И. Шварца на стихи Б. Окуджавы «Любовь и разлука» («Дорожная песня»). Этот романс практически на протяжении всего произведения напевает ещё один персонаж: «Седой водитель в клетчатой простецкой рубашке с радостью глянул на Чунин Porsche, припарковался, замурлыкал под нос: «Ещё он не сшит, твой наряд подвенечный... <...> А время торопит, – продолжал напевать водитель в «Ниве», поправляя наушник. – Возница беспечный. И просятся кони в полёт...». Как только чёрный джип отъехал от забегаловки, он [водитель «Нивы»] включил двигатель, проверил: маячок на навигаторе двинулся. – «Эх, только бы тройка / Не сбилась бы с

круга, / Бубенчик не смолк под дугой...» [7; 150]. «Дорожная песня» настраивает читателей на дальнейшее развитие событий: на любовь, разлуку и будущую дорогу. Иными словами, всё происходящее в песне произойдёт и в судьбе героев – Чуни и Шуры.

В финале, своеобразном эпилоге главы «Чуня», мы встречаемся с главным героем и его женой Любовью, которую он бросает ради молодой московской журналистки. Чуня уходит, его супруга остаётся одна, она включает зажигательную, весёлую и незамысловатую песню в исполнении «Чили» и Гоши Куценко «Я хочу побить посуду». Люба устраивает уборку, проводит пальцами по блюдам, тарелкам. Затем звучит вторая песня – «Жестокий вальс» в исполнении Агаты Кристи: «Люба пролистала список треков на музцентре, выбрала «Жестокий вальс» «Агаты Кристи», прибавила громкость.

– Ein! Zwei! Drei! – закричала под музыку. Налила в ведро воды, сорвала с головы полотенце и стала мыть им азартно полы, снова и снова выписывая водой на паркете знак бесконечности.

– Раз, два, три... – бормотала, вальсируя босиком. – Раз, два три...» [8; 147].

Если предыдущая песня всего лишь вызывала беспокойство, то «Вальс смерти» не оставляет никаких сомнений в дальнейших действиях героини: «Двадцать четвёртый калибр, – сказала весело, вставляя патрон. – Детское ружьецо. Вставила дуло в рот и нажала курок» [8; 147].

Как мы видим, музыка имеет особое, часто символическое значение для героев данной главы. Вот как в авторских ремарках С.Р. Чураева передаёт связь того или иного персонажа с музыкой или с определённой музыкальной темой: «Обычное дело. Кормить она себя кормит, музыкой, а больше у неё и нет ничего. Ни паспорта, ни полиса страхового – это же дух!» [6; 132]; «У Чуни грудь распирало – так хороша была музыка, которую он поймал внезапно обострившимся слухом» [6; 135]; «Музыка не звучала в нём больше, обновлённый организм остывал помаленьку, но предчувствие чуда не оставило Чуню» [6; 138].

Читая главу «Чуня», явственно понимаешь, что музыка в произведении С.Р. Чураевой – это точно найденный приём, поражающий своей идейной многослойностью. Музыкальная тема в тексте писателя представлена достаточно широкой музыкальной «палитрой»: музыкальные образы и мотивы и даже слова с музыкальным значением пронизывают всю главу «Чуня», безусловно, помогая прозаику более тонко раскрыть внутренний мир героев, создать особую, удивительную художественную атмосферу и максимально полно выразить авторский замысел.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Келдыш Ю.В. Музыкальная энциклопедия. Том 1. – М.: Советская энциклопедия, 1973. – 1070 с.
2. Платон. Собрание сочинений в 4 т.: Т. 3 / Общ. редакция А.Ф. Лосева, В.Ф. Асмуса, А.А. Тахо-Годи; автор вступительной статьи и ст. в примеч. А.Ф. Лосев; примеч. А.А. Тахо-Годи. – М.: Мысль, 1994. – 654 с.
3. Прокофьева И.О. Вечные темы в женской прозе С. Чураевой (на материале рассказа «Моя пятидневная война» // Жанр. Стиль. Образ. Актуальные вопросы теории и истории литературы: Межвузовский сборник статей. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2013. – С. 228-234.
4. Прокофьева И.О. Женское Евангелие от С. Чураевой (на материале рассказа «Чудеса несвятой Магдалины») // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – № 8 (26). Ч. 1. – Тамбов: Изд-во «Грамота», 2013. – С. 135-138.

5. Прокофьева И.О. Новая сказка о Золушке, или Рассказ о Марте из города, где ещё ходят трамваи // История, современное состояние и перспективы развития теории и практики преподавания литературы и языка: Сборник научных трудов и материалов всероссийской научной конференции с международным участием, посвящённой 70-летию д. филол. н., проф. кафедры русской литературы Р.К. Амирова, 9-10 ноября 2011 г. – Уфа: БГПУ, 2011. – С. 45-49.
6. Чураева С. Чуня. Из романа «Shura\_Le» // Бельские просторы. – 2013. – № 9. – С. 116-144.
7. Чураева С. Чуня. Из романа «Shura\_Le»/ Бельские просторы. – 2013. – № 10. – С. 118-149.
8. Чураева С. Чуня. Из романа «Shura\_Le»/ Бельские просторы. – 2013. – № 11. – С. 121-154.

**УДК 811.161.1**

*А.В. Крылова*  
*аспирант 1 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*  
*(г. Уфа)*  
*Научный руководитель – Г.Ф. Кудинова*  
*доктор филол. наук, профессор, зав. кафедрой*  
*общего языкознания ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **К ВОПРОСУ ОБ ОБРАЗОВАНИИ ФЕМИНАТИВОВ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ**

*Аннотация:* гендерные исследования – относительно новая, обширная и перспективная область научного знания. Гендерные исследования в лингвистике изучают реализацию значения рода в языке. Целью данной статьи является исследование существительных русского языка, обозначающих женский род, относящихся к такой категории деривации как феминатив. Данный аспект рассматривается с точки зрения лексического значения, образования и структуры. В статье так же приводятся определения ключевых понятий гендерной лингвистики.

*Ключевые слова:* андроцентризм, гендерная асимметрия, гендерная лингвистика, лингвистическая гендерология, феминатив, феминистская критика языка.

*Abstract.* Gender research is relatively new and promising area of scientific knowledge. Gender studies in linguistics explore the representation of gender meanings in different languages. This article is about feminine gender nouns, which are usually derived from masculine gender nouns. These words of Russian language will be research from the point of view of lexical meaning and phraseological structure.

*Keywords:* gender linguistics, linguistic genderology, feminist criticism of the language, androcentrism, gender asymmetry, feminine.

В последнее время проблема соотношения грамматической категории рода и семантической категории пола привлекает к себе все больший интерес со стороны исследователей.

Актуальность данной проблематики обусловлена увеличением количества исследований в сфере лингвистической гендерологии, феминистской лингвистике, а так же в области таких наук, как социология и социолингвистика, лингвофилософия, лингвокультурология и др.

Одним из современных фокусов внимания этих направлений является изучение процесса реализации женского начала в языке, культуре, обществе.

Заинтересованность ученых в вышеназванной проблематике имеет столетнюю традицию и не является новой для славистики. Она восходит к трудам таких признанных лингвистов, как А. Потенбня, О. Есперсен, Р. Якобсон, М. Немировский и др.

Однако поистине широкой изучение данной темы стало возможно благодаря феминистской критике языка, когда вопрос о родо-половой дифференциации личных существительных начинает рассматриваться в связи с формулированием тезиса о гендерной асимметрии в языках патриархального (андроцентричного) типа. В 70-х годах XX века сформировалось направление, называемое в лингвистике феминистской критикой языка (феминистской лингвистикой). Защита прав женщин, их вовлечение в общественную деятельность, увеличение числа доступных профессий приводит к образованию новых феминативов (феминитивов) в речи.

Современная феминистская лингвистика занимается изучением речевого поведения мужчин и женщин, а так же выявлением гендерной асимметрии в языке и поиском путей преодоления этого явления. Считается, что «язык фиксирует картину мира с мужской точки зрения, <...> поэтому он андроцентричен: язык создает картину мира, основанную на мужской точке зрения, от лица мужского субъекта, с точки зрения мужской перспективы» [1, с.30].

Целью данной статьи является общее рассмотрение на базе русского языка такого явления словообразования как феминатив.

Образование феминативов – предмет изучения такого раздела языкознания как словообразование (деривалогия), а их употребление является предметом изучения гендерной лингвистики.

Основы теории были заложены благодаря работам многих видных лингвистов: В. Виноградова, М. Покровского, Л. Щербы, М. Степановой и В. Жирмунского и др. Значительный вклад в развитие отечественной гендерной лингвистики внесли М. Томская, В. Телия, А. Кирилина и др.

Феминативы (от лат. femina — «женщина»), или феминитивы, — имена существительные женского рода, которые обозначают женщин, образуются от однокоренных существительных мужского рода, обозначающих мужчин (маскулитивов), и являются парными к ним. Феминативы используются для обозначения профессии, социальной принадлежности, места жительства.

В русском языке категория рода одушевленных существительных наиболее широко представлена существительными мужского рода. Такое распределение, являющееся признаком андроцентричности языка, обусловлено внешними и внутренними законами его развития: социально-историческими условиями и собственно языковыми причинами.

Большинство личных слов мужского рода включает в себя общее понятие о человеке, обозначают его социальную и профессиональную принадлежность, и используется для обозначения лиц, независимо от пола.

Многие из этих слов не имеют соответствующей формы женского рода: профессор, педагог, доктор, доцент, кандидат наук и т.д. Часть слов имеет параллельное образование женского рода, но употребляется в значении «жена»: профессорша, директорша, генеральша, библиотекарьша, врачиха и т.д. Такие существительные, зачастую, употребляются с пренебрежительным оттенком и используются в разговорном и просторечном стилях.

В разговорной речи существительные мужского рода, обозначая женщину, могут согласовываться с глаголом в женском роде (например, «врач посетовала»), однако они не являются существительными общего рода.

Немногочисленны слова, обозначающие профессию, и имеющие только формы женского рода, например: балерина, маникюрша, доярка. К ним не существует

маскулитивов в официальной речи, вместо этого используются описательные обороты: артист балета, мастер маникюра, мастер машинного доения и т.д.

Для образования феминативов в русском языке используются следующие суффиксы:

1) -к -, который присоединяется к существительным мужского рода с непроизводной основой, образуя существительные женского рода по их принадлежности к какой-либо профессии, по роду занятий, по характерному действию и т.д. (циркачка, артистка, пастушка, скрипачка); при помощи этого же суффикса образуются существительные для обозначения лиц женского пола по их принадлежности к определенной нации (узбечка, полячка и др.), к идейному направлению (мусульманка, комсомолка); суффикс – к – присоединяется иногда к основе существительных мужского рода на – анин (– янин), при этом конечная часть суффикса – ин – отпадает (армянин - армянка, киевлянин - киевлянка, горожанин - горожанка);

2) - ниц -, при помощи которого образуются существительные для обозначения лиц женского пола по их отношению к профессии, учреждению, роду занятий и т.д. (воспитательница, учительница, писательница, работница, айтишница, обзревательница); суффикс – ниц– присоединяется непосредственно к существительным мужского рода на – тель- или заменяет суффикс мужского рода – ник– (с чередованием к//ц);

3) – щиц –, – чиц –, – льщиц –, при помощи которых образуются существительные с тем же значением (банщица, газетчица, строгальщица, акупунктурщица, дальнобойщица); эти суффиксы соответствуют суффиксам мужского рода – щик, – чик (с чередованием к//ц);

4) - ш -, при помощи которого образуются существительные для обозначения лиц женского пола по их отношению к профессии, деятельности, а также существительные, являющиеся наименованием жен тех лиц мужского пола, для называния которых употребляется существительное (литераторша, директорша, генеральша и др.) В настоящее время, суффикс – ш– в живой разговорной речи становится более продуктивным. Например, в словаре «Новых наименований лиц в современном русском языке» О.В. Григоренко приводятся следующие номинации лиц женского пола по профессиональной принадлежности с формантом – ш –: аниматорша, спикерша, риелторша, дилерша, сисадминша и т.д. Семантика суффикса – ш – меняется, в связи с чем наименования, в которых он встречается, уже не воспринимаются как название жены человека соответствующей профессии [5; 41].

Исторически в русском языке преобладали наименования лиц мужского пола, потому что многие области деятельности были закрыты для женщин, однако в настоящее время происходит появление новых феминативов. В современном разговорном языке наблюдаются многокомпонентные ряды словообразовательных синонимов, например: «авторка», «авторесса»; «лекарка», «лекарша», «лекариха»; «блоггерка», «блоггерша». Таким образом, существуют альтернативные средства феминативной номинации, обеспечивающие лексическое разнообразие и позволяющее достичь определенных стилистических эффектов.

В активный речевой оборот включены так же заимствования из других языков. Чаще всего заимствуются иноязычные существительные мужского рода, после чего происходит образование кореллята по словообразовательным моделям русского языка, например: «бизнесмен» - «бизнесменка»; «визажист» - «визажистка» [3; 169]. «Новые реалии и новые явления требуют наименований. Так возникают

обусловленные внешними (неязыковыми) причинами новые слова, но было бы неверно понимать неологизмы только как слова абсолютно новые и только такие слова отмечать и анализировать. Новая лексика формируется и путем переосмысления старых слов, и путем новых словосочетаний, и путем новых комбинаций старых морфем и частей старых слов» [4; 213].

В официальной речи принято употреблять слова мужского рода в качестве «общих» для различных полов. Тем не менее, систематическое развитие языка и современные реалии таковы, что возникновение и активное использование в речи большого числа неологизмов, а так же различных вариаций наименований женского пола являются свидетельством их неоспоримой важности для носителей русского языка.

Феминативы являются продуктивной лексической группой современного русского языка, которая постоянно пополняется новыми словами и расширяется путем суффиксального способа словообразования. Проблема употребления феминативов становится все более актуальной, дискуссионной и представляет собой явление, затрагивающее идеологические основания языка и общества. Образование и употребление феминативов в современном языке раскрывает присущие ему особенности и фиксирует изменения, происходящие в процессе его развития.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Словарь гендерных терминов. – М.: Информация XXI век, 2002. – 256 с.
2. Современный русский язык: Учебник. – М.: Логос, 2002. – 528 с.
3. Белова С. Иноязычные феминативы-неологизмы в русском языке конца XX века // Русская филология. Тарту: 2007. – № 18. – С. 169.
4. Брагина А.А. Неологизмы в русском языке. – М.: Просвещение, 1973. – 213 с. Григоренко О.В. Неологизмы-феминативы в русском языке конца XX – начала XXI вв. // Сборник научных трудов. – Воронеж: ВГПУ, 2008. – С. 41.
5. Исламова Ф.А. К вопросу о гендерных отношениях в языке. – Уфа: Вестник Башкирского университета – 2015.– № 3. – С. 1383-1385.
6. Кирилина А.В. Гендер: лингвистические аспекты. – М.: Институт социологии РАН, 1999 – 189 с.
7. Кирилина А.В., Томская М.В. Лингвистические гендерные исследования // Отечественные записки. – 2005. – № 2.
8. Прохорова А.С. Наименование лиц женского пола по профессиональной принадлежности на рубеже XX-XXI веков // Преподаватель XXI век. – 2012. – № 3. С. 292-295.
9. Шуба-Зимянина Т.П. Категория *nomina feminina*: специфика образования синтетических номинаций в русском, белорусском и польском языках. – Минск: РИВШ, 2010.

УДК 821.161.1

*Т.В. Кузнецова*  
*студент 2 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа),*  
*Ю.А. Шанина*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры русской литературы*  
*ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»(г. Уфа)*

#### МИФ О ЗОЛОТОМ РУНЕ В ТВОРЧЕСТВЕ АРГОНАВТОВ

*Аннотация:* исследование посвящено определению особенностей интерпретации мифа о Золотом Руне в лирике русских младосимволистов, для которых он стал не только источником поэтического вдохновения, но и жизнетворчества. Предметом исследования

явились стихотворения А. Белого, Эллиса. В результате сопоставительного анализа произведений сделан вывод о том, что образ Золотого Руна имеет символистическое значение и вынесен, как правило, в заголовки журнала, сборников, отдельных стихотворений, но в художественных текстах присутствует благодаря намекам, аллюзиям, символическим деталям, в том числе цветовым. Золотое Руно воплощает цель духовных устремлений, которая благодаря соотношению с содержанием мифа об аргонавтах представляется далекой, труднодостижимой, мистической, она связана с поисками сакрального начала, бессмертия. Само стремление к ней сопряжено с испытаниями, неизбежными жертвами. Оставаясь в подтексте, данный образ приобретает ореол таинственности, его неназванность намеренна и связана с идеей невыразимости сути духовного в эстетике символизма.

*Ключевые слова:* аргонавты, культура Серебряного века, мифологизм, символизм, традиция.

*Abstract.* The aim of this article is to define the features of the interpretation of the myth about Golden Fleece in Russian symbolists' lyric. The subject of the study are the poems, created by A. Bely and Ellis. As the result we conclude that the image of Golden Fleece has symbolic meaning and is used as the title of the magazine, poems, publication. It presents in text due to the system of allusions, cues, symbolic details. Golden Fleece embodies the most important purpose of spiritual aspirations, which, due to its correlation with the content of the Argonauts myth, seems difficult to reach, mystical, and is connected with the search for a sacred beginning, immortality. Remaining in the subtext, this image obtains the aura of mystery, its namelessness is intentional and is associated with the idea of the inexpressibility of the spiritual nature in the symbolism aesthetics.

*Keywords:* Argonauts, Russian culture of the Silver age, mythologism, symbolism, tradition.

В представлении символистов Серебряного века античность являлась «прародительницей» всего последующего искусства, она была словно стволем творческого дерева, из которого произрастают ветки разных литературных направлений. Изучая произведения русских символистов, учёные пришли к выводу, что поэты применяли четыре типа мифологической рецепции. Во-первых, это непосредственное воспроизведение образов и сюжетов древнегреческой и древнеримской мифологии. Это мы можем увидеть, например, в балладе Вячеслава Иванова «Жрец озера Неми», которая представляет собой вольный пересказ мифа о богине охоты Диане. Вторая мифологическая рецепция – это преобразование античного мифа в неомифологический образ. «Здесь мы можем говорить не о мифологической, а о художественной образности, создаваемой с привлечением тех или иных черт мифа» [2]. Если рассматривать стихотворение Брюсова «Цирцея», можно заметить, что автор наделил девушку властью над духами двух стихий – воды и огня – хотя в первоисточнике об этом ничего сказано не было. Брюсов как бы домыслил образ мифической героини. Следующая рецепция представляет собой миф об авторе. В стихотворениях такого типа главными героями являлись либо сами поэты, создавшие эти произведения, либо их литературные коллеги и друзья. Они воспевались по типу античных богов, людям приписывались божественные свойства, например, пророчество. И последний, четвёртый тип рецепции – это индивидуальные мифы. Так А. Белый «развивает аргонавтические мифы, создавая образ московских аргонавтов» [2].

Таким образом, разбор приведённых выше рецепций древнегреческой и древнеримской мифологии в символистических текстах наводит на мысль не только об увлечении поэтами античностью как эстетическим идеалом, но и о необходимости

использования античного творчества как инструмента, позволяющего создавать собственные системы символов. «Художественная элита Серебряного века, включая символистов, нуждалась в античной культуре как опоре, оплоте стабильности в сложное переходное время», – делает вывод Ю.А. Бондаренко [2].

Частным примером этих процессов является деятельность кружка аргонавтов, созданного по инициативе Андрея Белого. Творчество участников этого кружка занимает особое место в истории литературной интерпретации античных мифов, поскольку для них миф о Золотом руне и аргонавтах стал житнетворящим. К изучению истории кружка аргонавтов обращались многие отечественные исследователи. Проведено много исследований о жизни и творчестве поэтов (работы А.В. Лаврова, В.В. Бычкова), особенностях интерпретации античной традиции в их произведениях (работы Ю.А. Бондаренко, Е.В. Шахматова) проанализировано достаточно большое количество их произведений, но образ золотого руна в их творчестве малоизучен, учёные не обращались напрямую к этой теме. Поэтому цель данной работы – раскрытие особенностей трактовки образа Золотого руна в творчестве аргонавтов. Предметом исследования явились стихотворения А. Белого и Элліса.

Зарождение этого мифа имеет разные интерпретации в античных произведениях: поэма «Коринфские сказания» Евмела (вторая половина VIII века до н. э.), «О постройке «Арго» и отплытии Ясона в Колхиду» Эпименида (VI век до н. э.) и «Аргонавтика» Аполлония Родосского (первая половина III века до н.э.). По мнению Л. Мештерхази, изначально колхидское Золотое Руно было «символом веры и власти, некогда принадлежащей Элладе» [6, 66]. В первоисточниках повествуется о том, что Ясон отправился за ним для того, чтобы вернуть власть над Иолком. С тех пор миф получил многочисленные интерпретации. «Эпическое путешествие Ясона и аргонавтов часто ставили в один ряд с легендой о Святом Граале, как аллегории достижения сокровищ духовного знания и бессмертия. Будучи эмблемой рыцарской защиты, Золотое Руно было утверждено в качестве ордена за рыцарские достоинства в Бургундии, Австрии и Испании» [7, 112]. Джованни Боккаччо в своей книге «Генеалогия языческих богов» (1360) рассматривал образ Золотого руна как символ Иерусалима. Это отражало признания Золотого Руна важнейшим элементом в политической идеологии христиан. В драматической трилогии «Золотое руно» (1821) Франца Грильпарцера образ руна раскрывается как нечестно добытое богатство, которое приносит беды и несчастья [2]. В стихотворении «Аргонавты» (1843) Виктора Лапарда Золотое руно представлено как желанное будущее, навстречу которому путешественники отправляются в Колхиду.

Андрей Белый, Валерий Брюсов, Александр Блок и другие символисты возвращают Золотому Руно сакральный смысл как символу светлого утопического будущего, духовного озарения. Для них миф об аргонавтах был мистическим: только через саморазрушение, через уничтожение порядков старого мира можно было приблизиться к солнечному будущему. Специализированный кружок аргонавтов под предводительством Андрея Белого существовал в период с 1903 по 1910 годы, и примерно в это же время (с 1906 по 1909 годы) в Москве выходил литературно-художественный журнал «Золотое руно» под редакцией Николая Рябушкинского. Такое название присвоили журналу, вдохновившись рассказом Белого «Аргонавты». «Белый призывал Человечество, «свободу любя», покинуть ставшую невыносимой для свободных людей Землю и улететь «в эфир голубой», к Солнцу» [3]. В нём главным героем был творец, отправившийся за символическим Солнцем, как аргонавт

за мифическим Золотым Руном. Таким образом – одна из основных интерпретаций символа Золотого Руна такова: поиски шкуры золотого овна приравнивались к устремлению к солнцу, которое олицетворяло конечную точку достижения гармонии «земного» и «небесного».

Творческий псевдоним Белого также намекает на образ Золотого Руна. Именно эпитет «белый» перекликается с этим мифическим образом и олицетворяет светлую душу поэта и его надежды на «чистое», «белоснежное» будущее. «Поэт-символист Андрей Белый рассматривает миф об аргонавтах как универсальную модель, выражающую суть жизнетворчества» [8, 46].

Другой аргонавт Лев Львович Кобылинский (творческий псевдоним Эллис) сравнивает Золотое Руно с путеводной звездой. Осенью 1903 года он написал Андрею Белому такие строки: «...Иногда символ говорит: «Я помогу тебе вспомнить и снова пережить это». Так я смотрю и на свой собственный символ — золотое руно. Это условный знак, это рука, указывающая, где вход в дом, это фонограф, кричащий: «встань и иди». Но содержание этого символа дает мне мой интеллект и моральный инстинкт, который развит раньше, чем я придумал символ руна» [5].

Обратимся непосредственно к стихотворениям Андрея Белого и Эллиса, в которых присутствует образ Золотого руна. В стихотворном цикле А. Белого «Золотое руно» (1903) корабль, «крылатый Арго», символизирует устремленность к идеалу:

За солнцем, за солнцем, свободу любя,  
умчимся в эфир  
голубой!.. [1].

Люди, находящиеся на этом пути, обречены на вечное странствие. Им предстоит преодолеть множество препятствий внешних и внутренних, страхов, опасностей ради достижения заветной, но далекой цели. Таким образом, «Арго» аллегорически олицетворяет собой корабль-мир, то есть человечество (любого индивида), плывущее из года в год, из века в век по волнам истории к своей цели, воплощенной в Золотом Руне. Само стремление к нему сопряжено со страданиями, потерями, много опасностями.

Мотивы странничества также представлены в стихотворном цикле А. Белого «Жизнь» (1901). В этом произведении мы обнаруживаем образы, фразы, которые также позволяют связать его с мифом об аргонавтах. Например, «ясный рубин», «крылатая шхуна», «чаши с янтарным вином», «душа молодая просила обмана». Здесь передано уподобление человеческой жизни морскому пути на корабле. Фраза «душа молодая просила обмана» приводит к размышлениям о том, что, как и аргонавтам, молодым путешественникам придется на пути столкнуться с ложью, опасностью. Получается, их мечта – обман. Действительно, Ясон, герой античного мифа, даже заполучив Золотое Руно, не смог вернуть себе трон. Далее возникает пессимистический мотив смерти, воплощенный в образе старушки и выражающий осознание бессмысленности пройденного пути жизни. Однако трагические предчувствия конца у лирического героя сменяются надеждой на будущее и верой в него.

Эти мотивы развиваются и в стихотворении А. Белого «За Солнцем» (1903)

Пожаром закат златомирный пылает,  
лучистой воздушностью мир пронизав [1].

Закат пылает, словно умирает мир, мир на своем закате, и это смерть прекрасна. Смерть пылает пожаром. Мир зыбок и воздушен.

Порывом свободным воздушные ткани  
в пространствах лазурных влачатся, шумят... [1].

Образ ткани напоминает образ пелены на теле умершего. В стихотворении Белого присутствуют люди, хотя словесно, на первый взгляд, их заметить очень трудно. И эти люди видят гибель цивилизации, они сами умирают, ткань обвивает их и тянет куда-то.

Горячее солнце — кольцо золотое —  
твой контур, вонзившийся в тучу, погас.  
Горячее солнце — кольцо золотое —  
ушло в неизвестность от нас [1].

Даже солнце потухает. Но смерть путников, происходит только в идейном, метафорическом плане. Они умирают в реальном мире, чтобы воскреснуть в мире лучшем, в мире своих мечтаний и грез. И несмотря на то, что солнце погасло, солнце – это круг, а круг – это символ вечности, бесконечности. В истории культуры солнце воспринималось как «центр, сердце, средоточие интуитивного знания, силу чувства и веры, способность ощущать и силу воображения Символ интуитивного знания, «разум мира», глаз мира и глаз дня. Пребывания света и разума» [7, 188]. Восход солнца, перемещение его в пространстве циклично. Путники следуют за ним, как за идеалом. Человек, стоящий на месте, не перемещающийся, не странствующий, не может приблизиться к идеалу. Ведь даже сам идеал движется, он как солнце, имеет свой цикл. Он исчезает и появляется. Последние строфы намечают этот невидимый нам мир, мир за горизонтом, мир за занавесом. Мы часто видим лишь внешнее. А то, что происходит в за кулисы, во много раз сложнее и организованнее, а возможно даже и реальнее, чем внешняя неидеальная видимость мира.

Как мы видим, Золотое Руно напрямую не называется, но им «дышит» всё стихотворение, его образ вытекает из подтекста. Дж. Купер подчеркивает, что Золотое Руно «имеет двойное солярное значение: как предмет золотого цвета и как шкура золотого овна, на котором Зевс поднимался к небесам Ягненок означает также невинность, а золото — высшее сокровище, и, как следствие, поход за золотым руном – это поиск духовного озарения, высшей подлинности, обретение бессмертия и попытка достичь чего-то, что кажется недостижимым» [4, 115]. Символисты, в частности, Андрей Белый, считают, что сама цель должна быть таинственна, нельзя открыто называть сакральный предмет, иначе святая мистерия погибнет. Видя в строках символиста образ Солнца, внимательный читатель понимает, что под ним подразумевается аргонавтическое Золотое Руно – символ приобщения к божественному, бессмертному.

В стихотворении Эллиса «Арго» (1905) образ золотого руна принимает иной смысл. Герои художественного мира стихотворения «Арго» находятся в пространстве сумрачном:

Стонет ветер, нет отзыва горестной жалобе.,  
«Где вы, где вы, иные края?!»  
Нет ответа их горестной, горестной жалобе... [9].

С щитом Эллис сравнивает солнце. И тут рождаются два образа в нашем сознании. Щит защищает спутников, но когда он уходит на дно морское, они остаются беззащитны. В тоже время, щит – это преграда. Аргонавты двигаются к горизонту, они желают преодолеть солнце, настичь его, потому что за солнцем скрыто то, что они так долго искали: золотое руно. Что подразумевается под золотым руном, это вопрос для каждого. Но в тоже время, щит-солнце – есть преграда для

путников, спасительная защита. Не уничтожат ли «золотое руно» люди? Не уничтожит ли людей «золотое руно»? Своеобразная защита это приостанавливает, смягчает, подготавливает. Путники измучены:

Чьи-то слезы смочили канаты упрюгие,  
за кормою – струи серебра... [9].

«Вечно плыть мы устали давно» [9], – аргонавты в постоянном поиске чего-то. Непростой путь героев в этом стихотворении можно рассмотреть, как модель человеческой жизни. Золотое руно в стихотворение Эллиса выступает как последняя надежда. «Где же ты, золотое руно?» [9] – восклицают путники с мольбою. Ищут ли люди надежду или смыслы, это не столь важно, они все равно путники, соискатели. «Арго» наполнен трагическим пафосом. Поэтический текст Эллиса напоминает притчу, в основе которой миф о золотом руно. Миф-метафора, обозначающая жизненные трудности и последнюю надежду. И хоть стихотворение заканчивается на безысходной ноте, образ щита, упавшего с рук горизонта, дает нам надежду на то, что путники преодолеют горизонт, пробив его стрелой, ведь нет щита у воина – горизонта, охраняющего Золотое Руно.

Таким образом, в творчестве «Аргонавтов» миф об экспедиции Ясона и его спутников за Золотым Руном интерпретируется как путешествие в светлое будущее. Он становится источником и поэтического вдохновения, и житнетворчества. В своих стихотворениях аргонавты часто не называют Золотое Руно – мы видим лишь аллюзии и намёки. Они не могут позволить себе нарушить символистическую тайну. Образ руна подобен образу Святого Грааля. «Золотое Руно» – это главная жизненная и творческая цель аргонавтов, но она должна быть таинственна. Аргонавты верили, что приблизившись к своей поэтической мечте, они достигнут гармонии неба и земли.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Белый А. Избранное. – СПб.: Диамант, 1997. – 448 с.
2. Бондаренко Ю.А. Интерпретация античного мифа в творчестве русских символистов [Электронный ресурс] // Вестн. Том. гос. ун-та. – 2009. – № 329. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/interpretatsiya-antichnogo-mifa-v-tvorchestve-russkih-simvolistov> (дата обращения 13.04.2017).
3. Гофман И. Золотое руно 1906 – 1909: У истоков русского авангарда // Третьяковская галерея. – № 1. – 2008 (18). – С. 49-61.
4. Купер Дж. Энциклопедия символов. – М.: Ассоциация Духовного Единения «Золотой Век», 1995. – 402 с.
5. Лавров Л.В. Андрей Белый: Разыскания и этюды. – М.: Новое литературное обозрение, 2007. – 514 с.
6. Мештерхази Л. Загадка Прометея // Иностранная литература. – 1976. Выпуск 4. – С. 10-110.
7. Тресиддер Д. Словарь символов. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 1999. – 448 с.
8. Шанина Ю.А., Аношина А.А. Мифологема корабля в русской литературной традиции начала XX века // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 10-3 (76). С. 45-48.
9. Эллис. Стихотворения. – Томск: Водолей, 1996. – 287 с.

УДК 800

Д.А. Куликова  
студент 3 курса ФГБОУ ВО Колледж «БГПУ им. М. Акмуллы»  
(г. Уфа)  
Научный руководитель – Н.В. Зайнеева  
преподаватель иностранного языка  
ФГБОУ ВО Колледж «БГПУ им. М. Акмуллы»

## АНГЛИЦИЗМЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКЕ В СФЕРЕ ТУРИЗМА

*Аннотация:* в статье анализируется использование англоязычных терминов, используемых в настоящее время в профессиональной сфере индустрии туризма. Основным инструментом обогащения словарного запаса в этой области являются заимствования из английского языка, поскольку он является общепризнанным средством международного общения.

*Ключевые слова:* туризм, англицизмы, профессиональная лексика, глобализация, заимствования калька, гибриды, иноязычные вкрапления.

*Abstract.* The article analyzes the use of English-language terms currently used in the professional sphere of the tourism industry. The main tool for enriching vocabulary in this area are borrowings from the English language, since it is the generally recognized means of international communication.

*Keyword:* tourism, anglicisms, professional vocabulary, globalization, tracing paper borrowings, hybrids, foreign language inclusions.

В последние десятилетия в речи современного человека появилось много слов, значение которых не всегда известно широкому кругу людей. В устной и письменной речи возросло употребление иностранных слов, большая часть которых заимствована из английского языка. Средства массовой информации буквально кишат англицизмами.

Заимствование является одним из наиболее динамичных процессов современного русского языка, и, в связи с активным развитием культуры чата в российском обществе, именно слой интернет-англицизмов наиболее интересен в этом отношении, поскольку он мало изучен. Многие исследователи в настоящее время работают над проблемой заимствованных слов, и многие новые словари заимствованных слов уже опубликованы, но процесс заимствования новых слов идет так быстро, что никакие исследования, сколько бы их ни проводилось, не будут лишними в этой ситуации.

Как известно, активное распространение заимствованной лексики в наше время начинается с профессиональной сферы, через специалистов той или иной деятельности, а также через средства массовой информации.

В настоящее время русский язык претерпевает значительные изменения, что отмечают многие лингвисты. Среди основных особенностей современного русского языка ученые выделяют увеличение количества английских заимствований. В современной жизни российского общества использование англоязычных элементов становится нормой речевого и письменного общения. Проникновение англицизмов в лексико-семантическую систему русского языка на современном этапе характеризуется особой масштабностью и интенсивностью, употребление англоязычных элементов становится узальной нормой в речи и письме. Англицизмы встречаются во всех сферах человеческой деятельности: СМИ, политике, бизнесе,

развлечениях, еде, красоте и здоровье, музыке, художественной литературе и так далее. Англицизмы стали особенно популярны в сфере туризма.

Сравнение русских и английских туристических терминов показало, что лексические заимствования русской выборки значительно превышают заимствования английского корпуса: 60,3% и 6,3% соответственно. Это различие можно объяснить тем, что в терминологии туризма в русском языке в последние годы, в связи с бурным и динамичным развитием индустрии туризма в России, заимствованные понятия получили особенно широкое распространение, в результате чего образовался языковой вакуум в категории новых, ранее неизвестных понятий. В большинстве случаев для обозначения нового понятия туризма выбирается терминологическая единица англоязычного происхождения, поскольку формирование туристской индустрии в нашей стране происходит с использованием зарубежного, в основном американского и западноевропейского опыта. Поэтому активное заимствование англицизмов как одного из наиболее продуктивных способов терминообразования представляется очевидным фактом, который можно отнести к типологической особенности русского языка.

Анализ терминосистем туристского сектора в английском и русском языках показал, что можно выделить следующие группы заимствований:

*Прямые заимствования* – слово встречается в русском языке примерно в той же форме и значении, что и в языке оригинала (хостел, туроператор, бунгало).

*"Калька"* – слова иноязычного происхождения, употребляемые с сохранением их фонетического и графического облика. Это такие слова, как инклюзивный, интенсивный туризм и пакетный тур.

*"Полукалька"* – слова, которые при грамматическом развитии подчиняются правилам русской грамматики (туризм, турист, ваучер, транзит).

*Экзотика* – слова, характеризующие специфические национальные обычаи других народов и используемые при описании нерусской действительности. Отличительной особенностью этих слов является то, что они не имеют русских синонимов (байдарка, овербукинг, промежуточная остановка).

*Композиты* – слова, состоящие из двух английских слов (intensive tourism, package tour, shop tour, duty free).

Таким образом, неологизмы могут формироваться по существующим в языке моделям, заимствованным из других языков, или в результате освоения новых значений для уже известных слов.

Большинство заимствований в русском языке (62,1% от общего числа заимствований) и все заимствования в английском языке являются прямыми, в то время как иностранное слово переходит в язык рецепторов с помощью: транслитерации (паркинг – parking), транскрипции (ресепшн – reception). Помимо буквальных заимствований, в группу прямых или собственно заимствований могут входить также трансформированные, которые образуются путем: суффиксации (аттракция - attraction), лексикализации (дьюти-фри - duty free).

Вообще, иноязычная терминология – это интересный лингвистический феномен, роль которого в русском языке весьма значительна. Русско-английское языковое взаимодействие постоянно привлекает исследовательское внимание, направленное на изучение общего притока иноязычной лексики в русский язык.

Таким образом, проведенный анализ установил, что, несмотря на уникальность терминологических систем русского и английского языков, они демонстрируют общие закономерности, дающие основания для их сравнительного рассмотрения. Эти

закономерности связаны с принципами развития терминологического фонда в целом, принципами развития значения термина и принципами номинации, которые используются в языках.

Развитие новых технологий обуславливает необходимость появления, внедрения в повседневную жизнь, постепенного усвоения и активного функционирования новых понятий и их обозначений, что создает предпосылки для создания информационно-справочного пособия (словаря профессиональных терминов), которое поможет понять смысл туристской терминологии.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Иванкова Р.И. Заимствования англицизмов. – М.: Академия, 2018. – 500 с.
2. Петров Р.Г. Современный русский язык и проявления неологизмов. – 2019. №5. С. 5-10.

УДК 82-311.4

*Е.А. Лебедева*  
*студент 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа),*  
*И.О. Прокофьева*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры русской литературы*  
*ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»(г. Уфа)*

#### ПОИСК КРАСОТЫ И ГАРМОНИИ В ПРОИЗВЕДЕНИИ ОЛЬГИ ЕЛАГИНОЙ «ЛЕМЯШИНСКИЙ ТРИПТИХ»

*Аннотация:* в данной статье раскрывается идейно-эстетическое содержание рассказов современного уфимского писателя Ольги Елагиной «Лемяшинский триптих»; выявляется специфика изображения героев и сюжетно-композиционное своеобразие рассказов-миниатюр, носящих притчевый характер.

*Ключевые слова:* приём абсурда, притча, рассказы-миниатюры, современная литература, уфимская проза.

*Abstract.* This article reveals the ideological and aesthetic content of the stories “Lemyashinsky Triptych” by the modern Ufa writer Olga Elagina; reveals the specifics of the image of heroes and the plot-compositional originality of miniature stories of parable nature.

*Keywords:* modern literature, Ufa prose, miniature stories, parable, reception of the absurd.

Ольга Евгеньевна Елагина – уфимский писатель и сценарист, окончила Башкирский государственный педагогический институт, затем Литературный институт им. А.М. Горького, ВГИК им. С.А. Герасимова и аспирантуру при МГУ. Работала заведующей редакцией «Литература» в Большой Российской энциклопедии, колумнистом в «Стиле жизни», преподавателем писательского мастерства в Литературной мастерской «Litband», заместителем главного редактора в компании «ФГУП ТТЦ Останкино».

Произведения О. Елагиной печатались в журналах «Бельские просторы», «Смена», «Эсквайр», «Октябрь», «Новый мир», «Юность» и др., однако о прозе писателя практически нет литературоведческих и литературно-критических статей.

О. Елагина в 2005 году стала финалистом премии «Дебют», но после того как её получил другой претендент, она решила оставить писательское поприще. Литературный критик Александр Гриценко в 2006 г. написал статью, посвященную творчеству О. Елагиной, так как многие поклонники молодой писательницы были

очень огорчены тем, что она не стала призёром литературной премии, будучи её явным фаворитом.

Прежде чем напечатать статью, А. Гриценко отправил ее О. Елагиной, на что получил следующий ответ: «Саша, не знаю, что тебе сказать о статье. Дело в том, что я переехала в другую страну, возвращаться отсюда не собираюсь. И вряд ли когда-нибудь ещё что-нибудь напишу. Бывает такая внутренняя уверенность. Так что не знаю, актуально ли это – статья обо мне. Критик, он же открывает. Не будет ли это выглядеть как слово вдогонку? Так что даже не знаю, что сказать. Скорее, и не надо никакой статьи. Но если всё-таки будешь её писать, конечно, пришли мне перед тем, как напечатать, почитать. Всего самого тебе хорошего. С уважением, Ольга» [2; 13].

А. Гриценко после завершения работы над статьёй вновь послал её молодому автору, но ответа не получил. К сожалению, ярко вспыхнувшее имя слишком быстро погасло. О. Елагина уехала жить за границу и основной сферой деятельности и профессиональных интересов определила для себя филологию. В 2012 году О. Елагина защитила диссертацию на тему «Проза Георгия Иванова: особенности поэтики» [4].

Тем не менее, уфимский прозаик продолжала писать небольшие рассказы и публиковать их на своей личной странице в facebook. Вот несколько названий последних художественных текстов: «Дельфины в городе» (20 марта 2020 г.), «Аквариум для кортасара» (5 февраля 2020 г.) и т.д. [3]. Необходимо заметить, что произведения писателя вызывают неподдельный интерес и сегодня, о чём свидетельствует их перевод на французский, английский, сингальский языки. Это, безусловно, доказывает мастерство автора, его самобытность и незаурядность.

В нашей статье мы обратимся к анализу дебютного «триптиха» О. Елагиной, который состоит из небольших миниатюр, носящих явно притчевых характер: «Ассоль», «Праздник света», «Последний пассажир».

В. Орлова в своей статье «Как айсберг в океане: взгляд на современную молодую литературу» так пишет о творчестве молодого автора: «Ольга Елагина работает в основном в жанре рассказа. Как и наиболее интересные из «военных» писателей, она любит тех, о ком пишет. Сфера ее исследовательских интересов – опять-таки обыденность. Бесхитростные, простые истории из жизни современных людей, но в каждой бытовой сценке проглядывает нечто нездешнее, трудно назвать: то ли метафизическая изнанка бытия, то ли призывок социального обобщения, которое, конечно, особенно ценно, когда его делает не автор, а читатель» [5].

«Лемяшинский триптих», написанный в 2004 году, объединяет в себе три небольших рассказа, в центре сюжета которых история жизни обычных людей из деревни Лемяшино. Конечно, все рассказы взаимосвязаны между собой единой сюжетной логикой, системой мотивов и авторской позицией. В каждой истории заложен иносказательный смысл, дополнительный подтекст, что позволяет отнести данные истории к жанру притчи.

Так, например, И.О. Прокофьева в предисловии к хрестоматии (2015 г.) для студентов-филологов, в которую вошли произведения лучших уфимских писателей, отмечает: «О. Елагина – прозаик, литературовед, кинодраматург, абсолютно заслуженно ставший в 2005 году финалистом премии «Дебют». Вслед за рядом критиков, мы можем повторить, что молодому писателю по-настоящему удаются небольшие рассказы, миниатюры. В «Лемяшинском триптихе», предлагаемом в хрестоматии, практически нет сюжета, динамики. За бытовой, доведенной до абсурда историей стоит глубокое обобщение, которое носит притчевый характер. В обычном

и прозаичном житейском факте автор умеет увидеть тот или иной закон существования человека, закон бытия» [7, 15–16].

Какова же сквозная тема и кто герои «Лемяшинского триптиха»? Мы думаем, что прозаик обращается к теме поиска красоты и гармонии человеком, который, вопреки всему, пытается вырваться из однообразного и уродливого мира.

Так, например, в первой истории триптиха «Ассоль» главными героями являются старик и старуха, вечно бранящиеся между собой. И всё в этом рассказе было бы похоже на обычную бытовую историю, в которой сошедшая с ума старуха изо дня в день попрекает старика за неудавшуюся жизнь, а странные воспоминания героини о женихах, среди которых один был капитаном, хотя рядом с деревней даже речушки нет, напоминают маразматический бред. Всё было бы так, если бы О. Елагина не вынесла имя гриновской героини в название миниатюры.

Имя Ассоль, по замыслу А. Грина, переводится, как «обращённая к солнцу». А это значит, что уфимский автор рассказывает читателю не о старческом слабоумии и излишней ворчливости пожилого человека, а о мечте, над которой не властно время, к которой человек продолжает стремиться в любом возрасте, вопреки всем жизненным обстоятельствам.

Вот как неожиданно заканчивается данный рассказ: «А май в Лемяшине сложился в том году совсем теплый, розовый. Утреннее, густое еще небо вместе с солнцем стекало по оранжевым сосновым стволам к мягкой зеленой земле. И даже дед, наблюдавший такое восьмой уже десяток своих лет, завел привычку выходить каждое утро к оврагу и смотреть на этот туман, оранжевые стволы и втягивать в себя свежий еловый дух. В такое как раз утро и пропала старуха. Не умерла, а даже и сказать странно – исчезла. Дед сразу же и хватился – всей деревней искали: и в лесу, и за лесом, и за оврагом. Кричали на все лады: «Ассоль! Ассо-оль!» [8; 408].

В следующей миниатюре «Лемяшинского триптиха» под названием «Праздник света» О. Елагина говорит о том, что у человека иссякла потенция его души. Средневековый философ Фома Аквинский в своем сочинении «Суммы теологии» сопоставляет потенцию души со способностью человека к росту, чувственному восприятию, со стремлением к пространственному движению и умопостижению [1; 212]. Но героями «Праздника света» данные способности утеряны.

Сюжет этой миниатюры незамысловат. В селе Лемяшино не дают электричества, правда, «разве что иногда, по каким-нибудь особым национальным дням». В такие дни у жителей деревни начинается настоящий праздник: они «включают сразу все, что у них есть электрического, одновременно». Особым ритуалом является «торжественная процессия» всех проживающих в селе к дому Игнатия Ермилова, у которого (единственного в деревне) есть телевизор. Телевизор, к слову, даже никто не смотрит – его включение является кульминационным моментом праздника Света, после чего все жители расходятся по домам. «Ну вот, теперь уж всё включили, – говорит какая-то бабка. – Теперь и спать можно» [8; 409].

После того как жители села Лемяшино включили все электрические приборы, взяли штурмом дом Игнатия и потом разошлись по своим домам, каждый из них начинает мечтать: Витька видит сон о том, как работает барменом в Москве; Леночка читает роман о прекрасной любви; Петр Ильич пытается поймать по радио волну из Берлина для того, чтобы выучить немецкий язык... Но заканчивается всё каждый раз одинаково: «Электричество выключается как всегда неожиданно. Все разом стихает и гаснет. И деревня вновь надолго погружается в беззвучную черную ночь» [8; 410].

О. Елагина в «Празднике света» рассуждает о том, что люди разучились мечтать по-настоящему, что их представления о мире примитивны, а в душе нет истинного света и красоты. Именно так изображает писатель процесс утраты человеком потенциала души. Прозаик считает, что никому из жителей не нужен свет, так как их разум спит, а огонь души угас безвозвратно.

В завершающей истории «Лемяшинского триптиха» под названием «Последний пассажир», как и в первой миниатюре, всего два героя: Игнатий Ермилов и его жена. Игнатий, уже много лет замороженно наблюдает за проходящим поездом, который двигается всегда только в одном направлении: из пункта А в пункт В.

Деревенский житель искренне думает, что только в пункте В – маленьком городке, куда следует поезд, кипит настоящая жизнь. Герой никогда не был в том месте, куда едет поезд, но, несмотря на это, «он представляет себе город В солнечным и чистым, а женщин, которые там обитают, – прекрасными» [8; 410].

«Из окна дома за Ермиловым наблюдает жена. Она не знает, о чем он думает и что так сильно его тревожит. Она вспоминает, что много лет назад деревня Лемяшино была гораздо больше. И поезд «А–В» делал здесь остановку ровно на шестьдесят секунд. Потом остановку отменили, но именно за эти шестьдесят секунд жена Ермилова, еще не будучи его женой, успела спрыгнуть на щебень лемяшинской земли. Ей было девять лет, и она ехала из В разыскивать тут свою бабушку, потому что осталась сиротой. Ермилову же тогда было всего четыре года, у него было много других важных дел, и потому приезда своей будущей жены он не запомнил. Он думал, что она тоже, как и он, родилась здесь, и про себя называл ее доброй овцой» [8; 410].

Безусловно, название рассказа «Последний пассажир» символично. Человек часто даже не догадывается о том, что у него есть всё, чтобы быть счастливым. Вечная тоска по несбыточному и призрачному счастью уводит человека в мир грёз и фантазий, лишая его в итоге самой жизни, которая проходит мимо него.

Таким образом, в рассказах-притчах, построенных на приёме абсурда, О. Елагина обращается к вечной теме поиска человеком красоты и гармонии. Писателю удаётся в своих лирико-философских миниатюрах сказать читателю, с одной стороны, о многовековой тоске человека, его мечте о прекрасном и, с другой стороны, об уродливости и неприглядности человеческого бытия.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Аквинский Ф. Учение о душе [Пер. с лат. К. Бандуровского, М. Гейде]. – СПб.: Азбука-классика, 2004. – 477 с.
2. Гриценко А. Несбывшееся желание Ольги Елагиной // Литературная Россия. – 2006. – № 35. – С. 12-13.
3. Елагина О.Е. Аквариум для Кортасара [Электронный ресурс]. – URL: <http://litteratura.org/prose/1200-olga-elagina-akvarium-dlya-kortasara.html> (дата обращения: 20.03.2020).
4. Елагина О.Е. Проза Георгия Иванова: особенности поэтики: дисс. канд. филол. наук. – М., 2012. – 216 с.
5. Орлова В. Как айсберг в океане: взгляд на современную молодую литературу // Новый мир. – 2005. – № 4. – С. 158-168.
6. Прокофьева И.О. Уфимская женская проза//Бельские просторы. – 2014. № 3. – С. 169-174.
7. Прокофьева И.О. Уфимская Rossika XXI века // Современная уфимская художественная проза (1992–2012): Хрестоматия. – Уфа: БГПУ, 2015. – С. 6-20.

8. Современная уфимская художественная проза (1992–2012): Хрестоматия. – Уфа: БГПУ, 2013. – 439 с.

**УДК 82.09**

*К.В. Маркисова*  
*студент 3 курса ФГБОУ ВО «СФ БашГУ»*  
*(г. Стерлитамак)*  
*Научный руководитель – П.А. Басманов*  
*старший преподаватель кафедры*  
*русского языка и литературы ФГБОУ ВО «СФ БашГУ»*

### **ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ФУНКЦИЯ ФОЛЬКЛОРНЫХ ОБРАЗОВ «ТАЙНОЙ СИЛЫ» В СКАЗАХ П. БАЖОВА**

*Аннотация:* в статье исследуются художественные функции фольклорного наследия в литературном произведении. Показаны субъективные и объективные причины творческого освоения, ретрансляции мифопоэтического пласта языческой национальной культурной памяти, сочетание фантастических и реалистических компонентов, ролевая функция образов «тайной силы» в поэтическом мире сказов П. Бажова.

*Ключевые слова:* литературный сказ, мифопоэтическая языческая память, подтекст, ретрансляция, сюжет, типизация, контекст, фантастический образ, художественная функция, художественное время и пространство.

*Abstract.* The article examines the artistic functions of folklore heritage in a literary work. Subjective and objective reasons for creative development, retransmission of the mythopoetic layer of pagan national cultural memory, the combination of fantastic and realistic components, the role function of images of "secret power" in The poetic world of p. Bazhov's fairy tales are shown.

*Keywords:* literary fairy tale, fantastic image, artistic function, plot, mythopoetic pagan memory, retransmission, artistic time and space, typification, context, subtext.

Одной из важных специфических особенностей литературного сказа является соединение реалистического описания действительности, жизненного материала, с фольклорными фантастическими элементами, заимствованными из народных преданий, легенд, сказок. В этом жанре проявляется сочетание различных приемов художественной презентации образной системы. П. Бажов, размышляя о поэтики своих книг, писал: «Я сумел запечатлеть часть известных мне сказаний, легенд, преданий. Сохраняя зачастую народные сюжеты, я облекал их в новую плоть, окрашивал своей индивидуальностью» [1; 51]. Следует заметить, что генезис этого вида произведений, с одной стороны, связан с актуализацией мифопоэтического миропонимания, с древнейшими пластами языческой памяти русского народа, но, с другой стороны, он развивался как литературная форма. Сущность сказовой поэзии заключается вовсе не в перенасыщении повествования фантастикой, сказочными приключениями, разного рода чудесами, а в ретрансляции этих элементов в новых социальных контекстах, с новыми авторскими стратегиями художественной типизации жизни героев, социума.

Литературный сказ отличается от волшебной сказки тем, что в сказочном мире доминирует народная фантазия, персонажи действуют в обстановке, которая сознательно отделена от реальной действительности. В сказе, наряду с фольклорными мифологическими образами и ситуациями, изображаются реалии жизни, исторически достоверные факты. Но фантастика не является обязательным признаком сказа. Так, в

четырёх, из двадцати пяти довоенных произведений, П.Бажов ее не включает в сюжеты, и от этого они не перестают быть сказами. «Сам факт присутствия фантастических образов в «Малахитовой шкатулке» естествен: они отражают народные представления того времени, к которому относится действие сказов» [2; 19]. Мистической синергетикой наделяются таинственные образы Медной горы Хозяйки, Синюшки, Полоза. В сказе создана художественная парадигма, в которой реальность и ирреальность сосуществуют в одном художественном пространстве. Магия сказовой манеры заключается в том, что повествователь использует мозаичный прием презентации художественного бытия, рассказывая о событиях, быте простых людей, он приводит и «правдоподобные свидетельства». Возникает эмоциональная доминанта – «верить или не верить» рассказчику. Эффект двойственного восприятия мира влияет на поведенческую модель героев, на психологический подтекст. П. Бажов использует прием смещающихся координат чуда и реальности, что, в конечном итоге, приводит к модификации художественного времени и пространства в его произведениях. Фантастические элементы, образы «тайной силы» создают конфликтные сюжетные линии, поэтические метаморфозы. Классик изображает противоборство двух общественных сил – классов, но представил и третью сверхъестественную «тайную силу» природы. В какой бы исторической реальности не находился русский человек, в своем индивидуальном мировоззрении он сохраняет связь с «коллективным бессознательным», с архетипами, с матрицей этнической памяти. Образы «тайных сил» природы продолжают жить в подсознании героев, оказывают существенное влияние на их поведение и судьбы.

Почти все довоенные сказы П. Бажова отражали социальные настроения, протест крепостных, пролетариев, неприятие своего угнетенного рабского положения. Рабочие рассказывали сказы о справедливых образах тайных сил, а заводское начальство запрещало их. Фантастическое содержание в сказках связано со свидетельством о действиях представителей «тайной силы»: Хозяйки Медной горы, Великого Полоза, Земляной кошки и других. Древние мифопоэтические образы в рабочем фольклоре нового времени были переосмыслены. Горняки видели в образах «тайной силы» уже не врагов, а защитников, противостоящих владельцам заводов. Так, например, отмечалось, что на рудниках хозяева «людей не пороли», боялись Хозяйки Медной горы. Заводское начальство не могло «лютовать во владениях Хозяйки горы». Реальная расправа рабочих над ненавистным начальником списывалась на ее «тайную силу».

В рассказах старателей и искателей самоцветов, горняков доминировали разные персонажи. Старатели чаще обращались к образу Полоза – хозяина золотых месторождений, его дочери Змеевки, Огневушки-Поскакушки, козлика Серебряное копытце, бабки Синюшки, кошек с изумрудными глазами. Горняки большее внимание уделяли образам Хозяйки Медной горы и ее помощнице – волшебной ящерице. В и тех, и других сказках упоминаются девка Азовка, Земляная кошка с огненными ушами. Старатели и горняки проживали в одних селениях, что приводило к своеобразной художественной конвергенции и трансформации образов «тайной силы». Сам автор, например, соединил в образе Азовки, память старателей о хранильнице древних кладов с горняцким представлением о происхождении драгоценных ископаемых. Фантастические персонажи, по мнению народа, охраняют недра земли. Они не допускают людей к золоту, драгоценностям. Чрезмерное богатство могло принести большое зло. Фактически ретранслировалась еще и библейская христианская заповедь об аскетизме: неожиданное и нетрудовое

обогащение может быть дьявольским влиянием, приносящим погибель человеку. Народ изменил негативный ореол образов Полоза, Огневушки, бабки Синюшки. Писатель понимал, в горняцкой среде создавались сюжеты о том, что представители «тайной силы» награждают человека за праведное поведение или честный труд, а злого героя лишают всего или наказывают.

В сюжетах сказов П. Бажова действуют помощники: лебеди, дедко-филин, лисичка-сваха, проявляется сила чудесных предметов: каменных губ, «рудяных» денежек (горняцкий вариант серебряного блюдечка с золотым яблочком), стеклянной пуговицы, малахитовой шкатулки, украшений, самодействующей старательской лопатки. Злые, коварные герои не смогут воспользоваться их волшебными свойствами. Установлен незыблемый нравственный закон: за добрые дела может быть человек награжден, а за пороки, ложь жестоко наказан.

Четко выражен социальный характер сказовых версификаций образов «тайных сил». В горняцких вариантах они неизменно противодействует барам, заводскому начальству и помогают рабочим, но не всем, а только тем, которые отличаются положительными качествами. Особенно активна в своем вмешательстве в человеческие дела Хозяйка Медной горы. Она проявляет свое волшебное влияние на развитие событий и судьбы героев («Медной горы Хозяйка», «Приказчиковы подошвы», «Сочневы камешки», «Малахитовая шкатулка», «Каменный цветок», «Две ящерки», «Горный мастер», «Хрупкая веточка»). Перед людьми она обычно появляется в образе красивой и таинственной женщины.

*Могущество Малахитницы гиперболизировано в рассказах о творимых ее волшебных деяниях и чудесах. Это она превратила в «пустую породу» приказчика Северьяна («Приказчиковы подошвы»), безжалостно надсмехалась над хозяйским «нюхалкой-наушником» Ванькой-Сочнем («Сочневы камешки»), искалечила «заграничную барыньку» и подхалима Ераску Песнешая («Таюткино зеркальце»). Она может восстановить справедливость, помогать всем, кто сохраняет в душе «зерно таланта». Хозяйка горы – всевидящее и всезнающеехтоническое существо. Но главная ее мистическая способность заключалась в том, что она сканирует матрицу памяти героев, проникает в мысли и чувства людей, в их намерения («Медной горы Хозяйка»). Она вступает в диалоги с действующими лицами. Например, с ней советуется Таня: стоит девушке посмотреть на волшебную «стеклянную пуговицу», как вдруг она видит живую Малахитницу («Малахитовая шкатулка»).*

Хозяйка Медной горы притягивает своей мистической красотой каменных дел мастеров. Автор позиционирует ее, как знающую законы гармонии, как хранительницу секретов искусства. Встреча с ней вызывает вечную творческую неудовлетворенность, изменяет мироощущение одаренных ремесленников. Хозяйка Медной горы символически отражает борение добра и зла в мире: может быть и помощником, и жестокой повелительницей для творческой личности.

*В сказовой памяти изменяются функции волшебных персонажей, представляющих «тайные силы». Не враждебны людям чудесные лебеди: они крыльями указывают на места, где скрыты руда, золото или драгоценные камни, подсказывают герою Василию, где живет зверье в лесу, где гнездится птица («Ермаковы лебеди»). В «Серебряном копытце» козлик помогает Коковане и Даренке. Каменные губы показывают богатство только человеку с чистой совестью, не жадному, каким и был Денис. Помощницей трудового люда выступает и Огневушка-Поскакушка в одноименном сказе. В сказе «Веселухин ложок» образ Веселухи*

*представлен в языческих контекстах, как образ богини всеобщего счастья, радости и веселья.*

В «Золотых дайках» введение образа «тайной силы» проявляется в сновидении: Глафира уснула в старательской шахте и во сне видела змея с «золотыми обручами». По поверьям, такие змеи – верный признак золотого месторождения. Там, где Глафире привиделся змей, Перфил действительно нашел золото.

Фантастические образы подвергаются художественной модификации. Опираясь на фольклорную традицию, писатель частично очистил их от враждебности, но не лишил их устрашающих свойств. Хозяйка горы превратила в камень злобного управителя Северьяна, бабка Синюшка утопила тунеядца, ворюгу Кузьку, Змеевка казнила предателя Костьку. Но в художественном мире не возникает ужаса, отвращения или неприязни к Малахитнице, Синюшке или Змеевке, так как они совершают справедливое возмездие, выносят и осуществляют приговор в соответствии с народными нравственными нормами.

Сюжетообразующую функцию выполняет образ Малахитницы («Медной горы Хозяйка», «Малахитовая шкатулка»). Решающая роль ей отведена в «Таяткином зеркальце»: она оберегает Ганю и Таятку и наказывает глупую сумасбродку-барыню. Наконец, с помощью образов «тайной силы» показаны мечты героев, их желания перенестись в будущее. Примером может служить образ Азовки: она, ждет не дождется, когда появится продолжатель дела ОмельянаИваныча («Дорогоеимечко»).

В сказах П.П. Бажова фольклорно-мифологические элементы и образы не перечеркивают реалистическое изображение. Во-первых, понимая меру могущества «тайной силы», люди не считают ее совсем чужой, inferнальной. Мысли Степана при встрече с ослепительно красивой Малахитницей рассказчик передает так: *«Хоть она и тайная сила, а все-таки девка...»* [1, с.52]. «Тайные силы» Малахитницы не мешают отношениям со Степаном («Медной горы Хозяйка»). Змеевка – дочь мифического существа, Полоза, но, приняв облик девушки, она не отличается от других приисковых девчат, «только, побойчее, да на язык острее». Костька сватается к ней, не чувствуя в Змеевке ничего «тайного», «волшебного» («Змеиный след»). Великий Полоз понимает характер социальных отношений («Про Великого Полоза»). Человеческие черты проявляются в Огневушке-Поскакушке: по «повадкам она – та же местная приисковая девчонка» («Огневушка-Поскакушка»).

Во-вторых: в сказах правдиво отражен заводской и семейный быт уральских мастеровых, правдиво воспроизводятся социальные, трудовые отношения заводских людей, а главное – психология крепостных рабочих и «заводского начальства», взаимоотношения тех и других. При этом важно подчеркнуть, образы «тайной силы», особенно те, которые способны принимать человеческий облик, не отличаются или мало отличаются от людей.

В художественном мире П.П. Бажова причудливо переплелись реальные и сказочные, мифологические компоненты. Фольклорные элементы из волшебных сказок, народных поверий и легенд, преданий придают литературному сказу особую художественную оригинальность и неповторимый колорит. Национальная картина бытия, психологические оттенки менталитета, художественный опыт сказового мастерства, драгоценное фольклорное наследие представлены потомкам как неиссякаемые источники энергии, как основа культурной и исторической памяти русского народа.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бажов П.П. Сочинения в 3-х т., т.1. – М.: «Правда», 1976. – 548с.
2. Бахтин М. Жанр и мастерство. Воспоминания. Литературно-критические статьи. – Свердловск, 1970. – 328 с.

УДК 81

*Е.Ю. Михайлова*  
*студент 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*  
*(г. Уфа)*  
*Научный руководитель – Е.В. Попова*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры общего языкознания*  
*ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

## ПОНЯТИЕ И ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

*Аннотация:* в статье рассматривается значение понятий «дискурс», «педагогически дискурс», отмечается различие в значении терминов «текст» и «дискурс», описывается модель анализа педагогического дискурса, приводятся основные характеристики: участники, хронотоп, цели, ценности, стратегии, разновидности и жанры, прецедентные тексты, дискурсивные формулы.

*Ключевые слова:* антропоцентризм, дискурс, дискурсивная формула, институциональный дискурс, педагогический дискурс, персональный дискурс, прецедентный текст, стратегия, текст, хронотоп, цель, ценность,

*Abstract.* The article considers the meaning of the concepts «discourse», «pedagogically discourse», notes the difference in the meaning of the terms «text» and «discourse», describes the model of analysis of pedagogical discourse, and provides the main characteristics: participants, chronotope, goals, values, strategies, varieties and genres, case texts, discursive formulas.

*Keywords:* anthropocentrism, discourse, pedagogical discourse, institutional discourse, personal discourse, text, chronotope, goal, value, strategy, precedent text, discursive formula.

Важнейшим принципом лингвистических исследований в настоящее время является антропоцентризм, предполагающий изучение научных объектов в зависимости от их роли для человека и его жизнедеятельности. К таким научным явлениям относится дискурс, тесно связанный с речевой активностью индивидуума.

Понятие «дискурс» является одним из ключевых в современной лингвистической науке и имеет множество толкований. Данное понятие используется для обозначения речевой деятельности человека в разных жизненных сферах, в том числе профессиональных (например, педагогический дискурс) или присущей самому индивидууму (все речевые произведения, созданные языковой личностью) [7].

«Лингвистический энциклопедический словарь» определяет дискурс следующим образом: «Дискурс (от франц. discours — речь) – связный текст в совокупности с экстралингвистическими – прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами; текст, взятый в событийном аспекте; речь, рассматриваемая как целенаправленное социальное действие, как компонент, участвующий во взаимодействии людей и механизмах их сознания (когнитивных процессах). Дискурс – это речь, «погружённая в жизнь». [1, 136-137].

Отметим, что изначально термин «дискурс» обозначал речь вообще и использовался как синоним термина «текст». Однако развитие когнитивной

лингвистики, психоллингвистики, социоллингвистики, теории коммуникации обусловил разграничение этих понятий, они постепенно приобрели различное значение.

Многие исследователи приходят к выводу, что дискурс «более широкое понятие, чем текст» [6, 307], их корреляция определяется причинно-следственной связью: текст представляет собой результат дискурса [7]. По мнению Р.В. Патюковой, «текст является одним из составляющих компонентов дискурса... Ряд завершённых, целостных текстов можно рассматривать как частное, функционирующее в пределах одного общего дискурса» [8, 127].

Как уже отмечалось, в научной литературе распространено понимание дискурса, связанное с анализом речевой деятельности человека в его профессиональной сфере общения. С этой точки зрения дискурс определяется как «совокупность текстов, соотнесённых тематически», его образуют взаимосвязи многих текстов, функционирующих в пределах одной коммуникативной сферы» [10, 7].

Исходя из этого, говорят об институциональном (статусно-ориентированном) и персональном (лично-ориентированном) типах дискурса. Персональный тип дискурса представляет собой коммуникативный процесс, где субъекты речи выступают как индивидуумы, языковые личности, а в институциональном типе дискурса субъект выступает в качестве носителя нормативных установок и ценностных характеристик определённого сообщества.

Выделяют разнообразные виды институционального дискурса: военный, административный, дипломатический, дискурс СМИ, медицинский, педагогический, политический, рекламный, религиозный, спортивный, юридический и др.

Большой интерес исследователей в настоящее время вызывает педагогический дискурс. В настоящем исследовании педагогический дискурс рассматривается не только в социоллингвистическом аспекте — как «процесс коммуникативного взаимодействия учителя (преподавателя) и обучающихся в профессиональной педагогической сфере...» [3, 182], но и в собственно лингвистическом — «как совокупность текстов различных жанров и функциональных стилей, обслуживающих сферы педагогической коммуникации — научно-образовательную, учебно-образовательную и воспитательную» [2, 133].

В.И. Карасик предлагает модель анализа институционального дискурса, в частности, педагогического: 1) участники, 2) хронотоп, 3) цели, 4) ценности, 5) стратегии, 6) разновидности и жанры, 7) прецедентные тексты, 8) дискурсивные формулы [5, 209]. Участники педагогического процесса – это учитель и ученик в самых разнообразных коммуникативных ситуациях. Данный вид дискурса отличается неравенством участников общения, важными характеристиками которых являются статусно-ролевые функции, мотивы, ценности и профессионально значимые личностные качества.

В качестве цели педагогического дискурса В.И. Карасик рассматривает социализацию человека. Ю.В. Щербинина выделяет в педагогическом дискурсе две основополагающие цели, направленные на: 1) формирование структуры знания (концепты) в сознании обучаемых и усложнение за счёт учебно-познавательной деятельности обучаемых уже имеющихся концептов; 2) социализацию подрастающих членов общества, т.е. передачу ему социальных норм поведения и ценностей [11].

Хронотопом педагогического дискурса являются учебные заведения (школы, колледжи, университеты, учебные аудитории, классы) и время, отведённое для общения (уроки, лекции, экзамены).

В качестве ценностей педагогического дискурса выступают признание и закрепление моральных ценностей общества, специальных ценностей педагогической этики, соблюдению социальных традиций, зафиксированных в систематизированном знании законов общества и природы, раскрытие содержания основных концептов педагогического дискурса, таких как «жизнь», «свобода», «истина», «гуманизм», «красота», «Отечество», «труд», «знание» [9, 83-84] и др.

Следующая характеристика педагогического дискурса – коммуникативные стратегии. Стратегии педагогического дискурса определяются его целями и сводятся к коммуникативным интенциям (намерениям говорящего), которые их конкретизируют. В частности, Н.А. Ипполитова выделяет стратегию партнёрства, кооперации, которая предполагает создание атмосферы доброжелательного и активного речевого общения [4, 13].

Жанры педагогического дискурса часто выделяются на основании реально существующих форм общения: урок, лекция, семинар и др.

Прецедентными текстами педагогического дискурса являются школьные учебники и хрестоматии, правила поведения учащихся, тексты детских книг и песен, художественные и мультипликационные фильмы, пословицы, поговорки, афоризмы на тему учёбы, знаний, отношений между учителем и учеником.

К дискурсивным формулам педагогического дискурса относятся речевые клише «Здравствуйте, садитесь!»; «Кто ответит?»; «Смотрим на доску!»; «Правильно!»; «К доске пойдет...» и др.

Таким образом, педагогический дискурс как дискурс институционального типа имеет следующие свойства: стандартность обстановки общения в типовых ситуациях, статусно-ролевые отношения участников общения (учитель-ученик), хронотоп (время и место обучения), цель (социализация подрастающего поколения), ценности, стратегии (объяснение, оценка, контроль, содействие и организация деятельности основных участников данного дискурса), жанры (урок, семинар и т.д.), прецедентные тексты (учебники, хрестоматии и т.д.) и дискурсивные формулы (речевые клише).

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н.Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. – Москва, 1990. – С. 136-137.
2. Бажалкина Н.С. Жанровые особенности интернет-блога в педагогическом дискурсе // Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 9, Филология, востоковедение, журналистика. – 2016. – Вып. 1, март. – С. 131-141.
3. Дейк ван Т.А. Принципы критического анализа дискурса // Перевод и лингвистика текста. – М., 1994. – С. 169-217.
4. Ипполитова Н.А. Педагогическая риторика: Учеб. пособие. – М.: Изд-во МГПУ, 2001. – 432 с.
5. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
6. Кибрик А.А., Плунгян В.А. Функционализм // Современная американская лингвистика: фундаментальные направления. Изд. 2-е, испр. и доп. М.: УРСС, 2002. – С. 276-339.
7. Кубрякова Е.С. О понятиях дискурса и дискурсивного анализа в современной лингвистике (обзор) // Дискурс, речь, речевая деятельность: функциональные и структурные аспекты: Сб. обзоров / РАН ИНИОН. Центр гуманитар. научно-информационных исследований. – М., 2000. – С. 7-25.
8. Патюкова Р.В. Тип текста как компонентная составляющая вида и подвида дискурса // Лингвистика: традиции и современность. Ростов н/Д: ПИ ЮФУ, 2009. – С. 126-130.
9. Полянина Е.В. Педагогический дискурс: основные характеристики и жанры // Материалы

докладов VI Междунар. интернет-конф. Саратов: Наука, 2014. – С. 83-90.

10. Чернявская В.Е. От редактора // Текст и дискурс. Проблемы экономического дискурса: Сб. науч. ст. – СПб.: СПбГУЭФ, 2001. – С. 5-10.
11. Щербинина Ю.В. Введение в педагогический дискурс. – М., Форум, НИЦ Инфра-М, 2015. – 432 с.

## УДК 81-25

*И.Г. Мухаметнурова*  
*студент 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*  
*(г. Уфа)*

*Научный руководитель – Т.А. Буркова*  
*доктор. филол. наук, профессор, зав. кафедрой романо-германского*  
*языкознания и зарубежной литературы*  
*ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### ГИДРОНИМЫ В НЕМЕЦКИХ ЛЕГЕНДАХ И ПРЕДАНИЯХ

*Аннотация:* в статье рассматриваются названия нашедших отражение в легендах и преданиях гидронимов – самых древних видов топонимов, представляющих ценный исторический материал. В работе анализируются легенды со следующими немецкими гидронимами: Рейн (der Rhein), Дунай (die Donau), Боденское озеро (der Bodensee), озеро Хаутзее (der Hautsee), водопад Триберг (Wasserfall Triberg).

*Ключевые слова:* гидроним, легенды и предания, лингвокультурологические особенности гидронимов, функции гидронимов.

*Abstract.* The article deals with hydronyms, which were found in the legends and tall stories – the most ancient types of toponyms, representing valuable historical material. The work analyzes legends with the following German hydronyms: Rhine (Rhein), Danube (Donau), Lake Constance (der Bodensee), Lake Hautsee (der Hautsee), Triberg waterfall.

*Keywords:* hydronym, functions of hydronyms, legends and tall stories, linguoculturological features of hydronyms.

Любая лингвокультура, в том числе и немецкая, хранит легенды и предания. Некоторые из немецких легенд известны во всем мире. В частности, практически каждый слышал легенду о прекрасной Лорелее или же о Гамельнском крысолове. Понятие «легенда» используется для обозначения самых разнообразных видов словесно-художественного творчества, относящихся как к области фольклора, так и к области литературы [7: 3]. Легенда максимально воплощает в себе элементы чудесного и фантастического, однако стремится к действительности и воспринималось древним человеком как достоверное, происходившее на самом деле.

Предания, как и легенды, дошли до наших дней непосредственно из глубины веков и поэтому сохранили дух того времени. В толковом словаре дается следующее определение данному термину: «Переходящий из уст в уста, от поколения к поколению рассказ о былом, легенда» [8; 618]. У М.М. Курбанова видим более развернутое определение: «В российской фольклористике предания представляют собой фольклорные эпические сюжеты с установкой на достоверность с необязательным наличием элементов чудесного или религиозного характера» [7; 4]. Таким образом, предание, по сути, правдоподобный рассказ или история о событиях прошлого, которое передалось нам от предков.

Легенды и предания обладают следующими функциями:

- информационная (через них происходит передача информации от предков к нынешнему поколению о событиях прошлого);

- коммуникативная («предания воспроизводятся при трансляции информации от поколения к поколению, от местного жителя к приезжему или в коммуникации местных жителей, когда требуется дать уточнение, продемонстрировать осведомленность о каких-либо фактах в местной истории» [11; 16]);

- дидактическая (легенды, как правило, отражают идеалы и нормы того общества, к которому принадлежат, а также способствуют формированию и развитию системы ценностей человека).

Топонимика классифицирует топонимы в зависимости от специфики объекта номинации. Согласно классификации С.Н. Басика [2; 19-21] выделяются следующие виды топонимов: оронимы (название форм рельефа: *Анды, Кордильеры*), гидронимы (названия водных объектов), дримонимы (названия лесов, парков), ойконимы (названия любых населенных пунктов), дромонимы (названия транспортных путей: *Великий шелковый путь*), урбанонимы (все названия, которые есть в городе – улиц, переулков, площадей и т. д.), агроонимы (названия земельного надела, пашни, сельскохозяйственной земли: *поле Клин, Монастырское поле*) и хоронимы (названия любых значительных территорий, регионов, областей (природных, исторических, административных)).

Среди водных объектов, которые встречаются в немецких легендах и преданиях, мы выделили следующие виды гидронимов:

1. Лимнонимы (названия озер): *Блиндензее (der Blindensee), Гласвальд (der Glaswaldsee)*, Боденское озеро (*der Bodensee*), *Муммельзее (der Mummelsee*, Баден-Вюртемберг), *Кандельзее (der Kandelsee*, Рейнланд-Пфальц), *Арберзее (der Arbersee)*, *Эгльзее (der Eglsee)*, *Вальхензее (der Walchensee)*, *Тегернзее (der Tegernsee)*, *Зимс (der Simsee)*, *Фихтельзее (der Fichtelsee)*, *Бармзее (der Barmsee*, Бавария), *Хаутзее (der Hautsee)*, *Бургзее (der Burgsee*, Тюрингия), *Лайхен (der Leichensee)*, *Мадүзее (der Madüesee)*, *Шварцер (der schwarze See)*, *Галенбеккер (Galenbecker See)*, *Новогардзее (Naugarder See)*, *Вурхоузее (der Wirchow-See*, Мекленбург-Передняя Померания), *Оттерштедтер (der Otterstedter See)*, *Глоккензее (der Glockensee)*, *Зеебургер (Seeburger See*, Нижняя Саксония), *Гроссес Хайлигес Мер (Großes Heiliges Meer*, Северный Рейн-Вестфалия), *Аренд (Arendsee*, Саксония-Анхальт).

2. Патонимы (названия рек): *Зальц (Salz*, Гессен), Дунай (*Donau*), Рейн (*Rhein*).

3. Спелеонимы (названия водопадов): Триберг (*Triberg*, Баден-Вюртемберг).

В рамках данной статьи рассмотрим самые крупные гидронимы, встречающиеся в легендах и преданиях Германии и проанализируем какие их функции (информативная, коммуникативная, познавательная, дидактическая) и в какой мере раскрываются в той или иной легенде, и какую картину немецкой культуры и немецкого мировоззрения они создают.

Главная река Германии – *Рейн (der Rhein)*, название реки реконструируют как прагерманское \**Rinaz*. «Упоминается у Пифея, IV в. до н. э., как *Rhenus*; галльск. *Renos*, др.-верх.-нем. *Rin*, совр. нем. *Rhein*, франц. *Rhin*, голл. *Rijn*. Гидроним от и.-е. основы \**reinos* 'река, поток'; возможно из кельт, языков, где галльск. *renos*, *rhenus* 'текущая вода, река'» [9: 351]) с которой связана легенда о прекрасной Лорелее. Лорелея – девушка неопишуемой красоты, которая сидела на крутом утесе и привлекала внимание рыбаков своим пением и красотой. Сладкое пение Лорелеи очаровывало всех, кто слышал его. Рыбаки не могли отвести от нее глаз, забывали

обо всем на свете, бросали весла. Их корабли врезались в скалу, и рыбаки гибли. Лорелея приумножала богатство своего отца Рейна. На скале Лорелеи особая акустика. Семикратное эхо отзывается у подножья скалы. По преданию – это отзывается красавица Лорелея [6].

В легенде проигрывается мотив силы красоты и неспособности мужчин устоять перед ней, что приводит к не очень положительным последствиям. Из легенды можем видеть, что *Рейн* был кормильцем рыбаков и в то время именно рыбаки, благодаря своей деятельности, обладали какими-то богатствами, но из-за своей слабости мужчины теряли не только всё заработанное, но и свою жизнь.

Как известно, легенды не возникают на пустом месте, и в случае данной легенды есть предположение о том, что рядом со скалой Лорелея раньше были подводные скалы. Рыбаки не замечали эти скалы и именно об них разбивались их корабли, а за пение прекрасной дамы они принимали звук ветра, который гулял среди скал. Таким образом, особенности местности привели к созданию легенды. Можно сказать, что в данной легенде наиболее ярко прослеживаются информативная и познавательная функции.

Вторая по величине река Германии – *Дунай* (*die Donau*, название реки является производным от названия другой реки – Дон, которое означает «река»; Дунай просто чуть другая форма слова Дон). О её создании существует весьма интересное предание. Согласно ей, некогда богатырь по имени Дунай, направляясь в славный путь, встретил в поле богатыря. У Дуная и богатыря завязалась битва, в которой Дунай стал одерживать победу. После того как он повалил незнакомца на землю, и уже был готов сделать роковой удар, то увидел, что перед ним прекрасная богатырка – Настасья. Своему победителю она рассказала, что поклялась своему батюшке в том, что выйдет замуж только за того, кто победит её в честном сражении.

После этого Дунай и Настасья играют свадьбу. На пиру во время свадьбы Дунай хвастается всем, что он лучший стрелок из лука. Настасья же со своей стороны утверждает, что искуснее стрелка, чем она, не найти. Дунай предлагает своей возлюбленной немедленно состязаться в мастерстве стрельбы. Условия состязания очень опасные. Каждый из них должен сшибить стрелой кольцо, поставленное на голову другого. Первой стреляет Настасья и попадает прямо в кольцо. Приходит время показать своё владение оружием Дунаю. Жена умоляет его отказаться от поединка, потому что в её утробе уже живёт сын Дуная. Первые две стрелы ушли мимо, а третья попала прямо в Настасью, убив её насмерть. Дунай, не в силах стерпеть того, что натворил, поставил стрелу на землю остриём к себе и упал на неё грудью. Из крови возлюбленных родились две реки. Из крови Настасьи появилась Речка Чёрная или Настасья-река (*schwarzer Fluss*), а из крови Дуная – Дунай-река [3].

*Дунай*, длинная по протяженности река с большим количеством притоков, своим мощным видом внушала к себе уважение. Многоводная артерия, которая прокладывает себе путь сквозь леса, долины и горы выглядит очень впечатляюще. Именно, видимо, из-за своего вида она в повествовании предстает в образе богатыря. Анализируя данное предание, можем извлечь следующую мораль – задетая гордость и желание доказать свою правоту не стоят того, чтобы потерять любимого человека и своего, хоть еще не родившегося, ребенка. Дунай осознал это, но поздно и от невыносимости боли убил себя. Предание учит читателя думать наперед о возможных последствиях своих действий.

В следующей легенде, которую хотелось бы упомянуть, поднимается другая, но не менее важная проблема. Речь о легенде, связанной с Боденским озером (*der*

*Bodensee*, предполагают, что название происходит от ойконима Бодман (Bodman), которое находится на западном берегу уберлингенского рукава озера, от него и могло произойти название самого озера – Озеро, лежащее в Бодмане – Bodmansee) в ней рассказывается о злодее-рыбаке, вытаскивающем крохотную молодь, которая даже не особо пригодна для еды. Однако жадный рыбак смог сделать себе состояние и построил дом на самом берегу озера. Но рыбы не могли простить ему, что он уничтожает их малых деток. Крупинка за крупинкой, песчинка за песчинкой подрывали рыбы берег озера, пока вода не подошла к самому фундаменту. И однажды правосудие свершилось: дом рухнул в воду, злодей-рыбак утонул. В моменте, когда рыбак вытаскивает даже крохотную молодь, можно увидеть проблему защиты окружающей среды и бережного к ней отношения. Рыбак занимался, чуть ли не браконьерством, своим не бережным поведением он мог нарушить целую экосистему, полностью истребив рыбок. Здесь проигрывается еще один момент: неизменное правило жизни – правило бумеранга. Всё добро и зло, которые мы совершаем – возвращается. Вот и рыбак, в конце концов, получил по своим заслугам. Так что, легенда даёт много тем для обдумывания и обсуждения читателю.

Рассмотрим еще одну легенду, но в ней уже будет идти речь о создании озера. Молодой и горячий *Рейн* не сумел с ходу преодолеть горный массив и разлился огромным озером. Отдохнув в этих прекрасных местах, он собрался с силами и пробил горы, обрушившись водопадом. Озеро сохранилось и получило название *Боденское озеро* [4]. Прочитав данную легенду, читатель непременно заинтересуется о том, о каких горах идет речь и действительно ли *Рейн* связан с этим озером. Найдя нужную информацию, он убедится, что *Рейн* в Предальпах действительно является частью Боденского озера, соединяя в единое целое Верхнее озеро и Нижнее озеро. Таким образом, легенда не только рассказывает о том, как появилось озеро, но ещё и побуждает познавательный интерес читателя.

В преданиях и легендах с немецкими гидронимами раскрываются также образы матерей. Сравним две легенды. Первая о водопаде *Триберг* (*Triberg*, название происходит от названия города, в котором он находится): молодой охотник влюбляется в Гутту фон Триберг, очень красивую, но имеющую очень скверный характер, девушку. Мать молодого человека чувствует, что ни к чему хорошему его влюбленность не приведет и отговаривает его не ходить к ней и не делать предложение. Однако сын пошел, но Гутта в ответ только усмехнулась и предложила охотнику в качестве испытания перепрыгнуть с одной скалы на другую, одолев глубокое ущелье. Мать молодого человека была в ужасе и со слезами уговаривала его отказаться от безумной затеи. Преисполненный решимости завоевать руку своей госпожи, охотник поднялся на утёс, прыгнул и героически погиб на скалах ущелья. Безутешная мать прокляла жестокою, и видимо, к этому моменту чаша творимых девушкой безобразий была окончательно переполнена, поскольку проклятие сработало. Гутта превратилась в огромный утёс. Через некоторое время из утёса полились слёзы, всё больше и больше [5].

Вторая легенда повествует об озере *Хаймзее* (*der Hautsee*, поверхность озера обтянута как будто пленкой (*die Haut*) из маленьких насекомых, отсюда и название): молодая девушка Теодиска влюбляется в Вилибальда, благородного, но не очень богатого юношу. Её мать скупая и злая женщина хочет выдать дочь за богатого, однако Теодиска не хочет отречься от Вилибальда ради не нужного ей богатства и клянется, что только смерть сможет их разлучить. Мать в бешенстве и, забыв про последние остатки материнского чувства, начинает вынашивать план мести. Она

сговаривается с русалкой из озера Хаутзее, которой нужны помощницы в подводном царстве. В обмен на дочь русалка предлагает огромное богатство. Мать без колебаний отдает дочь и, несмотря на все рыдания дочери, позволяет, чтобы ее утащили под воду. Согласно преданию, теперь каждый год в день, когда девушка насильно была утащена в воду, озеро окрашивается в кроваво-красный цвет [12].

Две легенды и два образа матерей. Мы наблюдаем огромный контраст. Легенды показывают, что не всегда священный образ матери является поистине священным. Редко, но бывает так, что для некоторых ребенок отходит на второй план, на передний встают деньги и развлечения, сердце матери ожесточается.

На основе проанализированного можно сделать вывод о том, что легенды и предания с гидронимами Германии очень разнообразны, в них затрагиваются разные сферы жизни человека и поднимаются важные проблемы. Им свойственны поучительность и информативность. Представители народа предстают перед нами как трудящиеся люди, с высокими моральными ценностями и острым чувством справедливости.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Агеева Р.А. Происхождение имен рек и озер Текст/Р.А. Агеева. – М.: Наука, 1985. – 144 с.
2. Басик С.Н. Общая топонимика [Текст]: учеб. пособие географического факультета / С.Н. Басик. – М.: БГУ, 2006. – 200 с.
3. Былина о Дунае [Электронный ресурс]. – URL: <https://web-kapiche.ru/218-bylina-o-dunae.html> (дата обращения: 05.02.2020).
4. Весеннее путешествие в сказку старой Европы [Электронный ресурс]. – URL: <http://forum.tourtrans.ru/topic/18820-vesennee-puteshestvie-v-skazku-staroy-evropy-tur-2fp-c-16-po-27-aprelya-2016-goda/> (дата обращения: 05.02.2020).
5. День второй: Триберг [Электронный ресурс] / – URL: <https://mpolyakov.livejournal.com/13811.html> (дата обращения: 05.02.2020).
6. Долина Рейна: замки, легенды и, конечно же, потрясающие вина [Электронный ресурс]. – URL: [https://www.tourister.ru/responses/id\\_8996](https://www.tourister.ru/responses/id_8996) (дата обращения: 05.02.2020).
7. Курбанов М.М. К вопросу о специфике и классификации жанров несказочной прозы фольклора [Текст] / М.М. Курбанов // Известия ДГПУ. – 2008. – № 2. – 6 с.
8. Ожегов С.И Толковый словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М.: Аз 1996. – 928 с.
9. Пospелов Е.М. Географические названия мира. Топонимический словарь. / Е.М. Пospелов. – М.: АСТ, 2002. – 512 с.
10. Розенталь, Д.Э. Словарь-справочник лингвистических терминов [Текст]: пособие для учителей / Д.Э. Розенталь, М. А. Теленкова. – М.: Просвещение, 1985. – 399 с.
11. Тулохонов М.И. Бурятские исторические предания //Поэтика жанров бурятского фольклора. – Улан-Удэ, 1982. – 109 с.
12. Literatur: Gottschalk, Friedrich / Märchen und Sagen / Die Sagen und Volksmärchen der Deutschen / Hautsee [Электронный ресурс] / – URL: <http://www.zeno.org/Literatur/M/Gottschalck,+Friedrich/Märchen+und+Sagen/Die+Sagen+und+Volksmärchen+der+Deutschen/Der+Hautsee> (дата обращения: 05.02.2020).

УДК 821.161.1

Д.Ю. Нуриева  
студент 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа),  
А.А. Файзрахманова  
канд. филол. наук, доцент кафедры русской литературы  
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)

### С. ЕСЕНИН-«ХУЛИГАН» В ВОСПОМИНАНИЯХ А. МАРИЕНГОФА

*Аннотация:* в статье предпринята попытка анализа масштаба личности С. Есенина глазами его современников. Цель работы – определить сущность феномена «хулиганства» поэта. Авторы статьи, опираясь на воспоминания современников Есенина и книгу А. Мариенгофа «Роман без вранья», пытаются ответить на вопрос: какое место занимает «хулиганство» в лирике поэта и каким образом феномен «хулиганства» нашел отражение в творческой биографии поэта.

*Ключевые слова:* С. Есенин, А. Мариенгоф, «Роман без вранья», воспоминания, хулиганство.

*Abstract.* The article attempts to analyze the scale of S. Esenin's personality through the eyes of his contemporaries. The objective of this work is to determine the essence of the poet's phenomenon like "hooliganism". The authors of the article, drawing upon the memories of Marienhof's contemporaries "A Novel Without Lying", attempts to answer the main question: what place the idea of "hooliganism" occupies in poetry and how the phenomenon of "hooliganism" is reflected in the poet's creative biography.

*Keywords:* S. Esenin, A. Marienhof, "A Novel Without Lying", memories, hooliganism.

Тема хулиганства одна из излюбленных в творчестве поэта С. Есенина. Она была и остается в центре внимания исследователей жизни и творческого пути поэта. Описанием феномена хулиганства С. Есенина занимались многие литературоведы. Одни исследователи (А. Зорин, С. Кошечкин, В. Мусатов, Е. Наумов, Ю. Прокушев) заостряют внимание на «хулиганской» сущности лирического героя С. Есенина, другие (Е. Винокуров, Е. Ермилова, К. Кедров, А. Марченко, Н. Прокофьев, В. Харчевников), – на так называемом «образном» или «творческом хулиганстве» самого поэта.

В первом случае рассматриваются возможные смыслы интерпретации «хулиганства» как особого поведения лирического героя поэта. Современники поэта (Н. Бухарин, А. Луначарский, А. Воронский) говорили о есенинском герое «...как о человеке с типично-русским антиномичным характером...»; видели в его поведении личностную защиту от мира (Л. Троицкий) [14; 14]. По мнению В.А. Чалмаева, «развязность» лирического героя С. Есенина была оправдана его «гуманистической тревогой» за «моральные ценности» [17; 159]. И. Эренбург полагал, что в есенинском герое воплотился звериный облик русского народа, «хулиган» Есенина – это «огненное лицо, глядящее из калужских или рязанских рожиц. Страшное лицо, страшные книги» [19; 202].

Во втором случае, под «образным хулиганством» (термин Е. Ермиловой) исследователи подразумевают поведение и эстетическую практику поэта [6; 227]. В таком хулиганстве ученые видят «архаичность мировидения поэта», которая указывает на связь «есенинской метафоричности с мифологией» [13; 115].

Широко известно, что жизненный путь С. Есенина отличался скандальностью, хулиганством. Современники Есенина по-разному относились к эпатажности поэта,

каждый по-своему пытался объяснить его поведение. И. Бунин связывал это с его неудавшимся браком, который сопровождали алкоголь, драки и пр.: «Брак этот еще достаточно памятен всякому: сплошное пьянство, сплошная драка, – поэт бил „возрожденницу древней Греции“ и в Нью-Йорке, и в Париже, и в Москве» [2; 409-410]. З. Гиппиус с горечью писала: «Две-три простые, живые строки – а рядом последние мерзости, выжигающее душу сквернословие и богохульство, бабье, кликушечье, бесполезное» [5; 85].

Однако не у всех С. Есенин вызывал такие чувства. Несмотря на постоянное соперничество, В. Маяковский говорил о поэте: «... то, что сейчас делают из Есенина, это нами самими выдуманное „безобразие“» [4].

Сам С. Есенин признавался: «За мной ходит отчаянная слава пропойцы и хулигана, но это только слова, а не такая уж страшная действительность» [3; 189]. Тем не менее, многие стихи Есенина первой половины 1920-х годов («Исповедь хулигана», цикл «Москва кабацкая») свидетельствуют о тяжелом духовном надломе поэта.

Стоит отметить, что между лирическим героем и автором не всегда можно поставить знак равенства, зачастую лирический герой отделяется от автора и существует самостоятельно. Возникает вопрос. Для чего лирическому герою Есенина нужно было скандалить, хулиганить, показательно губить себя «в угаре пьяном» [7; 251]. И это несмотря на то, что согласно мнению современников поэта, он никогда не писал в нетрезвом состоянии.

Обратимся к книге А. Мариенгофа «Роман без вранья», в которой, на наш взгляд, С. Есенин представлен, с одной стороны, как циничный, жадный, самоуверенный, а с другой – как веселый, добрый, общительный человек. Мариенгоф не скрывает от читателя, что поэт был склонен к пьянству, скандалам, кутежам, дракам, хулиганству. Именно эти качества отличали Есенина от других и, возможно, притягивали к себе.

Знакомство Есенина с Мариенгофом произошло в 1918 году. Познакомил их Евгений Литвинов, который учился с А. Мариенгофом в Пензенской частной гимназии. Евгений Литвинов питал страсть к литературе и выписывал практически все московские журналы. В общественно-политической газете «Знамя труда» гимназистский друг Мариенгофа впервые познакомился с есенинскими стихотворениями «Преображение» и «Инония». Е. Литвинов советовал приятелю-Мариенгофу прочесть эти стихи, так произошло заочное знакомство автора книги «Роман без вранья» с творчеством великого поэта.

А. Мариенгофа отличали такие качества, как пунктуальность, аккуратность, внимательность по отношению к окружающим. По мнению исследователей, он «был своеобразным ангелом-хранителем Есенина...» [10; 76], поскольку в период их четырехлетней дружбы он тщательно следил за товарищем, не давал прогрессировать его алкоголизму.

Трудно предположить, почему судьба развела поэтов. По мнению современного писателя Захара Прилепина, А. Мариенгоф завидовал Есенину [10; 76]. Вопрос спорный. Отрицать талант поэта и писателя А. Мариенгофа не стоит, хотя он действительно испытывал переживания по поводу того, что остался писателем второго плана в отличие от С. Есенина, получившего широкое народное признание [10; 76].

«Роман без вранья», бесспорно, принято считать одним из лучших творений А. Мариенгофа. Автору удалось воссоздать не только внешние черты образа поэта, но и

характер, моральные ценности, отношение к семье и др. Автор книги «... запомнил и сохранил не только множество фактов, подробностей биографии, но и множество высказываний Есенина, его живую речь, часто афористичную, яркую, талантливую, парадоксальную, остроумную» [11; 15]. Все детали описаны в мельчайших подробностях. Именно Мариенгофу поэт Есенин обратился незадолго до своей кончины: «Толя, когда будешь писать обо мне, не пиши скверно» [18; 57].

Не всем эта книга пришлась по вкусу, например, Е. И. Наумов в монографии «С. Есенин. Личность. Творчество. Эпоха» писал: «Мы не найдем здесь искренней любви и уважения к поэту (...). Эта книга никак не отражает полных масштабов Есенина» [12; 193]. Напротив, Б. Аверин считает, что А. Мариенгоф старался показать, как отрицательные, так и положительные стороны С. Есенина: «Романтическое, возвышенное представление о сущности поэта и поэзии близко Мариенгофу, но автор видит и другую сторону. Поэт не только творит вечные ценности. Он еще страдает, ошибается, шутит и злится, заботится о гонораре... Эта сторона личности поэта для Мариенгофа не менее важна, чем первая. Он не смущается изображать и отрицательные черты личности Есенина...» [1; 476-477].

По мнению современного исследователя В. Сухова, А. Мариенгоф – «тонкий психолог, тонкий наблюдатель, он не щадит героев своего романа, выворачивая наружу все стороны характера, он не щадит и себя. Поэтому в «Романе без вранья» чувствуется правдивость, искренность» [16; 202].

Вот как А. Мариенгоф пишет о состоянии поэта: «Есенин опьянел после первого стакана вина. Тяжело и мрачно скандалил: кого-то ударил, матерщинил, бил посуду, ронял столы, рвал и расшвыривал червонцы. Смотрел на меня мутными невидящими глазами и не узнавал» [11; 168]. Автор подчеркивает, что после выпитого алкоголя поэт становился невменяемым. Такое буйное поведение, по мнению А. Мариенгофа, всегда было характерно для поэта. Например, при встрече с бывшей женой З. Райх и ее нынешним супругом В. Мейерхольдом Есенин позволил себе следующее: «Пили с блинами водку. Есенин больше других. Под конец стал шуметь и швырять со звоном на пол посуду» [11; 169]».

А. Мариенгоф в своей книге не только вспоминает о буйном и непотребном состоянии поэта, но и пытается осознать истоки, причины появления ярлыка поэта-хулигана: «Критика надоумила Есенина создать свою хулиганскую биографию, пронести себя хулиганом в поэзии и жизни». И далее: «...печать бросила в него этим словом, потом прицепилась к нему, как к кличке, и стала повторять и вдалбливать с удивительной мелодичностью» [11; 79].

Более того, А. Мариенгоф вспоминает о некой критической заметке, которая стала толчком для написания стихотворения «Хулиган» (1919), в которой Есенин впервые упомянул это слово: «Плюйся, ветер, охапками листьев, // Я такой же, как ты, хулиган» [7; 191]. Автор вспоминает, что эти строки поэт читал с огромным успехом: «Когда выходил на эстраду, толпа орала: – „Хулигана!“» [11; 80]. А. Мариенгоф вспоминает, что именно тогда поэт решил для себя: «хулиган» – «это его дорога, его „рубашка“» [11; 80]. Писатель подчеркивает, что постепенно маска «хулигана» стала лицом поэта.

В романе А. Мариенгоф размышляет, действительно ли Есенина можно считать хулиганом. Автор полагает, что образ хулигана лишь маска поэта. При этом автор часто представляет читателю поэта как пьяницу. Считал ли А. Мариенгоф пьянство и хулиганство Есенина синонимичными характеристиками, неизвестно. Для нас важно

то, что поэт шел своим тернистым путем к поэтической свободе, которая была немислима для него без хулиганства творческого и биографического.

На наш взгляд, при помощи «маски» хулигана Есенин пытался донести до современников свою правду. Поэт полагал, что, только став «хулиганом», можно донести истину до общества. По мнению исследователей, «буйствовать, похабничать и скандалить – означало быть под стать обычаям и нравам той среды» [15; 181]. Входя в образ «хулигана» и антигероя, поэт мог «воспеть и прославить крыс» [7; 196], отразить в творчестве дух той эпохи.

Действительно, «хулиганство» стало явной характерной чертой Есенина. И, возможно, таковым он в реальной жизни не являлся. Друг поэта писатель Вс. Иванов вспоминал беседу с Есениным: «это они хулиганы и бандиты в душе, а не я. Оттого-то и стихи мои им нравятся. – Но ведь ты хулиганишь? – Как раз ровно настолько, чтобы они считали, что я пишу про себя, а не про них» [4].

Н. Пролетаев в беседе с Есениным рискнул предположить, что все его «скандалы» – «только реклама и ничего больше» [4]. На что С. Есенин ответил: «Реклама необходима поэту, как и солидной торговой фирме и что скандалить совсем не так уж и плохо, что это обращает внимание дуры-публики» [4].

Итак, образ «хулигана», навязанный, по мнению Мариенгофа, критикой, стал отчасти составляющей биографии поэта. Одни современники поэта (Бунин) ставили знак равенства между хулиганством и алкоголизмом поэта, другие (Маяковский), напротив, полагали, что называть С. Есенина «хулиганом» – безобразие. Очевидно, что поэт шел сложным творческим путем, основу которого составило чувство обретения поэтической свободы. И этот путь ценен и интересен тем, что в нем представлена «трансформация идеи свободы творчества в феномен хулиганства» [14; 4].

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Аверин Б.В. Проза Мариенгофа // Роман без вранья; Циники; Мой век, моя молодость, мои друзья и подруги. – Л., 1988. – 480 с.
2. Бунин И.А. Публицистика 1918-1953 годов / Под общ. ред. О.Н. Михайлова; [Вступ. ст. О.Н. Михайлова]; Рос. акад. наук. Ин-т мировой лит. им. А.М. Горького. – М.: Наследие, 2000. – 635 с.
3. Волков А.А. Художественные искания Есенина. – М.: Сов. писатель, 1976. – 440 с.
4. Гетманский Э.Д. Хулиган я, хулиган. От стихов дурак и пьян (из коллекции книжных знаков Э.Д. Гетманского). Из цикла: Окружение Есенина. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.liveinternet.ru> (дата обращения: 23.03.2020).
5. Гиппиус З.Н. Чего не было и что было. Неизвестная проза (1926 - 1930 гг.) / Сост., вступ. статья, комментарии А.Н. Николукина. – СПб.: ООО «Издательство «Росток», 2002. – 592 с.
6. Ермилова Е.О. лирическом герое Есенина // В мире Есенина: сб. статей. – М.: Сов. писатель, 1986. – 243 с.
7. Есенин С.А. Полное собрание сочинений: В 2-х т. Т. 1. Стихотворения. Поэмы. – М.: Сов. Россия: Современник, 1991. – 480 с.
8. Конкина А.Ю. С. Есенин, Мариенгоф и... Нижний Новгород (интервью с Захаром Прилепиным). // Современное есениноведение. Рязань. –2013. – № 26. – С. 73-77.
9. Мариенгоф А.Б. Роман без вранья / Анатолий Мариенгоф. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2016. – 224 с.
10. Наумов Е.С. Есенин. Личность. Творчество. Эпоха. – М., 1969. – 496 с.
11. Поварницына Н.С. «Образное хулиганство» в творчестве С. Есенина: природа слова // Вестник ВятГГУ. №4 (2). – Киров, 2009. – С. 114-120.

12. Поварницына Н.С. Свобода и феномен хулиганства в русской лирике серебряного века (В. Брюсов, В. Каменский, С. Есенин): автореф... дис. кан. филол. наук. – Удмуртский государственный университет. – Ижевск, 2009. – 23 с.
13. Савченкова Е.С. Хулиганство как социально-эстетическое явление в творчестве Сергея Есенина. Новая наука: теоретически и практический взгляд. – 2015. – № 5 (3). – С. 179-181.
14. Сухов В.А. «Среди прославленных и юных...». К 115-летию со дня рождения Анатолия Мариенгофа // Современное есениноведение. – 2007. – №. 7. – С. 202-210.
15. Чалмаев В.А. Приглашение на весну/ В.А. Чалмаев// Есенин и современность: сборник/ под ред. М. Базанова, Ю. Прокушева. М., 1975. – 405 с.
16. Шершеневич В.Г. О друге. Есенин. Жизнь. Личность. Творчество / под ред. Е.Ф. Никитиной. – М., 1926. – 286 с.
17. Эренбург И.Г. «... становится Богом» / И. Эренбург // Нева. – 1991. – № 1. – С. 201-202.

**УДК 82-31**

*А.К. Рашидов*  
*преподаватель кафедры*  
*русского языка и литературы «КГПИ имени Мукими»*  
*(Узбекистан, г. Коканд)*

### **ИДЕЯ СОБОРНОСТИ В РОМАНЕ Л.Н. ТОЛСТОГО «ВОЙНА И МИР»**

*Аннотация:* в данной статье рассматривается значение термина «соборность» и его художественное раскрытие в романе Л.Н.Толстого «Война и мир». Данный термин используется применительно к одному из центральных персонажей романа Пьеру Безухову.

*Ключевые слова:* идея, соборность, Я-концепция, рационалистически-философские истолкования, православный подтекст.

*Abstract.* This article discusses the meaning of the term “collegiality” and its artistic disclosure in Lev Tolstoy’s novel “War and Peace”. This term is used in relation to one of the central characters of the novel to Pierre Bezukhov.

*Key words:* idea, collegiality, self-concept, rationalist-philosophical interpretations, rightglorious subtext.

Все народы, все нации создают свою идею. В народной, национальной идее получает оформление историческая и духовная самобытность народа, его вечные цели и задачи, его уникальные ценности на которых он держится и, потеряв которые, уходит в историческое небытие.

С середины XV столетия Московская Русь стала центром православия и в народ пришло название – *Святая Русь*. Защита православия, почитание идеалов христианских канонов, исповедь и построение жизни каждого человека и народа в целом путём духовного просветления – все это нашло отражение в русской идее Русского государства.

Далее русский народ вдохновился идеей Великой России – это также было историческим воплощением русской идеи, не потерявшей своей силы и ставшим духовным импульсом в период советской России.

Русская идея относится к вечным исканиям русского народа и нации в истории. Историки русской философии приводят сведение о том, что первым выражение «русская идея» использовал Ф.М. Достоевский, и датируют возникновение термина 1861 годом. Впрочем, речь идет о словосочетании, ибо сам факт этого начала этого

процесса отмечен не в XIX веке, а много веков назад. Совсем так же, как родовым понятием «национальная идея» Гегель лишь точно обозначил вековую духовную силу наций, порождающую бурное развитие во всех сферах жизни и культуры.

Чуткий слух, умеющий различать внутреннее звучание слов, и улавливающее исконно русское страдание: «Мне бы только о душе не забыть!» — страдание, пронзительно выраженное в прозе Шукшина, никогда не спутает шукшинское восклицание «Душа болит!» с душевной болезнью. В русской литературе внутренний мир и дух едины, психологические и философские толкования этих категорий дают толкование в полном объёме, но теряют ту тайную сторону, которая открывается душе русского литератора, чувствующего внутренний мир и дух русского человека.

В русской идее можно выделить ряд смысловых центров, образующих её архитектурную основу. К одним из этих смысловых центров относится идея соборности. Термин «соборность» имеет многоуровневое толкование:

1) Уровень соборности органической. Органическая соборность является предтечей или центром возникновения зримых процессов мироздания, истории, личности. В органической соборности есть различие в неразделимом, цельность, самостийность, внутренний мир, но нет категорий разума, духа, свободы воли.

2) Внешняя соборность. Эта соборность, которая связывает, вносится, внедряется из внешнего мира в будущий носитель единства (закона, нормы, порядка) хаотический, неоформленный материал. Она не возникает сама по себе, а конструируется внешним действием, носящим творческий характер и элементы принуждения.

3) Свободная соборность духовного, социального единения на основе внутреннего самоопределения различными "Я" – концептами единого духовного, исторического, природного начала.

4) Личная соборность. Личная соборность – это единение всех личных душевных и духовных сил и способностей в единую "точку сердца"(исихазм) для создания синергетического эффекта концентрации духовной энергии в целях просветления своей глубинной корневой основы, выхода в исток и столп который тебя держит и объединяет твоё "Я" с другим "Я", твою душу с другой душой, с Богом (Г.Палама).

Перед тем как приступить к рассмотрению использования Толстым идеи соборности в тексте романа, следует остановиться на уже упомянутом выше мотиве уподобления Наполеона образу антихриста. Как известно, мотив возникновения Антихриста появляется в первых же строках романа.

«Книжники допетровской Руси в Наполеоне из «Войны и мира» тотчас опознали бы типичную для воинских повестей фигуру захватчика, предводителя вражьей силы. Он горд, то есть грешен первым из семи главнейших грехов, он фразер, красноречив...». Впрочем, означает ли это, что древнерусские книжники приняли бы это уподобление именно этого «предводителя вражьей силы» – Антихристу, а именно, их мнение совпало бы с мнением Анны Павловны Шерер? Выходит так, что Шерер рассуждает вполне традиционно, то есть по-православному.

Монолог в салоне Шерер, где уподобление Наполеона – Антихристу, звучит на французском языке – таким образом актуализирует иное культурное мировосприятие, нежели православное (древнерусское). Кроме того, с первых же страниц романа автором задается вполне конкретный контекст понимания мотива уподобления «захватчика» – Антихристу является абсолютной фальшью, впервые текстуально прозвучав именно в обстановке искусственной среды салона Анны Павловны. Скорее,

симпатии читателя на стороне этого «медведя» – Пьера, изливающего, по мнению Анны Павловны, «святотатственные речи», то есть вставшего на сторону Наполеона–«антихриста».

Между тем уже и сам Пьер, в свою очередь, ставит в один ряд Наполеона и Антихриста: «Наполеон есть тот зверь, о котором предсказано в Апокалипсисе»; «он (Пьер) часто задавал себе вопрос о том, что именно положит предел власти зверя, то есть Наполеона».

Говоря об отпоре врагу, вторгшемуся в Россию, то всем романом автор утверждает возможность одоления врага только соборным единением, посредством объединения всех сил. Поэтому убийство Бонапарта, которое замышляет Пьер, в данном духовном ракурсе – ошибочное решение, так же как ложность уподобления Наполеона Антихристу, так и по отсутствию перспективы одиночного геройства.

«Убить Наполеона» в сознании Безухова значит одолеть Антихриста. На уровне же авторской интерпретации героя очевидна абберация внутреннего мира Безухова: духовное преодоление у него переходит в физическую победу (то есть одоление у Безухова понимается и принимается им как убийство – «пистолетом или кинжалом»).

Настоящее противостояние вражескому натиску в романе Толстого возможно только как соборное противлению злу. «Невещественная» жизнь, которая имеет духовный центр, противостоит вещественному миру как ложной реальности, которая есть сама иллюзия – даже при том, что это «очевидность» только для стороннего наблюдателя.

В этом смысле следует выделить знаменитое контрастное описание столицы – при вступлении в нее Наполеона и «после ее очищения от врага». «Москва, в октябре месяце, несмотря на то, что не было ни начальства, ни церквей, ни святынь, ни богатств, ни домов, была та же Москва... Все было разрушено, кроме чего-то невещественного, но могущественного и неразрушимого». Отсюда следует, что неразрушимая и нематериальная душа Москвы действительно, как показал Толстой, определяет собой ее субстанциальное существование.

Совсем другим изображается фельдмаршал Кутузов: «Когда кончился молебен, Кутузов подошел к иконе, тяжело опустился на колена, кланяясь в землю, и долго пытался и не мог встать от тяжести и слабости. Наконец он встал и с детским наивным вытягиванием губ приложился к иконе и опять поклонился, дотронувшись рукой до земли».

Здесь мы видим уже отмеченное выше единение духовного и материального в общем молебне о спасении России, к которому приобщились все – «генералитет», «офицеры», «солдаты и ополченцы» («с взволнованными лицами полезли солдаты и ополченцы»). Следовательно, это – соборное единство; здесь, как в мыслях Наташи Ростовской, «все вместе без различия сословий»; вернее, эти различия отходят на второй план как малозначимые, не определяющие понятия этого единения. Пение уставших дьячков – «Спаси от бед рабы твоя, Богородице» – в поэтике этого произведения становится, актуализирующим православный код духовности русского народа, наиболее могущественным гарантом преодоления вражеской силы, чем военные интеллектуальные заготовки и «искусные маневры».

Именно по той же самой причине Кутузов, узнав об уходе Наполеона из Москвы, «махнув рукой на Толя, повернулся в противную сторону, к красному углу избы, черневшему от образов:

– Господи, Создатель мой! Внял ты молитве нашей (то есть соборной молитве.) ... – дрожащим голосом сказал он, сложив руки. – Спасена Россия. Благодарю Тебя, Господи! – И он заплакал.

В эпизодах, рассмотренных выше, и выражается идея соборности, где она абсолютно не смешивается с сугубо материальным, земным, единением русских людей. Изучая основные положения идеи соборности в романе «Война и мир», в эпилоге произведения необходимо определить тот же православный подтекст, что и в основной части романа-эпопеи «Война и мир». При таком варианте прочтения выясняется подспудная опасность той новой сферы деятельности Безухова, которую «не одобрил бы» Платон Каратаев. Опасность эта не имеет очертаний внешнего порядка. Общество масонов, утеря свободы, пленение и другие внешние перипетии в жизни Пьера, к которым можно относиться с сочувствием, как к «прогрессивной» деятельности), известные нам из замысла «Декабристов», совершенно не могут рассматриваться как аргументы предполагаемого продолжения пути Пьера: их можно рассматривать за пределами романа «Война и мир» как художественного целого.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Панченко А.М. Русская культура в канун Петровских реформ. – Л., 1984. С. 202.
2. Хализев В.Е., Кормилов С.И. Роман Л.Н. Толстого «Война и мир» М., 1983. – С. 15-18.
3. Бочаров С. Г. «Война и мир» Л.Н. Толстого. – М., 1978. – 92 с.
4. Шкловский В.Б. Заметки о прозе русских классиков. – М., 1955. 280 с.
5. Лосев А.Ф. Из ранних произведений. – М., 1990. – 438 с.
6. Флоренский П.А. У водоразделов мысли. – М., 1990. – 18 с.
7. Розанов В. В. Уединенное. – М., 1990. С. 14-15

**УДК 82.09**

*А.А. Сабынина  
студент 6 курса СОФ НИУ «БелГУ»  
(г. Старый Оскол)  
Научный руководитель – О.А. Лазуткина  
канд. филол. наук, ст. преподаватель кафедры  
филологии СОФ «НИУ БелГУ»*

### ТВОРЧЕСТВО Л.Н. ТОЛСТОГО В ЕГО ПЕРЕКЛИЧКАХ С РОМАНАМИ Ф. СЕНДАЛЯ

*Аннотация:* в статье рассматривается влияние романов Ф. Стендаля на творчество Л.Н. Толстого. Отмечается, что отзвуки прочитанных романов французского писателя можно найти в ранних произведениях Толстого. Определены точки соприкосновения в мировоззрении, психологическом методе этих писателей. Сделан вывод о том, что изображение батальных сцен в романе «Пармская обитель» Ф. Стендаля привели Л.Н. Толстого к объективной оценке и изображению Отечественной войны в его романе «Война и мир».

*Ключевые слова:* военные рассказы, композиция, психологизм, реализм, роман-эпопея.

*Abstract.* The article examines the influence of F. Stendhal's novels on the work of L. N. Tolstoy. It is noted that echoes of the novels read by the French writer can be found in the early works of Tolstoy. The points of contact in the worldview and psychological method of these writers are defined. It is concluded that the depiction of battle scenes in the novel "the monastery of Parma" by F. Stendhal led L. N. Tolstoy to an objective assessment and depiction of the Patriotic war in his novel "War and peace".

*Keywords:* novel-epopee, war stories, psychologism, realism, composition.

Л. Толстой обратился к романам Ф. Стендаля еще в юности. Из писем Л.Н. Толстого к жене, Софье Андреевне, известно, что в 1880-х годах он перечитывал романы французского писателя.

Наибольшее влияние на творчество Толстого оказал роман Стендаля «Пармская обитель». Известно мнение толстоведов, связывающих отзвуки прочитанного романа с ранним творчеством писателя. Литературоведы обращают внимание на созвучие прозвища «прекрасная фламандка» («la belle Flamande»), упоминаемого в «Детстве» и «Юности», с «belle Flamande» «Пармской обители» [1; 16].

Однако с точки зрения мотивной структуры наиболее яркими представляются переключки военных рассказов молодого Толстого с упомянутым романом Стендаля.

Например, в рассказе «Набег» (1852), как и в главах о Ватерлоо «Пармской обители», восторженному новичку, молоденькому прапорщику Аланину, «грациозно» держащемуся в седле и рвущемуся в «дело», противопоставлен опытный и трезво мыслящий персонаж, «истинно» храбрый капитан Хлопов, в фигуре которого «мало воинственного, но зато [...] столько истины и простоты [...]» [8, 3; 20].

Но в отличие от Стендаля Толстой уже в первом своем военном рассказе, с присущей ему нравственно-психологической точкой зрения, оценивает военные события: «Неужели тесно жить людям на этом прекрасном свете [...]. Неужели может среди этой обаятельной природы удержаться в душе человека чувство злобы, мщения или страсти истребления себе подобных?» [8,3; 29]. В этом отношении литературовед Б. Эйхенбаум высказал мысль, что с точки зрения «естественного стремления» человека к счастью, «война оказывается неестественным, непонятным явлением» [9; 268].

Б.И. Бурусов высказывает мысль, что в кавказских рассказах Л.Н. Толстого «человеческие характеры исследуются по преимуществу вне военных действий, которые носят эпизодический характер» [2; 422]. Однако севастопольские рассказы писателя представляют собой правдивые страницы страшной действительности на войне. «Картины войны, нарисованные Толстым, [...] далеки от будничности и прозаизма, — отмечает исследователь. — Оставаясь всегда реалистическими, они бывают либо величественно прекрасными, либо величественно ужасными [...]» [2; 423].

Многочисленные исследователи творчества Ф. Стендаля утверждают, что военные эпизоды описания битвы при Ватерлоо в «Пармской обители» были сделаны специально для графини Монтихо и ее дочерей. Поэтому они овеяны поэзией, несмотря на жестокую правду о войне. Это также роднит роман Стендаля с некоторыми моментами севастопольских рассказов Толстого. Излюбленное отношение к детали на фоне военных событий мы наблюдаем у обоих писателей. Так, у Стендаля встречаем данные крупным планом натуралистические подробности: «босые грязные ноги трупа, с которых уже стащили башмаки», отвратительно изуродованное лицо, открытый глаз и др. Но повествование Стендаля не тонет в описании будничных событий. Наивная и восторженная юность (Фабрицио), доброта и самоотверженность (маркитантка, капрал Обри) противопоставлены эгоизму и тщеславию (генералы), кровавому хаосу войны.

Т. Мюллер-Кочеткова в своей книге «Стендаль. Встречи с прошлым и настоящим» делает оговорку что Толстой, как непосредственный участник военных

действий, «гораздо больше знал о войне, чем Стендаль» [6; 160]. Очевидно, что Толстой гораздо глубже, в отличие от французского писателя, понимал психологию человека и народа на войне. Это с наибольшей силой отразилось в романе «Война и мир».

К художественному мастерству Ф. Стендаля Толстой часто обращался при написании романа «Война и мир». Об этом свидетельствуют работы отечественных литературоведов. Так, Л.П. Гроссман, например, находил у Стендаля и Толстого немало общего, начиная с «боевого крещения в ранней молодости» и разочарования войной, до общности умственных вкусов и склонностей» [4; 123]. А.К. Виноградов противопоставлял «политическое якобинство» и «антимилитаристскую ярость» Стендаля «непротивленческому пацифизму» Толстого, признавая лишь общность «композиционной техники батальных картин» [3; 58]. А.П. Скафтымов считал, что с точки зрения психологизма «Стендаль целиком остался при тех способах и литературных приемах, которые были выработаны прежней литературой». Что касается «влияния Стендаля на изображение войны у Толстого», то, по мнению А. П. Скафтымова, «речь может идти лишь об общем виде и внешних элементах батальной картины» [7; 286].

Размышления Стендаля об эпохе, Наполеоне, народных судьбах привели Толстого к объективной оценке и изображению Отечественной войны. Интересна становится для писателя и точка зрения героев Стендаля, в частности, Фабрицио. Поведение молодого героя на поле боя, из своего уголка, не понимая его общего смысла, сильно поразила Толстого. Впоследствии, в романе «Война и мир» Толстой изобразит Николая Ростова со схожими стремлениями молодого Фабрицио. Мотивы поведения Николая, жажда встречи с врагом удивительно близки эмоциональным порывам героя «Пармской обители». И.П. Медянцева отмечает, что оба героя «полны искренней веры в героичность подвигов во имя правителей» [5; 149]. Тем не менее, основа эмоционального настроения Николая Ростова иная. В отличие от Фабрицио, он не превращает образ императора в культ поклонения и почитания, для Ростова «личность государя предстает в виде всеобъемлющего символа, в котором раскрывается и любовь к родине, и военная слава русского оружия и стремление к подвигам» [5; 149].

Таким образом, мы можем утверждать, что Стендаль в значительной степени подготовил военную философию и батальную технику Толстого. Толстой еще в молодости осознал, что именно Стендаль впервые в мировой литературе дал описание батальных сцен войны такой, какова она есть на самом деле.

Очевидна близость Стендаля в изображении Наполеона. Французскому писателю претит позерство, любовь к эффектам императора. Но если Стендаль только в общих чертах наметил критику Наполеона, Толстой начисто лишил его героического ореола и довел портрет французского императора до отрицательной характеристики.

Концепции реализма Толстого в его эпическом размахе отвечают хрестоматийные слова, которые Стендаль предпослал в качестве эпиграфа к XIII главе «Красного и черного»: «Роман — это зеркало, с которым идешь по большой дороге». Опираясь на достижения в военной теме сделанные Стендалем, Толстой поднимает ее на качественно новый, поистине классический, уровень. На это проницательно обратил внимание А. Скафтымов: «Простота в стиле Толстого в постоянной конкретности его рисунка. Эмоция у него говорит языком вещей и

движений» [7; 291]. Стендалю не свойственна, в силу своей методологии, бытовая детализация, он в большей мере рассуждает, чем показывает.

Однако творчество Л.Н. Толстого в его переключках с произведениями Ф. Стендаля не исчерпывается исключительно романом «Пармская обитель» и не сводится только к военной теме. Взглядам Толстого не был чужд психологизм Стендаля, в частности, создание французским писателем во многом новаторского, сложного образа Жюльена Сореля, мастерски воплощенного в еще одном любимом романе Льва Николаевича – «Красное и черное». Дальнейшее совершенствование психологический анализ найдет свое воплощение в таких «вечных» образах Толстого как, Наташа Ростова, Андрей, Пьер, Анна Каренина, Нехлюдов и др. Эти и другие толстовские образы станут воплощением «диалектики души».

Размышления над романом «Пармская обитель» найдут свое воплощение, в дальнейшем, в философском трактате «О жизни» и романе «Анна Каренина». Работая над трактатом «О жизни», Толстому оказались особенно ценными стендалевские размышления о любви, которым посвящены несколько глав упомянутого романа. Так же как и Стендаль, Толстой видит в любви преодоление эгоизма, с помощью которого достигается человеческое счастье. И в «Анне Карениной», и в «Пармской обители» мы видим воплощение различного проявления любовного чувства: самоотверженная любовь Сансеверина к Фабрицио; беззаветная любовь главного героя к Клелии; страстные чувства графа Моски к Джине; неугасимая любовь одержимого карбонария Ферранте Палла к свободе, побудившая его к многочисленным жертвам. И все же, взгляды обоих писателей не могут быть равнозначными, так как каждый из них имел свой жизненный и писательский опыт.

Таким образом, на протяжении всего творческого пути Стендаль укреплял Толстого в художественных исканиях на путях развития искусства жизненной правды. И одновременно, являлся примером подлинного творческого бесстрашия, творческой жизни, воплощения всей своей сущности в писательском слове.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бурсов Б.И. Избранные работы. Т. 1. – Л.: Художественная литература, 1982. – 606 с.
2. Виноградов А.К. Происхождение и смысл военных картин у Л. Толстого. М.: Федерация, 1928. – 251 с.
3. Гроссман Л. От Пушкина до Блока. Этюды и портреты. – М.: Кн-во «Современные проблемы». Н.А. Столляр. – 1926. – 340 с.
4. Медянцева И.П. Молодые герои Фабрицио дель Донго и Николай Ростов в батальных сценах романов «Пармская обитель» и «Война и мир». (Психологическая параллель) // Толстовский сборник. – Тула. – 1970. – С. 144-160.
5. Мюллер-Кочеткова Т.В. Стендаль. Встречи с прошлым и настоящим. – Рига: Лиесма, 1989. – 262 с.
6. Скафтымов А.П. Статьи о русской литературе. – Саратов: Саратовское книжное издательство, 1958. – 389 с.
7. Толстой Л.Н. Полное собрание сочинений в 90 томах. – М.: Издательство «Художественная литература», 1935.
8. Эйхенбаум Б. Лев Толстой. Семидесятые годы. – Л.: Художественная литература, 1974. – 358 с.
9. Buyniak V. O. Stendhal as young Tolstoy's literary model. – Slavic and East-European Studies. – Montréal, 1960, vol. 5, part 1 – 2, p. 16-27.

УДК: 81.373

*А.И. Сайфуллин*  
*педагог доп. образования МБОУ «Школа № 100»*  
*(г. Уфа)*  
*Научный руководитель – Г.Ф. Кудинова*  
*доктор филол. наук, профессор, зав. кафедрой*  
*общего языкознания ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ «СВЕТОВЫЕ ЯВЛЕНИЯ» И СМЫСЛ ЖИЗНИ В РАССКАЗЕ Л. АНДРЕЕВА «НА СТАНЦИИ»**

*Аннотация:* статья выявляет и анализирует лексические единицы лексико-семантического поля «световые явления» в рассказе Л. Андреева «На станции». Автор делает вывод о том, что явления, связанные с прямым светом, соответствуют радости, правде жизни. Явления, связанные с искаженным светом, выражают скуку, ложь и бессмысленность жизни.

*Ключевые слова:* лексема, лексико-семантическое поле, периферия, проза Л. Андреева, субполе, ядро, языковая картина мира.

*Abstract.* The article uncovers and analyses lexical units of the lexical-semantic field “light phenomena” in a L. Andreev’s short story “At station”. The author concludes that the phenomena connected with straight light correspond to happiness and life truth. The phenomena connected with distorted light express boredom, false and meaninglessness of life.

*Keywords:* L. Andreev’s prose, lexical-semantic field, subfield, nucleus, periphery, language picture of the world, lexeme

Свет по Д. Тресиддеру – «метафора для духа и самой Божественности, символизирует внутреннее просветление, явление... добра и правды... также символ бессмертия, вечности, рая, чистоты, откровения, мудрости, интеллекта, величия, радости и самой жизни»[5]. Закономерно, что именно в классической русской литературе, с её вечным стремлением к истине, символ света получил во всевозможных интерпретациях столь широкое распространение и развитие. Русскими литераторами была глубоко исследована и противоположная сторона света – тьма. Здесь можно вспомнить одно из самых одиозных произведений Л. Толстого – пьесу «Власть тьмы». И свеча, которая «навсегда потухла» для Анны Карениной в трагическом финале одноимённого романа, – образ далеко не случайный. Леонид Андреев, творческий метод которого окончательно сформировался в последнее десятилетие 19 века, по своим философским исканиям и изощренному психологизму целенаправленно следует традициям великих русских романистов. Во многом Андреев смелее и откровеннее именитых предшественников: он заходит дальше, в самую глубь «бездны» человеческих пороков и страстей, куда обычному психически здоровому человеку, памятующему о предостережении Ф. Ницше, заглядывать страшно. Возможно, именно поэтому Л. Андреев остался недопонятым современниками и был почти забыт во времена СССР, но тем любопытнее нам изучать его произведения сегодня, с позиций современной лингвистической науки. В данной статье мы проанализируем элементы световых явлений в небольшом рассказе Андреева под названием «На станции», и для этого воспользуемся теорией лексико-семантического поля (далее ЛСП). Лингвисты на сегодняшний день всё ещё не могут прийти к единому мнению о том, что понимать под указанным термином. Во избежание недоразумений мы возьмем наиболее обобщенное определение ЛСП как

«совокупность языковых (главным образом, лексических) единиц, объединённых общностью содержания (иногда также общностью формальных показателей) и отражающих понятийное, предметное или функциональное сходство обозначаемых явлений» [2]. Заметим, что эти единицы могут быть выражены различными частями речи, а также словосочетаниями. Мы будем исходить из того, что в любом ЛСП могут быть обнаружены: 1) ядро, представленное одной лексемой, 2) центр, образованный единицами, сходными по значению с ядром, 3) периферия, в которой значение единиц более слабо связано с ядром [6].

ЛСП «световые явления» играет важную роль в языковой картине мира писателя. Уже сами названия некоторых произведений нас в этом убеждают. Тому пример рассказы «В тёмную даль», «Тьма», пьеса «К звёздам». Творчество Андреева «пронизано» световыми явлениями. Разумеется, они выполняют и самую очевидную «пейзажную» функцию, но этим их роль далеко не исчерпывается. В рассказе «На станции» мы видим, как отдельные единицы этого ЛСП, помещённые по авторскому замыслу в определённый контекст, приобретают совершенно новое и уникальное значение, которое не существует и не может быть выявлено за пределами указанного художественного материала. Рассказ, написанный в типичной для Андреева психологично-выверенной и лаконичной манере, повествует о жандарме, который несёт службу на глухой, почти заброшенной станции. Он страдает от того, что ему некуда употребить дарованную ему природой энергию, он буквально погибает от скуки и тотальной бездеятельности в пропитанном мёртвой апатией захолустье. Если мы выделим в этом рассказе все единицы ЛСП «световые явления», то мы увидим, что все они в той или иной степени несут дуальное значение «осмысленности/бессмысленности жизни». Световые явления, соотносящиеся с прямым солнечным светом, либо непосредственно с солнцем, выражают полноту жизни, радость, энтузиазм. Явления, которые связаны с отражённым, преломлённым, недостаточно сильным светом или же с полным его отсутствием, выражают пустоту и скуку. ЛСП «световые явления» исчерпывается в рассказе следующими единицами: тёмный, отражаться, солнце, светлый, свет, огненный, тусклый, блестящий, мрачно, ясный, осветиться, белый.

В данном ЛСП можно выделить два обширных субполя.

Первое субполе: «свет». Ядро его выражено полисемичной лексемой свет, имеющей следующие значения[3]:

1. Лучистая энергия, делающая окружающий мир видимым; электромагнитные волны в интервале частот, воспринимаемых глазом. Солнечный с. Электрический с. С. от фонаря. С. правды (перен.). Лицо осветилось внутренним светом (перен.: стало одухотворённым). 2. Тот или иной источник освещения. Зажечь с. Принести с. (лампу, свечу). Подойти поближе к свету. Стать против света. Посмотреть что-н. на с. (так, чтобы просвечивало). При дневном свете. 3. Освещённость, состояние, когда светло. На свету (при свете, при освещении). В окнах с. 4. В нек-рых выражениях: рассвет, восход солнца (разг.). До свету и по свету (перед рассветом). Ни с. ни заря (очень рано утром; разг.). Чуть с. (едва начало рассветать). 5. Употр. как ласкательное обращение (устар. и в народной словесности).

Следующие единицы, упомянутые в рассказе, образуют центр субполя: солнце, светлый, ясный, осветиться, белый. К периферии мы отнесём единицы со значением «отражённого света»: отражаться, блестящий. Также к периферии причислим единицу, имеющую значение «недостаточный свет»: тусклый; и единицу,

означающую в контексте «очень яркий свет»: огненный. О преломлении света будет сказано ниже.

Вторым субполем ЛСП является тьма. Ядро его выражено лексемой тьма, имеющей следующие значения[3]:

1. Отсутствие света, мрак. Ночная т. Кромешная т. Город погрузился во тьму (погасли все огни). Из тьмы веков (перен.: из далеких, давних времен). 2. перен. Невежество, культурная отсталость (устар.).

Единицы, представленные в тексте рассказа, входят в центральную часть данного субполя: тёмный, мрачно.

Теперь рассмотрим, как Андреев решает поставленную перед ним художественную задачу посредством вышеописанных единиц ЛСП, и проанализируем то уникальное содержание, которое они получают в контексте.

Важная роль «световых явлений» в передаче умонастроения героев, их внутреннего мира подчеркивает почти рамочное обрамление солнцем самого рассказа. Солнце встречает нас в первом абзаце рассказа, оно же нас провожает в одном из последних предложений.

«Была ранняя весна, когда я приехал на дачу, и на дорожках еще лежал прошлогодний **тёмный** лист». Так начинается рассказ. Слово тёмный, которое, как мы уже указали, находится в центре субполя «тьма», здесь помещено в однородный ряд со словом прошлогодний. Оно приобретает, помимо своего первоначального значения, оттенок «старости». Таким образом, оно является также периферической лексической единицей другого ЛСП: «давность».

«Со мною никого не было; я один бродил среди пустых дач, **отражавших** стёклами апрельское **солнце**...» Дачи пусты и заброшены, поэтому за стеклами окон никого и ничего нельзя увидеть, только отражение солнца. Отраженный свет, как мы упоминали выше, является атрибутом пустоты.

«...лес и лучистое **солнце** овладевали низенькой платформой и пустынными путями и заливали их тишиной и **светом**». Здесь прямой солнечный свет отчётливо противопоставлен пустоте, он в буквальном смысле борется с ней, «овладевает» ею.

Повествуя о поездах, которые Андреев видит «живыми и необыкновенными», он использует словосочетание «**огненная** Африка». Очень яркий свет палящего африканского солнца соответствует полноте, насыщенности жизни.

Когда же речь заходит о стрелочниках, влачащих скучное существование, мы снова видим искаженный свет. Они ходят по станции «с **тусклыми** лицами» (недостаточный свет) и «**блестящими** на **солнце** медными рожками» (отраженный свет).

Первое появление главного персонажа, жандарма, связано с единицей субполя «тьма»: «Вначале он недоверчиво и **мрачно** обыскивал меня глазами...» Жизнь его так однообразна, что и самого повествователя охватывает подобное состояние:

«...подлая зевота сводила мои скулы, и в слезящихся глазах ломались и прыгали деревья». Использованный здесь эффект преломления света позволяет автору создать визуально достоверный образ бесконечной скуки.

Жандарм хватается за каждый пустяк, пытаясь внести хоть какое-то разнообразие в свою жизнь. На станции начинают возводить новое здание, появляются полные жизни и энергии каменщики: «Ход их мыслей был **ясен, ясна** и их задача...». Здесь используется эпитет, который обычно соотносится с настоящим, прямым светом: ясное солнце, ясный день, ясная погода. И на какое-то время строительные работы выводят жандарма из вечного сна: «лицо его **осветилось**...

доверчивой и ласковой улыбкой». Но стройка заканчивается, и всё возвращается на круги своя. Вновь жандарм мучается от тоски. В завершении рассказа автор и вовсе уже сомневается, что фигура жандарма – это нечто реально существующее. Под прямыми изобличающими лучами солнца он кажется ему ненастоящим. «И самый мундир его – тоже не настоящее, а так, нарочно, какой-то странный маскарад среди белого дня, пред апрельским правдивым солнцем...»

Автор неоднократно намекает на то, что это противоестественное для человека положение рано или поздно должно вылиться в нечто серьёзное. «...Порою мне становится за кого-то страшно», говорит Андреев. И это звучит двусмысленно. За кого именно ему страшно: за самого жандарма или за того, кто, по случайности, окажется с ним рядом? Ответа на этот вопрос автор не даёт, разрешение внутренней драмы, если таковое случилось, вынесено за границы повествования.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев Л.Н. Полное собрание романов, повестей и рассказов в одном томе. – М.: Альфа-Книга, 2017. – 1243 с.
2. Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 688 с.
3. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М.: Аз, 1996. – 928 с.
4. Стернин И.А. Лексическое значение слова в речи. – Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1985. – 170 с.
5. Трессидер Д. Словарь символов. – М.: Фаир-Пресс, 1999. – 880 с.
6. Щур Г.С. Теории поля в лингвистике. – М.: Наука, 1974. – 256 с.

УДК 821.161.1.09

*З.Р. Сайфутдинова*  
*магистрант 1 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*  
*(г. Уфа)*

#### ЦЕЛОСТНЫЙ АНАЛИЗ СТИХОТВОРЕНИЯ Ю.Ю. ШЕВЧУКА «ДОМ»

*Аннотация:* в статье представлен опыт целостного анализа стихотворения Ю.Ю. Шевчука «Дом», в рамках которого раскрывается структура и содержание одноименного концепта, выявляются особенности его актуализации в тексте поэта, которые подтверждают десакрализацию образа дома в современной жизни и культуре.

*Ключевые слова:* концепт, современная поэзия, стихотворение «Дом», целостный анализ, Шевчук Ю.Ю.

*Abstract.* The article represents holistic analysis of the poem “Home” by Yu. Shevchuk, in which the structure and content of homonymic concept are disclosed; peculiarities of its actualization in the poet's text, demonstrating desacralization of the home image in modern life, are determined.

*Keywords:* modern poetry, Yu.Yu. Shevchuk, the poem “Home”, a holistic analysis, concept.

Целостный анализ художественного текста в первую очередь предполагает выявление его доминанты [2, 56]. В стихотворении Ю. Шевчука она обозначена уже в самом названии. Однако Дом – это и ключевой концепт русской культуры, вобравший в себя много смыслов. Он содержит в себе значения «освоенного места и обители человека» [1, 80], личного и семейного пространства, гармонично устроенного

общественного бытия, которое может расширяться до масштабов целой страны и мира.

Закрепившись в словарях, концепт Дом актуализируется в речи, в мифологии, фольклоре, литературе. Художники слова по-разному его реализуют. Например, в произведениях ряда русских писателей XX века («Матренин двор» А. Солженицына, «Дом» Ф. Абрамова, «Изба», «Пожар» В. Распутина) дом – это атрибут национальной, народно-поэтической символики.

В творчестве Юрия Шевчука образ дома многогранен, отличаясь и конкретной предметностью, и символическим смыслом. Показателен в этом плане сборник «Защитники Трои», насыщенный разнообразными вещественными реалиями петербургских квартир: это «окна ночных фонарей», мертвые парадные, хриплые замки, поехавшие крыши, обглоданные временем стены, стоптанный диван, комната-стакан, склепы дворов и т.п.

Во втором сборнике поэта «Сольник» пространство дома последовательно расширяется: дом-кокон, дом-мечта, дом-город, дом-страна, что наглядно проявляется в стихотворении «Дом», написанном в стиле рок-поэзии:

*В новом районе, бывшем загоне,  
вырос огромный цементный кокон.  
Серая пыль, затвердев в бетоне,  
схватила и держит тысячи окон,  
тысячи стенок, балконов, дверей,  
тысячи вечнозеленых людей,  
тысячи разнокалиберных глаз,  
тридцать тысяч зубов и пять тысяч фраз.  
Стилизованный внук Корбюзье  
с Ван Дер Роэ:  
небо — два с половиной метра,  
очередной рывок домостроя —  
девять квадратов на человека!  
Пищеводы подъездов, давясь, пропускают  
тысячи тонн живой биомассы.  
«Нам лучше не надо» —  
это считают передовые рабочие классы.  
Тысячи кухонь каждое утро  
жарят на нервах куриные яйца.  
В тысячах спален каждое утро,  
нежно сопя, заплетаются пальцы.  
Здесь ежедневно кого-то хоронят.  
Через неделю — горланят свадьбы.  
— Не стой под балконом — горшочек уронят!  
— Легче, родной, не провалилась кровать бы!  
Одиночество здесь — царица досуга,  
среди соседей — ни врага, ни друга,  
вон, бабка грустит, опадают бока,  
нет ни овец, ни козы, ни коровы,  
ей на балконе завести бы быка,  
а то на кой хрен такие хоромы?  
Я тоже живу здесь, в квартире сто три,  
и у меня двенадцать замков на дверях.  
Я закаляюсь летом без горячей воды  
и размножаюсь зимой при электросвечах.  
Я замурован в этом каменном веке,  
переварен железобетонным блоком,  
я наблюдаю — как в сжатые сроки*

*сосед убивает в себе человека.  
А миллионы мечтают об этой крыше,  
нем им покоя под залатанным небом,  
в тысячи глоток — граждане, тише!  
Ведь я помню, когда мы делились хлебом,  
делились солью, посудой, дровами,  
ходили к соседкам за утюгами,  
слушали хором футбол и хоккей,  
короче, были, были... [3, 35-36]*

Композиционно стихотворение делится на следующие части:

- «В новом районе, бывшем загоне...»;
- «Тысячи кухонь каждое утро...»;
- «Одиночество здесь — царица досуга...»;
- «Ведь я помню, когда мы делились хлебом...».

В первой части возникает образ новостройки, возникшей на месте бывшего загона и похожей на цементный кокон. Ряд олицетворений делает ее похожей на «умную» машину, которая через «пищеводы подъездов» пропускает «тысячи тонн живой биомассы». Эта гипербола в свою очередь подчеркивает, насколько люди, утратившие свою индивидуальность, стали управляемы, насколько бессмысленно их существование.

Неслучайно поэт иронически упоминает французского и немецкого архитекторов (Корбюзье и Ван Дер Роэ), которые занимались городским ландшафтом. По сравнению с их творениями современные новостройки превратились в простую жилплощадь.

В следующей части стихотворения описывается интерьер безликих квартир, хотя в них происходят важные события в жизни человека: свадьба, любовь, ссоры, похороны. Типичный утренний ритуал каждой семьи – жарка яиц на масле – метафоризируется, здесь готовят яичницу на нервах. Так через обычные бытовые реалии автор раскрывает атмосферу времени.

В третьей части звучит тема одиночества тысяч жильцов новостроек. Среди соседей невозможно найти ни врага, ни друга, дом превращается в пространство пустоты. Между внутренним и внешним мирами дома нет точек соприкосновения. Маленькая квартира отгорожена от мира большого двенадцатью замками. Не случайно лирический герой чувствует себя заложником квартиры: «замурован в этом каменном веке, переварен железобетонным блоком».

В четвертой части описывается идеальная патриархальная жизнь, звучит тоска по ней. В прошлом людям не надо было скрываться за бетонными дверями, всё было общим, все друг другу помогали. Ностальгия по соборной жизни приобретает трагическую окраску, поэт сознает необратимость утраты Дома.

Таким образом, актуализированный в стихотворении Ю. Шевчука образ дома утратил свой главный смысл. В современном урбанистическом пространстве, как считает автор, дома нет. Поэт с болью это констатирует. Наверное, поэтому лишь единожды автор использует слово «дом» в названии произведения, далее заменяя его в тексте перифразами и метафорами как вариантами обозначения квази-дома.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Адамчик В.В. Полная энциклопедия символов и знаков. – Минск.: Харвест, 2007. – 114 с.
2. Борисова В.В., Шаулов С.С. Художественный текст: аспекты анализа и интерпретации в школе и вузе. – Уфа: «ПЕЧАТНЫЙ ДОМ», 2018. – 176 с.
3. Шевчук Ю. Сольник. Альбом стихов. – М.: Новая газета, 2009. – 206 с.

УДК 80(075.8)

Т.Л. Селитрина  
доктор филол. наук, профессор кафедры  
романо-германского языкознания и зарубежной литературы  
ФГБОУ ВО «БГПУ им.Акмиллы» (г. Уфа),  
Д.Ф. Бадертдинова  
студент 3 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им.Акмиллы» (г. Уфа)

## НАУЧНЫЕ МЕТОДЫ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ

*Аннотация:* студенты, изучающие иностранные языки, пишут курсовые работы по лингвистике и по литературоведению. Однако они не изучают теорию литературы и затрудняются в определении методологической основы своего исследования. В данной статье дается краткая характеристика научных методов в литературоведении. Утверждается, что ни один из методов нельзя считать универсальным, поскольку в анализе художественного произведения часто используются несколько методов и разнообразные методики.

*Ключевые слова:* биографический, культурно-исторический, психологический, ритуально-мифологический, социологический, формальный методы.

*Abstract.* The students who study foreign languages write coursework in linguistics and literature. But they do not study the theory of literature and it is difficult for them to determine the methodological basis of their research. In the given article there is a short description of the scientific methods in literature. It is argued that none of the methods can be considered universal, because several methods and various techniques are often used in the analysis.

*Key words:* biographical, cultural and historical, sociological, ritual-mythological, psychological, formal methods.

Все студенты Института филологического образования и межкультурных коммуникаций, как правило, пишут курсовые и выпускные квалификационные работы по языкознанию и по литературоведению. В нашей статье мы рассматриваем основные методы литературоведения, которые мы предлагаем для ознакомления и изучения каждому студенту, занимающемуся научной работой.

История литературы считается относительно новой наукой, ей не более двух веков. В. Луков, автор содержательной книги «История литературы. Зарубежная литература от истоков до наших дней» (Москва., 2008), рассматривает историю литературы в качестве одного из разделов гуманитарного знания о литературе, включающего философию литературы (т.е. определение целей, задач, ориентиров, онтологию (учение о сущем; учение о бытии как таковом), гносеологию (учение о познании), аксиологию, теорию природы ценностей, эстетику литературы (понимание прекрасного), этику литературы (понимание нравственного идеала), поэтику литературы, психологию литературы и некоторые другие.

Ученые-литературоведы используют следующие научные методы: культурно-исторический, сравнительно-исторический, типологический, системно-структурный, мифологический, психоаналитический, историко-функциональный, историко-теоретический. Выработаны ключевые категории анализа литературного процесса – направления, течения, художественный метод, жанр и система жанров, стиль.

Вершиной реализации возможностей истории литературы как науки в конце XX века В.Луков справедливо считает «Историю всемирной литературы», подготовленную коллективом российских ученых (М.: Наука, 1983-1984). Среди

авторов – крупнейшие отечественные литературоведы: С.С.Аверинцев, Н.И.Балашов, Ю.Б.Виппер, Н.Л. Гаспаров, Н.И.Конрад, Д.С.Лихачев, Ю.М.Лотман, Е.М. Мелетинский, Б.И. Пуришев и др.

Одним из первых научных способов изучения литературы был биографический метод, разработанный в эпоху романтизма французским критиком, поэтом и писателем Ш.О. Сент-Бёвом (1804-1869). В биографическом методе биография и личность писателя рассматриваются как определяющие моменты творчества. Сент-Бёв считал, что критик должен обратиться в первую очередь к архивным материалам, к документам, письмам, очевидцам жизни автора, к его биографии. В методе Сент-Бёва «средоточием отношений» реальности и традиций является биографический автор, а не автор – субъект сознания, концепированный автор, выражением которого предстает «художественный текст».

Отечественные учёные справедливо отмечают, что в основе биографического метода лежит представление о том, что автор произведения – живой человек с неповторимой биографией, события которой влияют на его творчество, собственными мыслями, чувствами и даже болезнями, живущий в своё историческое время, что определяет выбор тем и сюжетов его произведений. В. Жирмунский в своем курсе лекций по введению в литературоведение вопросы биографии писателя расчленил на три специальные проблемы: личная биография писателя, его переживания и отношения к творчеству, социальная биография писателя, литературная биография писателя, то, что имеет отношение к литературной жизни писателя.

Романтическая эстетика в начале XIX века рассматривала поэзию прежде всего как отражение личных переживаний поэта. В. Жирмунский в своей книге «Байрон и Пушкин» показал, что байроновский герой так «однообразно повторяющийся» во всех произведениях английского поэта является выражением собственного отношения к жизни Байрона и создан из материала его душевных переживаний». [1;128] Не случайно современники воспринимали произведения Байрона как исповедь.

Изучая биографию любого писателя, исследователь обнаруживает литературные оценки этим автором своих и чужих произведений, эстетические теории, которым он следует, либо созидает собственные.

Например, американский писатель Генри Джеймс (1843 – 1916) видел свое предназначение в том, чтобы создать американский реалистический роман. Он относился к труду литератора, труду художника как к общественной деятельности, требующей от человека всех сил, подлинного профессионализма, высокого мастерства. Его интересовал опыт Тургенева и крупнейших французских писателей конца XIX века, с которыми он находился в дружеских отношениях. Г. Джеймс начал свою творческую деятельность как критик, изначально следуя методу Сент-Бёва. Он сравнивал новаторство Сент-Бёва с талантливым критиком второй половины XIX века Ипполитом Тэном, который вслед за философом-позитивистом Контом стал применять методы естествознания при изучении общественных наук. Тэн рассматривал художественные произведения как документ, отражающий психологию эпохи, которая определяется рядом биологических и географических фактов, а также историческим «моментом». Считая, что художник является пассивным выразителем «среды», Тэн лишал его права оценивать действительность. Несмотря на уязвимость общей методологической концепции Тэна, в его конкретных литературных характеристиках было много тонких и метких наблюдений. Ипполит Тэн (1828 – 1893) стоит у истоков культурно-исторического метода, он по праву считается главой

школы, в которую включают учёных разных стран. Это Ф. Брюнетьер и Г. Лансон (Франция), Г. Брандес (Дания), В. Шерер (Германия), Ф. де Санктис (Италия). Русская культурно-историческая школа представлена А. И. Пыпиным, автором «Истории русской литературы». В XX веке сторонником культурно-исторического метода называют Н.П. Сакулина.

«Культурно исторический метод трактует литературу как запечатление духа народа в разные этапы его исторической жизни. Выдвигая на первые роли общекультурный кругозор, интуицию исследователя, культурно-исторический метод и сегодня служит способом изучения сложнейших явлений литературы», - справедливо замечают авторы учебного пособия «Литература и методы её изучения». [2;52]

История возникновения социологического метода связана с культурно-исторической школой в литературоведении. Их сближает историзм, интерес к отражению экономических и политических законов в художественном произведении, общественной атмосфере эпохи. Считается, что социологический метод связан с пониманием литературы как одной из форм общественного сознания. Известно, что русская критическая традиция XIX века: работы В. Белинского, Н. Чернышевского, Н. Добролюбова, Д. Писарева готовили появление социологического метода в литературе.

Авторы учебного пособия «Литература и методы её изучения» подчёркивают, что акцент на социальном положении персонажа – стремление прежде всего уяснить суть конфликта, в частности в анализе Н. Добролюбовым драмы А. Островского «Гроза» является важным элементом социологического метода.

По мнению В. Зинченко, В. Зусмана и З. Кирнозе, «социологический метод способен как никто другой объяснить взаимоотношения произведения с внешней действительностью, указать на диалог автора с реальностью». [2;98]

Однако этот метод затрагивает по преимуществу лишь один аспект литературного произведения, его социально-типическое значения. В работе П.Н. Сакулина «Социологический метод в литературоведении» (1925) утверждалась мысль о «классовом» понимании литературы. Затем, в 30-е годы, начнет внедряться идея изображения жизни в её революционном развитии и метод социалистического реализма как единственно верный и актуальный. В работах В. Фриче и П. Когана отразился так называемый «вульгарный» социологизм, когда художественное мышление писателя увязывалось исключительно с его социальным происхождением, отношением к политической борьбе, революциям и восстаниям народных масс.

В XX веке основу социологического метода использовали Б. Брехт, В. Биньямин, Т. Адорно. У Люсьена Гольдмана социологический метод соединился с элементами структурализма. Современная социокритика, опираясь на социальный и исторический контекст, ставит целью объяснить структуру и функционирование (чтение и перевод) литературного текста.

По мнению авторов современной «Истории французской литературы»(2002), в том, что литературная критика должна изучать историю идей, заложено здоровое зерно. «Опасен не социологический метод сам по себе, а его возможный диктат, единоначалие», - замечают отечественные учёные. [2;110]

Существуют и психологические подходы к литературе. Такой подход ориентирован на изучении психологии автора как творца и на исследование восприятия художественного произведения читателем. Психологический метод получил распространение с конца XIX века и занимал одно из лидирующих мест на

всём протяжении XX столетия. Странники этого метода опираются на психоанализ Фрейда и аналитическую психологию Юнга. В России психологический метод разрабатывал А. А. Потебня и его последователь Д. Овсяннико-Куликовский. Характеризуя общую трактовку замысла поэмы «Мёртвые души» Гоголя, Овсяннико-Куликовский исходил из особого психологического склада писателя, «интуиции гения».

Другой крупнейший российский учёный Л. С. Выготский (1896 – 1934) занимающийся общей психологией, размышлял над проблемой психологического воздействия искусства на читателя. Это нашло отражение в его книге «Психология искусства» (1925), где при анализе шекспировского Гамлета он отметил, что герой одновременно развивал и задерживал действие, т.е. «уходил от линейного сюжета в подтекст» [2;123]. Особыми композиционными средствами Шекспир добился того, что сам Гамлет остался «вечно загадкой для зрителей и исследователей».

После того, как появились работы Зигмунда Фрейда (1856-1939) о психоанализе, где ученый сделал акцент на глубинный пласт могущественных, часто непреодолимых желаний, спрятанных «в преисподнюю психики», то есть в подсознании, личность оказалась не только под социальным гнетом, но и под природным. Человек должен был подавлять в себе инстинкты агрессии и сексуальности, что рождало дисгармонию. Для зарубежных исследователей идеи Фрейда стали столь заманчивыми, что на протяжении всей первой половины XX века они с позиции фрейдизма стали трактовать психологию чуть ли не всех известных авторов. Достаточно прочесть монографии об Эмили Бронте, Эрнесте Хемингуэе, Уильяме Фолкнере, Германе Мелвилле, а уж у Байроне подобных работ нет числа.

Ученик Фрейда, Карл Густав Юнг, вышел за пределы фрейдовского бессознательного и создал свою теорию «коллективного бессознательного». В глубинах бессознательного, по мысли Юнга, создаются архетипы, образы, родственные созданиям человеческой фантазии. Юнг поделил все литературные тексты на психологические и «визионерские». Визионерские, по его мнению, содержат в своей глубине известные мифы. Знакомство с юнговской теорией сказывается в творчестве многих писателей XX века, в частности у Германа Гессе, Томаса Манна.

Интересен и опыт французского философа Гастона Башляра, который обнаружил во Вселенной психосоматические типы: нежность Воды, защитную силу Огня, тепло Земли и свободную стихию воздуха.

К 30-м годам прошлого столетия относится возникновение ритуально-мифологической школы в литературоведении (Н. Фрай, М. Бодкин, Р. Чейз). У истоков этой школы стояли братья Якоб и Вильгельм Гримм. В XX веке возникло стремление объяснить сходство мифических мотивов, символов, образов и ситуаций с аналогичными мотивами и символами в литературе XX века. ( Например, «Медея» Ануя, «Мухи» Сартра, «Улисс» Джойса). По словам Г. Косикова, представители этой школы подошли к мифу не как к генетическом источнику, из которого впоследствии развилась литература в собственном смысле слова: «они показывают, что вымысел этот не произволен, что он всегда осуществляется на базе определенного структурного принципа, образцы которого можно зафиксировать уже в глубокой древности, так что мотивы, сюжеты или жанры определенного типа оказываются как бы парафразами одного и того же смысла, способного вновь и вновь варьироваться на протяжении истории». [3;25]

Г.К. Косиков подчеркивал, что позиция школы плодотворна в той мере, в какой она видит в «ритуалах» и «мифологемах» не архаические про-образы, универсальные пра-образы искусства, подоснову и фундамент произведения... «пафос школы – в перенесении внимания с историко-генетических зависимостей в искусстве, на его глубинную типологию». [3; 25].

В начале XX века в столичных российских университетах появились ученые, заявившие свой протест против тогдашней академической науки. Ю. Тынянов, Р. Якобсон, Г. Винокур, В. Шкловский, Б. Эйхенбаум, Б. Томашевский произвели переворот в научном мышлении. Они стремились анализировать литературный процесс иначе. Их будут интересовать не идеологические вопросы и биографические подробности, а проблемы сюжета, фабулы, метафоричности «символичности» слова, приёмы, стиль. На становление формального метода оказала влияние работа А. Н. Веселовского «Поэтика сюжетов». Причем, имелся в виду «сюжет» не как момент тематики, а как элемент композиции, т.е. художественной организации материала.

В своей «Теории литературы» (1931) Б. В. Томашевский определил фабулу как «совокупность событий в их взаимной внутренней связи». В статье «Как сделана «Шинель» Гоголя» Б. Эйхенбаум отметил, что в тексте происходит «игра с реальностью», свободное разложение и перемещение элементов. Б. Эйхенбаум высказал мысль «о семантизации мельчайших, внешних второстепенных деталей произведения». В результате этой игры с реальностью выстраивается «художественный мир писателя». Формальный метод занимает важное место в истории литературоведения XX века. Из него вырос структурализм: «Возникновение структуры связано с переходом в XX веке ряда гуманитарных наук от описательно-эмпирического к абстрактно-теоретическому уровню исследований». [2;170] Литературоведческий структурализм связан в 20-30 годах XX века с Пражским лингвистическим кружком. Дальнейшее развитие литературный структурализм получил в трудах как в Парижской семиотической школы (Р. Барт, А. Ж. Греймас, Ж. Женнет, Ц. Тодоров, Ю. Кристева), так и Бельгийской школы социологии (Люсьен Голдман и его последователи). В структурном методе действует свой методологический аппарат: отношение, элемент, уровень, оппозиция, вариант, инвариант.

В отечественной науке фундаментальными работами считаются «Анализ поэтического текста» и «Структура художественного текста» Ю. М. Лотмана, координатора Московско-Тартусской школы. Мы не случайно уделяем внимание проблеме научных методов и школ, поскольку в любой научной работе принято определять все теоретические подходы, которыми руководствуется автор того или иного исследования. Тем более, что все филологические дисциплины, например, стилистика, семиотика, переводоведение, фольклористика, новая и новейшая литература и так далее, требуют своих методов исследования. Ни один из существующих методов не может играть роль универсального метода. Методы связаны с конкретными методиками.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Жирмунский В.М. Введение в литературоведение: Курс лекций/под ред. З.И. Плавскина, В.М. Жирмунский. – СПб.: Изд-во С. Петербург. ун-та 1996. – 144 с.
2. Зинченко В.Г. Литература и методы её изучения. Системно-синергетический подход: Учебное пособие/ В.Г. Зинченко, В.Г. Зусман, З.И. Кирнозе. – М.: Наука, 2011. – 280 с.

3. Косиков Г.К. Зарубежное литературоведение и теоретические проблемы науки о литературе // Зарубежная эстетика и теория литературы XIX – XX вв. Трактаты, статьи, эссе. Составление, общая редакция Г.К. Косикова. М.: Изд-во. МГУ, 1987.

УДК 811.111-26

*И.А. Токарева*  
*студент 2 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*  
*(г. Уфа)*  
*Научный руководитель – Р.М. Иксанова*  
*канд. фил. наук, доцент, зав. кафедрой*  
*английского языка ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **СРЕДСТВА ПРОЯВЛЕНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫ В АНГЛИЙСКИХ АНТРОПОНИМАХ**

*Аннотация:* данная статья посвящена анализу способов проявления языковой игры при формировании вторичных номинаций в современных английских антропонимах. Выявляются словообразовательные и стилистические средства, которые используются продуцентами в прозвищных именовании известных личностей в области политики, спорта и шоу-бизнеса, что помогает придать любому тексту или высказыванию более яркий эмоциональный характер.

*Ключевые слова:* антропоним, имя собственное, ономастика, словообразовательное средство, стилистическое средство, языковая игра.

*Abstract.* The article is devoted to the analysis of the ways of manifestation of the wordplay in the formation of secondary nominations in the German anthroponymicon. The word-building means and stylistic devices are used in the creation of the nicknames of famous people to make the text or statement more expressive.

*Keywords:* onomastics, wordplay, anthroponym, proper noun, word-building means, stylistic device, nickname.

Мир не стоит на месте, он постоянно совершенствуется, разрабатываются новейшие технологии, появляются новые открытия. Это развитие затрагивает абсолютно все сферы жизни общества. Так, расширение международных связей, выход нашего государства в мировое сообщество сделало иностранные языки реально востребованными для государства, общества, личности.

Однако сегодня изучение английского языка связано не только с обучением грамотному употреблению лексических и грамматических единиц, но и знакомством с традициями, культурой, особенностями менталитета носителей. Именно поэтому в наше время особое внимание уделяется такому разделу языкознания как ономастика, который имеет прямую связь с образом мышления, присущим языковому сообществу.

Согласно Словарю русской ономастической терминологии Н.В. Подольской под термином «ономастика» понимается раздел языкознания, изучающий собственные имена, историю их возникновения и трансформации в результате длительного употребления в языке-источнике или в связи с заимствованием из других языков [4; 97]. Будучи лингвистической наукой, ономастика привлекает для исследования и экстралингвистические данные. А.В. Суперанская делит ономастику на теоретическую, историческую, описательную, прикладную, этническую, ономастику художественных произведений [5, 12]. С точки зрения объема материала, привлеченного к анализу, формируются глобальные, ареальные, региональные,

краеведческие ономастические исследования [1, 11-12]. Стоит отметить, что одной из областей исследования ономастики являются антропонимы – единичные имена собственные или совокупность имён собственных, идентифицирующих человека. В более широком смысле это имя любой персоны: вымышленной или реальной.

Для нашего исследования особый интерес представляют виды языковой игры, используемые продуцентами при образовании прозвищных имен. Прозвищные имена относятся к именам собственным или антропонимам. Согласно Словарю лингвистических терминов имя собственное представляет собой имя существительное, которое обозначает словосочетание или же слово, предназначенное для обозначения конкретного явления или предмета, при этом, способствующее выделению данного предмета или явления из ряда однотипных предметов или явлений [5, 119]. Следовательно, можно сделать вывод, что имя собственное может подвергаться первичной и вторичной номинации, также как и имя существительное. Данной точки зрения придерживается и Д.И. Ермолович, который отмечает, что имена собственные служат для индивидуального именования объекта и выполняют функцию индивидуализирующей номинации, которая может быть первичной или вторичной. Выполняя первичную номинативную функцию, имя собственное указывает на определенный объект, которому оно присвоено. Во вторичной номинативной функции тем же именем собственным обозначается уже другой объект, таким образом, оно приобретает способность приписывать определенные свойства различным объектам [1, 11-13].

Так как вторичная номинация зачастую строится на языковой игре, мы обратились к собственно лингвистической интерпретации феномена игры и игровой активности человека.

Под языковой игрой в научной литературе понимается определенная разновидность словотворчества, приводящая к созданию неканонических языковых форм и структур, с помощью средств и приемов различных языковых уровней (лексического, морфологического, синтаксического, графико-фонетического), для реализации стилистического задания, цель которого оптимизировать механизм межличностного взаимодействия, который приобретает в результате этой деструкции экспрессивное значение и способность вызвать у адресата информации стилистический эффект [3, 25].

В результате анализа английских прозвищных именовании известных личностей в области политики, культуры, шоу-бизнеса нами были выявлены следующие словообразовательные модели:

1. Сращение:

«**The Crissinator**» = **Christine** + **Terminator**. «The Crissinator» – прозвище Кристин Энн Веллингтон (Christine Ann Wellington) четырехкратной чемпионки мира по триатлону. Данное прозвище Кристин Веллингтон получила за свой боевой дух и атлетичное телосложение.

«**Adolf Twitler**» = **Twitter** + **Adolf Hitler**. Дональд Джон Трамп (Donald John Trump) – 45ый президент США в настоящее время не вызывает доверия у жителей страны и политиков. Именно поэтому 73-летний президент имеет большой перечень прозвищ. Одно из них «Adolf Twitler». Этот американский каламбур очень популярен среди пользователей сети твиттер, так как он соединяет в себе имя немецкого рейхканцлера Адольфа Гитлера и название социальной сети Твиттер.

«**Trumpinator**» = **Trump** + **Terminator**. Также Дональда Джона Трампа (Donald John Trump) в сети называют «Trumpinator». Существует целый ряд

пародийных роликов на известный американский фильм «Терминатор», где вместо лиц главных героев можно увидеть вырезанные с фото лица политических деятелей. Главная роль в этой пародии отведена именно президенту.

## 2. Сокращение:

**Miley Cyrus.** Дестини Хоуп Сайрус (Destiny Hope Cyrus) настоящее имя известной американской певицы и актрисы Miley Cyrus. С детства получила прозвище в кругу семьи Smiley из-за своей улыбочности, после это прозвище переросло в сценический псевдоним, отбросив начальную букву «s».

**Vin Diesel.** Марк Винсент Синклер (Mark Vincent Sinclair) – американский актер, режиссер и продюсер. Известен всему миру под псевдонимом Vin Diesel, где Vin – сокращенная форма второго имени актера.

**Meg Ryan.** Маргарет Мэри Эмили Энни Хайра (Margaret Mary Emily Anne Hyra) – американская актриса и кинопродюсер выбрала себе сценический псевдоним как Meg Ryan. Псевдоним был выбран как реальное уменьшительное имя от Маргарет – Мэг, а также при выборе актриса решила сделать анаграмму к слову Germany.

## 3. Суффиксация и префиксация.

«**Peaty**» – прозвище профессионального горного байкера из Англии Стива Пита (Steve Peat). Данное прозвище появилось благодаря слиянию имени спортсмена и уменьшительно-ласкательного суффикса –у.

**Nobama.** 44 президент США Барак Хусейн Обама (Barack Hussein Obama) был назван в СМИ Nobama. Позже это прозвище стало чем-то похожим на термин, который согласно «Urban Dictionary» имеет следующие значения: Nobama – быть преднамеренно переоцененным в каком-либо действии, данный термин имеет прямое отношение к 44 президенту, который гораздо менее благороден по происхождению, чем большинство политических деятелей. [[www.urbandictionary.com](http://www.urbandictionary.com)].

Среди стилистических приемов, используемых при образовании прозвищных номинаций, нами были выделены следующие примеры:

### 1. Метафора

«**The Prince of Darkness**» – прозвище Питера Бенджамина Мандельсона (Peter Benjamin Mandelson), он является одним из самых влиятельных английских политиков. Все началось с шутки, прозвучавшей на BBC Radio 4 в программе «Week Ending». Это было остроумное, актуальное и саркастическое шоу, длящееся 30 минут каждую пятницу. Однажды в один из таких вечеров радиоведущие в шутку упомянули Питера Бенджамина Мандельсона, назвав его князем тьмы (The Prince of Darkness). Это был последний выход данной программы в радиоэфир. С тех пор прозвище «The Prince of Darkness» крепко закрепилось за политиком.

«**Honest John**». Сэр Джон Мейджор (Sir John Major) является британским политиком, который служил премьер-министром Соединенного Королевства и лидером Консервативной партии с 1990 по 1997 год. Он являлся министром иностранных дел, а затем канцлером казначейства в правительстве Тэтчер с 1989 по 1990 год и был членом парламента вплоть до 2001 года. С момента смерти Маргарет Тэтчер занимал пост премьер-министра. Во время своего службы в Консервативной партии Великобритании являлся филантропом и отличался безмерной честностью, за что и получил свое прозвище.

«**Black Panther**» или всем известная британская топ-модель **Наоми Кэмпбелл (Naomi Campbell)**. Свое прозвище получила благодаря цвету кожи и удивительной грации.

### 2. Метонимия:

«**Pink Hat Guy**». Джим Аникстер (Jim Anixter) произвел огромный фурор в СМИ по всему миру пару лет назад. Для всех он известен сейчас как «Pink Hat Guy». Дело в том, что вот уже 50 лет Джим Аникстер посещает матчи по бейсболу лишь в розовой кепке. Это делается для того, чтобы во время трансляции матча, жена Джими смогла легко разглядеть его на трибунах стадиона и не подозревать мужа в изменах.

«**Milk Snatcher**» – прозвище Маргарет Хильды Тэтчер (Margaret Hilda Thatcher), одной из самых известных премьер-министров Великобритании. Мало кто знает, что помимо «Iron Lady» ее называли еще и «Milk Snatcher», так как на месте госсекретаря она изъявила желание отменить проект, согласно которому школьникам должны выдавать бесплатное молоко.

### 3. Эпитет:

«**The golden couple**». Саша Киндред и Найри Киндред (Sascha Kindred and Nyree Kindred) прозвали «The golden couple». Дело в том, что эта семья является многократными чемпионами по плаванию в соревнованиях среди людей с ограниченными возможностями, на двоих у них уже набралось 20 медалей, а Саша установил 2 мировых рекорда.

«**The Long Fellow**» или Лестер Кит Пигготт (Lester Keith Piggott) – бывший профессиональный жокей. Данное прозвище он получил за свою конкурентоспособность и имел отличное телосложение.

Таким образом, исходя из наших исследований, можно сделать вывод о том, что стилистические и словообразовательные средства выполняют важную роль в создании прозвищных именовании. Вторичная номинация, присущая известным личностям, придает любому контексту более яркий и эмоциональный характер, подчеркивая его уникальность.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Буркова Т.А. Современные ономастические исследования: монография. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2016. – 108 с.
2. Жербилло Т.В. Словарь лингвистических терминов // – Изд. 5-е, испр. и доп. – Назрань: Пилигрим, 2010. – 486 с.
3. Нухов С.Ж. Языковая игра в английском словообразовании: имя прилагательное. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2016. – 176 с.
4. Словарь русской ономастической терминологии / Н.В. Подольская. – М.: Наука, 1998. – 199 с.
5. Суперанская А.В. К проблеме типологии антропонимических основ // Ономастика. Типология и стратификация. – М.: Наука, 1988. – С. 8-19.
6. Urban Dictionary [Электронный ресурс]. – URL: [www.urbandictionary.com](http://www.urbandictionary.com) (дата обращения: 09.04.2020).

УДК 811.11

*С.М. Хантимиров*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры*  
*романо-германского языкознания и зарубежной литературы*  
*ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа),*  
*В.А. Бочкарев*  
*студент 4 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)*

## **КОМПОЗИЦИОННЫЕ ПОВТОРЫ В ТВОРЧЕСТВЕ В. БОРХЕРТА**

*Аннотация:* Статья посвящена рассмотрению творчества известного немецкого писателя – Вольфганга Борхерта. В статье анализируется использование писателем композиционных повторов. Проведенный анализ позволил выявить большое количество анафор, эпифор, анадиплосиса и рамочных повторов. В статье описываются стилистические эффекты, достигаемые автором при использовании данных фигур речи.

*Ключевые слова:* анадиплосис, анафора, Борхерт В., композиционный повтор, рамочный повтор, эпифора.

*Abstract.* The article deals with the work of the famous German writer Wolfgang Borchert. The article analyzes the writer's use of compositional repetitions. The analysis allowed to identify a large number of anaphor, apifor, anadiplosis and fram repetition. The article describes the stylistic effects achieved by the author when using figures of speech.

*Keywords.* W. Borchert, compositional repetition, anaphor, apifor, anadiplosis, fram repetition.

Прожив всего 26 лет, Вольфганг Борхерт оставил после себя большое количество художественных произведений, обогатив сокровищницу немецкой литературы. В. Борхерт использует в своих текстах широкую палитру разнообразных стилистических средств, к одному из которых он обращается особенно часто – к различным видам повтора, в т.ч. и к композиционным повторам. О.С. Ахманова понимает под повтором «фигуру речи, состоящую в повторении звуков, слов и выражений в известной последовательности» [1; 327]. Что касается композиционных повторов, то Э.Г. Ризель и Е.И. Шендельс выделяют следующие их виды: анафору, эпифору, анадиплосис, рамочный повтор и лейтмотив [3; 246]. Практически любой из рассказов В. Борхерта содержит большое количество примеров данного вида фигур речи.

Для анализа использования автором композиционных повторов нами был выбран короткий рассказ «Die Krähen fliegen abends nach Hause» (Вороны летят вечером домой), т.к. это произведение особо насыщено подобного рода средствами – на четырех страницах уместилось полсотни примеров употребления анафор, эпифор, рамочных повторов и анадиплосиса. Рамки данной статьи не позволяют рассмотреть все выявленные примеры, поэтому мы ограничимся анализом лишь отдельных случаев.

В своих произведениях В. Борхерт сосредоточивает внимание на поступках героев, не вскрывая первопричин этих поступков и не давая им оценки. Он как бы предоставляет сделать это самому читателю. Жизненный процесс автор описывает с точки зрения «маленького человека», обманутого жизнью, искалеченного войной физически и духовно. В рассказе «Die Krähen fliegen abends nach Hause» В. Борхерт повествует о тяжелой жизни двух мужчин в послевоенной Германии, которые вынуждены жить на улице, которым не хватает средств на существование. Данные

персонажи – двадцатилетний Тимм и его старый друг, несомненно, выступают в роли собирательного образа, олицетворяя собой тысячи обездоленных, лишившихся всякой надежды на будущее.

Это произведение В. Борхерта без преувеличения можно назвать литературным шедевром. Писатель попытался задействовать при его создании весь арсенал стилистических средств и богатейшие возможности немецкого словообразования. Например, никого не оставят равнодушными такие окказиональные композиты, как: *Herzverlassenheiten*, *Mädchenverlassenheiten*, *Sternverlaseenheiten* [2; 329], которые созданы автором для описания тяжелого бытия своих героев. В целом, можно сказать, что все содержание текста пропитано печалью и горестями, которые испытывают в лице Тимма и его товарища тысячи немцев, лишенные крова, работы, семьи, родины.

В своем рассказе В. Борхерт сравнивает лица уставших от тяжелой жизни героев с серыми и страшными лицами ворон, показывая тем самым глубину трагизма: «*krähengesichtig, blauschwarz übertrauert*» [2; 331]. Само название рассказа в смысловом плане глубоко нагружено. Вороны летят вечером домой. А люди? А многие люди не могут возвращаться домой, т.к. его у них нет. Таковы горькие последствия войны. И эти люди в лице героев рассказа завидуют воронам, говоря: «*Die Krähen haben es gut. Die Krähen fliegen abends nach Hause*» (Воронам хорошо. Вороны летят вечером домой. – Здесь и далее перевод авторов – С.Х, В.Б.) [2; 332]. Данный пример анафоры подчеркивает эмоциональность высказывания, полное отчаяние героев. А что остается делать многим людям, оставшимся без крова, работы, еды? Они вынуждены сидеть повсюду на корточках, как вороны. Сначала у читателя создается ложное впечатление, что это птицы сидят повсюду. В. Борхерт использует многократно анафору как внутри, так и в начале первых трех абзацев: «*Sie hocken... . Sie hocken... .*» (Они сидят...) [2; 328-329], тем самым создавая напряжение у читателя. Затем становится ясно, что это повсюду от безысходности сидят не серые вороны, а люди. Автор использует для выделения этой мысли эпифору и рамочный повтор: «*Wer, die Krähen? Vielleicht auch die Krähen. Aber die Menschen vor allem, die Menschen*» (Кто, вороны? Может быть и вороны. Но люди прежде всего, люди) [2; 329]. В конце рассказа эта мысль возвращается в виде эпифоры: «*Krähen? Nein, Menschen! Hörst du, Menschen*» (Вороны? Нет же, люди! Представь, люди.) [2; 332].

Выражение «*sie hocken*» встречается по всему тексту десятки раз, выступая в роли лейтмотива произведения, показывая читателю, что оставшимся один на один с судьбой несчастным людям остается лишь сидеть повсюду на корточках, как воронам. Сочный пример анадиплозиса и сопутствующий ему пример рамочного повтора позволяют подчеркнуть степень внутренней опустошенности героев, которые были вынуждены примириться со своими страданиями: «*Die beiden Männer sahen über das dunstige Wasser weg..., furchtlos, aber ohne Mut, abgefunden. Abgefunden mit Kaimauern und Torwegen, mit Heimatlosigkeiten, mit dünnen Sohlen und leeren Taschen abgefunden*» [2; 331].

В то же время, не смотря на пессимистичный тон рассказа, В. Борхерт на примере своих героев показывает, что у находящихся в безысходности людей, могут сохраняться светлые и добрые чувства, что они не очерствели и способны проявлять настоящую любовь. Следующий пример использования варьированной эпифоры позволяет достичь большей экспрессии: «*Bett! Bett! sagte Timm wütend, ich liebe sie*

doch. Natürlich *liebst du sie*» (Кровать! Кровать! Сказал возмущенно Тимм, говорю тебе, что я люблю ее. Конечно, ты любишь ее.) [2; 329].

Завершая рассмотрение вопроса, необходимо отметить, что данное произведение Вольфганга Борхерта оставляет в душе читателя очень глубокий след, особенно у тех, кто склонен к эмпатии, кто умеет сопереживать и сочувствовать людям, на долю которых выпали горести и страдания. В значительной степени такого эффекта автор рассказа достигает при помощи использования многочисленных композиционных повторов, позволяющих создать экспрессию и эмоциональность, выделить важные мысли и переживания героев произведения.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М.: Советская энциклопедия, 1969. – 606 с.
2. Borchert W. Die Krähen fliegen abends nach Hause// Е.А. Гончарова, И.П. Шишкина. Интерпретация текста. – М.: Высшая школа, 2005. – С.328-332.
3. Riesel E, Schendels E. Deutsche Stilistik. – М.: Высшая школа, 1975. – 316 с.

#### УДК 81-25

*Н.А. Хуснуллина*  
*магистрант 2 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*  
*(г. Уфа)*  
*Научный руководитель – Т.А. Буркова*  
*доктор филол. наук, профессор, зав. кафедрой*  
*романо-германского языкознания и зарубежной литературы*  
*ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

#### УСТОЙЧИВЫЕ СОЧЕТАНИЯ С КОМПОНЕНТОМ «ГИДРОНИМ» (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА)

*Аннотация:* в статье рассматриваются гидронимы, встречающиеся в немецких устойчивых сочетаниях. Отмечается историческая ценность данного разряда топонимов – наиболее древнего слоя ономастикона. Делается вывод о взаимосвязи устойчивых сочетаний с компонентом «гидроним» с экстралингвистическими факторами: историческими, экономическими, политическими событиями, географическими и иными факторами. Выявляются лингвокультурологические особенности гидронимов, как общеизвестных, так и носящих узуальный характер известности.

*Ключевые слова:* гидроним, лингвокультурологическая ценность, общеизвестность, узуальность, устойчивые сочетания.

*Abstract.* The article deals with hydronyms occurred in the German fixed phrases. The historical value of this category of toponyms – the most ancient class of the onomasticon is noted. The conclusion is made about the relationship of fixed word combinations with the component "hydronym" with extralinguistic factors: historical, economic, political events, geographical, and other factors. The article reveals the linguistic and cultural features of hydronyms, both well-known and having an usual character of fame.

*Keywords:* fixed phrases, hydronym, well-known status, usuality, linguoculturological value.

Географические названия, будучи носителями культурной памяти страны, являются частью словарного состава, подчиняются определенным языковым правилам. В отличие от имен нарицательных они отличаются устойчивостью,

содержательностью, в результате чего становятся своеобразными историческими памятниками. Географические имена включают в себя разные группы топонимических номинаций: оронимы (названия форм рельефа), урбанонимы (названия городских объектов), дромонимы (названия путей сообщения), хоронимы (названия больших областей: географических, экономических, исторических), ойконимы (названия населённых пунктов, которые делятся на а) астионимы (названия городов) и б) хорионимы (названия сельских поселений) и др. [7; 186-187].

Древнейший слой представляют собой гидронимы – названия крупных рек. В составе устойчивых сочетаний оно становятся особенно ценным лингвокультурологическим материалом, отражающим этапы становления и развития народа, аккумулирующим культурные образцы и традиции. Ценность гидронимов определяется двумя факторами: «с самых далеких времен реки имеют большое значение в жизни людей: они всегда устраивали свои поселения по берегам рек, так как реки являлись источником воды и пищи, торговыми и транспортными путями; гидронимы в меньшей степени подвержены изменениям во времени. Это дает возможность отследить существование давно исчезнувших языков на определенной территории, а также выявить важные эпизоды из истории древних взаимоотношений этносов и языков» [1; 6]. В ономастике одинаково важны и исторические и современные гидронимы, которые обладая кумулятивной функцией, являются предметом для обсуждения ономатологов.

В современной фразеологии можно выделить несколько перспективных направлений исследования, одним из которых по праву считается лингвокультурологический аспект фразеологии. Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров отмечают, что «для лингвострановедения очень важна и интересна национально-культурная семантика языка, т.е. содержание в той или иной степени восходящее к особенностям экономики, географии, общественного устройства, фольклора, литературы, всех видов искусства, науки, подробностям быта, обычаям народа-носителя соответствующего языка» [4; 89].

В нашем исследовании под устойчивым сочетанием мы понимаем, как лексические единицы с целостным или переносным значением, непосредственно не вытекающим из суммы значений его лексических компонентов» [2; 15], так и единицы вторичной номинации, вызывающие определенные ассоциации с конкретным денотатом. Материалом исследования послужили гидронимы, отобранные методом частичной выборки из немецких топонимических, фразеологических и лингвострановедческих словарей [5, 6]. Среди гидронимов, встречающихся в составе устойчивых сочетаний нами были выделены следующие: **der Rhein, die Spree, die Elbe, der Main, die Weser**. Рассмотрим устойчивые сочетания с названными гидронимами.

#### **Der Rhein.**

В немецкой лингвокультуре реку **Рейн** почтительно называют *Vater Rhein* / Батюшка Рейн, отмечая ее ширины и быстрое течение.

- *Einer über den Rhein schwimmt, entrinken zehn.* / Десять человек утонут, пока один переплывет Рейн): так говорят, когда имеют дело со сложным занятием;
- *Wasser in den Rhein schütten* / Лить воду в Рейн: заниматься ненужной работой.

#### **Die Spree.**

- *Gewaschen mit allen Spreewasser* / омытый всеми водами Шпрее): 1) настоящий коренной берлинец (потому что город Берлин стоит на реке Шпрее), 2) переносное значение: человек, который у себя на уме, которого не так просто провести;

- *mit Spreewasser getauft sein* /быть крещенным в Шпрее: родиться в Берлине. Через это устойчивое сочетание передаются патриотические чувства и любовь к родному городу.

#### **Die Elbe.**

- *Wasser in die Elbe tragen* /Нести воду в Эльбу: заниматься ненужной работой;
- *Bis dahin läuft noch viel Wasser in die Elbe:* с тех пор много воды утечет.

Довольно распространенными фразеологизмами, узнаваемыми во многих языках, являются устойчивые словосочетания со значением «везти что-либо туда, где этого имеется в избытке». Речь идет о таких устойчивых сочетаниях, *Wasser in den Rhein (die Elbe, die Spree) tragen (schütten)* /Нести (лить) воду в Рейн (Эльбу, Шпрее).

- *mit Elbwasser getauft sein* (быть крещенным в Эльбе) – «родиться в Гамбурге». Через это устойчивое сочетание передаются патриотические чувства и любовь к родному городу (ср. *mit Spreewasser getauft sein*).

#### **Der Main.**

- *Wenn der Main brennt* – (когда загорится Майн) т.е. никогда.

#### **Die Weser.**

- Лингвокультурологическую информацию несет шутливая надпись на камне на месте слияния двух рек – Верры и Фульды. Памятный камень установлен в городе Мюнден в центре Германии (федеративная земля Нижняя Саксония) в 1899 году: «*Wo Werra sich und Fulda küssen, sie ihren Namen büßen müssen. Und hier entsteht durch diesen Kuss – deutsch bis zum Meer der Weserfluss*» /Там, где целуются Верра и Фульда, они лишаются своих имён. И здесь, благодаря этому поцелую, рождается р. Везер – немецкая до самого моря. Важно пояснить, что глагол *büßen* употреблён здесь в значении „*einbüßen*“ («терять, лишаться») [5; 1058].

#### **Die Donau.**

- Притоки Дуная представлены в немецком языке в выражении: *Iller, Lech, Isar, Inn, fließen rechts zur Donau hin. Altmühl, Naab und Regen kommen ihr von links entgegen.* [Электронный ресурс <https://alle-eselsbruecken.de/reihenfolge-der-wichtigsten-donauzufluesse/> (дата обращения 08.04.2020)]. Представленные в виде рифмы притоки Дуная удобно использовать в учебном процессе с целью легкого запоминания географического материала.

Следует отметить, что нами были выделены устойчивые вторичные номинации, связанные с конкретным ойконимом, перефразированным названием водного объекта, на котором расположен город:

- *Die Stadt an der Elbe* – город Дрезден, расположен на обоих берегах реки Эльбы;

- *Königin der Ostsee* – город Любек, до середины XIV века был центром портовых городов, затем стал их политическим центром;

- *Die Stadt an der Spree* – город Берлин, столица и крупнейший город Германии, первый по населению и четвертый по площади город Евросоюза; является одной из 16 федеральных земель в составе Германии; расположен на реке Шпрее (в связи с чем его называют *Athen an der Spree*/Афина на Шпрее).

Из всего множества признаков, релевантных для номинации, лишь социально-исторические условия, общий уровень развития этносоциума определяют в конечном итоге выбор того или иного признака. Гидронимы способны отражать не столько среду, в которой они появились, сколько отношение общества к этой среде [3; 176]. Устойчивые сочетания, в том числе и с компонентом «гидроним», являясь важным компонентом лексической системы языка, отражают историю социума, особенности

мировосприятия, образа мысли, философии, литературы, искусства, культуры, быта и способствует раскрытию языковой картины мира носителей языка.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Агеева Р.А. Происхождение имен рек и озер. – М.: Наука, 1985. – 144 с.
2. Алефиренко Н.Ф. Лингвокультурология. Ценностно-смысловое пространство языка: уч. пособие. – М.: Флинта, Наука, 2010. – 224 с.
3. Буркова Т.А., Передреева Т.В. Языковая картина мира и топонимические номинации // Вестник Тверского государственного университета. Серия «Филология». 2016. – №2. – С. 172-179.
4. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Монография. – М.: Индрик, 2005. – 1040 с.
5. Культура Германии: лингвострановедческий словарь: свыше 5000 единиц / Л.Г. Маркина, Е.Н. Муравлёва, Н.В. Муравлёва; под общ. ред. Н.В. Муравлёвой. – М.: АСТ: Астрель: Хранитель, 2006. – 1181 с.
6. Мальцева Д.Г. Германия: страна и язык. Landeskunde durch die Sprache. Лингвострановедческий словарь. 2-е изд., испр. и доп. – М.: ООО «Изд-во «Русские словари»: ООО «Изд-во «Астрель», 2001. – 416 с.
7. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. – М.: Либроком, 2012. – 370 с.

УДК 81-26

*Чжао Юаньцзэ*  
*Ганнаньский педагогический университет*  
*(КНР)*

#### ОБРАЗ СЕМЬИ В РУССКОЙ И КИТАЙСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ

*Аннотация:* в статье рассматриваются особенности концепта «семья» в русской и китайской лингвокультурах. Анализ проводится с точки зрения лингвокультурологии. Лингвокультурология – это междисциплинарная область исследований, изучающая взаимосвязь между языком, культурой и концептуализацией. В контексте лингвокультурологии особенности культуры воплощаются в лингвистических концептах, которые являются своего рода базой формирования концептов низшего уровня. Использование элементов лингвокультурологического анализа позволяет рассматривать языковые феномены в наиболее полном контексте, а не как отдельные концепты. Автор приходит к выводу, что в китайской лингвокультуре концепт «семья» имеет более широкое семантическое поле по сравнению с русской лингвокультурой. Кроме того, китайский концепт «семья» сохранил определенные признаки патриархального общества.

*Ключевые слова:* китайская лингвокультура, концепт семья, кросс-лингвистический анализ, лингвокультурология, русская лингвокультура, семантическое поле.

*Abstract.* The article discusses the features of the concept of «family» in Russian and Chinese linguistic cultures. The analysis is carried out from the point of view of linguoculturology. Linguoculturology is an interdisciplinary field of research that studies the relationship between language, culture, and conceptualization. In the context of linguoculturology, the features of culture are embodied in linguistic concepts, which are a kind of base for the formation of lower-level concepts. The use of elements of linguistic and cultural analysis allows us to consider language phenomena in the most complete context, rather than as separate concepts. The author comes to the conclusion that in Chinese linguistic culture the concept of «family» has a wider semantic field in comparison with the Russian linguistic culture. In addition, the Chinese concept of «family» has retained certain signs of a Patriarchal society.

*Keywords:* the concept of family, cultural linguistics, the Chinese linguistic culture, Russian linguistic culture, cross-linguistic analysis, semantic field.

## **Введение**

Развитие гуманитарных наук на данный момент отчетливо демонстрирует смену парадигмы, суть которой заключается во взаимопроникновении различных дисциплин. Этот процесс можно рассматривать как следствие глобализации, а можно – как естественное развитие науки в целом, и то и другое утверждение будет верно.

В свою очередь, это приводит к методологическим метаморфозам, которые выражаются в совмещении понятийного и методологического аппарата разных наук. Одним из таких симбиотических направлений в современной науке является лингвокультурология, заключающей в себе аналитические возможности и лингвистики, и культурологии. Предметом исследования этого нового направления являются языковые феномены, которые рассматриваются и с точки зрения лингвистики, и с точки зрения культурологии. Учитывая, что язык не может существовать отдельно от культуры и является лишь выражением ее реалий, можно утверждать, что данный подход является наиболее целесообразным в настоящее время.

С точки зрения лингвокультурологии языковая картина мира представляет собой комплекс концептов, которые выражают собой своеобразную «систему координат», создающую для человека точки отсчета и тем самым помогающие ему ориентироваться в социальном и культурном пространстве.

Одним из таких системообразующих концептов является концепт «семья», основополагающий для каждого народа. Его особенное место объясняется тем, что семья имеет чрезвычайно важное значение в жизни любого человека, выполняя функцию воспроизводства поколений, с одной стороны, и воспитательную и социализирующую функцию, с другой стороны.

Целью настоящей статьи является выявление общих и различных черт образа семьи методом кросс-культурного анализа семантических полей. Эмпирической базой послужили толковые словари русского и китайского языков.

## **Образ семьи в русской лингвокультуре**

Этимологический анализ русского слова «семья» показывает, что славянское слово *sěmʹja* восходит к индоевропейскому обозначению территориальной общности (от *\*sębrʹ* и *\*kei-* «лежать») [6; 164]. Древнерусское слово *сѣми* означало «челядь, домоладцы, семья; муж, жена», а производное слово *сѣминь* – «невольник, домоладец» [3; 257-259]. Согласно Б.М. Ляпунову, *сѣмья* представляло собой собирательное слово от *сѣмь*, подобно слову «*братия*». Интересно, что это древнерусское слово является родственным литовскому слову *šeimà, šeimyna*, имеющему то же значение «челядь», латышскому *sàime* («домочадцы»), древнепрусскому *seimīns* («челядь») [7]. Как можно увидеть, с самого начала значение слова «семья» в славянской лингвокультуре было достаточно обширным, и включало в себя не только и не столько родственников по крови, сколько всех тех, кто жил в доме, в число которых входили и слуги, и «невольники», и т.д.

С течением времени семантическое поле слова сузилось и стало обозначать только родственников по крови. В конце XIX века в Толковом словаре живого великорусского языка Владимира Даля слово «*семія*» имело значение «*совокупность близкихъ родственниковъ, живущихъ вмѣстѣ; въ тесн. знач. родители съ дѣтьми; женатый сынъ или замужіяя дочь, отдѣльно живущіе, составляютъ уже иную*

семью» [5]. Интересно, что, согласно этому словарю, слово «семія» является производным от слова «смейство», что свидетельствует о том, что последнее слово употреблялось в то время чаще, в отличие от современности.

В «Большом энциклопедическом словаре» А.М. Прохорова, впервые опубликованном в 1980-х годах, кровные связи тех, кто входит в семью, окончательно утверждаются в семантическом поле слова: «*семья – основанная на браке или кровном родстве малая группа, члены которой связаны общностью быта, взаимной помощью и моральной ответственностью*» [2; 1194]. Важным является и следующее обстоятельство: в этом словаре подчеркивается малый размер группы, которая может именоваться семьей, в отличие от словаря В.И. Даля, который отдавал предпочтение слову «смейство», подразумевающим больший размер, нежели семья. На наш взгляд, в этом можно найти отражение изменения социально-культурных реалий – к середине XX века в развитых государствах возобладала модель так называемой «нуклеарной семьи», которая представляла собой совместное проживание максимум двух поколений – родителей и их малолетних детей (обычно не более 2-х). Во времена В.И. Даля же семьи в России были гораздо более многодетными, и совместно проживало 3, а иногда и 4 поколения, то есть господствовала патриархальная модель семьи.

Наконец, в «Толковом словаре» С.И. Ожегова семья определяется как «группа живущих вместе близких родственников» [4].

На основании проведенного анализа, мы можем построить схему семантического поля концепта «семья» в русской лингвокультуре (рис. 1).



**Рис. 1. Семантическое поле концепта «Семья» в русской лингвокультуре, схема**

### **Образ семьи в китайской лингвокультуре**

Понятие «семья» выражается в китайском языке иероглифом 家(jiā). Это сочетание двух знаков – «крыша дома» + «свинья» [1]. В отличие от европейской культуры, в китайской культуре свинья всегда была окружена особым почетом. Она до сих пор считается символом смелости и богатства, достатка. В «Словаре

современного китайского языка» семья определяется как «1. Единица общества, которая основана на браке или кровном родстве, включая родителей, детей и других родственников, живущих вместе (в его семье пять человек). 2. Жилище, дом, место, где живет семья (это мой дом). 3. В армии или учреждении это место, где человек работает (командир роты не в армии, он на совещании). 4. Семья или человек, который выполняет определенную работу (рыбаки). 5. Человек, обладающий знаниями или выполняющий научную работу (художник, ученый). 6. Различные направления в науке и искусстве (конфуцианство). 7. Часть или группа (трехсторонний договор). 8. Проявление скромности при упоминании старшего родственника в присутствии других людей (это мой отец). 9. Разводят (напротив диких) домашних животных. 10. Фамилия» [8].

В более позднем «Словаре китайского стандартного языка» семья – это «1. Ячейка общества, основанная на браке или кровном родстве, включая родителей, детей и других родственников, живущих вместе. 2. Жилище, дом, место, где живет семья. 3. Семья или человек, который выполняет определенную работу. 4. Человек, обладающий знаниями или выполняющий научную работу. 5. Разные направления в науке и искусстве. 6. Скромное обращение к старшему родственнику в присутствии других людей. 7. Разводят (наоборот «диких») животных. 8. Бесчисленные слова. 9. Фамилия» [9].

На основании проанализированного материала, мы можем схематично построить семантическое поле концепта «семья», свойственное китайской лингвокультуре.



**Рис. 2. Семантическое поле концепта «Семья» в китайской лингвокультуре, схема**

### **Заключение**

И в русском, и в китайском языках слово «семья» означает кровнородственную общность, и это является семантическим ядром концепта. Однако, в русском языке эта общность малого размера, в китайском – наоборот, большого. Это – отражение социально-культурных реалий: в Китае до сих пор несколько поколений родственников могут жить под одной крышей, в то время как в России на протяжении уже почти ста лет доминирует нуклеарная семья.

Существенными различиями являются также периферийные семы семантического поля концепта – в русском языке таковыми являются «тепло, уют, гармония», в то время как в китайском – «направления в науке и искусстве», и даже «разведение (диких) животных». Интересно, что китайский образ семьи гораздо менее эмоционален, чем русский. Китайский концепт «家» можно назвать скорее функциональным.

Таким образом, можно заключить, что семантическое поле концепта «семья» в китайской лингвокультуре гораздо шире, чем в русской лингвокультуре, а также сохранило определенные признаки патриархального общества.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Большой китайско-русский словарь = 華俄大辭典 : по русской графической системе: в четырех томах : около 250000 слов и выражений / составлен коллективом китаистов под руководством и редакцией проф. И.М. Ошанина. – М.: Наука. Главная редакция восточной лит-ры, С. 1983-1984.
2. Большой энциклопедический словарь / Под ред. А.М. Прохорова. – М.: Советская энциклопедия, 1993. – С. 1194.
3. Ляпунов Б.М. Этимологические исследования в области древнерусского языка. – М.: Синод. тип., 1917. – С. 257-259.
4. Семья // Толковый словарь С.И. Ожегова. [Электронный ресурс]. – URL: <https://gufo.me/dict/ozhegov/%D1%81%D0%B5%D0%BC%D1%8C%D1%8F> (дата обращения: 23.03.2020).
5. Толковый словарь живого великорусского языка Владимира Даля // Семейство. [Электронный ресурс]. – URL: <https://ru.wikisource.org/wiki/%D0%A2%D0%A1%D0%942/%D0%A1%D0%B5%D0%BC%D0%B5%D0%B9%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE/%D0%94%D0%9E> (дата обращения: 23.03.2020).
6. Трубачев О.Н. История славянских терминов родства и некоторых древнейших терминов общественного строя. – М.: Издательство АН СССР, 1959. – С. 164.
7. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка / Пер. с нем. (с доп.). – М.: Прогресс, 1971.
8. Liu Shu Xian. Dictionary of Modern Chinese Language. – Beijing: Shunyi, 1996.
9. Zhing Shajan. Dictionary of Chinese Standard Language. – Shanghai: Big Chinese Dictionary, 2000.

УДК 8.1751

*М.Н. Шарафутдинова*  
*студент 3 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*  
*(г. Уфа)*  
*Научный руководитель – Г.М. Набиуллина*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры башкирского*  
*языка и литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

#### ВЕЛИКАЯ ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ВОЙНА В ПОЭЗИИ МУСТАЯ КАРИМА

*Аннотация:* в данной статье рассматривается Великая Отечественная война в поэзии народного поэта Республики Башкортостан Мустая Карима. Анализируются такие стихотворения поэта, как “Я ухожу на фронт, товарищи”, “Мой конь”, “Далеко, где солнце восходит...” и другие. Данные произведения пронизаны болью тысяч погибших, душевными переживаниями, тоской оставшихся в живых и великим духом патриотизма.

*Ключевые слова:* Акбузат, Великая Отечественная война, Мустай Карим, Победа, Родина, символика, солдат, тоска.

*Abstract.* This article discusses the Great Patriotic war in the poetry of the people's poet of the Republic of Bashkortostan Mustai Karim. The author analyzes such poems as "I go to the front, comrades", "My horse", "Far away, where the sun rises..." and other. These works are permeated with the pain of thousands of victims, emotional experiences, longing for the survivors and the great spirit of patriotism.

*Keywords:* Great Patriotic war, Mustai Karim, symbolism, Akbuzat, Motherland, soldier, longing, Victory.

Творчество народного поэта Республики Башкортостана Мустая Карима стало духовным достоянием и национальной гордостью республики. Поэтический талант поэта полнее раскрылся в период Великой Отечественной войны. Поэт, находившийся все военные годы на фронте, сумел передать все мысли и чувства солдата-поэта в глубоко лиричных картинах.

Самое первое стихотворение, которое было написано в первые дни войны это всем известное стихотворение - «Я уйду на фронт, товарищи...» («Мин фронтка китәм, иптәштәр!»).

Отец, пускай в семье никто не тужит,  
Акбуз твой верный правдой мне послужит,  
Клинок, слезой твоей омытой, мать,  
Меня в сраженьях будет защищать. [1;47] –

пишет поэт. Данное стихотворение в свою очередь прозвучала как клятва всех советских солдат того периода. Не случайно автор, обращаясь в башкирское народное творчество, использует и образ легендарного Акбузата. Ведь Акбузат является символом жизни, знак удачи и счастья. А это значит, что солдат уходит на войну с большой надеждой – с надеждой победы войны.

Образ Акбузата приобретает символическую окраску и в стихотворении «Мой конь» («Минен атым»). В данном произведении автор передает нам мысли солдата, который попал в госпиталь.

Мне снился конь мой, друг крылатый,  
Товарищ верный бранных дел.  
В мою больничную палату  
Он словно молния влетел [1;55].

Используя прием олицетворения, автор оживляет своего коня и передает читателю его слова:

Вставай скорей, джигит, с постели –  
Нет без тебя покоя мне! [1;55]

Это означает, что где бы не был воин, что бы он не чувствовал, его мысли всегда на войне, на защите своей Родины. Даже его верный друг – крылатый конь Акбузат всегда рядом с ним, в любой момент готов броситься на войну против врагов Родины. Все эти мысли показывают патриотизм, силу духа, мужество типичного башкирского воина.

В стихотворении «Далеко, где восходит солнце...» («Кояш сыжкан якта, йыракта...») отражаются мысли человека, который скучает по родной земле, по родным просторам. Главным героем стихотворения является юноша, который вырос в горах гордого Урала, вспоенный водой Агиделя.

Там все мальчишеские сны,

Что не вернуть вновь.

Там двадцать две моих весны

И первая любовь. [1;72] –

вспоминает с нежной любовью и горькой тоской лирический герой.

В то утро, когда «на востоке мирно загорелась алая заря, а запад охватило пламя пожара, он отправился на поле боя, чтобы защитить родную землю от врага». И вот уже третий год идет война, лирический герой вместе с другими воинами бьется с коварным фашизмом. Перед его глазами родная деревня, родные степи, родные края. За эти божественную землю лирический герой готов отдать все. Он верит в конец войны, в Великую Победу:

Клинок отточенный со мной

В узорном серебре.

С победой я вернусь домой

Атака на заре! [1;75]

Мотивы тоски по Родине продолжают свое развитие и в стихотворении «Дождь» («Ямғыр»). В данном стихотворении перед нами предстает образ солдата, который с теплыми воспоминаниями уходит в свое прошлое. Описывается счастливое детство – бег мальчишки под летним дождем с открытой головой, пашня, годы засухи. Все эти счастливые моменты автор заменяет описанием жизни солдатского окопа:

Солдат в окопе дождю не рад:

Дьявольская беда.

Насквозь промокла его шинель,

По пояс в окопе вода [1;59].

Таким образом, в данном произведении показывается отношение автора к дождю. Если с одной стороны, дождь связана со светлыми воспоминаниями, с веселой жизнью в родных краях, с другой – это “дьявольская бед”, связанная с кровопролитной войной.

Таким образом, стихи Мустая Карима, написанные в период Великой Отечественной войны, пронизаны болью тысяч погибших, душевными переживаниями, тоской оставшихся в живых и великим духом патриотизма. Своим творчеством поэт помогал солдатам справиться с проблемами и мотивировал идти вперед.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Мустай Карим. Избранные произведения. В двух томах. Том 1. – Уфа, Башкирское книжное издательство, 1969. – 344 с.
2. Мостай Кәрим. Әсәрҙәр. Биш томда. Т.І. – Өфө: Башкортостан китап нәшриәте, 1995. – 416 бит.
3. Рамазанов Ф. Әзәбиәт офоктары. Тикшеренүҙәр һәм әзәби-тәнкит мәкәләләре. – Өфө: Башкортостан китап нәшриәте, 1978. – 192 бит.
4. Хөсәйенов Ғ.Б. Мостай Кәрим: – Шәхес. Шағир. Драматург. Прозаик. - Өфө: Башкортостан китап нәшриәте, 1994. – 416 бит.
5. Хөсәйенов Ғ.Б. Шағирҙар. Әзәби портреттар. – Өфө: Башкортостан китап нәшриәте, 1981. – 240 бит.

УДК 81. 811.111-26

*Р.О. Ялалова*

*студент 2 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

*(г. Уфа)*

*Научный руководитель – Т. Д. Шабанова*

*докт. филол. наук, профессор кафедры межкультурной коммуникации и перевода ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

## **РЕКЛАМНЫЕ ТЕКСТЫ В СФЕРЕ СПОРТИВНОГО ТУРИЗМА**

*Аннотация:* в статье рассматривается спортивный туризм как самый доступный вид туризма. В настоящее время спортивный туризм очень популярен среди людей разных возрастов и профессий. Реклама имеет очень большое воздействие на людей. С помощью рекламы можно донести любую информацию. Также проведен анализ использования стилистических приемов на материале англоязычной рекламы в спортивном туризме.

*Ключевые слова:* активный туризм, пассивный туризм, рекламные тексты, спортивный туризм, стилистические приёмы.

*Abstract.* The article considers sports tourism as the most accessible type of tourism. Currently, sports tourism is very popular among people of different ages and professions. Advertising has impact to people. You can use advertising to convey any information. We also analyze stylistic devices on the material of English advertising in sports tourism.

*Key words:* active tourism, advertising text, passive tourism, sport tourism, stylistic devices.

Туристической сфере уделяется большое внимание как на региональном, так и на федеральном уровнях. Каждый год в России появляются различные виды туризма и рекреации, рассчитанные на потребителей с разным видом доходов. Тем не менее один из наиболее популярных видов туризма в мире – спортивный туризм.

Спортивный туризм раньше считался активным отдыхом, развлечением молодежи. Сейчас же спортивный туризм рассматривается с профессиональной стороны. Все больше становится желающих заниматься спортивным туризмом. Причем данное желание не зависит от социального положения, возраста и рода деятельности. Спортивным туризмом может заниматься любой человек, даже без специальной подготовки, поэтому он стремительно развивается. Спортивный туризм – самый доступный вид спорта, объединяющий физические потребности с материальными возможностями. Увлечение спортивным туризмом позволяет познакомиться с бытом и культурой народов и стран, с замечательными и часто даже неповторимыми уголками природы [5].

Прежде всего необходимо определить, что такое спортивный туризм.

Следует отметить что спортивный туризм — это вид спорта, в основе которого лежат состязания на маршрутах, включающих прохождение различных препятствий в природной среде (перевалов, вершин (в горном туризме), порогов (в водном туризме), каньонов, пещер и пр.), и на расстояниях, расположившихся в природной среде и на искусственном рельефе [5].

Различают два вида спортивного туризма: активный и пассивный. Основной потребностью при активном виде туризма является необходимость занятия каким-нибудь видом спорта. При пассивном – это заинтересованность к виду спорта, наблюдение.

Тема нашей статьи рекламные тексты в сфере спортивного туризма, нам нужно разобраться с понятием рекламный текст и его характеристиками, также мы проанализируем рекламные тексты в сфере туризма.

Реклама играет большую роль в современном мире. Реклама - двигатель торговли. Реклама – имя вещи. Грамотно построенный рекламный текст способствует привлечению большего числа покупателей и, соответственно, более активному продвижению конкретного товара или услуги [6;33]. Рекламные тексты очень интересны для лингвистов, так как этот материал ещё недостаточно изучен. Сегодня реклама встречается повсюду. Она обычно связана со всеми средствами массовой информации, ведь именно через рекламу большинство людей узнают всю полезную информацию

Целью нашей статьи является характеристика рекламных текстов как по содержанию, так и по языковой форме в сфере спортивного туризма.

Реклама в сфере спортивного туризма всегда очень информативная, коммуникационная, яркая. В рекламных текстах обычно используется восклицательные предложения, что позволяет привлечь внимание читателя.

Drop-in and climb up! Lace up and have an ice day! Enjoy free daily outdoor public skating throughout the winter season, weather permitting! The Forest City Road Races offers an annual event [8]!

При составлении любых рекламных текстов часто используются метафоры и метонимии. Celebrate winter! Located in the heart of downtown London..

Также при анализе рекламных текстов в сфере туризма были найдены рифмы, повторения, аллитерация. Аллитерация в рекламных текстах выделяет основные слова, придаёт словам ясность, чёткость, конкретность, активность. На аллитерации часто строятся рекламные тексты. Fun Run, there's a distance for everyone. Feel the action, feel the adrenaline, feel the rush at Delaware Speedway[7].

Таким образом мы выявили, что в рекламе используются различные стилистические приёмы, для того, чтобы украсить рекламу, сделать ее более живой, яркой, необычной.

Обычно сначала рекламы дается самая главная информация, потому что некоторые не дочитывают ее до конца. Ведь люди обращают внимание на что-то неординарное, оригинальное, это притягивает их внимание.

При разработке рекламных текстов учитываются следующие критерии:

- краткость;
- должна быть понятной для определенной аудитории;
- материал должен быть необычен и интересен читателям;
- необходимо учитывать дух основных тенденций общественной жизни.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бердышев С.Н. Рекламный текст. Методика составления и оформления. – М.: Дашков, 2008. – 252 с
2. Белова М.А. Стилистические приёмы в рекламном тексте как средство воздействия на ценностные ориентации аудитории // Ценности и смысл. – 2010. – С. 110-117.
3. Березовая Л.Г. История туризма и гостеприимства: учебник для СПО / Л.Г. Березовая. – М: Издательство Юрайт, 2019. – 477 с.
4. Бугорский В.П. Организация туристской индустрии. Правовые основы: учеб. пособие для СПО / В.П. Бугорский. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 165 с.

5. Бондаренко, А.В. Влияние занятия спортивным туризмом на развитие личности / А.В. Бондаренко, Г.В. Бондаренко // Экон. и гуманитар. исслед. регионов. – 2015. – № 6. – С. 99–101.
6. Овчинников О.Д., Талызов С.Н. Спортивный туризм как вид спорта и форма деятельности//Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. 2017. Т. 2, № 116 2 – С. 117-120.
7. Рогожин М.Ю. “Теория и практика рекламной деятельности” – Москва, 2010 – 207 с.
8. Якина Я.И. Роль культурного кода в текстовом пространстве рекламного слогана // Сопоставительно-типологический ракурс в исследовании разноструктурных языков. Уфа: РИЦ БашГУ, 2018. – С. 422-426.
9. <https://www.london.ca/residents/Recreation/Arenas-Skating/Pages/Skating-Guide,-Fees-and-General-Information.aspx>
10. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.londontourism.ca/7-Spring-Activities-for-Sports-Enthusiasts-in-London> (дата обращения: 23.03.2020).

### ЧАСТЬ III

## ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

УДК 378.14

*В.Ф. Аитов*

*доктор пед. наук; профессор, зав. кафедрой методики преподавания ИЯ и второго ИЯ ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа),*

*Г.Н. Туржанова*

*ст.преподаватель кафедры ИЯиЛ  
Баишев Университет (Казахстан, г.Актобе)*

### РАЗВИТИЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ ПРОБЛЕМНО-ПРОЕКТНЫХ ЗАДАНИЙ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ СОЦИУМЕ РК

*Аннотация:* в данной статье рассматривается проблема развития грамматических навыков студентов в поликультурном социуме РК. Анализ результатов выполнения грамматических заданий студентов педагогических специальностей свидетельствует о недостаточном уровне развития иноязычной грамматической компетенции и необходимости разработки методики обучения иноязычной грамматике студентов на основе проблемно-проектных заданий в условиях поликультурного социума РК.

*Ключевые слова:* грамматическая компетенция, иноязычное образование, поликультурный социум, проблемное обучение, проблемно-проектные задания.

*Abstract.* This article discusses the problem of developing grammatical skills of students in a multicultural society of the Republic of Kazakhstan. An analysis of the results of pedagogical specialties students` grammar tasks` fulfillment indicates an insufficient level of development of foreign language grammar competence and the need to develop methods for teaching foreign language grammar of students based on problem-design technology in a multicultural society of RK.

*Key words:* grammatical competence, foreign language education, multicultural society of RK, problem-based learning, problem- design tasks.

Знание языков позволяет правильно истолковать былые события в жизни того или иного этноса, его традиции, опыт, философию, миропонимание и является непременным условием построения единого культурного, образовательного и информационного пространства Казахстана. В соответствии с Концепцией развития образования, внедряемой в Казахстане, обучение на трех языках будет одновременным и параллельным, одними из базовых компетенций которой являются «трехязычие, евразийская поликультурность, коммуникативность и технократичность» [4].

Основной целью обучения иностранным языкам на неязыковых факультетах является формирование иноязычной коммуникативной компетенции, то есть способности осуществлять иноязычное общение с представителями другой культуры на иностранном языке. Одним из компонентов коммуникативной компетенции является изучение грамматических средств общения.

Грамматическая компетенция в изучении иностранного языка, по мнению Р. П. Мильруда, представляет собой совокупность теоретических знаний (правил) и языковых навыков, необходимых и достаточных обучающимся для: а) построения правильных или условно правильных предложений; б) понимания грамматики

обращенной к ним устной и письменной речи; в) мониторинга грамматических ошибок; г) суждений о правильности и неправильности своих и чужих предложений; д) выполнения тестовых заданий [5].

При этом языковая компетенция и её составляющая часть – грамматические навыки и умения, занимают ведущее место в процессе достижения этой цели. Бесспорно, что коммуникация возможна лишь при наличии языковой компетенции, основу которой составляют грамматические навыки и умения.

Грамматические навыки, подлежащие формированию, являются компонентами разных видов речевой деятельности и отличаются друг от друга настолько, насколько различны сами эти виды речевой коммуникации.

В навыках проверяется способность оперировать единицами языка (грамматикой) в речевой деятельности, то есть способность производить автоматизированные действия с грамматическим материалом. Показателем сформированности грамматических навыков выступает быстрота и безошибочность в употреблении грамматики в коммуникативно ориентированных упражнениях.

Для наибольшей эффективности работы по формированию и развитию грамматических навыков у обучающихся необходимо соблюдение преподавателем последовательности методических действий, с учетом особенностей каждого этапа формирования навыков, особенностей возрастной категории обучающихся и целевой направленности обучения [Aitov V.F., Turzhanova G.N., Nan Zhou, 2019].

Содержание обучения оказывает мотивационное влияние на процесс овладения грамматикой иностранного языка. Личное участие авторов в получении и исследовании результатов выражается в изучении состояния исследуемой проблемы, опробировании разработанных автором анкет, опросников и тестов; выявлении основных факторов, препятствующих эффективному обучению студентов неязыкового вуза грамматике иностранного языка: недоформированность грамматических навыков, неспособность к переносу языковых и речевых навыков в речь, разработке и экспериментальной проверке методики обучения грамматической стороне на основе проблемно-проектных заданий, направленной на формирование и развитие грамматических навыков студентов в поликультурном социуме РК (на примере Баишев Университета, г.Актобе, РК); определении основных критериев и показателей сформированности грамматических навыков казахстанских студентов в поликультурном социуме РК; разработке способов формирования и развития мотивации к изучению грамматики иностранного языка у студентов неязыкового вуза; моделировании процесса обучения иноязычной грамматике студентов неязыкового вуза, рассматриваемого как инновационная образовательная среда, содействующая формированию и развитию грамматических навыков студентов в поликультурном социуме РК.

В период с 16 марта по 30 апреля 2020 года во время обучения иностранному языку с использованием дистанционных технологий был проведен методический эксперимент с целью развития иноязычных грамматических навыков студентов 1 курса в двух группах педагогических специальностей Баишев Университета. Были выбраны группы: экспериментальная группа – КиЛ-101 (18 студентов специальности «Казахский язык и литература») и контрольная группа ДОиВ-101 (16 студентов специальности «Дошкольное обучение и воспитание»). Занятия проводились по запланированным темам Типовой программы по дисциплине «Иностранный язык» для 1 курса всех специальностей бакалавриата в контрольной группе ДОиВ-101 по

традиционной методике, в экспериментальной группе КиЛ-101 с использованием проблемно-проектных заданий.

К типичным проблемным заданиям по грамматике английского языка можно отнести: рассмотрение явления с разных позиций, сравнение, обобщение, сопоставление грамматического явления в родном и изучаемом языках, самостоятельное формулирование сходств и различий. Для поиска способов выхода из проблемной ситуации и получение языкового или речевого продукта предлагается выполнение различных по сложности проблемно-проектных заданий [Аитов В.Ф., Чжоу Нан., Туржанова Г.Н. 2019:85].

Данная группа заданий ориентирована на овладение грамматикой английского языка на основе сопоставления эквивалентных грамматических явлений в родном и изучаемом языках посредством установления их сходств и различий на уровне соотносимых слов и словосочетаний, предложений, сверхфразовых единств, текстов. Наиболее часто здесь используются приемы анализа, буквенного и адекватного перевода, подстановки, конструирования. Выделяются две основные группы упражнений: упражнения на сегментирование грамматического целого и упражнения на отработку операций порождения речевого высказывания на иностранном языке. Обучающимся может быть предложено, соотнести сегменты казахского, русского и английского предложений, установить соответствия, выделить словообразовательные элементы и соотнести части речи и члены предложения.

Одним из примеров проведения занятия на основе проблемно-проектных заданий в группе КиЛ-101 является занятие по теме «Higher education in Kazakhstan and Great Britain» (разработка занятия по данной теме прилагается).

Theme: «Higher education in Kazakhstan and Great Britain».

The plan of the lesson:

*The aims of the lesson:*

*Educational:*

— to systematize the students' knowledge about the system of higher education system in Kazakhstan and Great Britain;

- to generalize of student`s knowledge;

- to find differences and similarities in higher education system in Kazakhstan and Great Britain.

*Developing:*

– to develop student`s grammatical skills;

– to develop student`s vocabulary and making up sentences ability;

– to compare higher education system in Kazakhstan and Great Britain;

– to develop logical and critical thinking, students' creation.

*Students will be able:*

– to speak useful information about education in oral speech;

– to develop speaking habits which is describing higher education institutions in Kazakhstan and Great Britain and doing practical work;

– to check their knowledge by fulfillment of tasks.

*Up-bringing:* to educate the interest of students in learning English.

*Lesson's Structure:*

1. Organization moment.
2. Brainstorming

applicant, to work regularly, to enroll, to work by fits and starts, to attend lectures, to acquire to make progress, to get good (bad) marks, to admit to fail at the exams, to refresh.

II. Making a video-clip on a chosen problem situation.

Problem situations:

1. Ask student from another university about study and future profession.

2. Speak about your impressions (your study, friends, teachers, etc).

III. Group project on the theme: «The universities of Kazakhstan and Great Britain».

IV. Comparing higher education systems of Kazakhstan and Great Britain.

Group №1 speaks about higher education in Kazakhstan.

Group №2 speaks about higher education in Great Britain.

V. Revision of grammar material: Future Simple Tense.

*Ex.g. The manager and his secretary are discussing about their future plans. By using the words in brackets complete sentences, put them in a correct order and make a conversation.*

M: \_\_\_\_\_ here? (ол/он/келеді ма/придет)

Secretary: No. You \_\_\_\_\_ his office at ten o'clock (барасыз/пойдете)

M: \_\_\_\_\_ anything in the afternoon? (Мен/я/істеймін ба/буду делатьь)

Secretary: Yes. You \_\_\_\_\_ with Mr. Auezov and then you \_\_\_\_\_ to recording studio (кездесесіз/встречаетесь/барасыз/поедете)

M: What \_\_\_\_\_ tomorrow morning? (Мен/я/істеймін/ буду делатьь)

Secretary: You \_\_\_\_\_ Mr. Abayev (көресіз/увидитесь)

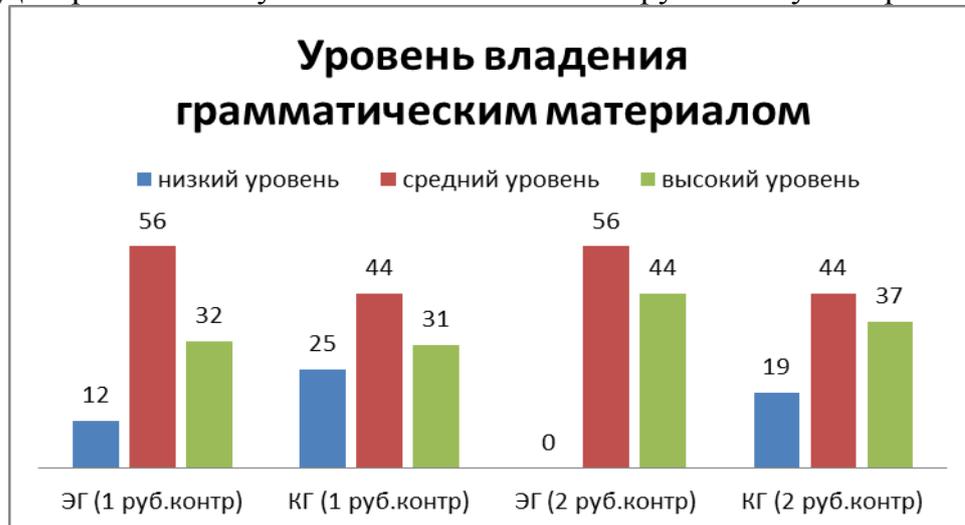
VI. Method of checking knowledge.

VII. Conclusion. What have we learnt at the lesson?

VIII. Giving marks to the students. Home-task.

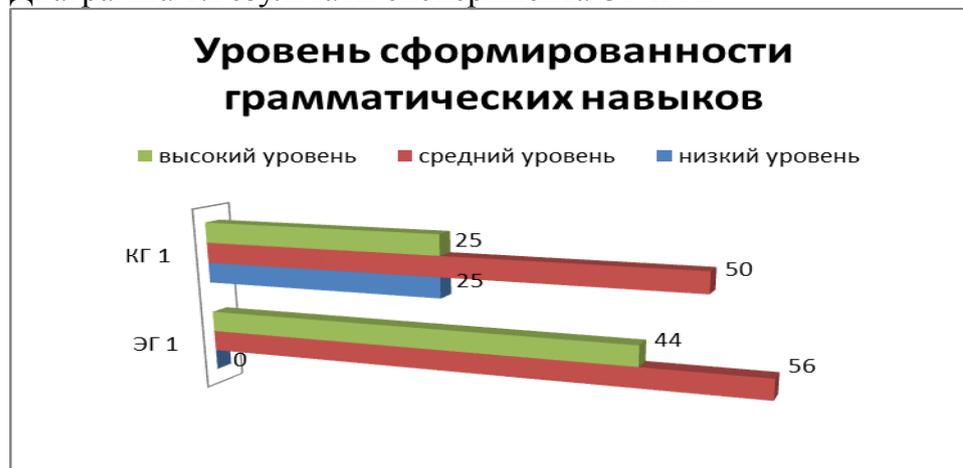
С целью определения уровня владения грамматическим материалом по критерию правильности в экспериментальной и контрольной группах были взяты данные 1 рубежного контроля, проходившего в период с 16 по 20 марта 2020 года (до начала эксперимента), и 2 рубежного контроля в период с 27 по 30 апреля 2020 года (после эксперимента). Анализ данных рубежных контролей, проведенный с помощью электронной платформы АИС «Platonus» Баишев Университета, показал, что уровень владения грамматическим материалом по критерию правильности в экспериментальной группе увеличился на 24%, в контрольной - на 12%, разница составила 12%, что представлено в диаграмме 1.

Диаграмма 1. Результаты ЭГ и КГ по 1 и 2 рубежному контролю



По результатам проведенного методического эксперимента в ЭГ высокий уровень сформированности грамматических навыков показывает 44%, средний уровень – 56%, в то время как в КГ высокий уровень составляет 25%, что значительно ниже на 19% показателей ЭГ, средний уровень в КГ – 50 %, разница с количественными данными среднего уровня ЭГ составляет 6%. При этом в КГ имеются показатели низкого уровня - 25%. Показатели экспериментальной проверки представлены в диаграмме 2.

Диаграмма 1. Результаты эксперимента ЭГ и КГ



Кроме того, было установлено, что студенты экспериментальной группы, в отличие от студентов контрольной группы, овладели творческими поисковыми умениями: ставить, решать, проверять решение учебных проблем, умениями речевой деятельности (говорение, аудирование, чтение, письмо, перевод).

Предлагаемая методика на основе проблемно-проектных заданий для развития грамматических навыков основывается на специфике иностранного языка как общеобязательного предмета в вузе.

Все вышесказанное позволяет подтвердить эффективность использования проблемно-проектных заданий не только при обучении иноязычной грамматике, но и в развитии творческого мышления и творческой личности студентов, поскольку проблемно-проектные задания способствуют активизации познавательной и речевой деятельности студентов, развитию их творческих способностей, которые зависят не только от способностей, но и от характера интеллектуальной деятельности. Проблемно-проектные задания способствуют поддержанию высокого уровня интеллектуальной активности, что в свою очередь, приводит к большему интересу к предмету «Иностранный язык» вообще и к обучению грамматике в частности. Все это создает предпосылки эффективного использования проблемно-проектных заданий в обучении грамматическим средствам, которые реализуют процесс устного общения, а также в развитии творческого мышления и личности студентов.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Aitov V.F., Turzhanova G.N., Nan Zhou, Galimova N.R. Teaching Grammatical Means of Communication in the Conditions of Multilingualism and Multiculturalism. [Электронный ресурс]. – URL: //https://www.futureacademy.org.uk/publication/EpSBS/НРЕРА 2019 (дата обращения: 23.03.2020).
2. Аитов В.Ф., Чжоу Нан., Туржанова Г.Н. Обучение грамматике в условиях реального многоязычия и поликультурности // «Психология образования в поликультурном пространстве» Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина (г.Елец, РФ). – 2019. – № 2(46). – С. 78-89.

3. Аитов В.Ф. Проблемно-проектный подход к формированию иноязычной профессиональной компетентности студентов (на примере неязыковых факультетов педагогических вузов) Текст.: автореф. дис. докт. пед. наук/ В.Ф. Аитов. Санкт-Петербург, 2006. – 363 с.
4. Послание Президента Республики Казахстан – Лидера нации Н.А.Назарбаева народу Казахстана «Казахстанский путь – 2050»: единая цель, единые интересы, единое будущее». – Астана, – 2014.
5. Романова Г.В. Проблема развития иноязычной грамматической компетенции обучающихся при подготовке к единому государственному экзамену//Педагогическое образование в России. – 2015. № 10. – С.261-266.

УДК 372.881.111.1

*Н.В. Барышников*

*доктор пед. наук, зав. кафедрой межкультурной коммуникации,  
лингводидактики, педагогических технологий обучения и воспитания  
ФГБОУ ВО «ПГУ»(г. Пятигорск)*

### **ИННОВАЦИОННЫЕ КОМПОНЕНТЫ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ НОВОЙ ФОРМАЦИИ**

*Аннотация:* в статье рассмотрены отдельные противоречия, обусловленные межпоколенческой разобщенностью обучающихся, относящихся к поколению «Z» и учителями поколения «X» и «Беби-бумер».

Аргументированы инновационные компоненты профессионализма учителя иностранных языков новой формации: исследовательский, нейролингводидактический, когнитивный, проектировочный, психолого-педагогический.

Сочетание традиционных (языковой, методической, социокультурный, мировоззренческий, информационно-коммуникационный, организационно-управленческий) и инновационных компонентов профессионально-методической подготовки обеспечивает высокий профессионализм учителя иностранных языков новой формации. Методологической основой профессионально-методической подготовки учителя иностранных языков новой формации обоснована философия плюрализма.

*Ключевые слова:* инновационные компоненты, исследовательский, когнитивный, межпоколенческие противоречия, методология, нейролингводидактический, проектировочный, психолого-педагогический профессионализм, учитель иностранных языков, философия плюрализма.

*Abstract.* The article considers some contradictions caused by the intergenerational disunity between students belonging to generation "Z" and teachers of generation "X" and "Baby Boomer".

Innovative components of the professionalism of new formation foreign language teachers are argued: research, neuro- linguodidactic, cognitive, design, psychological and pedagogical.

The combination of traditional (language, methodological, socio-cultural, worldview, information and communication, organizational and managerial) and innovative components of professional and methodological training ensures new formation foreign language teachers high professionalism. The methodological basis of professional and methodological training of new formation foreign language teachers is based on the philosophy of pluralism.

*Keywords:* intergenerational contradictions, innovative components, research, neuro-linguistic didactic, cognitive, design, psychological and pedagogical professionalism, foreign language teacher, methodology, philosophy of pluralism.

К концу двадцатых годов XXI столетия российское образование в результате многочисленных реформ и реорганизаций оказалось на излучине не самых

благоприятных перемен. Над нашим образованием, особенно педагогическим, нависла угроза в виде его самоликвидации, поскольку всё чаще и громче раздаются голоса о том, что профессия Учителя устарела, что учитель – анахронизм, что сегодня востребованы новые профессии: сити-фермер, биотехник, лидер сетевых коммуникаций, урбанист-эколог, психиатр по информационному перегреву и другие экзотические профессии, дающие представление об угрозе роботизации человека и других «благ» цивилизационных процессов.

Футурологи от педагогики предупреждают, что уже в ближайшее время в школах в результате всеобщей дигитализации будет реализовано цифровое образование. В переводе с русского на русский это означает, что в школьных классах дети будут общаться не с Учителем, а с экраном, с которым «субъекты цифрового образования» будут самообразовываться. Нулевая результативность такого «образования» очевидна, зато дешево и современно.

Погоня за инновациями заслонила реальную образовательную действительность, сомнению подвергается все, что многие столетия считалось каноном. Характерно, что нередко реформаторы критикуют все, развенчивают авторитеты, вплоть до основателя классно-урочной системы обучения Я.А. Коменского, но ничего, как правило, не предлагают в качестве альтернативы [6].

Хаотичное реформирование всех звеньев системы образования среди актуальных проблем на первый план выдвинуло проблему профессиональной подготовки учителя. В данном контексте речь идет о содержании профессионально-методической подготовки учителя иностранных языков, от профессионализма которого зависит судьба предмета «Иностранный язык» в образовательных учреждениях всех типов.

Владение иностранными языками представителей нового поколения граждан России способствует интеграции нашей страны в международное экономическое и социокультурное мировое сообщество. В этой связи профессиональная подготовка учителя новой формации, развитие его профессионализма становится одной из первоочередных задач отечественной лингводидактики.

#### *Методология*

Учитель-филолог новой формации требуется не столько школе будущего, сколько школе наших дней. Сегодня в школах страны преподают иностранные языки учителя, которые имеют стаж работы в основном от тридцати до сорока лет. С учетом того, что социокультурная среда, образовательные реалии, окружающий нас мир подвержены динамичным трансформациям, обнаруживаются противоречия между содержанием профессионально-методической подготовки учителей иностранных языков и психолого-педагогической характеристикой современных обучающихся, которые в соответствии с теорией поколений американских антропологов У. Штрауса и Н. Хоува относятся к поколению Z [10]. Это означает, что обучающиеся сегодняшней школы, родившиеся после 2000 года, являются представителями своего времени, для которых характерно использование планшетов, вхождение в виртуальную реальность, в 3Д пространство. По образному выражению М.Н. Русецкой сегодня «в школах учатся те, кто родился «с гаджетами в руках», для них это не вторичная, а первичная речевая среда» [5], а обучают их в школе учителя, родившиеся преимущественно задолго до эпохи цифровизации, для поколения которых имеются такие обозначения, как «X» и «беби-бумер». Другими словами, нынешнее поколение учителей очень трудно отнести к категории цифрового человека. В последние годы в педагогическое сообщество учителей влились

выпускники педагогических вузов, окончившие бакалавриат, профессионально-методическая подготовка которых, по всеобщему признанию, нуждается в значительном совершенствовании. Однако поскольку процент учителей-бакалавров невелик, то педагогические коллективы образовательных учреждений преимущественно состоят из представителей поколений беби-бумеров, родившихся в период 1946-1964 г.г. и X, родившихся с 1950 по 1979 годы.

Изложенного достаточно, чтобы обнаружить в современной школе непропорциональное соотношение учителей и обучающихся, относящихся к различным поколениям, которое проявляется в недопонимании, а нередко и в полном непонимании субъектов образовательного процесса, обусловленных межпоколенческой разобщённостью [8].

В целях гармонизации взаимоотношений между Учителем и обучающимися требуется новая парадигма профессионально-методической подготовки учителя как инструмент преодоления имеющихся противоречий и как средство становления учителя новой формации.

Профессиональная подготовка учителя иностранных языков новой формации отличается фундаментальностью, которая обеспечивается новой методологией – философией плюрализма, открывающая новые горизонты методического творчества учителя, в соответствии с которой не существует ни одного положения науки, которое в будущем ни могло бы быть опровергнуто, не существует ни одной более или менее интересной теории, которая согласуется со всеми известными фактами. Крупный российский методолог В.В. Лазарев, призывая исследователей встать на твердую почву философии плюрализма, утверждал: «Научное познание не является постоянным приближением к истине, а скорее представляет собой увеличивающийся океан взаимно несовместимых лингвофреймовых альтернатив» [2, с. 118].

Плюралистическая профессионально-педагогическая подготовка учителя иностранных языков предусматривает овладение будущим учителем способностью самостоятельно принимать методические решения в соответствии с его методическим кредо, которое правомерно квалифицировать как центральное ядро профессионализма учителя новой формации.

Методическое кредо, свойственное исключительно креативному учителю, представляет собой приобретенные в ходе изучения курса лингводидактики методические воззрения на процесс формирования иноязычных компетенций у обучающихся.

Плюрализм противопоставляется монизму, предусматривающему единственный вариант обучающихся действий учителя, который подавляет творческое начало в его профессиональной деятельности.

Профессионализм учителя основан также на комплексе традиционных с обновленным содержательным наполнением (языковой, методической, социокультурный, мировоззренческий, информационно-коммуникационный, организационно-управленческий) и инновационных компонентов.

В данной статье рассматриваются только компоненты профессионально-методической подготовки учителя иностранных языков, отнесенных к инновационным.

#### *Исследование и результаты*

Цель исследования - обоснование следующих инновационных компонентов профессионализма учителя иностранных языков новой формации: исследовательский,

нейролингводидактический, когнитивный, проектировочный, психолого-педагогический (в новой интерпретации).

### **Исследовательский компонент профессионально-методической подготовки учителя иностранных языков новой формации**

Учитель новой формации, как уже упоминалось, профессионал высокого класса, способный к самостоятельному принятию эффективных методических решений, обеспечивающих незатруднительное формирование у обучающихся иноязычных компетенций.

Как личность творческая креативная учитель апробирует различные варианты организации и методического построения процесса овладения обучающимися иноязычными компетенциями. Однако чисто эмпирический поиск эффективных приемов, методов, упражнений и вариантов их последовательности выполнения может продолжаться длительное время, поэтому учитель новой формации должен быть способным к научному исследованию, проведению поисково-обучающего, обучающего экспериментов.

Для этого учителю необходимо в совершенстве владеть основными методами исследования методической науки, в том числе: теоретический анализ научной литературы по методике обучения иностранным языкам и культурам; обобщение положительного опыта обучения иностранным языкам; научное наблюдение; пробное обучение; опытное обучение; педагогический эксперимент. Кроме основных имеются вспомогательные методы исследования: анкетирование, тестирование, хронометрирование, анализ результатов опыта, беседа с испытуемыми – участниками проводимого исследования [3].

Существенное значение для реализации исследовательского компонента профессионально-методической подготовки учителя иностранных языков новой формации является его способность к научной интерпретации результатов, полученных по окончании экспериментальных микроисследований. Сопоставление экспериментальных данных позволяет учителю выбрать наиболее продуктивный вариант методического решения, который он в дальнейшем подвергает апробации в образовательной практике.

Обоснование исследовательского компонента профессионально-методической подготовки учителя иностранных языков – это не дань эпохе инноватизации процесса обучения иностранным языкам. Реализацией данного компонента в профессиональной подготовке учителя формируется его способность к подлинно научному поиску оптимальных вариантов организации и методики обучения иностранным языкам и культурам, оберегая его от принятия спонтанных методических решений, вкусовщины и рекомендаций «сверху».

Учитель–исследователь – это не тот урокодатель, который принимает на веру методические новшества, о которых он узнал из периодики. В соответствии с его методическим кредо учитель перепроверяет самые авторитетные методические каноны и инновации.

Таким образом, исследовательский компонент профессионально-методической подготовки учителя иностранных языков новой формации является важной составляющей его профессионализма.

### *Нейро-физиологический компонент профессионально-методической подготовки учителя иностранных языков новой формации*

Тотальная цифровизация образования, как очевидно, неизбежна. В этой связи существенное значение приобретает нейро-физиологический компонент, реализация

которого обеспечивает психическое и соматическое здоровье учителя. Как это ни примитивно звучит, но первое условие успешности профессиональной деятельности учителя является его здоровье.

Последние достижения нейробиологии свидетельствуют о том, что в мозге человека имеется 86 миллиардов нервных клеток – нейронов, которые образуют взаимодействующие между собой сети. Таким образом, нейронные связи обеспечивают осознание индивидуумом окружающего мира, реализацию различных видов деятельности, в том числе мыслительной.

Представляется, что учителю ныне действующему, видимо, уже не придется осваивать нейро-лингвистическое программирование, а вот сегодняшним студентам педвузов и соответственно учителям будущего необходимо в упреждающем порядке овладеть нейродидактикой [9], нейролингвистическим программированием и искусством педагогического мастерства [1].

Мы полагаем, что имеются все основания согласиться с мнением специалистов по нейролингвистическому программированию в том, чтобы добиться успеха в жизни, в профессиональной деятельности учителя иностранных языков необходимо:

- быть в согласии с собой и миром, то есть признавать то, что существует, не пытаясь это изменить (РАППОРТ);
- знать то, что вы хотите, иметь ясное представление о предполагаемом результате в любой ситуации (РЕЗУЛЬТАТ);
- быть внимательным и держать свои чувства открытыми для того, чтобы заметить, что вы движетесь к результату (ЧУВСТВИТЕЛЬНОСТЬ);
- иметь достаточно гибкости, чтобы настойчиво изменять свои действия до тех пор пока вы не получите то, что хотите [1, с. 19].

Представленный С.В. Ковалевым путь к успеху вполне может служить алгоритмом профессиональной деятельности учителя иностранных языков новой формации.

Что касается физиологического аспекта данного компонента ограничимся лишь упоминанием о том, что учитель должен быть физически здоровым, сторонником здорового образа жизни. Безусловно, учитель иностранных языков по своей физической форме не может быть сопоставим с учителем физической культуры. Однако слабая физическая форма учителя иностранных языков может оказать ему – профессионалу высокого класса – медвежью услугу, т.к. обучающиеся нередко связывают физическую форму учителя с предметом, который он преподает.

На учителе иностранных языков–женщине лежит особая ответственность за эстетический вкус обучающихся, она должна быть образцом обаяния, шарма. В учителе должно быть, по словам А.П. Чехова, все прекрасно и лицо, и одежда, и душа, и мысли.

*Когнитивный компонент профессионально-методической подготовки учителя иностранных языков*

Обоснование данного компонента обусловлено динамизмом развития теории и практики формирования у обучающихся иноязычных компетенций. И как бы ни была совершенна профессионально-методическая подготовка учителя иностранных языков, приобретенные стратегии обучения, методы и приемы формирования иноязычных компетенций имеют свойства морально устаревать, и оказываться не эффективными в образовательной практике.

Когнитивный компонент обеспечивает познавательную активность учителя, постоянный поиск новых методических решений, а также обеспечивает реализацию продуктивной самообразовательной деятельности.

Когнитивный компонент обеспечивает динамическую стабильность профессионального мастерства учителя.

*Проектировочный компонент профессионально-методической подготовки учителя иностранных языков*

Учитель иностранных языков новой формации должен быть способным к проектировочной деятельности в образовательном процессе, которую обеспечивает проектировочный компонент профессионально-методической подготовки учителя иностранных языков новой формации, предусматривающий способность учителя планировать свою образовательную деятельность, самообразование, повышение квалификации.

*Психолого-педагогический компонент профессионально-методической подготовки учителя иностранных языков новой формации (инновационного содержания)*

Психолого-педагогический компонент прописан в Профессиограмме учителя более тридцати лет тому назад [4] и до сего времени не утратил своего значения, приобретя свойства постулата классической педагогики.

Не умаляя значения содержания традиционного психолого-педагогического компонента, мы считаем необходимым дополнить его инновационным содержанием. В частности, с психологических позиций для современного учителя существенным является способность определять тип мышления обучающихся (рациональное, клиповое, геймерское, продуктивное, репродуктивное); аудиалы, визуалы.

С педагогических позиций для современного учителя необходимо уметь оперировать такими категориями как цифровая педагогика, фрактальная педагогика, педагогика сотрудничества, педагогика non fiction [7].

*Заключение*

Утверждение о том, что новая школа – это прежде всего новый учитель – представляется аксиомой. Самые прогрессивные реформы окажутся не реализованными, если в школе будут работать учителя невысокой квалификации. В этой связи профессиональная подготовка учителя приобретает особую актуальность.

Одной из важнейших задач отечественной лингводидактики является разработка основ формирования профессионализма учителя иностранных языков новой формации. На общем фоне межпоколенческой разобщенности учителей и обучающихся аргументированы инновационные компоненты профессионализма учителя иностранных языков новой формации: исследовательский, нейролингводидактический, когнитивный, проектировочный, психолого-педагогический нового содержания.

Методологической основой формирования профессионализма креативного учителя иностранных языков обоснована философия плюрализма.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Ковалев С.В. Основы нейролингвистического программирования: введение в человеческое совершенство: учебное пособие. – М.: Профит Стайл, 2007. – 208 с.
2. Лазарев В.В. Философия познания и лингвофилософия: парадигмальный подход: монография. – Пятигорск: ПГЛУ, 2006. – 506 с.

3. Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранных языков: учебное пособие для филол. фак. вузов. – М.: Высшая школа, 1981. – 159 с.
4. Профессиограмма учителя иностранного языка: (Метод. материалы к сост. учеб. плана подгот. учителя иностр. яз.) / [Сост. проф. С.Ф. Шатилов, доценты К.И. Саломатов, Е.С. Рабуновский]; М-во просвещения РСФСР, Гл. упр. высш. и сред. пед. учеб. заведений, Учеб.-метод. отд. Учен. комис. по иностр. яз. – Москва: [б. и.], 1977. – 27 с.
5. Русецкая Маргарита. В жизни мы не разговариваем языком тестов и эссе // УГ. – № 4. от 28 января 2020. – 6 с.
6. Смирнов И. Граната без детонатора// УГ. – № 22 от 28 мая 2019 г.
7. Ямбург Е.А. Беспощадный учитель: педагогика non-fiction. – М.: Бослен. – 2018. – 464 с.
8. Ярычев Н.У. Межпоколенческое взаимодействие в условиях социокультурной трансформации современного общества (социально-философский анализ): монография. – М.: Изд-во «ALMA MATER». – 2008. – 166. с.
9. Lezina V.V. Modern Journal Language Teaching Methods. - No 300, AHMADABAD ST., MASHHAD, 2019. - Iran, 00000. - P.125-131.
10. Neil Howe, William Srauss. The history of American future 1584 to 2069. – Harper Perrenial, 1997.

УДК 372.811.1

*Г.Л. Батыршина*  
*преподаватель английского языка ГБПОУ УМПК*  
*(г. Уфа)*

**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ И МЕЖКУЛЬТУРНОЙ  
КОММУНИКАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ВЛАДЕНИЯ  
ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ КЛУБА ЛЮБИТЕЛЕЙ  
АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ГБПОУ УМПК**

*Аннотация:* понятие межкультурной коммуникации было введено в 1950-х американским культурным антропологом Эдвардом Холлом в рамках разработанной им по заданию Государственного департамента США программы адаптации американских дипломатов и деловых людей за рубежом. Г. Трейгер и Э. Холл этим понятием обозначили «идеальную цель, к которой должен стремиться человек в своем желании как можно лучше и эффективнее адаптироваться к окружающему миру».

В данной статье мы говорим о развитии межкультурной коммуникации у студентов методами клубной работы, а также рассматриваем работу клуба любителей английского языка как одну из форм внеклассной работы по иностранному языку, которая создает условия для успешного развития коммуникативных навыков. Говоря о главной концепции клуба «Корни и крылья», мы рассматриваем язык, как зеркало культуры, а язык международного общения – английский как средство воспитания «гражданина мира», помнящего, тем не менее о своих корнях.

*Ключевые слова:* английский язык как язык международного общения, «Большая деревня», коммуникативные навыки, коммуникация, межкультурная коммуникация.

*Abstract.* The notion “cross-cultural communication” was developed as a concept in 1950s by American cultural anthropologist Edward Hall to train employees to understand how to act when abroad, as the task given to him by the American State Department. Edward Twitchell Hall and G. Trager determined the aim how to communicate effectively.

In our article we tell about the development of cross-cultural communication in our English Communication Club, by training students during some extra curriculum activities to develop their communicative skills. Having the motto “Roots and Wings” we consider language as the mirror of

culture, and Global English as means of training “the citizen of the world» remembering however his “roots”.

*Keywords: Global English, “Global Village”, communicative skills, communication, cross-cultural communication.*

Профессия педагога, на наш взгляд, устремлена в будущее. А будущее напрямую связано со способностью к общению или коммуникации. Облегчают же это общение не только достижения научно-технического прогресса – интернет, мобильная связь, телевидение, но еще и знание иностранных языков, английского, в частности, как языка международного общения, или Global Language как мы его еще называем. Современный мир сегодня это «большая деревня» “Global village”, где ничего не скроешь, где информация распространяется с космической скоростью, но к этой информации нужен доступ “access”. И ключом в этот мир может стать английский язык.

Язык – это мощное общественное оружие, которое помогает человеку вступать во взаимоотношения с окружающим миром, постигать культурную картину мира, а «Язык, как известно – зеркало культуры».

Два излюбленных образа определяют отношение России к внешнему миру: «окно в Европу» и «железный занавес», второе понятие кануло в лету, а вот первое – «окно», только уже в мир, мы стараемся использовать доступными нам методами, чтобы сформировать у наших студентов реальную картину мира.

Но что же можем сделать мы, преподаватели иностранных языков, чтобы сформировать эту «картину», при 2 часах «английского» в неделю?

Вот мы и решили, чтобы чуть-чуть расширить знания языковой культуры, развить навыки межкультурной коммуникации у наших студентов, создать Клуб любителей английского языка “English Communication Club”.

Клуб разговорного иностранного языка – это не уроки английского, поэтому не нужно быть учителем или репетитором. Цель клуба – окунуть студентов в языковую среду, дать разговориться и помочь найти друзей, подготовить их к будущей профессиональной деятельности, стать более коммуникабельными, воспитать «гражданина мира», уважающего свою культуру и культуру стран изучаемого языка. Администратор лишь беспокоится по поводу привлечения гостей, создания благоприятной атмосферы, обратной связи, места проведения и т.д.

В нашем клубе преобладает командная работа. А это всегда творческий процесс, постоянный мозговой штурм, в который активно вовлечены все участники команды. Работая в группах или командах, посетители клуба учатся, с одной стороны, слушать других людей, а с другой – привлекать их внимание к своим рассуждениям. Все это способствует закреплению полученных знаний, развитию творческого и аналитического мышления и осознанию того, что идеи других тоже могут быть интересными.

Клуб был создан 14 февраля 2017 года и сразу привлек внимание студентов, не только тех, у кого была определенная база владения английским языком, но и всех, кто хотел знать язык. Сегодня наш клуб насчитывает более 100 человек, в него входят студенты всех отделений с 1 по 4 курс.

Некоторые из них решили связать свою жизнь с английским языком профессионально, после окончания нашего колледжа поступают в БГПУ им. М. Акмуллы (Институт Филологического Образования и Международных Коммуникаций).

Наши социальные партнеры – это:

1. Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы. Институт филологического образования и межкультурных коммуникаций. Кафедра методики преподавания иностранных языков и 2 иностранного языка.
2. Республиканская юношеская библиотеки им З. Валиди.
3. Авторизованный центр Cambridge English (Language Assessment) по приему кембриджских экзаменов в Уфе.
4. РДОО «Пионеры Башкортостана» — добровольная, самостоятельная, общественная, некоммерческая, детская организация.
5. АНО ДО "Американо-Башкирский Интерколледж".
6. Башкирский институт развития образования. Республиканское учебно-методическое объединение преподавателей иностранных языков.
7. Клуб ЮНЕСКО.  
Вокальный ансамбль нашего колледжа под руководством Фатхиевой Венеры Сахиповны.
9. Ансамбль народного танца «Йылтыр» под руководством Отличника образования Республики Башкортостан Степановой Людмилы Викторовны.
10. Театр моды «Новое поколение» под руководством Ефимовской Эльвиры Борисовны.

Администраторы клуба – преподаватели английского языка ГБОУ УМПК.

При поддержке администрации колледжа и, в первую очередь, директора – заслуженного работника образования РБ, кандидата педагогических наук, доцента Баязитова Сынтимира Биктимировича, наших партнеров, коллег, актива клуба из числа студентов, а также самих наших студентов, мы провели много интересных, полезных, познавательных и увлекательных дел.

Праздники, участие в международных проектах, конкурсах, презентациях, олимпиадах и многое другое.

Наши студенты стали членами Международного кембриджского клуба друзей по переписке *Penfriends*. На международный сайт были отправлены рисунки и письма, где студенты рассказывали о себе и о своих увлечениях. Нашими партнерами стали школы в Польше, Испании и Португалии и нам уже присвоили значок об участии в проекте со странами Европы!

Данный проект помогает студентам найти друзей по всему миру благодаря обмену рисунками и информацией о себе. Темы самые разнообразные: спорт, хобби, времена года и т.д.

Благодаря этой программе студенты совершенствуют свой английский через увлекательный обмен рисунками и письмами.

Каждый учебный год в колледже проходит неделя английского языка. Так, в 2018 году тематика была «Я – полиглот» “I am a Polyglot”, в рамках которого прошла защита проекта «Развитие туризма в Республике Башкортостан», посвященного 100-летию нашей республики, Фестиваль дружбы народов.

В 2019 году – “English Week”, посвященная 100-летию образования нашей республики, 100-летию Народного поэта и писателя Мустая Карима, 80-летию нашего колледжа, Всероссийскому году театра.

В основе межкультурной коммуникации лежит знание своей культуры и уважительное отношение к культуре мировой. “Roots and Wings” «Корни и крылья» - главный девиз нашего клуба.

Именно поэтому в сентябре 2019 года наши студенты и преподаватели приняли участие в межрегиональной научно-практической конференции «Мустаевские чтения», посвященной 100-летию со дня рождения Народного поэта Башкортостана Мустая Карима и 100-летию образования Республики Башкортостан.

21 сентября в колледже состоялась встреча с родственниками Мустая Карима, проходившая в преддверии празднования 100-летия Народного поэта Башкортостана «Ты – клубок моих мыслей...» (воспоминания о Мустае Кариме).

На встрече присутствовали Зиязетдинова Альфира Ильясовна, родная племянница Мустафы Сафиевича, Отличник народного образования, преподаватель Биологии, долгие годы проработавшая в нашем колледже; её дочь Хамитова Гульшат, выпускница отделения иностранных языков нашего колледжа; дочь Гульшат Дарина, учащаяся школы №39; золовка поэта Каримова Лилия Халитовна (вдова); её дочь Каримова Карина, выпускница отделения иностранных языков 2014 года нашего колледжа, обладательница международного кембриджского сертификата CAE.

Близкие народного поэта, писателя и драматурга поделились своими воспоминаниями о своем великом родственнике, показали фотографии, книги с его автографами, а также высказали много теплых слов в адрес нашего колледжа. Во время встречи студентами группы ЗПИ производилась видеосъемка, которая стала основой фильма о нашем знаменитом земляке.

8 октября 2019 года состоялось подведение итогов, где наша работала оказалась в числе победителей.

Награждение студентов 3 ПИ, создавших видеофильм с участием ближайших родственников народного поэта Башкортостана Мустая Карима, состоялось в гимназии № 158 и Конгресс-холле.

Студенты и руководители были награждены грамотами, дипломами, сертификатами, подарками (руководители - преподаватели английского языка Батыршина Г.Л. Ефремова Г.Г.).

В рамках недели прошел также конкурс видеоклипов, конкурс чтецов, посвященный Году театра в России, на котором были представлены 3 сказки на английском языке: Красная шапочка, Спящая красавица, Теремок. Мы показали свои работы на VII Международном Фестивале языков, который в этом году прошел в Башкортостане.

Фестиваль языков – это массовое культурно-просветительское мероприятие, посвящённое языкам, лингвистике и межкультурной коммуникации, организованное в рамках международного образовательного проекта «Фестиваль языков». На сегодняшний день проект пользуется поддержкой ЮНЕСКО и успешно реализуется в различных городах России (Чебоксары, Ульяновск, Москва, Санкт-Петербург, Нижний Новгород, Волгоград, Уфа, Ижевск, Калуга, Якутск, Великий Новгород, Пермь, Екатеринбург) и Зарубежья (Киев, Одесса, Бердянск, Ялта, Минск, Тбилиси, Кишинёв, Нанкин).

Фестиваль призван показать многообразие языков мира, уникальность и ценность каждого из них; стимулировать интерес к изучению иностранных языков и языков народов Российской Федерации; осветить разнообразные вопросы межкультурной коммуникации как одного из важнейших аспектов жизни общества в период глобализации. Кроме того, он содействует повышению лингвистической компетенции участников, а также позволяет укрепить разносторонние профессиональные и культурные связи между ними.

Основное содержание фестиваля составляли 10-минутные презентации языков, во время которых можно услышать звучание языка, выучить несколько фраз, познакомиться с интересными фактами истории и структуры данного языка, пообщаться с человеком другой культуры, а также узнать о лингвокультурных особенностях коммуникации на представляемом языке. Помимо презентаций в качестве формы участия приветствовались познавательные лекции по языкознанию, лингвистические конкурсы и викторины, языковые клубы, лингвоконцерты и мастер-классы.

Наш колледж на Фестивале представлял клуб любителей английского языка, его администраторы Батыршина Г.Л., Ефремова Г.Г., актив клуба Семейкина Аделина, Мамедова Арзу и студенты групп 3 нач Б и 2 нач А. Они показали сказку «Спящая красавица» и «Теремок».

Всем участникам были вручены сертификаты, а преподавателям благодарственные письма. Кроме того, в декабре мы участвовали в республиканском конкурсе чтецов, посвященном Году театра в России, организованном РУМО при ИРО РБ под руководством Пустоваловой Эллы Усмановны.

Наш клуб является частью экспериментальной площадки ФГУ ФИРО «Гражданско-патриотическое воспитание молодежи в современных социокультурных условиях», наше направление называется «Добровольческие (волонтерские) клубные практики в образовательных организациях как важнейший ресурс формирования гражданской активности личности средствами английского языка».

Студенты колледжа принимают участие в различных олимпиадах по английскому языку, таких как “*Mr/Ms English*”, “*Cambridge Panda*” (уровень FCE). В прошлом году призером кембриджской и республиканской олимпиады стала студентка 1 нач А, член нашего Клуба — Юлия Маркова. Как победителю олимпиады “*Mr/Ms English*”, ей была предоставлена возможность бесплатно сдать кембриджский экзамен FCE, который она успешно сдала в мае 2019 года. Всю нашу работу мы строим в соответствии с планом работы РУМО и в тесном взаимодействии с ним. Так, в этом году мы уже провели свою олимпиаду в колледже и уже знаем, кто пойдет на республиканскую олимпиаду в апреле 2020 года.

19 марта на базе нашего колледжа состоялась заочная Межрегиональная научно-практическая конференция «Формула профессионального успеха», где участвовала президент нашего клуба Семейкина Аделина по проблеме “*Learning English as the way to be a success in the profession*” «Изучение английского языка как составляющая успеха современного специалиста».

Мы проводим конкурсы эссе, сочинений, рассказов, интерактивные формы работы и многое другое, но апогеем нашей работы являются ежегодные конкурсы песни на английском языке. В жюри мы приглашаем наших бывших студентов, на таких конкурсах нас поддерживают наши партнеры: вокальная группа, ансамбль народного танца «Йылтыр», Молодежный дизайн театр «Новое поколение» и другие. Но мы в постоянном поиске новых форм работы, ищем новых друзей, готовы к сотрудничеству и готовы делиться опытом. Только так, на наш взгляд, мы и можем формировать гражданскую активность личности средствами английского языка и развивать коммуникативные навыки обучающихся в профессиональной деятельности и формировать навыки межкультурной коммуникации.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гагин В.П. Выразительные средства клубной работы. – М.: «Эскимо», 2005.
2. Лихачев Д.С. Прошлое будущему. Статьи и очерки. – Л.: Наука, 1985.

3. Павловская А.В. Язык. Культура. Общение. Сборник научных трудов в честь юбилея заслуженного профессора МГУ имени М.В. Ломоносова// Язык.Культура. Общение. М.: Гнозис. 2008. – 73 с.
4. Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков и культур. – М.: Слово/Slovo, 2008. – С. 11-23.

**УДК 811.11**

*Е.А. Бобкова*

*канд. филол. наук, доцент кафедры романо-германской филологии и лингводидактики ФГБОУ ВО «БФ БашГУ» (г. Бирск),*

*И.Ю. Рахманова*

*канд. филол. наук, доцент кафедры романо-германской филологии и лингводидактики ФГБОУ ВО «БФ БашГУ» (г. Бирск)*

### **ОСОБЕННОСТИ ОТРАЖЕНИЯ ХАРАКТЕРИСТИК ТЕМПА В ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ**

*Аннотация:* в данной статье рассматривается один из ключевых компонентов английской интонации – темп речи, который является сложным и многоаспектным лингвистическим явлением. Авторами анализируются различные лингвистические средства отражения темпоральных характеристик в письменной речи: графические, лексические, стилистические, синтаксические. В статье приводятся иллюстративные примеры из художественных текстов известных классических произведений, отражающие особенности изменений характеристик темпа речи персонажей в письменной речи.

*Ключевые слова:* интонация, лингвистические средства, письменная речь, пунктуация, темп.

*Abstract.* This article discusses one of the key components of English intonation - the tempo of speech, which is a complex and multifaceted linguistic phenomenon. The authors analyze various linguistic means of rendering temporal characteristics in written speech: graphic, lexical, stylistic, syntactic. The article provides illustrative examples from the texts of fiction of well-known classic works, reflecting the peculiarities of changes in the characteristics of the tempo of speech of characters in written speech.

*Keywords:* tempo, intonation, written speech, punctuation, linguistic means.

Каждый язык обладает своей собственной уникальной мелодией речи – интонацией. Интонация служит для внешнего оформления любого предложения, поэтому ее изучение играет важную роль при обучении иноязычной речи как детей, так и взрослых. Именно правильная интонация речи помогает говорящему избавиться от иностранного акцента и произвести благоприятное впечатление на слушателя.

В английском языке интонация выполняет важную функцию, что во многом определяется аналитическим характером данного языка. Следует отметить, что интонация придает любому предложению как смысловую законченность, так и уникальную эмоциональную окраску. Одна и та же реплика, сказанная различными тонами, может восприниматься слушающим как приказ, просьба, требование, утверждение или вопрос, произнесенные с различными модальными и эмоциональными значениями.

Все высказывания характеризуются определенными просодическими рисунками, влияние на которые могут оказывать различные факторы, например, просодическая база языка, сегментный состав, индивидуальные особенности каждого говорящего. Если изменения незначительны, то они не всегда отражаются на смысле

высказывания. Если же изменения в просодических характеристиках фразы вызывают изменения ее смысла, то тогда проявляется область действия интонации [1].

Интонация – это сложное единство мелодики, ударения, темпоральных компонентов, длительности, паузации.

Темп занимает особое место среди компонентов английской интонации, являясь очень сложным и многоаспектным явлением, многогранно характеризующим речь каждого человека. Темп – одно из самых выразительных средств устной речи, являющийся индивидуальной характеристикой говорящего.

Под темпом как компонентом английской интонации подразумевается скорость произнесения тех или иных отрезков речи. В лингвистике исследование функциональной нагрузки темпа речи считается актуальным аспектом, т.к. темп речи может передавать определенную информацию и нести значительную, иногда трудно уловимую эмоционально-модальную нагрузку, для адекватного распознавания которой требуется определенная практика со стороны слушающего.

В письменной речи темпоральные характеристики речи коммуникантов (убыстрение или замедление речи) чаще всего выражаются при помощи различных лингвистических средств. К ним относятся:

- графические средства – знаки пунктуации, которые указывают на различные по длительности паузы (например, запятая, точка с запятой) или полную остановку фонации (например, точка, многоточие):

“Overseers of Snaily parish against Crawley, Bart. They can’t prove it’s common; I’ll defy ’em; the land’s mine.” [6; 36].

Паузы, как правило, указывают на замедление темпа. Они могут быть заполненными и незаполненными:

“...Haven't you heard her say, over and over again, that she thinks I am too thoughtless and too - a - a - ” [5; 103]. “Dear - or may I say dearest? - Miss Oakes, I offer you my hand and my heart - ” [3; 64].

- лексические средства, слова и фразы, прямо указывающие на различные изменения темпа речи, например, *hesitate*, *stammer* и т.п.: “And – did she ever mention me?” he asked, **hesitating**, as if he dreaded the answer to his question would introduce details that he could not bear to hear [4; 121].

“What should you - what should I - how much ought I to - what would it be right to pay the waiter, if you please?” I **stammered**, blushing [5; 65].

- стилистические средства – например, эпитеты, которые характеризуют темп, указывая на качество речи. Эпитеты, с помощью которых автор комментирует речь персонажей, могут указывать как на замедление темпа речи, так и его ускорение: “I hate you to be fidgeting in my presence,” exclaimed the young lady **imperiously** [4; 50]. “Certainly, my dear Jane,” faltered my mother, **meekly**. “But - but do you think it did Edward good?” [5; 54]. В обоих приведенных примерах, как представляется, эпитеты подчеркивают замедление темпа.

- синтаксические средства, например, параллельные конструкции, значительно замедляющие темп речи говорящего:

“For two years **I have** only had insults and outrage from her. **I have** been treated worse than any servant in the kitchen. **I have** never had a friend or a kind word, except from you.” [6; 6].

Параллельные конструкции могут быть осложнены различными видами сокращений, которые в свою очередь убыстряют темп речи:

“Pitt will promise anything,” replied the brother. “**He promised he’d** pay my college bills, when my father died; **he promised he’d** build the new wing to the Rectory; **he promised he’d** let me have Jibb’s field and the Six-acre Meadow - and much he executed his promises!” [6; 55].

Следует отметить, что использование сокращенных слов и конструкций в текстах присуще не только авторам художественных произведений. Многочисленные сокращения встречаются в письменной речи коммуникантов на страницах печатных и электронных СМИ [2].

Из всего вышесказанного следует, что темп имеет свое непосредственное отражение в письменной речи, выраженное различными лингвистическими средствами.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Буряя Е.А., Галочкина И.Е., Шевченко Т.И. Фонетика современного английского языка: теор. курс. – М.: «Академия», 2014. – 275 с.
2. Рахманова И.Ю. Сокращения на страницах англоязычных печатных и электронных СМИ// Сборник науч. статей. Всероссийский НПС «Иноязычное образование и межкультурная коммуникация в контексте требований ФГОС в общеобразовательных учреждениях. – БГПУ им. М. Акмуллы. – Уфа, 2018. – С.141-144.
3. Braine J. Room at the Top. – Питер, 2005.
4. Brontë Em. Wuthering Heights. – London: Wordsworth Classics, 2000.
5. Dickens Ch. David Copperfield. – Питер, 1986.
6. Thackeray W. Vanity Fair. – СПб., 2009.

УДК 372.881.111.1

*М.А. Ветошкина*  
*магистрант 1 курса ФГАОУ ВО ТюмГУ*  
*(г. Тюмень)*  
*Научный руководитель – Н.А. Аксарина*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры*  
*русского языка и общег языкознания ФГАОУ ВО «ТюмГУ»*

#### ФОРМИРОВАНИЕ РЕФЛЕКТИВНОГО ЛЕКСИКОНА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*Аннотация:* в статье анализируются основные аспекты работы над рефлексивным словарем школьника на уроках английского языка в начальной школе. Обогащая рефлексивный лексикон учеников на уроках иностранного языка, педагог решает сразу несколько важных задач: пополняет их словник, учит находить в иностранном языке слова и выражения, эквивалентные известным им лексическим единицам родного языка, видеть межязыковые связи. Кроме того, пополняя свой рефлексивный словарь, ученики формируют у себя потребность обращать внимание на психические процессы, называть и анализировать их, следовательно, работа над расширением рефлексивного лексикона имеет важное воспитательное значение.

*Ключевые слова:* лексикон, начальное образование, рефлексивный лексикон,.

*Abstract.* In the article analyzed the main aspects of work on the reflective dictionary of a schoolboy during English lessons in primary school. Enriching the pupils' reflective vocabulary at foreign language lessons, the teacher solves several important tasks at once: replenishes their dictionary, teaches them to find in a foreign language the words and expressions equivalent to the lexical units of their native language known to them, to see interlinguistic connections. In addition, by supplementing their reflective vocabulary, students form a need to pay attention to mental

processes, name and analyze them, therefore, work on expanding the reflective lexicon is of great educational importance.

*Keywords:* lexicon, reflexive lexicon, primary education

By reflexive lexicon we mean a dictionary that includes terms referring to various ways of cognizing the world around us. Teachers who learn a foreign language in primary school do not often develop a reflexive vocabulary for pupils. However, it is very important for teachers to pay attention to this aspect of learning a foreign language. By studying the reflexive words of a foreign language, a pupil correlates them with the words of his native language known to him, and thus enriches both dictionaries, and learns to pay attention to his mental state, analyze it and name it correctly.

In order to assess the formation of the student's lexicon, one should consider not only the number of lexical units in his active vocabulary, but also the ability to use them correctly. A student with a developed lexicon should master the following skills and abilities:

1. He knows how to distinguish the meanings of multi-digit words, knows how to use a word according to its precisely formulated, rather than approximately understood meaning.

2. He distinguishes between neutrally colored words and words with a pronounced emotional or evaluative component.

3. He can replace lexemes with synonyms with the most general meaning in order to express his thoughts as accurately as possible.

4. He can understand the meaning of a word in context and is able to use context synonyms.

5. He understands stylistic synonyms. He can evaluate the situation of communication and choose the speech means for expressing thought in the context of the circumstances.

The development of these skills in pupils is the goal of the teachers work on expanding his vocabulary. The methods forming the methodology of work on the development of reflexive vocabulary are specific to some extent, which is due to the peculiarities of reflexive vocabulary:

1. The lexemes of the reflexive vocabulary refer to abstract processes, but abstract thinking isn't typical for children of primary school age. Therefore, for a word to connect with the concept in their consciousness, it is necessary to refer to their experience, discuss the situation, and then they can support abstract knowledge with their own feelings.

2. The full reflexive dictionary includes lexemes belonging to various lexical categories. The smallest part of it consists of verbs, the first meaning of which is the name of the thinking process (thinking, analyzing etc.). Consequently, pupils should learn to distinguish between direct and figurative meanings of words, and only then they can expand their reflective vocabulary. This requires constant and focused efforts by the teacher.

Except for this, the content of the methodological work on the development of a reflexive dictionary coincides with the content of the work on the expansion of the dictionary for children in general:

*Quantitative enrichment of the vocabulary* is the active use of various lexical units naming mental processes, including context synonyms, in the teacher's speech and their gradual fixation in the speech of pupils.

*Qualitative vocabulary improvement* – mastering the meanings of common multi-digit words (see, count, etc.).

*Activation of the dictionary* – discussion of cases from life, watched cartoons, read works, creating a situation in which a preschooler should choose the most appropriate word to describe the thought process.

*The removal of non-literary words from children's speech* is impossible without the formation of their concept of stylistic coloring of words and the resulting sphere of use. Thus, the preschooler should develop the idea that some synonyms to the word “think” have stylistic coloring, and they should be used only in a situation of informal communication (*moving curves, sweating (over something), puzzling (something)*, etc.). This skill is formed only by systematic and patient correction of stylistic errors in children's speech.

After analyzing of our own pedagogical experience and generalized the results of our observations, as well as the data of other researchers, we have identified several methods of developing a pupil's reflexive vocabulary. Our methods can be divided into linguistic and combinatorial ones. Linguistic methods proper include conversation and discussion of verbal material.

*Conversation, discussion of situations from life* can be planned or occur spontaneously. *The discussion of the selected linguistic material*, for example, a careful study and interpretation of proverbs and idioms will help to consolidate the knowledge gained. In order to work more effectively, it is suggested to divide all phraseological units into groups and first study proverbs that reflect one of the meanings of a multi-digit word, and then compare examples from different groups, so that children can catch and formulate the differences in the meanings of reflexive lexical units.

*Combinatorial methods* involve using of material from literary works, cartoons, etc. *Reading literary works with subsequent discussion* is very helpful for this. Children's attention should be drawn to how the author uses contextual synonyms instead of the words “thought”, “said”, explain the mechanism of such substitution and suggest drafting similar phrases.

*Watching cartoons followed by discussion.* Most of the cartoons, popular with children, depict situations that an educator can discuss in such a way as to bring the conversation to a discussion of the thought activities of the characters.

The most difficult method of developing a child's reflexive dictionary is joint research work. The most advanced pupils can be asked to collect various synonyms to the words “think”, “speak”, and “know”. Teacher can turn this activity into a game or positioned it as serious research. In any case, the result of the collection of material should be a small thesaurus of reflexive vocabulary.

Thus, the work on the development of a reflexive dictionary in English lessons can be organized in various ways using a variety of pedagogical technologies. Everything depends on the individual characteristics of the pupils. Nevertheless, the need for such work is clear.

УДК 372-8

*А.Я. Габдиева*  
*студент 1 курса ФГБОУ ВО «СФ БашГУ»*  
*(г. Стерлитамак)*  
*Научный руководитель – Г.Р. Булгакова*  
*канд. пед. наук, доцент кафедры*  
*германских языков ФГБОУ ВО «СФ БашГУ»*

## **ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

*Аннотация:* в данной статье дано обоснование необходимости обучения чтению младших школьников на уроках английского языка. Приводятся основополагающие методы в осуществлении преимущественности непрерывного обучения. В качестве примера продемонстрированы конкретные методы исследователей, уделявших внимание данному вопросу.

*Ключевые слова:* иностранный язык, методы обучения, младшие школьники, обучение, педагогическая деятельность.

*Abstract.* This article provides a justification for the need to teach reading primary school children in English lessons. Results fundamental methods in implementation succession continuous learning. The following examples are shown specific methods of researchers who have paid attention to this issue.

*Key words:* foreign language, elementary school students, teaching, pedagogical activity, teaching methods.

Всем известно, что английский язык приобретает все больше популярности, как среди молодого поколения, интерес вызывает и у более возрастного населения. Английский язык у большинства граждан России становится вторым родным языком после русского. С течением времени увеличивается количество учебных заведений, а именно школ с уклоном на английский язык. Так как данный язык введен в учебную программу начального звена, многих исследователей затронул вопрос, связанный с обучением учащихся младшего звена. Данными аспектами интересовались такие исследователи как И.Н.Борисенко, Л.И.Козлова, С.В.Снегова, Е.И.Онищенко и другие.

Именно чтение на иностранном языке как опосредованная форма общения является, по мнению исследователей, самым неотъемлемым для многих заинтересованных лиц, изучающих иностранный язык. В этом и заключается актуальность выбранной темы. Полезность заключается, в первую очередь, в технической стороне, то есть в навыках, которые представляют собой автоматизированные зрительно рече-молотно-слуховые связи языковых явлений с их значением, на основе которых происходит узнавание и понимание письменных знаков и письменного текста в целом и, следовательно, реализация коммуникативного умения чтения.

Практический компонент цели обучению как опосредованной форме общения на иностранном языке предполагает развитие у учащихся умений читать тесты с разным уровнем понимания водержащейся в них информации [1; 25].

В обучении иностранным языкам принцип активности приобретает немаловажное значение, так как овладение изучаемым языком допустимо в том случае, если каждый обучающийся считается действующим участником процесса, если он вовлечен в речевую работу. Эта концепция ориентирована на результат

окончательного итога: гарантирует требование эффективного преподавания иностранному языку также освоение детьми иностранного языка как средства общения [2; 29-30].

Основными методами педагогической деятельности в осуществлении преимущественно непрерывного обучения являются:

- 1) объяснительно-иллюстративный;
- 2) репродуктивный;
- 3) частично-поисковый;
- 4) проблемно-поисковый;
- 5) исследовательско-творческий [3; 67].

В течение последних десяти лет было накоплено в достаточной мере навыков по ренному обучению английскому языку, в какой-то мере огромный интерес уделяется исследованию всей концепции преподавания чтения младшим школьникам. Имеются, кроме того, два других противоположных в своей базе методов обучения чтению: фонетический метод и метод целых слов [4; 115].

Фонетический подход базируется на алфавитном принципе. В основе – подготовка произношения букв и звуков (фонетики), но если обучающийся накапливает достаточные познания, в таком случае переключается к слогам, а затем и к целым отрывкам. При методе полных текстов обучают различать фразы как единые считанные единицы, никак не разбивая на элементы. В этом методе не учат ни названия букв, ни воки.

Пример: фонетическая зарядка.

Цель тренировки звуков [o] [d] [t] [n] [w] [r].

Потренируем язычки:

Мистер Танг бегал и устал [u-u-u – есть gud]

Отдохнул и обрадовался [o-o-o – учебную mo:nin].

Мистер Танг решил выбить пыль из дивана [d-d-d-daun],

А теперь пыль из ковра [t-t-t-sit]

Он убрал свою квартиру и позвонил в колокольчик, чтобы позвать соседей [nin-nin-nin-nin- младших mo:nin].

Соседи пришли, а собачка рычит, не пускает [r-r-r-r n]..

А когда гости ушли, мистер Танг потушил свет [w-w-w-swim].

И сказал : “Very good!”.

Что он сказал?

Мистер Танг играет с учащимися в самые разнообразные фонетические игры:

– игра-загадка «Какой звук я придумаю?». Ребенок называет цепочку слов, в которых встречается один и тот же звук, остальные отгадывают его. Отгадавший первым получает право загадать свою загадку.

– игра-соревнование «Необычный телефон». На доске рисуют большой телефон, на его диске вместо цифр – игрушки. Задача детей «набрать» за определенное время как можно больше игрушек и правильно произнести звук, который есть во всех словах. Игрушки меняются.

Обучающему демонстрируют термин и выговаривают его. Уже после этого, как выучено 50-100 текстов, школьнику предоставляют документ, в котором данные фразы зачастую попадают. Этот способ известен как метод Глена Домана [5, с.78].

Существует также и метод целого текста, который очень похож на метод целых слов. Разница в том, что этот метод больше апеллирует к языковому опыту ученика. При этом методе учащемуся дается текст с увлекательным сюжетом и при встрече

незнакомых слов ему нужно догадаться об их смысле с помощью контекста или иллюстраций. Интересен метод Н.Зайцева, который заключается в работе с кубиками, с написанными на них буквами. Из кубиков составляются склады (пара из согласной и гласной), т.е. сочетания слогов, а затем и слов. Методика относится к фонетическим методам, ведь склад – это или слог, или фонема.

Таким образом, ребенок учится читать сразу по фонемам, но еще при этом ненавязчиво получает понятие о буквенно-звуковых соответствиях, поскольку на гранях кубиков он встречает не только склады, но буквы поодиночке.

Исходя из вышеизложенного, дается понять, что для изучения и благоприятного усвоения английского языка обязательно обучение чтению школьников младшего звена, которое достигается различными профессиональными методиками и подходами преподавателей и исследователей.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. – М.: Глосса, Москва, 2000. – 25 с.
2. Деркач А.А., Щербак С.Ф. Педагогическая эвристика: Искусство овладения иностранным языком / А.А.Деркач, С.Ф. Щербак. Москва: Педагогика. 2001. – №1. – С. 29-30.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учеб.пособие. Ростов-на-Дону. Изд-во «Феникс», 2005. – 67 с.
4. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1995. – 115 с.
5. Кемаева С.В. Понимание текста как один из аспектов развивающего обучения // Вестник МГУ. 1994. №4. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponimanie-teksta-kak-odin-iz-aspektov-razvivayuschego-obucheniya> (дата обращения: 20.03.2020).

УДК 377.018.48

*Х.Х. Галимова*  
канд. пед. наук, доцент кафедры  
методики преподавания иностранных языков и второго  
иностранного языка ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»  
(г.Уфа)

### ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СЛУШАТЕЛЕЙ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация:* в работе рассматриваются проблемы реализации дополнительных образовательных программ по иностранным языкам для различных категорий слушателей, описываются способы и приемы формирования и развития иноязычной компетенции в рамках реализации программы профессиональной переподготовки по английскому языку.

*Ключевые слова:* взрослые обучающиеся, виды речевой деятельности, иностранный язык, иноязычная компетенция, система дополнительного образования.

*Abstract.* The problems of implementing additional educational programs in foreign languages for various categories of students are considered, methods and techniques of formation and development of foreign language competence in the framework of the professional retraining program in English are described in this work.

*Keywords:* system of additional education, adult learners, foreign language, types of speech activity, foreign language competence.

Для быстро меняющегося рынка интеллектуального труда необходимо насыщение профессионального пространства грамотными, готовыми и способными к

саморазвитию специалистами. В настоящее время дополнительное образование рассматривается как ресурс развития методического, научного, компетентностного потенциала слушателей в контексте непрерывного образования с ориентацией на профессиональные стандарты.

Институт филологического образования и межкультурных коммуникаций ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им.М.Акумлы» имеет опыт организации и реализации дополнительных образовательных программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки по иностранным языкам (английский, немецкий, французский языки) для широкого круга слушателей. Возрастной диапазон слушателей достаточно широк, но практика показывает, что наибольшую заинтересованность в изучении иностранных языков и развитии иноязычной компетенции проявляют слушатели в возрасте 25-45 лет. Преимуществом в обучении взрослых являются сильная мотивация, образовательные навыки, профессиональный опыт.

Иноязычное общение представляет собой совокупность всех видов речевой деятельности на иностранном языке, позволяющее корректно понимать собеседника, выражать свои мысли средствами иностранного языка, адекватно воспринимать, анализировать и реагировать на устную или письменную иноязычную речь, достаточные знания о культуре и литературе изучаемого языка.

Для формирования иноязычной компетенции дополнительные образовательные программы строятся с учетом особенностей курсов, которые характеризуются краткосрочностью, гибкостью, интенсивностью, вариативностью содержания, профессионально-ориентированным отбором содержания обучения, дифференцированным подходом. Модульность программ, практикоориентированность, ориентация на процесс сопровождения образовательно-карьерной траектории слушателей характеризуют их качество. Слушателю принадлежит ведущая роль в процессе своего обучения, содержание курса учебной дисциплины организовано интегративно и междисциплинарно.

Необходимы технологии формирования иноязычной компетенции слушателей, позволяющие решать задачи эффективного обучения взрослых иностранному языку в максимально сжатые сроки с максимально возможным положительным эффектом, направленные на поддержание активной познавательной деятельности слушателей с учетом принципа нарастания сложности и объема вводимого языкового материала.

Бесспорно, традиционные методики обучения иностранным языкам обладают рядом достоинств. Вместе с тем, входное тестирование показывает, что у слушателей наблюдаются ошибки при выборе и употреблении лексических единиц в составе предложения, деавтоматизация лексических и грамматических навыков при отсутствии практики иноязычного общения, затруднения в восприятии иноязычного аудиотекста, незнание речевого этикета и др. Обучение иноязычному общению начинается с изучения особенностей культуры, норм и правил поведения в общении, сопоставления собственной культуры с особенностями культуры страны изучаемого языка.

На занятиях по иностранным языкам преобладает диалоговый режим общения, чтение доступных аутентичных текстов, просмотр аудио- и видеосюжетов, использование иллюстративного материала (карты, фотографии, буклеты, театральные афиши и др.), информации лингвострановедческого характера (административное устройство, политический строй, литература, искусство, культура, традиции страны изучаемого языка и т.д.). Используются преимущественно устные

виды речевой деятельности (полилоги, диалоги, монологи), включаются песни, стихи, рифмовки на иностранных языках, организуются ролевые игры, привлекаются Интернет-ресурсы, элементы народного творчества (пословицы, поговорки, фразеологизмы).

Основными методами формирования иноязычной компетенции являются организация деловых игр, круглых столов по актуальным проблемам межкультурной коммуникации с привлечением носителей языка, участие в научно-методических семинарах и конференциях, мастер – классах с участием ведущих методистов образовательных организаций Республики Башкортостан, проведение интерактивных уроков в специализированных кабинетах, подготовка междисциплинарных образовательных проектов. Коммуникативный характер упражнений, использование аутентичных учебных текстов и аудиоматериалов, литературных источников, овладение технологиями организации культурно-просветительских мероприятий, образовательных акций в условиях полилингвальной среды способствуют успешному развитию иноязычной компетенции.

Дополнительное профессиональное образование – это не только передача знаний как профессиональных сведений, но и отработка методических, управленческих навыков, развитие эмоционального интеллекта.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Аитов В.Ф., Галимова Х.Х., Киреева З.Р. Использование элементов проблемного обучения в формировании у студентов педагогического вуза лингвокультурологической компетенции (на основе сопоставления русских, башкирских, английских и французских пословиц и поговорок). Уфа, Вестник ВЭГУ, 2014. №5 (73).
2. Блудова Т.П. К вопросу об обучении аудированию взрослых слушателей. Сб. научных трудов «Иноязычное образование и межкультурная коммуникация в поликультурном пространстве. – Уфа, БГПУ им.М.Акмуллы, 2019. – С. 22-26.
3. Гальскова Н.Д. Новые технологии обучения в контексте современной концепции образования в области иностранных языков / Н.Д.Гальскова // Иностранные языки в школе. – 2009. – №7. – С. 9-15.
4. Насиханова А.З. Формирование иноязычной компетенции студентов на основе междисциплинарного образовательного проекта. Автореферат на соискание ученой степени канд.пед.наук. – Махачкала, 2019. – 21 с.
5. Хамитова Г.Р. Формирование иноязычной компетенции научных работников на факультете повышения квалификации. Автореферат на соискание ученой степени канд.пед.наук. – Уфа, 2002. – 19 с.

УДК 373.5

*Д.В. Глушко  
магистрант 1курса ФГБОУ ВО «ЧелГУ»  
(г. Челябинск)*

*Научный руководитель – О.А. Сорокина  
канд.пед.наук, доцент кафедры восточных и  
романо-германских языков ФГБОУ ВО «ЧелГУ»*

#### **ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*Аннотация:* в данной статье рассматривается место аудирования в изучении иностранного языка в школе. Автор уточняет сущностные характеристики понятия

«аудирование», рассматривает педагогические условия формирования восприятия информации учащимися. Даны рекомендации по правильному освоению аудирования. Одна из главных *целей обучения* – научить учащихся воспринимать речь и язык как звук. Мы часто выполняем и другие действия, кроме восприятия речи: говорим, пишем, наблюдаем и т.д. Однако, для того, чтобы правильно действовать в той или другой ситуации, нам нужно *понимать то, что мы слышим*.

*Ключевые слова:* английский язык, аудирование, восприятие, иностранный язык, мышление, память, средняя школа,

**Abstract.** This article discusses the place of listening in the study of a foreign language at school. The author clarifies the essential characteristics of the concept of “listening”, considers the pedagogical conditions for the formation of students perception. Recommendations for the correct mastering of listening. One of the main goals of training – is to teach students to perceive speech and language as sound. We often perform other actions, besides speech perception: we speak, write, observe etc. However, in order to act correctly in one or another situation, we need to understand what we hear.

*Keywords:* listening, perception, memory, thinking, secondary school, foreign language, English.

Аудирование – вид речевой деятельности, который представляет собой одновременный процесс понимания и восприятия звучащей речи слуховым аппаратом. Аудирование с точки зрения самостоятельной речевой деятельности, применительно к обучению на уроках иностранного языка нацелено на свои задачи, цели и результат. Оно должно занимать важное место уже на начальном этапе обучения языку [6; 25].

Термин «аудирование» впервые был введен Доном Брауном в педагогическую литературу в работе «Обучение аудированию английского языка» (“Teaching Aural English”, 1930 г.). По его мнению, «Процесс аудирования включает в себя слышание, слушание, распознавание устной речи и интерпретирование произносимых символов, осознание невысказанных фактов и предположений» [1; 71].

Многие научные труды зарубежных и отечественных методистов и педагогов посвящены теоретико–методологической основе по изучению аудирования. К наиболее значимым относятся труды таких известных ученых как П.К. Бабинская, П.А. Бретт, Н.Д. Гальскова, Л.Ю. Кулиш, К. Мескилл, Е.И. Пассов, Г.В. Рогова, и других.

По мнению Н.Д. Гальсковой, «грамотное освоение работы с аудиоматериалом на занятиях в школе реализует возможность осуществления образовательных, воспитательных и развивающих целей. Оно позволяет обучающимся внимательно вслушиваться в звучащую речь, предвосхищать смысловое содержание высказывания и, таким образом, воспитывать культуру слушания на иностранном языке» [2; 163]. Как считает Л.Ю. Кулиш, формирование умения понимать речь на слух заключается в том, что оно положительно сказывается на развитии памяти учеников, прежде всего, слуховой памяти, играющей важную роль в изучении иностранного языка [3; 75]. Следовательно, аудирование – это сложный мыслительный процесс распознавания, восприятия и понимания речи сопровождающийся активной переработкой полученной информации. В процессе общения вся основная информация воспринимается на слух, поэтому насколько четко и полноценно мы усваиваем полученную информацию, настолько продуктивно мы сможем работать с ней.

В течение долгого времени аудирование не рассматривалось в качестве самостоятельного вида речевой деятельности, поскольку внешне представляло собой невыраженный процесс. Его считали «побочным продуктом говорения» [4; 19] и пассивным процессом. Однако, на сегодняшний день появилось четкое осознание того, что аудированию отводится самостоятельная важная роль. Оно обеспечивает способность понимать и различать то, что говорят другие, применительно к взаимодействию с людьми, учебной работе, прослушиванию аудио, просмотру видео и подразумевает понимание словарного запаса, акцента говорящего, грамматических структур, которыми владеет говорящий. Опираясь на опыт и исследования ученых можно сказать, что аудирование – это активный процесс, при котором происходит тяжелая работа, которая усиливает психические и умственные процессы у учащихся. Получаемая информация воспринимается в виде звука, затем головной мозг производит ее переработку в сравнении с образцом, который хранится в долговременной памяти у учащихся; одновременно имеет место понимание и узнавание мысли.

Аудирование направлено на активизацию деятельности памяти. Память обычно делится на следующие составляющие: кратковременная память – представляет собой способность запоминания информации на короткий промежуток времени; оперативная память – рассчитана на хранение информации на определенный срок; долговременная – память на неограниченный срок. А согласно сенсорной модальности память делится на зрительную и слуховую память. Зрительная память связана с воспроизведением и сохранением зрительных образов. Слуховая память – это точное воспроизведение разнообразных звуков, музыкальных и речевых. Она характеризуется тем, что человек может быстро и точно запомнить смысл предъявляемого ему текста, аудио– и видео материала. Особенно это очень важно для учащихся, которым в первое время приходится на слух запоминать звучание звуков и слов. [1; 84]. Все выше перечисленные виды памяти очень важны при обучении аудированию, без их достаточной развитости невозможно освоить язык вообще, а тем более речь. Следовательно, основными психическими процессами, которые задействованы при аудировании, являются следующие: восприятие, память, мышление и воображение. Таким образом, активизируя эти особенности психики человека, мы одновременно развиваем их, что и является основополагающим фактором всестороннего развития личности. И, как результат, аудирование является неотъемлемой частью обучения учеников в средней школе. Следуя всему сказанному выше, мы можем сказать, что аудирование на занятиях в классе не всегда соответствует пониманию речи на слух в настоящей жизни. С целью подготовки к восприятию речи за пределами класса необходимо принимать во внимание особенности реальной жизненной ситуации при подготовке материала по аудированию для учащихся. Из этого следует, что:

- аудирование может обладать визуальной опорой, во многих вариантах могут быть применены видеосредства;
- большая часть текстов по аудированию должна основываться на естественной спонтанной (неожиданной) речи либо хорошей ее имитации;
- вторичное прослушивание аудиоматериала улучшает понимание на 15,5%, третье – на 11,5% (по сравнению со предыдущим), дальнейшие прослушивания существенного усовершенствования понимания речи не дают. Пол Бретт утверждает, что «Тексты для прослушивания должны быть очень интересными, увлекательными, информативными либо стимулирующими воображение» [6; 21].

Аудирование по английскому языку можно условно разделить на несколько видов:

Первый вид – самый сложный вид аудирования, предназначен для наиболее подготовленных групп изучающих английский язык. Он называется – детальное аудирование (listening for detail), т.е. полное понимание материала, улавливание смысла даже в незначительных моментах. Особенно ценится восприятие грамматических особенностей при построении предложений прослушиваемого материала.

Второй вид – направлен на понимание общего смысла, т.е. на ознакомительное аудирование (listening for gist). Здесь не нужно работать с деталями текста, можно игнорировать ненужную информацию. Данный вид аудирования вырабатывает у учащихся языковую догадку.

Третий вид – аудирование специальной информации (listening for specific information). Этот вид аудирования помогает получить из материала специальную информацию [3; 224]. Аудированием нужно заниматься как можно чаще. Ведь фактически аудирование на занятиях в средней школе, в условиях непрерывного обучения, недостаточно по сравнению с языковой средой. Особенно полезно будет учащимся средней школы слушать аудио или смотреть фильмы, видео по интересующей их тематике. Например, тем кто увлечен историей – документальные фильмы, техникой – фильмы об известных ученых и их открытиях.

Обобщив весь материал, можно сделать следующий вывод: чтобы с успехом развивать у учащихся умение иноязычного аудирования, необходимо использовать современные аудиотексты, поскольку они должны отражать многообразные интересы учащихся, иметь выход в другой вид деятельности и затрагивать мотивационную сферу учащихся. Обучение аудированию является очень актуальным на сегодняшний день, так как без аудирования невозможно речевое общение.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бабинская П.К., Леонтьева, Т.П. Практический курс методики преподавания иностранных языков: учеб. пособие [Текст] / П.К. Бабинская, Т.П. Леонтьева. – Минск, 2005. – 288 с.
2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. [Текст] – М.: Академия, 2007. – 319 с.
3. Кулиш Л.Ю. Виды аудирования / Сост. Леонтьев А.А. // Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия. – М.: Рус. яз., 1991. – 270 с.
4. Пассов Е.И. Урок иностранного языка [Текст] / Е.И. Пассов. – М., 1998. – 175 с.
5. Рогова Г.В. Методика обучения иностранному языку [Текст] / Г.В. Рогова, И.Н. Верещагина. – М.: Просвещение, 2000. – 250 с.
6. Brett P. A. Comparative Study of the Effects of the Use of Multimedia on Listening Comprehension. – University of Wolverhampton. – 2001. – 51 p.
7. Meskill Carla. Listening Skills Development Through Multimedia. – State University of New York Albany, 1996. – 201 p.

УДК 373.5

С.А. Голова  
студент 5 курса ФГБОУ ВО «СГСПУ» (г. Самара),  
Г.Н. Тулузакова  
канд.пед.наук, доцент кафедры русского языка, культур  
речи и методики их преподавания ФГБОУ ВО СГСПУ (г. Самара)

## ВОЗМОЖНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКИ В 5 КЛАССЕ

*Аннотация:* в статье рассматриваются эффективные формы работы с иноязычной лексикой, определяется их эффективность, прописаны этапы работы с заимствованными языковыми единицами. Автором предпринята попытка определить возможности современных образовательных технологий при изучении иноязычной лексики и их влияние на уровень речевого развития учащихся, их культуроведческую и лингвистическую компетенцию. Итоги экспериментальной работы подтвердили выдвинутую автором гипотезу. Материалы статьи могут быть интересны начинающим преподавателям русского языка, студентам, магистрантам педагогических вузов.

*Ключевые слова:* иноязычная лексика, образовательные технологии, русский язык, формы работы.

*Abstract.* The article considers effective forms of work with foreign language vocabulary, determines their effectiveness, and describes the stages of work with borrowed language units. The author attempts to determine the possibilities of modern educational technologies in the study of foreign language vocabulary and their impact on the level of speech development of students, their cultural and linguistic competence. The results of the experimental work confirmed the hypothesis put forward by the author. The article materials may be of interest to beginning teachers of the Russian language, students, and undergraduates of pedagogical universities

*Keywords:* educational technologies, foreign language vocabulary, Russian language, forms of work, experiment.

Иноязычные слова – это неотъемлемая и важная часть любого развивающегося, живого языка. Русский язык не является исключением, так как языковые заимствования служат индикатором глубины межгосударственного и межнационального взаимодействия.

Иноязычными называются те слова, которые попали в русский язык из других языков (английский, немецкий, французский и т.д.).

Чтобы иноязычные слова успешно закрепились в родной речи, необходимо научиться работать с ними: выделять их среди прочих, применять в речи так, чтобы каждое слово стояло на своём месте, а смысл предложений и фраз не искажался, использовать с большой осторожностью, чтобы избежать засорения русского языка.

Такая работа должна производиться в школе постоянно, начиная с младшего звена и заканчивая одиннадцатым классом. Чтобы добиться больших успехов в изучении заимствованных слов, учителям следует использовать в работе современные образовательные технологии. Они помогают заинтересовать учащихся, разнообразить деятельность на уроке, а также лучше разобраться в теме.

Нами была выдвинута гипотеза о том, что если на уроках русского языка в 5 классе проводить работу над иноязычной лексикой, используя современные образовательные технологии, то уровень речевого развития учащихся повысится, степень развитости лингвистической и культуроведческой компетенции увеличится.

Следующим этапом нашей работы после определения гипотезы стал подбор необходимой теоретической и методической литературы, с помощью которой мы могли бы провести эксперимент, доказывающий выдвинутую гипотезу.

На проведение первого констатирующего этапа данного эксперимента было выделено три урока. Так как по программе к УМК Т.А. Ладыженской тема «Заимствованные слова» не изучается в 5 классе, учитель-предметник позволил нам провести комплекс уроков, посвящённых ей, во время внеурочных занятий.

Прежде чем приступить к работе с иноязычными словами, нами было проведено анкетирование, определившее уровень знаний, касающихся данной темы, на начальном этапе исследования. Учащимся 5 «А» класса ГБОУ СОШ №29 г. Сызрани Самарской области было предложено 18 слов, значение которых нужно было объяснить. Список слов был составлен исходя из жизненного опыта учащихся, а также новых веяний, которые их окружают ежедневно и встречаются на каждом шагу. Нами были выбраны следующие слова: *блогер, геймер, байк, бестселлер, лайк, джинсы, кастинг, кластер, мейкап, фастфуд, смартфон, гаджет, селфи, флешмоб, фейк, хайп, хетер, свайп*.

Результаты анкетирования показали, что учащиеся 5 класса знают большинство слов и активно используют их в речи, при этом не имея чёткого представления о том, каково точное лексическое значение этих слов.

Чтобы исправить данную ситуацию и повысить уровень речевого развития учащихся, нами были разработаны уроки с использованием современных образовательных технологий.

Конспект урока русского языка  
студентки филологического факультета  
группы ФФ-б15РЛо2 Головой Светланы

Тема: Заимствованные слова.

Класс: 5.

Позволим себе пропустить в приводимом конспекте цели урока, так как в данном случае нам важно продемонстрировать разные формы работы с иноязычной лексикой.

Ход урока

I. Организационный момент (1 минута).

Учитель: Добрый день, ребята! Садитесь, пожалуйста.

II. Актуализация знаний (4 минуты).

Учитель: Расскажите, сколько языков вы знаете? (*Один-два*).

На самом деле, вы знаете гораздо больше языков и используете иноязычные слова в собственной речи ежедневно. И сейчас я это докажу.

Скажите по-португальски «огонь», «пламя», если для нас это красивая розовая птица. (*Фламинго*).

Скажите по-немецки «змея», если этой «змеёй» садоводы поливают свои грядки. (*Шланг*).

Скажите по-нидерландски «человек», если для нас это бездушная кукла в витрине магазина. (*Манекен*).

Скажите по-английски «петушиный хвост», если для нас это смесь из напитков. (*Коктейль*).

Как вы думаете, откуда мы знаем столько иноязычных слов? (*Все эти слова присутствуют в русском языке*).

Правильно! Вы уже догадались, какая тема сегодняшнего урока?  
(*Заимствованные слова*).

Молодцы!

III. Целеполагание (2 минуты).

Учитель: А для чего в русском языке появились иноязычные слова?  
(*Иноязычные слова появились в русском языке для его развития и обогащения*).

Отлично. Теперь мы сможем вместе сформулировать цель нашего сегодняшнего урока. (*Узнать, как с помощью заимствованных слов обогащается наш язык*).

Да, но достигать поставленной цели мы будем не обычным путём, а с использованием современных технологий.

IV. Работа над темой урока (23 минуты).

1. *Фронтальный опрос, выявляющий знания учащихся (3 минуты)*.

Учитель: Предлагаю вам ответить на 3 вопроса.

1. На какие группы по происхождению делятся слова русского языка?

2. Как определить иноязычное слово без словаря?

3. Из какого языка к нам пришло большинство современных заимствованных слов? (*Из английского*).

*Учащиеся плохо ориентировались в данной теме и не могли ответить на первые вопросы. На третий вопрос всё же нашёлся ответ, но возможно, учащиеся просто догадались, а не обладали чётким представлением о том, из какого языка в родную речь пришло большинство слов. В связи с этим нужно было углубляться в данную тему и объяснять ребятам теоретический материал.*

2. *Мини-лекция об исконных и заимствованных словах (10 минут)*.

Учитель: Все слова в русском языке делятся на исконно русские и заимствованные. Исконными называются такие слова, которые появлялись в русском языке с момента его происхождения. В их число входят слова, оставшиеся в языке от языков-предков, а также те, которые образовались уже собственно в русском языке (например, камень, огонь) [1].

Когда люди начали путешествовать и открывать новые земли, их словарный запас начинал увеличиваться. Какие-то слова и понятия начали заимствовать у соседних народов. Так в родной речи появились иноязычные, заимствованные слова.

Следует запомнить, что если слово образовалось от иноязычного с помощью суффикса или приставки, то оно будет считаться собственно русским. Заимствованными являются только исходные слова (например, вокзал – иноязычное слово, а вокзальный – собственно русское).

Существуют словари иностранных слов, которые объясняют их значение. Но это не словари-переводчики, которыми вы привыкли пользоваться на уроках английского языка.

У каждого на партах лежат словари. Например, словарь иностранных слов Н.Г. Комелева или толковый словарь иноязычных слов Л.П. Крысина. Обратите внимание на то, как они выглядят и какое у них содержание.

Попробуем с помощью этих словарей определить происхождение слов «абажур», «графин» и «шлагбаум».

*Учащиеся приняли активное участие в данной работе. Каждому хотелось прочесть статью, найденную в словаре, и поучаствовать в её обсуждении.*

Но словарь не всегда оказывается у нас под рукой. Поэтому нужно запомнить ряд признаков заимствованных слов. Запишем их.

*Признаки иноязычных слов представлены на слайде на доске.*

- начальные буквы «а» - апрель;
- наличие в слове буквы «ф» - февраль. Исключения составляют междометия, звукоподражания — фу, уф, фи, а также слово филин;
- сочетание двух и более гласных – поэма;
- удвоенные согласные – аппетит. В исконно русских словах двойные согласные встречаются только на стыке морфем;
- неизменяемость слова – барбекю.

Благодаря этим признакам мы сэкономим наше время и определим, является ли слово иноязычным, не обращаясь к словарю.

*3. Первичное закрепление полученных знаний (5 минут).*

Учитель: Так как мы уже знаем основные признаки, с помощью которых можно выявить иноязычные слова, давайте постараемся использовать наши знания на практике.

На доске будут появляться слайды с различными словами. Ваша задача – определить, исконное или заимствованное слово перед вами. Слова нужно записать в тетрадь в два столбика – «исконно русские слова» и «заимствованные слова». В заимствованных словах выделите соответствующие признаки.

*Слова на доске: небо, рябина, брат, август, снег, фартук, анкета, мёд, эпоха, экзамен, глина, фонарь, вуаль, гость, красный, ангел.*

Учитель: Чтобы проверить правильность выполнения задания, используем метод взаимопроверки. Поменяйтесь тетрадями с соседом по парте. Я назову правильные ответы. Напротив каждого правильного слова ставьте плюс. Если слово занесено не в ту колонку, ставьте минус.

*Учащиеся поменялись тетрадями, и я озвучила правильные ответы. Большинство учеников справилось с заданием на «отлично». Лишь единицы допустили несколько ошибок из-за собственной невнимательности. Результаты данной работы порадовали нас, так как ребята смогли быстро определить исконно русские и иноязычные слова благодаря записям в тетрадях.*

*4. Задание на определение иноязычных слов, от которых произошли заимствованные слова (5 минут).*

Учитель: В русском языке не всегда были такие слова, как «вокзал», «вагон» или «парковка». В этих словах не нуждались, потому что этих предметов просто не было в жизни наших предков. Подумайте, почему эти слова появились в русском языке? (Потому что страна развивалась, появлялись новые вещи. Нужно было дать им какие-то названия).

Правильно. Вы уже сказали, что большинство слов в русский язык пришло из английского. Попробуем выполнить следующее задание. На слайде появится ряд слов. Ваша задача – определить, от какого английского слова образовано каждое из них.

*На слайде высвечиваются слова: хот-дог (горячая собака), наггетсы (золотые самородки), геймер (игрок – исх. игра), лайк (нравиться), айфон (я – телефон), блог (интернет-журнал или дневник), джинсы (брюки из особой плотной ткани), клатч (схватить), свитер (потеть), пост (публиковать информацию).*

Учащимся очень понравилось данное задание. Они активно работали, делали свои предположения, исправляли друг друга. В этом задании мы специально использовали некоторые слова из анкеты, которую ученики прошли на начальном этапе работы с темой заимствованных слов. Ребятам удалось лучше разобраться в

этимологии этих слов. Некоторые исходные слова очень удивляли их, некоторые – вызывали улыбки.

Учитель: Вы большие молодцы! Теперь мы знаем, сколько заимствованных слов используем в речи каждый день и даже не обращаем на это внимания. Кто-то ещё может привести примеры слов, которые мы заимствуем из английского языка? (Учащиеся приводят примеры и записывают их в тетрадь).

V. Подведение итогов урока (4 минуты).

Учитель: Безусловно, иноязычные слова расширяют наш словарный запас, делают речь более яркой и интересной, но не забывайте, что во всём нужно знать меру. Вряд ли взрослые смогут понять вас, если вы будете использовать в речи только современные заимствованные слова и совершенно перестанете обращаться к родному языку.

А теперь давайте вернёмся к вопросам, на которые мы не смогли ответить в начале урока.

На какие группы по происхождению делятся слова русского языка? (На исконно русские и заимствованные).

Отлично! А как определить иноязычное слово без словаря? (По признакам заимствованных слов, которые нужно запомнить).

Молодцы! Теперь вы знаете гораздо больше об иноязычных словах и сможете применять свои знания на практике.

VI. Рефлексия (4 минуты).

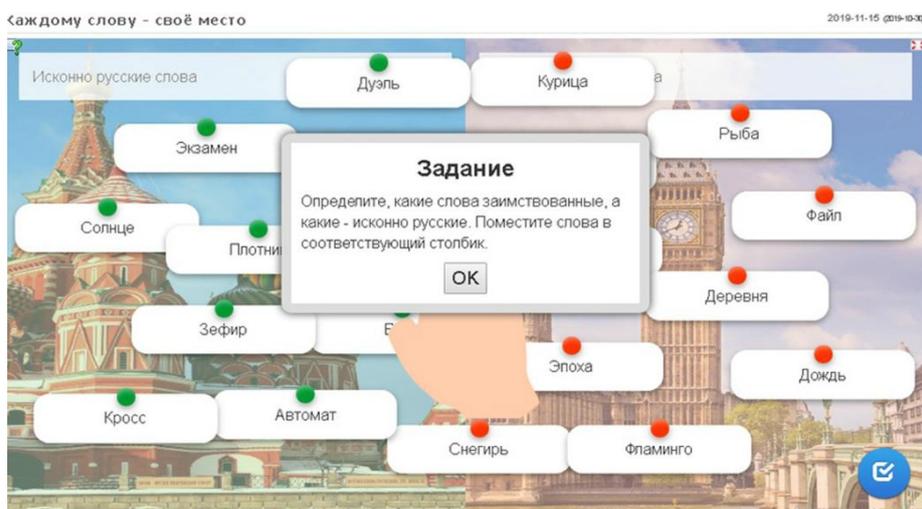
Учитель: У вас на столах лежат небольшие анкеты. Прошу вас заполнить их и проанализировать свою деятельность на уроке.

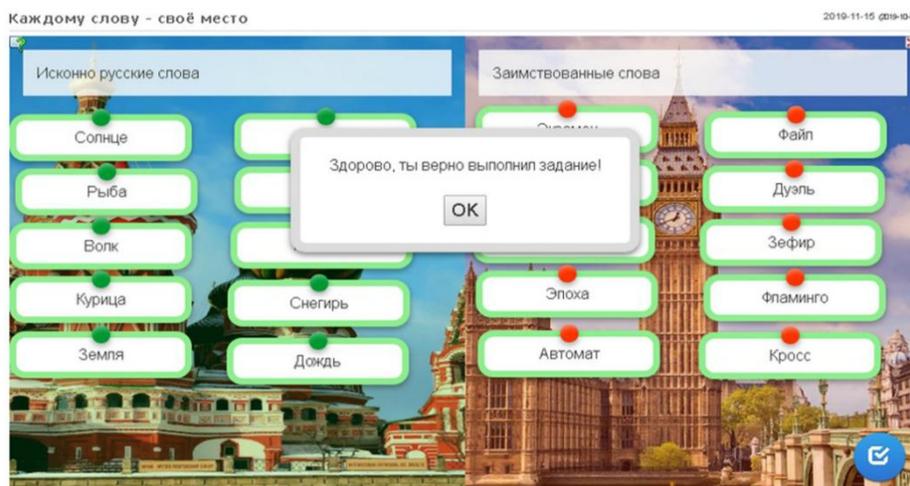
VII. Домашнее задание (2 минуты).

Выполнить задания в игровой форме, перейдя по ссылке <https://learningapps.org/display?v=prhzruspj19>

На первом уроке нами использовались презентация (этап первоначального закрепления полученных знаний и выполнение задания на выявление иноязычных слов, от которых произошли заимствованные слова), мини-лекция (этап введения теоретического материала), заполнение рефлексивной анкеты (этап рефлексии), задание в игровой форме в режиме «онлайн» (домашнее задание).

Пример выполнения домашнего задания в режиме «онлайн» представлен ниже.



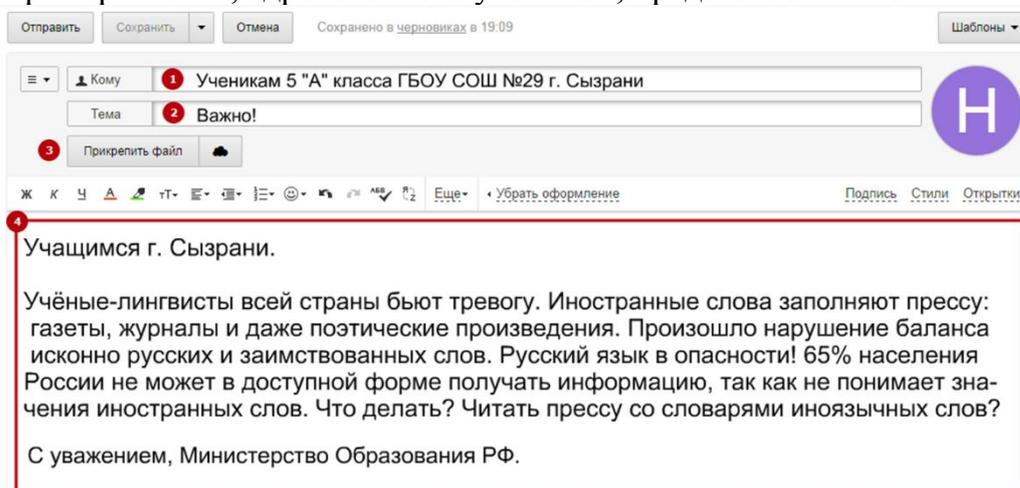


Выбранные нами образовательные технологии оказались очень эффективными и удачными для работы с 5 «А» классом. Ребята смогли узнать много нового и закрепить свои знания в интересно для них современной занимательной форме. Урок прошёл быстро как для учащихся, так и для меня.

Для закрепления полученного результата требовалось провести ещё один урок и проверочную работу для определения уровня усвоения полученных знаний.

На втором уроке нами использовались следующие приемы и формы работы, характерные для современных образовательных технологий: аудиовизуальные технические средства (прослушивание письма, сопровождаемое иллюстрацией на слайде на этапе актуализации знаний), мини-лекция (этап введения теоретического материала), интерактивный текст (на этапе создания проблемной ситуации и выявления старославянизмов), презентация (на этапе закрепления полученных знаний).

Пример письма, адресованного ученикам, представлен ниже.



Благодаря данным образовательным технологиям учащиеся смогли разобраться с темой урока в полной мере, узнать много нового и закрепить полученный результат.

После проведения уроков учащимся было предложено итоговое проверочное задание – сочинение на свободную тему. Обязательным условием при его написании было включение в текст иноязычных слов, к которым мы неоднократно обращались на уроках. Все материалы уроков были в свободном доступе, при необходимости учащиеся могли пользоваться тетрадями. Объём сочинения – 20-25 предложений.

Целью данного этапа было выявление влияния работы с иноязычной лексикой на уровень речевого развития учащихся с помощью современных образовательных технологий.

Проверочная работа показала, что большинство учащихся 5 «А» класса усвоило новые знания в полной мере. Ребята использовали заимствованные слова с большой осторожностью, стараясь раскрыть мысль с помощью слов русского языка. Иноязычных слов, использованных не по назначению, оказалось крайне мало, что очень порадовало нас.

После проведения письменной работы и оглашения результатов, учащимся было предложено обратиться к анкетам, которые они заполняли на начальном этапе изучения заимствованных слов, и ответить, какие слова остались всё ещё непонятными. Все ребята ответили, что каждое слово из списка известно им.

Таким образом, в ходе проведенной экспериментальной работы нам удалось увидеть динамику пополнения активного словаря школьников новыми словами и сделать вывод о целесообразности использования современных образовательных технологий на уроках, посвящённых данной теме.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Дьяченко О.А. Заимствование слов в русском языке [Электронный ресурс] – URL: <http://olgadyachenko.ru/slova-iskonno-russkie-zaimstvovannye-primery.html> (23.02.2020).

УДК-81 243

*Н.В. Дитяева*  
*преподаватель кафедры*  
*иностранных языков ФГКВОУ ВО «КВВУ им. С.М. Штеменко»*  
*(г. Краснодар)*

#### ОСНОВНЫЕ РЕЧЕВЫЕ НАВЫКИ И ЭТАПЫ ИХ ФОРМИРОВАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ УСТНОЙ РЕЧИ В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» В ВОЕННОМ ВУЗЕ

*Аннотация:* в статье представлены особенности обучения устной речи в рамках дисциплины «иностранный язык» в военном вузе. Автор рассматривает обучение иноязычной устной речи в военном вузе как постепенное, последовательное обучение речевым навыкам и умениям владения иностранным языком в соответствии с программой обучения. Каждому этапу соответствуют определенные упражнения, их выполнение обусловлено соответствующими коммуникативными целями и задачами.

*Ключевые слова:* коммуникативная задача, поэтапное и последовательное обучение, развитие и формирование рецептивной и продуктивной речи, речевая ситуация, речевое умение, речевой навык.

*Abstract.* The particularities of foreign speech studying in the terms of subject “English Language” in the high military school are presented in the article. The author considers foreign speech studying in the high military school as coherent and successive studying of foreign speech skills according to the academic program. Every stage of studying consists of particular exercises and they are determined by communicative purposes and tasks.

*Key words:* speech skill, speech ability, speech situation, communicative task, development and formation of receptive and productive speech, coherent and successive studying.

Курсанты высших военных учебных заведений изучают иностранный язык с первого курса, познавая с самого первого занятия особенности и специфику обучения иностранному языку в военном вузе. Навыки и умения, необходимые курсантам для изучения дисциплины, определяются требованиями соответствующей программы обучения. Именно приобретенные на основе знаний навыки и умения отвечают за выполнение коммуникативной функции. Под навыком применительно к овладению иностранной речи следует понимать автоматизированные действия с фонетическим, лексическим и грамматическим материалом в процессе рецептивной и репродуктивной речи [2; 11]. Естественным и наиболее целесообразным в современном образовании является такая организация обучения, при котором новый языковой материал включен в речевую деятельность с самого начала обучения иностранному языку. Объем приобретаемых курсантами знаний должен быть по меньшей мере достаточным для общения в пределах заданной программы. Следует заметить, что обучение устной речи в военном вузе проходит в соответствии со специализацией обучаемых. Для развития речевых умений необходимо формировать речевые навыки, основными качествами которых являются сознательность владения языком, устойчивость, четкость и другие. Таким образом, речевой навык- речевое умение-это схема, по которой обычно осуществляется обучение иностранному языку, и формирование лексических, грамматических навыков становится основой для речевых умений. Основными компонентами обучения устной речи складывается из сочетания изучения нескольких компонентов- обучение чтению, говорению, аудированию. По мнению Гаврюшиной Т.П., для развития умений подготовленной устной речи широко используется текст [1; 94]. Именно текст может стать источником разнообразных видов работ и упражнений, направленных на развитие, формирование и совершенствование навыков и умений устной речи на иностранном языке :выделение главных мыслей, составление вопросов по тексту, определение основных изложенных фактов, краткое изложение прочитанного, высказывание мнения о прочитанном на иностранном языке, обмен мнениями и т.д. Что касается говорения, то необходимо постепенно и последовательно уделять внимание развитию сразу двух навыков. Для этого существуют различные виды упражнений ( как на базе текста, так и без него) формирования монологической и диалогической речи. Аудирование во многих источниках, как например, в « Методических рекомендациях по обучению иностранным языкам в высших военно-учебных заведениях» рассматривается как сложное умение, которому надо специально обучать [2; 20]. Обучение устной речи, конечно, должно проходить постоянно, постепенно, последовательно и поэтапно. Первым этапом можно считать выполнение подготовительных упражнений, которые часто выполняются в начале занятия и направлены на ознакомление с новой темой и, следовательно, лексическим материалом, на котором она основана. Это разнообразные упражнения на введение лексических единиц по теме, целью которых является активизация нового лексического материала в речи для успешного выполнения последующих заданий, направленных на развитие говорения. Типы заданий определяются в соответствии с разговорной темой и требуют большого разнообразия учебных ситуаций, которые по своей структуре и содержанию являются микроситуациями [2; 22]. На втором этапе обычно предлагаются упражнения по формированию навыков подготовленной речи по каждой теме, предусмотренной программой обучения. Это могут быть упражнения на основе прочитанного текста, статьи, изученной схемы, таблицы и т.д. Курсантам предлагаются речевые модели, по которым составляются различные высказывания на

основе полученной информации. К этому типу можно отнести следующие задания: 1) курсанты составляют высказывания на иностранном языке с помощью предложенных речевых моделей: according to the table..., the main idea is..., this information is important because... и т.д. 2) курсанты дают свое заключение по предложенным утверждениям, например, таким образом: 1) Yes, I agree, it's true because... 2) No, it's false, I don't agree with this statement because ... Третьим этапом развития устной речи на иностранном языке можно считать создание речевых ситуаций, направленных на развитие условно неподготовленной речи. Различают два понятия ситуации: ситуацию реальной действительности и речевую ситуацию [1; 10]. К упражнениям этого типа можно отнести задания на развития коммуникативных навыков следующего характера: составление монологических и диалогических высказываний по ключевым словам и предложенным названиям тем, деловые игры, круглые столы. Эти виды работ, несомненно, предполагают полного вовлечения в процесс как преподавателя, так и курсантов. Преподаватель планирует ход выполнения задания, контролирует правильность выполнения поставленной коммуникативной задачи, но ни в коем случае не нарушает ход выполнения задачи курсантами и не навязывает своего решения, предоставляя курсантам самостоятельность выбора и творчества. Перед выполнением того или иного задания (особенно деловой игры) преподаватель обговаривает правила, ставит задачу и может дать некоторые рекомендации по ее выполнению. Таким образом, обучение устной речи в рамках дисциплины «иностранному языку» предполагает последовательное, постепенное, поэтапное и соответствующее программе обучения формирование и развитие речевых навыков и умений с использованием разнообразных упражнений, схем, моделей, а также вариативных деловых игр.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Берман И.М., Бухбиндер В.А., Очкасова В.Н. Речевая ситуация и ситуативная направленность упражнений. – ИЯВШ, 1975, вып.10.
2. Гаврюшина Т.П. Коммуникативное упражнение при взаимосвязанном обучении чтению и говорению// Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности в неязыковом вузе. – Краснодар, 1985.
3. Методические рекомендации по обучению иностранным языкам в высших военно-учебных заведениях. – Минск, 1989.

УДК 81-25

*Е.С. Желнова*  
*учитель испанского языка МБОУ «Центр образования № 69»*  
*(г. Уфа)*

#### МЕЖЪЯЗЫКОВАЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА АНТРОПОНИМИКИ

*Аннотация:* в статье рассматриваются проблемы межъязыковой интерференции относительно изучения культурно значимых антропонимов, в частности, проблема корректного перевода имен собственных в процессе межкультурной коммуникации и при переводе письменных текстов. В работе представлен анализ языкового материала русской, английской, немецкой, испанской культур, который демонстрирует причины возникновения отрицательного переноса в сознании носителей представленных культур.

*Ключевые слова:* антропонимы, билингв, иностранный язык, иноязычная культура, интерференция, картина мира, культурный концепт.

*Abstract.* The article discusses the problems of interlanguage interference regarding the study of culturally significant anthroponyms, in particular, the problem of the correct translation of proper names in the process of intercultural communication and in the translation of written texts. The paper presents an analysis of the linguistic material of Russian, English, German, Spanish cultures, which demonstrates the causes of the negative transfer in the minds of the carriers of the cultures presented.

*Keywords:* interference, foreign language, anthroponyms, cultural concept, bilinguals, foreign language culture, picture of the world.

Важной задачей преподавания иностранных языков и культур является формирование у обучающихся иноязычного языкового сознания, осуществляемое путем приобщения их к иноязычной картине мира. Однако психологи и лингвисты сходятся во мнении, что человек формируется как монолингв, языковая база которого определяется конкретными условиями его существования, что обусловлено неразрывностью и единством речемыслительного процесса.

Современные лингводидактические исследования нацелены главным образом на разработку более эффективных методов формирования билингвальных навыков в условиях учебного процесса. Особое внимание уделяется проблеме языковой интерференции, ее причинам и путям преодоления. В своей кандидатской диссертации Е. Г. Ляхова утверждает, что иностранный язык отражает картину мира народа, для которого он является родным. В процессе его изучения происходит словно встреча картины мира самого учащегося и картины мира, отраженной в иностранном языке. В ходе обучения «реалии иностранной культуры и иностранный язык воспринимаются его сознанием через призму и по законам его родной культуры и родного языка. Психологические механизмы построения картины мира отбрасывают эту новую информацию или “подгоняют” ее под рамки понятий и категорий родной культуры, образуя хаотичные смысловые связи, искажающие языковую картину мира. Межъязыковая интерференция возникает в силу существования различий в системах родного и изучаемого языков и имеет место на когнитивном и на языковом уровнях восприятия действительности» [4; 65].

Подробно анализируя причины языковой интерференции, Е.Г. Беляевская отмечает, что главными из них выступают мысленная вербализация некоторого смысла на родном языке и перевод полученного на иностранный язык. Соответственно, задачи, решаемые в процессе формирования вторичной языковой личности, совпадают с принципами когнитивной лингвистики, которая «дает важные методологические принципы для работы с конкретным языковым материалом». Исходя из утверждения о том, что семантика языковой единицы представляет собой двухуровневую структуру, где внешний уровень формируется всеми признаками, которые составляют знание об обозначаемом, а глубинный уровень является концептуальным основанием семантики единицы, формирующим своеобразный концептуальный «скелет» обозначаемого фрагмента действительности, Е.Г. Беляевская приходит к следующему выводу. Согласно ее мнению, семантика соотносительных слов в разных языках отличается не объемом стоящей за этими словами информации, а разной их структуриацией, благодаря чему, с одной стороны, обеспечивается тождество языковой единицы во всех ее проявлениях, а с другой – обуславливается национальнокультурная специфика ее семантики [1; 37–39].

Такое понимание причин интерференции может объяснить случаи ее проявления на всех уровнях языка и, в частности, относится к использованию имен собственных в различных сферах двуязычной коммуникации. По нашему мнению,

наиболее актуальной проблемой антропонимики является проблема корректного перевода имен собственных в процессе межкультурной коммуникации и при переводе письменных текстов, когда приоритетной задачей остается передача авторского замысла, заключенного также в используемых именах [2; 3; 5].

В русском языке имя Василий существует давно. Имя возникло от греческого «Басилейос», что означает «царь, монах, правитель».

Мы наблюдаем героев с таким именем в русских былинах: Василий Казимирович, Василий Окульевич, Василий Игнатьевич, Василий Долгополы, Василий Заморский, Василий Иванович, Василий Сурывлевич Боголюбович, Василий Царевич, Василий Пьяница и Василий Буслаев. Все эти герои являются богатырями, что соответствует значению данного имени.

Далее мы встречаем имя Василий в персонаже Базилио знаменитой сказки А.Н. Толстого «Буратино». Имя персонажа Базилио (он же «Василий», «Васька») создано на итальянский манер. В тогдашней России чуть ли не добрую половину котлов звали Васьками, так что это имечко вполне нарицательное, подразумевающее не только хитрость, склонность к мошенничеству, но и глупость (всем известное «Васька слушает да ест» в басне И.А. Крылова), простоту.

Имя Василий может принимать роль топонима. Васильевский остров в городе Санкт-Петербург называют «Васька». Данный топоним мы можем наблюдать в разговорах жителей Петербурга: «живу на Ваське», «на Ваське есть тот магазин» и т.д. Однако не стоит употреблять данное сокращение для гостей города, особенно заграничных. Это может привести к искажению смысла или к его потере.

В современном русском языке имя Василий приобрело чрезвычайную популярность, в особенности, благодаря молодежному сленгу. Всё чаще мы можем услышать неформальное обращение молодежи друг к другу посредством имени Вася, при условии, что человека в действительности так не зовут. Словарь молодежного сленга дает нам следующее определение к имени Вася. Имя Вася употребляется в значении местоимения для обращения к любому человеку: «слушай, Вася...», «эй, Вася, ты куда?!». На языке интернета, среди программистов и геймеров, «Васян» существует как описание человека простолодыня, обывателя. От слова «Васян», в свою очередь, образовалось описание целой деятельности человека – «васянство», что означает «непрофессиональная работа низкого качества, как правило, в сфере дизайна, игростроя или программирования. Работа, выполненная с грубыми ошибками, в большинстве своем безвкусная, кичливая и неудобная в использовании», например: «это просто васянство - так делать!» [9]

Данные значения могут потеряться при переводе, и для их сохранения переводчику следует воспользоваться такими средствами раскрытия содержания этих имен, как комментирующий и уточняющий перевод. Такого рода материал не только вносит вклад в теорию и практику перевода, но должен быть использован при обучении иностранному языку, поскольку осознание роли имен собственных в каждой культуре есть важнейший этап формирования коммуникативной компетенции и совершенствования навыков межкультурного общения. Вместе с тем в работах по переводу акцент делается на особенностях передачи на иностранном языке отдельных синтаксических конструкций, компонентами которых выступают имена собственные, и по существу мы имеем дело с именами нарицательным. В нашей работе мы выходим за рамки понимания имени собственного как единицы языка и показываем, что в каждом языке есть группа имен, за которыми стоят культурные концепты и

которые представляют особый интерес для лингводидактики в плане изучения проблем интерференции.

В английской культуре русскому Васе соответствует Arnold. Словарь молодежного сленга дает этому имени значение «простофиля», «дурак», «балбес». Фраза «He's really Arnold!» («он же реально Арнольд») выражает человеческую глупость, простоту.

Что касается женских имен, согласно словарю *A dictionary of Slang and Unconventional English*, автора Eric Partridge роль «глупышки» играет английское имя Judy. Проследить данную функцию можно по фразе «Don't make a Judy yourself» («не строй из себя дурочку») [6].

В немецком языке подобные вещи выражены иначе. Именное «невезение» в немецкой культуре приобрело имя Peter. Имя приобрело популярность после знаменитой карточной игры «Schwarzer Peter» («черный Петер»). Игроки ищут парные карты. Тот, у кого последней картой останется «schwarzer Peter», проиграл. Исходя из этих значений, были образованы следующие фразеологизмы: *den schwarzen / Schwarzen Peter haben / ziehen* («потерпеть неудачу», «обломаться»), *jemandem den schwarzen / Schwarzen Peter zuschieben / zuspielen* («легко сваливать вину на кого-либо»). Ссылаясь на значения фразеологизмов, имя Peter приобретает оттенок невезения. *Die Bank wird mit Sicherheit sagen, dass es nicht an ihnen liegt. Was mache ich nun? Habe ich den 'schwarzen Peter' gezogen?* («Банк с уверенностью скажет, что это не их дело. Что мне теперь делать? Я не справился?») [8].

Похожая ситуация складывается в испанском языке. «Сходство, сравнение» с неким Хуаном Ланас (Juan Lanás) позволит испанцам не проявлять к Вам никакого уважения. «*Paracer un Juan Lanás*», что в переводе на русский означает «быть похожим на Хуана Ланас, несет смысл «не уважать себя, сносить все шутки и издевательства». *Pablo es un Juan Lanás, en la oficina lo tienen para hacer los peores trabajos, lo que nadie quiere hacer* (Пабло – это Хуан Ланас, его заставляют выполнять самую плохую работу, ту, которую никто не хочет делать). Стоит отметить, что в испанской культуре имя Jose Lanás носит значение не только простака, но и труса, «тряпки» [7].

Таким образом, мы полагаем, что имя собственное в случае его широкой известности в культуре может являться средством концептуализации мира, т. е. быть не только способом именованья людей, но и нести информацию о действительности, которая важна не только для отдельного человека, но и для носителей одной культуры в целом. Говоря иными словами, некоторые антропонимы могут рассматриваться не единственно как способ первичного или вторичного именованья людей или как имена нарицательные с закрепленными за ними значениями и коннотациями, а как средства вербализации культурных концептов, в основе которых лежат образы. Главной причиной интерференции, т.е. отрицательного переноса при этом является несовпадение образов, соотносимых с именем в нескольких культурах.

Подверженные анализу примеры в статье свидетельствуют, что использование культурно значимых имен собственных в иноязычной коммуникации может быть связано с существенными трудностями, что следует учитывать в практике преподавания иностранных языков и культур. Должное внимание необходимо уделять возможностям отрицательного переноса в тех случаях, когда имя используется как способ передачи информации через образы, а не как способ референции. Для преодоления интерференции важно помнить, что факт широкой известности имени в нескольких культурах не означает совпадения смыслов и оценок,

связанных с ним, или идентичности их структуризации, по причине того, что образные формы реализации представлений о действительности культурно маркированы. В методическом отношении полезным может быть, во-первых, информирование обучающихся об особенностях использования того или иного имени на иностранном языке, а во-вторых, широкое привлечение аутентичных материалов, что является основным методом формирования и развития социолингвистической и межкультурной компетенций.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Беляевская Е.Г. Когнитивное моделирование как способ минимизации интерференции первого иностранного языка // Инновации в преподавании второго иностранного языка. Вестн. Моск. гос. лингвист. ун-та; вып. 574. Сер. Педагогические науки. – М.: МГЛУ, 2009. – С. 33-43.
2. Ермолович Д.И. Основания переводческой ономастики: дис. ... д-ра филол. наук. – М., 2005. – 317 с.
3. Калашников А.В. Перевод значимых имен собственных: дис. ... канд. филол. наук. – М., 2004. – 251 с.
4. Ляхова Е.Г. Лингводидактические условия формирования билингвизма при обучении иностранному языку: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2004. – 213 с.
5. Пенская И.Е. Имена собственные в русских народных сказках и способы их передачи на английский язык: дис. ... канд. филол. наук. – М., 2008. – 187 с.
6. Archive.org: Словарь сленга и нетрадиционного английского языка / Eric Partridge. – 1923. [Электронный ресурс] – URL: <https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.460523/mode/2up> (дата обращения: 12.04.2020).
7. Dic.academic.ru: Большой энциклопедический словарь / Прохоров А.М. – 1997. [Электронный ресурс] – URL: <https://dic.academic.ru/> (дата обращения: 12.04.2020).
8. Redensarten-index.de: Энциклопедия идиом, идиоматических выражений и фиксированных комбинаций слов. [Электронный ресурс] – URL: <https://www.redensarten-index.de/> (дата обращения: 12.04.2020).
9. Teenslang.su: Словарь молодежного сленга. [Электронный ресурс] – URL: <https://teenslang.su/> (дата обращения: 12.04.2020).

#### УДК 808.5

*З.М. Зинурова*  
*студент 2 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы»*  
*(г. Уфа)*  
*Научный руководитель – Г.М. Курбангалеева*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры*  
*общего языкознания ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмиллы»*

#### ПОНЯТИЕ «КРОСС-КУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ» В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ

*Аннотация:* в статье раскрывается понятие кросс-культурной коммуникации с точки зрения его содержания, многозначности и актуальности; выявляются и обосновываются причины роста интереса к данной проблеме, которые связаны прежде всего с изменениями социокультурных, коммуникативных и других сфер жизни общества в процессе интеграции, порождая тем самым большое количество мнений на представленную проблему развития кросс-культурной коммуникации в различных научных школах и направлениях.

*Ключевые слова:* коммуникация, кросс-культурная коммуникация, культура, межкультурная коммуникация.

*Abstract.* The article reveals the concept of cross-cultural communication in terms of its content, ambiguity and relevance; The reasons for the growth of interest in this problem are identified and substantiated, which are primarily associated with changes in sociocultural, communicative and other spheres of society in the integration process, thereby generating a large number of opinions on the presented problem of developing cross-cultural communication in various scientific schools and areas.

*Key words:* culture, communication, intercultural communication, intercultural communication.

В современном мире внимание науки к кросс-культурной коммуникации очень велико. Оно предполагает комплексное исследование данного понятия, в процессе которого как группы исследователей, так и отдельные учёные, опираясь на свой опыт и представления, выстраивают межкультурную коммуникацию и межличностное поведение на основе требований по отношению к социальному окружению.

Следует отметить, что сама дефиниция *кросс-культурная коммуникация* входит в полисемантическую близкородственную группу терминов *диалог культур, межэтническая коммуникация, межкультурная коммуникация, межрасовая коммуникация*, тем самым свидетельствуя о становлении проблематики межкультурного общения и необходимости поиска более точного и общего номинативного термина, который бы отражал непосредственно предметную область различных исследований по проблеме, а не свидетельствовал бы о наличии определенных различий между понятиями. Описываемая дефиниция строится на основании двух ключевых терминов – *коммуникация* и *культура*.

На современном этапе развития в обществе меняются ценностные установки и ориентиры, что обусловлено изменениями уровней социальной жизни индивидуума. Также на фоне видоизменений эталонов и стереотипов общества появляется новое понимание человеческого существования в межкультурном пространстве. Все конструкции, созданные человеком, в том числе культура и коммуникация, выполняют определенную функцию: либо способствовать, либо препятствовать процессам развития или деятельности, ограничивая ее в чем-либо. Непосредственно механизмы взаимодействия коммуникации и культуры обоснованы двумя тенденциями. Первая тенденция не является изолированной и связана с развитием внутренних структур культуры. Вторая тенденция затрагивает внешние факторы, которые обуславливают развитие внутренних.

Исходя из этого, культура является активной сферой как для внутренних, так и для внешних влияний, которые тесно взаимосвязаны и являются частью одного динамического процесса.

Интерес к другим культурам выступает как потребность человека к выживанию, тем самым способствуя его развитию и совершенствованию. Следствием глобального процесса интеграции культур и развитию информационной цивилизации является кросс-культурная коммуникация. Это связано с тем, что на данном этапе происходит объединение всех форм интеграции и усиление тех процессов, которые ведут к росту культурной самоидентификации.

Научный интерес к межкультурному взаимодействию возник после второй мировой войны, потому что появилась необходимость тесного общения большого количества людей, принадлежащих к разным культурам. На основании этого возникают проблемы взаимовлияния культур друг на друга, и как следствие появляется понятие диалога культур как с позитивной точки зрения развития общества, так и с отрицательной – для сохранения самобытности социума.

М.М. Бахтин, В.С. Библер, М. Бубер, П. Сорокин считали, что культура способна жить только на грани культур, в диалоге с ними, когда общение культур выступает как их взаимное порождение [1,2,3,6,9]. По мнению П. Сорокина, именно взаимодействие культур разного типа является условием их выживания [9].

Культура не может существовать долгое время вне коммуникации. В процессе межкультурного взаимодействия выделяют два вида диалогов: *прямой диалог* между различными культурами и *косвенный*, который происходит внутри культурной общности. Таким образом, можно утверждать, что только через диалог можно раскрыть особенности иной культуры [3].

Анализ взаимоотношений разных культур предусматривает рассмотрения «коммуникации» как средства тесного взаимодействия культур и их развития и совершенствования [8]. Обобщая различные взгляды философских, психологических и лингвистических школ и направлений на понятие *коммуникация*, можно сформировать следующее определение явления:

*Коммуникация* – это не просто обмен информацией, но процесс создания определенной общности, в который включены информация и смыслы обоих коммуникативных партнеров, что определяет степень взаимопонимания как совместного создания смысла коммуникации. Это социально обусловленный процесс передачи и восприятия информации в условиях межкультурного и межличностного общения посредством определенных коммуникативных средств. Основной функцией становится социализация индивидуума, а результатом – взаимопонимание между представителями разных групп. При этом отношения становятся кросс-культурными при условии, что оба партнера принадлежат к разным культурам и знакомятся с правилами и нормами друг друга [1, 5, 8, 6].

*Межкультурная коммуникация* отличается от межличностной, общественной, профессиональной тем, что не является конкретной сферой коммуникации. Она является коммуникацией, в которой сосредоточены и обострены практически все проблемы коммуникации, в результате которой происходит определение принадлежности человека к группе, соответствующей ему по коммуникативным потребностям и возможностям, что позволяет определить индивиду его место в социокультурном пространстве, свободно ориентируясь в нем.

Многообразие проблем кросс-культурной коммуникации помогает в научно-исследовательских поисках, которые обогащают как теоретические, так и практические основы научных направлений, связанных с коммуникацией в целом.

Таким образом, рассмотрев кросс-культурную коммуникацию как объективную реальность современного общества, можно сделать следующие существенные выводы, определяющие данное направление:

1) Кросс-культурная коммуникация включает в себе несколько значений, обусловленных становлением проблематики межкультурного общения и поиском адекватной терминологической номинации;

2) Кросс-культурная коммуникация выступает предметом научных исследований различных школ и направлений лингвистики, психологии и т.д.;

3) Межкультурная коммуникация – это сфера социальной реальности, которая содержит в себе интегрированный процесс взаимодействия и взаимопроникновения культур;

4) Кросс-культурная коммуникация ориентирована на взаимопроникновение культурно-коммуникативных смыслов, достижение взаимного

понимания, учитывая сохранение «национальной картины мира» и их взаимообогащение в духовном и социокультурном плане;

5) Кросс-культурная коммуникация – это всегда динамический процесс, который имеет свою структуру, внутренние характеристики, которые раскрывают взаимодействие культур, осуществляющихся в различных формах и областях межкультурной коммуникации от индивидуально-группового уровня до межгосударственного.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979. – 424 с.
2. Библер В.С. От наукоучения к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век / В.С. Би-блер. – М.: Политиздат, 1990. – 413 с.
3. Бубер М. Проблема человека. Перспективы /Сост., общ. ред. и предисл. Н.Е. Покровского. – М.,1989. – 403с.
4. Дельва А.Е. Понимание как феномен межкультурной коммуникации: диссертация ... кандидата культурологии: 24.00.01. – Санкт-Петербург, 2006. – 156 с.
5. Льюис Р.Д. «Деловые культуры в международном бизнесе», Академия Народного хозяйства при Правительстве Российской Федерации, издательство «Дело», 1999 г.
6. Материалы тренинга Н. Бондаренко «Кросс – культурные коммуникации», 2008.
7. Паперная Н.В. Формирование кросс-культурной и межкультурной коммуникаций преподавателя иностранных языков / Н.В. Паперная // Образование. Ч. 3.– Арма-вир: РИЦ АГПУ, 2008. – С. 42-48.
8. Сорокин П. Человек. Цивилизация. Общество. – М.: Политиздат. – 1991. – 413 с.
9. Кузнецова С. «Мир, где пересекаются культуры», «Управление корпоративной культурой» / Издательский Дом Гребенникова.: Апрель, 2010. – №2 (06). – С. 7-10.

УДК 372-8

*Д.Р. Ибрагимова*  
*студент 2 курса ФГБОУ ВО «СФ БашГУ»*  
*(г. Стерлитамак)*  
*Научный руководитель – Г.Р. Булгакова*  
*канд. пед. наук, доцент кафедры*  
*германских языков ФГБОУ ВО«СФ БашГУ»*

#### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Аннотация:* формирование навыка чтения является одним из самых важных компонентов в процессе изучения иностранного языка на любом его этапе. В данной статье рассматриваются особенности обучения чтению младших школьников на уроках английского языка.

*Ключевые слова:* иностранный язык, методы обучения, младшие школьники, обучение, ошибки восприятия, психологические особенности.

*Abstract.* This article gives a justification for the need to teach reading of younger schoolchildren in English lessons. The basic psychological features of teaching reading in English for younger schoolchildren are given.

*Keywords:* foreign language, younger schoolchildren, education, psychological features, teaching methods, mistakes of “disharmony between sensory and motor processes”, perception mistakes, thinking mistakes.

Чтение, как всем известно, является одним из основных средств получения информации. Человек, читая, познает мир, получает образование, обменивается информацией. При обучении иностранному языку чтение выступает как самостоятельный вид речевой деятельности.

Формирование навыка чтения у младших школьников на иностранном языке является одним из самых важных компонентов в процессе изучения иностранного языка на любом его этапе. Процесс чтения предполагает сложные мыслительные операции [1; 114]. Психологи утверждают, что чтение является рецептивной, т.е. воспринимаемой формой общения, которая складывается не только из техники чтения, но и из того, насколько хорошо читающий воспринимает и осмысливает материал [4; 55]. То есть уже к концу начального этапа изучения иностранного языка, ученику необходимо умение выразительного чтения текстов, их осмысление, знание ударений в знакомых ему словах и многое другое. И чтобы эффективно справиться с поставленными задачами, учитель может использовать различные современные технологии, которые учитывают потребности и психологические особенности младших школьников. Следовательно, преподавателю также должны быть известны и психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. К психологическим особенностям обучения чтению на иностранном языке относят ряд трудностей, с которыми сталкиваются школьники.

По своей психологической природе трудности чтения могут быть подразделены на несколько групп:

- 1) ошибки «дисгармонии между сенсорными и моторными процессами»;
- 2) ошибки восприятия;
- 3) ошибки мышления [5; 24].

К ошибкам «дисгармонии между сенсорными и моторными процессами» можно отнести нечеткость речедвигательных процессов и ошибки сенсорной неадекватности. Ошибки нечеткости речедвигательных процессов возникают тогда, когда ученик стремится как можно быстрее прочитать слово или предложение. Исследования подтверждают, что это одна из очень довольно нередко встречающихся ошибок при чтении вслух.

Ко второй группе особенностей относят ошибки в различении отдельных букв и в схватывании слова в целом по его опознавательным признакам. Это ошибки восприятия. По результатам исследования, на начальном этапе обучения чтению они наиболее часты. У учеников, которые читают больше своих сверстников, они встречаются в отношении слов, которые используются в текстах очень редко или же незнакомых слов. Например, очень часто учащиеся могут путать буквы b [bi:] и d [di:], d [di:] и g [dzi:], русское н [эн] и английское n [en], русское Н [эн] и английское H [eitʃ], русское ч [чэ] и английское r [ɑ:]. Так, они читают английское сочетание слов deer bay как [di:p del], want to go – как [wont tu du:], слово How – как [hoi] и т. д. Эти ошибки можно объяснить результатом влияния одного языка на другой, преобразования зрительных сигналов латинского алфавита в звуковые образы фонем и слов [6; 37].

Многие грамматические ошибки также можно объяснить несовершенством восприятия. Например, отсутствие -s в третьем лице глагола или же его отсутствие окончания во множественном числе существительных. На самом деле, сущность грамматических ошибок наиболее сложная. Здесь немалую роль играет влияние родного языка, а также ряд других моментов, характеристику которых можно рассмотреть при анализе ошибок третьей группы – ошибок мышления.

К третьей группе психологических особенностей можно отнести ошибки мышления. Это такие ошибки, которые возникают при восприятии последующего текста в соответствии с ранее прочитанным. Учащийся в процессе чтения испытывает очень сильное интерферирующее влияние русского языка. Такие ошибки можно объяснить неадекватностью восприятия и мыслительной деятельности учащегося, неадекватностью его апперцепции.

Ошибки при чтении можно подразделить на несколько групп. Их природа, может быть, и похожа на ошибки при письменной речи, но здесь можно выделить несколько особенностей.

Первую группу ошибок можно объяснить недостаточно активным мышлением. Здесь можно рассмотреть такие проблемы, как ошибки в прочтении слова без учета определённых правил или особенностей обозначения буквами звуков, входящих в то, или иное слово. Этот случай может возникнуть тогда, когда ученик изучил правило написания того, или иного слова и даже правило его чтения, но связь между звучанием данного слова и его буквенным обозначением еще не отработано и по необходимости контролируется сознанием. Поэтому в тех случаях, когда учащийся перестает обращать внимание на то, как именно он читает, актуализируется наиболее прочная связь, которая присутствует между данной буквой и звуком. Часто это имеет место при чтении слов, которые озвучиваются не по правилам чтения английского языка.

Вторую группу ошибок можно объяснить тем, что учащийся мыслит в строе родного языка. Например, учащийся читает *Our vacations began...* или *Last vacations...* потому, что в русском языке слово «каникулы» употребляется только во множественном числе. Использование этого слова в единственном числе для ученика несвойственно, так как он мыслит на родном языке [6; 37].

Третью группу составляют ошибки неправильного обобщения специфики языковых явлений или правил изучаемого языка. Такие оплошности можно объяснить подстраиванием языкового явления под ранее усвоенное правило или ошибочное отождествление его с ранее усвоенным правилом. Одним из условий, в результате которого предшествующие знания могут приводить к ошибкам, является слишком общее и неопределенное самостоятельное обобщение учащимися осознанных ими особенностей иностранного языка, которые и интерферируют во время чтения. Например, чтение английского буквосочетания *ea* как [i:] в словах *read* – [ri:d], *beat* – [bi:t], *seat* – [si:t], *leave* – [li:v] и подведение под это правило чтения таких слов, как *dead* – [ded], *deaf* – [def], *break* – [breik]. Можно отметить, что совершению этого типа ошибок предшествует некоторое сомнение и решение определяется ложными соображениями. Порой эти ошибки объясняются незнанием языкового значения слова или непониманием смысла слова фразы или предложения. Эти ошибки также встречаются на начальном этапе обучения [6; 37].

Четвертая группа ошибок мышления – это неумение применить правило. Эти ошибки возникают из-за того, что учащихся не умеют точно и правильно анализировать языковые явления и отсутствия прочной связи между особенностями языковых явлений и соответствующих правил. В качестве примера можно привести неправильное чтение окончаний множественного числа существительных после гласных в английском языке. Так, к примеру, слово *classes* – [kla:siz], ученик может прочитать, как [kla:sez].

Рассмотрим несколько упражнений по развитию навыков чтения у младших школьников.

Упражнения, направленное на развитие восприятия:

«Повторюшка» – упражнение, направленное на перевод информации из кратковременной в долговременную память. На демонстрационной доске написаны 3 предложения, состоящие из 3-4 слов.

Дети читают первое предложение, и оно закрывается. Дети повторяют предложения по памяти. Такие же действия производятся со вторым и третьим предложениями. После этого дети на несколько секунд закрывают глаза, а предложения на доске меняются местами. Открыв глаза, дети получают задание прочесть предложения в новом порядке [3; 43].

«Прочитайка» – чтение текстов, заученных наизусть.

Идея использования таких упражнений была предложена Л.Н. Толстым, который считал, что, зная слово, ребенок постепенно осваивает не только звуко-буквенные соответствия, но и сам «открывает» правила чтения. Например: Вначале разучивается рифмовка. Bill, Bill, sit still! Затем, выделяются отдельные слова и производится анализ: из каких букв они состоят; какой звук обозначает в слове буква или буквосочетание. В заключении рифмовка прочитывается целиком [2; 32].

В качестве упражнения для развития мышления, можно предложить:

1. Составление слов из данных букв по соответствующим картинкам. Суть в том, что учитель вывешивает на доску картинки различных животных, а под ними пишет буквы, из которых ученики должны составить название того, или иного животного. Например, под картинкой слонёнка учитель пишет все буквы из слова «elephant» - t, p, h, e, l, n, e, a, также и с другими животными.

2. Следующим упражнением для развития мышления ученикам можно дать такое задание, как составление предложения из, стоящих не по порядку, слов. В качестве примера можно предложить детям такие слова, как dance, she, sing, can, and, и дать им задание составить предложение из данных слов.

Таким образом, существуют различные способы и психологические особенности обучения младших школьников английскому языку, при грамотном их использовании и применении, можно добиться положительного результата на минимальных сроках.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. – М., 2019. – 327 с.
2. Болотина Л.Р. Развитие мышления учащихся //Начальная школа, 2015, №11, – 425 с.
3. Блохина С.А. Использование метода денотатного анализа иноязычного текста при обучении чтению в школе // ИЯШ, 2017, №3. – 219 с.
4. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. – М.: Просвещение, 2006. – 206 с.
5. Леонтьев А.А. Психологические предпосылки овладения иностранным языком. // Иностранный язык в школе, 2007. – № 5. – 283 с.
6. Николаева С.Ю. Подход к проблеме упражнений с позиции теории индивидуализации обучения // Иностранные языки в школе. – 1987, №5. – С. 37-40.

*В.Н. Карташова*  
*доктор пед.наук, профессор кафедры иностранных языков и*  
*методики их преподавания ФГБОУ ВО «ЕГУ им. И.А. Бунина»*  
*(г. Елец)*

## **ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ**

*Аннотация:* в статье представлен опыт работы по гражданско-патриотическому воспитанию будущих бакалавров неязыковых направлений подготовки в процессе обучения иностранному языку. В качестве фундаментального ядра содержания практических занятий по немецкому языку выступает региональный материал. Целенаправленное тематическое изучение иностранного языка предполагает осознание обучающимися собственных традиционных ценностей, лежащих в культурной специфике региона, в основе русской культуры. Занятия по иностранному языку тесно взаимосвязаны с общественной жизнью студентов, их участием в различных мероприятиях, направленных на изучение истории, традиций, обычаев своего родного края, на освоение ценностей, вовлечение учащейся молодежи в процесс активного сохранения исторической памяти о Великой Отечественной войне. Автор описывает реализацию проектной работы по теме «UnsereStadt». Рассматриваемый подход способствует становлению и укреплению гражданско-патриотической позиции у студентов.

*Ключевые слова:* воспитание патриотизма, иностранный язык, культурно-историческое наследие, практические занятия, проект, региональный компонент содержания обучения.

*Abstract.* The article presents the experience of work on civil and Patriotic education of future bachelors of non-linguistic areas of training in the process of teaching a foreign language. Regional material serves as the fundamental core of the content of practical classes in German. Targeted thematic study of a foreign language involves students' awareness of their own traditional values, which are the basis of Russian culture and the cultural specifics of the region. Foreign language classes are closely linked with the social life of students, their participation in various events aimed at studying the history, traditions, customs of their native land, the development of values, involving students in the process of actively preserving the historical memory of the great Patriotic war. The author describes the implementation of the project work on the theme "UnsereStadt". This approach contributes to the formation and strengthening of the civil-Patriotic position of students.

*Keywords:* foreign language, practical classes, regional component of the training content, Patriotic education, project, cultural and historical heritage.

В последние десятилетия, как отмечает ряд исследователей [1,2,3,6], ощущается недоработка образовательных учреждений среднего и высшего звена в области гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения. В молодежной среде наблюдается ряд негативных моментов: ценностные переориентации, снижение чувств патриотизма, уважения к своей Родине. Часть отдельных молодых людей проявляет равнодушие к настоящему и прошлому своей страны, незаинтересованность в истории и традициях России, своей малой родины, неохотно участвует в волонтерстве и социальных акциях.

В нормативных документах последних лет («Стратегия развития воспитания в РФ на период до 2025 года») акцентируется внимание на развитие воспитательной компетентности обучающихся [5]. Акцентуализация воспитательного аспекта подразумевает использование в образовательном процессе «воспитательного

потенциала учебных дисциплин». «Иностранный язык» как предметная дисциплина вносит свой вклад в реализацию данного положения.

Мы считаем, что большой вклад в дело патриотического воспитания студенческой молодежи могут внести практические занятия по иностранному языку на основе реализации принципа воспитывающего обучения. Иностранные языки вызывают огромный интерес в современном обществе. Постоянно развивающиеся международные контакты в экономических, культурных и других областях ускоряют процесс глобализации и требуют от членов общества не только языковой осведомленности, но и ориентированности в культуре.

Изучение иностранных языков позволяет развивать и воспитывать учащихся. Е.И. Пассов считает, что «только образование в истинном смысле этого слова, где ведущими аспектами являются воспитательный и развивающий, способно охранить человека от грязной информационной среды, сделать прививку против инфекции безнравственности, против вируса ксенофобии, против проказы прагматизма» [4, с.399].

Историко-культурные традиции прошлого и позитивные явления настоящего, выступающие в качестве содержательной основы, компенсируют отрицательные процессы, преобладающие в обществе, создают определенные возможности для саморазвития молодых людей и их самореализации в обществе. Преподаватель иностранного языка вследствие организационно-методических особенностей практического занятия достаточно близко взаимодействует с обучающимися, поэтому ему вполне по силам оказать помощь и поддержку студентам первого курса во многих аспектах. Это, прежде всего, помочь адаптироваться к новой для них системе обучения в университете, познакомить с традициями и историей ЕГУ им. И.А. Бунина, расположенного в городе с богатой историей, городе воинской славы, помочь освоиться в новой культурной обстановке. Совершенно прав Лаптев И.Г., говоря о том, что «Сегодня следует говорить о сокровенном стремлении быть высокообразованным человеком, давать студентам прочные подлинные жизненные ценности, приобщать их к богатейшему культурно-историческому наследию наших отцов и дедов, в результате чего будет формироваться, развиваться и, несомненно, совершенствоваться модель «гражданин – личность – специалист» [1, с. 106].

В соответствии с «Законом об образовании» в качестве фундаментального ядра содержания образования в России выступают базовые национальные ценности. Опыт работы со студентами, обучающимися по направлению 44.03.01 Педагогическое образование, показывает, что большим воспитательным потенциалом обладают такие лексические темы, как «Meine Familie», «Unsere Stadt», «Meine Universität». С позиции воспитания патриотизма региональный иноязычный материал должен быть обязательно включен в содержание учебных занятий иностранного языка. В нашем вузе, находящемся в городе воинской славы Ельце, проводится большая работа по воспитанию у каждого обучающегося потребности в изучении истории, традиций, обычаев своего родного края, к освоению ценностей и вовлечению обучающейся молодежи в процесс активного сохранения исторической памяти о Великой Отечественной войне. В течение года все студенты-первокурсники согласно плана воспитательной работы принимают участие в многих мероприятиях, имеющих целью духовное обогащение и развитие чувства патриотизма. К ним можно отнести фестиваль-конкурс «А в моей семье традиция...»; Всероссийский историко-патриотический проект «Переключка городов воинской славы»; празднества 9

декабря, посвященные годовщине «Елецкой наступательной операции в Великой Отечественной войне»; участие в военно-патриотической игре «Катюша» в рамках фестиваля «Города воинской славы»; участие в митинге и возложении цветов к могиле Неизвестного солдата в рамках празднования Дня защитника Отечества 23 февраля; празднование Дня Победы 9 мая.

Целенаправленное тематическое изучение иностранного языка предполагает осознание обучающимися собственных традиционных ценностей, лежащих в основе нашей культуры. Как показывает практика, большинство студентов-первокурсников является иногородними, мало осведомленными о славной истории города. Это выясняется в ходе знакомства преподавателя с обучающимися. У подавляющего числа опрошенных студентов знания о Елецком крае достаточно поверхностны, местами ошибочны, в целом носят обобщенный характер. Многие студенты не готовы к культурному самоопределению, не проявляют особой заинтересованности в культурной специфике региона, затрудняются в перечислении общечеловеческих ценностей и ценностей национально-регионального характера. Большинство студентов не осознает себя субъектами диалога культур.

Как нам представляется, обучение иностранному языку с учетом национальных ценностей, культурной специфики региона обеспечивает связь региональных, российских и глобальных аспектов в изучении современных проблем, способствует тем самым воспитанию у студентов гордости за свою малую родину. Наиболее оптимальным решением для воспитания ценностных ориентаций у студентов является реализация проектной работы по теме «Unsere Stadt». Студенты разбивались на группы и выбирают темы своего проекта *Die alte Stadt Yelets. Wir sind aus Yelets. Yelets während des Zweiten Weltkrieges. Die Traditionen und Handwerk von Yelets. Die Geschichte von Yelets. Die Sehenswürdigkeiten von Yelets. Yelets heute.* Защита проектов проходит в конце учебного года перед зачетом.

Большую помощь в разработке проектов оказывают кураторы студенческих групп. В плане воспитательной работы кураторов первого курса планируется проведение ряда экскурсий, нацеленных на знакомство с многовековой историей служения города Ельца Родине. Начало было положено древние века, когда Елец вставал на защиту границ Московского княжества. В сентябре планируется проведение обзорной экскурсии по военно-историческим местам города, связанным с годами Великой Отечественной войны; осмотр памятника 150-й танковой дивизии и военного мемориала на площади Победы, где установлены памятник, аллея героев и памятная доска с фрагментом знаменитой надписи: «Мы из Ельца», а также посещение сквера воинов-интернационалистов. На пространстве площади Победы студенты могут увидеть яркую интерактивную программу с элементами исторической реконструкции, посвященной периоду Великой Отечественной войны. В планах кураторов намечено посещение музея знаменитого художника Н.Н. Жукова – нашего земляка. Н.Н. Жуков принимал участие в Нюрнбергском процессе. В музее можно увидеть выставку его картины зарисовок военных лет.

С 2017 года в Елецком государственном университете им. И.А. Бунина реализуется Всероссийский историко-патриотический проект «Переключка городов воинской славы». В рамках проекта регулярно проводится Форум «Верны наследию героев!», где обычно бывают представлены презентации лучших федеральных и региональных практик в сфере патриотического воспитания молодежи.

9 декабря в России празднуют День Героев Отечества. Для Ельца это особо значимая дата — 78 лет тому назад в ходе Елецкой наступательной операции город

был освобожден от немецко-фашистских захватчиков. В этот значимый для горожан день в памятных местах и местах воинских захоронений на пл. Революции, Городском, Ольшанском кладбищах, на памятном знаке в слободе Александровка и сквере АниГайтеровой проходят митинги в честь освобождения города Ельца, в которых активное участие принимают студенты.

Опыт работы показал, что реализация ценностного подхода на основе регионального материала патриотической направленности позволяет повысить уровень воспитания обучающихся в процессе иноязычной подготовки будущего бакалавра педагогического профиля. Анкетирование первокурсников в конце учебного года показало, что студенты стремятся освоить подлинные жизненные ценности, приобщаясь к богатейшему культурно-историческому наследию наших отцов и дедов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Лаптев И.Г. Студенческая молодёжь как объект духовно-нравственного воспитания // Гуманитарные исследования. – 2016. – № 2 (58) – С. 104-108.
2. Мурзина И.Я. Гражданско-патриотическое воспитание: к вопросу о формировании культурной идентичности на основе национальных традиций // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 5 – С.140-148.
3. Панкратова Е.А. Моделирование культурного пространства в региональном компоненте учебника иностранного языка (на примере культурно-исторического наследия города Муром) // Филологические науки. Вопросы теории и практики – Тамбов: Грамота, 2017. – № 12 (78): в 4-х ч. Ч. 3. – С. 198-201.
4. Пассов Е.И. Образование и методика: от сущего к должному // Вестник РУДН. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2017. – Т. 15. – №. 4. – С. 389-413.
5. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р г. Москва «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. – URL: <https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html> (дата обращения: 10.04.2020).
6. Томилина С.Н. Педагогическая технология государственно-патриотического воспитания учащейся молодежи // Сибирский педагогический журнал. – 2019. – № 3. – С. 36-43.

УДК 372.881.111.1

*З.Р. Киреева*  
канд. пед. наук, доцент кафедры методики преподавания  
иностраннных языков и второгоиностранного языка  
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа),  
Н.Б. Клементьева  
учитель английского языка ГБОУ СОШ (с. Новое Якушкино)

#### ПРИЕМЫ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 5 КЛАССЕ

*Аннотация:* в статье рассматривается проблема обучения учащихся устной речи на уроках иностранного языка. В ней обобщаются такие интерактивные приемы, используемые авторами в обучении английскому языку в средней школе, как анкетирование учащимися друг друга, создание учебно-речевых ситуаций, «слова-магниты», которые позволяют оптимизировать процесс обучения, сделать его интересным и интенсивным, помогают сформировать необходимые качества умений говорения.

*Ключевые слова:* анкетирование, интерактивное обучение, методические приемы, обучение устной речи, учебно-речевая ситуация,

*Abstract.* This paper considers the problem of teaching school students spoken language. The article summarizes such of the interactive methods used by the authors in the teaching of English as a foreign language at school, like questionnaire, speech situation, ‘magnet word’, they optimize the learning process, make it more interesting and intensive, help to form the necessary speaking skills.

*Keywords:* teaching speaking, interactive teaching, instructional techniques, speech situation, questionnaire.

Обучение устно-речевому общению на иностранном языке – довольно сложная задача. Как известно, при формировании умений говорения в условиях отсутствия языковой среды необходима систематичность, целенаправленность, максимальная приближённость к условиям реальной действительности. Анализ научной литературы и собственного педагогического опыта позволяет нам утверждать, что процесс формирования умений говорения идет интенсивнее, если созданы условия для увеличения нейронных связей по трем направлениям: отбор самых употребительных фраз, составление круга собственных тем, учет культурных особенностей. Приемы интерактивного обучения отличаются высокой степенью развития диалогового общения (значительно увеличивается время говорения каждого ученика). Важнейшее условие – это следование 4 регулирующим принципам:

- взаимодействие в режиме диалога;
- работа в малых группах на основе сотрудничества;
- активная ролевая/игровая деятельность;
- тренинговая организация обучения [5; 18].

Одним из методических приемов, способствующих активному речевому взаимодействию на уроке, является анкетирование учащимися друг друга. Как известно, в англоязычной культуре распространена традиция давать обещания, планировать, ставить цели на следующий год. В связи с этим анкетирование можно использовать при составлении новогодних «обещалок» (My New Year Resolutions). Например:

Teacher: Have you ever made New Year resolutions?

Students: Yes, we have.

Teacher: Did you keep it?

Students: Yes, we did/No, we didn't.

Teacher: What New Year resolutions have you made?

Student 1: I'll try to ...

Student 2: I'll try to ...

Каждый ученик получает анкету, которую необходимо заполнить в ходе общения с разными речевыми партнерами (См.: таблица 1).

students resolutions	What are Your New Year Resolutions?							
	Polina	Yaroslav	Dima	Faromuz	Yegor	Kirill	Veronica	Roman
help to my dad and my mum								
relax more								
travel								
walk more in								

the street								
watch less TV								
smile more								
be kind to everyone								
eat less fastfood								
eat less sweets								
read more books								
make new friends								
exercise more								
do my homework in time								

В качестве «обещалок» можно предложить обучающимся следующие фразы: help to my dad and my mum, relax more, travel, walk more in the street, watch less TV, smile more, be kind to everyone, eat less fastfood, eat less sweets, read more books, make new friends, exercise more, do my homework in time. Затем организуется обмен результатами анкетирования, завершающийся составлением 5-ти топовых «обещалок» (5 top Resolutions) в тетради (можно использовать цветные стикеры для выражения степени значимости обещания). На последующих уроках учащиеся угадывают «обещалки» одноклассников, берут у них интервью, записывают его на диктофон и т.д. Можно продолжать этот ряд заданий, но цель одна – сделать повторение материала интересным, запоминающимся. Приемы интерактивного



обучения помогают создать благоприятную психологическую атмосферу на уроке, что способствует развитию и совершенствованию речевых умений [4; 138].

Прием «Слово-магнит» («Magnet Word») можно использовать для описания сюжетных картинок/фото. Делимся с учащимися «секретом», что слово обладает магическим свойством: притягивает, присоединяет к себе другие

слова. Выбираем сюжетную картинку/фото, образуем из слов (логически связанных с картинкой/фото) лексическое «магнитное поле»: в центре слово-магнит, рядом слова, являющиеся «строительным» материалом для будущего устного/письменного высказывания (См.: рисунок 1). Совместными усилиями, используя «магнитное поле», описываем картинку/фото. На последующих уроках можно изменить речевую ситуацию: например, пригласить ребят в фотомастерскую, а «экскурсоводами» назначить наиболее активных учащихся. Необходимо отметить и то, что говорение для интровертов (особенно выступления перед одноклассниками) представляет немалые трудности. Дело в том, что интроверты «сильнее реагируют на раздражители», «разговорить» их сложно [3; 31]. Поэтому можно попросить таких ребят выступить после того, как выслушаны ответы одноклассников, это позволяет снять напряжение и лучше подготовиться к ответу.

В методической литературе выделяют различные типы учебно-речевых ситуаций в зависимости от выбранного основания. Искусственно создаваемые на уроке (воображаемые) ситуации общения подразделяют на вероятные и невероятные [1; 51]. Ситуации, в которых учащиеся принимают участие за пределами урока (в них проигрываются различные жизненные обстоятельства), принято относить к вероятным. "Жирный вторник", «Покаянный день» (Shrove Tuesday) или «Блинный день» (Pancake Day) - аналог нашей Масленицы. Просим ребят вспомнить, что кладут при приготовлении блинного теста их мамы. После повторения лексического материала по данной теме учащиеся получают «бумажные» блины, на обороте которых написаны ингредиенты для блинного теста. Разрезаем эти блины на «дольки» и просим школьников самостоятельно подготовить "тесто": переворачиваем "кусочек-дольку", задаем вопросы: "Have you got any milk?", "Have you got eggs?", "Have you got any salt?" и т. д., даем краткие ответы: "Yes, I have", "No, I haven't". На следующий урок учащиеся приносят «блинные» фото, а также рецепты приготовления теста для блинов. Можно провести кулинарное шоу, на котором школьники рассказывают на английском языке, как нужно приготовить блины.

Нестандартные, уникальные обстоятельства сближают ребят с невероятными ситуациями. К примеру, ситуация «Сборы перед поездкой на необитаемый остров» [2; 81]. Необходимо заранее подготовить карточки с изображением предметов и их веса (e. g. sleeping bag 2 kg, tent 4 kg, medicine 1 kg, shorts 500 g, swimming costume 500 g, food 4 kg, water bottle 500 g, books to read 3 kg, computer 5 kg etc.). В высказываниях отрабатываются глагол must, конструкция to be going to. Например:

Teacher: Imagine you are going to a desert island. Discuss what you are going to take with you. You can take 20 kg of luggage.

Student 1: I must take a swimming costume.

Teacher: Why?

Student 1: I'm going to swim in the sea.

Таким образом, умения говорения формируются поэтапно, проходя эволюцию от подготовленной речи к неподготовленной, от имитативного говорения к спонтанному. Но к заповеди «повторение – мать учения» нужно подходить творчески. Запоминание эффективнее, если способы неожиданные. В обучении подростков говорению необходима частота и новизна изучаемого программного материала с применением интерактивных технологий, которые характеризуются высокой степенью интенсивности общения участников образовательного процесса, их коммуникации, обмена деятельностью, разнообразием форм, видов и приемов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Вайсбурд М.Л. Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке. – Обнинск: Титул, 2001. – 128 с.
2. Вербицкая М. В., Эббс Б., Уорелл Э., Уорд, Э. Английский язык (серия «Forward»). 5 класс. Учебник. В 2-х частях, часть 1 – М.: Вентана-Граф, Pearson Education Limited, 2020. – 104 с.
3. Кейн С. Тайная сила. Формула успеха подростка-интроверта. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. – 256 с.
4. Петухов И.А. Применение интерактивных технологий на уроках английского языка для развития навыков говорения на среднем этапе обучения // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2015. № 37. С.134-138.
5. Ступина С.Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: Учебно-методическое пособие. – Саратов: Издательский центр «Наука», 2009. – 56 с.

УДК 372.8

*Е.Г. Котова*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры английской*  
*филологии и переводоведения ГОУ ВО «МО ГГТУ» (г. Орехово-Зуево),*  
*Е.Б. Савельева*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры романо-германской филологии*  
*ГОУ ВО «МО ГГТУ» (г. Орехово-Зуево)*

## **ДЕТСКАЯ ЛИТЕРАТУРА СТРАН ИЗУЧАЕМОГО ЯЗЫКА КАК КОМПОНЕНТ ПРЕДМЕТНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ**

*Аннотация:* в данной статье делается акцент на важность дисциплины «Детская литература стран изучаемого языка», занимающей особое место среди дисциплин профессионального цикла в вузе и способствующей целостному развитию духовно-нравственного потенциала будущего учителя. Обладая комплексом знаний о творчестве детских зарубежных писателей и их основных произведениях, учитель иностранного языка сможет с полным пониманием идейного смысла и художественного значения каждого литературного произведения создать языковую среду для погружения ребенка в иноязычную культуру.

*Ключевые слова:* будущий учитель, детская литература, иноязычная культура, профессиональная деятельность, учебная программа.

*Abstract.* This article focuses on the importance of the academic subject «Foreign literature for children», which occupies a special place among other University subjects contributing to the holistic development of the spiritual and moral potential of a future teacher. Complex knowledge about children's foreign writers and their main works, a foreign language teacher can create a language environment for immersing a child in a foreign language culture with a full understanding of the ideological meaning and artistic significance of each literary work.

*Keywords:* children's literature, curriculum, foreign language culture, future teacher, professional activity.

Эффективным средством формирования будущего педагога как профессиональной личности, способной к самостоятельной активной деятельности является проектно-исследовательская и творческая работа как в период обучения в стенах учебного заведения, так и в период прохождения педагогической практики. База, заложенная в ходе лекционных, практических занятий и самостоятельной работы в вузе, предполагает единство теоретического и практического обучения в рамках государственных образовательных стандартов.

«Детская литература стран изучаемого языка» является основой для изучения учебных дисциплин базовой части профессионального цикла. Вместе с тем, для освоения данного курса студенты используют знания и умения, сформированные в процессе изучения дисциплины гуманитарного цикла «Иностранный язык».

Особенность изучения дисциплины «Детская литература стран изучаемого языка» состоит в том, что студенты, изучающие иностранный язык, должны воспринимать его не только как способ передачи информации, но и как средство отражения культурного своеобразия страны изучаемого языка, как возможность открыть для себя зарубежную литературу в рамках мировой культуры. Данный курс органично связан с циклом общих гуманитарных дисциплин.

Согласно принципу культуросообразности, образование является семиосферой, адекватной культуре. Литература для детей, подростков, юношества является

составляющей культуры народа-носителя языка, действенным средством воспитания подрастающего поколения. Особое значение приобретает нравственный аспект дисциплины, открывающей широкие возможности воспитания будущих учителей как всесторонне образованных людей. «История детской литературы, представляющая собой весьма ощутимую часть всемирной литературы, идёт своим собственным путем, полным взаимодействий и взаимовлияний. Если “слово найдено”, то на этом пути начинает бить родник настоящего *искусства слова*, родник, питающий мир большой литературы, воспитывающий её» [2; 6].

В процессе изучения данной дисциплины решается целый комплекс задач профессионального цикла, воспитания и развития, что способствует становлению современного учителя иностранного языка. Применение в обучении аналитико-синтетического метода, метода комментированного и творческого чтения, объяснительно-иллюстративного подхода, метода создания художественного контекста, метода проблемной ситуации, моделирование художественно-творческого процесса с элементами драматургии способствует достижению поставленных учебных целей и задач, эффективное решение которых требует от студентов самостоятельности и сознательной активности. Данные методы позволяют в полной мере решать следующие задачи:

- формирование художественно-эстетического опыта студентов;
- развитие навыков образного мышления в контексте анализа художественного произведения;
- развитие рефлексии.

Владение базовыми педагогическими ценностями, понятиями и категориями мировой детской литературы позволит повысить целостность учебно-воспитательного процесса как условия развития духовно-нравственного потенциала будущего учителя [1].

В соответствии с содержанием образовательной программы дисциплины «Детская литература стран изучаемого языка» для студентов разработан пакет учебно-методической информации и документации с дальнейшей возможностью его практического применения, в том числе во время педагогической практики, а именно:

- методические разработки, выполненные преподавателями и студентами, включающие дидактический материал (презентации в формате Power Point, банк рефератов и ориентированных заданий, проектные и творческие работы, педагогические досье, база данных библиографических и цитографических ссылок и т.д.);

- списки художественных произведений для обязательного чтения, списки вопросов к зачету, список тем для самостоятельного изучения, список рекомендуемой учебной литературы, список информационных источников и т.д. В программу для чтения могут быть включены: а) произведения фольклора; б) произведения классиков иностранной литературы, которые первоначально не предназначались для детей, но с течением времени вошли в круг детского чтения; в) произведения классиков в пересказах для детей младшего и среднего школьного возраста; г) произведения современных детских писателей страны изучаемого языка [1].

Список книг для обязательного чтения включает в себя произведения и тексты авторов с учётом исторической хронологии, жанровых форм литературы. Кроме того, немаловажным фактором для открытия мира детской литературы является изучение не только творческого наследия классиков, но и заслуживающих внимания произведений авторов XX-го столетия и современности. Так, например, студентам

может быть предложен опорный список художественных произведений от Франсуа Рабле до Даниеля Пеннака или Алана Милна до Джоан Роулинг, представляющий собой достаточно объемный и интересный учебный материал.

Безусловно, учебно-методическое обеспечение курса принимает в расчет обязательный элемент процесса обучения – самостоятельную работу студентов при освоении дисциплины. Разработанный список тем расширяет рамки изучаемого материала, включает темы для самостоятельной проработки, творчества, и в том числе ориентирует на исследовательский подход в будущем.

В качестве зачетного задания студенты выполняют проектную работу, которая основана на обязательных требованиях и подчиняется определённой структуре. Вместе с тем, она может мобильно меняться в зависимости от творческой и исследовательской составляющей проекта.

Считается, что обязательным компонентом программ по педагогической практике является включение в их содержание творческих заданий, связанных с изучением основной специальности. Учитывая тот факт, что метод проектов ориентирован на деятельностный подход в обучении, студенты получают навыки и закрепляют умения, которые будут востребованы не только в процессе производственной практики, но и в будущей учительской деятельности в целом.

В заключение хотелось бы отметить, что литература для детей и юношества обладает универсальными, порой уникальными возможностями для профессиональной деятельности учителя иностранного языка. Акцент на связь изучаемого материала в стенах вуза и его использование в период педагогической практики, является положительным компонентом результативности работы каждого участника организованного и управляемого процесса практики, обеспечивая её качественное содержание.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Дзегутанова Н.И. Детская литература стран изучаемого языка. [Электронный ресурс]. – URL:<http://diss.seluk.ru/m-pedagogika/1079286-2-ni-dzhegutanova-detskaya-literatura-stran-izuchaemogo-yazika-uchebno-metodicheskiy-kompleks-stavropol-2010-pechataetsya-resheniyu-udk-8.php> (дата обращения: 02.04.2020).
2. Минералова И.Г. Детская литература: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / И.Г. Минералова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 175 с.

УДК 81.11

*А.В. Курьянович  
доктор филол. наук, доцент, зав. кафедрой теории языка и  
методики обучения русскому языку ФГБОУ ВО «ТГПУ» (г. Томск),  
Е.А. Серебренникова  
спец. по УМР кафедры теории языка и методики  
обучения русскому языку ФГБОУ ВО «ТГПУ»(г. Томск)*

## **ЯЗЫКОВАЯ VS ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИИ: СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация:* речь идет об особенностях реализации задач иноязычного образования в рамках компетентностного подхода. Владение иностранным языком в современных условиях глобализации, поликультурных и мультиязыковых контактов эффективно с ориентацией на формирование у инофона компетентностной базы. Основу компетентной модели выпускника высшего учебного заведения составляет развитая компетенция в области

знания ресурсов иностранной языковой системы и умелом их использовании в коммуникации в разных ситуациях и с разными участниками. Действия педагога в отношении формирования лингвистической и языковой компетенции с учетом специфики их взаимосвязи у иностранных обучающихся создают необходимые условия гармоничного вхождения инофонов в иностранную культуру, что, в свою очередь, обуславливает высокий уровень знания и владения ими иностранным языком.

*Ключевые слова:* иноязычное образование, компетентностный подход, компетенция, лингвистическая компетенция, лингводидактика, методика преподавания русского языка как иностранного, языковая компетенция.

*Abstract.* It is about the features of the implementation of the tasks of foreign language education within the framework of the competency-based approach. Mastering a foreign language in modern conditions of globalization, multicultural and multilingual contacts is effective with a focus on the formation of a competence base at the foreign telephone. The basis of the competent model of a graduate of a higher educational institution is developed competence in the field of knowledge of the resources of a foreign language system and their skillful use in communication in different situations and with different participants.

The teacher's actions regarding the formation of linguistic and linguistic competence, taking into account the specifics of their relationship with foreign students, create the necessary conditions for the harmonious entry of foreign phones into foreign culture, which, in turn, determines a high level of knowledge and knowledge of a foreign language.

*Keywords:* foreign language education, competency-based approach, competence, linguodidactics, methods of teaching Russian as a foreign language, language competence, linguistic competence.

Кризис последних десятилетий XXI века изменил нашу реальность – масштабное наступление цифровой эпохи, высокий динамизм жизни, возросшая мобильность людей и пр. отражаются практически во всех сферах человеческой деятельности. Система мирового, в том числе, российского образования, вынуждена адекватно реагировать на социально-экономические вызовы современности: трансформируется цель, обновляется содержание обучения в соответствии с выдвигаемыми эпохой требованиями к будущему специалисту. Предполагается, что будущий профессиональный работник в период обучения в высшей школе должен овладеть компетенциями, которые позволят ему стать успешным, конкурентоспособным, самостоятельным, проявляющим творческую инициативу и мобильность.

В результате дискуссий о проблемах и необходимости модернизации современного образования в учебно-методической литературе получают распространение понятия «компетентность», «компетенция» и «компетентностный подход», которые напрямую соотносятся с практической стороной образования (Л.П. Алексеева, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, А.К. Маркова, Н.В. Кузьмина, Л.М. Митина, Л.А. Петровская, А.В. Хуторской, Н.С. Шаблыгина и др.).

Начиная с 1990-х годов, в документах и материалах ЮНЕСКО очерчивается круг компетенций, которые рассматриваются как желаемый результат образования. А.В. Хуторской определяет *компетенцию* как внешне заданную норму, определяющую уровень образовательной подготовки обучающегося, которая является необходимой для его эффективной и продуктивной деятельности в определенной сфере [6]. Главным результатом образования в контексте *компетентностного подхода* выступает способность и готовность человека к продуктивной деятельности в социально-значимых ситуациях [1, 2, 6]. На уровне

национальных образовательных программ компетентностный подход реализуется в большинстве европейских стран. В рамках Болонского процесса российские вузы с 2001 года перешли на платформу компетентностно-ориентированного образования, что означает представление результатов образования по компетентностному формату. Такая установка отражена в Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) последнего поколения.

Именно реализация компетентностного подхода в российском высшем образовании позволяет избежать противоречия между требованиями к выпускнику, сформулированными в образовательных программах в виде компетентностной модели выпускника, и запросами социального рынка и общества, предъявляемыми к квалифицированному специалисту.

Важной составляющей современной образовательной системы России является обучение в российских вузах иностранных студентов, включенных в пространство языкового (иноязычного) образования. Овладение иностранными обучающимися компетентностной базой в области изучения иностранного языка напрямую соотносится с их успешной включенностью в межкультурную коммуникацию, что и является основной задачей иноязычного образования. Современная *лингводидактика*, в частности, *методика преподавания русского языка как иностранного (РКИ)* выделяет коммуникативную компетенцию как краеугольное понятие методики [5]. Коммуникативная компетенция – способность решать актуальные для личности и социума задачи общения в личной, общественной, профессиональной и образовательной сферах средствами изучаемого языка. В свою очередь коммуникативная компетенция базируется на лингвистической/языковой, социолингвистической/социокультурной и прагматической компетенциях.

В статье предпринимается попытка в аспекте преподавания РКИ сопоставить лингвистическую и языковую компетенции, лежащие в основе формирования компетентностной модели инофона. В научном сообществе понятия «языковая компетенция» и «лингвистическая компетенция» часто воспринимаются и используются как термины-синонимы (И.А. Зимняя, А.Л. Бердичевский и др.). Однако в русле узкого подхода (Е.А. Быстрова, Д. Слобин, Н. Хомский и др.) данные термины обозначают разные понятия: *лингвистическая компетенция* трактуется как формирование знаний о языковой системе (И.Л. Бим, Г.А. Краснощекова, Е.В. Тихомирова, Л.В. Черепанова и др.), а *языковая компетенция* – как становление навыка использования этого знания в коммуникативной практике (К.Б. Арцишевская, Л.Ф. Бахман, М.Н. Вятютнев, Д.И. Изаренков, М.К. Кабардов, Н.С. Кузнецова, А.А. Миролюбов, В.В. Сафонова, А.Н. Щукин и др.). Подробнее об этом: [4].

В современной науке устойчивой является точка зрения, согласно которой «в методике преподавания иностранных языков понятия «лингвистическая компетенция» и «языковая компетенция» выступают чаще всего в качестве синонимов, а для методики преподавания русского языка характерно их разграничение» [3]. Позволим заметить, что подобный подход видится неправильным в свете требований современного компетентностного обучения. По нашему мнению, изучение иностранных языков будет эффективнее с ориентацией на формирование совокупной языково-лингвистической компетенции на основе коммуникативно-деятельностного подхода. Обоснуем нашу позицию.

Методологические основы формирования *лингвистической (знаниевой) компетенции* (вне их теоретико-системного осмысления) начали формироваться в лингводидактике еще в середине XX века. Основными направлениями освоения

иностранный язык в этой области можно считать следующие: выработку представления об иностранном языке как динамичной системе, состоящей из множества подсистем, структурированных совокупностью языковых единиц и уровней; знакомство с нормативным аспектом в выборе языковых единиц; пополнение объема словарного запаса; формирование системы знаний о богатстве (разнообразии) используемых грамматических конструкций; выработку системного взгляда на стилевое разнообразие языковых средств.

Принято рассматривать лингвистическую компетенцию в совокупности следующих составляющих ее компетенций: лексической и терминологической (знание словарного, общенаучного и терминологического состава изучаемого языка, умение им пользоваться продуктивно и рецептивно); грамматической (знание грамматических средств изучаемого языка и умение использовать их в речи); семантической и понятийной (знание способов выражения значения, определения терминологических единиц и умение их использовать в языке); фонологической; орфографической и орфоэпической.

Обучение языковому материалу подразумевает отбор и организацию, введение, организацию, усвоение и контроль усвоения языкового материала. К теоретическим основам языкового направления относятся общее языкознание, теория русского языка, сопоставительное языкознание и др. Отбор языкового материала осуществляется на основе его частотности (базовый язык, языковые, лексические минимумы и т.д.). Подача учебного материала организуется в этом случае по принципу «от простого к сложному». В ряде случаев целесообразным видится обращение к фактам родного языка и установление языковых корреляций, наблюдающихся в системах родного и иностранного языков. На основании сходства или различия языковых явлений родного и изучаемого языков выстраивается иерархия трудностей, которые могут возникнуть при освоении иностранного языка. Для организации усвоения учебного материала в рамках данного подхода используются языковые упражнения, нацеленные на распознавание и устранение ошибок, связанных с неправильным представлением о том или ином факте системы изучаемого языка (например, случаи интерференции). Больше внимания при формировании лингвистической компетенции уделяется доступному объяснению языкового материала посредством выполнения упражнений, тестирования, заданий языковедческой проблематики.

Отметим, что до сих пор подобный подход остается доминирующим в преподавании русского языка в национальной школе и в преподавании РКИ.

В 80-е годы XX века наступает эра коммуникативности в лингводидактике, определившая становление коммуникативного подхода в обучении иностранному языку: язык в первую очередь начинает осмысляться в качестве средства общения, а особый предмет рассмотрения начинают составлять особенности его функционирования в разных коммуникативных сферах. В связи с этим в методике обучения языкам формируется представление о необходимости перевода процесса преподавания на коммуникативную основу посредством становления и развития **языковой (практикоориентированной) компетенции**.

В коммуникативно-ориентированной лингводидактике можно выделить два направления: (1) анализ видов речевой деятельности и обучение им, (2) развитие навыков осуществления коммуникации с учетом лингвистических и внелингвистических факторов ее протекания в разных сферах и ситуациях. Обучение языку и культуре в данном случае воспринимается как средство обучения общению

на изучаемом языке, в том числе, общению в среде аутентичных носителей языка. Речь идет об обучении речевой деятельности, усвоении обучающимися методологии анализа функционально-прагматических особенностей языковых единиц, выбора адекватных тактик и стратегий ведения коммуникации и пр. Теоретическими основами коммуникативного обучения языкам и формирования языковой компетенции выступают научные достижения в области функциональной лексикологии, функциональной грамматики, психолингвистики, речевой прагматики, психологии общения, лингвокультурологии и межкультурной коммуникации. Отбор и организация учебного материала выполняется на основе коммуникативных потребностей обучающихся посредством формирования базовых принципов овладения ими (определение сферы общения, вычленения типовых ситуаций, актуализации темы и проблемы общения, дифференциации интенций (что хочет сказать и узнать человек)) и коммуникативных ролей участников.

Введение учебного материала осуществляется при помощи образцов речевой деятельности (речевых образцов), с помощью которых по аналогии можно выстраивать собственное речевое поведение. Организация усвоения учебного материала реализуется при помощи речевых и коммуникативных упражнений. Отработка навыка подкрепляется повторением, затем обучающиеся погружаются в новую ситуацию, в новый контекст – создаются условия самостоятельного выполнения обучающимися речевых действий. Показателем наличия образовательных лакун являются коммуникативные ошибки, которые допускает обучающийся.

Основной трудностью в обучении считается усвоение речевого материала, поэтому уделяется много внимания речевым и коммуникативным упражнениям. Показателями сформированности языковой компетенции можно считать овладение обучающимися навыками и умениями в области спонтанного (речевые действия автоматизированы) и беспереводного (нет обращения к родному языку) владения иностранным языком в разных коммуникативных ситуациях и сферах.

Содержание языковой компетенции составляют знания языка и умения использовать эти знания в научно-социальном контексте, к ним относятся: лингвистические особенности социальных и профессиональных отношений; правила вежливости в их национальной научной специфике: регистры общения, выражения, обобщающие многовековой опыт народа; языковые особенности человека. Языковая компетенция объединяет ряд компетенций: дискурсивную (умение построения и объединения высказываний в текст в соответствии с дискурсивными условиями его функционирования); функциональную (умение использовать высказывания для выполнения профессионально-значимых функций), прагматическую (навык организации коммуникативной деятельности в соответствии с коммуникативными намерениями, ситуациями и условиями общения в контексте языка специальности), лингвокультурологическую.

Формирование лингвокультурологической компетенции в рамках иноязычного образования оценивается как наиболее значимая составляющая в овладении иностранным языком. Развитие языковой компетенции на коммуникативной основе осуществляется в контексте погружения иностранного обучающегося в неродную лингвокультуру. Понятие «культуры» в лингводидактике многопланово: осмысливается в качестве продукта художественного творчества (синоним слова «искусство»), как совокупность национально-специфических черт жизни общества, продукт материальной и духовной деятельности людей, включающий и универсальные, и

национально-специфические компоненты. Кроме этого к понятию «культура» можно отнести и стиль преподавания, и дидактические традиции, и научные традиции. Ориентация на лингвокультурологическую составляющую в структуре языковой компетенции присутствует на курсах страноведения для иностранцев, на подготовительных факультетах, в обучении общеобразовательным предметам, на вводно-предметных курсах, например, на курсах по введению в научный стиль речи.

Содержание лингвокультурологического аспекта формирования языковой компетенции должно быть нацелено на вхождение иностранца в неродную для него культуру посредством изучаемого языка, в процессе осуществления отбора, организации, введения, организации усвоения и контроля усвоения явлений культуры. Теоретическими основами формирования лингвокультурологической составляющей языковой компетенции являются такие дисциплины, как культурология, страноведение, этнопсихология, межкультурная коммуникация, лингвокультурология и др. Отбор и организация учебного материала производится на основе его облигаторности (общее для всех носителей языка), или коммуникативной значимости для носителей языка. Учебный материал вводится при помощи объяснений, а организация овладения учебным материалом осуществляется в контексте восприятия культуроведческой информации, ее анализа и сравнения с реалиями родной культуры. Маркерами возникающих трудностей выступают межкультурные ошибки, разрабатываются приемы их преодоления. Поскольку основная трудность в обучении – понимание чужой культуры, поэтому уделяется большое внимание объяснению ее особенностей.

Следует отметить, что в содержании языковой и лингвистической компетенций не наблюдается четкого разграничения по принципу усвоения знаний и умения использовать эти знания. Актуальной проблемой содержания профессионально-ориентированного обучения является вопрос методической организации и систематизации учебного материала в аспекте грамотного соотношения знаниевой и практикоориентированной составляющих образовательного процесса: с одной стороны, важна подача языкового материала в виде системных правил в соответствии с изучаемыми темами, а с другой стороны, значимо формирование навыка установления адекватного коммуникативного смысла высказывания, нашедшего отражение в использовании языковых средств. В практике профессионально-ориентированной лингводидактики следует устанавливать целесообразное и эффективное соотношение требований, предъявляемых к формированию у иностранца лингвистической (знания о языке как системе) и языковой (навык использования знаний о языке в коммуникативной практике) компетенций. Решение данного вопроса способствует эффективному обучению инофонов, поскольку найдет отражение в построении содержания учебных курсов, организации учебного материала и – в результате – последовательном овладении навыками и умениями на основе отобранного учебного материала.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Балыхина Т.М. Компетентностный подход в обучении иноязыку и состав профессионально-коммуникативной компетенции в современной лингводидактической интерпретации [Электронный ресурс]. – URL: <http://rusist24.rudn.ru/index.php/stati-porki/kompetentnostnyj-podkhod-v-obuchenii-inoyazyku-i-sostav-professionalno-kommunikativnoj-kompetentsii-v-sovremennoj-lingvodidakticheskoj-interpretatsii> (дата обращения: 16.03.2020).

2. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Исслед. центр. пробл. качества подгот. специалистов, 2004. – 38 с.
3. Каплун О.А. Сравнительная характеристика понятий лингвистическая компетенция и языковая компетенция и их структурных компонентов в методике преподавания русского и иностранного языков // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2014. – № 4 (60). – С. 277-279.
4. Курьянович А.В. Психолого-педагогические, лингводидактические и методические аспекты совершенствования языковой компетенции в школе и вузе // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). – 2015. – Вып.1 (7). – С. 90-101.
5. Московкин Л.В. Направления в методике обучения русскому языку как иностранному с позиций методологии исследования // Мир русского слова. – 2014. – № 3. – С. 72-77.
6. Хуторской А.В. Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования // Высшее образование в России. – 2017. – № 12. – С. 85-91.

УДК 37.026.3

*А.С. Медведева*  
*студент 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*  
*(г. Уфа)*  
*Научный руководитель – В.Ф. Аитов*  
*доктор пед. наук, профессор, зав. кафедрой*  
*методики преподавания иностранных языков*  
*и второго иностранного языка ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **ОБУЧЕНИЕ ПИСЬМУ КАК ВИДУ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ОСНОВЕ СМЫСЛОВЫХ ОПОР НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ**

*Аннотация:* статья посвящена систематизации теоретических основ обучения письму как виду речевой деятельности и разработке на их основе методики обучения письму при помощи смысловых опор.

*Ключевые слова:* опора, письмо, смысловая, ФГОС.

*Abstract.* The article is aimed at systematizing the theoretical foundations of writing as a type of speech activity and developing on their basis a methodology for teaching writing using semantic supports.

*Keywords:* writing, semantic support, federal educational standards.

Письмо – это продуктивный вид деятельности, при котором человек записывает речь с целью передачи её другим. Продуктом данной деятельности является речевое произведение или текст, рассчитанный на чтение [3, с. 312].

Как вид речевой деятельности письмо базируется на умении писать. Умение писать – это сложное явление, основанное на следующих навыках:

- 1) начертание знаков письма (т.е. каллиграфия);
- 2) правильное перекодирование звуков речи в адекватные графические знаки (т.е. орфография);
- 3) построение письменного высказывания (т.е. композиция);
- 4) лексические и грамматические навыки письма.

Итак, обучая письму – мы формируем у ученика навыки каллиграфии, графики, орфографии, пунктуации, а также лексико-грамматические и композиционные навыки.

В формировании приведенных навыков, письмо характеризуется трехчастной структурой: побудительно-мотивационной, аналитико-синтетической и наполнительной.

В побудительно-мотивационной части мотив выступает в виде необходимости, потребностей, желания вступить в письменное общение, сообщить какую-либо информацию в письменном виде.

В аналитико-синтетической части происходит выделение стержневой части в смысловой организации связей между предложениями.

Исполнительная часть письменной речи реализуется в фиксации продукта с помощью графических знаков, в результате чего формируется само высказывание.

Большую роль в процессе формирования навыков письма играют опоры. В.С. Кунин рассматривал опоры, как некие вербальные ориентиры, побуждающие обучаемых концентрировать свое внимание на существенном. Опоры – это, своего рода, ориентиры речевой деятельности, которые ограничивают зону поиска, способствуют развертыванию мысли, сокращают меру неопределенности и соответственно ошибочности речи [2, с. 15-19].

Назначение опоры – непосредственно или посредством помочь ученику создать речевое высказывание за счёт вызова ассоциаций с жизненным и речевым опытом.

Все опоры делятся на содержательные и смысловые, а они в свою очередь, подразделяются на вербальные и изобразительные. Различие этих опор заключается в том, что одни вызывают ассоциации посредством слов, а другие изображения реальной действительности [4, с. 135].

Большинство методистов, проанализировав различные виды опор, приходят к выводу, о том, что при обучении письменной речи под опорами следует понимать «особого рода стимулы, которые обеспечивают:

- а) общее направление содержания высказывания,
- б) адекватность высказывания теме,
- в) логичность построения высказывания,
- г) количественную достаточность в раскрытии темы» [1, с. 278].

Опоры, с одной стороны, стимулируют речь ученика, с другой, – помогают правильно оформить мысли в виде письменного текста.

Основная же цель обучения письму – научить учащихся писать на иностранном языке те же тексты, которые образованный человек умеет писать на родном языке. В ФГОС определены следующие требования к результатам обучения письму на среднем этапе обучения.

*Обучающиеся должны научиться:*

- заполнять анкеты и формуляры;
- писать поздравления, личные письма с опорой на образец; расспрашивать адресата о его жизни и делах, сообщать то же о себе, выражать благодарность, просьбу, употребляя формулы речевого этикета, принятые в странах изучаемого языка.
- составлять план, тезисы устного или письменного сообщения; кратко излагать результаты проектной работы.

Опираясь на вышеперечисленные требования, мы разработали собственную методику обучения письму, которая позволит сформировать необходимые навыки у учеников. Особенность методики заключается в том, что она основана на использовании смысловых опор. Как показал анализ УМК “Spotlight” 7 класс

Ю.Е. Ваулина, О.Е. Подоляко, Д. Дули, В. Эванс недостаточное внимание при составлении упражнений уделяется смысловым опорам, что отражается на качестве формирования навыка письма.

Наша методика подразумевает активное использование таких разновидностей опор, как кластер, коллаж, фишбоун, синквейн, майндмэп и другие. Для того, чтобы опробовать данную методику, мы провели эксперимент.

*Цель эксперимента* состояла в выявлении готовности учащихся представить письменное высказывание по итогам изучения темы.

Эксперимент был проведен в 7 классе, включающем 28 учащихся. Для определения успешности выполнения задания были разработаны критерии оценивания письменного высказывания. За основу были взяты единые требования к оцениванию письменных работ по английскому языку в средней школе.

Критерии:

- решение коммуникативной задачи (содержание) и организация высказывания;
- языковое оформление высказывания.

Эксперимент проходил в несколько этапов: на первом этапе мы использовали исключительно материал, представленный в учебнике. На втором этапе при формировании навыка письма мы использовали разработанные нами смысловые опоры в качестве дополнения к имеющимся заданиям учебника.

Результаты опытно-экспериментальной работы показали, что применение смысловых опор положительно влияет на качество усвоения материала учениками, и на их успеваемость.

Мы пришли к выводу, что, в целом, учебник «Spotlight» содержит упражнения на формирование навыков письма, однако применение дополнительных приемов повышает эффективность этого процесса.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. – М.: Просвещение, 1999. – 278 с.
2. Кунин В.С. Обучение монологическому высказыванию на основе логико-синтаксических схем // Проблемы коммуникативного метода обучения иноязычной речевой деятельности. Воронеж, 1980. – С. 15-19.
3. Рогова Г.В. Методика обучения английскому языку. Учебное пособие / MethodsofTeachingEnglish / Г.В. Рогова. – М.: Просвещение, 2019. – 312 с.
4. Царькова В.Б. Речевые упражнения в английском языке. – М.: Просвещение, 1980. – 135 с.
5. Ваулина Ю.Е., Дули Д., Подоляко О.Е., Эванс В. Английский язык 7 класс. Spotlight. – М.: Просвещение, 2010.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. [Электронный ресурс]. – URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 21.04.2020).

УДК 372.881.111.1

Э.М. Миннуллина  
студент 4 курса ФГБОУ ВО «КФУ»  
(г. Казань)  
Научный руководитель – Л.Р. Мухарлямова  
канд. филол. наук, доцент кафедры  
английского языка ФГБОУ ВО «КФУ»

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИДИОМ ПРИ ОБУЧЕНИИ ПРОИЗНОШЕНИЮ

*Аннотация:* данная научная работа посвящена рассмотрению идиом, которые мы можем использовать при обучении произношению английских звуков. Здесь отобраны и приведены такие идиоматические выражения, которые наиболее часто встречаются в речи носителей английского языка. Использование идиом на уроке иностранного языка также эффективно в обучении делению предложений на синтагмы и определению логического ударения.

*Ключевые слова:* быт, идиоматическое выражение, идиомы, культура, логическое ударение. прием, произношение, синтагм, упражнение.

*Abstract.* This scientific work is devoted to the consideration of idioms that we can use in teaching pronunciation of English sounds. Here are selected and given such idiomatic expressions that are most often found in the speech of native English speakers. Using idioms in a foreign language lesson is also effective in teaching the division of sentences into syntagms and the definition of logical stress.

*Keywords:* idioms, culture, everyday life, idiomatic expression, technique, exercise, pronunciation, Syntagma, logical stress.

Использование идиом на уроках английского языка дает учащимся не только знания о национальных особенностях народа, о его культуре и быте, но и формирует такие необходимые при изучении иностранного языка навыки как правильное произношение и связная богатая речь.

Целью данной научной статьи является рассмотрение идиом при обучении произношению звуков английского языка.

Несомненно, формирование навыков произношения с первых уроков должно идти в условиях реального общения. Для создания реальной обстановки на уроке английского языка, введения приема игры в процесс овладения звуковой стороной иноязычной речи помогают знание идиоматических выражений. Зачастую идиомы употребляются при введении нового фонетического материала, при выполнении упражнений на его закрепление или повторение, а также во время фонетических зарядок.

Опыт учителей показывает, что использование идиом на уроках английского языка является одним из эффективных приемов обеспечения интереса у детей к учению, повышения их активности и работоспособности.

Использование идиом, в первую очередь, помогает поставить произношение отдельных трудных согласных звуков, в частности тех, которые отсутствуют в родном русском или татарском языках. Данное упражнение можно проделывать на разных этапах урока, так как он служит своеобразной фонетической разрядкой для учащихся. Идиоматические выражения отбираются в зависимости от того, какой звук необходимо отработать. Рассмотрим некоторые примеры использования идиом при обучении произношению:

*Звук [w]:*

- where there is a will there is a way – где есть воля, там есть путь.
- which way the wind blows – куда дует ветер.

*Звук [m]:*

- so many men, so many minds – сколько людей, столько и мнений.
- to make a mountain out of a molehill – сделать из мухи слона.
- one man's meat is another man's poison – что полезно одному, то вредно

другому.

*Звук [h]:*

- to run with the hare, and hunt with the hounds – бежать с зайцем, и охотиться с гончими.
- handsome is as handsome does – судят не по словам, а по делам.

*Звук [b]:*

- don't burn your bridges behind you – не сжигай свои мосты.
- business before pleasure – сделал дело, гуляй смело.

*Звук [r]:*

- rant and rave about (someone or something) - орать из-за кого-либо, рвать и метать из-за чего-либо.
- rare bird - необычный, неординарный (человек).
- read the riot act (to someone) - строго предупредить кого-либо.

*Звук [q]:*

- quid pro quo - квипрокво, взаимные уступки.
- quick and dirty - сделанный на скорую руку, тяп-ляп.

*Звук [g]:*

- gain ground - делать успехи, продвигаться вперед.
- get (someone's) goat - раздражать кого-либо.
- get a grip of oneself - взять себя в руки.

*Звук [f]:*

- face-to-face - лицом к лицу.
- fair-weather friend - человек, который может быть другом только при благоприятных условиях.
- fall flat on one's face - полностью провалиться, потерпеть неудачу и т.д.

Таким образом, мы убедились, что идиомы помогают в формировании фонетических навыков. Опыт показывает, что в старших классах учащиеся с большим увлечением работают над произношением звуков, если они представлены в идиомах. Ученики не только получают навыки произношения английских звуков, но и учатся делить предложения на синтагмы и определять логическое ударение. Именно поэтому использование идиом на уроках английского языка в обучении произношению является очень эффективным и актуальным на сегодняшний день.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Баранов А.Н., Добровольский Д.О. Аспекты теории фразеологии/ А.Н. Баранов, Д.О. Добровольский – М.: «Знак», 2008. – 656 с.
2. [Электронный ресурс] – URL: <https://nsportal.ru/ap/library/drugoe/2012/08/11/frazeologiya-i-frazeologizmu-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 23.02.2020).
3. [Электронный ресурс] – URL: <https://infourok.ru/klassifikaciya-frazeologicheskikh-edinic-sovremennogo-angliyskogo-yazyka-2443581.html> (дата обращения: 23.02.2020)

УДК 372.881.111.1

Д.И. Мулюкова  
студент 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. Акмуллы»  
(г. Уфа)

Научный руководитель – О.В. Гергель  
канд. филол. наук, доцент кафедры  
английского языка ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

## ФУД-СЛЕНГ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

*Аннотация:* статья посвящена описанию лексико-семантических полей американского и британского фуд-сленга, выделенных на основе анализа современного кинематографа, песен, статей в СМИ, с целью выявления национальных особенностей носителей английского языка для дальнейшего использования этих данных на уроках английского языка в школе.

*Ключевые слова:* лексико-семантическое поле, лингвокультурологическая компетенция, мотивация, фуд-сленг.

*Abstract.* The article is devoted to the description of lexico-semantic fields of the American and British slang. Methods of the research: critical analysis of the topical literature, search for slangisms in the modern cinematography, songs and mass media in order to identify national peculiarities of native English-speakers and provide the teachers with these results for future usage in their English classes.

*Keywords:* food slang, linguacultural competence, motivation, lexico-semantic fields.

Ни для кого не секрет, что сегодня сленг все активнее проникает в нашу жизнь – мы можем встретить его в заголовках СМИ, на телевидении, в Интернете. Кроме того, в условиях расширяющихся международных контактов становится необходимым изучать английский язык во всех его проявлениях. Тем не менее, результаты вузовской подготовки показывают, что многие студенты сталкиваются с трудностями на уровне межличностного понимания и общения в случае при наличии в речи носителя сленгизмов, в связи с чем нам видится необходимым активно включать изучение данного языкового явления еще в школьном возрасте [2:39].

Переходя к рассмотрению природы фуд-сленга, прежде всего, стоит дать определение данному понятию. Под фуд-сленгом понимают те сленговые слова и выражения, в состав которых входят компоненты еды, либо слова, относящиеся к теме еды по смыслу (состояние алкогольного опьянения, разговорные наименования продуктов и т.д.). Фуд-сленг обладает всеми характеристиками общего сленга: он выполняет экспрессивную функцию; является стилистически сниженной лексикой, понятной всем слоям населения; сферой его употребления является неформальное дружеское общение. Популярность фуд-сленга среди носителей языка обуславливается наличием устойчивых связей, определенных ассоциаций, связанных с конкретным продуктом, у каждого жителя англоязычной страны. Например, слово lemon используется носителями в качестве обозначения поломки, что можно объяснить тем, что лимон ассоциируется с чем-то кислым, доставляющим дискомфорт.

В рамках исследования нами были выявлены 150 единиц фуд-сленга, взятых из современных сериалов, фильмов, песен, журналов, в результате чего, применяя метод компонентного анализа, метод контекстного анализа, ассоциативного эксперимента, удалось классифицировать фуд-сленг по следующим критериям: различия

американского и британского сленга; наиболее часто встречающиеся лексико-семантические поля (далее ЛСП).

Наиболее популярные ЛСП фуд-сленга оказались ЛСП с гиперсемой «человек», «досуг», «оценка ситуации». В результате лексико-семантического анализа ЛСП «человек» (73 сленгизма), был выявлен наиболее крупный синонимичный ряд «отрицательные качества» (23 сленгизма) – *beef-head, beef-witted, beef-brained, meethead, nutcake, bananas, nuts, nutter, potty, dead meat, to go to pot, to overegg, to flake on sb, to curry favor, granola, waffler, harshmellow, flakey, cake eater, salty, to make hamburger of sb, to cherry-pick, cream-crackered*. Что неудивительно, так как основной словарь сленга составляют единицы с отрицательной коннотацией [4: 139].

В синонимичном ряде «положительные качества» (17 сленгизмов) самыми популярными стали группы слов «успешный» (7 единиц) – *to have got the sauce, saucy, to have the bean, huckleberry, to know your onions, to step up to the plate, to know beans*; и «привлекательный» (8 единиц) – *sweetie, honey, sweet, cutiepie, sugar, muffin, eye candy, peachy* представленные, в основном, американским сленгом, вследствие чего был сделан вывод о важности социального положения, карьеры в жизни американцев, их практикоориентированности, а также большом значении внешнего вида.

Интересной группой для изучения нам представляется микрополе «внешность» (20 сленгизмов) – *hay eater, brown sugar, snowflake, lemon, banana, egg, apple, bounty, oatcake, milky, vanilla, white bread, marshmallow, mayo, frosted, flakes, brownie, oreo, hot chocolate, latte*. В нее входят наименования для представителей разных рас, национальностей. Мы объясняем обширность этой группы тем, что на территории англоговорящих стран проживают представители разных культур и народов (афроамериканцы, европейцы, азиаты и т.д.).

Одной из самых многочисленных ЛСП в фуд-сленге является «досуг» (33 сленгизма), в нее входят микрополя «алкоголь» (21 сленгизм) – *joy water, plonk, Angel's food, stiff, binge, jungle, plastered, boozed, wasted, hammered, cabbaged, vegetable, juiced, off one's beans, oiled, pickled, to wange, to chug, sauced, to be lost in the sauce, baked*; и «наркотики» (16 сленгизмов) – *vitamins, nose candy, beans, candy sugar, cupcakes, green tea, hard candy, honey oil, cornflakes, cupcakes, giggles, coconuts, to serve pies, candy man, coffee shop, to trap*. Многочисленность сленгизмов данной группы говорит об отдыхе, вредных привычках жителей англоговорящих стран.

На основе анализа микрополя «хорошая ситуация» (15 сленгизмов) – *steak sauce, sweet, saucy, apple-pie-order, scrummy, steak sauce, peaches and cream, awesome sauce, Egg McMuffin, egg salad, cool beans, peachy, cherry condition, scrummy, bacon of hope, buttery*; и «плохая ситуация» (6 сленгизмов) – *dog's dinner, hard cheese, a fine kettle of fish, cheeto attack, to go to pot, pear-shaped* в ЛСП «оценка ситуации» мы наблюдаем лингвокультурологические различия британцев и американцев, которые выражаются в открытости и позитивном восприятии мира американцев и сдержанности, меланхоличности, недемонстративности британцев [1: 60].

Обширность ЛСП «финансы» (12 сленгизмов) – *dough, ramen budget, chicken feed, banana republic, lobster – 20\$, pineapple – 50\$; weed, cabbage, lettuce, broccoli, sugar, to get nuts* объясняется тем, что деньги являются неотъемлемой частью нашей жизни. Новые наименования денежных единиц входят в язык во многом благодаря реп-культуре, распространением сленга узкого круга лиц среди широких масс. Зачастую, подобный сленг является маркером групп, связанных с криминальной деятельностью.

В результате проведенного анализа фуд-сленга нам удалось выделить национальные особенности носителей английского языка, что указывает на культуруносную функцию данного языкового явления, а значит полученные данные возможно применять на уроках английского языка в школе с целью совершенствования лингвокультурологической компетенции учащихся.

Сленг представляет из себя крайне интересный пласт языка, который, будучи частью разговорной речи, играет значительную роль в трансляции культурно-национального самосознания народа и его идентификации как такового, воплощая его культурно-национальное мировидение. Исходя из этого, мы можем предположить, что изучение данного языкового явления полезно включить в программу обучения английскому языку в школе, так как это поспособствует развитию навыков межкультурного общения. Помимо этого, присутствие на уроках лексики из живой речи носителей поможет повысить мотивацию учеников к изучению английского языка, так как разговорная лексика гораздо выразительнее и ярче, чем формальная из учебника и, более того, она позволит детям чувствовать себя частью иноязычной культуры, что очень важно в процессе изучения иностранного языка [3: 153].

Таким образом, фуд-сленг можно смело имплементировать в процесс преподавания иностранного языка. Нам видится, что подобный материал логично преподносить в рамках изучения раздела УМК, посвященному теме еды, в форме разнообразных упражнений на развитие лексических навыков. Так же, фуд-сленг можно рассматривать в процессе работы над аутентичными текстами. Преподаватель, работая с фуд-сленгом, привнесет в занятия новизну, что положительно отразится на мотивации учеников и значительно расширит их кругозор.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Благоданова М.А. Лингвокультурные различия между британцами и американцами и их роль в деловом общении // Культура и деловой иностранный язык. – 2016. – т.214. – 57 с.
2. Лазаревич С.В. Роль изучения молодежного английского сленга в современном образовательном процессе / С.В. Лазаревич, А.В. Ерофеева, Д.Р. Хайбулина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – №11. – 39 с.
3. Потемкина В.А. Сленг, как составляющая разговорного языка / В.А. Потемкина // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – N 11. – С. 153-156.
4. Тамбовцева К.Д. Лексико-семантические поля молодежного американского сленга / К.Д. Тамбовцева // Вестник Российского университета дружбы народов. – 2014. №3.

УДК 37.022

*Ю.Р. Нигматуллина  
студент 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»  
(г. Уфа)*

*Научный руководитель – В.Ф. Аитов  
доктор. пед. наук, профессор, зав. кафедрой  
методики преподавания иностранных языков  
и второго иностранного языка ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

#### **ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ МЕТОДА ПОЛНОГО ФИЗИЧЕСКОГО РЕАГИРОВАНИЯ**

*Аннотация:* данная статья посвящена всестороннему освещению Метода полного физического реагирования на раннем этапе обучения иностранному языку и разработке на его основе методики обучения детей дошкольного возраста.

*Ключевые слова:* дети дошкольного возраста, метод полного физического реагирования.

*Abstract.* This article is aimed at the comprehensive coverage of Total Physical Response at the early stage of Foreign Language learning and developing on its basis a methodology for teaching preschool children.

*Keywords:* TPR – Total Physical Response, children of preschool age.

Психологи и педагоги отмечают, что наиболее восприимчивым к обучению являются дети дошкольного возраста. В этот период дети наделены любознательностью, способностью к имитации и подражанию, при этом они с легкостью осваивают новые для них звуки, слова и даже целые конструкции.

Этот возраст рассматривается как наиболее благоприятный период для овладения иностранным языком в силу своей роли в становлении личности, определяющей весь жизненный путь ребенка. Однако существует проблема методологического характера, в частности, вопрос применения различных методик для успешного обучения детей именно дошкольного возраста.

Так, в среднем дошкольном возрасте физические возможности ребенка значительно повышаются: улучшается координация, движения становятся более уверенными. В то же время существует постоянная потребность в движении. Активно развивая двигательные навыки, в целом дошкольник становится более ловким и быстрым по сравнению с младшими детьми. Тип мышления, характерный для детей этого возраста – наглядно-образный. Это означает, что в основном действия детей носят практический, экспериментальный характер. Для них наглядность очень важна. Со временем мышление становится обобщенным и к старшему дошкольному возрасту постепенно переходит в вербально-логическое.

Дети, как правило, много двигаются и полны энергии. При этом они способны удерживать внимание на одном предмете в течение очень короткого периода времени. Дети этого возраста очень привязаны к своему окружению и больше интересуются физическим и материальным миром. Собственное понимание у детей происходит через тактильный и физический контакт: руки, глаза и уши.

Существуют различные методы обучения английскому языку, в центре рассмотрения этой статьи выступает один из методов, который берет на вооружение перечисленные выше особенности. В частности, речь идет о Методом полного физического реагирования (МПФР) (англ. Total Physical Response – TPR), разработанный Джеймсом Эшером, американским профессором психологии. Этот метод основан на опыте наблюдения за детьми, овладевающими своим родным языком. Родители «разговаривают на языке тела» со своими детьми, родитель дает указание и ребенок физически реагирует на это.

Такое взаимодействие продолжается в течение многих месяцев, прежде чем ребенок действительно начинает говорить сам. Даже если он не начинает говорить, он воспринимает язык, звуки и образы. В конце концов, когда он набирается достаточно опыта, воспроизведение языка начинается совершенно спонтанно. МПФР повторяет естественный способ освоения нового для ребенка языка.

Метод полного физического реагирования способствует обучению языку одновременно через речь и физическую активность. Использование этого метода предполагает, что дети слушают и выполняют то, что говорит им учитель, они контролируют и оценивают свой собственный прогресс. Им предлагается высказаться

только тогда, когда они почувствуют, что готовы говорить, когда языковая основа уже усвоена достаточно хорошо.

Метод полного физического реагирования характеризуется наличием двух особенностей. Во-первых, языковая деятельность осуществляется, как известно, с участием преимущественно левого полушария, а физические действия координируются правым полушарием. Использование этого метода в обучении языку обеспечивает эффективное взаимодействие обоих полушарий мозга (Эшер, 1977). Во-вторых, при изучении языка дети сосредотачиваются на движениях, поэтому они усваивают язык бессознательно, уменьшая, тем самым, стресс от изучения языка.

Таким образом, можно выделить основные характеристики метода полного физического реагирования:

- 1) понимание, осознание устной речи предшествует разговорной речи;
- 2) понимание устной речи развивается через движения тела.

На начальном этапе обучения английскому языку можно отказаться от использования большого количества учебно-методических средств, так как учитель задействует только свой голос, действия и жесты, что уже является достаточной основой для занятий в классе. Тем не менее, с ростом уровня изучающих язык, возможно также широкое использование обычных доступных предметов в классе, таких как рисунки, игрушки, куклы, мебель и т.д.

Вследствие того, что дошкольники на раннем этапе изучения языка еще не владеют навыками письма и чтения, от педагога неизбежно требуется подготовка упражнений без применения ручки и бумаги. Уроки проходят в основном в устной форме с использованием окружающих предметов либо изображений. Например, когда произносится определенное слово, ученик указывает на картинку, во время рассказа, ребенок может имитировать действия (Pinter, 2006).

При обучении детей среднего дошкольного возраста английскому языку на базе детского сада №228 г. Уфы РБ накоплен некоторый опыт использования Метода полного физического реагирования.

Используемый нами достаточно удобный во многих отношениях учебник «Английский для самых маленьких» (авт. И.А. Шишкова, М. Е. Вербовская) предназначен для обучения детей 3-5 лет и направлен на освоение адекватного произношения английских звуков, иноязычной грамматики, развития речевых умений и понимания речи на слух. Однако хочется отметить, что предлагаемое пособие на данный момент не во всех отношениях отвечает современным требованиям (лексический состав не покрывает все сферы общения, не разработана в достаточной мере эмоционально-оценочная лексика). Это обусловило поиск дополнительных приемов и средств обучения. В частности, в учебном процессе нами были использованы игры, заимствованные из сети, которые построены на основе принципов Метода полного физического реагирования.

Приведем некоторые из них.

1. В качестве одного из заданий предлагается дидактическая игра «Раскраска по цветам» с 10 номерами для закрашивания. Задачей детей было раскрасить в названный учителем цвет в соответствии с названной цифрой: “five is for red”, “one is for orange”, “three is for green”.

2. Игра с карточками «Charades»

Дети получают по одной карточке с изображениями частей тела. Задача игры заключается в том, чтобы, не показывая карточку другим, показать то, что на ней нарисовано. Игра продолжается до тех пор, пока каждый ученик не примет в ней

участие. Эту игру можно использовать для отработки различных тем (животные, эмоции, действия, еды).

### 3. Игра «Show me, please»

Учитель дает команду, одновременно, показывая ее («Show me your head», «Touch your nose», «Jump high»), и с каждой новой командой он дает указания все быстрее. Задача детей повторить команду и не ошибиться. Игру можно разделить на 3 уровня сложности: на 1 этапе учитель выполняет команду вместе с детьми, на 2 этапе – преподаватель старается не принимать участия, а только говорит команды. На 3 этапе дети поочередно самостоятельно дают команды.

### 4. Игра «Simon says...»

Известная игра под названием «Simon says...» («Саймон говорит»), ориентированная на закрепление, повторение или увеличение словарного запаса. Взрослые часто дают указания детям, например: «брось мячик», «иди сюда» или «сядь на стул», которые дети понимают уже с младенческого возраста, благодаря сопровождающим жестам родителей.

Обычно все игроки должны выполнять указания на протяжении всей игры. «Саймон» – ведущий. Он дает различные команды, начиная команду со слов: "Саймон говорит...", либо просто произнеся команду. («Raise your arms. Touch your toes. Wiggle your nose. Bend and touch your knees. Make a funny face. Touch your head. Touch your shoulders. Stand on one foot. Blink your eyes. Stand up tall. Put hands on hips. Reach for the sky. Give yourself a hug!»). Участники должны внимательно слушать то, что командует им ведущий.

Если Саймон дает команду, сначала заявив: «Simon says...» то дети должны выполнить команду. Если Саймон дает команду, не сказав предварительно: «Simon says...», то они пропускают данную команду. Цель игры состоит в том, чтобы из игры вышло, как можно больше детей, пока не останется один победитель [<https://www.education.com/activity/article/simon/>]

### 5. Игра «Walk the talk»

Дети делятся на две команды поровну и встают в две линии. Учитель подзывает к себе двух ребят с каждой команды и шепотом отдает команду («Dance like a monkey», «Stomp your feet»). Затем отправляет их к своим командам. Первый ученик, по команде «Walk the talk and go!» передает инструкции дальше по цепочке, шепча их ученику позади них. Последний в очереди бежит к учителю и выполняет требуемое действие. Команда, которая первым выполняет правильное действие, получает очко. В этой игре у каждого ученика будет возможность поучаствовать.

Таким образом, изучение иностранного языка по методу полного физического реагирования сравнивается с освоением родного языка в детстве и осуществляется по принципу естественной последовательности освоения языка. Использование данного метода позволит дошкольникам знакомиться с языковыми и речевыми формами и изучать новый язык в комфортной обстановке в процессе игровой и творческой деятельности. Применение такого инновационного метода позволит учителю отойти от традиционного проведения уроков английского языка с целью снятия психологических барьеров в обучении и воспитанию любви к иностранному языку.

### ЛИТЕРАТУРА

1. James J. Asher. The Total Physical Response Approach to Second Language Learning.: The Modern Language Journal, Vol. 53, No. 1 (Jan., 1969), pp. 3-17.
2. James J. Asher. Language by command. The Total Physical Response approach to learning language // The way of learning, 1984, p. 35.

УДК 81-25

*Н.А. Пеннер*  
*магистрант 1 курса Баишев Университета*  
*(Казахстан, г. Актобе)*  
*Научный руководитель – А.А. Ергазина*  
*кандидат пед. наук, профессор Баишев Университета*

## **PRINCIPLES OF POLITENESS IN ENGLISH, RUSSIAN, AND KAZAKH AS PART OF THE THEORY OF POLITENESS IN LINGUISTICS**

*Аннотация:* целью исследования является изучение механизмов функционирования принципов вежливости в современном английском, русском и казахском языках.

Вежливость играет значительную роль в достижении эффективности речевого общения. Для осуществления эффективного речевого взаимодействия необходимо обучение и овладение принципами вежливости.

Этапы исследования включали:

1. Подборку, изучение и анализ материалов по теме.
2. Составление анкет для практической части работы.
3. Анкетирование различных категорий респондентов и анализ результатов

Новизна и актуальность данного исследования обусловлена относительно малой разработанностью теории вежливости в языкознании, и тем фактором, что работа выполнена на примере трех языков - казахского, русского и английского.

Результатом работы явился вывод о необходимости дальнейшего изучения принципов вежливости и обучения им с раннего возраста с целью построения эффективного речевого взаимодействия в обществе.

Результаты исследования могут быть использованы в работе школьных, вузовских психологов, классных руководителей, социальных педагогов и на уроках самопознания.

*Ключевые слова:* лингвистика, речевая коммуникация, речевое взаимодействие, речевой этикет, языковые инструменты.

*Abstract.* The aim of the paper is to study the mechanisms of the principles of politeness in modern English, Russian and Kazakh languages.

Politeness plays a significant role in achieving the efficiency of verbal communication. For effective speech interaction, we should learn and master the principles of politeness.

Stages of the study include:

1. Collection, study and analysis of materials on the topic.
2. Compiling the questionnaires for the practical part of work.
3. Questioning of different categories of respondents and analysis of results.

Novelty and relevance of this study is due to the relatively small development of the theory of politeness in linguistics, and the factor that the work was carried out using three languages analysis- Kazakh, Russian and English.

The result of the research is the idea that there is a great need of further studying of the principles of politeness and training them from an early age in order to build effective speech interaction in society.

The results of the study can be used by school teachers, university psychologists, student leaders, social workers and at the lessons of self-knowledge.

*Keywords:* Speech communication, speech interaction, linguistics, language tools, speech etiquette

Modern linguistics is characterized by the study of language in conjunction with a person, his consciousness, thinking, spiritual and practical activities. In this regard,

scientific interest in the national-cultural aspect of language research has been rapidly growing.

The relevance and significance of this research is due to the relatively small development of the theory of politeness in linguistics. The paper analyzes the means and strategies for implementing the principle of politeness, taking into account three parameters of a broad pragmatic context - socio - hierarchical, gender and ethnic, which are currently the most important ones for the life of society. In addition, the relevance of the work is related to the need to identify individual politeness strategies in specific types of speech acts within the framework of discursive interaction in different cultures. In addition, there is a growing interest in the practical regulation of interpersonal relations in society, considered within the framework of pragma linguistics, discourse theory and the theory of speech interaction. The object of the research is language tools at the level of utterance used by communication participants to implement their communication strategies in a number of situations of everyday communication related to the expression of greetings, requests and appeals.

Scientific novelty of the work is a linguo-culturological status of the assessment category of politeness in English, Russian and Kazakh languages; the analysis of forms of category of politeness in Kazakh, Russian and English languages with use of system and functional analysis, a comprehensive analysis of the degree of cliché formulas of politeness in different cultures and their evaluation.

The theoretical significance of this research lies in an innovative integrated approach to the consideration of factors that affect the choice of communicative strategies of politeness and their implementation using certain language tools. In addition, the paper does not only describe the phenomenon of politeness to ritual and etiquette norms, but also reveals the deeper nature of this complex phenomenon. This research contributes to the development of the theory of linguistic politeness, pragma linguistics, and the theory of speech interaction.

At the present stage of development of the Humanities, scientists unanimously agree that politeness is one of those social phenomena through which interpersonal interaction is regulated in such a way that it proceeds smoothly, successfully and conflict-free. The study of ways and strategies of expressing politeness in language directly or indirectly focuses on the formation, development and implementation of the concept of "self-presentation" in the act of communication, in the course of the historical development of specific cultural behaviors that depend on the distribution of social roles in society.

The primary task of the research was to identify and study the factors that determine the success of interpersonal relationships and people's achievement of both personal and social goals. Politeness in this aspect can be perceived as the most powerful and most important regulator of human behavior in society designed to promote the most effective social interaction.

In pragmatic terms, politeness is understood as a strategy, and more often even a set of strategies chosen by communicants to achieve their goals in the most conflict-free way in each specific communication act. The choice of a particular strategy by communicants depends on both external and internal factors. External factors can be determined by the parameters of the situation, internal-by moral attitudes formed by the social class, ethnic environment, culture to which the communicants belong, as well as other factors. Thus, the pragmatic theory of politeness as an integral part of the theory of speech interaction studies the mechanisms of choosing adequate speech strategies for the design of the communicative intent of communication participants and considers not only the most different aspects of

human discursive activity, but also the influence of socio-cultural norms and rules of speech behavior on it.

The combination of comparative and systematic methods of description allowed us to identify areas of mutual intersection and non-intersection of content and emphasize the features of the language vision of the world.

Studying the language from the perspectives of man and his world, serves as a new source of knowledge communication, beliefs, prejudices, traditions, and also contributes to the emergence and development of new interdisciplinary scientific fields (sociolinguistics, ethnolinguistic, linguistic - cultural studies, linguistics etc.)

Speech etiquette is the maintenance of communication in the chosen tone according to the social roles and role positions relative to each other, mutual relations in official and unofficial settings. Therefore, in a normative sense, speech etiquette is an integral part of the General system of individual etiquette behavior in society. It regulates the verbal behavior of members of society, because it is the essence of the totality ritual situations of verbal behavior of the speaker, i.e. each such situation is assigned a certain set of forms, the use of which is carried out automatically by the speaker. The sphere of speech etiquette includes the ways adopted in this culture to express sympathy, complaints, guilt, grief, etc. In a broad sense, it characterizes almost any successful act of communication, so it is associated with the so-called postulates of speech communication, which make possible and successful interaction of communication participants. Speech etiquette in the narrow sense of the word appears as a system of language means in which the relations of politeness are manifested. In each society, etiquette gradually developed as a system of rules of behavior, a system of permits and prohibitions that organize moral norms in general. Speech etiquette is embodied in stereotypes, communication formulas that are not built up again every time there is a need to use them. The main factors contributing to the harmonization of communication include the following:

- recognition, not in words, but in deeds, of the diversity of points of view;
- providing an opportunity to express own point of view;
- providing equal opportunities to obtain the necessary information to justify their position;
- understanding the need for constructive dialogue;
- defining a common platform for further cooperation;
- ability to listen to the interlocutor.

The principle of politeness is an integral part of the communication code. This principle is aimed at preventing conflict situations. It is specified by six maxims:

- tact,
- generosity,
- approval,
- modesty,
- consent,
- sympathy.

The principle of cooperation is directed towards encyclopedic pictures of the world, and the principle of politeness is directed towards ideas about frames.

It is known that value representations is inherent in every culture. They is a reflection of the worldview and outlook of the people. An individual who has grown up in the atmosphere of a certain national culture is gifted with its special vision of the world. Culture always answers questions about what is good, what is bad, what is beautiful, what is ugly, what is true, what is false, and at the same time manifests itself in accordance with the ideas

of its people about truth, goodness and beauty, and therefore spiritual values permeate the entire culture, its mentality. In any era and in any society, politeness reflected in language characterizes the level of culture of the nation as a whole. The standards of behavior fixed in the social mentality and their socio-cultural assessment determine the specifics and originality of the etiquette of this people.

The dominant feature of Kazakhs' behavior is that they demonstrate a high level of everyday politeness in communication, which can be confirmed by various formulas of politeness and gratitude. Love for communication is manifested through the permissibility of discussing purely personal problems of a person, the desire to include all those present in communication, as well as through the thematic diversity and use of different formulas of treatment, which are characterized by specific features associated with the way of life and everyday life. In most countries, it is customary to treat a guest or customer as a very expensive and important person. Here is an excerpt from a newspaper article, which provides observations on how Kazakhs behave in such cases: "Soon I realized that this apparent simplicity-beads of sweat appeared on the master's forehead, but he was still friendly and smiling, handing the customer a converted samovar, invariably repeated: "Kutty bolsyn!" which can be translated as "Use with pleasure". Only in Kazakh it sounds even more heartfelt...»

For example, in Russian, English and Kazakh, separate label situations for each language are common, related to various folk rituals that are absent in one or the other language under study. Language and speech formulas are an important part of national culture; they are a storehouse of national experience, customs, traditions, and lifestyle and living conditions. If we compare some fragments of specific features of communication between individual people, we can see that the national characteristics of Kazakhs and Russians include a tendency to collectivism, self-sacrifice, patience, perseverance, uneven rhythm of work, the ability to mobilize at a critical moment and strain all the forces. Mostly they are very warm, sincere people, responsive to kindness and love, if they feel that they are not being cheated again. Kazakhs and Russians usually maintain discipline, speak one at a time, and do not interrupt their elders.

An important linguistic and social characteristic of English speech behavior is respect for the principle of politeness, even in informal communication. The politeness of the English is no less well known than the cordiality of the Chinese. In the book "Another Life and the Distant Shore" by O. Orestov has an episode where a 13-year-old English boy visits the author's family. When the young Englishman tasted tea and cakes bought at a nearby bakery, he never forgot to thank his hostess with the words "I haven't eaten such wonderful cakes for a long time, thank you", although his own parents often bought him the same ones at the same bakery. It is not surprising that a young man brought up in this way should grow up to be a true English gentleman, who will not allow himself to be rude even to someone whom he doesn't know well.

Thus, speech etiquette, which manifests itself in good wishes, thoughts and intentions, inspires and uplifts the soul, acts beneficially, spiritualizes and improves mutual understanding. As academician N. Moiseyev said, "...the ancient principle of" love your neighbor as yourself" will have to be revived in a new form that meets a clear natural science understanding of the need for cooperative activities of people!". Perhaps this is the future of speech etiquette, its main function and purpose.

#### LITERATURE

1. Althen G. American Ways. – Intercultural Press, USA, 2004.

2. Blundell J. Function in English, 1986.
3. Vereshchagin E. M., Kostomarov V. G. Language and culture “linguistics In teaching Russian as a foreign language”. Moscow, 1990.
4. Kosovich P. V. let's Talk about Kazakhstan. – Astana-S. Petersburg, 2002.
5. Minakova A. D. Batakliata vocabulary of the Russian and Kazakh languages. “Progress”, Nukus, Karakalpakstan.
6. Ovchinnikov V. Roots of oak, – “New world”, 1979, no. 5 p. 230-231.
7. Orestov O. Another life and the distant shore. – Moscow, 1987.

**УДК 81**

*Д.А. Пеннер-Насибулина  
магистрант 1 курса Баишев Университета  
(Казахстан, г. Актобе)  
Научный руководитель – А.А. Ергазина  
кандидат пед. наук, профессор Баишев Университета*

### **MULTILINGUALISM AS AN INTEGRAL PART OF MODERNIZATION OF EDUCATION IN THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN**

*Аннотация:* основная цель написания статьи – раскрыть полиязычие как неотъемлемое направление модернизации образования в республике Казахстан, показать насколько эффективным является внедрение изучения английского языка с 1-го класса, и конечно же, указать на целесообразность введения полиязычия для формирования современной конкурентоспособной личности, готовой к саморазвитию и самообразованию. Абсолютной необходимостью и велением времени является полиязычное преподавание и полиязычие в целом, так как современное общество является поликультурным, полилингвистичным и полиэтническим. Современный мир, так же, как и общество на разных ступенях своего развития ставит перед собой решение основной проблемы «согласие и взаимодействие между людьми, преодоления трудностей межэтнического общения, межкультурной коммуникации», решению которой может способствовать именно сохранение и поддержка полиязычия в каждом государстве и в отношениях между государствами. В связи с этим, проблема языкового образования приобретает совершенно другой характер. Исходным при этом является мысль о том, что изучение любого языка в первую очередь должно сопровождаться изучением культуры и традиций носителей этого языка.

Как и большинство учителей, столкнувшихся с необходимостью модернизации всего процесса обучения, я уверена, что компетентное, постепенное внедрение трехязычия в образовательный процесс в ближайшее время подарит шанс выпускникам казахстанских школ быть коммуникативно-адаптированными в любой среде.

*Ключевые слова:* полиязычие, международные стандарты, инновационная деятельность, конкурентоспособность.

*Abstract.* The main purpose of this article is to reveal multilingualism as an integral direction of modernization of education in the Republic of Kazakhstan, to show how effective the introduction of English language learning from the 1st grade is, and of course, to point out the feasibility of introducing multilingualism for the formation of a modern competitive personality, ready for self-development and self-education. Multilingual teaching and multilingualism in general is the absolute necessity and imperative of the time, since modern society is multicultural and polylinguistic. The modern world, as well as society at various stages of its development, sets itself a solution to the main problem of "harmony and interaction between people, overcoming the difficulties of inter-ethnic communication, intercultural communication", which can be solved by the preservation and support of multilingualism in each state and in relations between states. In this regard, the problem of language education takes on a completely different character. The initial idea

is that the study of any language should first be accompanied by the study of the culture and traditions of native speakers.

Like most teachers, who are faced with the need to modernize the entire learning process, I am sure that the competent, gradual introduction of trilingualism in the educational process in the near future will give graduates of Kazakh schools a chance to be communicative and adapted to any environment.

*Keywords:* multilingualism, international standards, innovation, competitiveness.

"Kazakhstan should be perceived throughout the world as a highly educated country, the population of which uses three languages: Kazakh — the state language, Russian as the language of international communication and English as the language of successful integration into the global economy."

*N. A. Nazarbayev « New Kazakhstan in a New World»*

The first President of the Republic of Kazakhstan, Nursultan Abishevich Nazarbayev, has set a high bar for modern education and society, reaching which students of schools, colleges and Universities will be competitive and have a quality education and a prestigious job.

The strategic objectives of the updated education in the Republic of Kazakhstan are, on the one hand, to preserve the best educational traditions and to introduce the features of international educational standards in schools aimed at developing their linguistic consciousness, which is based on mastering the state, native and foreign languages on the other hand.

Kazakhstan, remaining a multi-ethnic and multi-cultural state, is currently facing a difficult and contradictory period in its cultural and linguistic development, as evidenced by the current language situation, which is stated in the Concept of Language Policy of the Republic of Kazakhstan. It should be noted, that in almost all documents in the field of language policy, the main idea is the need to master several languages at once.

The concept of language policy in the Republic of Kazakhstan defines the importance of Russian language as the main source of information on various fields of technology and science, as a means of communication with the near and far abroad.

In this regard, the problem of language education takes on a completely different character. The initial idea is that the study of any language should first be accompanied by the study of the culture and traditions of native speakers of this language. Moreover, this process should proceed synchronously and sequentially. Based on the above, it would be legitimate to talk about multicultural education, which should result in multilingualism. The main components of multilingualism should be the native language, which strengthens the awareness of belonging to one's ethnic group, transmits from generation to generation its worldview, its upbringing, and value orientations, through which we not only communicate, transmit our thoughts, but also reveal the educational, spiritual and cultural level.

Today, there is no doubt, there are no more people who deny the need to learn their mother tongue, Kazakh as the state language, the possession of which contributes to successful civil integration, education of patriotism and love for the Motherland, Russian as a source of scientific and technical information, foreign and other non-native languages that develop a person's multi-faceted abilities to self-expression, self-realization and self-determination in the world. The study of any language as one of the main components of human adaptation to new socio-political and socio-cultural realities is currently becoming an urgent scientific, theoretical and practical task. In addition, there is a need to rethink the

traditional concepts of language policy and the language situation that developed during the period of independence.

The goal of a multilingual person is to be able to answer questions in the field of language policy and the formation of a multicultural society, the solution of which can be found only if a systematic and comprehensive analysis of the theoretical concepts of various scientific schools is carried out.

For example, Aktobe State Institution "Secondary school-Lyceum №23, has been conducting an experimental work on the implementation of multilingualism in the system of multi-faceted and comprehensive development of students ' personality since September 2012.

This experiment consisted of three main stages:

The first stage included the study of the problem, based on legal documents, scientific and methodological literature, as well as Internet resources; collection and sorting of empirical material on the problems of improving language education;

The second stage was based directly on the development and implementation of methods and techniques studied at the lessons; It was done at the lessons of English as a foreign language, at a number of integrated lessons, extracurricular activities, organization of project and research work of the students;

The third stage consisted in summarizing and systematizing the analyzed research results, implementing the results obtained in the educational process, based on the recommendations of colleagues, who participated in the entire process of experimental work, in order to modernize and improve work in this direction. At the end of three years of this work, the teachers, involved in the experiment, came to a joint conclusion that at this particular stage of education development, the most effective and applicable approach is integrated teaching of school curriculum subjects for students in grades 8-10.

The awareness of the important role of language in modern society acutely raises the question of the quality and effectiveness of the influence of the learned foreign language on the assimilation of the content of educational subjects by students.

The concept of education development in the Republic of Kazakhstan is aimed at the qualitative updating of forms and methods of professional training that meet the world standards. Special attention is paid to the introduction of multilingual education, which is considered an effective tool for preparing the younger generation for life and the conditions of the modern competitive world.

The main tasks of the school in the world of multilingual and multicultural education are to introduce the younger generation to the world of values, to establish appropriate communication with children and adolescents around the world and representatives of neighboring cultures around the world. Together with Kazakh, which is the state language, and Russian, which is the language of international communication, the main means of communication becomes a foreign language.

The main goal is that teachers and students have the opportunity to develop a multicultural personality capable of social and professional self-development, so that people who know the history and traditions of their people, speak several foreign languages, are able to carry out communication and activity operations in any of three languages in all conditions of modern life, striving for self-development, self-improvement and self-realization.

The first President of our Republic in one of his speeches said: "Trilingualism is a necessity. This is a task we must tackle from early childhood." In this regard, I would like to quote the words of Olzhas Suleimenov, who once said: "Language is not a given from father

and mother. The language in its thousand-year existence has endured thousands of contacts, it has become brighter, richer, and any patriot of his language should strive for such a variety of contacts." We can say that any citizen of their homeland, a patriot of their language should strive to master as many languages as possible. The tasks set by the first President on trilingualism are most relevant during the modernization of the education system, when every student has the opportunity to know Kazakh, Russian and English.

We live, develop and work in an era when there are global changes in all areas of human activity, which entails a rethinking of priorities in education. Therefore, multiculturalism, as well as information and communication competence, is now established by the world educational community as the basic competence of education and is a universal definition of trends in world economic integration, cultural and political spheres.

We understand polylingual education as a purposeful process of introduction to the world culture by means of several languages, as a form of special knowledge that acts as an inclusion, assimilation of the historical, cultural and social experience of different countries and peoples.

The main goal of education in the modern world is not just to provide knowledge, but the formation of key competencies that should form all the necessary skills and abilities in young people to live in society. The Council of Europe has identified five basic competencies that any specialist needs today: the ability to communicate verbally and in writing, which, of course, implies knowledge of several languages.

The main goal of the European Council in teaching foreign languages to citizens is multilingualism: every European resident knows at least two foreign languages, and one of them is actively spoken. A study conducted in Germany showed that 80 percent of citizens of European countries require at least two foreign languages to work, primarily English and French (combined 25:1), and 45 percent require at least three languages (Spanish, Italian, Russian). It has been proved that those who need to know languages work not so much in exporting firms but in importing ones.

When determining the language policy, all three aspects are taken into account: history, present, and future. According to this, pointing out only one of them violates the very essence of the language, which preserves the history, allows you to live in the present and opens the way to the future. In this regard, the main components of the content of teaching foreign languages are the literature and culture of the country of the language being studied.

The modernization of the education system that is observed in our country is primarily related to the demands of the modern labor market for professional, mobile, communicative, competent and creative-thinking specialists.

Teaching Kazakh as a state language, Russian as a language of intercultural communication, as well as a foreign language, as one of the strategic tasks defined by the Concept of education development, guarantee the achievement of educational goals through the study of other cultures, history, ethnography, literature, art, science. At the same time, it expands the horizons of one's native culture as a single segment of a world culture.

Research data and practice of interconnected teaching of native and foreign languages show absolute mutual enrichment and positive influence of languages on the comprehensive and harmoniously developed personality of students. According to all discussed above, the transition from the 2013-2014 academic year to teaching a foreign language from the 1st grade is considered practical, reasonable and legitimate.

Often, modern parents have the question: "Is it Appropriate to introduce the study of the 3rd language from the 1st grade?" Most parents believe that learning a foreign language

at such an early stage of school education only complicates the learning process and "deprives the child of childhood". However, according to the analysis of the results of the survey of teachers and students, there is a positive impact on hearing, on understanding of the sound diversity of the world.

It is an indisputable fact that a child, due to his age and not being loaded with a large flow of information in the brain, learns foreign languages more easily than an adult does. At the first stage of education, the child's educational motivation is formed, he/she is attracted by both the external attributes of school life and the internal content of the educational process. At their young age, a strong and stable interest in the subjects being studied is formed, basic ideas about certain branches of scientific knowledge are developed and they are not a barrier to the study of basic and additional academic subjects. After all, all school subjects are closely interrelated. In modern society, knowledge of English has become a key factor not only in everyday life (when applying for a job, international cooperation), but also helps a person in many other spheres.

So, we see that multilingual teaching and multilingualism in general are the absolute necessity and imperative of the time, since modern society is multicultural, polylinguistic and practical. The modern world, as well as society at various stages of its development, sets itself a solution to the main problem of "harmony and interaction between people, overcoming the difficulties of inter-ethnic communication, intercultural communication", which can be solved by the preservation and support of multilingualism in each state and in relations between States.

It is known that a state that is able to give its people a high-quality and modern education can successfully develop and coexist harmoniously with a number of leading countries of the world.

Mastering three languages: Kazakh, Russian and foreign languages, in particular English, becomes appropriate at the present stage of formation of the state and society as a whole. All these factors undoubtedly indicate the effectiveness of the introduction of multilingualism in the updated model of education in the Republic of Kazakhstan and contribute to the development of a competent, qualified personality in the world labor market. Competent, gradual introduction of trilingualism in the educational process in the nearest future will give a chance to graduates of Kazakh schools to be communicatively-adapted in any environment.

## LITERATURE

### **Regulatory acts of the Republic of Kazakhstan:**

1. Constitution of the Republic Of Kazakhstan.
2. Law of the Republic of Kazakhstan "on education" from 07.06.1999 № 389-Алматы: Lawyer, 2007.

### **Scientific and Methodological Literature:**

1. Bondarevskaya E.V. Value bases of personality-oriented education: Rostov-on-don, 2000.
2. Nikishina I.V. Innovative activity of a modern teacher. Volgograd: Teacher, 2007.
3. Polat E.S., Bukharkina M. Yu., Moiseeva M. V., Petrov A. E. New pedagogical technologies in the education system. - Moscow: Academy, 2000.
4. Wasserman F. Ya. Technological maps, Almaty, 2009.

УДК 372-8

М.Ф. Пузырникова  
магистрант 1 курса ФГБОУ ВО «СФ БашГУ»  
(г. Стерлитамак)  
Научный руководитель – Г.Р. Булгакова  
канд. пед. наук, доцент кафедры  
германских языков ФГБОУ ВО «СФ БашГУ»

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

*Аннотация:* в статье рассматривается использование компьютерных технологий в процессе обучения иностранному языку и их влияние на качество получаемых знаний, а также сочетание традиционных методов обучения с современными.

*Ключевые слова:* английский язык, виды речевой деятельности, влияние, компьютерные технологии, современное образование, эффективность.

*Abstract.* The article examines the use of computer technology in the process of learning a foreign language and their impact on the quality of knowledge received, as well as the combination of traditional teaching methods with modern technologies.

*Keywords:* Computer technology, modern education, English, speech activities, efficiency, influence.

В современных условиях компьютерные технологии применяются во всех сферах жизни, в том числе и в образовательном процессе. Использование компьютера на уроках позволяет расширить возможности образовательного процесса в современной школе и способствует стимулированию и развитию мышления, восприятия и памяти учащихся; активизирует аналитическую деятельность учащихся; влияет на раскрытие творческих возможностей детей. Такие характеристики компьютера как комплексность, универсальность и интерактивность повышают его эффективность в качестве средства обучения.

Обучение разговору, аудированию, чтению и письму является основным компонентом в обучении английскому языку. В условиях аудиторной формы обучения преподаватель не всегда имеет возможность уделить должное внимание каждому обучающемуся, что приводит к потере мотивации к обучению и понижению уровня знаний, умений и навыков. Изучение английского языка с помощью компьютерных программ вызывает огромный интерес у учащихся[4]. В процессе использования современных информационных технологий при обучении данным видам речевой деятельности ученики получают дополнительные возможности в восприятии английской речи, в разговоре на английском языке используя компьютер, в выполнении каких-либо грамматических упражнений, в поиске слов или в выполнении игровых упражнений. Работа с компьютером не только способствует повышению интереса к учебе, но и дает возможность регулировать предъявление учебных задач по степени трудности, поощрение правильных решений[1;114-124]. В процессе работы создаются благоприятные условия для более успешного усвоения материала, обеспечивающие гибкую, достаточную и посильную нагрузку упражнениями для всех учеников в классе. Для успешного выполнения задания в случаях затруднения компьютер позволяет ученику получить необходимые справочные сведения в течение короткого промежутка времени. При работе с компьютером предусматривается работа в индивидуальном режиме, продвижение

при изучении нового материала в темпе ученика, возвращение к непонятому, если это требуется, а также забегание вперед.

В процессе тренировки и применения полученных знаний, навыков и умений компьютер эффективно использовать для различных коммуникативных заданий и ситуаций, которые учитывают личностные особенности обучаемых. Положительное влияние компьютер оказывает и на закрепление разговорной речи и правильной дикции, т.к. может дополнительно вести диалог с учеником. Компьютер можно использовать в качестве контроля над деятельностью учащихся со стороны учителя, а также формирования и совершенствования самоконтроля со стороны учащихся. Для большей заинтересованности в изучении английского языка младшими школьникам можно использовать специальные программы. Они разработаны с учетом возраста и необходимая наглядная информация и ситуации анимированы, сопровождаются английской речью, а для закрепления полученных знаний задаются дополнительные вопросы. Все эти возможности компьютера делают его прекрасным вспомогательным техническим средством в развитии речевой деятельности и навыков аудирования.

В последнее время разработано большое количество современных мультимедийных программ, в которых можно найти разнообразные упражнения для учащихся всех возрастов и уровня знаний. Например, «Bridge to English» - это мультипликационный мир, где в игровой форме обучают английскому языку. «Movie Talk» - английский интерактивный видеокурс, который помогает в усовершенствовании восприятия английской речи на слух. Программа «Профессор Хиггинс. Английский без акцента» может помочь при обучении фонетике, формировании артикуляции, ритмико-интонационных произносительных навыков, значительно повышает мотивацию учащихся в изучении английского языка. Учащиеся видят и слышат звуки, слова, словосочетания и предложения и наблюдают на экране компьютера за артикуляционными движениями, которые влияют на правильное восприятие на слух интонации. Компьютерный вид работы над фонетикой вырабатывает такие навыки, как вывод, сравнение, логика, а также развивает фонематический слух. Компьютер ученику предоставляет возможность не только увидеть свои ошибки, но и услышать. Все это влияет положительно на качество произношения учащихся.

В процессе обучения школьников письму может помочь Интернет. Идеальный способ для этой цели - общение по переписке с носителем языка. Учащиеся развивают коммуникативные способности с помощью компьютерных программ, т.к. таким образом, у них формируется умение выбирать адекватные и правильные лексические и грамматические средства, а также соответствующее интонационное оформление. Интернет – это, прежде всего доступность и актуальность материалов, а также способ облегчения и ускорения межнациональной коммуникации.

Практически все значимые газеты и журналы в мире имеют свои web-страницы. Время от времени можно использовать их материал. Такая информация позволяет учащимся посмотреть на мировые события, происходящие в данный момент, «глазами» другой страны. Можно предложить ученикам самим выбрать и изучить статьи, тематика которых их наиболее заинтересует. Преимущества данной работы:

- полная вовлеченность всего класса;
- дифференциация заданий;
- улучшение навыков чтения и разговора;
- пополнение словарного запаса учащихся;

- доступ к сравнительно современной информации.

У современных учащихся в Интернете популярны такие сервисы: Блог (Blog), Вики (Wiki), Закладки (Bookmarks), Фликр (Flickr), Ютуб (YouTube), Подкаст (podcast), Инстаграм (Instagram). Интернет предоставляет следующие возможности:

- Доступ к литературе на английском языке.

- Участие в тестированиях, в викторинах, конкурсах и олимпиадах.

- Онлайн общение со сверстниками из других стран.

- Участие в чатах, видеоконференциях и т.д.

- Получение информации для работы в рамках исследовательских проектов.

Это может быть совместная работа российских школьников и их зарубежных сверстников из одной или нескольких стран.

При обучении английскому языку в старших классах и подготовке к ГИА и ЕГЭ эффективно применение онлайн тестирования. В сети имеется большое количество обучающих и развивающих сайтов и программ для обучения лексике, есть синтезатор речи, превращающий печатный текст в звук, задания дают возможность выполнять упражнения в игровой форме на запоминание слов и выражений. Также можно найти учебные видео и аудио записи, общаться с носителями языка в системе онлайн, обмениваться материалами, есть возможность выбрать для себя подходящий уровень владения английским: прочитать и прослушать новости в режиме LEARNING ENGLISH. Видео уроки на сайте оснащены разработками к фильмам и аудиозаписями.

Таким образом, можно смело сделать вывод о том, что при работе с компьютером повышается: уровень общей культуры обучающихся; уровень языковой подготовки; растет мотивированность учащихся и их заинтересованность к предмету, самостоятельность; реализуется принцип обратной связи; увеличивается возможность наглядности изучаемого материала; совершенствуется и оптимизируется процесс проверки работ учащихся.

Однако, несмотря на то, что достоинств у компьютерного обучения предостаточно нельзя и злоупотреблять компьютеризацией. Необходимы критерии полезности применения компьютеров на уроке для каждой возрастной группы учащихся. Чрезмерное использование этих средств может способствовать демотивации как учителя, так и его учеников. Критерий полезности же использования компьютеров в образовании можно сформулировать следующим образом: та или иная учебная компьютерная технология целесообразна, если она позволяет получить такие результаты обучения, какие нельзя получить без применения этой технологии.

Компьютерные технологии помогают учителю в сочетании традиционных методов обучения и современных информационных технологий. Использование компьютера позволяет сделать процесс обучения мобильным, дифференцированным и индивидуальным.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Богатырёва М.А. Мультимедийные технологии в обучении иностранным языкам // Дистанционное и виртуальное обучение, 2010. – №10.
2. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.
3. Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе [учебно-методическое пособие] / Д.П. Тевс, В. Н. Подковырова, Е.И. Апольских, М.В. Афолина. – Барнаул: БГПУ, 2006.

4. Куршева О.Н. Опыт-методическая разработка на тему: «Учебно-дидактические игры с использованием современных информационных технологий на уроках английского языка» // [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2011/11/08/opytno-metodicheskaya-razrabotka-na> (дата обращения: 23.02.2020).
5. Современные учебные Интернет-ресурсы в обучении иностранному языку// ИЯШ. 2008. № 6. – С. 2-6.

**УДК 81-25**

*И.И. Расулов*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры*  
*русского языка и литературы «КГПИ им.Мухоми»*  
*(Узбекистан, г. Коканд)*

### **ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ НАРЕЧНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В РУССКОМ И УЗБЕКСКОМ ЯЗЫКАХ**

*Аннотация:* в статье рассматриваются вопросы сопоставительного изучения фразеологизмов русского и узбекского языков. В частности, освещается вопрос многозначности наречных фразеологизмов обоих языков на основе семного анализа.

*Ключевые слова:* категориальное разграничение, опорный компонент, парадигматика, полисемия, семантика, стержневой компонент, фразеология.

*Abstract.* The article discusses the issues of comparative study of phraseological units of the Russian and Uzbek languages. In particular, the question of the polysemy of adverbial phraseological units of both languages on the basis of semantic analysis is highlighted.

*Keywords:* phraseology, semantics, supporting component, categorical delimitation, core component, paradigmatics, polysemy.

С самого начала становления фразеологии как науки ученые проявляют интерес к выделению среди всей массы ФЕ определенных категорий, приравняваемых к лексико-грамматическим разрядам слов. Однако до сих пор данная проблема не имеет своего однозначного решения в обоих рассматриваемых языках. Одной из причин такого положения является тот факт, что до настоящего времени лингвисты не пришли к единому мнению в определении объекта фразеологии. На наш взгляд, этому способствует двуплановость ФЕ: с одной стороны, они обладают такой семантикой, которая близка по своему качественному признаку лексическим единицам (план содержания). Причем, если в отношении структурной наполненности ФЕ, в целом, разногласий во взглядах нет, то решение проблемы категориального разграничения ФЕ непосредственно связано с отношением ученого к данному вопросу, с его взглядами на сам объект фразеологии.

Если в русском языке наречные ФЕ являлись в определенной степени предметом исследования, то этого нельзя сказать в отношении узбекского материала. Однако неправильно было бы утверждать, что таковые единицы в узбекском языке отсутствуют или же в количественном отношении они настолько незначительны, что невозможно говорить об их самостоятельном, комплексном рассмотрении. Наоборот, только во фразеологическом словаре Ш.У. Рахматуллаева мы обнаружили 103 НФЕ, что составляет более 10% от общего количества ФЕ, включенных в словарь.

В связи с изменением фразеологии в самостоятельную область языкознания встаёт вопрос пересмотра подхода к категориальному разграничению ФЕ.

В лингвистической литературе при соотнесении ФЕ с частями речи количество выделяемых разрядов колеблется от четырёх до девяти. Так, Ш.У.Рахматуллаев, закладывая основы узбекской фразеологии как науки, выделяет четыре основные грамматические категории ФЕ, которые «подводятся» к существительным, прилагательным, глаголу и наречию. Главным положительным моментом данной классификации является то, что здесь «...основным критерием при определении грамматической ФЕ является её смысловая сторона» [6; 6].

Эти же четыре разряда ФЕ выделяет в своей диссертации А.Р.Рафиев. Однако его классификация проводится в основе опорного компонента, посредством которого, как считает диссертант, сигнализируется категориальное значение ФЕ. С подобным решением данной проблемы мы согласиться не можем, так как при таком разграничении формальные признаки ФЕ будут доминировать над её содержательной стороной.

Продолжая свои исследования по фразеологии узбекского языка, Ш. У. Рахматуллаев в докторской диссертации, помимо ранее указанных четырёх типов, выделяет и модальные ФЕ. В русском языкознании наряду с вышеприведёнными группами ФЕ, отдельные фразеологи выделяют также союзные фразеологизмы (Н.М. Шанский) и ФЕ, соотносительные с категорией состояния (Р.В. Семенкова, А. И.Молотков ).

Имеющийся разнобой в выделении разрядов ФЕ свидетельствует об отсутствии чётко выработанных критериев их категориального разграничения. В последние годы лингвисты стали подходить к решению данного вопроса комплексно, учитывая характерные категориальные признаки ФЕ. Такой подход помогает наиболее верно относить их к той или иной фразеологической части речи. Однако при этом, как правило, как решающая выдвигается особенности модели рассматриваемой ФЕ и, в первую очередь, способ выражения грамматически опорного компонента и её парадигматика и, затем только, фразеологическое значение. Но порой очень сложно установить сам стержневой компонент и даже в том случае, когда он определяется относительно просто, как, например, в узбекском языке, то не всегда грамматическое значение опорного компонента совпадает с парадигмой всей ФЕ в целом.

Так, не все ФЕ с грамматически опорным компонентом *глаголом* относятся к разряду глагольных ФЕ. Например, единицы типа: *по пальцам можно пересчитать, раз-два и обчёлся, кот наплакал; урвок хам булмайти, чапчакка хам юкбулмайти, тутантирик хам булмайти* - «очень мало» или *куры не клюют, шагу не где ступить, до Москвы не перевешаешь; маймун емайди, бошдан ошиб ётмок, тулиб-тошиб ётибди, кети узилмайти* - «очень мало» являются наречным ФЕ, хотя ни одно из приведённых выражений не содержит в своём составе слов из лексико-грамматического разряда наречий.

В настоящее время практически все лингвисты на основании достоверных фактов считают, что явление полисемии присуще не только словам, но и фразеологическим единицам.

При определении количественного соотношения между моносемными и полисемными ФЕ преимущество отдаётся первым: подавляющая часть ФЕ и в русском, и в узбекском языках признается однозначной. Так, по подсчетам В.П.Жукова [2; 124], проведенным на основании «Фразеологического словаря русского языка», из 4000 ФЕ 660 приходится на многозначные, что составляет около

17%; а по подсчетам Ш.У.Рахматуллаева [6; 7], примерно 13-18% ФЕ современного узбекского языка полисемемны. Следовательно, размеры полисемемности в обоих языках приблизительно равны. Однако среди наречных фразеологических единиц (НФЕ) русского и узбекского языков масштабы полисемемности несколько выше от их общего уровня и составляют соответственно 26,6% и 24,1%, подтверждая тем самым утверждение В.П.Жукова о том, что во фразеологии многозначность больше всего свойственная именно наречным единицам [3; 128].

Следовательно, НФЕ, функционирующих в речи только с одним значением (одной семой) в русском языке 73,4%, а в узбекском языке – 75,9%. К ним относятся такие единицы, как: за тридевять земель, в три шеи, кот заплакал, от доски до доски, как свои пять пальцев; пичоқнинг сиртича, лом-лим демай, содда диллик билан, икки гапнинг бирида, етти яшардан етмиш яшаргача и т.п. (482; 436 ед.).

Здесь важно указать на следующую особенность отдельных НФЕ, имеющих одну семему. В системах обоих языков мы обнаружили такие единицы, которые актуализируются в речи одновременно с несколькими семами (чаще с двумя), в равной степени влияющими на ее реализацию в речи. Так, единицы типа: повернуться негде, плюнуть негде, как сельдей в бочке; қалашиб ётибди, танга ерга тушмайди и т.п. – несут в своей смысловой структуре одновременно две семы: “много” и “тесно”, проявляя тем самым и количественную, и качественную характеристики. Например: - Ну! Плюнуть негде, все народ (Ф.Абрамов. Братья и сестры, с.704). ... народу на всюнощной ... той церкви, где завтра престол, даже в ограде яблоку негде упасть (Н.Лесков. Леди Макбет Мценского уезда, с.59); Темир бетондан ишланган, ойнаванд тўрт қаватли бино эшигидан кираётган одамларнинг сон-саногии йўқ эди (У.Усмонов. Гирдоб, с.217), ... одамнинг кўплигидан кенг майдонга танга ташласа ерга тушмас эди (О.Ёкубов. Матлуба, с.451). Актуализации двух сем в одной семеме способствует то, что большое скопление народа подразумевает и их скученность, тесное соприкосновение друг с другом. Следовательно, эти семы в смысловой структуре семемы несут неодинаковую нагрузку: одна из них (“много”) выполняет доминирующую функцию, а другая (“тесно”) – сопутствующую, вторичную.

Распространенность синкретизма в кругу НФЕ неслучайна, так как этим языковым единицам характерно употребление в функции различных обстоятельств, которые “... оказываются настолько сложными, а иногда очень часто выходят за рамки этих категорий или создают ряд переходных, смешанных типов” [1; 95].

подавляющая часть многозначных НФЕ реализуется в речи двумя, относительно самостоятельными, семемами: слово за слово; гапдан гап уриниб, сўз айланиб – 1. “постепенно” и 2. “непроизвольно”; или изо дня в день, из года в год, из века в век; кундан кунга, йилдан йилга, асрдан асрга – 1. “постоянно” и 2. “постепенно”; или на каждом шагу; ҳар қадамда – 1. “повсюду” и 2. “постоянно”. Двумя наречными семемами обладают еще такие единицы, как бок о бок, с высоты птичьего полета, сплошь да рядом, краем уха; кўлидан келганича, дона-дона қилиб, орқа-ўнгига қараб, яқин ўртада и т.п. Например, в следующих предложениях НФЕ плечом к плечу употребляется в первом случае с семой “рядом”, а во втором – с семой “совместно”: - ... во время атаки на “Тирпица” ва стояли плечом к плечу с Луниным в боевой рубке ... (В.Пикуль. Реквием каравану PQ – 17, с.19). Но с вами, тружениками, с теми, кто сочувствует нам, мы будем идти вместе, как быки на пахоте, плечом к плечу (М.Шолохов., Тихий Дон. Кн.4, с.164). В узбекском языке НФЕ орқа-олдига қараб вначале актуализируется с помощью семы “осторожно”, а затем с семой “обдуманно”: Орқа-олдига қараб юр, пешана терида битган бу пахта

(И.Раҳим. Зангори кема капитани, с.147), - Бола бир адашди-да. “Мусофир бўлмагунча – мусулмон бўлмайсан”, - дейдилар. Энди орқа-олдига қараб иш тутади, худо хоҳласа! – деди (Т.Пўлат, Ичқуёв, с.31).

К НФЕ, обладающим более чем тремя семемами, относятся такие единицы, как: на всю катушку, по всем статьям, вкривь и вкось, как раз, во всю мочь; бир нави, хўжа кўрсинга, бутун кучи билан, қўл учида, бир йўла и т.п.

Кроме этого, только в русском языке имеется одна НФЕ, которая обладает шестью семемами: так себе. В каждой из этих семем основную смысловую различительную функцию выполняют следующие семы: 1. “неважно”, 2. “средне”, 3. “без особых целей”, 4. “медленно” или “вразвалку”, 5. “без видимых причин” или “бессознательно”, 6. “без особых усилий” или “легко”. Например, Нет, теперь не те люди: вот хоть и моя жизнь, что за жизнь? Так как-то себе ... (Н.Гоголь, Мертвые души, с.427); И отношение к литературе легко вмещалось прежде в три довольно категоричных измерения: хорошо, плохо, так себе (В.Распутин. Вниз и вверх по течению, с.39) и др.

Таким образом, НФЕ русского и узбекского языков можно разграничить на однозначные (моносемемные) и многозначные (полисемемные). При определении однозначности или многозначности НФЕ русского и узбекского языков мы исходили из внутреннего содержания самих единиц, учитывалась и семантика слова, с которыми они вступают в дистрибутивную связь. А сопоставительное изучение наречных фразеологизмов русского и узбекского языков имеет свои перспективы развития в плане интенсификации обучения русскому языку узбекских школьников.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Грамматика русского языка. В 2-х т. – т.2, ч.1. – М., 1954, – 95 с.
2. Жуков В.П. Семантика фразеологических оборотов. – М., 1973, – 124 с.
3. Жуков В.П. Указанная работа. – 128 с.
4. Рахматуллаев Ш.У. Некоторые вопросы узбекской фразеологии. – Автореф.дис. ...докт.фил.наук. – Ташкент, 1966. – 7 с.
5. Рахматуллаев Ш.У. Основные грамматические особенности образных глагольных фразеологических единиц современного узбекского языка. – Автореф.дис. ...канд. филол.наук. – М., 1952, – 6 с.

**УДК 372.811.1**

*А.И. Семейкина  
студент 3 курса ГБПОУ «УМПК»  
(г. Уфа)*

*Научный руководитель – Г.Л. Батыршина  
преподаватель английского языка ГБПОУ «УМПК»*

#### **LEARNING ENGLISH AS THE WAY TO BE A SUCCESS IN THE PROFESSION**

*Аннотация:* в нашей статье мы говорим о том, что невозможно, на наш взгляд, быть успешным специалистом в любой области, без знания английского языка. Для нас, студентов отделения начального обучения, в изучении языка и совершенствования навыков межкультурной коммуникации очень помогает наш клуб любителей английского языка, президентом которого я являюсь. Данная статья написана из опыта работы клуба любителей английского языка Уфимского многопрофильного профессионального колледжа, администратором которого является преподаватель английского языка Батыршина Галина Леонидовна.

*Ключевые слова:* клуб, международный язык, межкультурная коммуникация, профессия, успех.

*Abstract.* In our article, we talk about the fact that it is impossible to be a successful specialist in any field, without knowledge of the English language, in our opinion. For us, students of Primary School Education Department, our English Communication Club, of which I am the president, helps a lot in learning the language and improving the skills of global communication. This article is written from the experience of the English Communication Club in Ufa Multispecialist Vocational college which is administered by an English teacher Batyrshina Galina Leonidovna.

*Keywords:* global communication, global language, success, profession, club.

How to be a success? That is the question! For us, students of Multispecialist Vocational College, Primary School Education Department, the answer is: to be a good teacher, a well-trained specialist in teaching children.

But what about English? Is it necessary to learn foreign languages or not? No doubt – we must, not only because of the curriculum, but because we live in the world, which could be called a Global village - thanks to the Internet and the English language, which also has become a global language.

The electronic era has changed the world, in order to communicate, we must understand each other, but how is it possible if we don't know the International language?

In the era of global communication, the role of English is very important.

In the world there are 6.500 languages, but only one became international. May be because more than 1.5 billion people use English as a first language, more than 75% of the world's mail is written in English.

But how to improve our knowledge of the International English?

Our curriculum includes only 2 hours per week for studying Foreign language. But we want more!

So, when 5 years ago our English teachers decided to organize English Communication Club, it was a great idea!

Now we are about 100 students of different departments in it and I am proud to be a president of the club.

So, thank you, our teachers – administrators of our English Communication Club, thank you, our authority for the opportunity to have such a chance!

In fact, we are very busy in our club: different events, parties, holidays, competitions, international and regional projects, special “weeks”, conferences and so on and so forth.

We, those, who are fond of English, have a good chance to meet interesting people, take part in different competitions and projects in order not only to improve the language, but to know the culture, customs and traditions of English speaking countries.

The main motto of our club is “Roots and Wings” Where “roots” is our own culture and “wings” is the knowledge of the International Language and using the computer.

During these 5 years, we, the members of the club and other students, organized a lot of events, among them – the day of the Republic of Bashkortostan, Mother's Day, “Family Values”, “Development of Tourism in our Republic”, St. Valentine's Day parties, Christmas in England and Russia, Great Muslim Holidays, competitions on video clips about our college, dedicated to the 80-th anniversary of our Ufa Multispecialist college and the 100-th anniversary of the Republic of Bashkortostan.

This year our club took part in Ufa International Educational Forum “Education of the Future” from the 6- till the 9-th of November 2019 in the Exhibition of Achievements where we shared the experience of our club work

We also took part in the Regional competition “Mustay Karim Reading”, dedicated to the 100-th anniversary of the great Bashkir poet and writer and took the 1-st place for the film “Memories” with the participation of Mustay Karim relatives – the teachers and alumni of our college.

Last academic year the student of our college Primary education department Markova Julia took the 1-st place in the Regional Olympiad among students of colleges and International Cambridge Olympiad and was awarded the opportunity to take Cambridge exam FCE free of charge – so she did it!

Now we are preparing the projects about the 75-th anniversary of the Great Patriotic War. But the most remarkable and popular event is our traditional Song Contest. This year we also dedicate it to Great Victory of our people in the Great Patriotic War.

To sum up I’d like to thank the organizers of our today’s conference for the opportunity to take part in it and we are glad that the conference venue is the University, we would like to enter.

It’s just to the point because we have a chance to tell you about our club which is no doubt will help us to be a success.

So, in conclusion, I would like to say that for me learning English is not only a pleasure, hobby, subject, but an investment in my future profession, an opportunity to be a success in it!

Long live our teachers! Long live our college! Long live our English Communication Club! Good luck!

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Кубрякова Е.С. Язык и знание. – М., 2014, – 555 с.
2. Мероприятия клуба любителей английского языка «English Communication Club» [Электронный ресурс]. – URL: <https://clubenglish22.jimdofree.com/> (дата обращения: 03.03.2020).
3. Проблемы языка в глобальном мире. / Под ред. Е.В. Ганиной, А.Н. Чумакова [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.litres.ru/raznoe-4340152/problemy-yazyka-v-globalnom-mire-monografiya/chitat-onlayn/> (дата обращения: 03.03.2020).
4. Роль английского языка в современном мире. Актуальность изучения английского языка. [Электронный ресурс]. – URL: <http://fb.ru/article/277662/rol-angliyskogo-yazyka-v-sovremennom-mire-a...> (дата обращения: 03.03.2020).

УДК 372.881.111.1

*Л.М. Таюпова  
студент 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»  
(г. Уфа)*

*Научный руководитель – О.В. Гергель  
канд. филол. наук, доцент кафедры  
английского языка ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

#### ОБУЧЕНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЮ АББРЕВИАТУР В КОНТЕКСТЕ НЕФОРМАЛЬНОЙ ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СОО

*Аннотация:* в данной статье авторы говорят о языке Интернета, отмечая его характерные особенности, среди которых особенно выделяется использование сокращенных форм слов. Графическая аббревиатура рассматривается как важная часть сленга, знание которого необходимо для успешного осуществления коммуникации в Интернете. Рассуждая о важности обучения использованию интернет-сленга при формировании коммуникативной

компетенции на уроках английского языка, авторы предлагают воспользоваться преимуществами смешанного обучения, интегрировав в урок использование мобильных телефонов и интернет-ресурсов при выполнении языковых и речевых задач. Авторы считают, что на современном этапе развития общества сочетание элементов мобильного обучения и традиционного урока при освоении коммуникативных навыков на уроке иноязычного общения повышает мотивацию учащихся и обеспечивает большую эффективность обучения.

*Ключевые слова:* аббревиатуры, графические аббревиатуры, интернет-коммуникация, мобильное обучение, технология смешанного обучения, язык Интернета

*Abstract.* In this article, the authors talk about the language of the Internet (netspeak), noting its characteristic features, among which the use of shortened forms of words stands out. The graphic abbreviation is considered as an important part of slang, knowledge of which is necessary for successful communication on the Internet. The authors reflect on the importance of teaching students how to use Internet slang while aiming to form the communicative competence. They suggest taking advantage of blended learning by integrating the use of mobile phones and Internet resources in the lesson when performing language and speech tasks. The authors believe that at the present stage of social development we can combine elements of M-learning with traditional lessons to develop the communication skills in a foreign language lesson, thus increasing the motivation of students and achieving greater learning efficiency.

*Key words:* abbreviations, blended learning, graphic abbreviations, Internet communication, M-learning, netspeak

Как заметил российский лингвист М. Кронгауз, «если раньше Интернет считался виртуальной реальностью, то постепенно он набирает все большую силу и вес. Люди стали сначала знакомиться в Сети, а потом в реальности» [1]. В условиях, когда жизнь человека так тесно связана с использованием компьютеров и смартфонов, а большая часть повседневного общения перешла в онлайн-режим, одним из актуальных направлений современной лингвистики становится интернет-лингвистика. Данный подраздел науки занимается изучением новых форм употребления и использования языка, которые возникли под влиянием активного развития интернет-пространства и таких средств передачи информации, как текстовые сообщения [2]. Исследовательским объектом интернет-лингвистики является коммуникативное взаимодействие в сети Интернет или интернет-коммуникация [3].

И.Н. Розина определяет интернет-коммуникацию как использование людьми электронных сообщений (чаще мультимедийных) для реализации знаний и взаимопонимания в разнообразных средах, контекстах и культурах. В своем определении она выделяет такие важные компоненты этого процесса, как цели коммуникации, характер средства связи (электронный), форму представления информации (мультимедийная) и человеческий фактор [4]. При данном способе общения возможны различные формы передачи информации, такие как аудио, видео, текстовые сообщения, мгновенные сообщения и так далее.

Анализируя тексты, спонтанно образующиеся в Интернете в рамках обсуждений, комментариев, общения на форумах и в чатах, невозможно не заметить их непохожесть на стандартные письменные тексты. В глаза бросаются особенности своеобразного сетевого этикета, стиля, допускающего опечатки, избыточное использование аббревиатур, транслитерации, смешение латиницы и кириллицы и т.д. Этим и характеризуется так называемый «netspeak» или язык Интернета – тот особенный язык, который используется в целях коммуникации в Сети.

Первым в лингвистике термин «netspeak» употребил автор книги «Язык и Интернет» британский исследователь Дэвид Кристал. Ученый считает, что язык Интернета, сочетающий в себе признаки письменной и устной речи, представляет собой нечто большее, чем просто гибрид письма и речи, и должен рассматриваться как отдельный, новый вид коммуникации. Он выводит оригинальную формулу, характеризующую сущность языка Интернета: «устная форма речи + письменная форма речи + признаки, опосредованные компьютером» [5].

Известно, что предметная цель преподавания учебной дисциплины «Иностранный язык» заключается в формировании у учащихся коммуникативной компетенции. Поэтому мы считаем, что на современном этапе развития общества, когда внушительная часть межличностной коммуникации приходится на общение в режиме онлайн, при обучении иностранному языку в школе в среднем и старшем звене нельзя обходить стороной изучение интернет-сленга. Знакомство со свойственными языку Интернета жанрово-стилистическими нормами, особенностями построения предложений и неформальной лексикой способствует облегчению задачи налаживания контактов и культурного обмена посредством Сети. Так, например, использование современных эмоционально-окрашенных сокращений, популярных среди сверстников, живущих в стране изучаемого языка, может помочь подростку заинтересовать собеседников в общении с собой, т.к. это будет способствовать его позитивной самопрезентации в условиях, ограничивающих возможность личности привлечь к себе внимание «посредством экстралингвистических сигналов» [5], а также самому лучше понять их.

Одной из важных характеристик интернет-языка, как уже было отмечено, является языковая компрессия, выражающаяся в избыточном использовании аббревиатур. Именно различного вида сокращенные слова, с которыми мы часто сталкиваемся при работе с информацией на веб-страницах и общении в социальных сетях, и составляют, по большей части, интернет-сленг.

Итак, аббревиация (от лат. *abbreviatio* – «сокращаю») – это особый способ словообразования, направленный на создание более коротких по сравнению с исходными структурами (словосочетаниями или сложениями) синонимичных им номинаций. Процессу аббревиации могут подвергаться различные части речи: существительные, прилагательные, наречия, предлоги, вопросительные слова и т.д. При этом помимо строчных и заглавных букв английского алфавита в интернет-общении активно используются также аббревиатуры, в состав которых входят имена числительные и символы: например, «Thx, u r gr8» вместо «Thanks, you are great».

Среди функций, которые аббревиатуры выполняют в интернет-общении, можно выделить:

- 1) функцию речевой экономии;
- 2) фактическую (контактоустанавливающую);
- 3) экспрессивную (в том числе эмфатическую и эвфемистическую).

Поскольку ключевое понятие аббревиации – это редукция исходной для аббревиатуры единицы, многие лингвисты придерживаются мнения, что аббревиацией можно считать любые процессы сокращения единиц. Такое широкое определение аббревиации позволяет объединить в единую систему явления, зачастую обособляющиеся друг от друга, такие как сокращения (усечения), стяжения, акронимы и инициализмы [6; 167]. И поэтому можно сказать, что в английском языке аббревиация сегодня является самым популярным способом словообразования, благодаря которому ежегодно появляется множество новых слов (например:

docudrama = documentary + drama; Brexit = Britain + exit; photobomb = photograph + bomb; hangry = hungry + angry).

Традиционно выделяются лексические и графические аббревиатуры. Так, лексическая аббревиатура – это результат сокращения слова или словосочетания, как в письменной, так и в устной речи, в то время как характерной чертой графической аббревиатуры является ее графическая оформленность и наличие у неё полного соответствия в устной речи.

Поскольку в школе на уроках английского языка аббревиатуры обычно изучаются в разделе развития навыков чтения и письма в рамках темы социальных медиа, при обучении использованию аббревиатур фокусируются, в основном, на сокращениях именно графического типа.

Помимо привычных буквенных аббревиатур (напр.: BTW – by the way; TIA – thanks in advance) и акронимов (напр.: IMHO – in my humble opinion; ROFL – rolling on the floor laughing) на просторах Интернета можно встретить следующие виды графических сокращений:

- с заменой некоторых слов или частей слов на цифры, схожие по звучанию (напр.: «be4» вместо «before»; «2day» вместо «today»; «g2g» вместо «got to go»);
- с упрощением и сокращением слов (напр.: «ur» вместо «your»; «г» вместо «are»; «luv» вместо «love»; выпадение из слова гласных звуков);
- с заменой слов символами (напр., «+» или буква «n» вместо «and»; «#» вместо «number», «@» вместо «at»).

Мы считаем, что обучение использованию аббревиатур, используемых в неформальном интернет-общении, будет наиболее эффективным благодаря внедрению в урок элементов мобильного обучения. Использование смартфонов в образовательных целях – особенность технологии смешанного обучения, которая на сегодняшний день является одной из главных тенденций в образовании.

Согласно определению, данному в статье «Справочник смешанного обучения» [7], смешанное обучение – это система обучения, основанная на сочетании очного обучения (обучения лицом к лицу) и обучения компьютерными средствами. Наличие большого количества исследовательской литературы и множество примеров заданий, рассчитанных на выполнение во время занятий в классе с использованием образовательных приложений, социальных сетей, блогов, микроблогов и прочих интернет-ресурсов, свидетельствуют о том, что использование элементов технологии смешанного обучения в обучении иностранному языку больше не является чем-то новым и необычным. Многочисленные образовательные мобильные приложения, на основе которых может быть проведена отработка умений и навыков по темам, входящим в УМК, позволяют организовать как индивидуальную, так и парную и групповую формы работы. Таким образом, благодаря грамотному сочетанию традиционного и мобильного обучения, учитель может сделать традиционный урок более интересным и эффективным.

Особенно важно интегрировать в урок элементы мобильного обучения при работе с учащимися старшего звена. Такой метод предпочтительнее традиционных способов обучения, поскольку благодаря его инновационному характеру, повышается мотивация учащихся к изучению языка, у них появляется возможность использовать изучаемый язык в аутентичных коммуникативных ситуациях. Кроме того, использование при обучении привычных для подростков и столь любимых ими социальных сетей, например, является отличным способом сочетать языковые задачи

с целями обучения, связанными с социальной и медийной грамотностью [8], необходимой в современном информационном обществе.

Таким образом, умение понимать язык Интернета и использовать особую речевую тактику в интернет-коммуникации необходимо для успешного решения коммуникативных задач и является важной составляющей коммуникативной компетенции современных учеников. Обучение использованию таких лексических единиц как аббревиатуры наиболее эффективно, если изучение проходит неотрывно от их «естественной среды обитания», т.е. на уроке рассматриваются актуальные, реальные примеры из интернет-ресурсов, а полученные навыки также закрепляются в реальных речевых ситуациях, например, написанием комментария или использованием сокращений в переписке через мессенджеры.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Кронгауз М.О. языке школоты, эмодзи с котами и словах без смысла [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.m24.ru/articles/internet/25042017/137990> (дата обращения: 03.03.2020).
2. Crystal, David (2005). «The Scope of Internet Linguistics». paper presented at the American Association for the Advancement of Science meeting.
3. Горошко Е.И. Современная интернет-коммуникация: структура и основные параметры // Интернет-коммуникация как новая речевая формация. – М., 2012.
4. Розина И.Н. Теория и практика компьютерно-опосредованной коммуникации в России: состояние и перспективы// Теория коммуникации и прикладная коммуникация: сб. научных трудов / Под общ. редакцией И.Н. Розиной. Вып. 1. Ростов н/Д: ИУБиП, 2002. С. 185-192.
5. Crystal D. Language and the Internet. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 272 p.
6. Marchand H. The Categories and Types of Present-day English Word – Formation. A Synchronic-Diachronic Approach // Alabama Linguistic and Philological Series. Alabama: University of Alabama Press, 1966. Vol. 13. – 379 p.
7. Bonk C.J., Graham, C. R. Handbook of blended learning: Global Perspectives, local designs [Книга] – San Francisco, CA : Pfeiffer Publishing, 2006.
8. Unger, Tobias (2012): „Digitale Technologien und Medien im kompetenzorientierten Englischunterricht“. In: Hallet, Wolfgang (Hrsg.): Kompetenzaufgaben im Englischunterricht. Grundlagen und Unterrichtsbeispiele. Seelze: Kallmeyer. 56-67.

УДК 1751

*А.К. Утенберген  
ст.преподаватель кафедры  
иностраннных языков и литературы «АУ им. Баишева»  
(Казахстан, г. Актобе)*

#### ЭТИМОЛОГИЯ ЗАИМСТВОВАНИЙ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

*Аннотация:* в данной статье автор рассматривает этимологию заимствований и проводит анализ заимствованных слов, изучая их этимологию и семантику, объединив по языкам, из которых они появились с учетом основных исторических событий, происходивших в Англии.

*Ключевые слова:* заимствования, лексический элемент, происхождение, словарный состав, французский язык.

*Abstract.* The author examines the etymology of borrowing and analyzes borrowed words, studying their etymology and semantics by uniting in the languages of which they appeared taking into account the main historical events in England.

*Key words:* lexical element, borrowings, vocabulary, origin, French.

При описании лексики языка как системы одним из самых важных является освещение лексики данного языка с точки зрения исторически известного происхождения её состава.

Здесь, во-первых, необходимо строго отличать непосредственный источник лексического элемента от того источника, к которому он может быть возведен в конечном счете. Так, например, нужно строго отличать лат. *paradisus*, как непосредственный источник англ. *Paradise* рай, фр. *paradise* в нем *Paradise*, от древнеперсидского слова *paradaesa*, к которому эти слова восходят в конечном счете, так как с точки зрения формирования английской, французской и немецкой лексики мы имеем в данном случае заимствование из церковной латыни, а отнюдь не с персидского [1].

Во-вторых, заимствование следует в принципе строго отличать от развития и изменения слова в системе данного языка. В-третьих, необходимо отличать заимствованные слова от образования нового слова на основе заимствованного. Например, английское прилагательное *correct* правильный является заимствованием из латинского языка, но глагол *correct* исправлять должен приводиться не как заимствованный из латинского, но как образованный в английском языке от заимствованного прилагательного *correct*.

В-четвертых, нужно учитывать возможность слияния заимствованного слова с существовавшим ранее - исконным или заимствованным - безразлично. Так, например, английское слово *rich* богатый, по видимому, представляет собой продукт слияния заимствованного из старофранцузского *rich* со среднеанглийским *riche*, почему современное *rich* нельзя полностью отнести ни к числу заимствованных слов, ни к числу исконно английских слов.

В словарном составе современного английского языка могут быть более или менее четко отделены друг от друга разные исторические слои, неодинаковые по происхождению, характеру и объему. При этом в основном намечается такая группировка слов: 1. Слова, несомненно, заимствованные: а) из скандинавских, б) из французского, в) из латинского и греческого языков и г) прочих языков [2].

2. Старый лексический фонд английского языка, т.е. совокупность слов современного английского языка за вычетом указанных выше заимствований.

3. Слова, не заимствованные и старые, но образованные в сравнительно более позднее время из заимствованного или старого материала.

Говоря о заимствованиях, особенно следует отличать заимствования, сделанные в английском языке в результате непосредственного и массового соприкосновения англичан с носителями других языков. Как известно, среднеанглийский язык в течение долгого времени развивался под непрерывным интенсивным влиянием, с одной стороны, скандинавских говоров, принесенных скандинавскими завоевателями в 9-11 веках, а с другой стороны – французского языка, принесенного в Англию норманским завоеванием этой страны в 1066 году. Влияние французского и скандинавских языков в указанные периоды следует выделять как несоизмеримо более значительное и глубокое, чем влияние других языков или их же влияние в другие периоды истории английского языка.

Причем совсем иной характер, чем ранние скандинавские заимствования, носят французского заимствования в эпоху норманского завоевания. Здесь следует учитывать, прежде всего, то, что французский язык по отношению к английскому языку занял господствующее положение как язык двора, феодальной знати, правительственных учреждений, школы и вообще как основной язык письменности. В связи с этим французские слова, в отличие от скандинавских, в своей массе ярко отражают положение, образ жизни, деятельность и интересы тех общественных слоев, которые исключительно или преимущественно пользовались французским языком [3].

Ср. action действие (ca. accioun действие, обвинение: из ст. фр. *accioun*); *accusation* обвинение (ca. *accusacioun*: из ст. фр. *accusacioun*); *agreeable* приятный, согласный (ca. *agreeable* ст. фр. *agreeable*); *appareil* платье, одежда (ca. *apariel*: из ст. фр.); порядок (ca. *agrau* порядок, боевой порядок; наряд, одеяние, одежда: из ст. фр. *agrai*); *arms* оружие, род войск (ca. *armes* средство, оружие, род войск: из ст. фр. *armes*); *beauty* красота (ca. *beautee*: из ст. фр. *beaute*); *chamber* комната, спальня; палата (ca. *chamber*: из ст. фр. *chamber*); *conquest* завоевание, завоёванная территория, (ca. *conquest*: из ст. фр. *conqone*); *courteous* вежливый, учтивый (ca. *curteis*, *courteis*: из ст. фр. *curteis*, *corteis*); *dance* танцевать (ca. *daunsen*: из ст. фр. *dancer*) и многие другие.

Господство французского языка кончается во второй половине 14 века, но относительно наибольшее количество заимствований приходится как раз на это время: английский язык, вытесняя французский, особенно нуждался в обогащении своей лексики теми элементами, которыми располагал последний.

Нужно, однако отметить, что первоначально французский язык распространялся в Англии главным образом в форме норманского диалекта, смешанного с элементами северо-восточных французских говоров. Уже в 13 веке французский язык начал терять в Англии характер живого разговорного языка и постепенно превращался в традиционный официальный язык. В связи с этим более поздние заимствования создаются преимущественно уже не из англо-французского, а из центрально-французского, получившего преобладание в 13 веке.

Как видно из приведенного выше перечня, заимствования из французского языка, как правило, представляли собой, отличие от заимствований скандинавских, специфические термины-названия, связанные с новыми понятиями, принесенными с собой норманскими завоевателями. Большая часть этих заимствований так и осталась на периферии словарного состава и по своим фонетическим и структурным особенностям выделяется в словарном составе английского языка особо: они составляют многочисленную группу много сложных слов, типичных преимущественно для языка литературного и научного и характеризуются особой словообразовательной структурой [1].

Это вовсе не означает, однако, что все французские заимствования представляет собой исключительно слова более или менее периферийные. Некоторые слова с течением времени стали обычными, повседневными и общеупотребительными словами: ср., например *face* лицо, *gay* веселый, *people* люди, *ink* чернила, *hour* часы, *joy* радость, *letter* письмо, *money* деньги, *pay* платить, *peace* мир, *place* место, *plat* тарелка, *river* река, *table* стол и т.п. Однако следует отметить, что, во-первых, подобные случаи, хотя и являются значительными по своему числу, все же по сравнению с основной массой случаев представляют собой явно лишь некоторую, довольно небольшую часть общего количества французских

заимствований, во-вторых, как правило, они становились общеупотребительными не сразу, а с течением времени.

В связи с тем, что из французского языка в английский было заимствовано огромное количество лексических единиц, многие из которых имели сложную словообразовательную структуру, влияние французского языка в большей мере сказалось на системе английского словообразования. Определенные французские суффиксы и префиксы, встречающиеся в заимствованных словах, могли извлекаться из этих слов и использоваться для образования слов, от исконных корней.

Кроме того заимствования из французского языка увеличили случаи конверсии в английском языке. Дело в том, что из французского языка было сделано много параллельных заимствований от одной и той же основы, которые в системе английского языка, будучи оформлены парадигмами различных частей речи, стали в отношении конверсии:

Ср. *honour* честь- *honour* почитать; *labour* работа, труд- *labour* трудиться, прилагать усилия; *note* заметка, записка, нота- *note* замечать, записывать; *poison* яд- *poison* отправлять; *profit* польза, выгода- *profit* извлекать выгоду и др.

Однако было бы ошибочным думать, что все пары слов французского происхождения, соотносящиеся в современном английском языке, представляют собой параллельные заимствования. Гораздо чаще в английский язык из французского заимствовалось лишь одно из слов, а другое создавалось по конверсии на базе этого слова лишь позднее.

При этом случаи конверсии, обусловленные параллельным заимствованием из французского, и случаи конверсии, возникшие на базе одного французского заимствования в самом английском языке, внешне ничем не отличаются друг от друга.

Это ещё раз доказывает, что разграничение в системе современного английского языка таких случаев, как *honour* честь- *honour* почитать, и таких случаев, как *abuse* оскорбление- *abuse* оскорблять, на основе их различного происхождения не имеет под собой никаких оснований. Эти случаи имели различную историю, но в настоящее время они находятся в совершенно одинаковых отношениях, а поэтому должны быть признаны тождественными с точки зрения современного английского языка [3].

Более поздние заимствования из французского языка выделяются особо. Прежде всего указанные заимствования не являются многочисленными. Кроме того, эти заимствования большей частью не имеют параллельных однокорневых образований, нередко различаются и по своей звуковой и орфографической оболочке.

Таким образом, мы можем сказать, что французские заимствования были одними из самых важных для формирования словарного состава современного английского языка.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Антрушина Г.Б. Лексикология английского языка. – М.: Дрофа, 2001, – С. 5-8.
2. Арнольд Н.В. Лексикология современного английского языка. – М.: Высшая школа, 1986. – 245с.
3. Смирницкий А.И. Лексикология английского языка. – М., 1986. – С.20-25.

УДК 378.1

Л.М. Файзрахманова  
ст. преподаватель кафедры  
романо-германских языков и методик их преподавания  
ФГБОУ ВО «НГПУ» (г. Набережные Челны)

## АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ ФОНЕТИКИ В ЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

*Аннотация:* статья раскрывает основные проблемы формирования и развития фонологической компетенции будущих учителей английского языка. Указаны основные недостатки имеющихся учебно-методических пособий по практической фонетике. Рассматривается необходимость и важность создания новых видов заданий, направленных на сознательное изучение языка и языковых явлений. В статье представлены основные положения, которые следует учитывать при формировании и развитии фонологической компетенции в рамках меняющейся парадигмы профессионального образования.

*Ключевые слова:* практическая фонетика, фонологическая компетенция, приобретенные знания, полученные знания, сознательное изучение, мыслительная и аналитическая деятельность

*Abstract.* The article reveals the main problems of the formation and development of phonological competence of future teachers of English. The main disadvantages of the existing teaching aids on practical phonetics are indicated. The new types of tasks based at the conscious study of the language

are considered. The article presents the main points in the formation and development of phonological competence in the framework of the changing paradigm of professional education.

*Key words:* practical phonetics, phonological competence, acquired knowledge, received knowledge, conscious study, mental and analytical activity.

Меняющаяся парадигма современного высшего профессионального образования в подготовке будущих учителей нацелена на подготовку компетентных, конкурентно-способных профессионалов, способных осуществлять успешную профессиональную деятельность и межкультурное общение. В соответствии с требованиями социального заказа общества и с требованиями образовательных стандартов в процесс образования, эффективно внедряются современные педагогические технологии, интерактивные формы, системы контроля и рефлексии, компьютерные средства.

В рамках профессиональной подготовки и межкультурной коммуникации растет актуальность и значимость предмета «Практическая фонетика иностранного языка». Меняется цель преподаваемого предмета «формировать корректное произношение». В условиях новой парадигмы образования цель дисциплины предполагает «формирование и развитие фонологической компетенции обучающихся для обеспечения качества учебного процесса средствами предмета "Иностранный язык" в общеобразовательных организациях, а также для успешного осуществления межличностного и межкультурного общения». В этом случае образовательный процесс в рамках дисциплины «Практическая фонетика ИЯ» будет направлен не столько на получение знаний обучающимися, сколько на формирование системы инновационно творческих умений, позволяющих успешно применять их как в межкультурном общении, так и в профессиональной деятельности.

Педагогические вузы предлагают ряд направлений для будущих учителей. По-прежнему актуальными остаются направления, готовящие будущих учителей иностранного языка. Будущие учителя иностранного языка могут получать образование по следующим профилям: « Начальное образование и Иностранный язык», « Иностранный язык и Второй иностранный язык», « География и Иностранный язык», « История и Иностранный язык», и т.д. Во многих педагогических вузах процесс профессионального обучения проходит в условиях межкультурного образовательного пространства, так как часть контингента представлена обучающимися из стран ближайшего зарубежья: Туркменистана, Узбекистана, Азербайджана. Очевидно, что контингент обучающихся представлен студентами разных уровней подготовки по английскому языку и разными национальными культурами. Остро стоит проблема формирования и развития фонологической компетенции.

В распоряжении преподавателей находится большое количество учебно – методических пособий, призванных « помочь выработать правильное произношение» , н-р: « Практическая фонетика английского языка для продвинутого этапа обучения» (Е.Б.Корнеевская, Е.А.Мисуно, Л.Д.Раковская); « Практическая фонетика английского, учебное пособие) М.Д.Авербух; « Basics of English Phonetics” (Л.П.Бондаренко, В.Л.Завьялова, М.В.Пивоварова, С.М.Соболева); “ The Essentials of English Phonetics” (Н.А.Курашкина); а также зарубежных издательств, н-р : “ English Pronunciation in Use” (Cambridge University Press).

Однако, в рамках радикального уменьшения количества часов на дисциплины, направленные на формирование фонологической компетенции обучающихся, освоение предлагаемого объема теоретического материала становится нереальным. Проанализировав перечисленные пособия, становится очевидным, что представленные задания, в большинстве, нацелены на бездумное, неосознанное выполнения действия или воспроизведение необходимой информации. По мнению С. Крашена существует различие между сознательным изучением и бессознательным усвоением языка. Крашен предлагает два вида знаний: приобретенные знания и полученные знания. Приобретенное знание, является неявным процессом подсознания и приобретения. В то время как полученные знания являются результатом осознанного процесса обучения. Вслед за Б.В. Беляевым стоит отметить, что навыки и умения вырабатываются значительно быстрее в тех случаях, когда процесс их образования подвергается осмыслению в процессе овладения языком. В процессе изучения ИЯ сначала происходит осознание особенностей языковых единиц и правил их оформления, а затем в результате тренировки вырабатывается автоматизм их применения в речи. Особенно велика роль правил и инструкций, усвояемых сознательно, в работе с будущими учителями ИЯ, так как знание правил формообразования и функционирования единиц языка обеспечивает возможность распознавания в речи обучающихся и объяснение причин их возникновения [4, с. 149].

Обобщая можно сделать вывод, что в соответствии с современными тенденциями образования, современные учебно-методические пособия не способствуют в полной мере реализации цели - формировать фонологическую компетенцию. При формировании фонологической компетенции следует придерживаться следующих основных положений:

1. Разнообразить задания и приемы, которые помогают обучающимся самостоятельно осмыслить полученный теоретический вводимый материал и

действия, деятельность с ними (выявление правил и языковых закономерностей, фонетических явлений).

2. Использовать приемы самостоятельной работы с фонетическими единицами языка (составление схем, выведение правил, инструкций, и др.)

3. Использовать типы заданий, которые помогут обучающимся самостоятельно прийти к умозаключению о способах формирования и употребления единиц языка в речи. Данные типы заданий могут быть основаны на индукции, которая способствует не получению готового ответа, а подведение обучающихся от наблюдения над фактами языка к выводу, обобщению.

4. Вырабатывать у обучающихся сознательное отношение к процессу обучения, что способствует осознанию средств и приемов, которыми пользуется преподаватель на уроке. В данном случае процесс обучения может быть представлен профессионально ориентированными упражнениями задания.

Таким образом, для успешного формирования и развития фонологической компетенции возникает необходимость в создании системы заданий и упражнений, мотивирующих обучающихся на мыслительную и аналитическую деятельность с учетом их профессиональной составляющей. Данный вид заданий и упражнений будет способствовать осознанному восприятию и анализу информации, расширению лингвистического и культурологического кругозора обучающихся, обогащению их филологического опыта, повышению мотивации и интереса к изучению языка и к успешному преподаванию английского языка.

Данный вопрос, безусловно, будет представлять последующий методический интерес и требует дальнейшего изучения.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ариян, М.А. Основы общей методики преподавания иностранных языков: теоретические и практические аспекты: учебное пособие / М.А. Ариян, А.Н. Шамов; отв. ред. А.Н. Шамов. – 2-е изд., стер. – Москва: ФЛИНТА, 2017. – 222 с. – ISBN 978-5-9765-2788-1. – Текст: [Электронный ресурс]. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1089702> (дата обращения: 03.03.2020).
2. Колесникова, А.Н. Современные подходы к использованию видео на уроках фонетики в языковом вузе. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-podhody-k-ispolzovaniyu-video-na-urokah-fonetiki-v-yazykovom-vuze/viewer> (дата обращения: 03.03.2020).
3. Krashen, S. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. – Oxford: Pergamon Press, 1981.
4. Файзрахманова, Л.М. К вопросу совершенствования интонационно-произносительных навыков будущих учителей английского языка (из опыта преподавания)// Лингводидактика и межкультурная коммуникация: актуальные вопросы и перспективы исследования: сб. науч.ст. / Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2018, – С.108-117.
5. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд. – М.: Филоматис, 2006. – 480 с.

УДК- 372.881.111.1

*Э.И. Фатхуллина , А.Р. Шакирова  
студенты 2 курса ФГБОУ ВО «НГПУ»  
(г. Набережные Челны)  
Научный руководитель – Л.М. Файзрахманова  
ст. преподаватель кафедры  
романо-германских языков и методик их преподавания  
ФГБОУ ВО «НГПУ»*

## **СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА СТУПЕНИ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация:* в данной статье рассматриваются особенности применения социокультурного подхода в обучении английскому языку в средней школе. Рассматриваются пути его реализации в работе над произношением на начальной ступени образования. На начальном этапе обучения работе над произношением следует уделять особое внимание. Фонетически правильная речь является одной из основ дальнейшего качественного и успешного процесса коммуникации. Одним из эффективных приемов служат фонетические игровые приемы. В работе представлены фонетические игровые приемы с социокультурным компонентом.

*Ключевые слова:* иностранный язык, социокультурный подход, страноведческий компонент, фонетика, фонетические навыки.

*Abstract.* This article discusses the features of applying the sociocultural approach to teaching English in high school. The ways of its implementation in the work on pronunciation at the initial stage of education are considered. At the initial stage of pronunciation work, special attention should be paid. Phonetically correct speech is one of the foundations of a further high-quality and successful communication process. One of the effective techniques is phonetic gaming techniques. The paper presents phonetic gaming techniques with a sociocultural component.

*Keywords:* phonetics, sociocultural approach, foreign language, cultural component, phonetic skills.

Технический и информационный прогресс, расширение международных границ в плане межкультурного взаимодействия и общения, безусловно, привносит радикальные изменения в процесс образования на разных ступенях обучения. Основная цель современного обучения иностранным языкам направлена на формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Одной из составляющей коммуникативной компетенции является социокультурная компетенция. М.А.Ариян трактует социокультурную компетенцию как компетенцию, которая «предполагает приобщение учащихся к культуре, традициям и реалиям страны в рамках тем, сфер и ситуаций общения, отвечающих опыту, интересам, психологическим особенностям учащихся на разных этапах обучения; формирование умения представлять свою страну, культуру в условиях межкультурного общения» [1, стр. 49].

Очевидно, что цель обучения иностранному языку ориентируется на личность обучающегося, на способность успешно участвовать в « межличностном и межкультурном сотрудничестве, как в своей стране, так и на международном уровне» [1, стр.49]. Подготовка обучающихся к коммуникации на иностранном языке становится необходимым компонентом процесса обучения иностранному языку. Все это требует новых подходов к обучению иностранному языку, среди которых

выделяют социокультурный подход, отражающий необходимость соизучения языка и культуры.

Межкультурная коммуникация предполагает безусловное устное общение. Успешность коммуникации в значительной степени зависит от фонетической стороны речи коммуникатора и реципиента, так как неверное произношение может исказить содержание и смысл определенного фрагмента или текста.

В рамках требований образовательных стандартов возрастает значимость формирования фонетических навыков обучающихся адекватно произносить и различать на слух все звуки английского языка; соблюдать правильное ударение в словах и фразах; членить предложения на смысловые группы; соблюдать правильную интонацию в различных типах предложений, в том числе применительно к новому языковому материалу.

Минпросвещения России предлагает широкий спектр учебных пособий для использования на уроках иностранного языка: «Spotlight», «Starlight», «Enjoy English» и другие. Нами были проанализированы упражнения и задания, целью которых является формирование фонетических навыков обучающихся. Большинство из них представлены в форме дриллингов, механического повторения звуков на уровне слова, словосочетаний, предложений, н-р, Listen and repeat. Listen and find.

Очевидно, что большинство упражнений и заданий носят рецептивный характер, что в современных условиях не соответствует реализации основной цели обучения иностранному языку «формирование коммуникативной компетенции».

Возникает необходимость создать подборку заданий на основе социокультурного подхода для формирования фонетических навыков, которые соответствовали бы современным требованиям и способствовали реализации цели обучения иностранному языку.

Целью данной работы является выявить эффективные задания, игровые приемы для формирования фонетических навыков обучающихся на основе социокультурного подхода.

Объектом исследования является процесс обучения иностранному языку на этапе начального общего образования.

Предметом исследования является формирование фонетических навыков на этапе начального общего образования.

Практическая значимость заключается в дальнейшем создании комплекса заданий и упражнений, способствующих формированию фонетических навыков на основе социокультурного подхода.

Одним из важных этапов обучения иностранному языку является начальный, так как именно на этом этапе происходит формирование слухо-произносительных навыков, включающих в себя знакомство со звуками, обучение произношению звуков и умение применять приобретенные знания в устной речи. Также нужно отметить, что именно данный этап влияет на качественное овладение языком в дальнейшем.

При переходе на начальную ступень обучения, ребенок сохраняет такие потребности как потребность в игре или в движении. Следовательно, для большей усидчивости и пробуждения интереса к учебной деятельности значимым фактором является использование дидактических игр и игровых ситуаций и игровых приемов. Часто потребность в движении мешает ребенку сконцентрироваться на уроке, так как он постоянно испытывает желание походить по классу, подвигаться. Также для дальнейшего развития личности младшего школьника важна потребность во внешних

впечатлениях. На основе этой потребности развиваются новые, в том числе и познавательные: потребность овладевать знаниями, умениями, навыками.

Таким образом, для формирования произносительных навыков учителю следует использовать различные фонетические игры задания, уровень сложности которых зависит от возрастных особенностей и знаний учащихся.

*1. Задания на фонетическую транскрипцию, формирование начальных навыков чтения.*

*Игровой прием «Сыщики».*

Данный прием способствует формированию навыков чтения, соотношению диграфов au, ou, ow, qu с транскрипционными обозначениями.

Социокультурный компонент может быть представлен тем, что это задание знакомит обучающихся со страноведческим материалом и способствует запоминанию названий известных английских городов, рек, популярных английских имен и т.д.

Дети получают несколько картинок из газет, журналов с написанными внизу именами, фамилиями и их местонахождениями (города, реки). С помощью транскрипционных знаков они составляют «секретную информацию» об этом человек.

Например, Paul Smith, Manchester.

[Po:l Smiθ, 'Mæntʃɪstə]

*Игра «Нарядить елку».*

Игра направлена на закрепление правил чтения, способствует формированию навыков распознавания звуков.

Социокультурный компонент этого задания заключается в знакомстве с праздниками страны изучаемого языка.

На доске нарисована елка. Учитель сверху прикрепляет карточку с названием праздника, например New Year. Дети находят те слова из предложенных карточек, которые читаются по данному правилу, и «украшают» ими по цепочке елочку.

*2. Задание на определение количества слогов.*

*Игра «English Holidays».*

Задание способствует формированию навыков разделения слов на слоги.

Социокультурный компонент может быть представлен тем, что это задание знакомит обучающихся с праздниками страны изучаемого языка и способствует их запоминанию.

Расставьте английские праздники в соответствии с количеством слогов. Дети должны расставить слова в пустые клетки в соответствии с количеством слогов :

*Remembrance Day*

*Easter*

*Mother`s Day*

	Eas	ter	

*3. Задания на аудирование на уровне звука.*

*Игровой прием «Шифрование».*

Задание способствует формированию навыков аудирования и распознавания звука в устной речи.

Социокультурный компонент может быть представлен тем, что это задание позволяет обучающимся ознакомиться с названиями известных мест, традиционной еды страны изучаемого языка.

Обучающиеся получают список названий известных мест Англии. Например, Food for English Breakfast.

Задание может быть:

1. Прослушайте и обведите звук [i].
2. Прослушайте и подчеркните / обведите ударный слог во всех словах.
3. Прослушайте и вычеркните непроизносимую букву.
4. Прослушайте и подчеркните букву (звук), которой нет в русском/родном языке.
5. Прослушайте и подчеркните слово, которое похоже по произношению на русское слово.

*Игровой прием «Разведчики».*

Задача этого игрового приема – формирование навыков аудирования и распознавания звука.

Социокультурный компонент может быть представлен тем, что это задание позволяет сравнить достопримечательности страны изучаемого языка и своей страны.

Правила игры: В классе должна быть полная тишина. Каждому ученику выдается задание список названий известных мест (рек), представленных в двух колонках. 1 колонка – Англии, 2 колонка – России. Время выполнения ограничено. Обучающимся необходимо объединить слова с указанным звуком в пару. Ученик, который сделал задание первым, ищет взглядом свою пару (того, кто тоже выполнил задание). Далее они садятся друг к другу и начинают проверять работы друг друга. Если находят ошибку, подчеркивают место ошибки и таким образом дают возможность исправить и улучшить свой результат. Если пара закончила работу, эти ученики находят взглядом тех учеников, которым нужна помощь и устанавливают eye contact .

#### Card 1

##### Famous places of Great Britain.

1. Stonehenge
2. Regent's Park
3. Great Britain
4. Northern Island
5. Cardiff

##### Famous places of Russia

1. Sparrow Hills
2. The State Tretyakov Gallery
3. Gorky Park
4. Hermitage Museum
5. The Motherland Calls

For example, Tower Bridge – Temple of All Religions

*4. Задание на формирование навыков распознавания звуков.*

*Игра «My favourite route around London».*

Задача данного задания заключается в закреплении пройденных звуков и активном использовании его в устной речи.

Социокультурный компонент может быть представлен тем, что это задание помогает обучающимся ознакомиться с известными местами и улицами страны изучаемого языка.

Каждому участнику группы составить и записать несколько предложений по заданной карточке, используя опорные слова. Группой составить маршрут движения по Лондону. Вся группа у карты рассказывает свой маршрут, используя вводные фразы и звук, который представлен .  
Опорные слова:

1. Stonehenge
2. Trafalgar Square

3. Tower Bridge
4. Edinburgh
6. Regent`s Park
7. Buckingham Palace

#### Card 1

1. We will start with [t....]
2. Then we go to [r....]
3. After that let`s visit [b....]
4. And finally we can see [s....]
5. *Задания на формирование навыков аудирования на уровне слова.*  
*Игра « Do you know the song?»*

Задание направлено на формирование навыков аудирования и распознавания текстов.

Социокультурный компонент может быть представлен тем, что это задание знакомит обучающихся с известными песнями страны изучаемого языка.

1. Обучающиеся получают карточки со словами из известной песни. Включаются аудиозапись песни. Обучающиеся слушают песню. Обучающийся должен встать, когда услышат свое слово.

2. Обучающимся раздается текст песен с пропущенными словами. Обучающиеся слушают и вставляют слова в пропуски.

Логика рассуждения приводит к следующему. Формированию фонетических навыков, как субкомпоненту коммуникативной компетенции необходимо уделять должное внимание. Фонетические игровые приемы на основе социокультурного подхода должны включать социокультурный содержательный компонент, соответствовать возрастным и психологофизиологическим особенностям обучающихся, способствовать поддержанию интереса и уровня мотивации, соответствовать тематическим разделам, иметь деятельностный характер.

Изучение приемов для формирования фонетических навыков с применением социокультурного подхода, безусловно, представляет интерес для дальнейшего изучения.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ариян М.А. Основы общей методики преподавания иностранных языков: теоретические и практические аспекты: учебное пособие / М.А. Ариян, А.Н. Шапов; отв. ред. А.Н. Шапов. – Москва: ФЛИНТА, 2017. – 222 с. – ISBN 978-5-9765-2788-1. [Электронный ресурс] – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1089702> (дата обращения: 15.03.2020).
2. Ваулина Ю.Е., Подоляко О.Е., Дули Д., Эванс В. Английский язык. 6 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2008. – 136 с.
3. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов. – 10-е изд., перераб. и доп. – М.: 2006. – 608 с. П.П. Петров Аномалия // Психология. – 2001. – №1. – С. 5-10.
4. Щукин, А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учеб. пособие для преподавателей и студентов / А.Н. Щукин. – М.: Филоматис, 2010. – 480 с.

УДК 37.026.7

Н.А. Хоруженко  
магистрант 1 курса ФГАОУ ВПО «ЮФУ»  
(г. Ростов на Дону)  
Научный руководитель – Л.И. Шаповалова  
доктор пед. наук, профессор кафедры немецкой филологии  
ФГАОУ ВПО «ЮФУ»

## МОДЕЛЬ САМОРЕГУЛИРУЕМОГО ОБУЧЕНИЯ (ПО М. БУКАЕРТС)

*Аннотация:* в данной статье рассматривается модель саморегулируемого обучения бельгийского педагога М. Букаертс. Описываются когнитивные и метакогнитивные процессы, представляющие особую важность в процессе самостоятельного обучения. Особое внимание уделяется мотивационной перспективе, дается определение самоэффективности. Выделяются факторы, влияющие на самоэффективность обучающегося.

*Ключевые слова:* когнитивная саморегуляция, когнитивные процессы, метакогнитивные процессы, саморегулируемое обучение, самоэффективность.

*Abstract.* This article presents a model of self-regulatory learning of the Belgian teacher M. Boekaerts. Cognitive and metacognitive processes that are of particular importance in the process of independent learning are described. Particular attention is paid to the motivational perspective, the definition of self-efficacy is given. The factors affecting the student's self-efficacy are identified.

*Keywords:* self-regulating learning, cognitive self-regulation, cognitive processes, metacognitive processes, self-efficacy

Саморегулируемое обучение – процесс, при помощи которого обучающиеся активизируют и поддерживают познавательное поведение, ориентированное на достижение целей [7]. Модель саморегулируемого обучения рассматривается как базовая модель, описывающая как когнитивную, так и мотивационную саморегуляцию на уровне целей, использования стратегии и знаний в конкретной области [3]. Для саморегулируемого обучения М. Букаертс предполагает динамическое взаимодействие процессов, которые выполняются на трех уровнях:

### *1. Когнитивные процессы - регулирование режима обработки:*

На верхнем уровне обобщаются когнитивные процессы, которые непосредственно служат для развития результатов обучения, например, использование стратегий чтения или техники запоминания. М. Букаертс описывает эту часть саморегулирования как «регулирование режима обработки» [3, 272]. Стратегии обучения – это целенаправленные, активные, конструктивные, ситуативные и социальные процессы. Стратегии необходимы для эффективного обучения, поскольку они позволяют обучающимся эффективно использовать свои когнитивные ресурсы, систематически работать над проблемами и активировать позитивные эмоциональные убеждения, такие как самоэффективность [2].

### *2. Метакогнитивные процессы - регуляция процесса обучения.*

На среднем уровне находятся метакогнитивные процессы, контролирующие использование когнитивных операций. Эта деятельность в основном относится к метапознанию: обучающиеся планируют свое обучение и оценивают результаты, достигнутые в конце процесса обучения. Метакогнитивные функции включают два компонента: метакогнитивные знания и метакогнитивный контроль [2]. Данные процессы М. Букаертс называет «регулированием процесса обучения» [3, 272].

Метакогнитивные знания означают знания о задачах и о стратегиях, которые будут использоваться.

На ряду с когнитивными знаниями рассматривается также условное знание. Под условным знанием понимается знание того, почему, когда и где можно использовать определенную стратегию. Ведь именно качество предварительных знаний в конкретной области имеет решающее значение для успешного «накопительного обучения» [6]. Чем сложнее задача, тем значительнее влияние этого фактора. Это означает, что знания должны быть не разрозненные, а разумно упорядоченные, взаимосвязанные. К ним относятся факты, концепции, теории и методы. Чтобы справиться с такими проблемами, преподавателю необходимо предусмотреть более интенсивные формы практики, так как новые знания должны активно применяться обучающимися.

### *3. Мотивационная перспектива – саморегуляция (выбор целей и ресурсов).*

На нижнем уровне находятся мотивационные процессы, которые обеспечивают:

- начало учебного процесса
- наличие необходимых ресурсов
- поддержание обучения даже в случае возникновения трудностей [2].

Согласно М. Букаертс, мотивационные процессы – это, в первую очередь, «саморегуляция» [3, 272]. Обучающиеся должны не только знать правильные шаги успешного обучения и уметь стратегически умело действовать, но они также должны быть достаточно замотивированы. Это включает в себя самоэффективность, собственное переживание процесса обучения. При этом, под самоэффективностью понимается степень уверенности в своих способностях достичь определенной цели. Убеждения в самоэффективности, связанные с обучением, являются одним из видов уверенности в себе, а именно уверенностью в обладании теми навыками, которые необходимы для решения учебной задачи [1].

Высокая эффективность в одной ситуации обучения не обязательно гарантирует высокую эффективность в другой. Повышение эффективности непосредственно влияет на обучение, а также на качество обработки информации. Убеждения в высокой самоэффективности связаны с более частым использованием метакогнитивных стратегий при обучении [5].

На суждения о самоэффективности влияют четыре фактора:

1. уровень собственных навыков (наличие знаний и стратегий),
2. преднамеренное и непреднамеренное моделирование образовательного процесса со стороны обучающегося,
3. речевые навыки,
4. психологическая чувствительность.

Как отмечает Р. Хиемстра, саморегулируемое обучение может характеризоваться следующими параметрами:

- обучающийся берет на себя ответственность за решения, которые он применяет в процессе учебно-познавательной деятельности;
- обучающиеся, которые приобретают знания в ходе саморегулируемого обучения, активнее и увереннее применяют на практике приобретенные компетенции;
- саморегулируемое обучение задействует разнообразные методы и средства обучения [4].

Таким образом, для саморегулируемого обучения характерна высокая степень самостоятельности обучающегося, его умение самостоятельно управлять

образовательным процессом. Данная модель обучения максимально соответствует личности обучающегося, его индивидуальности и интересам. Однако, стоит отметить, что успех деятельности обучающегося зависит и от преподавателя, высокий уровень профессионализма которого направлен на формирование метасознания у обучающегося, а именно на развитие навыков обучения. Благодаря формированию метасознания, обучающийся не только самостоятельно ставит перед собой учебные цели, но и проектирует способы их реализации, контролирует и оценивает свои достижения. Для того, чтобы воплотить саморегулируемое обучение преподавателю нужно создать такие условия, при которых у обучающихся появилась бы самоцель, ведь именно самоцель, тесно связанная с внутренней мотивацией к обучению, выступает ключевым фактором саморегулируемого обучения.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action. A social cognitive theory.* Englewood Cliffs, NJ.
2. Bоескаертс, М. (2003). *Adolescence in dutch culture: A self-regulation perspective.* In: F. Pajares, T. Urdan (Hrsg.). *Adolescence and education, Volume III: International perspectives on adolescence and education* Greenwich, CT, S. 101-124.
3. Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.) (2000). *PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich.* Opladen: Leske und Budrich.
4. Hiemstra, R. (1994) *Selfdirected learning.* In T. Husen & T. N. Postlethwaite (Eds.), *The International Encyclopedia of Education (2nd edition)*, Oxford: Pergamon Press.
5. Konrad, K. (2005a). *Selbstgesteuertes Lernen in kooperativen Lernumgebungen.* Lengerich: Pabst Publishers.
6. Wahl, D. (2006). *Lernumgebungen erfolgreich gestalten. Vom trägen Wissen zum kompetenten Handeln.* Bad Heilbrunn, 2., erweiterte Auflage: Klinkhardt.
7. Zimmerman B. J., Schunk D. H. (1989) *Self-regulated learning and academic achievement: Theory, research, and practice (Progress in cognitive development research).* N.Y.: Springer-Verlag. 212 p.

## ЧАСТЬ IV

### АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ И ПРЕПОДАВАНИЯ ТЮРКСКОЙ ФИЛОЛОГИИ

УДК 81-22

*М.М. Аглиуллин*  
*аспирант 3-го года обучения ФГАОУ ВПО (филиал) «К (п) ФУ»*  
*(г. Елабуга)*  
*Научный руководитель – Р.Б. Камаева*  
*доктор филол. наук, доцент кафедры татарской филологии*  
*ФГАОУ ВПО (филиал) «К (п) ФУ»*

#### КАТЛАУЛЫ КУШМА ЖӨМЛӘЛӘР ЭЧЕНДӘ ХӘЗЕРГЕ ЗАМАН СЫЙФАТ ФИГЫЛЬЛӘРНЕҢ КУЛЛАНУ ОЧРАКЛАРЫ

*Аннотация:* В статье рассматриваются синтаксические функции причастий настоящего времени в сложных предложениях. Даны способы их образования, примеры использования. Также делается акцент на изменение морфологических свойств глагольных форм в имя существительное. Описано, какими членами предложения могут быть причастия, и даны примеры.

*Ключевые слова:* член предложения, сложное предложение, модальное слово, подчинительная связь.

*Abstract.* This article discusses the syntactic functions of present participles in complex sentences. The methods of their formation, examples of use are given. The emphasis is also on changing the morphological properties of verb forms in the noun. It describes which parts of the sentence the participles can be, and examples are given.

*Key words:* part of sentence, compound sentence, modal word, subordinate relationship.

Мәкаләдә сыйфат фигыльнең хәзерге заман формасына игътибар ителә. Аның гади һәм тезмә формалары карала. Һәр форманың ясалы ысулы тасвирлана һәм мисаллар бирелә. Шулай ук исемләшү очраklары да китерелә. -Учы кушымчалы хәзерге заман сыйфат фигыльнең жөмләдәге синтаксик функцияләре билгеләнә.

Татар морфологиясендә затланышсыз фигыль формалары (мәсәлән, исем фигыль, рәвеш фигыль, бигрәк тә сыйфат фигыль), аларның заман формалары – татар телен өйрәнүчеләр өчен катлаулы темаларның берсе. Бу бигрәк тә үткән һәм киләчәк заман сыйфат фигыльләре өйрәнгәндә күзгә ташлана. Әлеге бер үк грамматик формаларны алган сыйфат һәм хикәя фигыльләре бер-берсеннән аера белү, аларны жөмләдә урынлы куллана белү укучыдан бик зур тырышлык таләп итә.

Хикәя фигыль – ул предметның яки затның эшен яки хәлен төрлечә белдерә торган сүз төркеме. Сыйфат фигыль – үзәндә фигыль һәм сыйфат сүз төркемнәренен үзенчәлекләрен берләштергән затланышсыз фигыль формасы [5].

Сыйфат фигыль формаларын өйрәнгәндә, аларны башка фигыль формаларынан аера белергә кирәк. Сыйфат фигыльнең төп үзенчәлеге – зат-сан белән төрләнделерләнмәү. Ул, гадәттә жөмлә уртасында килеп, сыйфат кебек үк исемне ачыклап килә. Сыйфат фигыль, сыйфаттан аермалы буларак, әйбернең вакыт эчендә үзгәрә торган билгесен белдерә һәм берничә заман формасына ия була.

Хәзерге заман сыйфат фигыльнең гади (синтетик) һәм тезмә (аналитик) формалары бар [2]. Гади формасы фигыльнең тамырына яки ясалма нигезенә -учы/-уче кушымчасын кушып ясала (Мәсәлән: китап укучы бала, шигырь сөйләүче кыз).

Тезмә формасы – *-а торган/-ә торган, -ый торган/-и торган* кушымчаларын кушып ясала (Мәсәлән: *килүче кешеләр, кайтучы кешеләр; бара торган юл, укый торган китап, сөйли торган сүз*).

Хәзерге заман сыйфат фигыльнең гади формасы, сыйфатланмышы төшөп калганда, бик жиңел исемләшә һәм килеш, тартым, сан белән төрләнә башлый [1]. Шулай ук вакытта ул үзгәрешләрнең билгеләрен дә саклый. (Мәсәлән: Белүчеләр бармы?; Сугыштан кайтучыларбызны ачык йөз белән каршы алдык [3]).

Сыйфат фигыльнең жөмлөдә нинди жөмлө кисәге булуын ачыклау укучыларда бер аз кыенлык тудыра. Беренче караштан, сыйфат фигыль, «нинди?» соравына жавап биргәч, аергыч булып килә. Укучылар, сыйфат фигыльдә сыйфат функцияләре бар дип, астына дулкын сызып, аны аергыч дип атыйлар. Составында иярченле аергыч жөмлө булган катлаулы кушма жөмлөнә тикшергәндә дә, укучылар еш кына хаталар жиберәләр. Күп очракта иярчен жөмлөнә грамматик нигезенә игътибар итмичә, алар андый ситуацияларда да сыйфат фигыльне аергыч итеп еш билгелиләр. Эмма сыйфат фигыль катлаулы кушма жөмлө эчәндә аергыч функциясен генә үтәми. Кайвакыт ул хәбәр (Мәсәлән: Тагы ятарга дигәндә бөтен тәне, бөтен әгъзасы: «Кирәкми лә!» – дип ялынган кебек булды), тәмамлык (Мәсәлән: *Борынга һич азатлык бирми торган теге ис, шәһәр исе бетте*), хәл (Мәсәлән: *Ул, бик күптән эзләгән, югалткан нәрсәсен тапкан кебек, бөтен көчән колакка бирде*) составында килә ала. [4] Укучылар тарафыннан ясалган хаталар (алар фикеренчә, кечкенә генә) татар теленең синтаксик берәмлекләрен дөрөс билгеләмәүгә китерә.

Синтаксик яктан сыйфат фигыль исемгә буйсынган булса (исемне ачыкласа), аергыч вазифасын үти. (Мәсәлән: *Яше күпме дип уйлаган кеше дә юк иде; Эңә аның чарлагында кечкенә генә ут елтырый, киләчәк кунакны каршы алырга хәзерләп елтырый; Курстагы укучы бер бай баласының димдәләтә берләп Сибириядәге бер мишәр баена приказчылыкка китте* [4]).

Кайбер очракларда сыйфат фигыль составына хәбәрлек сүз (модаль сүз) керә. Аны төшөрәп калдыру мөмкинчелеге тумый, чөнки, бирелгән контекстан чыгып, мәгънәсе үзгәрә. Андый сүзтезмә катлаулы кушма жөмлө составында булган иярчен жөмлөнә хәбәр булып килә. (Мәсәлән: *Эңә шул урман эченнән башын гына күрсәтпән тора торган, эңә шул иртәнге кояшка каршы тәрәзәсе уйный торган* [4]).

Сирәк кенә сыйфат фигыльнең исемләшү очраклары күзәтелә. Ул үткән яки хәзерге заманда килеп, исемнең морфологик функцияләрен үзгәртә ала (килеш, сан белән төрләнә). Жөмлөдә ия яки тәмамлык булып килә. (Мәсәлән: *Ул мишәрләр берләп малаерак та булып, язучы да булып, Амур якларына китте; Кояш баюның матурлыгын карый-карай, аркасы буйлап суык эңил үткәнне сизми калды* [4]).

Татар телендә *-учы* кушымчалы сыйфат фигыль еш кына, исемләшкән хәлдә фигыль билгеләрен югалтып, тулысынча исемгә күчә (*-учы* кушымчалы хәзерге заман сыйфат фигыль гомумән татар телендә сыйфат фигыльләр арасында үзгәрешләр урын алып тора). Мәсәлән: *язучы, укучы, төзүче, сайлаучы, һ.б.* Андый формалы сыйфат фигыль шулай ук күп кенә фәнни терминнар ясауда да катнаша: *уртак ваклаучы, санаучы, бүлүче, бәйләүче ара, һ.б.* *-Учы* формалы сыйфат фигыль татар телендә күп очракта үз мәгънәсендә генә (атрибутив позициядә) кулланыла (аергыч функциясе һәм исемләшү). Мәсәлән: *Бу күңелгә ятмышлы сүзләргә әйтүче Клара үзе иде* [3]. Бирелгән сыйфат фигыльне рус теленә тәржемә иткәндә, ул исем сүз төркеменең функцияларын ала. Шулай үзгәртелгән чыгып, сыйфат фигыльнең тулысынча исемгә күчү күренеше күзәтелә.

## ЛИТЕРАТУРА

- 1 Вәлиуллина З.М. Хәзерге татар әдәби теле морфологиясе (студентлар һәм укытучылар өчен). – Казан, 1972. – 206 б.
- 2 Гарипова Ф. Сыйфат фигыль // Мәгариф. – 1995. – № 11. – 97 б.
- 3 Еники Ә. Сайланма әсәрләр. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1958. – 468 б.
- 4 Исхакый Гаяз. Зиндан. Сайланма проза һәм сәхнә әсәрләре. Төзүчесе, текст һәм искәртмәләренә хәзерләүче Л. Гайнанова, кереш һәм ахыр сүз авторлары И. Нуруллин, Н. Мәхмүтов, Л. Гайнанова. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1991. – 671 б.
- 5 Хисамова Ф.М. Татар теле морфологиясе: Югары уку йортлары өчен дәреслек. – Казан: Мәгариф, 2006. – 335 б.

УДК 821.512.145

*А.А. Батыргареева*

*студент 4 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»  
(г. Уфа)*

*Научный руководитель – А.Г. Халиуллина  
канд. филол. наук, доцент кафедры татарского  
языка и литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **ГАДЕЛ КУТУЙНЫҢ «ТАПШЫРЫЛМАГАН ХАТЛАР» ПОВЕСТЕНДА ГАЛИЯ ОБРАЗЫНЫҢ ГӘҮДӘЛӘНӘШЕ**

*Аннотация:* статья посвящена волощению образа Галии в повести Аделя Кутуя “Неотосланные письма”. Автор приходит к выводу, что повесть о советской женщине, о любви, а образ Галии раскрыт в ее письмах к бывшему мужу Искандеру.

*Ключевые слова:* Гадел Кутуй, «Неотосланные письма», образ Галии, образ Искандера.

*Abstract.* The article is devoted to the drawing of the image of Galia in Adel kutuya's novel "Unsolicited letters". The author comes to the conclusion that the story is about a Soviet woman, about love, and the image of Galia is revealed in her letters to her ex-husband Iskander.

*Keywords:* Gadel Kutuy, the image of Galia, the image of Iskander “Unsolicited letters”.

Гадел Кутуйның 1935 елда нәшер ителгән “Тапшырылмаган хатлар” повесте совет чоры татар әдәбиятының иң популяр әсәрләренә берсе булды. Әсәрнең тарихын һәм совет чорындагы популярлык сәре әдәбият белгечләре тарафыннан болай аңлатыла: беренчедән, авторның сайлаган темасы мэхәббәт һәм гаилә кору белән бәйлә. Автор аны мэхәббәт һәм гаилә корудагы җаваплылык белән бәйләп хәл итә. Бу һәр укучы өчен кызыклы гына түгел, ә гыйбрәт алырлык тема да. Икенчедән, әсәрдә тасвирланган вакыйгалар тормышчан, алар билгеле геройга хатлар формасында бирелә. Ә ул хатлар кешенең эчке хәл-торышын, үй-фикерләрен эмоциональ-психологик формада чагылдыра. Кешенең яшерен серләрен тасвирлап-сурәтләп бирү укучы өчен кызыклы. Укучыны үткән чорларда һәм хәзерге чорда да эпистоляр формада (хатлар буларак) язылган әсәрләр аеруча кызыксындыра. Хатлар, гомумән, төп геройның үтә төптәге хисси дөньясына үтеп керергә мөмкинлек бирә.

Әсәрнең укымлы булуы, ягъни укучыны борчыган проблемаларны кыю рәвештә күтәрәп чыгуны – өченче сәбәп-этәргеч дип әйтергә кирәк. Билгеле булуынча, егерменче еллар ахырында җәмгыятьтә бәхәс күтәрелә: яңа корылышта гаилә булырга тиешме-юкмы? Хатын-кыз белән ир-атның гаиләдәге урыны нинди булырга тиеш? Күпләр, гаилә кормыйча, гражданлык мөнәсәбәте белән яшәсәң дә

ярый, дигән фикерне алга сөрә. Әмма бәхәс озакка бармый, жәмгыятьнең, шулай ук дәүләтнең нигезе – гаилә, гаиләнең таянычы – ул ир белән хатынның өйләнешеп яшәве дигән нәтижәгә киленә.

Г. Кутуйның хатыны Галимә Кутуева билгеләвенчә, әсәр гаилә истәлекләренә, андагы кайбер вакыйгаларга таянып язылган. Язучы әсәрне шәхси кичерешләр дулкынында язган, шуңа да укучы күңеленә үтеп керә, аның жанына кагыла, күңелен сафландыра, яхшылыкка, мәрхәмәтлелеккә, әхлакылыкка, үзара намуслы һәм тугры булырга өнди.

Әсәрнең популярлыгы андагы образлар белән бәйле. Татар әдәбиятында еш кына хатын-кыз кимсетелгән, түбәнсетелгән булып сурәтләнде. Гадел Кутуй исә татар әдәбиятында хатын-кызны яңа шартларга куя, аны жәмгыятьне үзгәртүче көч рәвешендә сурәтли.

Повестының төп герое – Галия. Ул образ буларак укучы тарафыннан яратып кабул ителә. Галия акыллы, булдыклы, максатчан, кыенлыктар алдында баш ими торган горур хатын-кыз булып гәүдәләнеш таба.

Әсәрдә Галия образы аның уй-хисләренә, теләк-омтылышларына һәм дөньяга карашына капма-каршы торган Искәндәр образына бәйләнешле рәвештә калку булып гәүдәләнә. Алар арасында аерма зур. Галия – студент, ә Искәндәр инде танылу алган артист. Алар бер-берсенә булган мөһәббәт, яратышу хисләрен сынамыйча ашыгып кавышалар. Ә бу гаилә, туачак балалар алдында зур җавапсызлык. Тышкы матурлык – аларның уртак яклары. Әмма тышкы матурлык кына гаилә корырга ныклы нигез түгел әле.

“Тапшырылмаган хатлар” повестының төп темасы – мөһәббәт, төгәлрәк әйткәндә “мөһәббәтне югалту тарихы буларак уйланылган” [2; 123]. Г.Кутуй, гажәеп зур осталык һәм жылылык белән, Галия образын психологик үсештә күрсәтә. Галия Казанда рабфакта укый. Вәли исемле группадан егет аны яратып йөрсә дә, Искәндәрне очратып, аңа чын күңелдән гашыйк була.

Мөһәббәт искиткеч гүзәл хис, ул кешегә яңа яшәү көче, энергия, тормышына шатлык өсти торган, илһам, дәрт бирә торган серле, сихри бер халәт. Мөһәббәт кыенлыктарны, авырлыктарны жиңәргә булыша, яшәү дәрте сүнгәндә дә, кем өчендер бик кирәк булуыңны аңлау, аның өчен генә яшәү – мөһәббәтнең мөҗиза тудыра алуына ышандыра. Мөһәббәт хисен тормыш азагына кадәр вакламыйча, кадерләп саклау – кешенең тормышын тулыландыручы иң зур бәхет. Кызганыч, безнең геройларыбыз икесе арасында туган олы мөһәббәт хисен ахырга кадәр саклый алмыйлар. Бу очракта Искәндәрне генә гаепләп калдыру дәрәжә түгел. Алар икесе дә гаилә корып яшәргә эзәр кешеләр түгел, ә гаилә кору өчен кешедә җаваплылык һәм төп тәрбияне биргән нигез – гаилә, ата-ана жылысын, назын тоеп, гаилә тәрбиясе нигезендә үсәргә кирәк. Искәндәрнең алдагы тормышы турында сөйләнми. Галия ата-ана назы, гаилә жылысы күрмәгән, гомумән, гаилә тормышының нинди булырга тиешлеген аңлап житмәгән, яшь, беркатлы, тәҗрибәсез кыз. Искәндәр белән Галия ир белән хатын булып гаилә корып яши башлагач та, аларның кимчелекләрен аңлатырга, киңәш бирергә яннарында эти-әниләрә юк.

Галия белән Искәндәр яратышып өйләнешәләр. Бергә китап укыйлар, роль өйрәнәләр. Искәндәр Галияне ярата, спектакльдән соң ул, мәсәлән, гримын да сөртмичә өенә ашыга. Чөнки, ди ул Галиягә “мин бу рольне син күрсәткән төзәтмәләр белән, сине сөеп, синең турында уйлап, син биргән шатлык эчендә уйнадым”, – ди [4: 19].

Әмма озакламый гаилә күгендә болытлар куера башлый. Беренче бәрелешү Галия университетның медицина факультетына укырга керергә карар иткәч була. Искәндәр Галиягә “Артистка булырга теләмисең икән, миңа яхшы иптәш бул... Белемәң болай да житәрлек... Күгәрченнәр кебек гөрләшеп торыйк, укыма”, – ди [4: 20]. Искәндәр аның артистка булуын, укымыйча, өйдә утыруын, хатын гына булып калуын тели. Ләкин Галия Искәндәрнең сүзләре белән килешми.

Бер яктан, Искәндәрнең сүзләрендә хаклык бар, аның нияте изге. Гаиләнен ныклап аякта басу чорында бер-береңә юл куеп, аңлашып яшәү бик мөһим. Галиягә теләгенә ирешү өчен берәз сабыр итәргә, тормыш жаена кереп киткәч, теләкләрнен үтәлүен тормышка ашыру турында уйларга кирәктер дә, бәлки.

Мәхәббәт үз алдына гына яши алмый: ярату ике яктан да тигез булырга тиеш. Гаилә төзеп, балалар тәрбияләп яши башлагач, карашларның да уртак булуы кирәк. Галия гаиләдә килеп чыккан ызгышлар турында Искәндәр белән ипләп кенә сөйләшергә тели. Әлеге низагларда Галиянең дә гаебе бар: жәмгыять эшен иреннән, балаларыннан өстен күрә. Балалары үскәнче генә, стена газеталары чыгарып йөрмәсә дә ярый да бит.

Галия, “гаилә дәфтәре” уйлап чыгарып, гаиләдәге конфликтларны бетерергә тели. Ләкин Галия ир-ат характерын бөтенләй белми һәм аңламый да. Бер генә ир кеше дә дәфтәр тутырып утырмый, хәтта аның белән бер тапкыр утырып сөйләшергә мөмкин, ә гаиләдәге конфликтларын хатын-кыз үз зиһенә, акылы, сабырлыгы аша гына гаилә жылысын сүндерми сакларга, туры юлдан алып барырга тиеш.

Гаилә корып яшәүнең башлангыч чорында Галия тәҗрибәсезлеге, гаилә тормышы кануннарын төшенеп житмәве, шулай ук Искәндәрнең гаиләсенә, балаларына жавапсыз каравы, әхлаксызлыгы нәтижәсендә яшә гаилә таркала. Шулай булуга карамастан, Галия үзәндә мораль-этик һәм рухи көч таба. Ул Әдрәс авылында файдалы булырга омтыла, кешелек намусын саклап кала, тырыш, кыю икәннен күрсәтә. Галиягә балалары хакына тормыш кыенлыкларын жиңәргә, көчле булырга өйрәнергә туры килә. Авыр, жаваплы, күп көч таләп итә торган эштә эшли, шуна карамастан балаларына игътибарлы булуы беркемне сокландырмый калмыйдыр.

Әсәр барышында Галия үтә оялчан, юаш-басынқы күренгән кыз, вакыйгалар барышында көтелмәгән каршылыкларны жиңеп үтүче, яшәеш турында тирән уйланучы белгечкә, көчле кешегә әйләнә. Галиянең Вәли Сафиуллин белән матур гаилә коруларына, бәхетле булуларына чын күңелдән ышанабыз.

Галия белән Вәлинең охшаш яклары күп. Аларның эчке дөньялары бай, эчтәлекле. Мәхәббәт, гаилә, бала тәрбияләү мәсьәләләрендә карашлары бер. Алар өчен гаилә – изге оя. Икесе дә һәр кеше гаилә корырга, балалар үстерергә бурычлы дип карыйлар. Галия белән Вәли әсәрдә алдынгы карашлы кешеләр итеп сурәтләнгән. Алар корган гаилә ныклы, бәхетле булачагы һичшиксез.

Вәли белән Искәндәр образларын берләштергән нәрсә – бер заман кешеләре. Ләкин алар капма-каршы характерлы кешеләр. Искәндәр – вак кеше, керле жанлы. Вәли – көчле рухлы, ихтыяр көченә ия булган шәхес. Ул тормыш белән бергә атлый.

Бу галәмдә һәркайсыбызның үз юлы, үз сукмагы. Тик шунысы уртак: жир йөзенә без яратырга, бәхетебезне табарга килгәнбез. Пар канатлы, бер-берсен кайгыртып, яратып, шатлыкларын да, кайгыларын да уртаклашып яшәүче гаилә төзү – бик жаваплы эш.

Шулай итеп, Гадел Кутуйның “Тапшырылмаган хатлар” повестеның төп герое Галия үсештә, үзгәрештә гәүдәләнеш таба. Ул вакыйгалар барышында гади, юаш, тыйнак, беркатлы авыл кызыннан яңа тигез һәм азат тормыш шартларында алдынгы

карашлы, югары белемле, хезмәтен сөеп башкаручы, гаилә кыйммәтләрен тирәнтен аңлаучы шәхес булып формалаша.

### ӘДӘБИЯТ

1. Закиржанов Ә.М. Мәктәптә татар әдәбиятын укыту мәсьәләләре: Укытучылар өчен методик кулланма. – Казан: Мастер Лайн, 1997. – 108 б.
2. Заһидуллина Д. Гадел Кутуй // Татар әдәбияты тарихы. Сигез томда. – Т.5: 1917-1956 еллар. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2017. 123-125 б.
3. Кутуева Г. Гаилә истәлекләре // Гадел Кутуй турында истәлекләр. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1984. – 12-18 б.
4. Кутуй Г. Тапшырылмаган хатлар. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1977. – 65 б.

### УДК 371.3

*Г.Н. Габдрахманова*  
*студент 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*  
*(г. Уфа)*

*Научный руководитель – Н.У. Халиуллина*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры татарского*  
*языка и литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### УРТА ГОМУМИ БЕЛЕМ БИРУ МӘКТӘБЕНДӘ ТАТАР ТЕЛЕ СИНТАКСИСЫН СТРУКТУР-СЕМАНТИК МОДЕЛЬЛӘР НИГЕЗЕНДӘ ӨЙРӘНҮ

*Аннотация:* статья посвящена актуальности изучения синтаксиса татарского языка в средней школе на основе структурно-семантических моделей. Особое внимание уделяется выявлению порядка исследования простых, осложненных и сложных предложений. На материале татарских текстов выявляются базовые структурно-семантические модели (типы) предложений и их трансформации, осуществляемые с помощью синтаксических средств. Рассматривается богатый потенциал структурно-семантических единиц синтаксиса как важнейшее составляющее в формировании языковой личности.

*Ключевые слова:* второстепенные члены предложения, главные члены предложения, осложненное предложение, синтаксис, сложное предложение, структурно-семантические модели.

*Abstract.* The article is devoted to the relevance of studying the syntax of the Tatar language in secondary school on the basis of structural and semantic models. Special attention is paid to identifying the order of research of simple, complicated and complex sentences. Based on the material of Tatar texts, the basic structural and semantic models (types) of sentences and their transformations carried out using syntactic means are revealed. The rich potential of structural and semantic syntax units is considered as the most important component in the formation of a language personality.

*Keywords:* Structural and semantic models, syntax, complex sentence, complicated sentence, main sentence members, minor sentence members.

Синтаксис сөйләм төзелешен өйрәнә, ә сөйләмнең төп берәмлеге – жөмлә. Теге яки бу телдә сөйләшә белүченең хәтерендә сүзләр, сүзләрне үзара бәйләүче чаралар һәм жөмлә модельләре саклана. Һәр телнең үзенә хас жөмлә модельләре була. Жөмлә модельләрен татарча жөмлә калыплары дип тә атап була.

Сөйләшергә, яки фикер әйтергә кирәк булганда, кеше мәгънәгә карап, кирәкле сүзләрне, аларны үзара бәйләүче чараларны автоматик искә төшерә һәм аларны, шул телгә хас жөмлә модельләренә салып, конкрет жөмлә төзи, аны кирәкле модальлек

белән сугарып тыңлаучыга әйтә. Сөйләүченең хәтерендә кала торган жөмлө модельләре ничә төрле, алар ниндиләр дигән сорауга синтаксистлар бик күптәннән җавап брергә тырышканнар. Шул процесста жөмлө модельләрен билгеләүнең берничә юлы, алымы барлыкка килгән [1: 228].

Жөмләнең грамматик модельләрен синтаксистлар аларның грамматик кисәкләренә таянып билгеләргә тырышалар, ягъни ия, хәбәр, тәмамлык, хәл, аергыч, аныклагычлар аркылы ачыкыйлар. Жыйнак жөмлө модельләрен билгеләгәндә, үзәннән-үзе аңлашыла, бары ия һәм хәбәр белән генә эш итәргә туры килә.

Грамматик (синтаксик) кисәкләр ике яктан – эчтәлек (семантика) һәм форма (структура) ягыннан характерланалар.

Структур-семантик модельләренә өйрәнгәндә бу ике як аерым күрсәтелсә, грамматик модельләрдә структура (мәгънә) ягы да, семантика (эчтәлек) ягы да, эчтәлек һәм форма берлеге итеп, бергә алына.

Модельләренә билгеләгәндә гадәттә биш төрле күрсәткеч исәпкә алына: 1) жөмлө иреклеме, әллә ныгыганмы, 2) бер генә баш кисәклеме, ике баш кисәклеме, 3) үтәүче (агенс) ничек бирелә, 4) хәбәр формасы, 5) хәбәр лексик чикләнган яки чикләнмәгән сүз белән биреләме? Болар жөмлө модельләрен билгеләү кабул ителгән һәр телдә исәпкә алыналар [1: 230].

Структур-семантик юнәлешне алга сөрүче синтаксистлар жөмлө модельләрен тикшерүне гадәттә түбәндәгечә катлауландырып баралар. Бер составлы жөмлөләр гадәттә беренче чиратта каралалар һәм түбәндәге тәртиптә: 1) бер составлы жыйнак жөмлөләр структур-семантик яктан өйрәнеләп тәмамлангач; 2) бер иярчен кисәге булган бер составлы жөмлөләр тикшерелә, аннан соң; 3) ике яки икедән артык иярчен кисәге булган бер составлы жөмлөләрнең структур-семантик модельләре жентекләп анализлана [1: 277].

Икенче чиратта ике составлы жөмлөләр карала һәм гадәттә түбәндәге тәртиптә: 1) ике составлы жыйнак жөмлөләр структур-семантик модельләре буенча тикшереләләр; 2) шуннан соң хәбәре янында бер иярчен кисәге булган ике составлы жөмлөләрнең структур-семантик модельләре ачыклана; 3) иясе янында бер иярчен кисәге булган ике составлы жөмлөләр өйрәнелә; 4) бер детерминанты булган ике составлы жөмлөләрнең модельләре ачыклана; 5) хәбәре янында ике яки икедән артык иярчен кисәге булган ике составлы жөмлөләрнең структур-семантик модельләре языла; 6) иясе янында ике яки икедән артык иярчен кисәге булган (ИЯ) ике составлы жөмлөләр структур-семантик яктан анализлана; 7) хәбәре янында да, иясе янында да бер, ике яки икедән артык иярчен кисәкләре булган ике составлы жөмлөләр тикшерелә [1: 278].

Урта мәктәптә укучыларга синтаксис буенча кайбер мәгълүмат башлангыч сыйныфларда ук бирелә: алар жөмлө, жөмләнең баш һәм иярчән кисәкләре белән танышалар; гади һәм кушма жөмлө, жөмләнең тиңдәш кисәкләре һәм туры сөйләм турында берәз мәгълүмат алалар; алар янында тыныш билгеләрен кую буенча да гамәли күнекмәләр бирелә. Ә VII сыйныфта инде, укучыларда элек алган белемгә нигезләнәп, синтаксис курсы буенча тирән мәгълүмат бирелә башлый [6: 255].

Укучыларның жөмлө турында алган белемнәренә искә төшергәннән соң, мисаллар өстендә максат куелышы ягыннан жөмлө төрләренә, аларның нинди интонация белән әйтелүенә игътибар иттерелә һәм жөмлө азагында тыныш билгеләрен дәрәс куярга өйрәтү буенча күнекмәләр бирелә.

Аеруча сорау жөмлөләрнең нинди грамматик чаралар ярдәмендә(сорау алмашлыгы, сорау кисәкчәсе һәм интонация) формалашуына, өндәү жөмлөләрнең

төрләренә тукталырга кирәк. Чөнки башлангыч сыйныфта ул турыда укучыларга әйтелми һәм укучылар гамәли эшләрендә бик еш аларны буташтыралар. Бу төр жөмлөләрдә интонациянең зур роль уйнавын укучыларга мисаллар ярдәмендә аңлатырга һәм жөмлөләрне төрлечә үзгәртеп төзү һәм дәрәс уку күнекмәләре бирергә кирәк була.

Йомгак рәвешендә максат куелышы ягыннан жөмлө төрләренәң схемасы бирелә. Тагын жыйнак һәм жәенке жөмлөләр искә төшерелә һәм төрле күнегүләр ярдәмендә белемнәр ныгытыла [6: 256].

Укучыларның үзләрендә булган белемнәренә таянып, ияртүче сүздән ияртүче сүзләргә сораулар куйдыру юлы белән, жөмлө кисәкләренәң берсе икенчесенә бәйләнеп, буйсынып килүен аңлату өчен, тема язарга урын калдырып, аларның дәфтәренә түбәндәге жөмлө яздырыла:

*Кешенең йөзе дә, киеме дә, уйлары да гүзәл булырга тиеш. (А.П. Чехов)*

Бу жөмлөнәң гади һәм хикәя жөмлө булуы әйттерелә, жөмлө кисәкләре тикшертелә.

Нәрсәне? – *йөзе, киеме, уйлары* – ия.

Нинди? – *гүзәл булырга тиеш* – хәбәр.

Кемнең? – *кешенең* – аергыч.

Аерым сүзләренәң берсе икенчесе белән бәйләнешкә керүен аңлату өчен, укучылардан әйттереп, бәйләнешкә кергән сүзләренә укытучы тактага һәм укучылар дәфтәрләренә язып баралар.

Бер хәбәргә караган берничә ияненәң бер үк сорауга жавап булып, тезелеп килүләре, берсе икенчесенә буйсынмаулары һәм мондый сүзләренәң тезүле бәйләнешкә керүе турында укучылар катнашы белән йомгак ясала. Шуңа ук жөмлөдәге *кешенең* сүзенәң *йөзе, киеме, уйлары* сүзләренә буйсынып яки ияреп, аларны ачыклап килүләренә игътибар иттерелә һәм укучылар ияртүче сүзләр белән ияртүче сүзне пар-пар итеп әйтәләр һәм аларның бәйләнешен укытучы тактада, укучылар дәфтәрләрендә сызыклар белән күрсәтеп баралар [6: 256].

Икенче телдә аралашу өчен, укучыларның хәтерендә сүзләр, аларны бәйләүче чаралар, жөмлө модельләре сакланырга тиеш. Бу очракта гына укучылар, бирелгән ситуацияләрдән чыгып, кирәкле сүзләренә, аларны бәйләүче чараларны автоматик рәвештә искә төшереп һәм өйрәнелгән жөмлө калыпларына салып, үз фикерләрен тыңлаучыга житкерә алалар. Шуңа күрә рустелле укучыларны жөмлөнәң функциональ актив грамматик һәм структур семантик калыплары белән гамәли таныштыру, аларның мәгънәләрен, төзелешен аңлатып бирү һәм сөйләмдә кулланырга күнектерү иң мөһим методик мәсьәләләренәң берсе. Методикада синтаксик юл белән икенче телгә өйрәтүне “модельләр”, “сөйләм үрнәкләре” аша өйрәтү дип атыйлар. Аларның түбәндәге төркемчәләрен билгелиләр: 1) лексик модельләр, 2) грамматик модельләр, 3) структур модельләр. Грамматик модельләр балаларның грамматик белемнәрен тирәнәйтү максатыннан кулланыла. Аларның 14 төркемчәсе бар. Алар арасында сөйләмдә иң еш кулланыла торган модель булып беренче модель (хәбәре төрләнешле фигыль белән белдерелгән ике составлы жөмлө калыбы) санала. Аңа нигезләнеп, укытучы төрле биремнәр тәкъдим итә ала [7: 245].

Рустелле укучыларга, гомумән, татар телен икенче тел буларак өйрәнүчеләргә ирекле аралаша алырлык белем бирү һәм күнекмәләр булдыру мәсьәләсе күнегүләр системасы белән бәйле. Дәрәсләрдә монологик һәм диалогик сөйләмгә өйрәтү өчен биремнәр, төрле кызыклы ситуатив күнегүләренә методик яктан дәрәс куллану татар теленәң жөмлө калыпларын ныклы үзләштерүгә һәм сөйләмдә куллануға китерә ала.

Нәтижә ясап, шуны әйтергә кирәк: тел өйрәнү процессын системалы һәм эзлеклекле итеп оештыру, чөнки аннан башка истә калдырырга, үзләштерергә тиешле сөйләм материалын аралашуда куллана белү дәрәжәсенә житкерү мөмкин түгел.

### ӘДӘБИЯТ

1. Зәкиев М.З. Татар синтаксисы: Югары уку йортлары өчен д-лек. – Казан: Мәгариф, 2008, – 399 б.
2. Кашапов М. Татар телендә синтаксик анализ төрләре / М.Кашапов, Р. Сәгъдиева. – Казан, 2000, – 40 б.
3. Нәбиуллина Г.Ә. Тиндәш кисәкләрне тикшерүнең кайбер мәсьәләләре / Г.Ә.Нәбиуллина // Синтаксические конструкции: Сборник научных статей. – Казань: Изд. Центр КГУКИ, 2009, – 98-103 б.
4. Сафиуллина Ф.С. Хәзерге татар әдәби теле синтаксисы. Методик кулланма. – Казан, КГУ, 2002. – 31 б.
5. Татар грамматикасы. Өч томда. Зәкиев М.З. Синтаксис. Т.Ш. – М.: Инсан; Казан:Фикер, 1999. – 510 б.
6. Валиева Ф.С., Саттаров Г.Ф. Урта мәктәп һәм гимназияләрдә татар телен укыту методикасы. – Казань: Раннур, 2000. – 456 б.
7. Максимов Н.В. Технология обучения татарскому языку на основе моделей речи. (На русском и татарском языках). – Казань: Татар. кн. изд-во, 2015. – 255 с.

УДК 821.512.145

*Г.Р. Галикеева*

*студент 4 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

*(г. Уфа)*

*Научный руководитель – А.Г. Халиуллина*

*канд. филол. наук, доцент кафедры татарского*

*языка и литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### МАРСЕЛЬ ГАЛИЕВНЫҢ ИЖАТ ТЕЛЕ

*Аннотация:* статья посвящена анализу особенностей литературного языка Марселя Галиева, изобразительных средств и приемов, которые писатель использует в своих произведениях. Научная основа исследования опирается на труды лингвистов и литературоведов, изучивших стиль и творческую сущность писателя.

*Ключевые слова:* микростилистика, призма, метафора, ассоциативное мышление, экспрессивно-стилистический пласт, градация, символ.

*Abstract.* The article is devoted to the analysis of the features of the literary language of Marcel Galiev, the visual means and techniques that the writer uses in his works. The scientific basis of the research is based on the works of linguists and literary critics who have studied the style and creative essence of the writer.

*Keywords:* microtilistics, prism, metaphor, associative thinking, expressive and stylistic layer, gradation, symbol.

Милли әдәбиятның үсешендә язучыларның, шагыйрьләреннән, публицист-осталарның ижаты зур роль уйный. «Язучы – милли сөйләм мәдәниятен оештыручы һәм баэтучы. Ул үз чорының гомумхалык теленнән файдаланып, ижатына туры килә торган сүзлек байлыгының төрле формаларын һәм грамматик чараларны берләштерә», – дип яза академик В.В. Виноградов [1: 19].

Әлеге тандемның мөһимлеген аңлау, лингвистларны язучыларның сәнгать әсәрләре телен фәнни өйрәнүгә китерә. Узган гасырның алтмышынчы елларыннан башлап, татар шагыйрьләрнең, язучыларның телен һәм стилин өйрәнү проблемаларына зур игътибар бирелә. Алар арасында аеруча Г.Х. Ахунжанов, И.Б. Бәширова, И.А. Абдуллин, Л.З. Жәләй, В.Х. Хаков һәм башка лингвистларны әйтеп үтәргә була.

Күренекле татар язучысы Марсель Галиев ижаты үзенә жанр төрлелеге һәм үзенчәлеклеге белән аерым әһәмияткә ия. Аның әйләнә-тирә чынбарлыкка карата мөнәсәбәтенә һәм милли рухлы ижатына, публицистикасына зур игътибар бирелә. М. Галиевның фәлсәфәсен һәм ижтимагый эшчәнлеген микростилистика призмасы аша бәяләү һәм анализлау, язучының ижади үзенчәлекләрен яктыртырга мөмкинлек бирә.

Әдипнең сәнгать чаралары палитрасында метафора аерым урын алып тора. М. Галиев каурые астында метафора гади сурәтләнү чарасы яки үзенчәлекле стиль кебек түгел, ә әдипнең фикерләнү парадигмасы, аның тирә-әйләнәнә күрү һәм кабул мирасы буларак билгеләнә. Авторның әсәрләрендә төп роль кешенең эчке халәтен ачуга бәйле метафоралар һәм кешенең тирә-әйләнәсенә карата мөнәсәбәтен тасвирлауга бәйле метафоралар уйный. Мәсәлән:

*«...Яфрактарым телендә барысын да сөйли алам, тыңдый белгәннәр йөрәгенә хәтерем күчәр...» («Нигез»)*

*«Жир хәтере күккә язылганмы,  
ни искәртә шәфәкь кызылы?»*

*Барсын белеп тусаң, бу тормышның  
булыр иде микән кызыгы?» («Кичке сурәт»)*

М. Галиевның китапларында шулай ук ассоциатив фикерләнү функциясен башкаручы фразеологизмнар да күп очрый: «Тукта, минәйтәм, кикреген шиңдерим эле моның обкомга чакырттырып» («Талисман»)

Авторның иң яраткан сәнгать алымнары – ул градация, деталь һәм зарисовка. Алар М. Галиевның әдәби эшчәнлеген максималь рәвештә рәсем сәнгәтенә якынайталар. Биредә авторның эссе жанрында язылган әсәрләре аерым урын алып тора: «Чатыр тау жиле», «Искән жил. Үткән гомер. Калган хәтер», «Мизгел», «Әрем исе әрнүле» һәм «Миңештенәк Ак чишмәсе». Бу әсәрләрдә Татарстанның, Азнакай районының мөһабәт табигәтен, шунда яшәгән кешеләренә күңкүреш үзенчәлекләрен чагылдыручы реалистик картиналар тасвирланган: «Идел-йортыбызның иң биек түбәсе саналса да, иңенә ятып еларлык яшел мендәр дә ул, рухыңа дәрт өстәрлек мәгърур биеклек тә ул, балачак иленә кайтара алган жил ияре дә ул» («Чатыр тау жиле»)

Автор градация принцибы ярдәмендә публицистиканы да шактый баета, укучыга әсәрнең экспрессив ягын нәкъ үз күзлегә аша тулаем житкерергә тырыша. Бу исә эзлекле рәвештә куерту яки, киресенчә, нәфис сүз чараларының көчсезләнүе (чагыштыру, образлар, эпитетлар, метафоралар) белән характерлана. М. Галиевның әсәрләрендә картиналар тиз алыштырыла, вакыйгалар бер сулышта барган кебек күзаллана. Бу, үз чиратында, киеренкелек эффекты, үзенчәлекле колорит һәм куелык өсти.

М. Галиевның әсәрләрдә символ кебек сәнгать чарасын куллануны аерым әйтеп үтәргә кирәк. Символ еш кына авторның төп фикерен үз эченә ала, ләкин ул аны турыдан-туры гариза биреп белдерми, ә су астына яшерә.

Детальләп тасвирлау эсәрне көчәйтүгә хезмәт итә, һәм бу, үз чиратында, М. Галиевның уникаль стилин тәшкил итә. Шуның нәтижәсендә, без М. Галиевны талантлы язучы дип кенә түгел, ә бәлки үз тырышлыгы белән гадәти булмаган сәнгать ижат итә алган талантлы рәссам дип тә әйтә алабыз.

Мәктәп программасында М. Галиевның «Нигез» повесте өйрәнелә. Монда символ кебек сурәтләү чарасын ачык күрә алабыз. Эсәр башында һәм ахырында кабатланган «сиртмәле кое» һәм «салам түбәле өй». Беренчесендә яшь өянке күзлегеннән гади көнкүреш детальләре, ә менә икенчесендә исә, туган йорт, туган нигез хәтирәсе, үз тамырларыңны югалту символына кадәр үсеп житә. Давид Самойловичның туып үскән авылын да исендә калдырмау, өянкенә: «Ялгышасың, кешем», дип искәртүе бу фикерне дәлилли.

Тагы бер символ «чигелгән кулъяулык» - сугыштан кайтмый калган солдатларны сагыну, сугыш авырлыкларын кичерү.

М. Галиев үз геройларының әдәби портретларын үзенчәлекле рәссам палитрасы белән сурәтли. Эдип, чагыштыруны кулланып, иксез-чиксез тел байлыгыннан иң төгәл гыйбарәләрне генә сайлап ала. Аның кораллары булып еш кына суфиксация юлы белән төзелгән чагыштыру (-бир/-дәй, -яман шеш/-рәк, -ча/-чә); бәйләкләр (кебек, шикелле, төсле, сыман); теркәгечләр (гүя, әйтерсең лә) һ. б. тора. Мәсәлән: *Ташбака кебек авыр куллы Нәби Дәүли; Яңаклары эчкә баткан бөкре карчык шикелле авыл* һ. б.

Язучы шулай ук диалект сүзләренә бик уңышлы һәм урынлы куллана. Алар эсәрнең укучыларга булган йогынтысын көчәйтү өчен хезмәт итә, персонажларның тулы һәм реалистик картинасын булдыру функциясен үти.

Мәсәлән, Хәсән Туфан турындагы повестыта, үз холкын күрсәтү өчен аның Аксубайдан икәнән, ягъни аның мишәрләргә карата булган мөнәсәбәтен дәлилләргә М. Галиев мишәр диалектикасын куллана. Ә, мәсәлән, Зәй районының Зур Баграж авылы халкының сөйләмен тапшырганда керәшен диалектын кертә.

М. Галиевның теленә тагын бер үзенчәлеге итеп, кушымта ролендә бирелә торган Гарәп конструкциясен булдыруны әйтеп үтәргә кирәк. Монда исем сүз төркемнәренә сүз ясаучы аффикс «-и» кушып сыйфатлар төзү күз уңында тотыла: патша + и = «патша<sup>ви</sup>», «мәркәзи Казан» (Казан башкаласы); КПСС Өлкә Комитетының Беренче секретаренә, Гомәр Усмановның кулын “патша<sup>ви</sup> кул” дип атый, М. Мәһдиевны «арчаи үжәтлек» (напористость) хас дип характерлый.

Тел белгече Ф.С. Сафиуллина М. Галиев куллана торган экспрессив-стилистик катламнарны югары бәяли [3: 284]. Автор эсәрләрендә сурәтлэгән һәр шәхескә карата үз фикерен белдерә. Берләрен яратып, хөрмәт белән тасвирлый (мәсәлән, Мөхәммәт Мәһдиев, Әмирхан Еники, Аяз Гыйләжөв образларын һ.б.). Кайберләренә негатив мөнәсәбәт белдереп ирония белән яза.

Язучының эсәрләрендәге эмоциональ фон, шулай ук, метафора һәм жәенке чагыштырулар хисабына көчәя: «Кош-кортның канат кагуы ташландык жиргә мәрсия уку булып, ерактагы тал-тирәкләр каберлек өстендә шаулап утыра кебек тоела»

Эмоциональ-экспрессив берәмлекләрдән файдалану эсәрләренә стилистик мотивациясен билгели һәм әдәбиятта яңа юнәлеш буларак бәяләнә.

Гомумиләштереп әйткәндә, бүгенге көнгә кадәр, публицистика телен әдәби телгә караганда коры һәм берникадәр кырыс дип билгеләмә бирелгән. Һәм шул күзлектән чыгып төзелгән дә. М. Галиевның «Догалы еллар», «Галисман», «Рух» китаплары бу билгеләмәне кире кага. Күренекле татар эшлеклесе М. Галиев үзенә эсәрләрендә, публицистик мәкаләләрендә төрле теманы яктырта. Марсель Галиев

ижатында шигърият, проза һәм рәссам осталыгы бердәнбер органик бөтенлеккә тоташа, һәм шул уңайдан, әдип сүзе саллы һәм тәэсирле булып яңгырый.

### ӘДӘБИЯТ

1. Виноградов В.В. Избранные труды. История русского литературного языка. – М.: Наука, 1978. – 323 с.
2. Галиев М.Б. Догалы еллар. Эссе-сурәтнамәләр. Лирик-фәлсәфи уйландулар // Сайланма әсәрләр: 4 томда. – Казан: Татар кит. нәшр., 1998. – Т. 4. – 430 б.
3. Сафиуллина Ф.С. Хәзерге татар әдәби теле: Югары һәм урта уку йортлары өчен дәреслек. – Тулыл. 2нче басма. – Казан: Мәгариф, 2002. – 407 б.

УДК 821.512.145

*И.Р. Галинуров*

*студент 4 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»  
(г. Уфа)*

*Научный руководитель – А.Г. Халимуллина  
канд. филол. наук, доцент кафедры татарского  
языка и литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### ТАТАРЛАРДА ТУЙ ЙОЛАСЫНА БӘЙЛЕ ЖЫРЛАР

*Аннотация:* статья посвящена изучению особенностей татарских песен, связанных с свадебным обрядом. Песня сопровождала не только все основные моменты самой татарской свадьбы, но и являлась необходимым элементом ее подготовки и проведения. Автор уделяет особое внимание отдельному музыкально-поэтическому жанру “свадебное причитание невесты”, как уникальному явлению, но исчезнувшему на современном этапе.

*Ключевые слова:* Татарская свадьба, свадебное причитание невесты, свадебная песня.

*Abstract.* The article is devoted to the study of the features of Tatar songs associated with the wedding ceremony. The song accompanied not only all the main moments of the Tatar wedding itself, but also was a necessary element of its preparation and holding. The author pays special attention to a separate musical and poetic genre “wedding wailing of the bride”, as a unique phenomenon, but disappeared at the present stage.

*Keywords:* Tatar wedding, wedding wail of the bride, wedding song.

Туй – төрки халыкларга уртак сүз. Асыл мәгънәсе белән ул мул сыйны, күңел ачуны аңлата. “Туй – жыен, сый да уен” дигән мәкаль дә бар. Шунның белән бергә туй – хужалык акты да. Аның керем-чыгышы, мәнһәр-калымы, борынгы ышанулар катнашкан магик сыйфатлары, тарихи хокук белән бәйле кануннары бар. Туй – халык ижатын, йола белән поэзияне бик күп нечкә жепләр ярдәмендә бергә үргән катлаулы күренеш ул.

Билгеле булуынча, электән кыз алу, кыз бирү, өйләнешүләр күпчелек очракта димче килү, димләү, кыз килешү, аклашу, ярәшү белән башланып китә торган булган.

Димче, яучы, башкодалар кыз димләргә килгәнче, башта кызның, аның гаиләсенә, нәсел-нәсәбенә тәртибен сорашалар, ике якның бер-берсенә туры килү-килмәвенә бик жаваплы карыйлар. Димче үз сүзен такмаклап сөйли торган булган.

*Йөгерең үк төштем инеш дим,  
Бөжралар таптым көмеш дим –  
Эзли генә йөргәч, табыштык,  
Нәселегез асыл, имеш, дим.*

Димче ишектән керә, хэл-эхвэл сораша. Дога кылалар. Сүз башлыг: – Мин мендәрле кунак булып килдем сезгә.

*Ефәк баулы былбыл кош  
Бардыр синең илеңдә.  
Каеш баулы лачын кош  
Бардыр минем илемдә.  
Каеш баулы лачыным бар,  
Былбылыңа килгән мин.  
Тимер булсаң, мин – күмер,  
Эретергә килгән мин.*

Башкода ишектән кергәндә түбәндәгечә әйтеп керә:

*Алгы ишегегезне ача килдем,  
Арткы ишегегезне яба килдем,  
Кызыгызга башкода булып килдем,  
Ягъни артка юл юк, алга юл ачык булсын.*

Татар халкының туй йоласында сыктаулар (сыктау – елау дигән сүз), ягъни «Кыз елату» жырлары аерым урын алып тора. Алар кияүгә бирелгән кыз һәм аның дуслары тарафыннан жырланган. Жырларның эчтәлегенә кызның йорты, эти-әнисе, туганнары, яшьлеге һәм кыз чагы белән саубуллашудан гыйбарәт. Кыз елату йоласы төрки халыкларның күбесендә булган. Казакъ, кыргыз, үзбәк, башкорт фольклорында бу йоланы үзенә махсус жырлары бар. Татарлар яшәгән жирләрдә йола төрлечә аталган («кыз чеңләтү», «таң кучат», «сыктау», «яслату» һ.б.). Кызның елап аерылуы һәркайда да үзенә күрә мәжбүри бер шарт булып тора. Хәтта яраткан кешесен яратып чыкса да, кыз «еларга» тиеш булган. Бу хэл кыз елатуга ата-бабадан килгән изге йола итеп караудан килеп чыккан. Шундый мөкаль-нәсихәтләр дә бар: борыгылар «Елап барсаң, гомерең көлеп узар, көлеп барсаң, гомерең елап узар», «Үз атаң йортында елап бетермәсәң, биатаң йортында күз яше түгәрсең», дигәннәр.

*Ике дә генә келәт янәшә,  
Бастырыклар салдым юл аша.  
Барып та гына юлым уңмаса,  
Килеп елармын ла көн аша.*

Элекке йола жырларынан гаилә коруга бәйләнешле жырлар таралган. Патриархаль хужалык шартларында ир-егетне өйләндерүне гаиләгә бушлай эшли торган эш көчен китерү дип исәпләгәннәр. Моңа һәркем шулай ук үзенең токымын, нәселен арттыру, гаиләсен ишәйтү һәм көчәйтү чарасы итеп тә караган. Туй өчен бик күп чыгым ясап алынган киленнең үзенең эше, хезмәте белән шул чыгымнарны капларлык булуы гына түгел, бәлки гаиләгә файда китерерлек кеше булуы да күз алдында тотылган. Кызның таза, сәламәт булуы, яисә, зәгыйфь булса да, бай, зур бирнәле булуы төп шартларның берсе итеп куелган. Ә туй йолалары исә ике яшънең бергә кушылып, яңа тормыш башлап жибәрүләрен халык алдына кую һәм шул юл белән, гаиләне ныгыту, аңа закон төсен бирү максаты белән үткәрелгән. Менә шушында инде борынгыларның төрле магик йолаларга һәм горейф-гадәтләргә, шуның белән бергә, сүзнең, жырның көченә ышануы бик ачык күренә.

Туй вакытларында жырлана торган жырлар нигезендә кешеләр арасында булган иҗтимагый мөнәсәбәтләр, тормыш таләпләре һәм мораль-этик тәртипләренә урнаштыру максатлары ята.

Туйлар жыр белән алып барылган. Анда ике якның да үз уй-фикерләре һәм теләкләре асылда жыр аша әйтеп бирелгән. Өнә бит, кыз ата-анасы белән жырлап

саубуллаша, туй мәжлесләрендә яшьләр мактала, ә кайвакыт үртәшәп тә жырлашалар, кодалар үзара жырлаша һ.б. Боларның барысын бергә жыйнап, йоланың прозаик һәм поэтик яклары гаҗаеп бай музыкаль-драматик бер картина булып күз алдына баса.

Туй барышында төрле темаларга йөзләрчә жырлар жырланган. Алар да яңа тормыш юлына аяк басучы ике яшьнең язмышы турында гына түгел, бәлки, гомумән, тормыш һәм кешеләр арасындагы мөнәсәбәтләр киң яктыртылган. Борынгы туйның азагында аны йомгаклау төсендә бер-берсенә яхшы, жылы сүзләр әйтү гадәте булган.

*Безләр килгән идек сезләргә,  
Сез барсагыз иде безләргә;  
Сезләр килсә идегез безләргә,  
Сайлап бирсәк ие сезләргә.*

Туй вакытында халык үзенең тормышка карашын, гаиләне ныгыту, үзара мөнәсәбәтне, дуслык, туганлыкны ничек аңлавын энә шулай бик матур итеп әйтеп бирә белгән.

Шулай итеп, туй вакытында жырлана торган жырлар шактый киң һәм мәгънәви эчтәлекле булуы белән аерылып тора.

### ӘДӘБИЯТ

1. Бакиров М. Х. Татар фольклоры. – Казан: Мәгариф, 2008, – 359 б.
2. Миңнуллин К. Басма сүз һәм татар жырлары. – Казан: Мәгариф, 2000, – 96 б.
3. Миңнуллин К. Жырларның шигъри табигате. – Казан: Мастер Лайн, 1999, – 107 б.
4. Миңнуллин К. Һәр чорның үз жыры. – Казан: Мәгариф, 2003, – 398 с.
5. Миңнуллин К. Шигърият һәм жыр. – Казан: Мәгариф, 1998, – 287 б.
6. Миңнуллин К., Урманчиев Ф. Татар халык жырлары. – Казан: Мәгариф, 2001, – 280 б.

### УДК 371.3

*Г.М. Галлямова  
студент 4 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»  
(г. Уфа)*

*Научный руководитель – И.С. Насипов  
доктор филол. наук, профессор, зав. кафедрой татарского  
языка и литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### УРТА МӘКТӘПТӘ ТУГАН ТЕЛ УКЫТУДА СИНОНИМНАРДАН ФАЙДАЛАНУ

*Аннотация:* в статье анализируются методические возможности использования синонимов в обучении родному (татарскому) языку в образовательных организациях основного общего образования. В ней даются конкретные методические рекомендации, а также приводятся образцы упражнений с синонимами для использования в учебном процессе.

*Ключевые слова:* методика, обучение, родной язык, синонимы, татарский язык, упражнения.

*Abstract.* The article analyzes the methodological possibilities of using synonyms in teaching native (the Tatar) language in educational organizations of basic General education. It provides specific guidelines, as well as examples of exercises with synonyms for use in the educational process.

*Keywords:* Synonyms, native language, Tatar language, methodology, training, exercises.

Тел белемендә сүз һәм аның мәгънәсе, шуңа бәйләнешле рәвештә, синонимияне өйрәнү гаять мөһим бурычлардан санала. Синонимнар – мәгънәдәш сүзләр, һәм алар фикерне төгәл, анык, жыйнак итеп формалаштырырга мөмкинлек бирәләр, сөйләмне матур яңгырышлы, аһәңле ясыйлар, күренеш һәм төшенчәләренә, аларның билгеләрен төрле-төрле мәгънә төсмерләре һәм стилистик бизәкләр белән аңлатып, тасвишлап бирергә ярдәм итәләр.

Татар теле – синонимнарга бай тел. Бу, мөгаен, телебезнең борынгыдан ук яшәп, чарланып күленнән, халкыбызның мәгълүматлы, укымышлы тарихи халык булуыннан, үз теленә яратып игътибар һәм ихтирам белән каравыннандыр.

Синонимнар телнең лексикасында да, фонетикасында да, морфологиясендә һәм синтаксисында да чагыла. Хәзерге татар теле синонимнарга бик бай. Күзәтүләр күрсәтүенчә, татар теленең сүзлек составы үсү процессында да синонимнар кимемәгәннәр, киресенчә, артып барганнар. Алар телебезнең байлыгын, аның горизонталь үсешен билгели торган лексик берәмлекләрдән исәпләнәләр. Шуңа аларны урта мәктәптә татар теле дәрәсләрендә файдалану мөмкинлекләрен ачыклау бик зур әһәмияткә ия.

Соңгы елларда Русиядә барган тел сәясәте нәтижәсендә туган тел өйрәнүгә шартлар бик үзгәрдә. Әлбәттә, яхшы якка түгел инде. Гамәлдәге татар телен өйрәнү программаларында сәгать саннары нык кимедә. Мәсәлән, Р.Р. Гәрәева, Н.Ә. Мөкимова, И.С. Насипов авторлыгында үрнәк программада 5 нче сыйныфта лексика һәм фразеология өйрәнү каралып, конкрет сәгатьләр саны күрсәтелмәгән. Анда антонимнар өйрәнүгә дә берәз вакыт бирелә [2: 11-12]. 9 нчы сыйныфта 5-8 нче сыйныфларда «Лексикология» бүлгегә каралган. Шуның эчендә синонимнарны гомумиләштереп кабатлау бар, ләкин ул эчтәлектә махсус күрсәтелмәгән [Гәрәева, Мөкимова, Насипов, 2019: 26-27]. Шулай ук 9 нчы сыйныфта «Стилистика» бүлгегә булып, анда синонимнар искә алына [2: 28]. Дәрәс, программага ярашлы, сөйләм компетәнцияләрен булдыру һәм үстерү сәгатьләре арасында синонимнарны куллануға укытучы даими игътибар итәргә тиеш.

Теле синонимнарга бай кеше үз уен анык, төгәл әйтә ала, фикерен дәрәс чагылдыра, сөйләмә образлы, кабатлаулар аз, жөмләсә кыска була. Басым күбрәк укучыларның үзләре тарафыннан синонимнарны билгеләүгә, ижади эшләүгә ясала. Югары сыйныфта (9 нчы класста) - синонимнарның стилистик функциясе белән танышалар. Мәгънәви синонимнар һәм стилистик синонимнар бергә үреләп өйрәнелә. Программада аларга 6 сәгать вакыт бирелә. Югары сыйныфта татар телендәге синонимнар темасын үткәндә - сөйләмдә синонимнарны куллану, грамматик синонимнар һәм аларның төрләре, бер һәм ике составлы жөмләләренң синонимлыгы өйрәнелә [3: 25].

Димәк, татар телен өйрәтү стилистика белән тыгыз бәйләнештә. Стилистика өчен мәгънәви һәм стилистик синонимнар әһәмиятләрәк, чөнки нәкъ синонимнар фикерне төгәл, анык һәм үтемле итеп бирергә хезмәт итәләр. Телдә синонимнар уй-фикерне мөмкин хәтлем дәрәс, анык итеп бирү, сүзләренә еш-еш кабатламас өчен кулланыла. Шуңа күрә укучыларның телен даими рәвештә яңадан-яңа синонимнар белән баета барырга кирәк. Синонимнарны ни кадәр күбрәк белсәләр, аларның телләре шул кадәр мәгънәләрәк, матуррак һәм тәэсирләрәк булачак.

Синоним темасын өйрәнгәндә, дәрәстә нинди алымнар куллануда укучыларның яшь үзгәрешләре игътибарга үзгәргәндә булырга тиеш. Беренче мәртәбә синоним турында мәгълүмат алганда һәм синонимнар буенча алган белемнәрен ныгыту өчен түбәндәге алымнарны кулланырга мөмкин:

1) Шигърыне сэнгатыле итеп уку. Охшаш мэгънәле сүзләрне тап, күчереп яз. Алар кайсы сүзләрне ачыклайлар, аңлат.

Бу күнегү укучыда охшаш мэгънәле сүзләрне табу гына түгел, ә сэнгатыле укырга, нинди сүзне ачыклап килүен белергә дә ярдәм итә. Дәрәс, мэгълүмат бирүне генә максат итеп куярга тиеш түгел, ә иң беренче очракта балада кызыксыну уятырга тиеш. Бер алымны икенче алым белән бәйләнештә бирергә кирәк. Бу укучыларның белемнәрен бер яклы гына түгел, төрле яктан үстерергә ярдәм итә.

2) бирелгән сүзләргә охшаш мэгънәле сүзләр өстәп язарга.

*кырлар* - ..... *матур* - ...

*тулды* - ..... *уйнау* - ...

*шатлык* - ... *уку* - ...

Сайлап алган сүзләр тормышта күп очраган сүзләр, ул сүзләр белән укучылар таныш булырга тиешләр. Биремне шулай ук кыенлаштырырга мөмкин. Бирелгән сүзләр белән сүзтезмә, жөмлөләр төзеп язарга. Сүзләрнең охшаш мэгънәләрен ачыкларга ярдәм итә. Барлык синоним сүзләр дә бер-берсен алмаштырып килә алмыйлар дигән йомгак язарга мөмкин.

3) бирелгән сүзләрдән синонимик ояларны төркемләп яз: *бит, яшьтәш, куәт, чырай, кордаш, йөз, гайрәт, карчык, әби, көч, корта, балдак, йөзек, азык, ризык* һ.б. Бу күнегү укучыларга сүзләрнең мэгънәләрен аңларга, бер-берсе белән чагыштырып карарга ярдәм итә.

4) дәрәстә укучыларның мөстәкыйль эшчәнлекләрен күзәтү өчен карточкалар белән эш алып барырга мөмкин. Һәр укучыга карточкалар таратыла. Бирем: тәкъдим ителгән жөмлөләрдән синонимнарны табып, парлап яз. Алар арасында аерма бармы? Кайсысы ешрак кулланыла?

Мисаллар:

*Берәүләр ялгыз калалар,*

*Ирекне сайлаганга*

***Буйсынмас, баш имәс холкын***

*Үзгәртә алмаганга* (Г. Зәйнәшева).

*Кайгыммы син, бәхетемме?*

***Бәлки, хатам, ялгышым?***

*Ни булса да булган инде,*

*Синдә - бөтен язмышым.* (Р. Миңнуллин)

4) синонимик рәтләрне үткәндә укучылар табып кына түгел, үзләре дә синонимик рәт төзеп яза белергә тиешләр. Шуның өчен: *ару, дәртләнеп, әсиңел, тәрәзә* сүзләренең синонимик рәтләрен табып, шулар белән жөмлөләр төзү кирәк.

5) синонимик ояда бер сүз доминанта, я бер сүз башка сүзләрне ияртеп килә. Теоретик мэгълүмат бирелгәннән соң укучылар мондый эшне бик теләп башкаралар. Бирем: Синонимик рәтләрдәге төп сүзне табыгыз. Бу синонимик рәтләрдәге сүзләрнең кулланылыш активлыклары бердәйме?

1) *бадъя, бидрә, чилә*; 2) *шатлану, куану, сөенү, баш күккә тию*; 3) *дәваханә, шиһаханә, хастәханә*; 4) *бөркү, кызу, эссе*; 5) *күмерләнгән, көйгән, янган*.

Карточкалар укутуны индивидуальләштерә, вакыттан дәрәс файдалануга, укучыларның мөстәкыйль эшләргә өйрәтүгә әәм аларның фикер йөртүләрен, акыл эшчәнлекләрен үстерүгә хезмәт итә.

6) Укучыларның язма телен үстерер өчен, кыска гына аңлатмалы сүзләр яздыру. Укучылар сүзләрне аңлап язалар, аларның дәрәс язылышын яхшы үзләштерәләр һәм соңыннан бирелгән сүзләрнең синонимнарын рәт-рәт язарга

бирергә кирәк. Мәсәлән: *чибәр, сылу, талгын, акрын, елга, матур, салмак, инеш, гүзәл, чиймә* һ.б. [1: 72].

8) синонимнарда шулай ук фикеренә ачыкларга теләгәндә дә мөрәҗәгать ителәр. Моның өчен укучыларга мәкаль, әйтемнәр китерергә мөмкин. Укучылар мәкаль, әйтемнәргә аңлатыр өчен сүзләрнең синонимнарын китерәләр. Мәсәлән: *Ана - шәфкать дигезе; Илдә яшисең икән - илеңә хезмәт и; Иленнән аерылганның канаты каерылган; Һәркемгә үз иле газиз; Халыкның бер йорты бар, ул да булса - Туган ил.*

Укучыларга бу мәкальләрнең мәгънәсен аңлатырга кушырга әһәм үзләре ата-ана, туган ил турында нинди мәкаль, әйтемнәр беләләр икәннен тикшереп була. Мондый күнегүләргә телдән эшләве уңайлы, чөнки бер генә укучының түгел, берничә укучының фикерен беләп була. Укучыларның дәрестә активлыгын үстерә.

Укучылар өчен, синонимнар өстендә эшнәң йомгаклау өлеше зур үзенчәлеккә ия, чөнки укучылар дәрестә бу өлештә төшенчәгә аңлап, аны практикада кулланырга өйрәнәләр. Бу этапта укучыларга, аларның сөйләмдәгә хаталарны бетерергә, иң мөһиме, дәрестә синоним сүзләрне сайлап алып кулланырга өйрәтергә кирәк. Моның өчен язучыларның әсәрләреннән мисаллар китерергә, укучыларга үзләренә жөмләр төзүгә кушырга, бирелгән тексттан хаталарны табып аларны дәрестә чыгарга кушырга була. Иң мөһиме мини-сочинение яздыру: 1) ул укучыларның белемнәрен ныгыта; 2) сөйләм телен үстерә; 3) язма телен үстерә; 4) күзәтүчәнлекләрен арттыра.

Традицион алымнардан тыш синонимнарны үткәндә сирәк кулланыла торган, укучыларның ижади эшчәнлеген үстерә торган алымнарны да кулланырга кирәк. Мондый алымнарда: текст, кроссвордлар чишү, викториналар үстерү, интеллектуаль бәйгеләр, контроль эшләр алып бару, ребуслар чишү, уеннар уйнау.

Билгеле, дәрестә бирелгән барлык күнегүләргә дә укучылардан эшләтеп бетерү мәҗбүри түгел. Укучыларның ижади һәм танып белү эшчәнлеген, мөстәкыйль активлыгын үстерергә, материалны тирән үзләштерергә ярдәм итә торган күнегүләргә яки аларның бер өлешен эшләү дә җитә. Бу вакытта да укучыларның ижади якин килүе кирәк була.

Шулай итеп, синонимнарның телне камилләштерүдә, белемне тирәнәйтәп беркетүдә, саллы күнекмәләрдә аларның стилистик мөмкинлекләрен оста файдаланып була. Бигрәк тә язма һәм сөйләм телне шомартуда, сөйләм дәрәҗәсен үстерүдә аларны куллану отышлы.

## ӘДӘБИЯТ

1. Вәлиева Ф.С., Саттаров Г.Ф. Урта мәктәптә һәм гимназияләрдә татар теле укыту методикасы. – Казан: 2000, – 349 б.
2. Гәрәева Р.Р., Мөкимова Н.Ә., Насипов И.С. Башкортстан Республикасы гомуми белем бирү оешмаларының 5-9 нчы сыйныф укучылары өчен «Татар теле» укыту предметы буенча белем бирү үрнәк программалары. – Уфа: Китап, 2019, – 56 б.
3. Саяхова Л.Г. Лексика как система и методика ее усвоения. – Уфа, 1979, – 87 с.

УДК 821.512.145

Р.А. Гиззатуллина  
студент 4 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»  
(г. Уфа)

Научный руководитель – И.С. Насипов  
доктор филол. наук, профессор, зав. кафедрой татарского  
языка и литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

### ИЛДУС ФАЗЛЕТДИНОВ – ФОЛЬКЛОРЧЫ ГАЛИМ

*Аннотация:* в статье определена роль молодого ученого Илдуса Фазлетдинова в сохранении, изучении и развитии татарского устного народного творчества. Он внес большой вклад в исследование особенностей преданий и легенд татар Башкортостана. Абсолютное большинство текстов преданий и легенд в трудах ученого вводится в научный оборот впервые.

*Ключевые слова:* Устное народное творчество, фольклор, татары Башкортостана, легенды, предания.

*Abstract.* The article defines the role of the young scientist Ildus Fazletdinov in the preservation, study and development of Tatar oral folk art. He made a great contribution to the study of the peculiarities of the traditions and legends of the Tatars of Bashkortostan. The absolute majority of texts of legends and legends in the works of the scientist is introduced into scientific circulation for the first time.

*Keywords:* Oral folk art, folklore, Tatars of Bashkortostan, legends, legends.

*Башкортстан татарлары (элек аларны Уфа татарлары, Урал татарлары һ.б. атап йөртүдә фәндә билгеле) авыз иҗатының үзенчәлекле булып, гомум татар фольклоры мирасы тупламасында ярышы гына зур урын алып тора. Бу зурлык күләм белән генә билгеләнмичә, жанр үрнәкләренә үзенчәлекле һәм бай эчтәлекле, тематик төрле булуы белән дә билгеләнә. Бу иҗатның асыл үрнәкләре татар фольклорының җыентыкларында лаеклы урын алган.*

*Башкортстан татарлары фольклорын гыйльми өйрәнү эше күренекле татар галиме Р.М. Мөхәмәтҗанов хезмәтләрендә тәфсилле тикшерелде. Бигрәк тә йола иҗаты, әйткәндәй, туй йоласы аның тырышлыгы белән җентекле тасвирланды. Аннан соң җирле татар фольклорын туплау һәм өйрәнү эше системалы алып барылмады. Нигездә, бу эш югары уку йорты студентларының фольклор-диалектологик практикалары вакытында гына башкарылып, тупланган бай мирас кафедра архивларында кала биреп, үз тикшерүчесен көттә.*

*XX гасыр азакаларында Башкорт дәүләт университетының яшь укытучысы Илдус Фазлетдинов галим булып үсеп җитеште. Әйткәндәй, ул студент чакларыннан ук халык аваз иҗаты белән кызыксынып, Риф Мөхәмәтҗанов дәресләрен йотлыгып тыңлады, олу галимнең бай тәҗрибәсен үзләштерде. Шушы вакыттан ук ул үзе дә фольклор үрнәкләрен туплый башлады. Нияһаять, ул 2005 елда Казанда Татарстан фәннәр академиясенә Г.Ибраһимов исемендәге Тел, әдәбият һәм сәнгать институтында “Топонимические предания и легенды татар башкортстана: исторические основы и идейно-эстетические функции” дигән темага кандидатлык диссертациясен уңышлы яклады [2]. Диссертациясендә яшь галим Башкортстан татарларының топонимик риваятьләре һәм легендаларының тарихи нигезләрен һәм идея-эстетик вазыйфаларын, җирле үзенчәлекләрен тасвирлады. Ул риваятьләрдә һәм легендаларда тарихи чынбарлыкның әдәби*

*чагылышы үзенчәлекләрен ачыклап, аларның нигездә XVI-XIX гасырда Идел буе татарларының башкорт-вотчинниклар жырларенә күченеп утыру процессын чагылдыруына басым ясый. Галим күпчелек топонимик риваятьләр һәм легендаларның сюжет корылышының да локаль үзенчәлекләренең асылы бу жырлектә барган тарихы вакыйгаларга, халыкның рухи тормышындагы ышану-юраулар һәм хыялларына бәйлә булуы ассызлыкый. Аның фикеренчә, бу жанрларның эчтәлегендә тархи чынбарлыкның мифологик сурәтләүләр белән төрөп бирелүе, аерым әсәрләрдә төрки, славян һәм фин-угор халыкларының эпик әсәрләренең сюжет сызыкларның бер-берсенә керешеп китүе чагыла.*

Диссертация темасына якын булган “Устная сказочная проза” томын да ул төзи. Бу томга, әкияти булмаган башка жанрлар белән беррәттән, 857 риваять һәм легенда текстлары урнаштырыла, шуларда 801 текст гыйльми әйләнешкә беренче тапкыр чыгарыла [3]. Әйткәндәй, 2011 елга кадәр республикада гомер итүче барлык халыкларның да фольклор тупланмаларын, аларның гыйльми яктан анализланган хезмәтләрен нәшер итү Програмада каралган була [1: 3]. Кызганычка каршы, бу Программаның аерым өлешләре бүген дә башкарылуга карамастан, ул тулысынча тормышка ашырылмыйча кала.

Илдус Фазлетдиновның 2007 елда Башкорт дәүләт университеты нәшриятында дөнья күргән “Тарих кайтавазы - риваять” дигән икенче китабы аерым игътибарга лаек. Хезмәт XVI-XX гасырлардагы зур тарихи вакыйгаларның Башкортстан татарларының риваятьләрендә чагылышын анализлауга багышланган. Автор тикшеренү өчен республикада яшәүче татарларның 105 топонимик һәм тарихи риваятен файдалана [4]. Ә 2018 елда Уфада “Башкортстан татарлары фольклоры” сериясенә беренче томы – “Риваятьләр, легендалар, мифологик хикәятләр, сөйләкләр” китабы исә гомумән татар авыз ижаты фәне өчен яңалык булды [5]. Бу хезмәт Башкортстан татарларының 702 фольклор әсәрен үз эченә ала. Шуларның 600 артыгы гыйльми әйләнешкә беренче тапкыр кертелә. Шунысы да мөһим: әлеге жыентыкны урындагы татар фольклорының басма рәвештә Уфада дөнья күргән тупланмаларының тәүгеләреннән дип исәпләргә тулы нигез бар, чөнки моңа кадәр алар, нигездә, Казан галимнәре төзегән китапларда гына урын ала иде. Илдус Камил улы исә, риваятьләренә кемнән, кайдан, кайчан һәм кем тарафыннан язып алынуын ачык күрсәтеп, аларның тулы текстларын кушымтада китерә. Монда авторның да, БДУның татар филологиясе кафедрасы каршындагы фольклор фондының да, студентларның да эшчәнлеге ачык күренә.

Риваятьләрдә тасвирланган вакыйгаларның характерына, вакытына карап, алар 4 мөстәкыйль циклга бүлеп тикшерелә: 1) Авыл тарихлары; 2) Тарихи риваятьләр; 3) Топонимик риваятьләр; 4. Көнкүреш риваятьләр.

Яшь галимнең Башкортстан татарлары риваятьләренә төбәк үзенчәлекләрен ачыклаучы күзәтүләре аеруча кызыклы. Мәсәлән, ул борынгы казахлар һәм башкортлар арасындагы карымта-барымта яулары хакындагы мотивларның Татарстан фольклорында бөтенләй очрамавы, аның бары тик республикабызда яшәүче татарлар өчен генә хас булуы турында әйтә. Ул бу үзенчәлекнең барлыкка килүенә ике төп сәбәбән күрсәтә [Котыева, 2007: 2]. Беренчедән, әлеге типтагы риваятьләр борын-борыннан шушы жырләрдә яшәүче башкортлар арасында ижәт ителеп, соңрак алар арасына килеп утырган татарлар репертуарына да күчүе мөмкин, ди автор. Икенчедән, карымта-барымта сугышларының татарлар башкорт жырларенә килеп төпләнгәч, XVI-XIX гасырларда да дәвам итү мөмкинлеген шулай ук күз уңынан ычкындырырга ярамый.

Башкорт ырулары биләмәләрендә яшәүче татарлар кардәшләре өстенә төшкән афәтне үзенекә итеп кабул итә; туган жирләрен яклап, ике милләт вәкилләре иңгә-иң торып көрәшкә күтәрелә. Шул рәвешле, автор карымта-барымта яулары турындагы әсәрләренң татар халык авыз ижатында да тууы мөмкин, дигән фикерне үткәрә. Бер фольклорга хас мотивлар һәм образлар икенче халык фольклорына да үтеп кереп, кабатланмас күренеш хасил итәләр. Риваятьләр һәр милләтнең тормыш тәҗрибәсеннән килеп чыккан яңа төсмерләр белән байый, халыкның үзәк менталитетына яраклаша.

Тагын бер үзенчәлеге – 1773-1775 елларда крестьян сугышы турындагы материалның күп булуы. “Туймазы, Ермакей, Буздәк районнарында Салават Юлаев аягына беркайчан да басмаган, тик Салаватның баһадирлык эшләре турындагы риваятьләре бу районнарда бар. Бу Салават Юлаевның барлык төрки халыклар өчен азатлык символына, эпик фольклор геройга әйләнүе белән аңлатыла, аның образы мифологик геройлар белән үрелеп барды”, – дип яза китапта автор.

Яшь галимнең хезмәтенә буеннан-буена “кызылжеп”булып милләтара дуслык-татулык идеяләре алга сөрелә. Ул Башкортстанның үз теләге белән Русиягә кушылуына 450 ел тулу тантаналарының бары тик башкорт һәм урыс халыкларының гына бәйрәме түгеллеген, моның республикада яшәүче һәр кавем өчен дә зур әһәмияткә ия булуын, милләтара дуслык традицияләренң чал гасырлардан килүен күпсанлы риваятьләргә таянып исбат итә. Мәсәлән, Шаран районының Бурсык авылында язып алынган “Түбәтәй күпер” риваятендә Пугачев явында катнашкан татар һәм башкортларның, үзләрен эзәрлекләүче патша гаскәрләреннән яшеренер өчен түбәтәй белән туфрак ташып, зур ерым аша күпер төзүе тасвирлана.

Илдус Фазлетдиновның риваятьләр составында тарихи фактларның һәм борынгы мифологик күзаллауларның үрелеп килүе мәсьәләсендәге күзәтүләре зур кызыксыну уята. Емельян Пугачев, Салават Юлаевларның фольклор образларына мифик алыптарга хас сыйфатларны күчерү, социаль һәм милли изүгә каршы көрәш юлында һәлак булучыларны илаһи сыйфатларга ия зат дип карап, аларның “изге”леген каберләре астыннан “әүлия чышмәләре”бәрәп чыгуы белән дәлилләү моңа ачык мисал булып тора.

Гомумән, мин бу жыентыкны тел-әдәбият галимнәренә, югары уку йортларының студентларына гына түгел, ә, гомумән, туган як мәдәнияте һәм тарихы, жирле халыкның тормыш-көнкүреше белән кызыксынуучылар өчен дә файдалы кулланма булып дип ышанам. Шулай ук бу китапка тупланган бай материал, гомумән, И.К. Фазлетдиновның башка хезмәтләре урта мәктәптә туган тел һәм әдәбият дәресләрендә дә үтемле материал буларак файдаланыла ала. Чөнки риваять – халык тарихының, халык рухының үзенчәлекле энциклопедиясе ул. Ә инде яшь галимнең Башкортстан тараларының авыз ижатын тикшерүгә багышланган тагын да саллырак хезмәтләрен көтеп калабыз. Чөнки ул киләчәккә зур гыйльми планнар белән яши.

## ӘДӘБИЯТ

1. Котыева Г. Кардәшлек рухы чагыла: Илдус Фазлетдиновның “Тарих кайтавазы риваять» исемле хезмәтенә рецензия // Кызыл таң. – 2007, – 31 октябрь.
2. Фазлетдинов И.К. Топонимические предания и легенды татар Башкортстана: исторические основы и идейно-эстетические функции: автореф.дис... канд.филол.наук. – Казань, 2005, – 25 с.
3. Фазлетдинов И.К. Риваятьтә халык тарихы. Авыл тарихларын тасвирлаган риваятьләрдә XVI-XIX гасырлардагы миграция процессларының чагылышы: уку кулланмасы / фәнни редактор Ә.М. Сөләйманов.–Уфа: БДУ нәшр., 2003, – 201 с.

4. Фазлетдинов И.К. Тарих – кайтавазы риваять. XVI-XIX гасырлардагы зур тарихи вакыйгаларның Башкортстан татарлары риваятьләрендә чагылышы: уку кулланмасы / жаваплы мөхәррир Ә.М. Сөләйманов. – Уфа: БДУ нәшр., 2007, – 111 с.
5. Фазлетдинов И.К. Башкортстан татарлары фольклоры: риваятьләр, легендалар, мифологик хикәятләр, сөйләкләр. – Уфа: Китап, 2018, – 344 б.

УДК 821.512.145

*Г.Ф. Даутов*  
*канд. филол. наук, доцент Елабужского института*  
*Казанского федерального университета (г. Елабуга),*  
*Л.М. Марданишина*  
*студент 5 курса Елабужского института*  
*Казанского федерального университета (г. Елабуга),*

### **1960-70НЧЕ ЕЛЛАР СӘХНӘ ӘСЭРЛӘРЕНЕҢ ТРАГИКОМЕДИЯ ТӨРЕНДӘ ГАЙЛӘ ӘХЛАГЫ БИРЕЛЭШЕ**

*Аннотация:* в статье на примере пьес татарских драматургов Шарифа Хусайнова “Зубайда – дитя человеческое” (1961) и Юнуса Аминова “Рай Гульзаннат” (1966) исследуются жанр драматургии трагикомедия, особенности постановки нравственных вопросов. Широкое место в произведениях отводится юмористическому описанию трагических ситуаций, несогласия с реальностью, раскрытию социальных, нравственных, философских вопросов во всей остроте, углубляющей силу воздействия трагикомедий.

*Ключевые слова:* драма, драматургия, комедия, татарская литература.

*Abstract.* The article uses the example of the plays of Tatar playwrights Sharif Khusainov “Zubayda – Adam Bala” (1961) and Yunus Aminev “Paradise Gulzannat” (1966) to study the genre of drama tragicomedy, especially the setting of moral questions. A wide place in the works is given to the humorous description of tragic situations, disagreement with reality, the disclosure of social, moral, and philosophical issues in all their acuteness, which deepens the power of the impact of tragicomedies.

*Keywords:* Tatar literature, dramaturgy, drama, comedy.

Татар теленең аңлатмалы сүзлегендә трагикомедияне «1. Трагедия һәм комедия элементлары катнашкан драма әсәре. 2. Кайгылы, кызганыч һәм шул ук вакытта көлке булып та тоелган вакыйга, хәл» диеп аңлатканнар [4;116]. Әдәбият белеме сүзлекләрендә драматургиядәге трагикомедия төре «Трагедия һәм комедия жанрлары билгеләренә ия булуы белән башка жанр формаларыннан аерылып торучы сәхнә әсәре активлаша. Трагедия һәм комедия элементлары шактый киң урын алган драма жанрыннан аермалы буларак, трагикомедиядә дә әлеге поэтик төшенчәләр махсус кушыла, ягъни бер үк персонажларның характерларында, эш-гамәлләрендә үзенчәлекле чагылышы күзәтелә. Капма-каршы сыйфатларга ия булган геройлар көлке яклары белән бергә фажигале халәтләре дә тулы ачыла торган катлаулы, каршылыклы хәл-ситуацияләргә куела» дип аңлатыла [1; 190].

Сугыштан соңгы татар драматургиясендә беренче трагикомедияне 1961нче елда Шәриф Хөсәенов иҗат иткән. «Зөбәйдә – адәм баласы» әсәрендә вакыйгалар бер гайләдә бара. Гайлә башлыгы Габдрахман төзелеш идарәсендә начальник булып эшли. Аның хатыны күптән үлгән, ике баласы һәм апасы белән яши. Утыз яшьләргә җитеп килүче улы Фәрит – институтта фәнни хезмәткәр. Кызы Зөбәйдә исемле, 17 яшьтә институтка керергә әзерләнә. Инде озак еллар бу гайләнең эңиләрен

алыштырган Жәүһәрия яшьлегендә сөйгән егете сугыштан кайтмагач, кияүгә чыга алмый калган 48 яшьлек апа. Сәхнә эсәренең комедиячел эчтәлегендә иркен кыланырга күнеккән Зөбәйдәнең үз-үзен тотышы, аның егетләр белән мөнәсәбәте ята. Кызга тәрбия житмәгән, ул бик дорфа, башкаларны санга сукмый, пошынмас, бар нәрсәдән кызык ясаучы кыз булып гәүдәләнә. Бу кыз бала башта формалашып бетмәгән, тормышка яраксыз яшүсмер итеп күзаллана. Икенче күренештә Зөбәйдә кабул итү имтиханнарын бирә алмый кайта, тормыш аны сындыра. Шуның өстенә, чын мөхәббәт хисләрен татый. Жавапсыз мөхәббәте аны уйланырга, тормыш фәлсәфәсенә төшенергә этәрә.

Икенче бер сюжет сызыгы эшче Булат белән бәйле. Габдрахман вакытлыча яшәргә Булатны өенә чакыра. Булатның элек яшәгән фатир хужасы, яшь кенә хатын, үзенә баласын Булатныкы дип алдалый. Булат эсәрдә бик намуслы, тыныч холыклы, эшчән, акыллы персонаж итеп бирелә. Булат баланы жәлли, чит кешенекә булса да, карарга мәжбүр була. Балага карата әйтелгән «аны ничек ташлап булсын, адәм баласы бит ул» дигән сүзләре Зөбәйдәне уйланырга мәжбүр итә. Ташландык Нияз турында кайгыртучы кеше табылган. Ә Зөбәйдә янында кешеләре күп булса да, ул рухи яктан бик ялгыз. Эсәр эчтәлегендәге комик вакыйгаларны үз тирәсенә жыеп яшәгән кызның «Зөбәйдә дә адәм баласы бит!» дигән сүзләр трагизмның эчтәлегенә юнәлеш бирә. Алданган Булатны «әхлаксыз эше» өчен комсомолдан чыгарганнар, эмма, шул Булатның кешелеклелек сыйфатлары, хезмәткә карашы, сабий бала язмышын кайгыртуы Зөбәйдәгә зур йогынты ясый. Ул гомере буе әхлак кануннарын санга сукмый яшәгән этисенә, аның шул гадәтләрен кабатлаган абыйсының кылган эш-гамәлләрен дәрәс анализлы башлай, аларны тәнкыйтәли. Гаиләне акча белән генә тундырып яшәүче атаның бала хакында уйлап та бирмәвен фаш итә. Дөньяга, кешеләргә, тормышка карата ялгыш позициядә тәрбияләнәп яшәгән эгоист Зөбәйдәнең чынбарлыкка күзә ачыла. Үз-үзенә тышкы кыяфәтенә сокланып, күп кызларны алдап гомер итүче Фәрит, мещан Сөендек, азгын хатын образлары комик планда тәнкыйтәләнә. Жәүһәрия образы аша да тормыш трагизмы детальләре күрсәтелә. Авылда үскән кызның сөйгәнә сугышка китә. Ул аннан килгән өчпочмаклы хатларны саклай. Үзе үлеп яратса да, бер тапкыр да үптермәвен әле дә искә ала. Чын сөю, саф хисләренә хәзергә яшьләргә шулай аңлатмакчы була. Эмма аны абыйсы Габдрахман да аңларга теләми, кияүгә чыкмый калганга «жүмешсез агач, кипкән ботак» дип мыскыл итә. 48 яшькә житкәч, аны Сәмигулла кияүгә сорый. Жүтмештән узган карт бик саран, комсыз, аң йортта эшләргә кеше кирәк. Карт үзе, хатыны үлгәнә 40 көн тулып киткәч, язылышырга ашыга. Аның язылышу кәгазенә кул куеп бетергәч егылып үлүе дә трагикомедиянең ачык бер билгесе булып хезмәт итә. Ө.Закиржанов билгеләп үткәнчә, трагик һәм комик мөнәсәбәт трагикомедиядә эсәрләрендә өч төрле вариантта килә ала: трагик герой һәм комик хәл; комик герой һәм трагик хәл; комик герой башка персонажларның фажигале хәленә сәбәпче була [3, 3]. «Зөбәйдә – адәм баласы» трагикомедиясендә трагизм һәм комедиячел вакыйгалар мөнәсәбәте «комик герой һәм трагик хәл» яссылыгында бирелгән.

Юныс Әминев «Гөлжәннәтнең жәннәте» трагикомедиясен 1966нчы елда ижат итә. Гөлжәннәт армиягә киткән Хәбирне көтмичә, үзеннән шактый өлкән Лотфуллага кияүгә чыга. Тормыш көйләнгәч, әйтерсең лә, жәннәттә кебек яшәп яталар алар. Тик Гөлжәннәт тормышыннан кәнәгать түгел. Шулай, тормышлары бер көйгә акканда, колхозга нефтьче инженер Хәбир һәм яшь инженер-механик Әзһәр кайта. Бу вакыйга Гөлжәннәт белән Лотфулланың өйләнешкәннәренә ун ел тулган көнгә туры килә. Бәйрәм беседкада, табын артында үтеп китә. Бәйрәмнән соң әнисе һәм сеңлесә Сайра

Гөлжәннәтнең күңеле үзгәргән сизенәләр. Хатын механик Әзһәр белән ешрак аулакта калу ягын көйли. Хәбир килгәндә дә аның күңелендә яшерен өметләр уяна. Кыскасы, Гөлжәннәт, Лотфулланы яратып яшәмәвеннән арып, туя. Әсәр ахырында янәшәләрендәге якиннары, танышлары Гөлжәннәт белән Лотфулла гаиләсе тирәсеннән арырак китү ягын карыйлар. Гөлжәннәт үзе дә күрә алмас дәрәжәгә җиткән жәннәтендә кабат Лотфулласы белән ялгыз кала. Беренче телгә алынган трагикомедия белән чагыштырганда, бу әсәрдә комик күренешләргә караган да драматик күренешләр ешрак чагыла кебек. Хатыны үлеп, аның истәлекләре белән яшәүче, биш яшьлек кызын ялгыз үстерүче Хәбир язмышы драматик вакыйга булып килеп керә. Әмма Хәбир үзен бик бәхетле санып, тормышының бар ямен кызы Әлфиядә, яраткан эшендә күрә.

Әсәрне китаптан укыганда комедия сыйфатлары бик ачык чагылмый да кебек. Ә менә 1970нче елгы аудиоязмада Найлә Гәрәева башкарган Гөлжәннәт образы комик ампулада бик оста уйналган. Гөлжәннәтнең үзсүзлегенә, хольксызланган күренешләре, авыруга сабышуы, 30 яшьлек кешенең елый-елый яшьлеген сагынып утыруы комедиячеллекне нык көчәйтә. Лотфулла яшь хатынын көйләмәкче була, ул тәрбияле ир-ат. «Киләчәгем күңелле булсын, куанып яшик», – дип хатынын юата.

Әсәрдәге трагизм – эгоист, үзсүзле, тормыш тарафыннан авырлык күрәп, әле «кыйналырга», авырлык күрәргә өлгермәгән кешенең тормышка, гаилә коруга җавапсыз карашы. Гөлжәннәт яши-яши берәз аңлай башлаган, ул еш кына «минем жәннәтемдә рәхәт, ә кешене жәннәттә дә чыдамый диләр» дип кабатлый. Гөлжәннәт ирешкән жәннәт Лотфулланың тормышын үзгәрткән, аның сөйгәнә Фәйрүзәнең язмышын сындырган. Татарларда, электән, гаилә коруда әхлак кагыйдәләре катгый булган. Кеше бәхетенә аяк чалып корган, яуланган бәхет Гөлжәннәт өчен миһнәтле тормышка әйләнә. Ә ахырдагы күренештә Гөлжәннәт әйткән сүзләр трагикомедиянең бар асылын ачып сала. Лотфулла, барысы да китеп беткәч, «тагын икебез бергә генә калдык», – дип әйтә. Шулай чак, Гөлжәннәт, йөрәк ачысы белән: «без бергә түгел шулай, икебез дә ялгыз, син дә аерым ялгыз, мин дә ялгыз жан булып яшибез», – дигән нәтиҗә ясай [2; 118].

Ш.Хөсәеновның «Зөбәйдә – адәм баласы», Ю.Әминевнең «Гөлжәннәтнең жәннәте» трагикомедияләре татар драматургиясе мирасында җитди эз калдырган әсәрләр. Алар сәхнәләрдә кабатлап куела һәм бүгенгә көндә дә актуальлеген югалтмый. Ике әсәрдә дә комедиячеллек, фажигалек һәм драматизм үзара кушылып килгән, трагикомедия төренең бар сыйфатлары ачык күренә. Комик персонажлар, вакыйгалар аша буыннан-буынга тапшырылып килә торган милли әхлак кануннарын аяк астына салып таптауның, мөһәббәт кебек саф хисләргә ваклауның кешеләргә, җәмгыятькә никадәрле зыян салуы трагизмга җиткереләп аңлатыла. Сәхнә әсәрләре шулай зарарлы күренешләрдән гыйбрәт алырга, әдәпле-әхлаклы булып яшәргә чакыра. Әсәрләрдә көлкелекнең фажигалегенә һәм фажига булырлык хәлләрнең көлке итеп сурәтләнүгә киң урын бирелү, чынбарлыктан риза булмау, социаль, әхлакый, фәлсәфи сорауларны бөтен кискенлегендә ачу һәр ике трагикомедиянең дә йогынты ясау көчен тирәнәйтә.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Әдәбият белеме: терминнар һәм төшенчәләр сүзлегенә. – Казан: Мәгариф, 2007. – 231 б.
2. Әминов Ю.Ш. Гөлжәннәтнең жәннәте. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1973, – 262 б.
3. Закирҗанов Ә.М. Хәзерге татар сәхнә әдәбиятында трагикомедия / [Электронный ресурс]. – URL: <https://docviewer.yandex.ru/view/844160602> – (карау вакыты: 14.02.2020, 12:50).

4. Татар теленен мәктәпләр өчен аңлатмалы сүзлеге : 10 000 нән артык сүз. – Казан : Тат. Кит. Нәшр., 2013, – Б.312.
5. Хөсәенов Ш. Зөбәйдә – адәм баласы: трагикомедия. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1968. – 82 б.

**УДК 371.3**

*А.Р. Забирова*  
*студент 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*  
*(г. Уфа)*  
*Научный руководитель – Р.Р. Гареева*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры татарского*  
*языка и литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **РУС ТЕЛЛЕ МӘКТӘПТӘ ТАТАР ТЕЛЕ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ УКУЧЫЛАРНЫҢ СҮЗЛЕК БАЙЛЫГЫН ҮСТЕРҮ**

*Аннотация:* в данной статье рассматривается проблема увеличения словарного запаса учащихся русских школ на уроках татарского языка. В работе даются понятия монологического и билингвального аспектов обучения татарскому языку, делается упор на второй из аспектов. Автор акцентирует внимание на четырех отличительных чертах изучения лексических пластов двух языков. Отдельное место в работе занимают виды упражнений на работу со словарём и примеры к ним.

*Ключевые слова:* поликультурная модель образования, русскоязычные школы, лексическая единица, словарный запас, функции увеличения лексического запаса, билингвальный аспект обучения, транспозиция, интерференция, говорение, система упражнений, подготовительные упражнения, основные упражнения.

*Abstract.* This article discusses the problem of increasing the vocabulary of Russian school students in the Tatar language lessons. The paper gives the concepts of monolingual and bilingual aspects of teaching the Tatar language, and focuses on the second aspect. The author focuses on four distinctive features of studying lexical layers of two languages. A separate place in the work is occupied by types of exercises for working with a dictionary and examples for them.

*Keywords:* multicultural model of education, Russian-language schools, lexical unit, vocabulary, functions of increasing the lexical stock, bilingual aspect of learning, transposition, interference, speaking, exercise system, preparatory exercises, basic exercises.

Күпмилләтле Башкортстан Республикасында милли үзенчәлекләренә, укучыларның һәм аларның ата-аналарының этномәдәни ихтыяжларын исәпкә алып, белем бирү системасының поликультур модели оештырыла, татар теле дә анда, башка телләр белән беррәттән, лаеклы урын алып тора.

Милли мәктәпләрдән аермалы буларак, рус телле мәктәпкә телне төрле дәрәжәдә белгән балалар килә дип әйтергә була. Шуңа күрә татар теле укытучылары алдында мөһим бурыч тора: укучыларга татар телен аралашу чарасы буларак кулланырга өйрәтү. Моның өчен татар теле дәресләрендә сүзлек байлыгын үстерү өчен шартлар тудырылуы мөһим.

Соңгы унъеллыкта татар телен белмәгәннәргә татар телен укытуның лингвистик проблемаларын хәл итүгә багышланган махсус әдәбиятта ике аспектлы караш формалашты: беренче – татар теленен гамәлдә булган системасы үзенчәлекләрен исәпкә алу (монологваль тасвирлама) һәм, икенче – укучыларның башка тел призмасы аша татар теле үзенчәлекләренә төшенү (билингваль тасвирлама).

Уку материалының монолингваль анализы укучыларның татар теленен гамәлдәге системасы үзенчәлекләренә бәйле булган үзләштерү авырлыкларын фаразларга мөмкинлек бирсә, өйрәнелә торган тел системасының билингваль тасвирламасы ачыкланган тәңгәллекләр, охшашлыклар һәм аермалар нигезендә, телара транспозиция һәм интерференция барлыкка килүнең характерын һәм сәбәпләрен күрергә мөмкинлек бирә.

Рус телле укучылар өчен татар теле лексикасын үзләштерү – яңа тел системасына, башка тел дөньясына үтеп керү. Төрле телләрдәге сүzlәр арасында билгеле бер охшашлыклар гына түгел, ә сизелерлек аерма да булырга мөмкин, бу аларны куллану үзенчәлеген аңлата. Димәк, укучыларның рус һәм туган телләренен лексик системасы үзенчәлекләрен, бу системалар арасында охшашлык һәм аермаларны исәпкә алу татар телендә сүзлек запасын баетуның нәтижәле методикасын эшләр өчен кирәкле шарт булып тора.

Ике телнең лексик системаларын чагыштыру транспозицияләренә һәм аның мөмкинлекләренә барлыкка килү сәбәпләрен фаразларга гына түгел, ә иң мөһиме – интерференцияләренә барлыкка килүен фаразларга, аларның гамәлдә булу өлкәсен исәпкә алырга, өйрәнелә торган лексик материалның методик типологиясен эшләргә мөмкинлек бирә.

Лингвистикада, тикшеренүдә кабул ителгән алым нигезендә татар теленен лексикасы бердәм лексик-фразеологик системасының өлеше буларак карала.

Сүзлек байлыгын үстерү татар телен (аралашуын), аның барлык функцияләрен дә белүне күздә тоту: мәгълүмати (белем, күнекмәләр, остальк), регулятив (гамәлләргә, үзара тәэсир итешүгә өндәр), эмоциональ бәйләр (карашлар һәм ныклы фикерләр формалаштыру) һәм этикет (сөйләм тәртибе нормаларын үзләштерү). Югарыда китерелгән функцияләренә истә тотып без рус һәм татар телләренә лексика дәрәжәләрен чагыштырдык.

Ике телне чагыштырганнан соң ачыкланган мәгълүмат нигезендә лексика дәрәжәсендә түбәндәге лексик берәмлекләр аерып чыгарылды:

1. Ике телдә дә бер үк төрле яки охшаш формага ия булган, мәгънәсе буенча туры килә торган лексика (*автобус, метро, костюм, футбол* һ.б.)

2. Мәгънәсе буенча туры килә торган, әмма фонетик һәм график формасы, структурасы буенча аерыла торган лексика (*дүшәмбе – понедельник, иртәнге аш – завтрак* һ.б.).

3. Зурлыгы һәм формасы буенча туры килми торган лексика (*кечкенә – маленький, младший, небольшой* һ.б.).

4. Формасы охшаш яки бертөрле булган, әмма мәгънәсе буенча аерылган лексика (*курс – юл* һ.б.).

Укучылар тарафыннан татар лексикасын үзләштерүнең авырлыкларын грацияләүне исәпкә алу уку максатларында лексик материалны сайлап алуга, аның презентациясенә, сөйләм эшчәнлегенә төрле төрләрендә беркетелүгә һәм активлаштыруга дифференциацияләнган, фәнни нигезләнган якин килүне тормышка ашырырга мөмкинлек бирәчәк.

Укучыларның сүзлек запасын баету методикасы системалы юл нигезендә төзелергә тиеш, чөнки сүзләренә үзләштерүдә, истә калдыруда һәм аларны куллануда мөһим рольне сүзләренә башка сүзләр белән тыгыз элементдә үзләштерүне күздә тоткан ассоциатив элементләр уйный.

Татар теле дәрәсләрендә лексик берәмлекләре уңышлы үзләштерү фәнни нигезләнгән һәм эксперименталь тикшерелгән күнегүләр системасын куллануга бәйле.

Тәкъдим ителә торган күнегүләр системасы укучыларның оештырылган, үзара бәйләнешле гамәлләренә нигезләнә, алар укучыларда сөйләм эшчәнлегенә төрле төрләре кысаларында эзлекле рәвештә формалашуны һәм сөйләм күнекмәләрен үстерүне исәпкә алып, тел һәм операция кыенлыklarның акрынлап үсүен күздә тоталар.

Биредә түбәндәге ике төп төрне үз эченә ала торган күнегүләр системасы тәкъдим ителә: әзерлек һәм төп. Алар күнекмәләре формалаштыру процессы алты төп стадиядә булуын исәпкә ала:

- сүзне сөйләм процессында кабул итү;
- беренчел семантизация вакытында сүзнең әһәмиятен аңлау;
- сүзне сөйләмдә аналогия буенча имитатив куллану;
- объектларны мөстәкыйль атауга юнәлтелгән сүзләре билгеләү;
- сүзләре берләштерү – сүзләре башка сүзләр белән бергә кушу;
- сүзне мөстәкыйль куллануга юнәлтелгән рәвештә куллану.

Әзерлек күнегүләре, конкрет сөйләм темасы, шартлары белән туры китерелеп, сүзнең мәгънәсен, аның башка сүзләр белән элементәсен аңлау, сүзнең дәрәжәсә әйтәлешә һәм язылышы буенча беренчел күнекмәләрен формалаштырырга ярдәм итә.

Төп күнегүләр сүз өстендә эшләгәндә икенче этап булып тора һәм тупланган сүзлек запасын ныгытуга һәм укучыларның сөйләм эшчәнлегендә активлашуына юнәлтелгән.

Төп күнегүләр арасына түбәндәгеләр керә: текстларга сораулар бирегез, рәсемгә сораулар һәм сорауларга җавап бирегез, бирелгән ситуация нигезендә, тәкъдим ителгән сүзләрен кулланып диалог төзегез, укылган текстның эчтәлеген нигез сүзләр ярдәмендә сөйләгез, рәсем буенча хикәя языгыз һ. б.

Мәктәптә укучыларының татар теле һәм язма сөйләмен үстерү һәм камилләштерү процессында беренче урыннарда сүзлек эше чыга, ул коммуникатив юнәлештә укутуда бик мөһим роль уйный.

Сүзлек эшенә юнәлтелгән түбәндәге күнегүләре мисал итеп күрсәтергә мөмкин:

#### • **Сүзлекчә**

##### **Бирем**

1. «Космос» тематик төркемә керүче сүзләр исемлеген төзегез. (мәсәлән, космонавт)

2. Ялгызлык исемнәр кулланылган фразеологизмнарны атагыз (мәсәлән, «Вәли үзенә, Гали үзенә» һ.б.).

#### • **Сүзләр җыю**

##### **Бирем.**

«Чагыштырмача» сүзеннән мөмкин кадәр күбрәк яңа сүз төзәргә кирәк (тырма, чыгыш, март һ. б.).

Татар телен өйрәнүдә баланың логик уйлавына игътибар итү принцибын күз уңында тотарга кирәк. Биредә без реаль рәвештә укучының фикер үсешенә тәэсир итә алабыз. Шуңа нигезләнәп, тест форматында эшләнелгән күнегүләре файдаланырга була.

##### **Бирем**

Найдите нужный перевод (Кирәкле тәрҗемәне табыгыз):

Умельй(ая)

- 1) чибәр,
- 2) акыллы,
- 3) юмарт,
- 4) уңган,
- 5) сөйкемле.

Шундый биремнәр баланы кызыксындыралар. Мондый типтагы күнегүләрне эшлэгәндә, ул ялгыша алуны оныта бара.

Димәк, рус мәктәптәпләрендә белем алган укучыларга татар теле дәресләрендә сүзлек байлыгын үстерүгә юнәлтелгән эш оештырганда, түбәндәге нәтижеләргә игътибар итү мөһим:

1. Сүз мәгънәсенә анализы укучыларның лексик запасларын баету, укучыларның фикерләрен һәм сөйләмен үстерү, татар теле дәресләренә кызыксынуны арттыру өчен зур әһәмияткә ия.

2. Уку процессында сүзнең теге яки бу мәгънә барлыкка килүенә йогынты ясаган билгеле тел факторларын исәпкә алырга кирәк.

3. Укучыларның лексик сөйләмен баету буенча эш алып барганда сүзнен мәгънәсен белү процессының мөһим үзенчәлекләренә таянырга кирәк.

4. Укытучыга лексика буенча эш алып бару мөмкинлеге бирү өчен: татар теле дәресләгенә махсус биремнәр кертергә, дәреслек текстларында очраган яңа сүзләрне аңлату өчен кече күләмле эчтәлекле сүзлекләр бирергә кирәк һ.б.

#### ӘДӘБИЯТ

1. Әсәдуллин А.Ш., Фәтхуллова К.С. Сөйләшүгә тел булсын//Мәгариф. – №6. 1995. 10-12 б.
2. Гареева Р.Р. Некоторые особенности изучения родного языка в условиях полилингвизма // Совершенствование методики обучения языкам: площадка обмена прогрессивной практикой материалы II Международного научно-методического онлайн-семинара. – Казань: КФУ, 2018.
3. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
4. Мөхетдинова А. Мәктәптә – яңа педагогик технологияләр//Мәгариф. – 2007. – №6. – 39 б.
5. Фәтхуллова К.С. Рус телле укучыларның бәйләнешле сөйләм күнекмәләрен үстерү / Татар теле, әдәбияты, тарихы үткәне һәм бугенгесе. – Казан, 200, – 325-400 б.

#### УДК 371.3

*А.Р. Зайнуллина*  
*студент 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*  
*(г. Уфа)*  
*Научный руководитель – Р.Р. Гареева*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры татарского*  
*языка и литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

#### ТАТАР ТЕЛЕ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ДИДАКТИК УЕННАР

*Аннотация:* статья посвящена использованию дидактических игр с целью формирования у учащихся навыков разговорной речи на уроках родного языка.

*Ключевые слова:* дидактические игры, игры, методика обучения, татарский язык, урок, учебный процесс.

*Abstract.* The article is devoted to the use of didactic games with the aim of developing students' speaking skills in the lessons of their native language.

*Keywords:* lesson, Tatar language, games, didactic games, educational process, teaching methods.

Соңгы елларда белем бирү системасында укучыларның тел компитенциясен формалаштыруда дидактик уеннар аеруча уңышлы кулланыла.

Уен уйланырга, эзерләнәргә, фикер тупларга, берләштерергә, күнекмәләрне, гадәтләрне тормышта кулланырга өйрәтүче һәм тәрбия бирүче көчле чараларның берсе. Уен вакытында баланың сөйләмә үсә, сүз байлыгы арта.

Уен ярдәмендә балаларда зиреклек, оешканлык, коллективта үзенең тота белү, житезлек кебек матур сыйфатлар тәрбияләнә. Уеннарның бала психикасына уңай йогынтысы турында бүген шикләнүчеләр юктыр, мөгаен.

Тел һәм әдәбият дәресләрендә уен кызыксынуны уятучы, дәртләндерүче фактор булып кына калмый, ә яшь буында милли рух тәрбияләнүче, аның фикер эшчәнлеген үстерүче булып та тора.

Дидактик уеннар – балаларны уйланырга, эзләнәргә, фикер тупларга, берләштерергә, күнекмәләрне, гадәтләрне тормышта кулланырга өйрәтүче һәм тәрбия бирүче көчле чараларның берсе. Уен вакытында баланың сөйләмә үсә, сүз байлыгы арта.

Дидактик уеннарның мәжбүри структур элементлары бар. Болар:

- 1) өйрәтү һәм тәрбияви максаты;
- 2) уен хәрәкәтләре;
- 3) уен кагыйдәләре.

Тел дәресләрендә куллану мөмкинлеге булган берничә дидактик уенны карап китик.

Мәсәлән, «Алма жыю» уены. Ике зур кәгәзьгә «алма агачы» ясала. Ботакларга килеш исемнәре языла. «Алма»ларның артына төрле килештәге исемнәр языла. Сыйныф ике командага бүленә. Командалардан берәр укучы чыга. Алар, ярыша-ярыша, «алмаларын» ботакларга элә. Кем алдан элөп бетерә, шул жиңүче була.

Дидактик максатын болай билгеләргә була: килеш турындагы белемнәрен ныгыту, сөйләм телен үстерү, предметларның мөһим сыйфатларын билгеләү; күзәтүчәнлек, ихтирамлылык, активлык тәрбияләү.

Югары сыйныф укучыларына татар теленең кирәклеген, аны өйрәнәсе килү теләген арттыру максатыннан дәресләрнең бер өлешендә уеннар куллануны нәтижәле дип саныйм. «Сүзләрне бәйли бел!» уены мөмкин кадәр күбрәк сүзтезмәләр табарга булыша. «Сәяхәтче» уенын укучыларның бәйләнешле сөйләм телләрен үстерү максатында үткәрелә. Нәтижәдә, укучылар, үзләре дә сизмәстән, уенга керешеп китә. Сүзләрнең күп мәгънәгә ия булуларына, сөйләгән һәм язган вакытта үз фикерләрен төгәл һәм эзлекле рәвештә әйтә белүләренә ирешелә.

Татар теле дәресләрендә уеннар һәм уен элементлары куллану эһәмияткә ия. Алган белемнәренә актуальләштерергә, үз фикерләрен язмача яки сөйләмә рәвештә формалаштырырга өйрәтү, укучы һәм тәрбиянең бердәмлегенә ирешүдә уеннарның кирәклегенә сизелә. Дәресләрдә урынлы кулланылган дидактик уеннар укучыларны активлаштыра, аларның игътибарын дәрес материалына юнәлтә, ижади халәт булдыра. Туган телгә мөһабәт һәм кызыксыну тәрбияли.

Фразеологизм темасын үткәндә «Дәрес сайлагыз» уенын тәгъдим итәм. Тотрыклы сүзтезмәләр карточкаларга аерым-аерым языла. Икенче карточкаларга шушы сүзтезмәләргә мәгънәсе ягынан туры килгән сүзләр языла. Уенда

к атнашучылар һәр фр азеологик әйтәлмәгә мәгънәсә белән туры килгән сүзгә с айлыла.

Алмашлык темасын үткәндә «Кем тапкырак?» уены уйнала. Укытучы табышмаклар укый һәм укучылар жавапларын табалар, очраган алмашлыкларны төркемчәләргә бүлеп язып алалар. (зат, тартым, күрсәтү, сораву, билгеләү, билгесезлек, юклык).

Уен кагыйдәләренең төп максаты: балаларның хәрәкәтен, тәртибен оештыру. Кагыйдәләргә саклау, балалардан аерым ихтияр көчә, иптәшләргә белән аралашу сәләтен, уңышсыз нәтижәгә ирешкәннән соң туган кире кичерешләргә жинә алуны таләп итә.

Тәрбия эшендә дидактик уеннарны кулланган вакытта, аның кагыйдәләргә һәм хәрәкәтләргә аша укучыларда әдәплелек, игелеклелек, түземлелек формалаштырырга кирәк.

Уен өчен уңайлы шартлар тудыру да игътибар үзәгәндә булырга тиеш. Кирәк-ярәклар, кулланмалар алдан ук әзерләп куела. Кулланыла торган жиһазлар укучыларның игътибарын җәлеп итә торган ачык төстә, матур булсын.

Укучыларның психологик үзгәрешләргә иштә тотып, уен эшчәнлеген оештыруда берничә төп юнәлешне күрсәтеп үтәсем килә:

- 1) балаларның фикерләү, күзаллау сәләтен үстерү;
- 2) уенны баланың һәр төр эшчәнлегенә, режим моментларына кергү;
- 3) һәр баланың характерын, темераментын, шәхси мөмкинлеген, теләген иштә тоту.

Балаларның уенын оештыруда файдалы киңәшләр әйтеп үтәм:

- 1) дәрәскә уен элементларын кереткәндә, укучыларның ижади сәләтләргә ачырга максатын куегыз;
- 2) уен һәрьяклап уйналынган һәм ныклап эшләнелгән булырга тиеш;
- 3) уен кагыйдәләргә бозган балага тынычрак карарга тырышыгыз;
- 4) уен вакытында рольләргә көчләп такмагыз; балаларга сайлау мөмкинлеген бирегез.

Йомгаклап шуны әйтәсем килә: дидактик уеннар укучыларның белемнәргә күтәрүдә, фәнгә карата кызыксыну тәрбияләүдә, сөйләм телен һәм язма телне үстерүдә әһәмиятле чараларның берсе булып тора.

**УДК: 81-115**

*Г.Ш. Ильгамова  
магистрант 1 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»  
(г. Уфа)  
Научный руководитель – Н.У. Халиуллина  
канд. филол. наук, доцент кафедры татарского  
языка и литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ЛЕКСЕМЫ АК «БЕЛЫЙ» В ТЮРКСКИХ ЯЗЫКАХ**

*Аннотация:* в данной статье рассматривается развитие системы значений прилагательного ак “белый”.

*Ключевые слова:* колоративная лексика, система значений, цветные прилагательные.

*Abstract.* This article discusses the development of the system of meanings of the adjective АК "white"

*Keywords:* color vocabulary, color adjectives, meaning system.

В современной лингвистике все большой интерес вызывает изучение цветовых номинаций, что способствует созданию более яркого и объемного представления о мировосприятии, мировидении не только самого мастера слова, но и носителей языка.

Фиксация цвета оказывается в числе наиболее доступных для человека обозначений признаков предметов окружающего мира, поэтому эта группа атрибутивных слов во всех языках одна из древних. Свыше десятка слов, в том числе «корневых», обозначающих названия цвета, можно отнести не только к праязыку, но и более глубокому протоязыковому состоянию общетюркского языка, когда происходило формирование многих семантических и формальных категорий. Углубленный этимологический анализ названий цвета приоткрывает историю кристаллизации в них четких семантов из слов размытой, недифференцированной семантики, их реконструкция позволяет увидеть творческий акт древнего человека. Поэтому цветочные прилагательные в известном смысле намечают переход от мира объектов к понятиям и концептам духовной культуры.

Имя прилагательное *ак* зафиксировано в самых ранних памятниках древнетюркской письменности VI-VIII вв. – Орхоно-енисейских надписях. Графически данное слово представлено руническим знаком . (Здесь отражена особенность консонантного письма – велярный (твёрдый) вариант согласного [к], гласный [а] на письме пропущен).

Значение лексемы *ак* определяется как «белый». [3; 25] *Ак адыр* – белый жеребец – ак айгыр (тат.). В памятнике в честь Кюль-тегина читаем: *Ак атын бини онлайн теги*. – Сев верхом на коня своего белого, он бросился в атаку. [1; 117].

В «Древнетюркском словаре» представлено несколько значений лексемы *ак* АҚ 1. белый *aq bulut белое облако*. 2. перен. благоприятный: *Aq qışın az*. – Твоих благоприятных зим мало. – *там.*: Ак кышың аз. 3. «Периферию» лексико-семантической группы цветообозначения составляют прилагательные серая, сивая (о масти животного): *aq bisi qulunlamış*. – Его белая кобылица ожеребилась. – *там.* Ак биясе колынлады [2; 48.]

Махмуд Кашгари в словаре «Диване лугат-ат турк» (XI в.) вполне определенно отметил, что *\*aq* – «о чем-либо белом» – свойственно речи огузов, среди тюрков (т.е. уйгуров, карлуков) оно используется для масти лошадей. В поэме «Кутадгу билиг» данное слово вообще не встречается, там значение «белый» передается словом *ürün* (үрүн), что соответствует данным М. Кашгари. Вероятно, в последреднетюркское время, в период роста влияния огузского языкового компонента в тюркоязычном мире слово *ак* «белый» проникло в остальные языки восточной ветви, кроме чувашского и якутского, что хронолигизирует этот процесс временем после отхода якутов на северо-восток, т.е. не ранее X-XI вв. [3; 600].

Во всех современных тюркских языках прилагательное *aq (ак)* (тат., башк., тур., турк., ног., к.-калп., каз., кирг., алт., уйг., тув., тоф.) с фонетическими вариантами *ay (аг)* (азерб.), *ax* (салар.) употребляется в значении «белый». В древнеуйгурском, караханидско-уйгурском, тувинском, хакасском языках, когда речь идет о цвете шерсти животных, особенно о масти лошади, *ак* имеет семантику «белый, серый, сивый». Также зафиксированы следующие значения лексемы *ак* в современных тюркских языках:

- светлый, белесый;
- бледный, матовый;

- седой;
- чистый, незапятнанный, невинный, очевидный, искренний, счастливый, прекрасный, великолепный;
- белок (глаза), белок (яйца), бельмо;
- молочные продукты;
- блондин;
- белизна;
- бельевая материя, белая бязь, полотно;
- хлебные злаки [5; 266-267].

Для понимания того, какой могла быть исходная семантика и как развивалась система значений *\*aq*, важен анализ значений производного глагола *\*aуar*. По мнению учёных, помимо обобщенного значения «белеть, виднеться – о белом» в этом глаголе гораздо шире представлены динамические значения типа «превращаться, становиться белым», причем в цвет «ак» изменяется либо что-нибудь темное, черное, либо иные, безразлично какие, но насыщенные, хорошо окрашенные цвета. Например, бледнеть, побледнеть, выцветать, сесть и др. При таком «получении» белого цвета, он не может характеризоваться как цвет интенсивный, определенно белый, следовательно, производящая для глагола основа *\*aу* передавала цвет, или совокупность неопределенных оттенков, размытых, лишь приближающихся к белому – белесый, седой, бледный. Источником этих адъективных значений, как указывают лингвисты, было имя с семантикой «едва заметная белизна, светлое пятно» [3; 599].

В современном татарском языке имя прилагательное *ак* толкуется следующим образом:

1. Цвет снега, молока и мела. *Сикереп торды, тиз-тиз ак халатын киде. (М. Жәлил). Ак булмаса да, пакъ булсын. (Әйтәм).*
2. Цвет близкий к цвету молока, снега, мела или его оттенок. *Күңеләмә хуш килмәде, Ак йөзең акбур иткәнсең. (Дәрәмәнд).*
3. Чистый, без грязи. *Кара әле, минем яулыгым каралган икән, кая миңа бер ак яулык бир әле. (Г. Камал).*
4. Контрреволюционер, противник Советского правительства. *Ак армия. Ак офицер.* В данном значении лексема употребляется и во множественном числе: *аклар* «белогвардейцы». Например, *Әсәрнең урыннары аклар күтәрелеш вакытындагы типик күренешне бирәләр. (Г. Нигъмәти).*
5. Теплый, приятный. *Ак сүз белән, ачык йөз белән каршы алу.*
6. Счастливый, хороший, без горечи и печали. *Ходай ак тормышлар бирсен инде. (М. Фәйзи)*
7. Название белых или светлых фигур в игре шашки и шахматы.
8. Название первой части двух- или трехсложных слов в зоологии или ботанике. *Ак борчак. Ак төлке. Ак гөмбә.*
9. В медицине: поврежденный глаз или белое пятно на глазу после болезни. *Каюм китаптан күзен алып, күзлегенең ягыннан ак төшкән күзен ялтыратып, туп-туры миңа карады. (М. Гали) [4].*

Таким образом, в «поведении» прилагательного – цветообозначения *ак* «белый» в текстовом пространстве находят отражение как особенности идиостиля авторов, так и его ценностная языковая картина мира. Лексема *ак* используется в основном в прямой номинативной функции, кроме того, наблюдается тенденция к употреблению колоративов, выражающих более тонкие оттенки цвета, а также цветовые нюансы, зависящие от жизненных обстоятельств, например, контраста

цветов. Иногда для классика татарской прозы важно не точное определение цвета, а передача того, что бросается в глаза, на что автор хочет обратить особое внимание. В памятниках древнетюркской письменности для выражения цвета того или иного предмета могут использоваться и имена существительные, обозначающие вещество, материал, в переносном значении и в сочетании с другим существительным.

Лексема *ак* функционирует и в устойчивых сочетаниях слов. Например, *ак алтын* – «платина» (*Саф тимер тышкы күренеше белән ак алтынны хәтерләтә*); *ак аш* – «молочные продукты» (*Аның ашказаны авырта башлаган икән, докторлар аңа «ак аш» белән генә торырга кушканнар*. Ә. Еники); *ак келәт* – «летняя кухня» (*Әни ак келәткә бик әйбәтләп урын жәеп куйган*. Ф. Хәсни); *ак мунча* – «печная баня», *ак самовар* – «самовар из никеля», *ак таң* – «утро, начало дня» (*Ак таң белән алар сәфәр чыгар*. Ф. Бурнаш); *ак тәнле* – «человек белой расы, европеец»; *ак төн* – «белые ночи» (*Башланьрлар тиздән ак төннәр*). Г. Хужиев) и т.д.

Итак, в памятниках древнетюркской письменности колоративные прилагательные – не единственные лексемы, используемые для обозначения цветового признака предмета. Нельзя не отметить своеобразное использование в памятниках цветовых прилагательных, связанное с развитием у них переносных значений. Характерной чертой функционирования лексемы *ак* «белый» является активное функционирование составных наименований с прилагательными цвета, являющимися устойчивыми сочетаниями терминологического характера. Лексема *ак* играет главную роль и в создании смыслового единства сочетаний, не только определяя цветовые свойства предмета, но и в своих переносных, метафорических значениях характеризуя основные их черты. Например, значение слова *белый* – «теплый, приятный, хороший».

Значения «белый, чистый, невинные» отмечаются в женских личных именах. Но они в древнетюркских памятниках письменности не представлены. Использование *ак* в мужских именах можно связывать с древним фольклорным словоупотреблением: эпитет «белый» восходит к древней мифологической и эпической традиции тюркских и монгольских народов. Белый цвет имел магическое значение. С ним связывается все чистое, доброе, светлое. Он предопределяет судьбу человека. В этой связи произошла двунаправленная метафоризация значения: «белый» → «счастливый, благословенный»; «белый» → «долгожитель».

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Айдаров Г. Памятники древнетюркской письменности VI-VIII в. – Алма-Ата, 1975, – 180 с.
2. Древнетюркский словарь. – Л.: Наука, 1969, – 677 с.
3. Сравнительно-историческая грамматика тюркских языков. Лексика. – М.: Наука, 1997, – 799 с.
4. Татар теленең аңлатмалы сүзлеге – Казан: Тат. кит. нәшр., Т. I, 1977.
5. Халиуллина Н.У., Шайхулов А.Г. Тюркские языки Урало-Поволжья в контексте алтайского языкового сообщества (опыт лексико-семантического и идеографического словаря): Словарь. – Уфа. Восточный университет, 2004, – ч. 2. – 270 с.

УДК 371.3

*А.М. Калиаскарова*  
*магистрант 2 курса ФГБОУ ВО БГПУ им. М.Акмуллы*  
*(г.Уфа)*

*Научный руководитель – Н.У. Халиуллина*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры татарского*  
*языка и литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

## **СТРУКТУРА МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ**

*Аннотация:* в данном исследовании методическое проектирование дидактического процесса формирования лингвокультурологической компетенции рассматривается как сложная многоступенчатая деятельность, которая совершается как ряд следующих друг за другом этапов, организующих разработку предстоящей деятельности от общей идеи к точно запрограммированным действиям и прогнозируемому конечному результату, то есть к практическому функционированию лингвокультурологических умений в коммуникативном поле, в актах межкультурной коммуникации. Модель представляет собой структурно-функциональное образование, воспроизводящее объект исследования и обучения.

*Ключевые слова:* лингвокультурологическая компетенция, лингвокультурология, модель формирования компетенции.

*Abstract.* In this study, the methodological design of the didactic process of formation of linguistic and cultural competence is considered as a complex multi-stage activity, which is performed as a series of successive stages that organize the development of the upcoming activity from a General idea to precisely programmed actions and a predictable end result, that is, to the practical functioning of linguistic and cultural skills in the communicative field, in acts of intercultural communication. The model is a structural and functional education that reproduces the object of research and training.

*Keywords:* Cultural linguistics, linguo-cultural competence, model of competence formation.

Теоретической основой конструирования модели лингвокультурологической компетенции выступают концептуальные положения когнитивно-лингвокультурологической методологии, принципы теории проектирования, положения деятельностной теории учения и управления познавательной деятельностью обучаемых. В нашей работе понятие лингвокультурологическая компетенция определяется как способность и готовность к адекватному взаимопониманию и взаимодействию с представителями другого лингвокультурного социума на основе овладения знаниями о мире, отраженными в единицах языка и образующих когнитивный фундамент коммуникации.

Лингвокультурологическая компетенция является одним из базисных составляющих межкультурно-коммуникативной компетенции, формирование которой составляет главную цель обучения языкам на современном этапе. Исследователи этой проблемы отмечают, что достижение конечного уровня тюркоязычной обученности во многом определяется уровнем сформированности лингвокультурологической компетенции.

Для разработки модели лингвокультурологической компетенции необходимо прежде всего определить ее предметно-содержательную и процессуальную наполняемость.

Рассматривая вопрос о содержательном наполнении лингвокультурологической компетенции, то есть об объекте моделирования, необходимо отметить, что традиционно многими учеными содержательный аспект компетенции рассматривается в терминах «знания», «навыки», «умения» [1; 119].

Содержание лингвокультурологической компетенции представляет собой бикомпонентную структуру, включающую когнитивно-понятийный и коммуникативно-деятельностный компоненты. Набор этих структурно-функциональных компонентов обеспечивает предметно-содержательный и процессуально-деятельностный аспекты модели, ориентированные на достижение конечного запрограммированного результата – сформированности уровня компетенции, позволяющей субъекту активно взаимодействовать на межкультурном уровне.

В модели лингвокультурологической компетенции ее предметно-содержательный компонент составляют знания, обеспечивающие формирование инофонной картины мира. В когнитивной структуре знаний у личности поступающая информация должна пройти через определенную совокупность ментальных процессов, аккумулироваться и концептуально организоваться в блоки знаний.

Формирование концептуально-организованной «картины мира» другого социума, введение состава понятий, категорий, явлений, не имеющих аналогов родном языке или функционально-понятийно не совпадающих в языках в силу различий в отражении мира различными этносами, необходимых для построения «вторичного когнитивного сознания» у человека как нового когнитивного пакета знания, осуществляется на основе действий по усвоению лингвокультурологических знаний и когнитивно-коммуникативной деятельности на их основе [1; 25].

Структурно-функциональная модель лингвокультурологической компетенции как конечный продукт стадии моделирования содержит в своем составе взаимосвязанные, ориентированные на достижение конечного результата компоненты, которые называются «когнитивно-коммуникативные лингвокультурологические единства», а именно:

- когнитивно-концептуальное (ККЕ),
- понятийно-аккумулирующие (ПАЕ),
- лингвокультурно-интегративное (ЛИЕ),
- коммуникативно-актуализирующее,
- креативно-моделирующее.

Выделенные пять структурно-функциональных единств, в своей совокупности отражают образец – оригинал в основных проявлениях его предметно-содержательной и процессуальной сущности.

Когнитивно-концептуальное единство (ККЕ) – понятийно-формирующий тип умений. В этот комплекс включаются умения по получению лингвокультурологических знаний, необходимых для последующей когнитивно-коммуникативной деятельности, для управления личности процессом познания. Процесс становления и развития личности охватывает, с одной стороны, усилия субъекта педагогической деятельности по созданию определенных условий, с другой – активность самой личности, поэтому интегративность и сотрудничество обеих сторон должны эффективно использоваться для достижения конечного результата.

К этому типу относятся умения:

- осознавать систему понятий, формирующих «инофонную картину мира»;
- интегрировать национально-маркированную лексику, сокращения, неологизмы;

- определять скрытый смысл культурологического материала, отраженный афоризмами, фразеологизмами, крылатыми словами;
- устанавливать причинно-следственные зависимости и детерминанты культурных феноменов, отраженных в языке;
- объединять, комбинировать различные способы познания мира;
- устанавливать морфологические, структурные и функциональные свойства и признаки социокультурных явлений, отраженные в единицах языка.

Понятийно-аккумулирующее единство (ПАЕ) – аналитико-оценочный тип умений:

- аккумулировать и синтезировать лингвокультурологическую информацию;
- комментировать, давать оценку феноменам тюркокультуры, отраженным в языке;
- проводить аналитико-смысловую и оценочно-критическую обработку лингвокультурологической информации;
- анализировать мировоззренческие и нравственные ориентиры, содержащиеся в текстах прагматического характера;
- определять и анализировать ценностные принципы, отраженные в текстах прагматического характера;
- выделять разрешительные и запретительные установки, действующие в инокультуре изучаемого языка;
- выделять, анализировать и оценивать нормы, образы, стереотипы, принятые в лингвокультурной практике народов станы изучаемого языка.

Лингвокультурно-интегративное единство (ЛИЕ) – распознавательно-классификационный тип умений. Этот тип содержит умения, обеспечивающие условия для целенаправленного поиска решения поставленных проблемных задач через процессы активизации мышления, что требует актуализации всего арсенала полученных знаний, концентрации когнитивной и рационально-логической сторон личности. Этот комплекс составляют умения:

- распознавать и классифицировать лексические единицы с национально-культурным компонентом семантики;
- находить значимую для общения лингвокультурологическую информацию;
- проводить группировки лингвокультурологических единиц по различным основаниям (трудность распознавания формы, значения, употребления и т.д.);
- находить в тексте, интерпретировать и систематизировать обозначения, символы, названия;
- обобщать культурные феномены, факты, события, отраженные в языке;
- отражать и систематизировать лингвокультурологический материал по традициям и обычаям страны изучаемого языка;
- распознавать и классифицировать систему понятий, отражающих инофонную картину мира;
- опознавать, описывать и пояснять культурные факты, отраженные в единицах языка;
- определять тематику и информационное поле текстотипов прагматического характера.

Коммуникативно-актуализирующее единство (КАЕ) – воспроизводящий интерпретационный тип умений. Умения этого типа подготавливают переход от рецептивно-воспроизводящей к продуктивно-интерпретационной и затем – к креативно-конструктивной коммуникативной деятельности.

Креативно-моделирующее единство (КМЕ). К этому типу относятся умения:

- моделировать ситуации межкультурного общения на основе информации прагматического текста;
- прогнозировать последствия действий, предлагаемых в прагматических текстотипах;
- вести свободную беседу по поводу информации, содержащейся в прагматическом тексте;
- свободно употреблять лингвокультурологические единицы в различных актах межкультурного общения;
- использовать предметный фон прагматических текстотипов для коммуникации [2; 235].

Источником формирования лингвокультурологических умений является аутентичный инофонный текст прагматического характера, содержащий лингвистические единицы с национально-культурным компонентом семантики. Прагматический инофонный текст выступает как база фоновых, метаязыковых, метакоммуникативных, социокультурных и метакогнитивных, знаний как фон для межкультурной коммуникации, обеспечивает овладение культурой, опосредованной языком. Включение лингвокультурологических знаний личностный контекст студентов формирует систему отношений к иной культуре и способствует более глубокому осмыслению явлений родной культуры. Инофонный прагматический текст в рамках определенной сферы общения и речевых тематик с набором типовых ситуаций представляет собой центрообразующий компонент системы, вокруг которого группируются целенаправленно и содержательно дифференцированные когнитивно-лингвокультурологические единства с определенным набором формируемых умений, ориентированных на достижение планируемого конечного результата. Когнитивно-коммуникативные лингвокультурологические единства и целенаправленно и функционально адекватные им умения составляют в комплексе системное образование, отражающее конструкт «язык-культура-личность». В данной работе этот конструкт рассматривается как объект обучения лингвокультурологически адекватному межкультурному общению.

Разработанная педагогическая модель призвана обеспечить формирование лингвокультурологической компетенции у будущих специалистов во время их обучения в вузе.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Казарцева О.М. Культура речевого общения: теория и практика обучения: Учеб.пособие. – М., 2005, – 493 с.
2. Литвинов М. В. Методика преподавания иностранных языков: учебное пособие. – М., Высшая школа, 2006, – 224 с.

УДК 371.3

*А.Ф. Камаева*  
*студент 4 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*  
*(г. Уфа)*

*Научный руководитель – И.С. Насипов*  
*доктор филол. наук, профессор, зав. кафедрой татарского*  
*языка и литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

## **УРТА МӘКТӘПТӘ ТУГАН ТЕЛ УКЫТУДА АНТОНИМНАРДАН АЙДАЛАНУ**

*Аннотация:* в статье анализируются методические возможности использования антонимов в обучении родному (татарскому) языку в образовательных организациях основного общего образования. В ней даются конкретные методические рекомендации, а также приводятся образцы упражнений с антонимами для использования в учебном процессе.

*Ключевые слова:* антонимы, методика, обучение, родной язык, татарский язык, упражнения.

*Abstract.* The article analyzes the methodological possibilities of using antonyms in teaching native (the Tatar) language in educational organizations of basic General education. It provides specific guidelines, as well as examples of exercises with antonyms for use in the educational process.

*Keywords:* Antonyms, native language, Tatar language, methodology, training, exercises.

Тел белемендә антонимиягә бәйлә мäsьälälәр бик күп. Аваз составы ягыннан бертөрле булып, төрле мәгънә аңлатучы бу берәмлекнең антонимик асылы әдәби әсәрләрдә сүз уйнату, каламбурлар, төрле стилистик бизәкләр тудыру мөмкинлегә бирә. Шуның белән беррәттән антонимнарны өйрәнүнең лексикография фәне өчен дә әһәмияте бар. Бу яктан, семантик антонимнарның асылын ачу бик мөһим. Атап әйткәндә, антонимнар белән полисемия күренеше арасына чик кую аңлатмалы һәм тәржемәи сүзлекләребезнең гыйльми-лингвистик сыйфатын күтәрергә ярдәм итә.

Капма-капршы мәгънәле сүзләр – антонимнарны өйрәнү, куллану балаларның сүзлеген баетырга, тел культурасын үстерергә, фикер йөртү сәләтләрен көчәйтергә ярдәм итә. Антонимнарны өйрәнү бик тә әһәмиятле, чөнки ул телнең сүз байлыгы да булып тора. Кешеләрнең үзара аралашып яшәве һәм тормышның үзгәрәп торыуы аркасында, телнең сүз байлыгы арта. Сүзлек запасы баеган саен, кешенең сөйләмә эчтәлекле, аңлаешлы һәм матуррак була бара. Телнең сүзлек составында кешеләрнең тормыш тәжрибәсе, аларның образлы фикер йөртү сәләте, үткенлегә, зирәклегә чагыла. Антонимнар кешене үзен чолгап алган мохит белән таныштырып, аның актив үзгәртүчесе итәләр; хезмәткә, кеше көченә, матурлыкка дан жырлылар, уй-тойгылар уяталар, хисләргә тәэсир итәләр. Шуңа күрә антонимнарны урта мәктәптә өйрәнү зур әһәмияткә ия.

Башлангыч сыйныфта антонимнар турында гомуми төшенчә бирелә һәм, фонетика, орфография, грамматика һәм әдәбият дәресләренә бәйләнешле рәвештә, башка сыйныфларда дәвам иттерелә. Шуңа күрә укытучы кайсы сыйныфта һәм уку елының кайсы чирегендә антонимнарны укучының актив сүзлегенә кертергә кирәклекне итә тотып эш итә.

М.З.Зәкиевның «Татар урта мәктәпләре өчен татар теленнән программа»сында (Казан, 1996) 5 нче сыйныфта лексиканы һәм сөйләм культурасын өйрәнүгә 21 сәгать бирелгән. Шулардан антонимнар өйрәнүгә бер генә сәгать бирелә. 9 нчы сыйныфта 5-

8 нче сыйныфларда үткәннәрне гомумиләштереп кабатлауга 23 сәгать бирелгән. Лекикологиягә - 5 сәгать. Шунуң эчендә антонимнарны гомумиләштереп кабатлау бар.

Дөрес, гамәлдәге татар телен өйрәнү программаларында сәгать саннары биткә үзгәрдә. Программаларның эчтәлегендәге үзгәрешләр Русиядәге бүгенге тел сәясәтенә бәйле. Мәсәлән, Р.Р. Гәрәева, Н.Ә. Мөкимова, И.С. Насипов авторлыгында Уфада бастырылган «Башкортстан Республикасы гомуми белем бирү оешмаларының 5-9 нчы сыйныф укучылары өчен «Татар теле» укыту предметы буенча белем бирү үрнәк программалары»нда (Уфа: Китап, 2019) 5 нче сыйныфта лексика һәм фразеология өйрәнү кралып, конкрет сәгәتلәр күрсәтелмәгән. Анда антонимнар өйрәнүгә дә вакыт бирелә [2, 2019: 11-12]. 9 нчы сыйныфта 5-8 нче сыйныфларда үткәннәрне гомумиләштереп кабатлау арасында «Лексикология» бүлегә бар. Шунуң эчендә антонимнарны гомумиләштереп кабатлау бар, ләкин ул эчтәлектә махсус күрсәтелмәгән [2: 26-27]. Шулай ук 9 нчы сыйныфта «Стилистика» бүлегә булып, анда антонимнар күрсәтелмәгән, синонимнар гына искә алына [2: 28]. Дөрес, программага ярашлы, сөйләм компетенцияләрен булдыру һәм үстерү сәгәтләре арасында антонимнарны кулланырга укытучы игътибар итәргә тиеш.

Антонимнарны өйрәнгәндә, безнең карашка, түбәндәге алымнарны кулланып була:

1. Бирелгән сүзләрнең антонимнарын табып язарга:

*ябык – ;кыска – ; тирән – ;эшле – һ.б.*

2. Сүзләрнең капма-каршы мәгънәсен тутырып язарга: *Быел урманда эре һәм ... жыләкләр бик күп булды; Безнең урамда зур һәм .... өйләр тезелгән; Марат жәен авылда да һәм ... шәһәрдә дә ял итәргә өлгерде* һ.б.

4. Бирелгән сүзләрнең антонимик билгеләрен табарга: *Радмир (күп, аз) күчтәнәч алып кайтты; Асия (иртә, соң) өйдән чыгып китте* һ.б.

5. Түбәндәге рәвешләргә антонимнар табып язарга: *уңайга, каршы, аркылыга, буйга* һ.б.

6. Бирелгән антоним сыйфатларга исемнәр табып язарга һәм шулар белән берничә жөмлә төзәргә: *бөек, тулы, черегән, матур, юньсез* һ.б.

7. Бирелгән сорауларга туры килгән антонимнарны өстәп, сөйләм төзәргә: *Язгы көн (нинди?); көзгә көн (нинди?)*

8. Түбәндәге сүзләрнең антонимнарын табып, парлап язарга һәм берничә жөмлә төзәргә, антонимнарның нинди сүз төркеменнән икәннән билгеләргә: *искечә капларга; катнашырга һәрвакыт* һ.б.

10. Антонимнарны урынлы кулланырга күнектәрү максаты белән, бәйләнешле сөйләм күнекмәләре бирү: мини- хикәя, изложение яки сочинениеләр яздыру һ.б.

11. Антонимнар халык мәкальләрендә, әйтем һәм табышмакларда еш очрыйлар. Мондый берәмлекләргә күнегүләр буларак оста файдаланып була Мәсәлән, *Әдәм – димче, шайтан камчы. Кыш рәхәт чанага, жәй рәхәт арбага. Иртә чыксаң – алдыңнан көн чыга, кич чыксаң – алдыңа төн чыга. Асты – тәпи, өсте – тәти.*

Укучыларга энә шундый мәкальләр, әйтемнәр һәм табышмаклар жыйдыру, шуларны яздыру һәм кирәк урында шулардан файдалана белү күнекмәләре дә бирергә кирәк [3: 32; 1: 152-153].

Антонимнар сүзлекләре белән таныштыру максатында, антонимик сүзлекләрдән мәктәптә туган тел дәресләрендә даими файдаланырга кирәк. Бу яктан бигрәк тә яна сүзлекләргә кулланып отышлы (Сафиуллина Ф.С., Ризванова Л.М. Татарча-русча антонимнар сүзлеге. – Казан: Хәтер, 1997. – 96 б.; Хабибов Л.Г.

Словарь антонимов. Электронный вариант. – Казань, 2017. – 400 с.). Шулай ук районда туган яисә туган якта билгеле әдипнең әсәрләреннән антонимнарға мисаллар сайлап алып, аның ижатында сурәтләү чаралары буларак антонимнарны куллану үзгәлекләре буенча проект эше башкару кебек алымнар да отышлы.

Шулай итеп, синонимнарның телне камилләштерүдә, белемне тирәнәйтәп беркетүдә, саллы күнекмәләрдә аларның стилистик мөмкинлекләрен оста файдаланып була. Бигрәк тә язма һәм сөйләмә телне шомартуда, сөйләм дәрәжәсен үстерүдә аларны куллану отышлы. Дәрәжә, бу кечкенә тикшеренүдә методик алымнар һәм күнекмәләр тулысынча яктыртыла алмый.

### ӘДӘБИЯТ

1. Вәлиева Ф.С., Саттаров Г.Ф. Урта мәктәптә һәм гимназияләрдә татар теле укыту методикасы. – Казан: 2000, – 349 б.
2. Гәрәева Р.Р., Мөкимова Н.Ә., Насипов И.С. Башкортстан Республикасы гомуми белем бирү оешмаларының 5-9 нчы сыйныф укучылары өчен «Татар теле» укыту предметы буенча белем бирү үрнәк программалары. - Уфа: Китап, 2019, – 56 б.
3. Тумашева Д.Г., Вәлиуллина З.М. 5 нче класста татар теле дәрәжәләре. Методик кулланма. – Казан, 1978, – 20 б.

УДК 821.512.145

*Р.Б. Камаева*  
*доктор филол. наук, доцент Елабужского института*  
*Казанского федерального университета (г. Елабуга),*  
*Г.А. Мансурова*  
*судентка 5 курса Елабужского института*  
*Казанского федерального университета (г. Елабуга)*

### УПОТРЕБЛЕНИЕ СЛОЖНОСОЧИНЕННЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ В ПРОИЗВЕДЕНИИ «НА ВЕРШИНЕ ВЫСОКИХ ГОР» ФАКИЛА САФИНА

*Аннотация:* цель статьи – определение особенности употребления сложносочиненных предложений в произведении Факила Сафина «На вершине высоких гор». В статье рассмотрены виды сложносочиненных предложений. Показано, что Факил Сафин употребляет сложносочиненные предложения больше в ситуациях с противопоставлением и многократно использует союз “а”.

*Ключевые слова:* синтаксис, сложносочиненные предложения, сложные предложения, употребление сложносочиненных предложений, Факил Сафин.

*Abstract.* The purpose of the article is to determine the features of the use of compound sentences in the work of Fakil Safin "on the top of high mountains". The article describes the types of compound sentences. It is shown that Fakil Safin uses compound sentences more in situations with opposition and repeatedly uses the conjunction "a".

*Keywords:* the syntax, Fakil Safin, complex sentences, compound sentences, the use of compound sentences.

“Үзара тезү юлы белән бәйләнгән жөмлөләрдән торган жөмлә тезмә кушма жөмлә була. Иярченле кушма жөмлөдән аермалы буларак, тезмә кушма жөмлә төзүче жөмлөләр бер-берсенә буйсынмыйлар, үзара тигез хокукта булалар, чагыштырмача мөстәкыйльлек саклыйлар. Ләкин аларның мөстәкыйльлек дәрәжәсе аерым гади жөмлә мөстәкыйльлегенә житмәскә тиеш, алай булса тезмә кушма жөмлә аерым

мөстәкыйль гади жөмлөләргә таркалыр иде. Янәшә тора торган теләсә нинди жөмлөләр, бергә кушылып, тезмә кушма жөмлә төзи алмыйлар. Тезмә кушма жөмлөдәгә жөмлөләр арасында тезүле бәйләнеш булырга, ягъни алар үзара төрле мәгънә мөнәсәбәтенә торырга һәм бу мөнәсәбәтләр грамматик чаралар (санау һәм каршылык интонацияләре яки тезүче теркәгечләр һәм теркәгеч сүзләр) белән белдерелгән булырга тиеш” [2; 314].

Тезмә кушма жөмлөләрне теркәгечле тезмә кушма жөмлә һәм теркәгечсез тезмә кушма жөмлөләргә бүлөләр.

“Аерым жөмлөләре үзара санау, каршы кую интонациясе аша бәйләнгән жөмлөләрне теркәгечсез тезмә кушма жөмлә дип атыйлар” [3; 363]. Теркәгечсез тезмә кушма жөмлөләр үзара санау интонациясе һәм каршы кую интонациясе ярдәмендә бәйләнеләр.

Тезмә кушма жөмлөләрнең теркәгечсез төрләре матур әдәбиятта еш кулланыла, шул ук вакытта ул аерым язучыларның гомуми стиль юнәлешен дә билгеләргә мөмкин.

Факил Сафин әсәрләрен тикшерү шуны күрсәтә: автор тезмә кушма жөмлөләрне генә кулланмый, ә башка төр жөмлөләрне дә шунда кушып жибәрә. Факил Сафинның “Саташып аткан таң” әсәрендә теркәгечсез тезмә кушма жөмлөләр барлык тикшерелгән жөмлөләрнең 2,8 % тәшкил итә. Анализланган жөмлөләр түбәндәгә чаралар ярдәмендә бәйләнгән: каршы кую интонациясе һәм санау интонациясе.

Мәсәлән:

(1) Таифә әби өйдә юк, (2) югары очтан кызлары килеп алып киткәндер инде [1; 49].

1. Жөмлөдә ике хәбәрлек үзәк. Беренче хәбәрлек үзәк – *юк*, икенчесе – *алып киткәндер инде*. Димәк, бу – кушма жөмлә.

2. Тезмә кушма жөмлә, чөнки жөмлөләр арасында тезүле бәйләнеш. Бу жөмлә – теркәгечсез тезмә кушма жөмлә. Бәйләүче чара – санау интонациясе.

3. Жөмлөләр бер-берсенә буйсынмый. Беренче жөмлә – *Таифә әби өйдә юк*; икенче жөмлә – *югары очтан кызлары килеп алып киткәндер инде*.

4. а) Таифә әби өйдә юк. Юк кем? – Таифә әби (ия); юк кайда? – өйдә (хәл). Бу – ике составлы, тулы, жәенке жөмлә.

б) Югары очтан кызлары килеп алып киткәндер инде. Алып киткәндер инде кем? – кызлары (ия); алып киткәндер инде ничек? – килеп (хәл); алып киткәндер инде кайдан? – югары очтан (хәл). Бу – ике составлы, тулы жәенке жөмлә.

5. Соңгы жөмлә алдагысының нәтижәсе булып килә, жөмлә иярченле кушма жөмләгә якын тора.

6. Жөмлөләр санау интонациясе ярдәмендә бәйләнгән, шуңа күрә алар арасында өтер куела.

7. Жөмләнең схемасы: [ ], [ ]

Тагын бер мисал:

(1) Халык жир, иген турында уйлый, (2) болар сүз сөйлиләр [1; 32].

1. Жөмлөдә ике хәбәрлек үзәк. Беренче хәбәрлек үзәк – *уйлый*, икенчесе – *сөйлиләр*. Димәк, бу – кушма жөмлә.

2. Тезмә кушма жөмлә, чөнки жөмлөләр арасында тезүле бәйләнеш. Бу жөмлә – тезмә кушма жөмлә. Бәйләүче чара – каршы кую интонациясе.

3. Жөмлөләр бер-берсенә буйсынмый. Беренче жөмлә – *халык жир*, иген турында уйлый, икенчесе – *болар сүз сөйлиләр*.

4. а) Халык жир, иген турында уйлый. Уйлый кем? – халык (ия) ; уйлый нәрсә турында? – жир, иген турында (тәмамлык). Бу – ике составлы, тулы, жәенке жөмлә.

б) Болар сүз сөйлиләр. Сөйлиләр кемнәр? – болар (ия); сөйлиләр нәрсә? – сүз (тәмамлык). Бу – ике составлы, тулы, жәенке жөмлә.

5. Бу жөмлә бер берсенә жиңелчә каршы куелган күренешләрне белдерә.

6. Жөмлэләр санау интонациясе ярдәмендә бәйләнгән, шуңа күрә алар арасында өтер куела.

7. Жөмләнең схемасы: [ ], [ ]

Факил Сафинның “Саташып аткан таң” әсәрендә урын алган теркәгечсез тезмә кушма жөмлэләр арасында төрле мәгънә мөнәсәбәтләре урнашканын күрергә мөмкин: эш-гамәлләрне каршы кую, бер үк вакытта булмаган күренешләрне тасвирлау.

Теркәгечле тезмә кушма жөмлэләрне карап үтик. Алар барлык тикшерелгән жөмлэләрнең 2,1 % тәшкил итә. Анализланган жөмлэләр түбәндәге чаралар ярдәмендә бәйләнгән: жыючы, бүлүче, каршы куючы теркәгечләр.

Мәсәлән:

(1) Күңел гел авыл ягына тарта, (2) ә монда һәр нәрсә хәлфә-мөдәррисләрнең рөхсәте белән генә эшләнә [1; 88].

1. Жөмләдә ике хәбәрлек үзәк. Беренче хәбәрлек үзәк – тарта, икенчесе – эшләнә. Димәк, бу – кушма жөмлә.

2. Тезмә кушма жөмлә, чөнки жөмлэләр арасында тезүле бәйләнеш. Бу жөмлә – теркәгечле тезмә кушма жөмлә. Бәйләүче чара – каршы кую теркәгече ә.

3. Жөмлэләр бер-берсенә буйсынмый. Беренче жөмлә – күңел гел авыл ягына тарта, икенчесе – ә монда һәр нәрсә хәлфә-мөдәррисләрнең рөхсәте белән генә эшләнә.

4. а) Күңел гел авыл ягына тарта. Тарта нәрсә? – күңел (ия) ; тарта кайда? – авыл ягына (тәмамлык). Бу – ике составлы, тулы, жәенке жөмлә.

б) Ә монда һәр нәрсә хәлфә-мөдәррисләрнең рөхсәте белән генә эшләнә. Эшләнә нәрсә? – һәр нәрсә (ия); эшләнә ничек? – рөхсәте белән (тәмамлык); кемнең рөхсәте белән? – хәлфә-мөдәррисләрнең (аергыч); эшләнә кайда? – монда (хәл). Бу – ике составлы, тулы, жәенке жөмлә.

5. Бу жөмлә бер берсенә каршы куелган күренешләрне белдерә.

6. Жөмлэләр каршы кую теркәгече белән бәйләнгән, шуңа күрә алар арасында өтер куела.

7. Жөмләнең схемасы: [ ], ә [ ]

Факил Сафинның әсәрендә урын алган теркәгечле тезмә кушма жөмлэләр арасында каршы куючы теркәгечләр аша бәйләнгән жөмлэләр зур күпчелекне тәшкил итә. Тупланган материалда ә теркәгеченең актив кулланылышта булуы ачыкланды.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Сафин Ф. М. Саташып аткан таң: Роман-трилогия. – Казан: Татар.кит.нәшр., 2003, – 527 б.
2. Зәкиев М.З. Татар синтаксисы: Югары уку йортлар өчен дәреслек. – Казан: Мәгариф, 2008, – 399 б.
3. Сафиуллина Ф.С. Тел гыйлеменә кереш. – Казан: Тарих, 2001, – 383б.
4. Зәкиев М.З. Татар грамматикасы: өч томда. – Казан: ТӘҺСИ, 2017, – Т.3. – 536 б.

УДК 371.3

*И.И. Карипова*

*студент 4 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»  
(г. Уфа)*

*Научный руководитель – Н.У. Халиуллина  
канд. филол. наук, доцент кафедры татарского  
языка и литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **МӘКТӘПТӘ ТАТАР ТЕЛЕ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ЭМОЦИОНАЛЬ БӘЯ БИРҮ ФИГЫЛЬЛӘРЕН ӨЙРӘНҮ**

*Аннотация:* в статье рассматривается изучение глаголов эмоциональной оценки и возможности их использования в образовательной деятельности в образовательных организациях среднего звена.

*Ключевые слова:* лексика, радость, система, страх, эмоции.

*Abstract.* The article deals with the study of verbs of emotional evaluation and the possibility of their use in educational activities in secondary educational organizations.

*Keywords:* vocabulary, system, emotions, fear, joy.

Эмоциялар кеше яшәешенәң әһәмиятле өлкәсенә карыйлар һәм әйләнә-тирәнә танып белүнең һәм аны чагылдыруның әйдәп баручы формасын тәшкил итәләр. Эмоциялар интеллект белән берлектә шәхеснең үзәген барлыкка китерәләр. Америка психологы К.Изард билгеләвенчә, безнең һәрберебездә «эчке үзәк – мин-минлек» яши, ул, гадәттә үзгәрешсез кала һәм үзенә табигате буенча эмоциональ була. Бу фикер телчеләр өчен аеруча әһәмиятле, чөнки һәр кешенең хис-тойгылар дөньясының төзелеше (мәсәлән, теге яки бу эчке кичерешнең еш кабатлануы) аның кыйммәтләр дөньясын, ә соңгысы, үз чиратында, стереотиплар һәм мотивацияләр белән берлектә тел йөрәтүченең иң югары дәрәжәсен – прагматиконны билгелиләр. Эмоцияларнең мотивацион асылы индивидуаль эшчәнлеген төрле яклап, шул исәптән тел өлкәсен дә, оештыруда һәм тиешле ноктага юнәлтүдә чагылыш таба.

Галимнәр күрсәтүенчә, төрле ситуациялар белән бәйле рәвештә якынча 70 төрле тойгы ачыклана. Шатлык, курку, гажәпләнү, ачу кебек фундаменталь эмоциялар сөйләшүче аңында типик саналалар, телдә структуралашалар, ягъни кечкенә система тәшкил итәләр. Тикшеренүчеләрнең эмоцияларнең телдә төрлечә чагылыш табуына игътибары арту нәтижәсендә эмоциялар лингвистикасы (эмотиология) дигән яңа тармак барлыкка килә. Ул эмоциональ тел вәкилен, телнең эмотив билгеләрен һәм төшенчәләрен өйрәнүгә юнәлгән [Шаховский, 1994, 130].

Системалылык һәм антропоцентризм принциплары хәзерге лингвистиканың тикшеренү нигезен тәшкил итәләр. Эмотив тел берәмлекләре бу яклап үзләрен семамик үзенчәлекләре белән әйтелгәннәрне ачык күрсәтәләр. Кешенең эмоцияларнең төрләрен белдерүче сүзләрен тикшеренү объекты буларак та күпкырлылыгын билгеләргә кирәк. Болар теманың бүгенге көндәге әһәмиятен аңлаталар.

Бүгенге көндә психология фәне хисләрне өйрәнүдәге күп кенә сер һәм табышмакларны аңлата алмый. Әдәбияттан белүебезчә, узган гасыр эмоцияларне өйрәнүдәге комплекслы тикшеренүләрнең, вакытлыча чигенеш еллары булып торды. Шуңа күрә дә инде, бу проблема буенча җавапларга караганда, сораулар күбрәк. Шунлыктан, аралашуда хис-тойгыларның төзелешен тикшерү бик мөһим һәм актуаль.

Психологик әдәбиятта без берничә генә тапкыр шәхеснең хис-тойгылары тулысынча тасвирлап язылган булуын күрәбез. Мөгаен, һәр эмоция нинди дә булса шәхеснең аерым сыйфатын гына чагылдырып, аны бөтен яклап яктырта алмавына бәйләдер.

Эмоцияларне өйрәнүнең тарихына килгәндә, аларның асылын бик күп төрле философик һәм логик позицияләрдән караганнар, физиология, психология, медицина, психиатрия, этнография, әдәбият белеме һ.б. тарафыннан тәкъдим ителгән мәгълүматлар нигезендә якын килгәннәр. Әлбәттә, бу исемлектәгә фәннәр арасында иң зур урын психологиягә бирелә, чөнки аның ярдәме белән, эмоция психиканың төп компоненты буларак, килеп чыгуы һәм үсеше, кешегә һәм аның шәхесенә, экспрессиясенә (вербаль һәм вербаль булмаган) һ.б. шартларда тәэсир итүе турында системалы рәвештә өйрәнелә.

Эмоцияларне тел берәмлекләре ярдәмендә белдерү психологлар һәм лингвистлар тарафыннан тәкъдим ителгән классификацияләү проблемасын хәл итүдә зур ярдәм күрсәтә. Эмоцияларнең феноменлыгы сорауларында булган кебек, бирелгән күренешләрнең бердәм адекват классификацияләүдә дә тикшерүчеләр шундый ук пессимистик торышны билгеләп үтәләр: «Күрүбезчә, эмоцияларне, барыннан да бигрәк, югары эмоцияларне классификацияләүдәгә белемнәр, хәзергә житәрлек түгел» [Рейковский 1979: 51]. Моның сәбәбе шуңа кайтып кала, эмоцияларне тышкы мохиттән аерып караган очракта, аларның ачык чикләрен билгеләү, идентификация һәм классификация ясау бик авыр: эмоция теориясе аңлатырга тиешле феноменологик материал, аларны ачык күренгән билгеләр буенча, группаларга бүлү һәм тәртипкә китерүне башкара алмый. Шулай да хәзерге вакытка, төрле критерийларга урнашкан, эмоцияларнең бик күп классификацияләре тәкъдим ителгән.

Эмоцияларне белдерүче фигуралар татар теленең сүзлек байлыгының кин катламын тәшкит итәләр. Аларның эчтәлеген төрле ясылыкларда – статик һәм динамик, синхрон һәм диахрон яктан, системалы һәм функциональ рәвештә өйрәнүгә мөмкин. Квалификацион чыгарылыш эшендә мотивлар комплекслы тикшерелде. Хис-тойгыларга философия, психология чикләрендә күзәтү ясаудан тыш, тел белемендәгә эмоцияларне белдерүче фигураларне классификацияләү мәсьәләсе тикшерелде, кешенең кичерешләренең төрле нечкә төсмерләрен белдерүче тел чаралары булуы ачыкланды. Эмоциональ бәя бирү фигураларнең семантик кыры системалы оештырылган бердәмлекне тәшкит итә, аның эчендә күп кенә ваграк төркемчеләр аерыла.

**Әдәби әсәрләр телен анализлауда да без кешенең эмоцияларен, хис-кичерешләрен күрәбез, үзебез аша үткәрәбез һәм анализ ясыйбыз.** Телне анализлау төрләренә әдәби әсәрләр телен сүзлек составы, сүзләрнең лексик-семантик үзенчәлекләрен, кулланудагы осталык, сурәтләнү чаралары һәм стиль үзенчәлекләре ягыннан анализлау керә. Телне күзәтү һәм күптөрле вариантта үткәрелә торган грамматик анализ алымнарын кулланып эш итү укучыны тагын да катлаулырак эшкә – язучы телен яисә аерым әсәр телен анализлауга әзерләргә тиеш.

Эмоциональ бәя бирү лексика шулай ук персонажның психологик портреты булдыруда катнаша һәм геройларның уңай һәм тискәре сыйфатларын күрсәтә.

Эмоцияларне сүз ярдәмендә атауның билге системалары арасында иң югары дәрәжәдә булуы берничә сәбәп белән аңлатыла: Беренчедән, эмоциональ бәя бирү фигуралар үзаллы һәм тулы тел берәмлекләре, шуңа күрә аларның тышкы чагылышы да әллә ни әһәмиятле түгел. Тел системасы теләсә нинди эчке халәтне үзенә

чаралары ярдәмендә сурәтлi ала. Икенчедән, эмоциональ бәя бирү фигыльләр тел чаралары нинди дә булса каршылыклар белән чикләнмиләр.

Теге яки бу телдә эмоциональ бәя бирү фигыльләр берәмлекләренә (бу очракта фигыльләренә) тикшерү сөйләшүченең милли характер үзенчәлекләрен, дөньяга карашын, шуларның телдә чагылышан ачык күрсәтә ала. Шуңа күрә татар телендә бу өлкәгә караган лексик катламны өйрәнү бүгенге көндә перспективалы санала.

### ӘДӘБИЯТ

1. Рейковский Я. Исследование выражения эмоций. – М.: Прогресс, 1979.
2. Шаховский В.И. Типы значений эмотивной лексики//Вопросы языкознания, 1994. – № 1.

УДК 821.512.145

*Г.А. Насртдинова*  
*студент 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*  
*(г. Уфа)*

*Научный руководитель – И.С. Насипов*  
*доктор филол. наук, профессор, зав. кафедрой татарского*  
*языка и литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### ШАГЫЙРЬ САЛАВАТ РӘХМӘТУЛЛАНЫҢ ШИГЪРИ ОСТАЛЫГЫ ТУРЫНДА

*Аннотация:* в статье автор сделала попытку раскрыть секреты поэтического мастерства татарского поэта Салавата Рахматуллы на основе анализа его произведений. В частности, особое внимание уделяется использованию омонимов как изобразительных поэтических средств. Также отмечается, что примеры из стихотворных строк могут быть успешно использованы при изучении омонимов на уроках родного языка и литературы в школе.

*Ключевые слова:* омонимы, поэзия, поэт, стихотворение, татарская литература Башкортостана, татарская литература.

*Abstract.* In the article, the author made an attempt to reveal the secrets of the poetic skill of the Tatar poet Salavat Rahmatulla based on the analysis of his works. In particular, special attention is paid to the use of homonyms as visual poetic means. It is also noted that examples from poetic lines can be successfully used in the study of homonyms in the native language and literature lessons at school.

*Keywords:* Tatar literature, Tatar literature of Bashkortostan, poet, poetry, poem, homonyms.

Башкортстан татар әдәбияты өчен бәрәкәтле төбәк. Татар әдәбияты тарихында бу жирлектә туып, туган жирдән моң алып ижат кинлекләрендә иркен канат жәйгән талант ияләре бихисап. Гасырлар буена салынган әдәби традицияләренә хәзерге чор татар әдипләре дә дәвам итә. Бу яктан XX-XXI гасырның шагыйрьләрен генә дә искә алып китү дә зур урын алып иде. Шулай да, Казан якларына барып, татар әдәбияты классиклары булып киткәннәрдән тыш, туган якта татар хакының рухи яктан баетып торучылардан Н. Нәжми, Ә. Атнабаев, М.Кәримов, М. Закиров, Р. Идиятуллин, Ф. Гадрәхимов, Х. Мөдәрисова, Л. Сәгыйдуллина, М. Вафин, Р. Сөләйманов, И. Фазлетдинов, А. Хәлиуллина һ.б. ижатларына игътибар бирү дә күпне сөйли. Бу әдипләр арасында үтә дә үзенчәлекле, бай әдәби мираска ия XX гасырның соңгы чиреге һәм XXI гасыр башы татар поэзиясенә иң талантлы шагыйрьләренә берсе

булган Салават Рәхмәтулла ижаты аерылып тора. Минем карашка, бу әдипнең шигъри осталыгы әле тиешле дәрәжәдә өйрәнелмәгән, һәм әдипнең үзенә дә, ижатына да лаеклы баһа бирелмәгән. Килер вакыт, әдәбият белеме галимнәре бу эшне башкарырлар һәм шагыйрь ижаты татар әдәбияты тарихында үз лаеклы урынын алып, дип ышанасым килә.

Без, бу студент язмабызда, С. Рәхмәтулланың бар ижатына бәя бирү һәм аның шигъри осталыгы серләренең бар нечкәлекләрен ачу максатын куймыйча, әдип эсәрләрендә омонимнар нигезендә сурәт ясау осталыгына гына игътибар итәсебез килә.

Тел һәм әдәбият белемендә сүз һәм аның мәгънәсе, шуңа бәйләнешле рәвештә, омонимияне өйрәнү гаять мөһим бурычлардан санала. Телдә омонимиягә бәйләнешле мәсьәләләр бик күп. Аваз составы ягыннан бертөрле булып, төрле мәгънә аңлатучы бу берәмлекнең антонимик асылы әдәби эсәрләрдә сүз уйнату, каламбурлар, төрле стилистик бизәкләр тудыру мөмкинлеген бирә. Шуның белән беррәттән омонимнарны өйрәнүнең лексикография фәне өчен дә әһәмияте бар. Бу яктан, семантик омонимнарның асылын ачу бик мөһим. Атап әйткәндә, омонимнар белән полисемия күренеше арасына чик кую аңлатмалы һәм тәржемәи сүзлекләребезнең гыйльми-лингвистик сыйфатын күтәрергә ярдәм итә.

Омонимнар телнең лексикасында да, фонетикасында да, морфологиясендә һәм синтаксисында да чагыла. Шуңа да соңгы елларда тел белемендә аларны грамматика системасында, шулай ук стилистика фәнендә омонимия күренешен өйрәнүгә зур игътибар бирелә.

Стильләр бер-берсенән төрле чаралар белән аерылып торсалар да, алар барысы да бер телне тәшкил итә, шуның өчен аларның нигезендә барлык стильләргә дә карый торган сүзләр, жөмлөләр күпләп урын ала.

Омонимнар матур әдәбият стилистик бик үзенчәлекле стилистик чара булып йөриләр, чөнки әдәби сөйләм үзенә киң кулланылышта булуы һәм сәнгатьчә яңгырашы ягыннан телдәге башка стильләрдән аерылып тора. Анда төрле сөйләм үзенчәлекләре, образлы сурәтләнү алымнары бергә кушыла һәм язучының әдәби телне үстерүгә ярдәм итә торган үзенә хас стиль чараларына зур урын бирелә [1: 116].

Омонимнарның стилистик вазифасы да сөйләмнең яңгырашын күтәрүдә, сөйләмгә аерым бер аһәң бирүдә күренә. Төрле мәгънәдәге аваздаш сүзләр сөйләмнең эчтәлеген баета, укучы һәм тыңлаучының игътибарын үзенә жәлеп итә. Сөйләмнең яңгырашын һәм аһәңен көчәйтүдә, стилистик-эмоциональ төсмерләр бирүдә өлешчә омонимнар, омоформалар зур урын тоталар. Контексттагы эчтәлек белән бәйлә рәвештә бер-берсенә охшаш аваздаш сүзләр каламбурларга якин торалар. Сөйләмдә каламбурлар полисемик сүзләр, лексик-семантик һәм лексик-грамматик омонимнар белән төзелә ала. Димәк, каламбурларның нигезендә омоним сүзләр генә түгел, полисемантик сүзләр дә ята. Каламбурларның поэтик сөйләмдә кулланылышы һәм аларның омонимнардан аермасы да шуның белән аңлатыла [1: 148].

Сәнгатьле сөйләм стилистик поэзиясе сүз уйнатуларга, каламбурларга бик бай.

Чын мәгънәсендә халык шагыйре С. Рәхмәтулла да аларны бик оста кулланып, шигъриләренең сәнгатьлелеген арттыра:

*Урамнарда сөт исләре тула.*

*Урамнарда керә көтүләр.*

*Авылларда һаман борынгыча*

*Көтү көтөп дәнъя көтүләр.*

Беренче очракта көтүләр – күплек сандагы исем, икенче очракта – фигураль формасы.

*Арбалар килә кызып –  
Тузаннар кала **тузып**:  
Жәйләр дә китә узып,  
Арбалар бетә **тузып**.*

Каламбурларда рифмадаш сүзләрнең төзелеше төрлечә була. Авазларның охшашлыгы нигезендә бер сүзгә ике сүз рифмалашу очраклары да күзәтелә. Каламбурлар бигрәк тә көлкеле шигырьләрдә еш кулланыла. Шагыйрьләр омонимик сүзләрне янәшә кулланып, аларны комик образ ясау өчен дә оста файдаланалар. Проза һәм драма әсәрләрендә дә охшаш яңгырашлы сүзләр поэзиядәге шикелле үк күбрәк очракта көлкеле сурәт тасвир итә.

Салават абый шигырьләрендә барлык төр омонимнарга мисаллар табарга мөмкин.

***Киләчәк** тә безнең матур булыр:  
Без төзәрбез сине, **Киләчәк!** –  
Даһиларның хаталарын  
Башта  
Төзәтергә туры **киләчәк**.*

Мондый мисалларны мәктәп балалары белән омонимнарны өйрәнү дәресләрендә дә, әдәбият дәресләрендә татар теле сүз байлыгын гына түгел, ә эдипләрнең осталыкларын күрсәтү өчен дә үтемле файдаланып була: *ачтыра - ач тора, баруым – бар уем, яшебездә – яшибез дә, белә ул – бара ул* һ.б.

1. *Министрлар нефть сатып байый,  
Корал сатып... «исәп» **ачтыра**.  
«Милли» жаннар телен сатып байый,  
Миллионнар – эшләп ! – **ач тора**.*
2. *Үз чорымның давыллары аша  
Үз юлымнан китеп **баруым**.  
Үз күңелемнән чыккан  
Үз жырымны  
Үз халкыма илтү – **бар уем**.*
3. *Син кайгырма – без карт түгел,  
Без нәкъ үз яшебездә.  
Төрле чак була торгандыр –  
Әй кызык яшибез дә!*
4. *Бар жәнлекне белә ул,  
Урман буйлап бара ул.*

Башлангыч сыйныфтан ук туган тел дәресләрендә С. Рәхмәтулла шигырьләрендәге омонимнарны файдаланып, бу тел күренеше (сурәт ясау чарасы) турында гомуми төшенчә биреп һәм фонетика, орфография, грамматика, әдәбият дәресләренә бәйләнешле рәвештә, башка сыйныфларда дәвам иттерү отышлы була ала. Шуңа күрә укытучы кайсы сыйныфта һәм уку елының кайсы чирегендә омонимнарны укучының актив сүзлегенә кертергә кирәклекне истә тотып эш итә.

Балалар сөйләмен үстерү, сүзлек байлыгын тулыландыру сүзнең мәгънәсен, мәгънә төсмерләрен тирәнтен белү, аларның башка сүзләр белән бәйләнеш мөмкинлекләрен яхшы күзаллау мөһим.

Дерес, бу кечкенә тикшеренүдә Салават Рәхмәтулланың омонимнарны, шулай ук паронимнарны, параномасларны шигъләрендә сурәтләү чаралары буларак файдалану осталыгын тулысынча яктыртыла алмый. Ә шагыйрь үтә дә талантлы сүз уйнату остасы! Ул, бәйгедә алмачур ат уйнаткандай, татар сүзен шигырьдә уйната!

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Поварисов С. Сүз һәм сәнгатьле сөйләм. – Уфа: Китап, 1971, – 224 б.
2. Рәхмәтулла С. Сулар үргә акса да. Шигырьләр, поэмалар, эпиграммалар. – Уфа: Башкорт. кит. нәшр., 2001, – 240 б.
3. Рәхмәтулла С. Уяну. Жырлар, поэмалар. – Уфа: Башкорт. кит. нәшр., 1993, – 206 б.
4. Хаков В.Х. Стилистика һәм сүз сәнгате. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1979, – 158 б.

УДК 821.512.145

*Г.М. Сабирова*  
*студент 4 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*  
*(г. Уфа)*

*Научный руководитель – А.Г. Халиуллина*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры татарского*  
*языка и литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

#### ТАТАР ПРОЗАСЫНДА КОШ ОБРАЗЫ

*Аннотация:* статья посвящена изучению образа птицы в татарской прозе. На примере произведений анализируются образы и роль птиц (лебедь, жаворонок, чайка и т.д.). Анализ образов птиц помогает раскрыть как характер отдельного героя-персонажа, так и полнее представить духовные ценности и приоритеты жизни татарского народа в целом.

*Ключевые слова:* архетип, образ птицы, образ, проза, символ, фольклор.

*Abstract.* The article is devoted to the study of the image of a bird in Tatar prose. The images and role of birds (Swan, lark, gull, etc.) are analyzed on the example of the works. The analysis of images of birds helps to reveal both the character of an individual hero-character, and to better represent the spiritual values and priorities of the life of the Tatar people as a whole.

*Keywords:* image, the image of birds, archetype, character, prose, and folklore.

Татар әдәбиятында кош образы – еш кына кулланыла торган архетипик образ, топос, эмблема, символ. Кош образының татар халык авыз ижатында һәм матур әдәбиятта бирелеше дә үзенчәлекле, кызыклы.

Гасырлар аша безнең көннәргә килеп житкән милли образ-сурәтләр булып сандугач, күгәрчен, аккош, кыр казы, күке, күбәләк, карлыгач тора. Бу образлар үзләренең реаль мәгънәсендә генә кулланылмый, ә бәлки күчерелмә, күп очракта символик мәгънә яңгырашы да ала. Гадәттә, татар халык авыз ижатында кош образы җанны гәүдәләндерә, татар халкына гына хас булган моңны чагылдыра.

Күп кенә жырларда кош атамалары исемгә үк чыгарыла һәм лирик эндәш ярдәмендә жыр герое үзен чолгаган бай табигать дөньясы белән серләрен бүлешә. «Ай, былбылым», «Кара карлыгач микән», «Күбәләгем», «Сайра, сайра син, сандугач», «Күк күгәрчен» кебек жырларда бу ачык күренә.

Татар халык жырларында жыелма кош образы – кешенең хис-кичерешләрен, тормышка мөнәсәбәтен чагылдыручы булып тора. Кош сайравы – туган як образын, сөйгән кешенең моңлы тавышын, язмыш кайтавазын гомумиләштереп килә.

Жыелма кош образы, жыр поэтикасында төрле художество аңлатмалар ярдәмендә бирелә: һавада очучы асыл кошлар, кыргый кошлар, су кошлары, чит-ят кошлар, читлек кошы.

Шунысы кызыклы, татар фольклорында кеше һәм кош арасында принципаль аерма юк дип карала. Шунуң өчен дә кош-корт бик жайлы кешегә әйләнә, һәм киресенчә, кеше дә тиз кош була ала. Хәтта «Кошлар патшасы һәм хезмәтче» әкиятендә кошларның үз патшалыгы бар дигән фараз да бар. Мондый сюжет белән без “Мәрмәр тавы башында” әкиятендә дә очрашабыз.

Төрки бабаларыбыз Жиганга нигез салучы Сәмруг кошка табынган, бүгенгә кадәр аның образы татар әкият-риваятьләрендә сакланган. Тылсымлы сәмруг кош гадәттә унай образ итеп сурәтләнә. Мәсәлән, “Ак бүре” исемле тылысымлы әкияттә Сәмруг кош геройга ярдәм итә.

Төркиләрдә тагын бер киң таралган кош – мәче башлы ябалак. Ул, гадәттә, урман кошлары патшасы һәм ау химаячесе (яклаучысы) буларак билгеләнә. Татар халык әкиятләрендә күзәтелгән сюжет буенча бу мәртәбәгә ул акыллы булу нәтижәсендә ирешә.

Шулай итеп, кош образы халык авыз ижатында тирән идея-эстетик мәгънәдә кулланыла, жырларда ул геройның хис-кичерешләрен бирүгә ирешсә, әкиятләрдә кешеләрнең күчерелмә сыйфатларын үзгәртүгә туплый, дастаннарда исә героик пафоска ярашлы рәвештә югары патетик хис белән чагылдырыла.

Матур әдәбияткә килгәндә, иң беренче чиратта классик язучы Ш. Камалның “Акчарлактар” повесте (1914) искә төшә. Әсәрдә автор эшчеләрнең тормышын һәм көнкүрешен сурәтли. Ш. Камал Каспий диңгезенә балык кәсепләренә акча эшләү өчен килгән геройларын акчарлактар белән чагыштыра. Күргәнәбезчә, бу кошның исеме хәтта әсәрнең үзгәртүгә дә бар, ягъни ул символик мәгънәгә ия: кешеләр, акчарлактар кебек үк, диңгез ярында үз бәхетләрен эзли, тик кешеләр, кошлардан аермалы буларак, оча алмый һәм шуңа күрә тагын да кызганычрак тоела. Балык белән тукланучы акчарлактар повесттә акча эшләргә килгән эшчеләр белән беррәттән куела. Повесть дәвамында стилистик максатларда автор акчарлактар белән кешеләр арасында параллель үткәрә, еш кына бу кош образларына мөрәжәгать итә. Кешеләрнең рухи халәте, теләк һәм өметләре, максатлары һәм гамәлләре шушы образлар ярдәмендә сурәтләнә.

М. Гафуриның “Кыр казы” (1880-1934) хикәясендә исә кешелек белән табигать дөньясы арасында контраст үткәрелә. Автор балаларның әйләнә-тирәгә, табигатькә мөнәсәбәтләре, кешелек дөньясының икейөзлеккә төзелгәнә турында сөйли. Әйтергә кирәк, каз образы элек-электән символик мәгънәгә ия. Грек мифологиясендә каз, аккош кебек үк, жанны жир асты патшалыгына тапшыручы ролен башкара; кытайларда кыр казы – яктылык, каһарманлык ул, ә индуизмда казлар әхлакый белемне, күңел чисталыгын гәүдәләндерә.

Вакыйгалар канаты яраланган каз тирәсендә бара. Оста оештырылган текст нечкә психологизм белән аерылып тора. Әсәрдә кыр казы символик шарт буларак бирелмәгән, әмма нәкъ шушы образ аша төп геройның эчке дөньясы, хис-кичерешләре ачыла.

М. Мәһдиевның “Торналар төшкән жирдә” лирик повестенда кош образына гадәти булмаган функция йөкләнә. Язучы кеше һәм табигать гармониясен, аларның бердәмлеген ассызыклай. “Төлке уйный торган орлар” бүлегендә язучы беренче тапкыр иске имәндә утырган ябалакны күрәп гажәпләнүен искә төшерә. “...аның бите

миңа кеше бите булып күренде. Безнең урамда эллә ничә карчыкның, бер-ике картның бите нәкъ энә шундый” [4: 224] – дип яза ул.

Автор бүгенге көндә дә бик актуаль булган экология проблемасын читләтеп үтми. Кешеләрнең табигатькә карата кулланучы мөнәсәбәте зур йогынты ясавы түбәндәге юлларда күренә: “1933 елларда исә әле анда тилгәннәр, урман тавыклары, төлке, куян, бүре, ябалаклар, күке, тукран һ.б. жан ияләре тулып ята иде” [4: 14].

Татар прозасында аккош образын да еш күрергә була. Мәсәлән, Ф. Яхинның “Аккош моңы” хикәясе. Билгеле булганча, аккош – төрки-татар мифологиясенен персонажы, халыкның тотемистик нәсел башы. Күп кенә мифологик системаларда аккош аерылуны, сагынуны символлаштыра, әмма шул ук вакытта якты өметләрне гәүдәләндерә. Әсәрдә исә аккош белән бәйлә булган ышанулар укучыда зур тетрәнү уята. “Атаммы соң, – диде Нәсим. – Нигә мин аккошка таш атыйм ди. Кулым корыр... – дип, эллә нинди ырымнар хакында сөйләп бирде. Каян барысын да белә диген син? Әбисе сөйләдер инде” [7: 30]; “Йа Ходаем, ялгыз аккош язмышларын биреп, мине ни өчен шулай ятим кылдың?!” – дип өзгәләнә Галиябану апа да [7: 30]. “Аккош зары хәвәфле ул. Киленнәрнең буен шиндерә, балаларның күңелен сындыра. Авылыбызга бер-бер хәтәр золым төшмәгәе, дип шикләнгән Кәүсәрия абыстай”; “Ялгыз аккош күргән кешеләр бәхетсез булалар икән. Гомер бие аның сагышы күңел түреннән китми, ди!” – дип шомлана Сәлимнең әнисе [7: 31].

Кош образы, аның төрле чагылышы “туган як табигатенә һәм аның кешеләренә карата чиксез сөю, инсафлылык, намус кебек сыйфатларны” тәрбияләгән Башкортстан әдипләре ижатында да [5: 13] уңышлы бирелә. Х. Исмагыйлев (“Сак-Сок”), Д. Булатова (“Зәңгәр күлдә өч торна!) әсәрләрендә бирелгән тирән яшерен мәгънәгә ия мәгънә образлар “ижатчының табигать күренешләрен жанлы һәм кабатланмас итеп сурәтләнелү осталыгы”н күрсәтеп тора. [6: 57].

Йомгаклап шуны әйтергә кирәк, кош образы кеше дөньясында һәрвакыт янәшәдә бара. Гасырлар үтү белән бу образ үзенең кеше белән берлеген югалтмый. Һәр гасыр язучысы (халык ижатымы, матур әдәбиятмы) кош образы кулланган һәм кулланачак. Чөнки кеше үзенең яратканына мэхәббәт хисен, шатлыгын, кайгысын, сагыну-юксыну тойгыларын, туган илгә булган ярату, тугрылык хисен, туган яктан аерылгач тойган сагышларын, дошманга булган нәфрәтен кош образлары аша сурәтләнелә.

## ӘДӘБИЯТ

1. Давлетшина Л.Х. Мифологизм в татарской прозе конца XX-начала XXI веков. Автореф. дис. канд. филол. наук. – Казань, 2005, – 24 с.
2. Заһидуллина Д. Әдәби әсәргә анализ ясау. – Казан: Мәгариф, 2005, – 111 б.
3. Камал Ш. Сайланма әсәрләр. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2004, – 446 б.
4. Мәһдиев М. Торналар төшкән жирдә. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1983, – 224 б.
5. Халиуллина А.Г., Сулейманова Д.Д. Туган як әдипләре. Башкортстанда хәзерге татар прозасы: шәхес, ижат, тәнкыйть. – Уфа, 2013.
6. Khaliullina A.G. Modern tatar prose in Bashkortostan: specifics of literary development // Tatarica. – 2018. – № 1 (10). – С. 36-60.
7. Яхин Ф. Сайланма әсәрләр. Проза. Беренче том. – Казан: Моя электронная книга, 2006, – 483 б.

УДК 821.512.145

*А.Ш. Тагирова*

*студент 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

*(г. Уфа)*

*Научный руководитель – И.С. Насипов*

*доктор филол. наук, профессор, зав. кафедрой татарского языка и литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

## **ТАТАР ӘДӘБИЯТЫ ҮРНӘКЛӘРЕН ТӨРЕК ТЕЛЕНӘ ТӘРЖЕМӘЛӘРЕ ТУРЫНДА**

*Аннотация:* в статье анализируются переводы произведений классиков татарской литературы на турецкий язык. В информативном плане внимание уделяется работам турецких переводчиков Ф. Кутлу, Х. Арсой, Н.Т. Аслан, Х. Тосун. За период с 2005 по 2015 гг. Были переведены около 50 произведений, в основном относящиеся к малым прозаическим жанрам и охватывающие разные периоды развития татарской литературы.

*Ключевые слова:* жанр, литературный перевод, повесть, проза, рассказ, татарская литература, татарский язык, турецкий язык.

*Abstract.* The article analyzes translations of works of classics of the Tatar literature into Turkish. In terms of information, attention will be paid to the works of the Turkish translators F. Kutlu, H. Arsoy, N.T. Aslan, H. Tosun. For the period from 2005 to 2015 About 50 works were translated, mostly related to small prose genres and covering different periods of development of the Tatar literature.

*Keywords:* Tatar literature, literary translation, Tatar language, Turkish language, genre, prose, story, short story.

Тәржемә төрле халыкларның аралашуына, аңлашуына, рухи хэзинэләр алмашуына хезмэт итә. Фән-техника, мәдәният дөнья күләмендә югары үсеш алган хэзерге заманда тәржемәнең әһәмияте гаять зур. Әдәби тәржемәләр әдәбиятлар алмашуына, халыкларның бер-берсен тануына, рухи-әхлакый аңлашуга, мәдәни диалогка юллар ача. Аның роле бүген бөтен дөнья буйлап барган глобальләшү шартларында тагын да арта бара.

Татар әдәбиятын төрки теленә тәржемә итү мәсьәләсе XX гасыр башыннан ук актуальләшә һәм әдәбият галимнәре тарафыннан игътибар үзегенә алына. Бу юнәлештә фәнни хезмәтләрнең шактый язылуы да әдәби тәржемә мәсьәләсенә башка халыклар әдәбиятлары өчен дә актуаль булуын дәлилли (Аристович, 1984; Рахманов, 1991; Маллалиев, 2006; Нагимов, 2006; Сафина, 2014). XIX гасыр ахыры – XX йөз башы чикләрендә татар-төрөк багланышлары гадәти кабул ителә, әлегә чорда төрки мәдәни-әдәби багланышларның нык булуы хакында мәгълүматлар күп (Рахман, 2002; Харрасова, 2002; Мөхәммәтов, 2007; Ханнанов, 2011).

Билгеле булганча, совет чорында әлегә кардәш халыклар арасында мөнәсәбәтләр шактый суынды, бәйләнешләр күп елларга өзелде. Бары тик XX гасыр ахырында, илебездә барган зур үзгәрешләр нәтижәсендә әлегә бәйләнешләрне экренләп тергезү мөмкинлеге туды. Соңгы чирек гасыр эчендәге үзгәрешләр төрөк-татар багланышларының да ныгуына китерде; бу, үз чиратында, дистәләрчә еллар дәвамында әдәби багланышларның ерагаюы, кардәш халыкларның бер-берсенә әдәбиятлары, мәдәни үсеше хакында хәбәрдарсызлыгын да танырга этәргеч ясады.

Соңгы елларда татар язучылары эсәрләренә төрөк теленә тәржемә ителүе, аерым жыентыклар рәвешендә Төркиядә дөнья күрүе – әлегә юнәлештәге эшнәң

тернәкләнеп китүен раслый. Бүгенге көндә Төркиядә үз милли әдәбиятларын дөньяга таныту юнәлешендә житди эш алып барыла. Махсус проект нигезендә соңгы 7 елда төрек әдәбияты әсәрләре 41 телгә тәржемә ителгән, 50 илдә 750 гә якын китап басылып чыккан. Шунысы куанычлы: бүгенге көндә бу эш ике яклы булып, татар теленнән төрек теленә тәржемә итү дә шактый популярлашып бара. Әлеге уңай үзгәрешләр тугандаш халыкларның мәдәни, әдәби якынаюы нәтижәсендә генә мөмкин булды [7: 322-326].

2005-2015 елларда Төркиядә дөнья күргән татар әсәрләре шактый:

1) «Vasiyet» исемле жыентык «Замбак» нәшриятында 2005, 2006 һәм 2012 елларда өч басмасы дөнья күрә. Анда кергән әсәрләр профессор Хатыип Миңнегулов тәкъдиме белән сайланып, китап аның кереш сүзе белән чыга. Тәржемәчеләре – Фатих Кутлу, Хамза Әрсой, Надир Тамәр Аслан. Жыентыкка кергән әсәрләр: Әмирхан Еники «Әйтелмәгән васыять», «Матурлык»; Шәриф Камал «Буранда», «Уяну»; Фатих Әмирхан «Бер харәбәдә», «Сәмигулла абзый»; Галимжан Ибраһимов «Табигать балалары»; Мирсәй Әмир «Мөстәкыйм карт йокысы»; Фатих Хәсни «Сөйләнмәгән хикәя»; Миргазиян Юныс «Безнең өй өянкеләр астында иде»;

2) Разил Вәлиевнең «Mavi Hüzün» («Зәңгәр сагыш») жыентыгы «Да» нәшриятында 2007 елда дөнья күрә. Тәржемә итүчеләр – Фатих Кутлу, Харун Тосун. Бу китаптагы «Дуслык учагы» дигән шигырьгә композитор Кәмал Кутлу төрекчә көй яза. Шулай итеп, әлеге жыр сүзләре төрекчәгә тәржемә ителеп, аңа төрекчә көй язылган беренче татар жыры булып тарихка кереп кала;

3) Аяз Гыйләжәвнең «Bir Avuç Toprak» («Өч аршын жир») повесте Фатих Кутлу тәржемәсендә һәм профессор Хатыип Миңнегуловның кереш сүзе белән «Сүтун» нәшриятында 2008 (2 басма), 2011 елларда басылып чыкты. Бу әсәр Аяз Гыйләжәвнең Фатих Кутлуга васыяте буенча тәржемә ителә. Әсәрнең чыгуы әдипнең тууына 80 еллыгына туры килә. Повесть турында төрек матбугатында дүрт тәнкийть мәкаләсе дөнья күрә.

4) «Несе Оукү» журналының «Хәзерге татар хикәясе» дигән 54 нче номерлы махсус «декабрь-гыйнвар» санында Фатих Кутлу тәржемә иткән хикәяләр Әлфәт Закиржановның кереш сүзе белән чыга. Анда ун автордан берәр хикәя урын ала, алар түбәндәгеләр: Айгөл Әхмәтгалиева «Жиде ят», Асия Юныс «Бәби мунчасы»; Аяз Гыйләжәв «Күлмәк»; Галимжан Гыйльманов «Күнел күзең күрәме?»; Дания Гайнетдинова «Бәхет яшьләре»; Зөлфәт Хәким «Чын ярату»; Марсель Галиев «Балачак әсирлегендә»; Рабит Батулла «Хәерче Габәш»; Рәмзия Габделхакова «Китүчеләр»; Ркаил Зәйдулла «Ак эт»;

5) Аяз Гыйләжәвнең «Сума гүнү, акшам...» («Жомга көн, кич белән...») әсәре Фатих Кутлу тәржемәсендә һәм Миләүшә Хәбетдинова кереш сүзе белән «Бәнгү» нәшриятында 2013 елда дөнья күрә. Әлеге хезмәт алдан ук планлаштырып куйган төсле. Аяз аганың сиксән биш еллыгына туры килә (тәржемә дүрт ел бара).

б) «Тавышсыз курай» (хәзерге татар әдәбиятынан хикәяләр) жыентыгы «Бәнгү» нәшриятында 2013 елда басылып чыга. Әлеге китапта «Несе Оукү» журналының 54-нче номерына керә, өстә телгә алынган 10 хикәядән тыш Рабит Батулланың «Тавышсыз курай» әкиятә һәм Әсгать Салахның «Соңгы вальс» повесте урын ала

Шунысы игътибарга лаек: Төркия Мәгариф министрлыгы тарафыннан балалар мәжбүри укырга тиешле расланган йөз китап арасында Ф. Кутлу тәржемә иткән Ә. Еникинең «Әйтелмәгән васыять» һәм «Матурлык» хикәяләре дә кертелгән. Әлеге

факт, бер яктан, тәржемәченең талантын бәяләү булса, икенчедән, татар әдәбияты үрнәкләренең төрек дөнъясында да таныла башлавын раслый.

Фәтих Кутлуны татар әдәбиятын төрек теленә тәржемәче буларак таныткан хезмәте – Габдулла Тукай шигърьләрен тәржемә итү өлкәсендә булды. Моңа кадәр татар халык шагыйренең бу күләмдә төрек теленә әле тәржемә ителгәнә юк иде. Ф. Кутлу каләмдәше А. Акбаш бәй белән бу жаваплы эшне 10 ай дәвамда башкаралар. Милли шагыйребезнең 130 еллык юбилее уңаеннан 130 эсәре язучы Р. Зәйдулла ярдәме белән сайлана. 1917 ел инкыйлабына кадәр Төркия вакытлы матбугатында Г. Тукай эсәрләре вакыт-вакыт басыла килә һәм менә, ниһаять, 100 елдан соң Тукай яңадан Төркиягә кайтты [Abdullah Tukey, 2016]. Шигърият сөючеләргә, әдәбият белгечләренә, язучы-шагыйрьләргә милли һәм халыкчан шагыйрь ижаты белән киңрәк планда танышуга, аны яңача бәяләүгә юллар ачылды. Тукай төрек галимнәре тарафыннан кыска гына вакыт эчендә «рус һәм алман романтиклары дәрәжәсенә күтәрелә алган» романтик шагыйрь буларак күзаллана иде (Ф. Күпрелезадә, А. Тимер) [2, 2002]. Хәзерге тәржемәләр, Г. Тукайны милли реалист-шагыйрь буларак ачып, төрек укучыларына аның шигъриятенең асылын, тамырларын, аның эстетик карашларының киңлеген, поэтик мирасының күпкырлылыгын аңларга мөмкинлек бирә. Тәржемәче, тарихи чынбарлыкны исәпкә алу аша шагыйрьнең әдәби образлары дөнъясына тирән үтеп кереп, татар халкының традицияләрен һәм сәнгати фикерләү үзенчәлекләрен күрсәтүгә ирешкән.

Фәтих Кутлуның татар әдәбиятын төрек теленә тәржемә эшчәнлегендә башка тәржемәчеләрдән аерылып торган киң диапазонлылык сыйфаты, татар әдәби барышын тирән белүе һәм аңлавы күренә. Тәржемәченең ижаты татар-төрек мәдәниятләрен ныгытып, тугандаш халыкларның бер-берсе белән аңлашуына, әдәп - әхлак - лөгәт алмашуына юл, күпер сала. Аның әдәби тәржемәләре, бер яктан, милли сүз сәнгатенең эстетик казанышларын асызыклап, аны дөнъя аренасына чыгарса, икенче яктан, башка милләт укучыларын татар халкының этник үзенчәлекләре, яшәеше һәм рухи кыйммәтләре белән дә таныштыра.

Әлеге юнәлештәге хезмәттәшлек татар китап укучыларын кардәш халыкларның күренекле әдәби эсәрләре белән таныштыру, шулай ук татар әдәбиятын төрки милләтләр мохитендә таныту өчен дә зур мөмкинлекләр бирәчәк. Татар әдәбиятының төрек теленә тәржемәләрен балаларны кардәш халыкларның телләре белән таныштыру, уртак мәдәни бәйләнешләрне аңлату, аларны һәръяклы үскән шәхес итеп үстерү, тел культурасын төзү юлында уңышлы чара да дип саныйбыз.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградов В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). – М.: Изд-во ин-та общ.ср. образования РАО, 2002. – 171 с.
2. Ганиева Р.К. Шагыйрьнең рухи дөнъясы (Габдулла Тукай энциклопедик сүзлек-белешмәсенә эзерләнгән материаллардан). – Казан: ТаРИХ, 2002, – 112 б.
3. Габдрахманова Ф.Х. Чагыштырма әдәбият белеме системасында тәржемә. Укыту кулланмасы. – Казан: КФУ, 2016, – 93 б.
4. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение: учебное пособие. – М.: ЭТС. – 2012, – С. 45-48.
5. Миңнегулов Х.Ю. Татарга да тылмач кирәк // Мәдәни жомга. – 2008, – 10 октябрь.
6. Мөхәммәтов И.Р. Татар-төрек әдәби багланышларында Мөхәммәд Чәләбинен «Мөхәммәдия» китабы. - Казан: ТФАНең Ш.Мәржани ис. Тарих ин-ты, 2007,– 136 б.

7. Сайфулина Ф.С. Татарско-турецкие культурные и научные взаимосвязи: история и современность // Филология и культура. Philology and Culture. – 2014, – №2 (36). – С. 322-326.
8. Хабибуллина Э.К. Языковые трансформации при переводе татарской литературы на турецкий язык: дис. ... канд. филол.н. – Казань: КФУ, 2016, – 283 с.
9. Ханнанов Р. Төрөк-татар әдәби багланышлары // Казан утлары. – 2011, – № 2. – 78-83б.
10. Харрасова Р. Әдәби бәйләнешләр яктылыгында. – Казан: «РПФ «Гарт», 2002. – 138 б.

**УДК 821.512.145**

*Л.Ф. Фазлыева*  
*студент 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа),*  
*А.Г. Халиуллина*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры татарского*  
*языка и литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)*

### **ТАТАР ХАЛКЫНЫҢ РУХИ-МӘДӘНИ КҮРСӘТКЕЧЕ БУЛАРАК КАЛЕНДАРЬ**

*Аннотация:* в статье представлен анализ печатных календарей, вышедших на татарском языке с середины XIX века. Раскрывается роль и анализируется деятельность отдельных представителей татарской интеллигенции по созданию календарных изданий; определяются источниковедческий потенциал календарей и их значение для изучения различных сторон жизни татарского общества.

*Ключевые слова:* календарь, печатный календарь, татарские календари.

*Abstract.* The article presents an analysis of printed calendars published in the Tatar language since the middle of the XIX century. The author reveals the role and analyzes the activities of individual representatives of the Tatar intelligentsia in creating calendar publications; determines the source potential of calendars and their significance for the study of various aspects of life in Tatar society.

*Keywords:* Calendar, Tatar calendars, printed calendar.

XIX нчы гасырга кадәр татарларда кулъязма календарьлар кулланыла, гасыр уртасыннан акрынлап алар басма календарьлар белән кысрыклана. Календарьларны төзү һәм чыгару татар китап басу эшендә, уку-укыту, фәнни, сәнгать, авыл хужалыгы, әлифба һәм башка әдәбият нәшер итү белән беррәттән, төп юнәлешләрнең берсе булып тора. Гомумән, татар нәшрият эше Россиянең төрки халыклары арасында иң иртә, саны һәм эчтәлеге буенча бай булган өлкә. Шулай ук вакытта, нәшрият эшенең бай традицияләренә карамастан, татар матбугаты бары тик XX гасыр башында гына барлыкка килә. Календарьларны бастыру кулъязма календаренң дәвамына әверелә, шулай ук алар вакытлы матбугатның кайбер функцияләрен башкара башлый. Календарьлар татар халкы өчен мәгълүмат чыганагы була.

Календарь – ел саны, атна һәм айларның эзлекле исемлеге, еш кына борынгы мәгълүматлар һәм иллюстрацияләр күрсәтеп, белешмә басма. Бүгенге көндә календарь – елның барлык көннәре исемлеге һәм белешмә мәгълүматлар туплаган вакытлы матбугат басмасы. Календарь көндәлек, атналык, айлык, еллык итеп төзелә. Татарлар борынгы заманнарда ук вакытны хронологик санау системасы белән таныш булган.

Календарьлар тарихы шактый дәрәжәдә астрономия һәм аның белән бәйлә фәннәр тарихы белән кисешә. Әмма шулай ук вакытта барлык календарь системаларының да көндәлек тормыш белән бәйлә булуы билгеле. Шуңа күрә

календарьлар тарихы – ул шулай ук дин тарихы да, дәүләтчелек тарихы да, ижтимагый мөнәсәбәтләр тарихы да.

Беренче татар календарьлары «Горрәлек» исеме астында чыга һәм ул гарәп теленнән тәржемә иткәндә «яңа ай, таң, иртә» дигәнне аңлата. Димәк, «Горрәлек» – яңа ай башын һәм гомумән, елның теләсә кайсы көнен билгеләргә мөмкинлек бирүче кулланма яки китап. Чыннан да, 1871 елга кадәр татар телендә чыккан беренче өстәл календарьлары нәкъ менә шундый кулланма булып торалар.

К. Насыйри төзегән календарьларның титул битләрендә «календарь» исеме тора. Шул сәбәпле Д.К. Хәйруллина «календарь» термины татар теленә нәкъ менә К.Насыйри тарафыннан кертелгән дип саны [5: 63]. Аның календаре башта «Казан календаре» исемендә чыккан, соңрак, 1880 елдан, аның тышлыгына «Календарь» дип кенә куелган. Эчтәлеге ягыннан караганда аның беренче яртысы саф календарь. Анда атналык, айлык календарь, бәйрәм көннәре, көн озынлыгы турында мәгълүматлар бирелгән. Икенче яртысында да ел саен кабатланып басыла торган мәгълүматлар бар. Болар социаль тормышта кирәк була торган мәгълүматлар: почтаның эшләү рәвеше, нинди хезмәтләр күрсәтә алуы; кайларда кайчан нинди базар-ярминкаларның эшләве; эш кәгазьләрен, вексельләренә ничек язу һәм кайларда тәгаенләү патша хәзрәтенең гаиләсе, балалары, нәселе турында белешмәләр.

Каюм Насыйри календарьларны 1871–1897 еллар аралыгында чыгарып килгән. Бары тик 86, 87, 95 елларда гына чыкмый калган. Аларда татарларның үткәннең караган материаллар, халык арасында йөргән сөйләкләр, фәнни һәм әдәби мәкаләләр дә бирелә. Календарьларның халыкның аң-белемен үстердәгә әһәмиятен билгеләп Галимжан Ибраһимов аларны «ярым гәзит, ярым журнал» дип бәяли. Аның «элек һич булмаган фәннәрдән тарих, жәгърафия, һәндәсә, хисап, гигиена, космография, физика, химия кебекләренә рус – Европадан простой татар телендә язып, бастырып таратты...» [1984: 262] – дигән сүzlәре Каюм Насыйриниң күпкырлы эшчәлек алып барганлыгына бәя буларак яңгырый.

1841-1917 еллар аралыгында чыккан татар календарьларының ел исәбе буенча берьюлы ай һәм кояш календарьлары булуы билгеле. Каюм Насыйри, Шиһабетдин Рәхмәтуллин, Шәрәфетдин Шаһидуллин, Минһажетдин Кадермәтинен еллык басмалары, М.Ш. Салихов тарафыннан төзелгән 12 еллык календарь, Ф. Халидинен 25 еллык басмасы шундый төр календарьларга карыйлар.

Календарьларның иң киң таралганнары бер елга исәпләп төзелгәннәр. Мәсәлән, Ш. Рәхмәтуллин 1891-1900 елларда, Х. Зәбири 1905 ел өчен календарь бастыралар, 1907 елга Г. Ибраһимов, К. Бикколов басмалары нәшер ителә, Ф. Әмирханов 1909 елга, М. Идрисов 1910 елга төзеп бастыра һ.б. Мәңгелек календарьлар, элеккегечә әйткәндә «Горрәи даими»ләр дә халык арасында кулланышта була. Шулай ук тел белгече Гыйбадулла Алпаров (1888-1936) тарафыннан төзелгән, кесәдә йөртә торган «Мәңгелек календарь» 1911 елда Стәрлетамак шәһәрәндә дөнья күрә. 1908 елда «Т-В.Кәримов, Хөсәенов һәм К.» типографиясе Уфа шәһәрәндә үз бүлекчесен ача, анда ике татар календаре басыла.

Календарьга материал туплау принциплары да төрле. Нигездә чор өчен әһәмияте булган төрле эчтәлекле материаллар туплаган календарьлар «искерми». Өзмә календарьларда теге яки бу шәхеснең туган көне уңаеннан аның биографиясе, ирешкән дәрәжәләре турында мәгълүмәт бирелә. Календарь өчен геройны сайлау аның абруйлы, кызыклы шәхес булуы белән бәйле. Гадәттә язучылар, шагыйрьләр, галимнәр, дәүләт эшлеклеләре хакында материаллар урынлаштырыла. Мәсәлән, 26

апрель көнне татар шагыйре Габдулла Тукайның туган көне уңаеннан, 6 июнь көнне рус шагыйре А.С. Пушкин туган көне уңаеннан мәгълүмәтләр бирелергә мөмкин.

Бер төркем календарьларда ел фасылларына туры килерлек мәгълүматларның тупланып бирелүе (бакча эшләре, кош-корт асрау, дару үләннәре жыю һ.б.) күзәтелсә; икенче бер төркемдә материалларның календарьның типологиясенә туры килү-килмәвенә нигезләнә (хатын-кызлар өчен, аш-су эзерләү, тегү һәм чигү буенча һ.б.). Язмаларның күләменә килгәндә, алар артык зур түгел, бер бит, бик сирәк очракта икенче биткә чыгарыла. Материалларда миллилекнең чагылыш табуы календарьны кызыклы һәм искермәс итә.

Шулай итеп, календарьлар татар халкы тормышында мәдәни-агарту ролен дә үти.

### ӘДӘБИЯТ

1. Зайни Р.Л. Татарские печатные календари: становление и развитие. –Казань: Изд-во КГУ, 2016, – 293 с.
2. Ибраһимов Г. Татарлар арасында революция хәрәкәтләре. Әсәрләр 9 томда. Т. 7. Тарихи хезмәтләр (1911-1927). – Казан: Татар. кит. нәшр., 1984, – 539 б.
3. Миннуллина Л. З. Татарские печатные календари XIX – начала XX в. Казань: Заман, 2016. – 176 с.
4. Миннуллина Л.З. Татарские печатные календари конца XIX-начала XX века, хранящиеся в национальной библиотеке и научной библиотеке им. Н.И. Лобачевского. [Электронный ресурс]. – URL: [https://kitaphane.tatarstan.ru/reg\\_conf\\_minnullina.htm](https://kitaphane.tatarstan.ru/reg_conf_minnullina.htm). (дата обращения: 06.04.2020).
5. Хәйруллина Д.К. Каюм Насыри һәм татар телендә беренче басма календарьлар // Тез. докл. III науч. конф. молодых ученых. – Казань, 1974, – 63-65б.

### УДК 371.3

*Д.Ф. Хабибуллина*  
*студент 4 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*  
*(г. Уфа)*  
*Научный руководитель – Р.Р. Гареева*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры татарского*  
*языка и литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### ТАТАР ТЕЛЕ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ИННОВАЦИОН ТЕХНОЛОГИЯЛӘР

*Аннотация:* в современных условиях для внедрения татарского языка на уровне государственного языка достаточно объективных условий. А повышение татарского языка на уровень государственного языка связано, прежде всего, с деятельностью школ. Поэтому сделать обучение татарского языка максимально эффективным – одна из важнейших задач современной педагогики. А в достижении положительных результатов могут помочь современные технологии.

*Ключевые слова:* инновация, технология.

*Abstract.* In modern conditions, objective conditions are sufficient for the introduction of the Tatar language at the level of the state language. And raising the Tatar language to the level of the state language is primarily related to the activities of schools. Therefore, making the teaching of the Tatar language as effective as possible is one of the most important tasks of modern pedagogy. And modern technologies can help to achieve positive results.

*Keywords:* innovation, technology.

Белем бирү системасы, билгеле булганча, һәрдаим камилләшә, галимнәр, укытучы һәм тәрбиячеләр белем сыйфатын үстерү юлларын эзлиләр, чөнки жәмгыятькә талантлы, ижади фикерли, аралаша белүче, инициативалы гражданныр сорала. Мәктәп бусагасын атлап чыгучы жаваплылык хисе, дисциплина, белем күтәрүгә омтылыш, эзләнүчәнлек кебек сыйфатларга ия булырга тиешле. Мәктәпләрдә шундый шәхесләр тәрбияләүгә укучы шәхесенә юнәлдерелгән яңа, ягъни инновацион педагогик технологияләр, метод, алым һәм чаралар куллану ярдәмгә килә.

“Инновация” (яңа, заманча) термины XIX гасырдан ук кулланылышта йөри. Аны, төрле халыкларның мәдәниятләре бер-берсенә йогынты ясый, хезмәттәшлек итә башлагач, америка галиме Джеймс У.Боткин тәкъдим иткән. Педагогика өлкәсендәге яңалык проблемалары белән шөгылләнә башлау узган гасырның 50 нче еллар ахырына туры килә.

Фәнни әдәбиятта “яңалык” һәм “инновация” төшенчәләре төрлечә аңлатыла. Яңалык – ул укыту процессына караган яңа чара (яңа метод, яңа методика, яңа технология һ.б.). Әлеге чараны үзләштерү процессын инновация дип саныйлар. Хәзерге заман таләпләренә туры килә торган белем бирү шәхесне жәмгыятьтәге төрле үзгәрешләргә, тормыш ситуацияләренә, фән нигезләрен ныклы үзләштерүгә әзерләүне күздә тотта. Соңгылары исә, яңа технологияләргә файдаланып, ижади мөмкинлекләргә, фикерләүгә, аралашу күнекмәләрен үстерү исәбенә, программаларда каралган. Заманча технологияләргә кулланганда, өйрәтү процессы буларак дәрес системасыннан укучыларның “төп яшәү формасына” күчүгә күзәтелә (дәрес-ижат, дәрес-очрашу, дәрес-хезмәт, дәрес-аралашу, дәрес-душлык, дәрес-концерт, дәрес-әңгәмә, катнаш дәрес, дәрес-түгәрәк өстәл, дәрес-остаханә һ.б.) [2: 260].

Педагогик технологияләр проблемалары буенча илбездә һәм чит ил авторларының (Б. П. Беспалько, Б. С. Блум, М. В. Кларин, И. Марев һ.б.лар керә) эшенең анализы нәкъ менә шул билгеләргә мөмкинлек бирде: диагностик дөвәләу, нәтижәлелек, экономиялелек, педагогик үрчәмлелек [1: 5].

Яңа педагогик технологияләргә куллануның төп максаты булып яхшылыкны явызлыктан аера, тиешле карарлар кабул итә белүче, белемле, тәрбияле кеше тәрбияләү тора. Моңа мәгълүмати технологияләр ярдәм итә. Заманча мәгълүмати технологияләргә нигезләнгән мәгарифнең нәтижәлелегә кулланыла торган технология төренә генә түгел, ә педагогик эшенең сыйфатына да бәйле. Технологик инновацияләр педагогик алымнарның эчтәлеген баепуга китерә, шул рәвешле, гомумән алганда, педагогика үсешенә йогынты ясый.

Бүгенге көндә балалар инновацион технологияләр белән бик иртә таныша. Шуңа да хәзерге педагоглар үсмерләргә үз фәне белән кызыксындыру өчен, аларның игътибарын жәлеп итү өчен инновацион методларны үзләштерергә һәм аларны укыту процессында кулланырга тиеш. Бүгенге көн тәртибендә яңа технологияләр кертү мәсьәләсе тора. Укучылар алдында абруең булсын өчен, хезмәттәшлек педагогикасын куллану уңышлы. Менә шушы методика кысаларында балаларны үз тирәнә оештырып, аларда кызыксыну бер дә бетмәслек итеп эшләргә кирәк. Соңгы елларда компьютер сыйныф тактасын да, тарату материалын да, дәреслекләргә дә алыштыра ала. Аны куллану дәреснең нәтижәлелеген арттыруга ярдәм итә. Һәр укучының белем үзләштерүгә сәләте төрлечә була. Күпчелек укучыларда күрәп истә калдыру өстенлек ала, чөнки мониторда барлык биремнәр матур, эстетик яктан камил эшләнә. Нәкъ шуның өчен дәрсәтә компьютер куллану отышлы дип санала. Презентацион

программаларны төзегәндә, укытучы аның эченә бик күп материал: төрле схемалар, рәсемнәр, фотосурәтләр кертә. Мондый программа белән танышканда, укучы үзен кино караучы итеп хис итә. Чөнки ул аның алдында бер-бер артлы кадрлар булып чыга. Дәрәсләрдә урыны белән тестлардан файдалану да уңай нәтижеләр бирә.

### ӘДӘБИЯТ

1. Гареева Р.Р. Дидактически многомерные наглядно-информационные технологии в преподавании татарского языка. – Уфа: изд-во БГПУ, 2008, – 48 с.
2. Харисов Ф.Ф. Татар телен чит тел буларак өйрәтүнең фәнни-методик нигезләре. – Казан: Мәгариф, 2002, – 367 б.
3. Шәкүрова М.М. Татар телен укыту методикасының фәнни мирасы (XVIII гасыр ахыры – XX гасыр) Научное наследие методики преподавания татарского языка (конец XVIII – нач. XX вв.). – Казан: Ихлас, 2012, – 144 б.

УДК 821.512.145

*Л.И. Хазиева*

*студент 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»  
(г. Уфа)*

*Научный руководитель – А.Г. Халиуллина  
канд. филол. наук, доцент кафедры татарского  
языка и литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **М. МӘҤДИЕВНЫҢ «БЕЗ – КЫРЫК БЕРЕНЧЕ ЕЛ БАЛАЛАРЫ» (1968) ПОВЕСТЕНДА ГЕРОЙЛАР**

*Аннотация:* в данной статье анализируется повесть «Мы – дети сорок первого года» М.Магдиева. Автор приходит к выводу, что события в повести написаны с ироническим восприятием жизненных трудностей, а главные герои – дети военных лет, отличаются незаурядной силой характера и чувством юмора.

*Ключевые слова:* проза Мухаммата Магдиева, тема войны, тема детства, юмор в прозе.

*Abstract.* This article analyzes the story «We are the children of the forty-first year» by M. Magdiev. The author comes to the conclusion that the events in the story are written with an ironic perception of life's difficulties, and the main characters – children of the war years, are distinguished by an extraordinary strength of character and a sense of humor.

*Keywords:* prose by Mukhammat Magdiev, the theme of war, the theme of childhood, humor in prose.

Татарстанның халык язучысы, әдәбият галиме һәм әдәби тәнкыйтьче Мөхәммәт Мәҗдиев (1929-1995) иҗаты – татар әдәбияты тарихында үз урынын алган иҗат. Язучы талантының үзенчәлекле ягы шунда: аның эсәрләрендә якын итеп, яратып көлү үзәк өзгөч моң-сагыш белән үрелә, кырыс тормыш чынбарлыгы ачы сатира белән кушылып кабатланмас образлар тудыра, детальләр төгәллеге кешенең иң нечкә тойгыларына, эчке дөньясына үтеп керә алуы белән дә сокландыра, гажәпләндерә.

М. Мәҗдиевның һәр яңа эсәренең һәммәсе дә татар укучысы һәм әдәби жәмәгәтьчелек тарафыннан көтеп алынды, татар әдәбияты тормышында мөһим бер вакыйга итеп бәяләнде.

М. Мәҗдиевның бер генә эсәрен укыган кеше дә аның язу стилин башкаларныкы белән бутамый. Беренчедән, ул авыл тормышының башкалар язмаган якларын, проблемаларын күтәреп чыккан. Икенчедән, ул һәр сүзнең урынын, әдәби кыйммәтен төгәл белеп файдаланган. Язучы сүзнең яңгырашына һәм тәэсир итү көченә дә зур

әһәмият биргән. Аның әсәрләре жиңел укыла, теләсә кайсы образ жанлы булып күз алдына килеп баса. Иң тәэсирле һәм үтемле сүзләргә сайлап, аларны үткен юморга төрөп бирә белгән язучы. Кеше характеры турында укыйсың икән, син аны үтәли күргән кебек буласың, ул ашаган ризыкның төмен, ул йөргән болыннарның исен тоясың.

«Без – кырык беренче ел балалары» (1968) повесте – язучының беренче әсәре. Повесть 1969 нчы елда “Казан утлары” журналында басыла, аннан өч тапкыр жыентыкларда, ике тапкыр рус телендә (Казанда һәм Мәскәүдә) дөнья күрә. Әдипнең жыйнак һәм күп бизәклә, жор, үткен тел белән язылган әлеге повесте укучылар һәм әдәби тәнкыйть тарафыннан татар прозасындагы бер яңалык итеп каршы алына. Һәм шушы әсәре белән (“Атадан бала яшә кала”, Казан, 1969) М.Мәһдиев СССР Язучылар Союзына әгъза итеп кабул ителә. «М.С. Мәһдиев “Без – кырык беренче ел балалары” исемле беренче повесте белән үк үзен үзенчәлекле ижат стиле булган язучы итеп танытты. Аңа лиризм, нечкә юмор, үзенчәлекле тел-бизәкләү чаралары хас» [4: 111].

Сугыш елларында Арча педагогия училищесында белем алган, яшьлекләре сугыш чорына туры килгән балалар язмышы бирелгән әлеге әсәрдә. «Әлтафинның да, Гыйззәтуллинның да, Зарифуллинның да прототиплары бар», – дип яза автор үзе дә бу турыда. Әсәрне бәяләп, галим Т. Галиуллин түбәндәгечә язган иде: «Әсәрнең уңышын сугыш чоры кыенлыкларын, шәхес культының халыкның зыялы улларын зәһәр кыруы, татар милләтенә һәрьяктан кысылуын реалистик сурәтләве генә билгеләмәде. ...Язучы ... тормышны үзе ничек күргән, аңлаган, таныган кыяфәтендә, бизәмичә, сипләмичә күрсәтә. Үсмерләргә эзәрлекләгән ачыкны ул «тәрбияви» чара итеп бәяли, һәркемгә киләчәк үлемне бер төрдән икенче рәвешкә, мәңгелеккә күчү дип кабул итә» [2; 42]. Ягъни сугыш чоры балаларының яшәшән, уй-хыялларын ничек бар, шулай тасвирлап бирүгә ирешә. Сабыйларча самимилек, шуклык, юмор, жор тел сугыш авырлыкларының вакытлы гына булуына, хаклыкның жиңеп чыгачагына ышанычны арттыра.

Әсәргә халык жырыннан алынган «Атадан бала яшә кала, Бик күп эшләр башкара» дигән юллар эпиграф итеп сайланган. Автордан бирелгән юлларда язучы «Бу китапны язар алдыннан, мин үземнең бала чагымны, үсмерлек елларымны тагын бер кат күнелдән кичердем. Безнең шул елларыбызны билгели торган бер нәрсә булган икән: ул – сугыш, изге сугышның дәһшәте. Бөек Жиңү көнен якынайту теләге, фашизмга нәфрәт, героик армиябезгә чиксез мэхәббәт. Безнең дөньяга карашыбызны энә шул хисләр формалаштырган икән» [5: 7-8].

М. Мәһдиев әсәре «авыр сугыш елларында тылда калганнарның да, үсеп килүче яшьләргә дә үз бурычларын лаеклы үтәп чыгулары турында сөйли» [3: 221]. Повесть герое Баязитованың көзгә салкында авылына кайтканда, товар поездына көч-хәл белән элгүе һәм катып-туңып бетүе турында укыганда, укучы үзе дә туңып, бөрешеп утыра. «Йокы килә» бүлеген укыганда, герой белән бергә ул кичергәннәргә кичерәсең: йокың туеп торган булсаң да, сиңең дә үтереп «йокың килә». Моның сере шунда: язучы кулланып язган сүзләргә эмоциональ көче бик зур. Кайбер язучыларның төссез, соры жөмләр белән тулы берәр әсәргә укый башлайсың да аннан бик тиз туясың, ә икенче бер язучының әсәре беренче жөмләсә белән үк сиңе үз эченә алып кереп китә. Сәбәбе нидә, югыйсә шул ук гап-гади сүзләр кулланылган бит. Жавап бик гади: икенче очракта язучы сүзләргә сәнгатьчә матурлыгын тоя һәм аларны сайлап ала белгән. Сүзләргә дә жаны бар. Оста кеше кулына элгәкчә, алар матур: тормышның якты һәм караңгы якларын, аның кешеләрен ачык итеп күз алдына китереп бастырырга ярдәм итәләр. М. Мәһдиев һәр героен яратып тасвирлай.

Аларның эчке дөнъясын, эш-гамәлләрен, характерларын сөйләмнәре, эчке монологлары аша ачып бирә. Шунысы кызыклы: һәр герой үзенчә ачыла һәм алар берсен-берсе кабатламыйлар. Болар язучының сурәтләү осталыгы зур булуын, тел-сүз байлыгынан уңышлы файдалануын раслый.

Мәктәп укучыларында да кызыксыну уята. Жиденче сыйныфта «Без – кырык беренче ел балалары» повесте укучылар тарафыннан татар прозасындагы бер яңалык итеп каршы алына. Әсәрдә күбрәк мәктәп тормышы тасвирланган. Сугыш елларында балалар педагогия училищесына укырга, белем алырга киләләр, һәм бик күп авырлыктарга дучар булалар. Әсәр күләме буенча әллә ни зур булмаса да, йотлыгып укыла.

Укучыларны, ул вакыйгаларда катнашмаган, күз алдына китерә алмаган кешеләрне, педагогия училищесында укучы яшьләрнең чыдамлыгы, тырышлыгы сокландыра: Әлтайфиләр, Гыйззәтуллиннар – үз чорының авырлыгын үз жилкәләрендә күтәрергә дучар ителгән яшьүсмерләр. Араларында шуклары, тәртипсезрәкләре булса да, алар белем алу өчен бар тырышлыктарын салалар. Авыр сугыш еллары да максатларына ирешү юлында киртә була алмый. Алар белемнең киләчәктә үзләренә бик кирәк булачагын бөтен тулылыгы белән аңлыйлар. М. Мәһдиев повесте бу яктан хәзерге заман яшьләренә яхшы үрнәк булып тора.

Әсәрдә укуга мөнәсәбәт кенә түгел, укучыларның тырышлыгы, фидакарьлеге дә тасвирлана. Бу яшьләр – сугыш елларында күрше-тирә авылларның беренче ярдәмчеләре дә. Алар бердәм, һәр эштә алда, нәрсәгә генә тотынсалар да, жиренә житкереп башкаралар. Шуңа ук вакытта кешеләрнең төшенкә күңелләрен күтәрүне дә онытып бетермиләр. Алар куйган концертлар авыл халкы тарафыннан бик яратып кабул ителә, кешеләр өйләренә ял итеп, тынычланып кайтып китәләр.

Шулай итеп, М. Мәһдиев ижаты татар әдәбиятының иң үзенчәлекле битләренә берсе булып тора. «Без – кырык беренче ел балалары» повестеенда сугыш чоры балалары образлары кызык, мавыктыргыч итеп гәүдәләндерелгән.

### ӘДӘБИЯТ

1. Әдәбият белеме: Терминнар һәм төшенчәләр сүзлеге. – Казан: Мәгариф, 2007, – 231 б.
2. Галиуллин Т. Шәхесне гасырлар тудыра. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2003, – 42 б.
3. Заһидуллина Д. Мөхәммәт Мәһдиев // Татар әдәбияты тарихы: сигез томда / Төз. Р.Ф. Рахмани. 6 т.: 1960-1980 еллар / фәнни мөх.: Д.Ф. Заһидуллина, Ә.М. Закиржанов. – Казан: Фолиант, 2018, – С. 216-244.
4. Татар энциклопедиясе. Т. 4. Казан; Институт истории АН РТ, 2014, – 111 б.
5. Мәһдиев М. Без – кырык беренче ел балалары // Мәһдиев М. Сайланма әсәрләр. 3 томда. Т.1: Повестьлар. – Казан: Татар. кит. нәшр., 199., – 7-8 б.

УДК 821.512.145

*А.Г. Халиуллина  
канд. филол наук, доцент кафедры татарского  
языка и литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»  
(г. Уфа)*

### БАШКОРТСТАНДАГЫ ХӘЗЕРГЕ ТАТАР ПРОЗАСЫНДА НӘСЕР ҺӘМ ПАРЧА ЖАНРЫНЫҢ ТОРЫШЫ

*Аннотация:* в данной статье анализируются произведения, опубликованные в журнале «Тулпар» (Уфа) в рамках конкурса малых прозаических жанров «Мгновенья миг» («Илһамлы мизгел») в 2017-2019 гг. Автором определяется соответствие требованиям жанра

и художественная ценность представленных произведений. В статье сделан вывод об уникальности таких малых жанров как нэсер и парча, которые по-своему раскрываются в татарской прозе начала XXI века.

*Ключевые слова:* Нэсер, парча, ритм, стихотворение в прозе.

*Abstract.* This article analyzes the works published in the Tulpar magazine (Ufa) in the framework of the competition of small prose genres “Moments of the moment” (“Ilhamly mizgel”) in 2017-2019. The author determines the compliance with the requirements of the genre and the artistic value of the submitted works. The article concludes about the uniqueness of such small genres as Naser and brocade, which are revealed in their own way in the Tatar prose of the beginning of the XXI century.

*Keywords:* Naser, brocade, prose poem, rhythm.

Урта гасырларда үсеш алган нэсер жанры көнчыгыш халыклары әдәбиятындагы ритмик проза (садж) үрнәкләренә якын булуы белән аерылып тора. Татар сүз сәнгатендә исә нэсернең XX гасыр башында ныклап әдәбият мәйданына чыгуы билгеле. Модернистик әдәбият үрнәкләрен тикшерүче галимә Дания Заһидуллина язучылар М. Гафури, Г. Ибраһимов, Г. Рәхим, Ә. Тангатаров, М. Хәнәфи нэсерләренә асылын ачыклай, әсәрләренә сәнгатьчә дәрәжәсен югары бәяли. Яшәеш асылына төшенү, кеше һәм Аллаһ арасындагы бәйләнешләрнең мәгънәсен ачыклау – шул чордагы милли әдәбияткә хас булган төп сыйфатлар. Соңрак Г. Кутуй, Ә. Еники нэсерләре әлеге

жанрның бар хассиятен, матурлыгын тоярга ярдәм итте.

Парча (өзек, кисәк мәгънәсендә) исә, шулай ук көнчыгыш әдәбиятынан килгән кыска гына тезмә яки чәчмә әсәр буларак күзаллана. Парчадагы вакыйга бер әдәби деталь тирәсенә оеша, ул үзенә композицион һәм тематик бөтенлегә белән аерыла. Парчаның эчтәлегә үткән һәм тирән фикергә, фәлсәфи югарылыкка дөгъва итәргә тиеш.

«Тулпар» журналы битләрендә 2017-2019 елларда барган нэсер-парчалар бәйгесенә килгән илләгә якын язма арасында нэсер, парча жанрынан тыш бу чикләргә үтәп киткән әдәби үрнәкләр дә барлыгын искәртәргә кирәк. Хәер, жанр чикләренә жуелуы, бер жанр сыйфатларының икенче жанр үрнәкләрендә табылуы – хәзерге чор әдәбиятының төп билгесе буларак бәйләнә. Фәндә «трансформация, модификация» атамалары белән йөртелгән күренеш, бигрәк тә, прозада ачык чагыла. Бер карасаң, нэсер-парчалар үзләре дә башлап чәчмә һәм тезмә форманың кисешендә тора, димәк, һәр ике төрнең дә сыйфатларын чагылдыра.

Бәйгегә тәкъдим ителгән язмаларда үзәккә алынган темаларга күз салсак, аларның шактый төрле булуын, мәңгелек темаларның үзәккә алынуын күрәбез. Әсәрләренә художество эшләнелешә ягыннан да бертигез булмавын аерым билгеләп китәргә кирәк. Бер төркем әсәрләренә оста каләм иясе тарафыннан язылганы сизеләп торса, араларында сөйләп чыгуга гына корылган, жанлы сүз-сурәттән ераграк торганнары да бар. Әмма иң борчыганы – тормыш материалын тулысы белән әсәр тукумасына күчерергә тырышу. Шунның өчен дә кайбер нэсер-парчага дөгъва иткән язмалар таркау, артык озын, я булмаса схематик рәвештә килеп чыккан. Авторларның да яшь ягыннан 17дән алып жиденче дистәнә узып киткәннәре, араларында каләмнәре чарлаганнар белән янәшә ижат дөнъясына беренче аяк басканнары да бар. Катнашучыларның күпчелегә хатын-кыз булса да, авторларның өчтән бер өлешә ир-атлар булу, аларның да хис-кичерешләрен укучылар белән уртаклашырга «курыкмавы» хуплауга лаек.

Нәсернең үз тоны, үз ритмы, укучыны чолгап алырлык халәт көче булырга тиеш, дидек. Дулкын-дулкын булып укучы өстенә ябырылган хисләр ташкыны үзенен иң югары ноктасында күңелне актарып салырлык көчкә ия. Әлеге күркәм сыйфатларны без Д. Булгакова, Н. Ганиев, Г. Махиянова, Р. Салихжанова, Р. Сәлах язмаларында ачык күрдек.

Әдәбият тарихында күп нәсерләрдәге төп фикерне ачыкларга табигать күренешләре, яшәешнең мәңгелек стихияләре ярдәм итә. К. Шәфыйкованың «Былбылым», Р. Сәлахның «Тузганаклы болын», «Ташта үскән гөлләр», З. Кашапованың «Диңгез ярында», Р. Зыятдиновның «Башаклар ни сөйли?» Р. Гайнанованың «Көзгә урман», М. Ямалетдинованың «Чәчәкләр моңы», З. Сафинаның «Карт өянке» нәсерләре табигатькә мәдхия жырлый, табигать һәм кеше арасындагы гомумгармонияне билгели. Шуңадыр да бу әсәрләрдә диңгез шавын, жил тавышын, кошлар сайравын ишеткәндәй буласың, күзләр чагылырлык төсләр балкышын күрәсең, күбәләкләр очуын тамаша кыласың. Анда өянке бөреләреннән башлап, кашкарий, лалә, хризантема, ромашка, пион, шомырт, алмагач чәчәкләреннән алып, яңа тормышка жан өрергә эзер тузганакларга кадәр бар! Әлеге язмаларда нәсер жанрына хас тагын бер сыйфат ачыктан-ачык күренә: ул – финалның ачык калуы, укучыга эзер жавап эзерләмичә, күңеленә фикер өчен оеткы салу.

Д. Булгакованың нарат Йорт һәм чишмәле Кое әңгәмәсен сурәтләгән «Хушлашу» нәсерендә дә без жанлы итеп күрмәгән образларның үз дөнъясы, «туу һәм үлү» циклының бер буыны тасвирлана. Чәчмә текст юллары арасында тоемланган эчке ритм, сүзләрнең үзара аваздаш (ритмик) яңгырашы композицион бөтенлекне тудыра. Мәсәлән, «Ә мин хушлашам! Бөтенләйгә хушлашам. Күпне күрдем, кичердем, түзем, хәтта, янгынан да исән чыктым. Ләкин хәзер санаулы гына көннәрәм калды. Хушлашам!» яки «Их, бер нәрсә дә мәңгелек түгел, и бу гомер, без дә бетәбез, без дә китәбез, дустым!». Нәсер жанрына хас паузалар, эндәшләрнең урынлы кулланылуы, әсәрне тагын да хисләрәк итә, аны экзистенциализм (сызлану) ноктасына житкерә («...Юк, мин сине аңлыйм. Үземнең дә ярты гәүдәм жиргә сеңеп бара... Башымдагы ямаулы калайларым купкан, тутыккан, жимерек!»). Д. Булгакованың нәсерендә нарат Йорт һәм чишмәле кое арасында барган әңгәмә гаилә тарихы, туган нигез, милләтнең үткәне һәм киләчәге, яшәеш хакындагы уйлануларга да этәрә.

Р. Сәлахның «Вақыт диңгезе» парчасы шулай ук лирик геройның ерак диңгез ярында туган жирен сагынуга бәйле уйланулар белән үрелеп бара. «Диңгез эченәрәк кәргән саен, туган жирем яқыная» антитезасы геройның эчке кичерешләренен никадәр тирән икәнлеген бер жөмлөгә сыйдырган. Шактый жыйнак нәсерне укыганда ирекседән Г. Ибраһимовның «Диңгездә» хикәясе, Дәрдмәнд шигырьләре хәтергә килә. Юкса, Р. Сәлах язмасында диңгез герой өчен һич куркыныч тудырмый. Күрәсең, язучы моңа эчке экспрессия, ритмик интонация ярдәмендә ирешәдер. Ахырда бирелгән «Шул юлдан Вақыт диңгезе буйлап киләчәккә таба киттем. Офыклар һаман алсу икән әле...» юллары нәкъ Дәрдмәнд шигыриятендәгә фәлсәфи фикерне ача түгелме соң?

Мәхәббәт – тәкъдим ителгән язмалар арасында икенче урынны алып торган тема. К. Шәфыйкованың «Бер сүз», З. Газиеваның «Мәхәббәт яңгыры», Ә. Шәйхелисламованың «Сагыну» һәм В. Чарковскийның рус теленнән тәржемәдә бирелгән «Без яраткан вақытта» нәсере гасырлар дэвамында мәхәббәтнең бөек көч икәнлеген исбат итеп килгән фикерне тагын да үстерә. Яшьләрдән Г. Сабирова, А. Әскарова нәсерләре дә мәхәббәт темасын ачуга багышланган. Алардан аермалы

буларак З. Әкбаровның «Көтүче һәм савымчы» язмасы башәйләндергеч мәхәббәтне тормышчан һәм артык гади итеп күрсәтүе белән юмористик төс ала.

Истәлекләр – күп кенә язмаларның үзәгендә яткан төп чыганақ, искә төшерү (ретроспекция) – төп алым. Ни өчендер, бу төркем әсәрләрдә нәсер-парчаларның төп билгеләре – хис-кичерешләр, уй-борчылулар дулкыны, лирик фикерләү югалып, аны вакыйгалар сызыгы, шәхси яссылык басып китә. Бу язмалар урыны-урыны белән эскизларны, этюдларны хәтерләтә. Юкса, Л. Әблиеваның «Өнкәй истәлегенә», З. Сөнәгәтуллинаның «Зөһрә апа шәле» парчалары шактый хисләр язылса да, тематик һәм композицион бөтенлек тоелмый. Н. Хәбибдиярованың «Балачак истәлекләре», З. Мурсиевның «Сәер әти» язмалары шәхси тормыш материалын сөйләү, үткәндәге тарихны тергезүгә корылган булуы белән нәсер, парча жанрларыннан читләшә төшә. Ә. Галимовның «Шифалы чишмә»се дә кызыклы материалны үз эченә ала. Тик бу әсәрләргә шигъри аһәң житми. Юкса, чишмә суыннан күзләре ачылган лирик геройның табигатькә мәдхия укырлык форсаты да, күңелендәге хис-тойгыларын актарып салырлык сәбәбе дә бар.

Өлкән буын күңелендә сакланган истәлекләрнең бер өлеше Бөек Ватан сугышы чоры белән бәйле. Р. Салихжанованың «Соңгы ният» нәсере сугыш алып килгән кайгы-сынаулар турында баян итә. Хатын-кызлар, сугыш чоры балаларының иңнәренә төшкән авырлыктар, яу кырында якыннарын югалтканнарның газаплы кичерешләре (ана образы) лирик герой хәтерләүләрендә шәхси кичереш-бәяләр белән уңышлы үрелеп бирелә. Әлеге тема З. Мурсиев, Р. Зыятдинов, Г. Махиянова нәсер-парчаларында да яктыртыла. Г. Махиянованың «Аягыңның йөзә өшемәсен» парчасы сугыш чорында буй житкән яшь кызның язмышында хәлиткеч урын алып торган детальгә – киез итекләргә бәйле оста ачылган. Аяк йөзә өшү – табигать торышынан бигрәк, күңел халәтенә, ялгызлык һәм жан жылытырлык кешенең булмавын күрсәтә. Парчада тирәнгә яшерелгән фәлсәфи фикер жыйнақ кына формага төрелеп бирелгән.

Гомумән, парча-нәсерләренең күпчелек күңелгә якин детальләре – халкыбызның тормыш-көнкүреше белән бәйле төшенчә-әйберләр: туган нигез, сандык, гармун, шәл, һ.б. Алар Д. Булгакованың «Хушлашу», Г. Гыйззәтуллинаның «Күңел сандыгы», Л. Мәһәдиеваның «Гармун», З. Сөнәгәтуллинаның «Зөһрә апа шәле» язмаларында сюжетны бер жепкә жыеп торучы деталь буларак калка.

Бер төркем әсәрләрдә балачак дөньясы – үзенең самими да, ихлас та, шул ук вакытта иңнәренә олыларча жаваплылык салган мизгелләре белән ачыла. С. Гайнанованың «Бәхетле жәй», «Сагыну» язмалары әнисенең жылы кочагында, нәнәсенең хәстәрендә үскән кызчыкның матур хәтирәләреннән торган парчаларга оешкан. Хисләрнең табигать күренешләре белән аваздашлыгы әсәрләрдәге лириклыкны көчәйтә. Гаиләдәге мөнәсәбәтләр, туганлык жепләренең өзелү-ялгануы хакында И. Нәжмиевның «Үкенечләр калсын үткәндә» язмасында шактый катлаулы вакыйга сөйләнелә.

Н. Ганиевның «Таныйсыңмы мине, әтием?» нәсере, киресенчә, ятимлек, әтисезлек мәсьәләсен үзәккә ала. Жанр таләп иткәнчә, әлеге афәтнең шәхси-ижтимагый сәбәп-нәтижәләрен ачыкланмый. Әсәрнең жырлап торган теле лирик герой кичерешләрен бар тулылыгында ачарга ярдәм итә. Көчле экспрессия, «күңел елавы» укучыны тетрәндерә. Нәсер тукумасына сибелгән «кадерле кешем», «газиз кешем», «газиз әтием», «әти», «әтием» сүзләре эчке ритмны булдыра һәм әсәрне бербөтен итеп оештырырга булышлык итә. Инверсия рәвешендә бирелгән «Төрле чагы була икән ул бу тормышның, әти» жөмләсе нәсерне кызыл жеп булып кисә. Шул ук фикерне И. Галинның «Малай чакның башы» нәсеренә дә карата әйтеп була.

Әсәрдә әтисенәң төрмәдән кайтуын көткән бала кичерешләре, әнисенә, туганнарына мөнәсәбәтә бирелгән. Нәсердә ипи валчыкларын ашаучы өч песнәк әтиләрен көтүчә ике малай һәм аларны әниләре белән ассоциацияләшә төшә. «Китү-көтү-кайту» чылбыры һәрдаим кабатланып, эчкә бер ритмны булдыра. Алдагы язмалардан аермалы буларак, М. Вахитованың «Ак юл сезгә, кошчыкларым!» парчасында олылар дөнъясыннан сабылларга мөнәсәбәт белдерелә, балаларга карата булган жылылык бөркеләп тора. Тәрбиячә исемәннән алып барылган язма сабыл күңеленәң никадәр нечкә, никадәр саф икәнлеген тоярга мөмкинлек бирә.

Әлегә кадәр телгә алынган язмаларда күпчелек авыл тормышы, туган нигез, әти-әни, нәнәй-картәти, туган якны сагыну белән бәйлә хисләр сурәтләнсә, урбанизация чорының шаукумнарнын чагылдырган әсәрләр дә булу шактылыклы. З. Исламованың «Әнжә чәчәк», Р. Шабакаев «Кем уйнады?» нәсерләре һәр шәһәр кешесә очратырга мөмкин булган вакыйганы хис-уйлар белән төреп, бер деталь тирәсендә туплап бирә белү маһирлыгын күрсәтә. Ф. Галиеваның «Шәһәр читендә», И. Исмагыйлеваның «Адашкан» чәчмә әсәрләрендә дә шау-шулы шәһәр чынбарлыгында зур сынауларга дучар булган кешеләр язмышын ача, соңгылары вакыйгаларны бар нечкәлекләрендә бирергә тырышуы, хикәяләүнең өстенлек алуы белән аерыла.

Әдәбият тарихында нәсер-парча жанрына XX гасырның 60-80 елларда заман темасы, чор проблемалары да ныклап үтә башлый. Хәзергә заманда ижтимагый башлангычның тагын да активлашуы чор әдәбиятына хас төп сыйфат булып торадыр. Ә. Сафуановның «Гомер чышмәсә» парчасы да яшәү мәгънәсә, тормыш асылы кебек фәлсәфи проблемаларны үз әченә ала.

Г. Шадманованың «Заман һәм яшьләр», Р. Саматовның «Дүртөйләне киләчәктә мин ничек күрәм?» З. Салихованың «Хәзер печән чапмыйлар» язмалары эссе жанрына тартым. Үткән, бүгенгә һәм киләчәк чылбырында авторларның мөнәсәбәтә публицистик сөйләмдә бирелү, фикерне фактлар белән дәлилләргә тырышу ачык чагыла. Х. Мөхәммәдиева тәкъдим иткән «Тукталышта» әсәрә теш табибы һәм тешә сызлап интеккән геройның буранлы, шыксыз кышкы көндә ике тапкыр очраклы очрашуы, финалның көтелмәгәнлегә белән күбрәк новелланы хәтерләтә.

Гомумән, укучы хөкеменә тәкъдим ителгән язмаларда тематик оригинальлеккә (В. Фәттахов), кыскалыкка (Ә. Ягъфәрова) омтылучы авторлар да бар.

Сүзнә йомгаклап шуны әйтергә кирәк, тикшерелгән язмаларның телендә шактый кызыклы гыйбарәләр, уңышлы сурәт чаралары («кадак тешләре» – Д. Булгакова, «уй-хисләр чолганышы» – Н. Ганиев, «малай чак йокысы» – И. Галин, «хыял күперләре» – З. Газиева һ.б.) еш очрый. Тик шулай да кайбер әсәрләрдә шагыйранә телне, инверсияне (жөмләнәң кирә тәртибен), мәгънәви паузаларны күбрәк күрәсә килә. Билгелә, нәсер күпсүзлеккә өнәми. Шуңа да кайбер авторларга су бие жөмләләрдән арынырга, фикер-хисне тыгызрак бирергә өйрәнәсә бар әле. Хисләрне бирүдә дә сак булырга кирәк.

Кыскасы, без карап үткән нәсер-жанрлар Башкортстандагы хәзергә татар прозасының үсеш-үзгәреш дәрәжәсен күзалларга да ярдәм итә. Билгелә булуынча, «бер үк ижат, хәтта аерым әсәр чикләрендә тарихи факт, фәлсәфи уйланулар, публицистик пафос, тәнкыйди башлангыч һәм әдәби кануннар очраш»у [Халиуллина, Сулейманова, 2013: 8] соңгы еллар прозасына хас сыйфат.

Бәйгедә ижатчыларның актив катнашуы, араларында яшьләренәң дә булуы киләчәктә әдәби барышка яңа исемнәр кушылып дигән өмет уята. Авторлар арасында күңелнең төрлә халәттәгә тибрәнәшен ачарлык каләмкаръяләребез булу да куанычлы.

## ӘДӘБИЯТ

1. Загидуллина Д.Ф. Модернизм в татарской литературе первой трети XX века. – Казань: Тат. кн. изд-во, 2013, – 207 с.
2. Замалиев А.М. Татарское стихосложение: типологические и национальные особенности: автореф. дис... канд. филол. наук. – Казань, 2011, – 27 с.
3. Орлицкий Ю.Б. Стих и проза в русской литературе. М.: РГГУ, 2002, 685 с.
4. Халиуллина А.Г., Сулейманова Д.Д. Туган як әдипләре. Башкортстанда хәзерге татар прозасы: шәхес, ижат, тәнкыйть. – Уфа, 2013.

УДК 81-115

*Н.У. Халиуллина  
канд. филол. наук, доцент кафедры  
татарского языка и литературы  
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа),  
Кара Ариф  
студент 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)*

### ОРХОН-ЕНИСЕЙ ЯЗМАЛАРЫНДА 12 ЕЛЛЫК ХАЙВАН ЦИКЛЫ АТАМАЛАРЫ

*Аннотация:* в статье рассматриваются названия 12 годичного животного цикла в древнетюркских памятниках письменности. Проводится анализ названия каждого года животного цикла в сравнительно-историческом аспекте, дается культурно-этнолингвистическая характеристика.

*Ключевые слова:* названия животного цикла, орхон-енисейские надписи, сравнительно-историческое языкознание.

*Abstract.* The article deals with the names of the 12-year animal cycle in the ancient Turkic monuments of writing. The author analyzes the name of each year of the animal cycle in a comparative-historical aspect, and gives a cultural and ethnolinguistic characteristic.

*Keywords:* The name of the animal cycle, Orkhon-Yenisey inscriptions, and historical-comparative linguistics.

Борынгы төрки ата-бабаларыбыз даими рәвештә табиғатне күзәткәннәр, вакыт бүленешен йолдызлар, планеталар хәрәкәте буенча, кояшка, айга карап билгеләгәннәр. Төрки телендәге хайван атамалары белән бәйләү циклга карата галимнәр араында төрле карашлар бар. Бер яктан мондый бүленешне Көнчыгыш халыклары тарихы белән бәйләп карыйлар. Икенче яктан, ата- бабаларыбызда бик борынгы заманнарда ук вакытны кабатлана торган циклларда бүлөп карау киң таралган булган. Моны Орхон-Енисей язмаларында ук хайван циклы атамаларының еш кулланылуы күрсәтә.

Кешенең характерын аның кайсы елда, нинди айда тууына карап билгеләү бүгенге көндә дә актуаль. Монда ел фасылларына карата күп төрле сынамышларның күп гасырлар буена яшәп килүен дә өстәргә кирәк.

Безнең хезмәтебезнең максаты – борынгы төрки язма истәлекләреннән – Орхон-Енисей язмаларыннан, Мәхмүт Кашгарыйның “Диване лөгат эт-төрк” сүзлегеннән, Йосыф Баласагунлының “Котадгу билиг” поэмасыннан – хайван атамалары белән бәйләү өзекләренә туплау, аларны татар теленә тәржемә итү, чагыштырма яссылыкта тикшерү; татар халкында ел атамалары белән бәйләү сынамышлар, мәкаль әйтемләр җыю.

Төрки халыкларның күбесе уникаль еллык хайван циклы атамаларынан файдаланалар. Мондый 12 еллык циклы берәүләр – татар; икенчеләре – монгол; өченчеләре – төрки чыганаclar дип йөртәләр. Күп кенә галимнәр цикл эчендә айларга бүленеше Азия халыклары белән бәйлә дип уйлыйлар.

Хайван циклының бер бөтен булуы аның Азия халыкларында бертөрлегендә. Орхон-енисей язмалары буенча 12 еллык хайван циклының борынгы исемнәрен бирә, ләкин фонетик үзгәрешләргә карамай.

1 – тычкан: 1) *сычкан*; 2) *кюскю*; 2 – үгез: *Уд, ут*; 3 – барс: *Барс, парс*; 4 – куян: *Тавышкан*; 5 – аждаха: *Люй, лу*; 6 – елан: *Йылан*; 7 – ат: *Йонд*; 8 – сарык: *Кой*; 9 – маймыл: *Бечин*; 10 – тавык: *Такук*; 11 – эт: *Ит*; 12 – дуңгыз 1923 ел. 1) *лагзын* (орхон, төрки-манихей язмаларында); 2) *тоңгуз*.

Төрле төрки халыкларда бүгенгә көнгә кадәр исемнәре сакланган, *лагзын* “дуңгыз” сүзгә генә югалган. *Уд* сүзгә *уй* формасына әйләнеп кайбер төркиләрдә кулланыла, *уж* формасы – сары уйгурларда (С.Е.Малов буенча), башка кабиләләрдә *сыгыр* һәм *инек*, *инәк* сүзләргә белән алмаштырылган. Бер төркем телләрдә “куян” *тавышкан*, икенчеләрдә – *коян* дип йөртәләр, “аждаха” урынына кайбер төрки шивәләрендә “балык” елы дип алмаштырыла; *бечин* сүзгә “маймыл”, госманлы төреләргә *пичин* формасына күчкән, кайбер урыннарда *маймун* (маймыл) һәм *хәмдүнә* формасында кулланыла; *йонд* “ат” сүзгә сары уйгурларда *йот* формасында сакланган, ә башка төркиләрдә *ат* һәм *йылкы* сүзләргә белән алмаштырылган.

Алдарак без әйтеп кителгәнчә кайбер төрки халыкларында *аждаха* урынына *балык* елы атамасы кулланыла һәм аның мәгънәсе үзгәрәү белән елның исеме дә үзгәргән. Кырымда, Ставрополь төрки халыкларында, ногайларда да элекке *лу* исеме сакланган, кайбер халыкларда *улу* сүзенә әйләнүгә күзәтелә. Ләкин аның аңлатмасы төрлечә бирелә: Кырымда, *улу* сүзен “ниндидер кара төстәгә корт”, Ставропольда Чур авылынан Джума Нияз исемле бер карт *лу* сүзенә тәржемәсен “бәләкәй генә киек” дип аңлатма биргән (*бир кичиджик ау*), һәм Ставрополь ногайларында *лу*: әллә корт, әллә кош дип аңлатма биргәнәр. Каспий артындагы төрки халык *лу* атамасының аңлатмасы “балык” дигәннәр. Михайлов үзенә “Религиозные воззрения туркмен” лекциясендә *лу* сүзенә аңлатма бирми, ә сорау билгесе куя. Бу сүз хәзергә татар телендә шулай ук бөтенләй күзәтелми.

*Бечин* һәм *мечин* сүзләргә Кырым татарларында да, Ставрополь төрки халыкларында да “маймыл”, ногайларда аңлатмасы “божья коровка” (Джума Нияз бу сүзгә “бәләкәй чуар бөжәк” дигән аңлатма тапшыра, *бер кичик ала меджик*, ногайлардан Бек-Мурза Исаев аны русча әйткән: “божья коровка”). Каспий арты төрки халыклары *пиджун* сүзен “маймыл” дип аңлатма биргәннәр, ләкин Михайлов буенча *биджун* сүзгә “чебен” мәгънәсендә килә.

**1. *sicjan* «мышь» – тычкан елы [МК, I, 345].**

*Arslan qarisa sicjan utin kuzadur.* [МК, III, 263] [ДТС, 502]. – Когда лев постареет, он стережет нору мыши. – тат.: Арыслан картайса, тычкан өненкүзәтер.

**2. *ud jili* «год коровы» – сыер елы [МК, I, 346]**

«Кутадгу билиг»та шулай ук; корова – “человек”, созвездие тельца мәгънәләргә дә күрсәтелә.

*Susagan udqa tanri munuz bermas.* [МК, III, 364] [ДТС, 606]. – Бодливой корове бог рог не дает. – тат.: Сөзешкән сыерга Тәңре мөгез бирмәс. *Inak bozayladi.* – Корова отелилась. – Сыер бозаулады. [ДТС, 212].

**3. *Tabiskan* «заяц» куян.**

Орхон-Енисей язмаларында *kejik jeju tabiskan jeju olurur ertimiz*. – Мы жили, питаюсь оленями и зайцами. [Тон]. – Киек ашап, табышкан (куян) ашап утырдык (яшәдек мәгънәсендә).

**4. *Jilan* «змея» – елан.**

*Jilan coqmaqlandi*. – Змея свернулась кольцом [МК, II, 275] [ДТС, 266].

**5. *Jilqi* «лошадь» ат.**

*Jilqi* «крупный скот, преимущественно лошадь.

*Biligsiz kisiḡ bilḡa jilḡi atar*. (Кутадгу билига) [ДТС, 267]. – Невежественного человека мудрый называет скотом. – Белемсез кешене белемле кеше елки (хайван мәгънәсендә) дип атый.

**6. *Qoj* «овца» сарык**

*Teva tımpır qoj ara jasmas*. [МК, III, 60][ДТС, 453]– Сев на верблюда, не спрячешься среди овец. – Дөя менеп (утырып мәгънәсендә), куй арасында яшеренмәссең.

**7. *Taqoq* “курица” – тавык.**

*Jazidaqi suvlin edarqali evdaki taqoqu icjinma*. [МК, I, 447] [ДТС, 536]– Пока гоняешься за фазаном в степи, непусти курицу, находящуюся в доме. – Яланда фазан артыннан ээрлекләп (куып), өйдәге булган тавыкны ычкындырма.

**8. *Luy* “дракон” – аждаһа.**

*Luy ıylka yetinç ay*. [Онгин язмалары]. – В год дракона в седьмой месяц. – Аждаһа елының, жиденче аенда.

**9. *Bit* “собака” – эт елы.**

*Kanym kaḡan ıt el onynç ay alty otuzka uça bardy* [Могилян Хан истәлек язмалары]. – Отец мой умер в год Собаки, в десятый месяц, двадцать шестого числа. – Атам каган эт елында унынчы айның егерме алтысында үлгән.

**10. *Kuy* “овца” – сарык елы.**

*Kultegin koy ıylka yeti yetgermike uçdy, toquzynç ay yeti otuzka yoḡ ertürtimiz* [Күлтегин истәлегенә зур язма]. – Кюль-тегин умер в год овцы, в семнадцатый день; в девятый месяц, в двадцать седьмой день мы устроили похороны. – Күлтегин куй (сарык) елының унжиденче көнендә очты (үлде мәгънәсендә), тугызынчы айның егерме жиденче көнне юк иттек (күмдек мәгънәсендә).

Төрки халыкларның күбесе уника еллык хайван циклы атамаларынан файдаланалар. Мондый 12 еллык циклы берәүләр – татар; икенчеләре – монгол; өченчеләре – төрки чыганаclar дип йөртәләр. Күп кенә галимнәр цикл эчендә айларга бүленеше Азия халыклары белән бәйле дип уйлыйлар.

## ӘДӘБИЯТ

1. Айдаров Г. Язык орхонских памятников древнетюркской письменности VIII в. – Алма-Ата, 1971.
2. Древнетюркский словарь. – Л., 1959.
3. Мәхмүт Кашгарый. Девону лугат ит турк, Индекс. – Тошкент, 1967.
4. Самойлович А.Н. Тюркское языкознание. Филология. Руника [Сост. и отв. ред. Г.Ф. Благова, Д.М. Насилов] – М.: Вост. лит., 2005.

УДК 371.3

*Р.Р. Хузина*  
*студент 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*  
*(г. Уфа)*  
*Научный руководитель – Р.Р. Гареева*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры татарского языка и*  
*литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

### **ТУГАН ТЕЛНЕНҢ ТЕМАТИК ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ УКУЧЫЛАРНЫҢ ИЖАДИ СӘЛӘТЛӘРЕН ҮСТЕРҮ**

*Аннотация:* в статье говорится о развитии творческих способностей учащихся на тематических уроках родного языка. Подчеркиваются такие методы как проект, игровая технология, урок-соревнование и т.д., которые способствуют развитию творчества. Статья связана с методикой преподавания татарского языка и литературы.

*Ключевые слова:* выразительное чтение, интеллектуальный турнир, Интернет-ресурс, методика обучения, навык, национальный праздник, проект, развитие связной речи, татарский язык, творческие способности, тематический урок, технология игры, урок-викторина, учебный процесс, ФГОС.

*Abstract.* The article deals with the development of creative abilities of students in thematic lessons of their native language. Methods as project, game technology, lesson-competition, etc. are emphasized, which contribute to the development of creativity. The article is related to the methodology of teaching the Tatar language and literature.

*Keywords:* Tatar language, thematic lesson, FSES, educational process, teaching methods, creativity, game technology, project, Internet resource, expressive reading, skill, national holiday, development of coherent speech, intellectual tournament, quiz lesson.

Һәр кеше нинди дә булса эшчәнлеккә талантлы булып туа, анда туганда ук билгеле бер эшчәнлек белән шөгыйльләнү өчен азмы-күпме күнекмә була. Күнекмә сонрак сәләт термины белән бәйләнә. Ә нәрсә соң ул сәләт?

Сәләт – ул кешенең эшчәнлек таләпләренә җавап бирүче һәм шул эшчәнлекнең уңышлы үтәлешенең шарты булып торучы индивидуаль психологик үзенчәлеге. Мәгълүм ки, сәләт, халыкның ижтимагый-тарихи тәҗрибәсе ни дәрәжәдә үзләштерелүенә карап, теге яки бу эшчәнлеккә өйрәнү процессында барлыкка килә. Чит ил һәм үзбездә ил галимнәре тикшерү нәтиҗәләре күрсәткәнчә, эшчәнлекнең нинди дә булса төре белән җитди шөгыйльләнгәндә, теләсә нинди кеше иҗат сәләте ачылуга билгеле бер көч, юнәлеш ала.

Балалардагы менә шушы сәләтне күрү һәм аны алга таба үстерү өчен тиешле шартлар булдыру – ата-аналарның, мөгаллимнәрнең мөһим бурычы. Алар алдында камиллеккә омтылучы шәхес тәрбияләү бурычы куела. Чөнки һәр бала ул – фантазия элементларын, көтелмәгән чагыштыруларны, гадәти булмаган фараз итүләрен кулланган иҗади шәхес.

Бүгенге катлаулы шартларда без үзбездә алдында торган мәсьәләләрен хәл итүгә һәрвакытта да иҗади якын килмибез. Безгә иҗат закончалыклары, иҗади сәләтне үстерү һ.б. турындагы белемнәр җитенкерәми. Ә бит безнең җәмгыятьнең киләчәге алмашка килүче яшь буынның иҗади мөмкинлеге ни дәрәжәдә ачылуына бәйле булачак. Менә шуңа күрә баланың иҗади сәләтен ул бәләкәй вакытта ук ачу һәм үстерү аеруча мөһим. Әгәр дә өлкәннәр бу сыйфатларны балага 5-6 яшьлек вакытта күрә алмасалар, соңыннан аларның тумыштан бирелгән сәләтләре «сүнәп калачак».

Кешегә бетмәс-төкәнмәс ижат чыганагы салынган. Менә шул чыганакны ачарга, ирекке чыгарырга, кешегә ижтимагый тормышта урынын табарга булышырга, аңа үсү өчен тиешле шартлар тудырырга кирәк, дип язган Лев Толстой. Бөек фикер иясенәң бу сүзләре хаклыгын күренекле психолог-галимнәр Л. Выготский, Б. Мейлах, И. Сеченов һ. б. да раслый.

Телне өйрәнү, аны үзләштерү, билгеле булганча, бик катлаулы, ижади эш. Аның нигезендә өйрәтүчегә механик рәвештә иярү түгел, бәлки актив танып-белү эшчәнлегә ята. Белем алуның асылын тәшкил иткән танып-белү эшчәнлеген нәтижәле итү өчен, укучы эшчәнлеген төрле күнегүләр һәм биремнәрне мөстәкыйль чишәргә омтылырлык итеп оештыру сорала.

Тематик дәресне карап китик. Тематик дәрес – Россия мәдәниятенәң бәйрәмнәренә, онытылмаслык вакыйгаларына арналган белем бирү чарасы. Ул мәктәптә укучыларның кругозорын киңәйтәргә, туган илнең тарихын өйрәнәргә, информация белән эшләү һәм сөйләм күнекмәләрен үстерергә ярдәм итә.

Мәсәлән, 8нче февральдә үткәрелгән бәйрәм – Россия фәне көне. Бу көнгә багышланган тематик дәрес күренекле рус галимнәре, аларның зур ачылышлары турында кузаллау формалаштыруга юнәлгән. Шулай ук 27нче октябрь яки Халыкара мәктәп китапханәләре көненә караган дәрестә укучыларның информацион һәм әдәби культурасын үстерү, күп укыганлык дәрәжәсен билгеләү, китапханәче эше турында кузаллау формалаштырырга мөмкин.

Мәктәпнең төп байлыгы – аның тирән белемле, фидакарь укытучылары. Укытучылар хезмәтләрендә көннән-көн яңа инновацион программалардан кинрәк файдаланалар. Интернет-ресурслардан башка бүгенге мәктәпне күз алдына да китереп булмый. Шулай ук мәктәп музей, системалы рәвештә үткәрелеп бара торган предмет түгәрәкләре, шулай ук клуб хезмәткәрләренәң мәктәп укучылары белән эшчәнлегә, авылның күренекле шәхесләрен өйрәнү, алар белән очрашу – укучы балаларда ижади сәләтне үстерүгә зур этәргеч булып тора.

Жырга, биюгә, сәнгатьле итеп шигырь сөйләүгә сәләтле булган укучыларыбыз республикабызда бик күп. Шулай ук нәфис сүз, рәсем конкурсларында да башлангыч сыйныф укучылары сынатмыйлар.

Рус телле балалар белән эшләгәндә, игътибарны, аеруча, сөйләм телен үстерүгә юнәлтергә кирәк. Моның өчен бәйләнешле сөйләм үстерү дәресләре үткәрелә. Мәсәлән, ул «Туган ягым» дип атала. Дәрес башында Туган як турында сөйләшү, әңгәмә үткәрелә. Туып үскән якның табигатенә, байлыкларына игътибар ителә. Туган як табигатен матур итеп сурәтләү өчен укучыларга этәргеч сүзләр бирелә. Әңгәмәдән соң укучылар шушы темага кечкенә инша (сочинение) язалар. Шулай итеп, укучылар ижади фикер йөртергә өйрәнәләр, бәлки, кемнәрнендер әсәр язу сәләте дә ачылып. Шулай ук, шигырь, хикәя, әкиятләр уйлап чыгару укучыларның ижади фикерләү дәрәжәләрен үстерә, сүзлек запасын баета, сөйләм телләрен үстерә. Укучылар бу төр эшләренә бик теләп башкаралар, шәһәр, республика бәйгеләрендә бик теләп катнашалар, призы урыннар яулыйлар.

Татар әдәбияты дәресендә дә сәләтне үстерергә була. Шулай, сәнгатьле уку дәресләре мисалга алыык, алар бик кызыклы һәм мавыктыргыч булып үтә. Биредә укучылар, матур итеп уку белән бергә текстның төп мәгънәсен аңларга, сораулар куя белергә, шул ук вакытта, үзләре дә тулы, дәрес итеп җавап бирергә өйрәнә. Шулай, мәсәлән, укучы күренекле шагыйрьнең шигырен матур һәм сәнгатьле итеп укый икән, димәк, аның сәләте бар яки аның формалашуына ярдәм итәргә генә кирәк.

Уен технологиясен уку-укыту процессында куллана башлаганчы, иң башта кайсы темаларны уен аша өйрәнү максатчан булуын ачыкларга кирәк. Уенны оештырганда вакыт бүленешен төгәл билгеләргә кирәк, чөнки ял вакытларында уен кагыйдәләре бозылырга һәм уенның нәтижеләгә түбән булырга мөмкин. Рус балаларына татар телен өйрәтүдә уен технологиясе кулланы бигрәк тә нәтижәле. Уеннар кулланы балаларга тел материалын гамәли эшчәнлектә үзләштерергә булыша.

Ярыш рәвешендәгә дәресләр (интеллектуаль турнир, дәрес-викторина, уйлап табучылар конкурсы) уңышлы һәм кызыклы үтә. Төрле кичә һәм бәйрәмнәрдә укучыларны материалны ятлау, сөйләү, кабатлау кебек эшләр канәгатьләндерми. Алар мөстәкыйль эзләнәргә, җаваплар табарга тели. Шуңа күрә балаларның интеллектуаль сәләтләрен үстерү өчен төрле бәйге, олимпиада, КВН, үстерешле уеннар үткәрелә.

Шулай ук проект методы белән укытуны да карап китәргә була. Проект – нинди дә булса проблеманы өйрәнү өчен укучыларның мөстәкыйль эшчәнлегенә нигезләнган укыту методы. Укучылар проект аша коллективта үзен күрсәтергә, ораторлык сәнгәтен өйрәнә.

Шулай итеп, укытучы баланың сәләтен никадәр тизрәк күрәп ала, үстерүгә никадәр уңай шартлар тудыра, шул очракта гына көтелгән уңышларга ирешә ала.

### ӘДӘБИЯТ

1. Вәлиева Ф.С. Урта мәктәп һәм гимназияләрдә татар телен укыту методикасы. – Казан: Раннур, 2010, – 455 б.
2. Гәрәева Р.Р. Дәрестә укучыларның текст белән эшләү осталыгын формалаштыру күнекмәләре // Башкортостан укытучысы. – 2017, – №1.
3. Казыйханов В. Әхлак дәресләрен ничек үткәрергә // Мәгариф, 2010 – № 11 – 85-87б.
4. Сәмигуллин Г.Х. Укучыларның проект эше белән идарә итү//Мәгариф, 2014, – № 12 – 2.- 13 б.
5. Харисов Ф. Татар телен өйрәтүдә заманча технологияләр / Ф.Харисов, Ч.Харисова // Мәгариф. – Казан, 2012 – № 8, – 33-36 б.

УДК 1751

*З.Ф. Шарафутдинова*  
*учитель башкирского языка и литературы МБОУ «СОШ №10»*  
*(г. Кумертау)*

### **УКУУСЫЛАРЗА БАШКОРТ ТЕЛЕНӘ КАРАТА КЫЗЫКЪЫНЫУ, ИХТИРАМ УЯТЫУЗА БЕЛЕМ БИРЕУ ПРОЕКТЫ ҺӘМ ИННОВАЦИОН МАЙЗАНСЫК ЭШМӘКӘРЛЕГЕ**

*Аннотация:* применение современных технологий – метода Интеллект-карт, структур Сингапурской методики обучения, Интернет сервисов и приложений, а также реализация образовательных проектов и инновационных площадок в школе способствуют повышению мотивации, заинтересованности учащихся уроками башкирского языка и повышению качества преподавания предмета.

*Ключевые слова:* башкирский язык, Интернет ресурсы и приложения, качество преподавания, образовательный проект, приложение Plickers, сервис Quizlet, современные технологии.

*Abstract.* The usage of modern technologies: the method of Intelligence maps, structures of the Singapore teaching methodology, Internet services and applications, as well as the

implementation of educational projects and innovative platforms in the school contribute to increasing the motivation, interest of students in lessons of the Bashkir language and improving the quality of teaching the subject.

*Keywords:* Bashkir language, modern technologies, Internet resources and applications, plickers application, Quizlet service, educational project, teaching quality.

Күмертау калаһының 10-сы урта белем биреү мәктәбәндә үткән быуаттың 90-сы йылдарынан алып башкорт теленә әһәмиәтен үстөрөү өстөндә алып барылған эштәр бик якшы һөзөмтәләргә килтерзе: укыусылар олимпиадаларза, фәнни-ғәмәли конференцияларза муниципаль һәм республика кимәлендә еңеүзәр яулай, ата-әсәләрзең башкорт телен һайлап язған ғаризаларында балам башкорт телен укырға теләмәй тигәндәрә юк. 2-9 класс укыусылары 100 процент башкорт телен дәүләт теле буларак өйрәнһә, 1-9 класта укыусы башкорт балалары туған тел буларак өйрәнә. Азаккы йылдарза туған тел дәрестәрәнә йөрөгән балаларзың һаны артыуы ғына түгел, уларзың араһында башка милләт вәкилдәрә булығы ла кыуандыра.

Укыусыларзың, ата-әсәләрзең башкорт теленә булған якшы мөнәсәбәтенә дә сере бар: беренсән мәктәп администрацияһы дәрес сәйәсәт алып бара һәм укыу-укытыу өсөн бөтә шарттарза булдыра. Башкорт теле кабинеты заманса йыһазландырылған: 21 ноутбуктан торған күсмә класс, проектор, экран, яңы парталар һәм башкаһы. Икенсенән: башкорт теле укытыусылары Батыршина Л.Р һәм Шәрәфетдинова З.Ф. дәрестәрзә төрлө инновацион технологиялар кулланалар: проект методикаһы, Акыл карталары методикаһы (Xmind ZEN программаһы аша электрон акыл карталары эшләү), Сингапур практикалары, «Plickers» кушымтаһы, Quizlet онлайн сервисы, тексты мәғәнәле укыу методы, төрлө укыу проекттары – язма интерактив һүзлектәр, индивидуаль дәреслектәр, мәсәлән, 9 класс укыусылары Тимофеева Ангелина менән Асулян Инесса “Сәйнүктәр” өсөн башкорт теле” дәреслеген сығару өстөндә эшләйзәр. Дәреслектәр, интерактив һүзлектәр, акыл карталары эшләгән вақытта укыусыларзың мейеһенә ике ярымшары ла әүземләшкәнлектән, һүзәрзе, һүзбәйләнештәрзе һәм һөйләмдәрзе ятлау кеүәһе лә арта, эсләнәп ижади эшләгәс укытыусыға, предметка, телгә ихтирам арта. Әммә кызыклы дәрестәр менән генә йәки яңы технологиялар менән телгә ихтирам, һәйәү тәрбиәләп булмай. Мәктәптә электән башкорт теленән дәрестән тыш саралар үткәрөгә зур ихтибар биреләп килде. 2007-се йылдан бирле мәктәптә “Науруз байрамы” үткәрелә, тәүге вақытта был сара төрлө конкурстар формаһында булды, азаккы 7 йыл башкорт әкиәттәрән, язуусылар әсәрсәрән сәхнәләштөрөү конкурсы итеп үткәрелә.

2019 йылда Беренсе Бөтә Рәсәй башкорт теле укытыусылары съезында Радий Хабиров үзенә сығышында “Башкорт теле модалы, кәрәкле булһын өсөн нимәләр эшләргә була?” тигән риторик һорау менән съезд делегаттарына өндәште. Залда ултырған һәр кеше был һүзәрзе тап үзенә генә төбәп әйтелгән һымак тойғандыр. Мин дә кайтыу менән ошо һорау менән балаларға мәрәжәғәт иттем, уларзың тәкдими менән “”Модный” башкорт теле” мәктәп проекты эшләй башланы. Был проект сиктәрәндә “Илһам” ижади төркөмө булдырылды, укыусылар курсак театры студияһында, “Башкорт теле планетаһы” гәзите редакцияһында шөгөлләнә, байрамдарға башкорт телендә радиотапшырыузар әзәрләйзәр. Әлегә вақытта мәктәп телевидениеһы булдыру өстөндә эшләйзәр, беренсе тәжрибәләре лә бар: Мостай Кәримдәң 100 йыллығына “Без Мостайзы яттан һөйләйбез!” видеофлешмоб

төшөрөлдө, унда мәктәп директоы Әлфиә Корепина, рус һәм инглиз, немес теле укытыусылары, төрлө милләт балалары, хатта ашхана хезмәткәрзәре катнашты.

Проект сиктәрәндә “Республиканың йөз йыллығына – йөз һүз” интерактив уйыны, ата-әсәләр катнашлығында “Башкорт теленә инглиз һәм немес телдәре аша” полиглоттар мәктәбе, “Бөтәһе лә ғаиләнән башлана” ғаилә фестивале, “Башкорт телен яратыусылар” фестивале, полиглот Вячеслав Чернев менән видеоконференция, Күмертау калаһы башкорт теле укытыусылары һәм Милли мәғарифты үстәрәү үзәге директоры Ә.В.Әбделмәнова, башкорт теле һәм башка туған телдәр кафедрасы мөдире Э.Ф. Рәхимова менән телекүпер, “Башкортостан халыктары” фестивале үткәрелде. Әле бер йылдан да азырак эшләгән проект Акмулла исемәндәге Башкорт дәүләт педагогия университеты үткәргән “Йәштәр мәзәни-ағартыу проекты-2019” республика фәнни-ғәмәли конференцияһында призер булды.

Башкорт телен яратыусылар фестиваленә тукталып китәйек: был көн башкорт телендә һөйләгән радиотапшырыузан башланды, артабан тәнәфестәрзә төрлө яктан халык моңо ағылды, сөнки өс майзансыкта укыусылар башкорт йырының, бейеүенәң, поэзияһының, балалар уйынының серзәре менән танышып кына калманы, иң әүзем катнашыусыһына әүрелде. Байрам көнө мәктәп укыусыларына милли кейем, йәки элементтарын кейеп дәрестәргә килергә рөхсәт ителгән ине, был башланғысты укыусылар дәррәү күтәрәп алдылар, һәм дәрестәрзә түбәтәй, камзул кейгән, милли бизәүестәр таккан укыусыларзы күрәп була ине. Шулай ук мәктәптә “Башкортса Яңы йыл” үткәрелә. Был көндө Кыш бабай менән Карһылыу тәнәфестәрзә укыусылар өсөн төрлө уйындар, конкурстар үткәрәп, шиғырзар һөйләтеп бүләктәр тарата. Иң шәп йырсылар, бейеүселәр, шиғыр һөйләүселәр араһында төрлө милләт балалары булыуы укытыусыларзы ла, мәктәп администрацияһын да дөрөс йүнәләштә эшләүе тураһында тағы бер тапкыр инандырзы.

2019-2020 укыу йылынан мәғарифты үстәрәү институтының башкорт теле һәм башка туған телдәр кафедрасы менән берлектә мәктәптә “Башкорт теле укытыуза белем сифатын тәьмин итеү өсөн регион ара белем учреждениеларының бәйләнешен булдырыу” инновацион майзансығы эшләй башланы. Был майзансык сиктәрәндә укыусылар Намар, Нарытау, Ырымбур өлкәләрендә йәшәгән тиҫтерзәре менән аралашып белем кимәлен күтәрә алһа, укытыусылар үз сиратында коллегалары менән эш тәжрибәһе менән уртаклашып, башкорт теленәң бәсен, укытыу сифатын юғары кимәлгә күтәрә алып тигән ышаныста калабыз.

## ӘЗӘБИӘТ

1. Проводим опрос всего класса за 30 секунд с помощью Plickers [Электронный ресурс]. – URL: <https://newtonew.com/app/provodim-opros-vsego-klassa-za-30-sekund>-Создание онлайн-карточек и заданий разного типа Quizlet.com (дата обращения: 06.04.2020).
2. [Электронный ресурс]. – URL: <http://pedsovet.su/publ/164-1-0-4418> (дата обращения: 06.04.2020).

## СОДЕРЖАНИЕ

### ЧАСТЬ I

#### СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРЕПОДАВАНИЮ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

<i>Абдурахимов Ш.А., Файзрахманова А.А., Шанина Ю.А.</i> ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА	2
<i>Адумян А.С., Тулузакова Г.Н.</i> ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ К УСТНОЙ ЧАСТИ ОСНОВНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В 9 КЛАССЕ	8
<i>Алентьева Д.А.</i> ИНФОГРАФИКА КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ РКИ	14
<i>Андарянова Ю.Ю.</i> «ЖИВЫЕ СТРАНИЦЫ» КАК НОВЫЙ ФОРМАТ ПОВЕСТВОВАНИЯ	17
<i>Ахметова Г.А.</i> ОТ ИТОГОВОГО СОЧИНЕНИЯ – К ЕГЭ ПО ЛИТЕРАТУРЕ: ИТОГИ И ПЕРСПЕКТИВЫ	20
<i>Буряченко Т.И., Боколова С.Д.</i> ПРАКТИЧЕСКИЕ ПРИМЕРЫ НЕСТАНДАРТНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ	24
<i>Васильева М.Ю.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ КАК СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	27
<i>Галеев А.Р.</i> ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В ПРОЦЕССЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	31
<i>Галиева Д.И.</i> ПРИЕМЫ ИЛЛЮСТРИРОВАНИЯ СЛОВАРИКА ФУТБОЛЬНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ	34
<i>Голайденко Л.Н., Сальников В.Б.</i> ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ АФФИКСИДОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	36
<i>Голуб Н.А.</i> ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКИЕ ПОДКАСТЫ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	42
<i>Зуева В.О.</i> СОВРЕМЕННЫЙ ТЕКСТ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО	45
<i>Индиенкова М.А.</i> ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ТЕКСТОВ ЖАНРА ФЭНТЕЗИ	47
<i>Капарова К.М.</i> ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ	52
<i>Кобзева Н.В.</i> РАБОТА С ИНОФОНАМИ ПО ТЕКСТУ А.П. ЧЕХОВА «МОЯ ОНА»	58
<i>Кузьмина А.С.</i> ИГРОВЫЕ ПРИЁМЫ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ КАК ИНОСТРАННОМУ	60
<i>Махмудова Д.С.</i> ИННОВАЦИОННЫЕ ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ	63
<i>Ошеева Ю.В.</i> О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ПОДГОТОВКИ К МОНОЛОГИЧЕСКОМУ ВЫСКАЗЫВАНИЮ НА ИТОГОВОМ СОБЕСЕДОВАНИИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ	66
<i>Петрова В.В., Рамазанова Г.Г.</i> БУКТЮБ: СОВРЕМЕННЫЙ ФОРМАТ ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ЛИТЕРАТУРЫ	69
<i>Попова Е.И.</i> РОЛЬ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ ЧИТАТЕЛЯ	73

<b>Салимбаева Е.Ф., Шанина Ю.А.</b> ЭЛЕКТИВНЫЙ КУРС ПО ПОДГОТОВКЕ К НАПИСАНИЮ ИТОГОВОГО СОЧИНЕНИЯ	78
<b>Сарма О.В.</b> ОСМЫСЛЕНИЕ МЕДИАКУЛЬТУРНЫХ ПРИНЦИПОВ ХРУЩЕВСКОЙ «ОТЕПЕЛИ» В ПАРАДИГМЕ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ ОСНОВ ОБРАЗОВАНИЯ	83
<b>Хамидуллина Г.Л., Шанина Ю.А.</b> К ВОПРОСУ О МЕТОДИКЕ СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА ПРОИЗВЕДЕНИЙ РУССКОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ	86
<b>Харена В.Ю.</b> РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА (на материале учебника под редакцией Е.С. Антоновой, Т.М. Воителевой)	91
<b>Шамсутдинова А.А.</b> ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ КАК ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	94

## ЧАСТЬ II

### АКТУАЛЬНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ИССЛЕДОВАНИЯХ ЯЗЫКА, ЛИТЕРАТУРЫ И КУЛЬТУРЫ

<b>Александрова Л.С., Прокофьева И.О.</b> СУДЬБА РОССИИ, ЕЁ ПРОШЛОЕ И НАСТОЯЩЕЕ, ЗАГАДКА РУССКОЙ ДУШИ В ПОВЕСТИ М.А. ЧВАНОВА «ПОСЛЕДНИЙ ДЕНЬ ГОДА СОБАКИ»	97
<b>Андреева А.С., Файзрахманова А.А.</b> ОСОБЕННОСТИ ИЗОБРАЖЕНИЯ ПРАВОСЛАВНЫХ ПРАЗДНИКОВ В ПРОИЗВЕДЕНИИ И.С. ШМЕЛЕВА «ЛЕТО ГОСПОДНЕ»	102
<b>Антонова В.И., Межина В.А.</b> ТВОРЧЕСТВО И.А. БРОДСКОГО В ДУХОВНОЙ ПАРАДИГМЕ РОССИЙСКОЙ КУЛЬТУРНОЙ МЫСЛИ	105
<b>Архаров Н.А.</b> РАЗГОВОРНЫЕ КАНАДИЗМЫ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА – «ПРАВО НА СУЩЕСТВОВАНИЕ»	108
<b>Басманов П.А.</b> ЭКСТРАПОЛЯЦИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ О ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ В НАЦИОНАЛЬНЫХ ЛИТЕРАТУРАХ 70-80 ГОДОВ ХХ ВЕКА	111
<b>Буйлова И.Ю.</b> ЛЕКСИЧЕСКИЕ И ГРАММАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННЫХ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА	114
<b>Валишина Э.Ш., Прокофьева И.О.</b> ИСТОРИЧЕСКИЙ КОММЕНТАРИЙ К РАССКАЗУ УФИМСКОГО ПРОЗАИКА С.Р. ЧУРАЕВОЙ «Я ТАМ БЫЛ...»	119
<b>Вершинина Т.В.</b> ВИДЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО СИНКРЕТИЗМА	123
<b>Габидуллина А.Б., Прокофьева И.О.</b> СВОЕОБРАЗИЕ ОБРАЗНОЙ СИСТЕМЫ В РАССКАЗЕ «НАША МАЛЕНЬКАЯ СКРИПКА» УФИМСКОГО ПРОЗАИКА ИГОРЯ ФРОЛОВА	128
<b>Гайсарова Д.А.</b> ОЙКОНИМЫ ГЕРМАНИИ С КОМПОНЕНТОМ «ЖИВОТНОЕ»	133
<b>Галимова Д.И.</b> К ВОПРОСУ О РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТАХ В ТУРИСТИЧЕСКОМ БИЗНЕСЕ	136
<b>Галимова Н.Р.</b> ВЕРБАЛИЗАЦИЯ КАТЕГОРИИ «МНЕНИЕ» В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ	138
<b>Гарданова Д.Э., Прокофьева И.О.</b> ОБРАЗ ГЛАВНОГО ГЕРОЯ В ПОВЕСТИ «БЛОК № 667» УФИМСКОГО ПИСАТЕЛЯ ЮРИЯ ГОРЮХИНА	141
<b>Давлеткужина Д.И., Рамазанова Г.Г.</b> СЕРГЕЙ МИНАЕВ: БЛОГ ПИСАТЕЛЯ В ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВЕ КАК СОВРЕМЕННЫЙ ФОРМАТ КОММУНИКАЦИИ	144

<i>Дьячкова А.Л.</i> ЛИНГВОКУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА НАЗВАНИЙ СТАТЕЙ И РУБРИК В СМИ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН	147
<i>Ибрагимова Э.Н.</i> ВОСТОК В ХУДОЖЕСТВЕННОМ СОЗНАНИИ А.И. КУПИРИНА: ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКИЙ И МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ	150
<i>Киреева И.Ж., Прокофьева И.О.</i> «ЦАРСТВО ЖИВЫХ И МЕРТВЫХ» В ПОВЕСТИ И. САВЕЛЬЕВА «ГНАТЬ, ДЕРЖАТЬ, ТЕРПЕТЬ И ВИДЕТЬ»	153
<i>Козлова К.О., Файзрахманова А.А.</i> ОБРАЗ «НОВОГО» ЧЕЛОВЕКА В МОСКОВСКИХ ОЧЕРКАХ М.А. БУЛГАКОВА	158
<i>Козлова Л.Н., Прокофьева И.О.</i> МОТИВ МУЗЫКИ В РОМАНЕ «SHURA_LE» СВЕТЛАНЫ ЧУРАЕВОЙ (АНАЛИЗ ГЛАВЫ «ЧУНЯ»)	162
<i>Крылова А.В.</i> К ВОПРОСУ ОБ ОБРАЗОВАНИИ ФЕМИНАТИВОВ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ	166
<i>Кузнецова Т.В., Шанина Ю.А.</i> МИФ О ЗОЛОТОМ РУНЕ В ТВОРЧЕСТВЕ АРГОНАВТОВ	169
<i>Куликова Д.А.</i> АНГЛИЦИЗМЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКЕ В СФЕРЕ ТУРИЗМА	175
<i>Лебедева Е.А., Прокофьева И.О.</i> ПОИСК КРАСОТЫ И ГАРМОНИИ В ПРОИЗВЕДЕНИИ ОЛЬГИ ЕЛАГИНОЙ «ЛЕМЯШИНСКИЙ ТРИПТИХ»	177
<i>Маркисова К.В.</i> ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ФУНКЦИЯ ФОЛЬКЛОРНЫХ ОБРАЗОВ «ТАЙНОЙ СИЛЫ» В СКАЗАХ П. БАЖОВА	181
<i>Михайлова Е.Ю.</i> ПОНЯТИЕ И ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА	185
<i>Мухаметнурова И.Г.</i> ГИДРОНИМЫ В НЕМЕЦКИХ ЛЕГЕНДАХ И ПРЕДАНИЯХ	188
<i>Нуриева Д.Ю., Файзрахманова А.А.</i> С. ЕСЕНИН-«ХУЛИГАН» В ВОСПОМИНАНИЯХ А. МАРИЕНГОФА	193
<i>Рашидов А.К.</i> ИДЕЯ СОБОРНОСТИ В РОМАНЕ Л.Н. ТОЛСТОГО «ВОЙНА И МИР»	197
<i>Сабынина А.А.</i> ТВОРЧЕСТВО Л.Н. ТОЛСТОГО В ЕГО ПЕРЕКЛИЧКАХ С РОМАНАМИ Ф. СТЕНДАЛЯ	200
<i>Сайфуллин А.И.</i> ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ «СВЕТОВЫЕ ЯВЛЕНИЯ» И СМЫСЛ ЖИЗНИ В РАССКАЗЕ Л. АНДРЕЕВА «НА СТАНЦИИ»	204
<i>Сайфутдинова З.Р.</i> ЦЕЛОСТНЫЙ АНАЛИЗ СТИХОТВОРЕНИЯ Ю.Ю. ШЕВЧУКА «ДОМ»	207
<i>Селитрина Т.Л., Бадертдинова Д.Ф.</i> НАУЧНЫЕ МЕТОДЫ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ	210
<i>Токарева И.А.</i> СРЕДСТВА ПРОЯВЛЕНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫ В АНГЛИЙСКИХ АНТРОПОНИМАХ	215
<i>Хантимиров С.М., Бочкарев В.А.</i> КОМПОЗИЦИОННЫЕ ПОВТОРЫ В ТВОРЧЕСТВЕ В. БОРХЕРТА	219
<i>Хуснуллина Н.А.</i> УСТОЙЧИВЫЕ СОЧЕТАНИЯ С КОМПОНЕНТОМ «ГИДРОНИМ» (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА)	221
<i>Чжао Юаньцзэ</i> ОБРАЗ СЕМЬИ В РУССКОЙ И КИТАЙСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ	224
<i>Шарафутдинова М.Н.</i> ВЕЛИКАЯ ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ВОЙНА В ПОЭЗИИ МУСТАЯ КАРИМА	228
<i>Ялалова Р.О.</i> РЕКЛАМНЫЕ ТЕКСТЫ В СФЕРЕ СПОРТИВНОГО ТУРИЗМА	231

### ЧАСТЬ III

#### ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

<i>Аитов В.Ф., Туржанова Г.Н.</i> РАЗВИТИЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ ПРОБЛЕМНО-ПРОЕКТНЫХ ЗАДАНИЙ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ СОЦИУМЕ РК	234
<i>Барышников Н.В.</i> ИННОВАЦИОННЫЕ КОМПОНЕНТЫ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ НОВОЙ ФОРМАЦИИ	239
<i>Батыршина Г.Л.</i> РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ И МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ КЛУБА ЛЮБИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ГБПОУ УМПК	245
<i>Бобкова Е.А., Рахманова И.Ю.</i> ОСОБЕННОСТИ ОТРАЖЕНИЯ ХАРАКТЕРИСТИК ТЕМПА В ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ	250
<i>Ветошкина М.А.</i> ФОРМИРОВАНИЕ РЕФЛЕКТИВНОГО ЛЕКСИКОНА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	252
<i>Габдиева А.Я.</i> ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	255
<i>Галимова Х.Х.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СЛУШАТЕЛЕЙ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	257
<i>Глушко Д.В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	259
<i>Голова С.А., Тулузакова Г.Н.</i> ВОЗМОЖНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКИ В 5 КЛАССЕ	263
<i>Дитятева Н.В.</i> ОСНОВНЫЕ РЕЧЕВЫЕ НАВЫКИ И ЭТАПЫ ИХ ФОРМИРОВАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ УСТНОЙ РЕЧИ В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» В ВОЕННОМ ВУЗЕ	269
<i>Желнова Е.С.</i> МЕЖЪЯЗЫКОВАЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА АНТРОПОНИМИКИ	271
<i>Зинурова З.М.</i> ПОНЯТИЕ «КРОСС-КУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ» В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ	275
<i>Ибрагимова Д.Р.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	278
<i>Карташова В.Н.</i> ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ	282
<i>Киреева З.Р., Клементьева Н.Б.</i> ПРИЕМЫ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 5 КЛАССЕ	285
<i>Котова Е.Г., Савельева Е.Б.</i> ДЕТСКАЯ ЛИТЕРАТУРА СТРАН ИЗУЧАЕМОГО ЯЗЫКА КАК КОМПОНЕНТ ПРЕДМЕТНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ	289
<i>Курьянович А.В., Серебренникова Е.А.</i> ЯЗЫКОВАЯ VS ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИИ: СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	291
<i>Медведева А.С.</i> ОБУЧЕНИЕ ПИСЬМУ КАК ВИДУ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ОСНОВЕ СМЫСЛОВЫХ ОПОР НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ	297

<i>Миннуллина Э.М.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИДИОМ ПРИ ОБУЧЕНИИ ПРОИЗНОШЕНИЮ	300
<i>Мулюкова Д.И.</i> ФУД-СЛЕНГ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	302
<i>Нигматуллина Ю.Р.</i> ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ МЕТОДА ПОЛНОГО ФИЗИЧЕСКОГО РЕАГИРОВАНИЯ	304
<i>Пеннер Н.А.</i> PRINCIPLES OF POLITENESS IN ENGLISH, RUSSIAN, AND KAZAKH AS PART OF THE THEORY OF POLITENESS IN LINGUISTICS	308
<i>Пеннер-Насибулина Д.А.</i> MULTILINGUALISM AS AN INTEGRAL PART OF MODERNIZATION OF EDUCATION IN THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN	312
<i>Пузырникова М.Ф.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	317
<i>Расулов И.И.</i> ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ НАРЕЧНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В РУССКОМ И УЗБЕКСКОМ ЯЗЫКАХ	320
<i>Семейкина А.И.</i> LEARNING ENGLISH AS THE WAY TO BE A SUCCESS IN THE PROFESSION	323
<i>Таюпова Л.М.</i> ОБУЧЕНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЮ АББРЕВИАТУР В КОНТЕКСТЕ НЕФОРМАЛЬНОЙ ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СОО	325
<i>Утепберген А.К.</i> ЭТИМОЛОГИЯ ЗАИМСТВОВАНИЙ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ	329
<i>Файзрахманова Л.М.</i> АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ ФОНЕТИКИ В ЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	333
<i>Фатхуллина Э.И., Шакирова А.Р.</i> СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА СТУПЕНИ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	336
<i>Хоруженко Н.А.</i> МОДЕЛЬ САМОРЕГУЛИРУЕМОГО ОБУЧЕНИЯ (ПО М. БУКАЕРТС)	341

#### ЧАСТЬ IV

#### АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ И ПРЕПОДАВАНИЯ ТЮРКСКОЙ ФИЛОЛОГИИ

<i>Аглиуллин М.М.</i> КАТЛАУЛЫ КУШМА ЖӨМЛӨЛӨР ЭЧЕНДӨ ХЭЗЕРГЕ ЗАМАН СЫЙФАТ ФИГЫЛЬЛӨРНЕҢ КУЛЛАНУ ОЧРАКЛАРЫ	344
<i>Батыргареева А.А.</i> ГАДЕЛ КУТУЙНЫҢ «ТАПШЫРЫЛМАГАН ХАТЛАР» ПОВЕСТЕНДА ГАЛИЯ ОБРАЗЫНЫҢ ГӨҮДӨЛӨНӨШЕ	346
<i>Габдрахманова Г.Н.</i> УРТА ГОМУМИ БЕЛЕМ БИРҮ МӨКТӨБЕНДӨ ТАТАР ТЕЛЕ СИНТАКСИСЫН СТРУКТУР-СЕМАНТИК МОДЕЛЬЛӨР НИГЕЗЕНДӨ ӨЙРӨНҮ	349
<i>Галикеева Г.Р.</i> МАРСЕЛЬ ГАЛИЕВНЫҢ ИЖАТ ТЕЛЕ	352
<i>Галинуров И.Р.</i> ТАТАРЛАРДА ТҮЙ ЙОЛАСЫНА БӘЙЛЕ ЖЫРЛАР	355
<i>Галлямова Г.М.</i> УРТА МӨКТӨПТӨ ТУГАН ТЕЛ УКЫТУДА СИНОНИМНАРДАН ФАЙДАЛАНУ	357
<i>Гиззатуллина Р.А.</i> ИЛДУС ФАЗЛЕТДИНОВ – ФОЛЬКЛОРЧЫ ГАЛИМ	361
<i>Даутов Г.Ф., Марданишина Л.М.</i> 1960-70НЧЕ ЕЛЛАР СӘХНӘ ӘСӘРЛӨРЕНЕҢ ТРАГИКОМЕДИЯ ТӨРЕНДӨ ГАЙЛӘ ӘХЛАГЫ БИРЕЛӘШЕ	364
<i>Забирова А.Р.</i> РУС ТЕЛЛЕ МӨКТӨПТӨ ТАТАР ТЕЛЕ ДӨРЕСЛӨРЕНДӨ УКУЧЫЛАРНЫҢ СҮЗЛЕК БАЙЛЫГЫН ҮСТЕРҮ	367
<i>Зайнуллина А.Р.</i> ТАТАР ТЕЛЕ ДӨРЕСЛӨРЕНДӨ ДИДАКТИК УЕННАР	370

<b>Ильгамова Г.Ш.</b> ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ЛЕКСЕМЫ АК «БЕЛЫЙ» В ТЮРКСКИХ ЯЗЫКАХ	372
<b>Калиаскарова А.М.</b> СТРУКТУРА МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ	376
<b>Камаева А.Ф.</b> УРТА МӘКТӘПТӘ ТУГАН ТЕЛ УКЫТУДА АНТОНИМНАРДАН ФАЙДАЛАНУ	380
<b>Камаева Р.Б., Мансурова Г.А.</b> УПОТРЕБЛЕНИЕ СЛОЖНОСОЧИНЕННЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ В ПРОИЗВЕДЕНИИ «НА ВЕРШИНЕ ВЫСОКИХ ГОР» ФАКИЛА САФИНА	382
<b>Карипова И.И.</b> МӘКТӘПТӘ ТАТАР ТЕЛЕ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ЭМОЦИОНАЛЬ БӘЯ БИРҮ ФИГЫЛЬЛӘРЕН ӨЙРӘНҮ	385
<b>Насртдинова Г.А.</b> ШАГЫЙРЬ САЛАВАТ РӘХМӘТУЛЛАНЫҢ ШИГЪРИ ОСТАЛЫГЫ ТУРЫНДА	387
<b>Сабирова Г.М.</b> ТАТАР ПРОЗАСЫНДА КОШ ОБРАЗЫ	390
<b>Тагирова А.Ш.</b> ТАТАР ӘДӘБИЯТЫ ҮРНӘКЛӘРЕН ТӨРЕК ТЕЛЕНӘ ТӘРЖЕМӘЛӘРЕ ТУРЫНДА	393
<b>Фазлыева Л.Ф., Халиуллина А.Г.</b> ТАТАР ХАЛКЫНЫҢ РУХИ-МӘДӘНИ КҮРСӘТКЕЧЕ БУЛАРАК КАЛЕНДАРЬ	396
<b>Хабибуллина Д.Ф.</b> ТАТАР ТЕЛЕ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ИННОВАЦИОН ТЕХНОЛОГИЯЛӘР	398
<b>Хазиева Л.И.</b> М. МӘҖДИЕВНЫҢ «БЕЗ – КЫРЫК БЕРЕНЧЕ ЕЛ БАЛАЛАРЫ» (1968) ПОВЕСТЕНДА ГЕРОЙЛАР	400
<b>Халиуллина А.Г.</b> БАШКОРТСТАНДАГЫ ХӘЗЕРГЕ ТАТАР ПРОЗАСЫНДА НӘСЕР ҺӘМ ПАРЧА ЖАНРЫНЫҢ ТОРЫШЫ	402
<b>Халиуллина Н.У., Кара Ариф</b> ОРХОН-ЕНИСЕЙ ЯЗМАЛАРЫНДА 12 ЕЛЛЫК ХАЙВАН ЦИКЛЫ АТАМАЛАРЫ	407
<b>Хузина Р.Р.</b> ТУГАН ТЕЛНЕҢ ТЕМАТИК ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ УКУЧЫЛАРНЫҢ ИҖАДИ СӘЛӘТЛӘРЕН ҮСТЕРҮ	410
<b>Шарафутдинова З.Ф.</b> УКУСУСЫЛАРЗА БАШКОРТ ТЕЛЕНӘ КАРАТА КЫЗЫКХЫНЫУ, ИХТИРАМ УЯТЫУЗА БЕЛЕМ БИРЕҮ ПРОЕКТЫ ҺӘМ ИННОВАЦИОН МАЙЗАНСЫК ЭШМӘКӨРЛЕГЕ	412

**Система непрерывного филологического образования: школа – колледж – вуз. Современные подходы к преподаванию дисциплин филологического цикла в условиях полилингвального образования**

*Сборник научных трудов XX Всероссийской (с международным участием)  
научно-практической конференции  
16-18 апреля 2020 г.*

Публикуются в авторской редакции

Технический редактор: Пономарев И.В.

Лиц. на издат. деят. Б848421 от 03.11.2000 г. Подписано в печать 15.06.2020.  
Формат 60X84/16. Компьютерный набор. Гарнитура Times.  
Отпечатано на ризографе. Усл. печ. л. – 26,8. Уч.-изд. л. – 26,6.  
Тираж 100 экз. Заказ № 900.

СП ИКЦ БГПУ 450000, г. Уфа, ул. Октябрьской революции, 3а

Г.Ш. Ильгамова  
магистрант 1 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»  
(г. Уфа)

Научный руководитель – Н.У. Халиуллина  
канд. филол. наук, доцент кафедры  
татарского языка и литературы «БГПУ им. М. Акмуллы»

## ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ЛЕКСЕМЫ АК «БЕЛЫЙ» В ТЮРКСКИХ ЯЗЫКАХ

*Аннотация:* В данной статье рассматривается развитие системы значений прилагательного ак (белый).

*Ключевые слова:* колоративная лексика, цветные прилагательные, система значений.

*Abstract:* This article discusses the development of the system of meanings of the adjective “AK”.

*Keywords:* color vocabulary, color adjectives, meaning system.

В современной лингвистике все большой интерес вызывает изучение цветных номинаций, что способствует созданию более яркого и объемного представления о мировосприятии, мировидении не только самого мастера слова, но и носителей языка.

Фиксация цвета оказывается в числе наиболее доступных для человека обозначений признаков предметов окружающего мира, поэтому эта группа атрибутивных слов во всех языках одна из древних. Свыше десятка слов, в том числе «корневых», обозначающих названия цвета, можно отнести не только к праязыку, но и более глубокому протоязыковому состоянию общетюркского языка, когда происходило формирование многих семантических и формальных категорий. Углубленный этимологический анализ названий цвета приоткрывает историю кристаллизации в них четких семантов из слов размытой, недифференцированной семантики, их реконструкция позволяет увидеть творческий акт древнего человека. Поэтому цветные прилагательные в известном смысле намечают переход от мира объектов к понятиям и концептам духовной культуры.

Имя прилагательное *ак* зафиксировано в самых ранних памятниках древнетюркской письменности VI-VIII вв. – Орхоно-енисейских надписях. Графически данное слово представлено руническим знаком . (Здесь отражена особенность консонантного письма – велярный (твёрдый) вариант согласного [к], гласный [а] на письме пропущен).

Значение лексемы *ак* определяется как «белый». [3; 25] *Ак адыр* – белый жеребец – ак айгыр (тат.). В памятнике в честь Кюль-тегина читаем: *Ак атын бини онлайн тегди*. – Сев верхом на коня своего белого, он бросился в атаку. [1; 117].

В «Древнетюркском словаре» представлено несколько значений лексемы *ак* AQ 1. белый *aq bulut* белое облако. 2. перен. благоприятный: *Aq qışın az.* – Твоих благоприятных зим мало. – *tam.*: Ак кышың аз. 3. “Периферию” лексико-семантической группы цветообозначения составляют прилагательные серая, сивая (о масти животного): *aq bisi qulunlamiş.* – Его белая кобылица ожеребилась. – *tam.* Ак биясе колынлады [2; 48.]

Махмуд Кашгари в словаре «Диване лугат-ат турк» (XI в.) вполне определенно отметил, что *\*aq* – «о чем-либо белом» – свойственно речи огузов, среди тюрков (т.е. уйгуров, карлуков) оно используется для масти лошадей. В поэме «Кутадгу билиг» данное слово вообще не встречается, там значение «белый» передается словом *ürün* (үрүн), что соответствует данным М. Кашгари. Вероятно, в последнедревнетюрское время, в период роста влияния огузского языкового компонента в тюркоязычном мире слово *ак* «белый» проникло в остальные языки восточной ветви, кроме чувашского и якутского, что хронолигизует этот процесс временем после отхода якутов на северо-восток, т.е. не ранее X-XI вв. [3; 600].

Во всех современных тюркских языках прилагательное *aq* (*ак*) (тат., башк., тур., турк., ног., к.-калп., каз., кирг., алт., уйг., тув., тоф.) с фонетическими вариантами *ay* (*аг*) (азерб.), *ax* (салар.) употребляется в значении «белый». В древнеуйгурском, караханидско-уйгурском, тувинском, хакасском языках, когда речь идет о цвете шерсти животных, особенно о масти лошади, *ак* имеет семантику «белый, серый, сивый». Также зафиксированы следующие значения лексемы *ак* в современных тюркских языках:

- светлый, белесый;
- бледный, матовый;
- седой;
- чистый, незапятнанный, невинный, очевидный, искренний, счастливый, прекрасный, великолепный;
- белок (глаза), белок (яйца), бельмо;
- молочные продукты;
- блондин;
- белизна;
- бельевая материя, белая бязь, полотно;
- хлебные злаки [5; 266-267].

Для понимания того, какой могла быть исходная семантика и как развивалась система значений *\*aq*, важен анализ значений производного глагола *\*ayar*. По мнению учёных, помимо обобщенного значения «белеть, виднеться – о белом» в этом глаголе гораздо шире представлены динамические значения типа «превращаться, становиться белым», причем в цвет «ак» изменяется либо что-нибудь темное, черное, либо иные, безразлично какие, но насыщенные, хорошо окрашенные цвета. Например, бледнеть, побледнеть, выцветать, сесть и др. При таком «получении» белого цвета, он не может характеризоваться как цвет интенсивный, определенно белый, следовательно, производящая для глагола основа *\*ay* передавала цвет,

или совокупность неопределенных оттенков, размытых, лишь приближающихся к белому – белесый, седой, бледный. Источником этих адъективных значений, как указывают лингвисты, было имя с семантикой «едва заметная белизна, светлое пятно» [3; 599].

В современном татарском языке имя прилагательное *ак* толкуется следующим образом:

1. Цвет снега, молока и мела. *Сикереп торды, тиз-tiz ак халатын киде. (М. Жәлил). Ак булмаса да, пакъ булсын. (Әйтәм).*

2. Цвет близкий к цвету молока, снега, мела или его оттенок. *Күңелемә уиш килмәде, Ак йөзең акбур иткәнсең. (Дәрдемәнд).*

3. Чистый, без грязи. *Кара әле, минем яулыгым каралган икән, кая миңа бер ак яулык бир әле. (Г. Камал).*

4. Контрреволюционер, противник Советского правительства. *Ак армия. Ак офицер.* В данном значении лексема употребляется и во множественном числе: *аклар* «белогвардейцы». Например, *Әсарнең урыннары аклар күтәрелеш вакытындагы типик күренешне бирәләр. (Г. Нигъмәти).*

5. Теплый, приятный. *Ак сүз белән, ачык йөз белән каршы алу.*

6. Счастливый, хороший, без горечи и печали. *Ходай ак тормышлар бирсен инде. (М. Фәйзи)*

7. Название белых или светлых фигур в игре шашки и шахматы.

8. Название первой части двух- или трехсложных слов в зоологии или ботанике. *Ак борчак. Ак төлке. Ак гөмбә.*

9. В медицине: поврежденный глаз или белое пятно на глазу после болезни. *Каюм китаптан күзен алып, күзлегенең ягыннан ак төшкән күзен ялтыратып, туп-туры миңа карады. (М. Гали) [4].*

Таким образом, в «поведении» прилагательного – цветообозначения *ак* «белый» в текстовом пространстве находят отражение как особенности идиостиля авторов, так и его ценностная языковая картина мира. Лексема *ак* используется в основном в прямой номинативной функции, кроме того, наблюдается тенденция к употреблению колоративов, выражающих более тонкие оттенки цвета, а также цветовые нюансы, зависящие от жизненных обстоятельств, например, контраста цветов. Иногда для классика татарской прозы важно не точное определение цвета, а передача того, что бросается в глаза, на что автор хочет обратить особое внимание. В памятниках древнетюркской письменности для выражения цвета того или иного предмета могут использоваться и имена существительные, обозначающие вещество, материал, в переносном значении и в сочетании с другим существительным.

Лексема *ак* функционирует и в устойчивых сочетаниях слов. Например, *ак алтын* – «платина» (*Саф тимер тышкы күренеше белән ак алтынны хәтерләтә*); *ак аш* – «молочные продукты» (*Аның ашказаны авырта башлаган икән, докторлар аңа «ак аш» белән генә торырга кушканнар. Ә. Еники*); *ак келәт* – «летняя кухня» (*Әни ак келәткә бик әйбәтләп урын жәеп куйган. Ф. Хөсни*); *ак мунча* – «печная баня», *ак самовар* – «самовар из

никеля», *ак таң* – «утро, начало дня» (*Ак таң белән алар сәфәр чыгар.* Ф. Бурнаш); *ак тәнле* – «человек белой расы, европеец»; *ак төн* – «белые ночи» (*Башланьлар тиздән ак төннәр*). Г. Хужиев) и т.д.

Итак, в памятниках древнетюркской письменности колоративные прилагательные – не единственные лексемы, используемые для обозначения цветового признака предмета. Нельзя не отметить своеобразное использование в памятниках цветовых прилагательных, связанное с развитием у них переносных значений. Характерной чертой функционирования лексемы *ак* «белый» является активное функционирование составных наименований с прилагательными цвета, являющимися устойчивыми сочетаниями терминологического характера. Лексема *ак* играет главную роль и в создании смыслового единства сочетаний, не только определяя цветовые свойства предмета, но и в своих переносных, метафорических значениях характеризую основные их черты. Например, значение слова белый – «теплый, приятный, хороший».

Значения «белый, чистый, невинные» отмечаются в женских личных именах. Но они в древнетюркских памятниках письменности не представлены. Использование *ак* в мужских именах можно связывать с древним фольклорным словоупотреблением: эпитет «белый» восходит к древней мифологической и эпической традиции тюркских и монгольских народов. Белый цвет имел магическое значение. С ним связывается все чистое, доброе, светлое. Он предопределяет судьбу человека. В этой связи произошла двунаправленная метафоризация значения: «белый» → «счастливый, благословенный»; «белый» → «долгожитель».

## ЛИТЕРАТУРА

1. Айдаров Г. Памятники древнетюркской письменности VI-VIII в. – Алма-Ата, 1975. – 180.
2. Древнетюркский словарь. – Л.: Наука, 1969. – 677.
3. Сравнительно-историческая грамматика тюркских языков. Лексика. – М.: Наука, 1997. – 799.
4. Татар теленең аңлатмалы сүзлеге – Казан: Тат. кит. нәшр., Т. I, 1977.
5. Халиуллина Н.У., Шайхулов А.Г. Тюркские языки Урало-Поволжья в контексте алтайского языкового сообщества (опыт лексико-семантического и идеографического словаря): Словарь. – Уфа. Восточный университет, 2004. – ч. 2. – 270.

**МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ им. М. АКМУЛЛЫ»**

**ИНСТИТУТ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И  
МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАЦИЙ**

**Система непрерывного филологического  
образования: школа – колледж – вуз.  
Современные подходы к преподаванию  
дисциплин филологического цикла в условиях  
полилингвального образования**

*Сборник научных трудов  
XX Всероссийской (с международным участием)  
научно-практической конференции 16-18 апреля 2020 г.*

Уфа 2020

доверчивой и ласковой улыбкой». Но стройка заканчивается, и всё возвращается на круги своя. Вновь жандарм мучается от тоски. В завершении рассказа автор и вовсе уже сомневается, что фигура жандарма – это нечто реально существующее. Под прямыми изобличающими лучами солнца он кажется ему ненастоящим. «И самый мундир его – тоже не настоящее, а так, нарочно, какой-то странный маскарад среди белого дня, пред апрельским правдивым солнцем...»

Автор неоднократно намекает на то, что это противоестественное для человека положение рано или поздно должно вылиться в нечто серьёзное. «...Порою мне становится за кого-то страшно», говорит Андреев. И это звучит двусмысленно. За кого именно ему страшно: за самого жандарма или за того, кто, по случайности, окажется с ним рядом? Ответа на этот вопрос автор не даёт, разрешение внутренней драмы, если таковое случилось, вынесено за границы повествования.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев Л.Н. Полное собрание романов, повестей и рассказов в одном томе. – М.: Альфа-Книга, 2017. – 1243 с.
2. Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 688 с.
3. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М.: Аз, 1996. – 928 с.
4. Стернин И.А. Лексическое значение слова в речи. – Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1985. – 170 с.
5. Трессидер Д. Словарь символов. – М.: Фаир-Пресс, 1999. – 880 с.
6. Щур Г.С. Теории поля в лингвистике. – М.: Наука, 1974. – 256 с.

УДК 821.161.1.09

*З.Р. Сайфутдинова*  
*магистрант 1 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*  
*(г. Уфа)*

#### ЦЕЛОСТНЫЙ АНАЛИЗ СТИХОТВОРЕНИЯ Ю.Ю. ШЕВЧУКА «ДОМ»

*Аннотация:* в статье представлен опыт целостного анализа стихотворения Ю.Ю. Шевчука «Дом», в рамках которого раскрывается структура и содержание одноименного концепта, выявляются особенности его актуализации в тексте поэта, которые подтверждают десакрализацию образа дома в современной жизни и культуре.

*Ключевые слова:* концепт, современная поэзия, стихотворение «Дом», целостный анализ, Шевчук Ю.Ю.

*Abstract.* The article represents holistic analysis of the poem “Home” by Yu. Shevchuk, in which the structure and content of homonymic concept are disclosed; peculiarities of its actualization in the poet's text, demonstrating desacralization of the home image in modern life, are determined.

*Keywords:* modern poetry, Yu.Yu. Shevchuk, the poem “Home”, a holistic analysis, concept.

Целостный анализ художественного текста в первую очередь предполагает выявление его доминанты [2, 56]. В стихотворении Ю. Шевчука она обозначена уже в самом названии. Однако Дом – это и ключевой концепт русской культуры, вобравший в себя много смыслов. Он содержит в себе значения «освоенного места и обители человека» [1, 80], личного и семейного пространства, гармонично устроенного

общественного бытия, которое может расширяться до масштабов целой страны и мира.

Закрепившись в словарях, концепт Дом актуализируется в речи, в мифологии, фольклоре, литературе. Художники слова по-разному его реализуют. Например, в произведениях ряда русских писателей XX века («Матренин двор» А. Солженицына, «Дом» Ф. Абрамова, «Изба», «Пожар» В. Распутина) дом – это атрибут национальной, народно-поэтической символики.

В творчестве Юрия Шевчука образ дома многогранен, отличаясь и конкретной предметностью, и символическим смыслом. Показателен в этом плане сборник «Защитники Трои», насыщенный разнообразными вещественными реалиями петербургских квартир: это «окна ночных фонарей», мертвые парадные, хриплые замки, поехавшие крыши, обглоданные временем стены, стоптанный диван, комната-стакан, склепы дворов и т.п.

Во втором сборнике поэта «Сольник» пространство дома последовательно расширяется: дом-кокон, дом-мечта, дом-город, дом-страна, что наглядно проявляется в стихотворении «Дом», написанном в стиле рок-поэзии:

*В новом районе, бывшем загоне,  
вырос огромный цементный кокон.  
Серая пыль, затвердев в бетоне,  
схватила и держит тысячи окон,  
тысячи стенок, балконов, дверей,  
тысячи вечнозеленых людей,  
тысячи разнокалиберных глаз,  
тридцать тысяч зубов и пять тысяч фраз.  
Стилизованный внук Корбюзье  
с Ван Дер Роэ:  
небо — два с половиной метра,  
очередной рывок домостроя —  
девять квадратов на человека!  
Пищеводы подъездов, давясь, пропускают  
тысячи тонн живой биомассы.  
«Нам лучше не надо» —  
это считают передовые рабочие классы.  
Тысячи кухонь каждое утро  
жарят на нервах куриные яйца.  
В тысячах спален каждое утро,  
нежно сопя, заплетаются пальцы.  
Здесь ежедневно кого-то хоронят.  
Через неделю — горланят свадьбы.  
— Не стой под балконом — горшочек уронят!  
— Легче, родной, не провалилась кровать бы!  
Одиночество здесь — царица досуга,  
среди соседей — ни врага, ни друга,  
вон, бабка грустит, опадают бока,  
нет ни овец, ни козы, ни коровы,  
ей на балконе завести бы быка,  
а то на кой хрен такие хоромы?  
Я тоже живу здесь, в квартире сто три,  
и у меня двенадцать замков на дверях.  
Я закаляюсь летом без горячей воды  
и размножаюсь зимой при электросвечах.  
Я замурован в этом каменном веке,  
переварен железобетонным блоком,  
я наблюдаю — как в сжатые сроки*

*сосед убивает в себе человека.  
А миллионы мечтают об этой крыше,  
нем им покоя под залатанным небом,  
в тысячи глоток — граждане, тише!  
Ведь я помню, когда мы делились хлебом,  
делились солью, посудой, дровами,  
ходили к соседкам за утюгами,  
слушали хором футбол и хоккей,  
короче, были, были... [3, 35-36]*

Композиционно стихотворение членится на следующие части:

- «В новом районе, бывшем загоне...»;
- «Тысячи кухонь каждое утро...»;
- «Одиночество здесь — царица досуга...»;
- «Ведь я помню, когда мы делились хлебом...».

В первой части возникает образ новостройки, возникшей на месте бывшего загона и похожей на цементный кокон. Ряд олицетворений делает ее похожей на «умную» машину, которая через «пищеводы подъездов» пропускает «тысячи тонн живой биомассы». Эта гипербола в свою очередь подчеркивает, насколько люди, утратившие свою индивидуальность, стали управляемы, насколько бесцельно их существование.

Неслучайно поэт иронически упоминает французского и немецкого архитекторов (Корбюзье и Ван Дер Роэ), которые занимались городским ландшафтом. По сравнению с их творениями современные новостройки превратились в простую жилплощадь.

В следующей части стихотворения описывается интерьер безликих квартир, хотя в них происходят важные события в жизни человека: свадьба, любовь, ссоры, похороны. Типичный утренний ритуал каждой семьи – жарка яиц на масле – метафоризируется, здесь готовят яичницу на нервах. Так через обычные бытовые реалии автор раскрывает атмосферу времени.

В третьей части звучит тема одиночества тысяч жильцов новостроек. Среди соседей невозможно найти ни врага, ни друга, дом превращается в пространство пустоты. Между внутренним и внешним мирами дома нет точек соприкосновения. Маленькая квартира отгорожена от мира большого двенадцатью замками. Не случайно лирический герой чувствует себя заложником квартиры: «замурован в этом каменном веке, переварен железобетонным блоком».

В четвертой части описывается идеальная патриархальная жизнь, звучит тоска по ней. В прошлом людям не надо было скрываться за бетонными дверями, всё было общим, все друг другу помогали. Ностальгия по соборной жизни приобретает трагическую окраску, поэт сознает необратимость утраты Дома.

Таким образом, актуализированный в стихотворении Ю. Шевчука образ дома утратил свой главный смысл. В современном урбанистическом пространстве, как считает автор, дома нет. Поэт с болью это констатирует. Наверное, поэтому лишь единожды автор использует слово «дом» в названии произведения, далее заменяя его в тексте перифразами и метафорами как вариантами обозначения квази-дома.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Адамчик В.В. Полная энциклопедия символов и знаков. – Минск.: Харвест, 2007. – 114 с.
2. Борисова В.В., Шаулов С.С. Художественный текст: аспекты анализа и интерпретации в школе и вузе. – Уфа: «ПЕЧАТНЫЙ ДОМ», 2018. – 176 с.
3. Шевчук Ю. Сольник. Альбом стихов. – М.: Новая газета, 2009. – 206 с.

Вестник 



**БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
им. М. Акмуллы**

**Главный редактор:**

*С.Т. Сагитов,*  
канд. социол. наук.

**Адрес редакции:**

450000, РБ, г. Уфа,  
ул. Октябрьской революции, 3а, корп. 1,  
каб. 305

**Редакционная коллегия:**

*Н.В. Суханова,*  
д-р биол. наук;  
*Г.Г. Губайдуллина,*  
канд. биол. наук;  
*С.В. Рябова,*  
канд. пед. наук;  
*Е.В. Соболев,*  
канд. ист. наук.

**Тел.:** 8 (347) 216-50-15

**E-mail:** [vestnik.bspu@yandex.ru](mailto:vestnik.bspu@yandex.ru)

**ISBN 978-5-87978-666-8**

© Редакция Вестника  
БГПУ им. М. Акмуллы  
© Муратов И.М., обложка, 2008

**Ответственный редактор:**

*З.С. Аманбаева*

**№ 2(55) 2020**  
выходит с 2000 года

**Борисова В.В.**, д-р филол.наук, проф,  
зав. кафедрой русской литературы,  
**Сайфутдинова З.Р.**, магистрант  
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»  
(Уфа, Россия)

## **КАКОЙ ДОЛЖНА БЫТЬ СОВРЕМЕННАЯ ВУЗОВСКАЯ ЛЕКЦИЯ?**

**Аннотация.** В статье представлены результаты анкетирования студентов БГПУ, которые ответили на вопросы о современной вузовской лекции, рассмотрена ее интермедиаальная модель по русской литературе на примере очерка С.Т. Аксакова «Буран».

**Ключевые слова:** современная вузовская лекция, интермедиаальность, конвергентная технология, С.Т. Аксаков, очерк «Буран».

Какой должна быть современная вузовская лекция? Ответ на это вопрос предполагает рефлексию не только со стороны преподавателей, но и студентов. В таком случае он будет достаточно объективным и корректным.

Нами было проведено масштабное анкетирование студентов-филологов 1 и 5 курсов БГПУ им. М. Акмуллы, обучающихся по профилю «Русский язык и литература» (обработка данных проведена З.Р. Сайфутдиновой). Они ответили на следующие вопросы:

***Лекция должна оставаться традиционной (преподаватель в аудитории)?***

90,5 % студентов ответили «да».

***Лекция может быть в видео-формате?***

66,7 % студентов ответили утвердительно, 33,3 % – отрицательно.

***Какие преимущества вы видите в видео-лекции?*** Доступность, возможность учиться удаленно – 83 %.

***Какие преимущества вы видите в традиционной лекции?***

Живой контакт, возможность что-либо уточнить, задать преподавателю вопрос – 95 %.

***Просматриваете ли вы предлагаемые в Интернете видео-лекции (если да, то напишите цель, если нет, то объясните).***

Периодически, по заданию или рекомендации преподавателя – 54 %.

***Какие средства вы полагаете наиболее эффективными в лекции?***

Включение фрагментов видео-лекций – 71,4 %; использование аудиофрагментов – 33,3 %; электронная презентация – 76,2 %; слово преподавателя – 92 %; диалоговая форма лекции – 85%.

***Какие из этих средств помогают вам лучше воспринимать и усваивать материал лекции? Почему?***

Видео-фрагменты в лекции воспринимаются и запоминаются лучше – 67 %; качественные видео и аудио-лекции привлекают внимание – 73 %; в презентации наглядно представлена наиболее важная информация – 89 %; преподаватель излагает материал концептуально – 90 %; диалог преподавателя со студентами на лекции активизирует внимание, способствует лучшему усвоению и пониманию материала – 99 %; презентация и видеоряд помогают лучше воспринимать информацию – 87 %.

***В какой степени студенты должны участвовать в лекционном занятии?***

Принимать активное участие: отвечать на вопросы, дополнять, задавать вопросы – 90,5%.

***Какие приемы должен использовать преподаватель, чтобы лучше воспринимался и усваивался лекционный материал:***

*выразительность, эмоциональность* – 86 %;

*наглядность* – 83 %;

*интересное содержание* – 96 %;

*практическая значимость* – 97 %.

***Какая манера чтения лекции преподавателем представляется вам наиболее эффективной?***

Спокойный тон, ясная, понятная и выразительная манера изложения – 89 %.

***Как вы полагаете, можно ли без помощи преподавателя найти и усвоить необходимые для развития профессиональных компетенций знания?***

Можно – 45 %; нет – 67 %; можно, но только если заниматься этим всю жизнь – 58%.

***Для чего нужна лекция?***

Большая часть студентов (89 %) ответила, что лекция помогает систематизировать материал, разобраться в ходе общения с преподавателем в сложных вопросах.

Принципиальной разницы в ответах студентов 1 и 5 курсов не было, за исключением того, что первокурсники достаточно критично оценили эффективность поточных онлайн-лекций по дисциплинам, входящим в модуль дисциплин, формирующих универсальные компетенции: философия, история, русский язык и культура речи, основы экономики и права, основы педагогики и психологии, концепции современного естествознания и др.

Совершенно очевидно, что современная вузовская лекция не может оставаться в прежнем формате, который выглядит архаично. Студенты находятся в динамично

меняющемся образовательном пространстве, активно приобщаются к электронному, дистанционному, онлайн-образованию.

Как в него вписывается классическая вузовская лекция, разнообразная по своим типам? На наш взгляд, «надо сопрягать» традиционные и новые формы вузовской лекции, в том числе, по литературе. Мы предлагаем опыт ее разработки с учетом универсального, интермедиального характера самой литературы которая по своей природе («В начале было слово...») способна к синтезу и взаимодействию как с другими видами искусства, так и с различными информационными формами.

Современный философ И.П. Ильин под интермедиальностью понимает возможность передачи информации, в том числе и художественной, различными средствами. Это могут быть «слова писателя, цвет, тень, линия художника, музыкальные звуки и ноты как способ их фиксации, организация объемов скульптором и архитектором, и, наконец, аранжировка зрительного ряда на плоскости экрана <...> в совокупном плане они представляют собой те медиа, которые в каждом виде искусства организуются по своему своду правил – коду»[1]. Такой код может быть обнаружен практически в любом литературном произведении, в котором, как полагал еще академик А.Н. Веселовский, сохраняется отголосок «первобытного синкретизма», проявляющегося в слиянии слова и музыки, слова и жеста, слова и картины и т.п.

Интермедиальное содержание современной лекции по русской словесности может быть раскрыто благодаря использованию так называемой конвергентной технологии, которая делает возможным органичное сопряжение «умного числа» и «умного слова», способных, по словам Н. Гумилева, передать «все оттенки смысла» [2].

Концептуально модель интермедиальной лекции такова: в ее целостной структуре вербальная и текстовая основа дополняется различного рода мультимедийными элементами. С помощью цифровых технологий реализуются когнитивные механизмы по перекодированию информации в вербально-логические, графические и другие формы мультимедийного ряда: это может быть анимация, инфографика, как статичная, так и динамичная, фото-, видео и аудио-иллюстрации, слайд-шоу и т.п. Преподавателю, конструирующему подобную лекцию, следует думать как категориями слова и текста, так и категориями «картинки» и звукового образа, т.е. демонстрировать способность к конвергентному мышлению [3].

Приведем пример лекции по творчеству С.Т. Аксакова, посвященной очерку «Буря», который в истории русской литературы рассматривается как зерно пушкинского романа «Капитанская дочка». Цель предлагаемой интермедиальной лекции – показать, как в аксаковском произведении раскрываются вековые, архетипические основы русской

жизни и культуры, народный взгляд на природу и человека. Традиционно лекция начинается с демонстрации на экране портрета писателя. Далее идет слайд-шоу, включающее фотографии артефактов из дома-музея С.Т. Аксакова в Уфе и другие визуально представленные интересные примеры из жизни и творчества писателя.

Ключевые цитаты из прозаического текста очерка «Буран» дополняются аудио-фрагментом – выразительным чтением одноименного стихотворения С.Т. Аксакова с музыкальным сопровождением – вальсом Г.В. Свиридова к повести А.С. Пушкина «Метель». Это великолепная музыкальная иллюстрация к литературному произведению. Картина, созданная художником слова, которую можно увидеть и представить, дополняется картиной, которую можно услышать и прочувствовать сердцем. Музыка и слово, создавая синергетический эффект, передают безудержный характер русской природы и русской натуры.

Необходимая в наше время словарная работа по аксаковскому тексту, насыщенному тюркизмами, архаизмами и историзмами, нуждающимися в толковании, дополняется анализом выразительно-изобразительных средств языка, которые разбираются в интерактивном режиме с привлечением средств наглядной визуализации (используются динамические слайды с графическими рисунками, анимацией и т.п.).

Аналогичным образом вводится нужный для историко-литературного сопоставления материал. Это глава «Вожатый» из романа «Капитанская дочка», в которой А.С. Пушкин, опираясь на опыт С.Т. Аксакова великолепно воспроизвел сцену бурана в степи. Ключевой фрагмент из пушкинского текста также подается с аудио-видео-дополнениями в виде живописных, музыкальных и кинематографических иллюстраций.

Лингвокультурологический комментарий ключевого слова «буран» в произведениях обоих авторов проводится в интерактивной форме, что способствует решению проблемного вопроса «Почему Пушкин и Аксаков использовали в своих произведениях тюркское слово "буран"?». Задолго до А.С. Пушкина и В.И. Даля именно С.Т. Аксаков употребил это тюркское слово, обозначающее степную вьюгу, метелицу при сильном северном ветре.

Аксаков и Пушкин целенаправленно использовали данный тюркизм, обеспечивающий особый колорит в описании Оренбургской степи, где вместе с русскими жили башкиры, татары, казахи. Есть в очерке С.Т. Аксакова и другие тюркские слова: «малахай», «сырт», «умет», «кошма». Их лингвокультурологический комментарий также проводится в интермедальном формате: перевод и толкование тюркских слов сопровождается визуальными иллюстрациями к ним.

Всем ходом лекции преподаватель подводит студентов к выводу о том, что через образ бурана С.Т. Аксаков как замечательный писатель-натуралист и глубокий философ выразил мысль о неразумном противостоянии людей природе, ее стихии, которую лучше переждать и «отдаться на волю Божью». Знаменитая пушкинская формула о русском бунте, «бессмысленном и беспощадном», во многом предопределена символическим воспроизведением безудержных проявлений бурана и национального характера в аксаковском произведении.

Таким образом, интермедиаальная лекция с использованием конвергентной технологии позволяет обеспечить органичное сопряжение цифровых и когнитивных технологий, а также синергетический эффект воздействия искусства слова на студентов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ильин И.П. Некоторые концепции искусства постмодернизма в современных зарубежных исследованиях. – М: ГБЛ, 1998. – С. 10.
2. Ковальчук М. В. От синтеза в науке – к конвергенции в образовании // Труды МФТИ. – 2011. – № 3 (4). – С. 16-21.
3. Фещенко Т.С., Шестакова Л.А. Конвергентный подход в образовании – новые возможности для будущего // Международный научно-исследовательский журнал. – 2017. – № 11 (165). – С. 159-165.

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ  
ЯЗЫКАМ: ПЛОЩАДКА ОБМЕНА ПРОГРЕССИВНОЙ  
ПРАКТИКОЙ**

**ТЕЛЛӘРГӘ ӨЙРӘТҮ МЕТОДИКАСЫН КАМИЛЛӘШТЕРҮ:  
АЛДЫНГЫ ТӘЖҖРИБӘ БЕЛӘН УРТАКЛАШУ  
МӘЙДАНЧЫГЫ**

**ТІЛДЕРДІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІН ЖЕТІЛДІРУ:  
ЖӘНЕ ОЗЫҚ ТӘЖІРИБЕЛЕР АЛАҢЫ**

«секретными», имелись практически в каждом языке (о башкирских вариантах подробнее см. [6]). Думаем, применение их в качестве одного из приемов обучения способствовало бы появлению интереса к языку.

Таким образом, современность диктует свои правила во всем, в том числе в преподавании языков. Меняется не только стиль обучения, изменяются сами приемы обучения, становясь более компьютеризованными, алгоритмизованными. Несмотря на трудновыполнимость, эти приемы в конечном итоге оказываются весьма эффективными, результативными. Поэтому заслуживают подробного изучения и рассмотрения в контексте новой парадигмы образования.

#### Литература

Баһауетдинова М.И., Йәғәфәрова Г.Н. Башҡорт теле һәм әҙәбиәтенән традицион булмаған дәрестәр (методик кулланма). – Өфө: Информреклама, 2003. – 136 бит.

Баһауетдинова М.И., Баһауетдинов Н.М., Йәғәфәрова Г.Н. Интеллектуаль уйындар. – Өфө: Китап, 2011. – 104 бит.

Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с. 78

Кызыклы грамматика: Башҡорт мәктәптәренәң 5-9-сы класс укытыусылары өсөн кулланма / З.Ғ.Ураксин, Э.Ф.Ишбирҙин, Г.М.Котлобаева, М.Х.Әхтәмов. 2-се баһмаһы. – Өфө: БКН, 1993. – 168 б.

Филимонова Ю.В. Игровые технологии на занятиях по иностранному языку // Ярославский педагогический вестник. – 2006. – № 2. – С. 74-79.

Ягафарова Г.Н. Секретный язык по-башкирски (разновидности и лингвистические свойства) // Актуальные проблемы гуманитарной науки: фольклористика, литературоведение, этнография, история, археология: Материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. – Уфа: ИИЯЛ УФИЦ РАН, 2019. – С. 296-300.

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА: ИНТЕРМЕДИАЛЬНЫЙ СПОСОБ ПОДАЧИ МАТЕРИАЛА

Козлова К.О., Сайфутдинова З.Р.  
БГПУ им. М.Акмоллы  
yachristina123@icloud.com

**Аннотация.** В данной статье рассмотрены инновационные уроки по русскому языку. Их уникальность состоит в том, что они являются интермедийными и разработаны с помощью iSpring Suite. В статье описан конкретный материал, который можно использовать в школе на уроках русского языка. Выявлена и обоснована практическая значимость уроков такого типа.

**Annotation.** This article discusses innovative lessons in the Russian language. Their uniqueness lies in the fact that they are intermedia and developed using the iSpring Suite. The article describes specific material that can be used at

*school in Russian lessons. The practical significance of this type of lessons has been identified and justified.*

**Ключевые слова:** *инновационные уроки, интермедиаальные уроки, программа iSpring Suite, С.Т. Аксаков.*

**Key words:** *innovative lessons, intermediate lessons, iSpring Suite program, S.T. Aksakov.*

На сегодняшний день электронное образовательное пространство продолжает активно развиваться и расширяться, объединяя широкий спектр цифровых ресурсов и продуктов для обучения, в том числе – русскому языку и литературе на всех уровнях подготовки, в школе и в вузе. К ним можно отнести и интермедиаальные уроки по русскому языку и литературе, создаваемые с помощью такой современной образовательной технологии как программа iSpring. Они во многом личностно-ориентированные, выявляют, главным образом, особенности обучающихся, способствует развитию и проявлению личностных качеств, формированию индивидуальности, способности к нравственной и творческой реализации своих возможностей, а уроки по русскому языку и литературе этому способствуют.

Инновационный урок подобного типа выступает как единое мультимедийное целое. В его структуре анимация, видео-, аудио-фрагменты, графика и пр. являются неотъемлемыми элементами, помогающими выразить универсальное, интермедиаальное содержание художественного текста. С этой точки зрения в интермедиаальном уроке текстовая основа дополняется фото-, видео и аудио-иллюстрациями, слайд-шоу, аудио- и видео-подкастами, видеосюжетами, инфографикой, как статичной, так и динамичной и т.д., которые собираются в целостную картину как «пазлы».

Отсюда – необходимость в особом оформлении мультимедийных уроков. Учебный материал в виде текста выступает как единое «полотно», в которое вставляются мультимедийные элементы. В результате возникает комбинация, включающая в себя разного рода тексты, фотографии, видеоклипы, аудио-фрагменты, графики и интерактивные элементы, в совокупности представляющая собой нелинейный гипертекст.

В свою очередь, содержание интермедиаального урока также приобретает многомерность: материал делится на основную (традиционную) и дополнительную (инновационную) части. При этом один из главных принципов построения интермедиаального урока сводится к тому, что блоки текста и блоки аудиовизуального и прочего ряда содержательно дополняют друг друга, т.е. формат урока предполагает органичный идейно-тематический симбиоз словесного текста и мультимедийного ряда. Поэтому учителю, конструирующему такой урок, следует думать как категориями текста, так и категориями «картинки» и звукового образа, демонстрировать способность к конвергентному мышлению.

Процесс подготовки и проведения интермедиаального урока многоэтапный и предполагает:

во-первых, отбор дидактического (текстового) литературно-художественного материала, обладающего интермедиаальным потенциалом;

во-вторых, практическую реализацию и апробацию модели интермедиаального урока;

в-третьих, его внедрение в образовательный процесс;  
в-четвертых, размещение созданного учебного ресурса на портале открытого образования;  
в-пятых, обеспечение его эффективного функционирования.

Использование современных технологий на уроках русского языка значительно повышает не только эффективность обучения, но и мотивацию учащихся, развивает их творческую активность. Уроки получаются более интересными, насыщенными, проходят в хорошем темпе, дают положительные результаты.

Дидактический материал, представленный в компьютерном варианте, решает несколько задач:

- повышает производительность труда учителя и учащихся на уроке;
- увеличивает объём использования наглядности на уроке;
- экономит время учителя при подготовке к уроку, оформления результатов групповой работы.

Программа iSpring Suite – это профессиональный инструмент для создания электронных учебных курсов на базе стандартной программы PowerPoint, которая является частью Microsoft Office. Положительные стороны Microsoft PowerPoint заключаются в том, что она не требует специальных знаний. Однако возможностей PowerPoint недостаточно для создания полноценного электронного курса.

Программа iSpring имеет как плюсы, так и минусы. Плюсами электронного курса являются:

программа работает на базе PowerPoint. Создать курс в iSpring Suite может любой, кто хоть раз делал обычную презентацию в PowerPoint.

Возможность активного использования мультимедийных ресурсов: iSpring позволяет в один клик добавлять в презентацию мультимедиа объекты, которые достаточно сложно (или вообще невозможно) вставить средствами PowerPoint.

Очень удобное управление, интуитивно понятный интерфейс.

Онлайн-курсы доступны на компьютерах, смартфонах, планшетах.

Из-за оригинальной подачи материала урок становится интерактивным, что способствует большему усвоению материала учащимися.

Из-за того, что возможно использовать локальную сеть учебного заведения или всемирную сеть Интернет, становится реальным использование урока, созданного на базе данной программы, в дистанционном образовании.

Возможно самостоятельное изучение темы учащимися, не имеющими возможность присутствовать на занятии или заниматься в общеобразовательных школах. При этом, учитель имеет возможность контролировать степень усвоения материала.

Однако можно отметить и отрицательные стороны программы:

Дороговизна. Программа не является бесплатной, а ее цена достаточно высока для приобретения частными лицами. Если образовательная организация заинтересована в данной программе, то стоит задуматься о ее покупке.

На школьные компьютеры установка программы может стать невозможной из-за устаревшего программного обеспечения.

Активировать лицензионную версию программы можно только на одном компьютере, чтобы обеспечить другие ПК нужно будет приобрести несколько версий.

В настоящее время большая часть школьного коллектива – учителя, не владеющие, или слабо владеющие, компьютером, а в частности PowerPoint. Данный факт делает невозможным использование программы iSpring в школьной практике.

Пробная версия программы рассчитана всего лишь на 2 недели, что делает невозможным использование презентации, созданной с помощью iSpring по истечении срока действия пробного периода.

В качестве конкретного примерного образца реализации модели интермедиального урока можно представить урок для 10 класса средней школы по теме «Лексика», размещенный на образовательном сайте «Слово С.Т. Аксакова и слово о С.Т. Аксакове», на основе литературных произведений С.Т. Аксакова. (<http://aksakov.tw1.ru/course/view.php?id=23>). Урок является показательным примером использования в современной образовательной практике регионального историко-литературного материала, связанного с жизнью и творчеством С.Т. Аксакова и актуализированного в цифровом формате.

Очерк «Рассказы и воспоминания охотника о разных охотах» (1855) является частью «охотничьей» трилогии С.Т. Аксакова. В Записках автор проявил себя как тонкий наблюдатель русской природы. Книги Аксакова о рыбалке и охоте были очень необычны для своего времени, их отличал, прежде всего, высокий художественный уровень текста.

Интермедиальный урок по аксаковскому очерку начинается с демонстрации на слайде интерактивной странички «Книга» в программе iSpring, в основе которой лежит эффект перелистывание страниц. В «Книгу» входят цели и задачи урока, затем даются определения однозначных и многозначных слов, синонимов, антонимов, омонимов и паронимов и т.д.

Цель и задачи урока мотивируют обучающихся на приобщение через художественное слово С.Т. Аксакова к вековым, архетипическим основам русской жизни и культуры, к народному взгляду на природу и человека.

В ходе урока учителем демонстрируются и комментируются результаты самостоятельной проектной деятельности обучающихся, подготовивших презентации краеведческого, биографического, историко-литературного материала в виде слайд-шоу, включающего фотографии артефактов из дома-музея С.Т. Аксакова в Уфе и другие визуально представленные интересные примеры из жизни и творчества писателя.

Для обеспечения интерактивного характера обучения в структуру урока вводятся различного рода задания, требующие от учителя и обучающихся уверенного владения ИКТ, поскольку все задания выполняются в онлайн-режиме: это проверочные и контрольные тесты, упражнения аналитического характера, когда определение жанра очерка, например, дается не в готовом виде, а конструируется из признаков, предложенных для правильного отбора.

Необходимая для современных школьников словарная работа по аксаковскому тексту, насыщенному тюркизмами, архаизмами и историзмами, нуждающимися в толковании, дополняется анализом выразительно-образных средств языка, который заканчивается тестовой онлайн-

проверкой их усвоения с привлечением средств наглядной визуализации (используются динамические слайды с графическими рисунками, анимацией и т.п.).

После того как учащиеся ознакомились со всей информацией, представленной на уроке, им предлагается пройти тест, созданный также с помощью программы iSpring. Программа позволяет быстро создавать интерактивные тесты и опросы при помощи встроенного инструмента iSpring QuizMaker. Наиболее простой и эффективный способ проверить знания – это оцениваемый тест. Этот вид теста позволяет оценивать правильность ответов учащихся и присваивать баллы за прохождение теста. В презентации представлены различные типы вопросов:

Верно/неверно. Здесь ученикам предлагается оценить правильность утверждения. Если ученик ответит неверный, то тут же высвечивается уведомление о том, что это ошибка и появится правильный ответ.

Одиночный выбор. Данный вариант тестового задания предполагает вопрос (*Какое(-ие) из выделенных слов является(-ются) однозначным?*) и несколько вариантов ответа (*а. июнь, б. телега, в. дождь, г. солнце*), один из которых является верным. Если при выполнении задания допускается ошибка, то высвечивается комментарий с правильным вариантом ответа (*июнь*).

Соответствие. Нужно сопоставить термин с его определением. При неверном ответе ученик увидит комментарий, в котором будет дан правильный ответ.

Пропуски. Здесь дано предложение с пропуском одного слова, нужно вставить пропущенное слово в строку, предназначенную для этого. Программа учитывает регистр, т.е. ответ всё равно будет засчитан как правильный, если отвечающий напишет верное слово со строчной или заглавной буквы. В случае если ученик даст неправильный ответ, всплывающий комментарий подскажет ему верный ответ.

Множественный выбор. В этом варианте тестового задания (*Какое(-ие) из выделенных слов имеет(-ют) омоним?*) дано пять вариантов ответа (*ключ, вода, земля, дно, огонь*). Необходимо выбрать несколько правильных ответов. В случае ошибки в комментарии к заданию будет дан правильный ответ (*ключ, земля*).

Отметим, что программа iSpring QuizMaker позволяет создавать сценарии для каждого теста. Можно задать определенное действие для случаев правильного, неправильного и частично правильного ответа. Так, в случае правильного ответа, учащийся может перейти к следующему вопросу, а в случае неправильного – перейти на слайд с информацией по данному вопросу. Кроме того, можно настраивать сообщения о правильности ответа на каждый вопрос теста. С помощью таких сообщений можно давать подсказки и дальнейшие инструкции.

Электронные учебные курсы, созданные с iSpring, можно размещать в Интернете, отправлять по e-mail, записывать на CD/DVD-диск, а также загружать в СДО (систему дистанционного обучения). Курсы могут быть загружены в любую систему дистанционного обучения, поддерживающую стандарты SCORM 1.2, SCORM 2004 и AICC. Microsoft PowerPoint и программа для преобразования презентаций в формат флэш iSpring Suite

являются прекрасным средством для разработки ЭУП (электронного учебного пособия). С помощью этой программы любой желающий, имеющий представление о создании презентаций PowerPoint, с легкостью сможет создать обучающий электронный курс.

Таким образом, в интермедиаальный урок «Лексика» входят как теоретическая информация, так и практические задания. В процессе урока учителю поможет интерактивность iSpring Suite «Книга», которая поможет учителю при объяснении новой темы, в данном случае лексики. Закрепить полученные знания, обучающиеся смогут, пройдя итоговый тест по теме урока, а учитель будет иметь представление об уровне усвоения материала. Благодаря данному интермедиаальному уроку обучающиеся смогут легко и просто усвоить новую тему.

Оригинальность идеи заключается в том, что данный урок может быть использован как при групповом (коллективном), так и при индивидуальном изучении тем по русскому языку и литературе, т.е. возможно: дистанционное образование посредством локальной сети учебного заведения или глобальной всемирной сети Интернет; самостоятельное изучение темы учащимися, не имеющими возможности по состоянию здоровья заниматься в общеобразовательных школах. При активном изучении литературы происходит глубокое усвоение моральных ценностей, духовных традиций. Информационные технологии, не вытесняя традиционные методы и приёмы преподавания литературы, способствуют раскрытию творческого потенциала и учителя, и ученика, помогают формировать основные ключевые компетенции.

Думается, такой интермедиаальный урок как урок нового типа, погружающий современных школьников с помощью когнитивных и цифровых технологий в контекст классической культуры, истории, искусства и литературы, поможет им справиться с предложенным творческим заданием, в данном случае целенаправленно проверяющим сформированность в их сознании целостной картины русского мира.

#### Литература

Борисова В.В. (2017). Аксаковский текст в русской культуре: цифровой формат представления и функционирования. Retrieved from: [http://ropryal.ru/wp-content/uploads/2018/01/4PF\\_sbornik\\_A5.pdf](http://ropryal.ru/wp-content/uploads/2018/01/4PF_sbornik_A5.pdf)

Ковальчук М.В.(2011). От синтеза в науке – к конвергенции в образовании. Труды МФТИ. 3 (4), 16-21.

Лихачев Д.С. (1989). Письма о добром и прекрасном. Москва: Детская литература.

Фещенко Т.С., Шестакова Л.А. (2017). Конвергентный подход в школьном образовании – новые возможности для будущего. Международный научно-исследовательский журнал. 11 (165), 159-165.

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (2012). Retrieved from: <https://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/2365>

### Список научных трудов и публикаций

1. Козлова К.О., Сайфутдинова З.Р. Совершенствование методики обучения языкам: площадка обмена прогрессивной практикой // Совершенствование методики обучения языкам: площадка обмена прогрессивной практикой – Казань: КФУ, Институт Каюма Насыри, 2020. – С. 559-564.
2. Файзрахманова А.А., Козлова К.О. Об утопических мотивах в публицистике М.А. Булгакова // Казанская Наука: Казанский Издательский Дом, 2020. – №3.
3. Козлова К.О., Файзрахманова А.А. Образ «нового» человека в московских очерках М.А. Булгакова // Система непрерывного филологического образования: школа – колледж – вуз. Современные подходы к преподаванию дисциплин филологического цикла в условиях полилингвального образования – Уфа: БГПУ, 2020 – С. 158-162.
4. Козлова К.О. Крым в публицистической прозе М.А. Булгакова // Конкурс молодых учёных: сборник статей III Международного научно-исследовательского конкурса – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2020. – С. 128-128.
5. Новосёлова Ю.А., Козлова К.О. Семантическая эквивалентность оригинала и перевода // Сборник научных статей по теме «Гуманитарное направление» – СПб: Изд-во Лучшее Решение, 2020. – С. 9-11.

УДК 08  
ББК 72  
К4 94

К4 94 Казанская наука. №3 2020г. – Казань: Издательство Рашин Сайнс, 2020. – 130.

ISSN 2078-9955 (print)  
ISSN 2078-9963 (online)

Журнал зарегистрирован в Управлении Федеральной службы по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций ПИ № ФС 77 - 75730.

Журнал размещен в открытом бесплатном доступе на сайте [www.kazanscience.ru](http://www.kazanscience.ru).

Журнал включен ВАК РФ в перечень научных журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

*Главный редактор А.Р. Шагимуллин*

Редакционная коллегия

*Р.Ф. Бекметов – к.филол.н., доцент; В.В. Кондратьев – д.пед.н., профессор;  
Н.Н. Миронова – д.филол.н., доцент; А.М. Саяпова – д.филол.н., профессор;  
Р.Р. Хуснуллина – д.филол.н., профессор.*

В журнале отражены материалы по теории и практике направлений науки, наиболее интенсивно развивающихся в настоящее время. Представлены труды ученых и специалистов вузов, институтов РАН, организаций, учреждений и предприятий, представителей органов власти.

Материалы журнала будут полезны преподавателям, научным работникам, специалистам научных предприятий, организаций и учреждений, а также аспирантам, магистрантам и студентам.

УДК 08  
ББК 72

ISSN 2078-9955 (print)  
ISSN 2078-9963 (online)

© Рашин Сайнс, 2020 г.

10.01.01

**А.А. Файзрахманова канд. филол. наук, К.О. Козлова**

Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы,  
Институт филологического образования и межкультурных коммуникаций,  
кафедра русской литературы,  
Уфа, alfiya-faizi@yandex.ru, yachristina123@icloud.com

**ОБ УТОПИЧЕСКИХ МОТИВАХ В ПУБЛИЦИСТИКЕ М.А. БУЛГАКОВА**

*Статья посвящена осмыслению публицистического творчества М. Булгакова. В работе представлен анализ московских очерков писателя, проведённый в свете утопических мотивов, характерных для послереволюционной российской действительности.*

Ключевые слова: *утопические мотивы, М.А. Булгаков, очерк, фельетон.*

В современном литературоведении очерковую и/или фельетонную прозу М.А. Булгакова исследуют гораздо меньше, нежели его крупные художественные произведения. Между тем в публицистическом творчестве писателя нашли отражение важнейшие события культурной и общественной жизни послереволюционной жизни. Важно и то, что автор, как и многие писатели того времени, показал этот драматичный период русской истории, основываясь на критическом отношении к действительности, в рамках которого формировалась собственно русская утопическая мысль.

Вопрос об утопической (антиутопической) составляющей произведений М. Булгакова уже привлекал исследователей. Одни ученые акцентируют внимание на утопических мотивах романного творчества писателя [6], рассматривают булгаковские повести в свете антиномичного сочетания в них утопии и антиутопии [4], другие – исследуют антиутопический код его драматургических произведений [2], третьи – в национально-культурном контексте эпохи рассматривают очерковую прозу, отмечая ее утопическую составляющую [7]. Анализ научной литературы показывает, что к наиболее актуальным и наименее исследованным, с позиции выражения в нем утопических мотивов, относится публицистическое творчество М. Булгакова.

Обратимся к очерковой литературе писателя, актуальность которой связана с проблемой как позитивного, так и негативного утопического осмысления послереволюционного времени. *Наиболее ярко, на наш взгляд, утопические мотивы реализовались в московских очерках 1920-х годов («Столица в блокноте», «Сорок сороков», «Золотистый город» и др.).*

*Центром авторских размышлений становится Москва, вызывающая у автора множество противоречивых суждений. Отметим, что образ Москвы в булгаковской публицистике носит амбивалентный характер. Это словно «два мира» [1, с. 341]. С одной стороны, образ столицы связан с традиционными представлениями об идеальном мире («привычный уют и уклад» [1, с. 341]). Она кажется автору «золотистым городом», «униженным огнями» [1, с. 353]. По мнению И.С. Урюпина, «обильно-хлебосольная, бесшабашно-веселая, богомольная и патриархальная» [7, с. 206] Москва показана «самой настоящей идиллией» [7, с. 206]. С Москвой писатель связывает свои утопические представления об идеальном месте, которые вполне вписываются в «московский миф», основанный на представлениях о столице как о «центре социальной утопии» [3, с. 6].*

С другой стороны, Москва – город контрастов («островерхий, колючий город-павильон» [1, с. 341]), заставляющий автора размышлять о нем в антиутопическом ключе. Лакированные ботинки, машины, сияющие лаком, афиши с мировыми именами, вдохновляющие автора, сочетаются с нищетой и неграмотностью. Автора поражает «баба», которая «в будке на Страстной площади торгует журналами» [1, с. 264] и узнает свой товар только по шрифту. На смену иронии приходит взволнованная патетика: «...да здравствует

отчаяние!» [1, с. 264]. Москва олицетворяется с «котлом», в котором варится «новая жизнь», и весьма зловеще звучат булгаковские слова о рождении иного «организационного скелета» [1, с. 264], который в подтексте передает апокалипсические настроения эпохи.

Тоска по нравственному и эстетическому идеалу вызывает у М. Булгакова горькие мысли о наступлении иных времен. Писатель с сожалением пишет: «Однако я далек от мысли, что Золотой век уже наступил» [1, с. 263]. Утраченное утопическое мироощущение «золотого века», приводит М. Булгакова к размышлениям об опасных явлениях московской жизни, которые стали уже будничной реальностью – это утрата порядка. И по мысли М. Булгакова, вернутся времена «золотого века» «не ранее, чем порядок (...) пустит окончательные корни» [1, с. 263]. В этом городе хаос, разруха, «мерзость, которая угрожает утопить нас в своей слюнявой шелухе» [1, с. 263], приходит на смену порядку.

Одной из ярких мифологем утопического сознания М. Булгакова становится театр. По мнению исследователей, «пародируя и профанируя утопологиемы театрального сознания, Булгаков, тем не менее, использует один традиционный театрально-утопический мотив, восходящий еще к Белинскому. Это мотив театра как центра жизни, служащего земной осью» [6, с. 50]. Действительно, М. Булгакову удалось показать, что «утопия театра-храма» (С.В. Стахорский) была чрезвычайно важна.

Так, в московских очерках М. Булгаковым создается амбивалентный образ Большого театра: «один такой», «другой – такой» [1, с. 282]. Важно подчеркнуть следующий момент: писатель, в первую очередь, обращается к образу «нового» Большого театра. В авторском сознании он трансформируется в символ советской власти с ее неперменной атрибутикой: «красные флаги», «непреклонные фигуры в тулупах поверх шинелей, в шлемах, с винтовками с примкнутыми штыками» [1, с. 282]. Автор указывает на важную примету советской жизни – «в Большом идет съезд» [1, с. 282]. По справедливому замечанию О.А. Павловой, М. Булгаков запечатлел, как «в новых исторических условиях возрождается миссионерская практика, в которой, чтобы облегчить процесс обращения в коммунистическую веру, используются символы русской традиционалистской культуры, причем большую роль в этом процессе играет театр» [5, с. 71].

Более того, представления о новой жизни, в том числе и театральной, неразрывно связаны у М. Булгакова с утопически-эсхатологическими настроениями. Описанию «нового» театра писатель придает апокалиптические черты: следы «от сорванного орла на фронтоне» театра (символа Российской Империи), «всадники в черных шлемах» [1, с. 282] и др. Очевидно, что писатель не мог не прибегнуть к созданию подобной зловещей картины. Булгаковская Москва передаёт чувство расколотости мира.

«Другой» же Большой театр выглядит по-прежнему «таким же нарядным, как раньше», он изображен автором в «излюбленный час театральной музыки» [1, с.282]. Его описание носит вневременной характер: «стоит громадой, как стоял десятки лет» [1, с.282]. Сам театр, его атрибутика («золото-красный зал», «приветливые театральные огни», «волны света», «ряды светлых треугольников и ромбов от раздвинутых завес», «раскаты хора» [1, с.282] и др.) воспринимаются как составляющая прежнего, утопически организованного мира. Однако в этом видится, как считают исследователи, и «вызов наступившей эре хама» [Урюпин, 208]. Так в «Столице в блокноте» символом уходящей эпохи становится человек во фраке («некий живой сигнал» [1, с. 257]), о котором автор пишет с живым интересом. Этот образ интригует автора, поскольку в нем рождается слабая надежда: «Через полгода все оденемся во фраки» [1, с. 257].

Становится очевидным, как реализованная утопия стирает грань между сакральным и профанным. Утопическая идиллия прежней театральной жизни разрушается ироническим повествованием о мире полном хамства, грубости, мещанской серости. Авторская ирония («Театр трудящихся. Правильно. Кто трудится, тому надо отдохнуть в театре» [1, с. 228]), сменяется сарказмом, с которым он наблюдает за новым миром, в котором царит невежество, бескультурье, необразованность (поведение «непманши», кричащей через весь зал своей знакомой Доре и др.). По справедливому замечанию О. Павловой, «в этом невежестве

видится «великолепная почва для коммунизма», истолкованного им как разновидность утопического мифомышления» [5, с. 70]. Все указанные особенности позволяют охарактеризовать московские очерки как произведения, в которых нашли отражения утопические мотивы во всех вариантах, в том числе и негативном. Здесь важно отметить, что две смысловые части – идиллия прежней жизни и невежество настоящей – формируют антиутопическую структуру московских очерков. Глубокий скептицизм в отношении тех революционно-утопических преобразований, в центре которых оказывается театральная жизнь, как центральное звено булгаковской утопии, свидетельствует о том, что автор остро переживал все происходящие изменения.

Однако, весь парадокс состоит в том, что в очерках о Москве, сохраняется авторское право на утопическую мечту. Ожидание обновления России, преобразование, которое должно прийти на смену хаосу, очевидны в следующих строках: «я мечтаю, как летом взлезу на Воробьевы, туда, откуда глядел Наполеон, и посмотрю, как горят сорок сороков на семи холмах, как дышит, блестит Москва. Москва – мать» [1, с.285]. Очевидно, что стремление к высшему ожидаемому идеалу происходит на фоне стихийной смены утопически-эсхатологических картин.

#### **Список литературы**

1. Булгаков М.А. *Собрание сочинений в пяти томах. Том второй*. – М.: Художественная литература, 1989. – 750 с.
2. *Ли Сын Ок* Элементы антиутопии в драматургии М. Булгакова 1920 - 1930-х гг.: Автореф. дисс. канд.филол. наук. СПб. – 2009. – 22 с.
3. Малыгина Н.М. Проблема «московского текста» в русской литературе XX века // Москва и «московский текст» в русской литературе XX века. – М.: МГПУ, 2005. – С. 3-37.
4. Менглинова Л.Б. Апокалиптический миф в сатирической прозе М.А. Булгакова // Вестник Кузбасского государственного технического университета. – 2006. – № 4 (55). – С. 138-143.
5. Павлова О.А. Анализ воздействия социалистической пропаганды на российского маргинального человека 1920-х гг. в публицистике М.А. Булгакова периода «Гудка» и «Накануне» // Экономика. Право. Печать. Вестник КСЭИ. – 2017. – № 1-2 (72-73). – С. 69-78.
6. Стахорский С.В. Утопические мотивы в романе М.А. Булгакова «Записки покойника» // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Литературоведение, журналистика. – 2001 – № 5. – С. 48 – 51.
7. Урюпин И.С. Творчество М.А. Булгакова в национально-культурном контексте эпохи. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2015. – 380 с.

УДК 001.1

ББК 60

К64

Ответственный редактор:

Гуляев Герман Юрьевич, кандидат экономических наук

К64

**КОНКУРС МОЛОДЫХ УЧЁНЫХ:** сборник статей III Международного научно-исследовательского конкурса. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2020. – 294 с.

ISBN 978-5-00159-382-9

Настоящий сборник составлен по материалам III Международного научно-исследовательского конкурса «**КОНКУРС МОЛОДЫХ УЧЁНЫХ**», состоявшегося 10 мая 2020 г. в г. Пенза. В сборнике научных трудов рассматриваются современные проблемы науки и практики применения результатов научных исследований.

Сборник предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законодательства об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

Полные тексты статей в открытом доступе размещены в Научной электронной библиотеке **Elibrary.ru** в соответствии с Договором №1096-04/2016К от 26.04.2016 г.

УДК 001.1

ББК 60

© МЦНС «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г.Ю.), 2020

© Коллектив авторов, 2020

ISBN 978-5-00159-382-9

УДК 821.161.1

# КРЫМ В ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОЙ ПРОЗЕ М.А. БУЛГАКОВА

КОЗЛОВА КРИСТИНА ОЛЕГОВНА,

магистрант

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»

*Научный руководитель: Файзрахманова Альфия Анваровна**к.ф.н., доцент*

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»

**Аннотация:** Статья посвящена очерку М.А. Булгакова «Путешествие по Крыму». Анализ «Путешествия...» позволил выявить жанровые, идейно-тематические, ценностно-содержательные аспекты очерковой прозы М.А. Булгакова. Автор приходит к выводу, что Крым рассматривается на стыке социальных, философских и духовных проблем начала XX века.

**Ключевые слова:** М.А. Булгаков, Крым, Москва, очерковая проза, герой-субъект, очерк-путешествие.

## CRIMEA IN THE PUBLICISTIC PROSE OF M.A. BULGAKOV

Kozlova Kristina Olegovna

*Scientific adviser: Faizrahmanova Alfiya Anvarovna*

**Abstract:** The article is devoted to M. A. Bulgakov's essay "Journey through the Crimea". The analysis of "travel" allowed us to identify genre, ideological-thematic, value-content aspects of M. Bulgakov's essay prose. The author concludes that Crimea is considered at the intersection of social, philosophical and spiritual problems of the early twentieth century.

**Key words:** M.A. Bulgakov, Crimea, Moscow, essay type of prose, the hero is the subject, essay-journey.

Крым в творчестве М.А. Булгакова неоднократно становился объектом внимания литературоведов. Для одних исследователей он стал поводом для анализа географии путешествия писателя. Предметом научного интереса оказались не столько места, которые посетил писатель в Крыму, сколько «крымские адреса» связанные с М. Волошиным, А. Грином, сестрой А. Чехова и т.д. [1]. Эту тему исследуют также с точки зрения противостояния Востока и Запада, где Восток – это Крым, а Запад – Москва [2 с. 287]. Крым Булгакова с историко-культурной позиции [3], а также в рамках традиции крымского «архитекта» [4, с. 19]. В свою очередь, учёные не прошли стороной крымскую тему, которая рассматривается в контексте драматического творчества автора [5].

Учёные, обращаясь к крымской теме, задаются целым рядом вопросов: была ли поездка М.А. Булгакова в Крым летом 1925 года первой, или же писатель уже бывал в тех краях ранее; как связано имя М.А. Булгакова с Евпаторией и Крымом в целом; почему в очерке «Путешествие по Крыму» М.А. Булгаков не упоминает М. Волошина, по приглашению которого писатель прибыл в Крым и др.

Наконец, крымские очерки становятся предметом научного интереса с позиции их жанрового своеобразия. Их называют «очерками-путешествиями», которые «по структуре сродни средневековым хождениям, ибо хождения – жанр синтетический, включающий в себя различные первичные жанры: разные типы путевых очерков, легенды, полемику и т.д.» [6, с. 349]. И.С. Урюпин считает, что

«Путешествие по Крыму» – это «импрессионистические «зарисовки с натуры», в которых автор запечатлел многочисленные природные, историко-культурные, бытовые реалии Крыма, прочертил его топографию» [2, с. 287]. В целом, по мнению исследователя, очерк можно смело причислить к «крымскому тексту» русской литературы.

Итак, очерк «Путешествие по Крыму» был написан в 1925 году и опубликован в «Красной газете» сразу же после возвращения М.А. Булгакова в Москву. Обращает внимание тот факт, что М.А. Булгаков почти не упоминает близкого ему по духу поэта М. Волошина. Причина видится в нежелании самого поэта быть упомянутым в каких-либо воспоминаниях. В.И. Лосев в комментариях приводит выдержки из письма М. Волошина литературному критику Э. Голлербаху. В письме М. Волошин просит публично не упоминать его имени, поскольку это может быть губительно для «дома и дела» [7, с. 312]. «У меня (вернее, у моего имени) слишком много журнальных врагов, и всякое упоминание его вызывает газетную травлю. <...> Всякое печатное упоминание о Коктебеле чревато угрозами его существованию...» [7, с. 312]. В.И. Лосев предполагает, что «Волошин говорил об этом же и Булгакову, который, не мог скрыть от хозяина дома намерений напечатать очерки о путешествии по Крыму. Булгаков до мелочей выполнил все «установки» Волошина, не упоминая в очерке ни самого хозяина дома, ни его художественную колонию» [4, с. 151]. В.И. Лосев замечает, что «"фельетоны" от этого во многом проиграли, стали менее сочными и выразительными, но Булгаков не мог подвести Волошина» [4, с. 151]. Очевидно, что поэт боялся публичной огласки и гонений, поэтому М.А. Булгаков предпочёл не делиться с читателями этой важной частью своего путешествия.

Содержание крымского очерка ведёт читателя по местам, где побывал писатель. Названия передают последовательность путешествий: «Коктебельская загадка», «Севастополь», «Ялта», «В Ливадии», «У Антона Павловича Чехова», «Севастополь и Крыму конец».

Крым для Булгакова – это не просто место, состоящее из небольших курортных городков и прибрежных уголков. Это некое пространство, которое становится временным спасительным пристанищем автора.

М.А. Булгаков ведёт читателя по маршруту своего путешествия, открывая прекрасные места: курортные города, Чёрное море, Ай-Петри и др. Создаётся впечатление, будто М.А. Булгаков хочет поделиться с читателем свежим морским воздухом, спокойствием, умиротворением. Коктебель привлекает внимание автора главной особенностью этого курортного места – сильным ветром «зундом», который дует в этих местах постоянно, не только в мае или августе, а «круглый год ежедневно» [8, с. 570]. Он, словно полноправный хозяин этих мест, существует «всегда и везде» несмотря на то, что «раздражает неврастеников» [8, с. 570]. Феодосия запоминается автору шумной пристанью, запахом прессованного сена, изнуряющей жарой. Она предстает перед героем «всей своей белизной» [8, с. 571]. Карадаг видится «сердитым и чернеющим в тумане», Коктебель – «плоским», растворяющимся во мгле [8, с. 573], Ялта – радушно встречающей своим целебным воздухом. Автор с восторгом пишет: «По горам цепляются облака и льется воздух. Нигде и никогда таким воздухом, как в Ялте, не дышал. <...> Он сладкий, холодный, пахнет цветами, если глубже вздохнуть — ощущаешь, как он входит струей» [8, с. 574]. Примечательно, что автор словно одушевляет Ялту и делает ее полноправным героем очерка, наделяет женскими чертами, подчёркивая ее красоту: «до чего же она хороша!» [8, с. 573], «встала, умытая дождем» [8, с. 574].

Несомненно, одной из главных составляющих крымского пейзажа становится море. Его волна «величиной с хорошую футбольную площадку, порой с растрепанным седоватым гребнем, медленно переваливалась, подкатывалась под «Игната»» [8, с. 573]. Но это не пугает автора. Напротив, море у автора аккомпанирует играющим скрипкам в «ресторанчике-поплавке» и «от этого вальс звучит особенно радостно» [8, с. 576].

Несомненно, автор любит прекрасными видами крымского полуострова. Очевидно, что наряду с Москвой, Крым занимает свое достойное место в очерковой прозе М.А. Булгакова. Как справедливо замечает И.С. Урюпин: «Москва – символ цивилизации, рационального миропорядка, а Крым – природы, воли, необузданной стихийности, которую воплощает море» [2, с. 288]. Эта оппозиция усиливает значимость каждого топоса.

Москва М.А. Булгакова предстает перед читателем как унылый, грязный город, в котором «улицы начинают казаться слишком пыльными» [8, с. 564], а дышать полной грудью становится невыносимо («мансарда на Пречистенке показалась мне душной» [8, с. 564]). В московских очерках автор показывает ужасные последствия Гражданской войны и революции. Размышления о Москве вызывают у автора множество противоречивых суждений. Москва становится городом контрастов, которые позволяют «размышлять о нем в антиутопическом ключе» [9, с. 24].

Москва для автора становится городом, из которого хочется бежать. Для писателя, несомненно то, что, «...когда человек в Москве начинает лезть на стену, значит, он доспел, и ему, кто бы он ни был – бухгалтер ли, журналист или рабочий, – ему надо ехать в Крым» [8, с. 564]. На фоне душной столицы, Крым воспринимается автором как райское место, где есть все, что недостает человеку: «солнце, горы, море, пляж, камни» [8, с. 564]. Автор без сожаления покидает Москву и видит впереди только лишь «зеленое море» [8, с. 566].

Объектом московских очерков становится новый тип человека: нэпманы, спекулянты, обыватели, паразитирующие на теле обществ. О них М.А. Булгаков пишет с колким сарказмом и неприязнью. В «Путешествии по Крыму» с образом нэпмана связано сатирическое начало. Автор делит отдыхающих на две категории: умных, которые по приезде сразу же переодеваются в легкую открытую одежду, и не умных, которые остаются в повседневной одежде, тем самым лишая себя бронзового загара. Тонко и иронично М.А. Булгаков отмечает: «Нэпман ни за что не разденется. Хоть его озолоти, он не расстанется с брюками и пиджаком. В брюках часы и кошелек, а в пиджаке бумажник» [8, с. 570].

С особой иронией контраст передается в восприятии крымской природы автором и нэпманом «...на закате, когда край моря одевается мглой и каждого тянет улететь куда-то ввысь или вдаль, и позже, когда от луны ложится на воду ломкий золотой столб и волна у берега шипит и качается, эти сидят на лавочках спиной к морю, лицом к кооперативу и едят черешни» [8, с. 570].

Таким образом, булгаковский Крым выступает не только как формальный фон, на котором разворачиваются события, и не только как объект художественного изображения и рефлексии, но как «полноправный герой-субъект» [2, с. 287]. Обращаясь к Крыму, М.А. Булгаков расширил границы своей очерковой прозы. В «Путешествии по Крыму» главным субъектом становится Крым, с помощью которого в совокупности представлены социальные, философские, духовные проблемы действительности начала XX века.

## Список литературы

1. Рыкун Е.И. Крымские адреса Михаила Булгакова // Перспективы науки и общества в условиях инновационного развития: сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции. – 2018. – ч.2 – С. 81-84.
2. Урюпин И.С. Творчество М.А. Булгакова в национально-культурном контексте эпохи. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2015. – 380 с.
3. Люсьин А.П. Крымский текст в русской литературе. – СПб.: Алетейя, 2003. – С. 19.
4. Мешков В.А. Михаил Булгаков и Крым: новые страницы. – Симферополь: 2016. – 272 с.
5. Матвиенко В.А. Крымские сны Михаила Булгакова: о некоторых аспектах пьесы «Бег» // Крымский архив. – 2015. – № 2. – С. 154-180.
6. Лаврова А. А. Цикл очерков «Путешествие по Крыму»: к вопросу о поэтике жанра // Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки. – 2009. – № 20. – С. 347-352.
7. Минувшее: Исторический альманах. – М.; СПб.: Феникс, 1995. – №17. – 312 с.
8. Булгаков М.А. Собрание сочинений в пяти томах. Том второй. – М.: Художественная литература, 1989. – 750 с.
9. Файзрахманова А.А., Козлова К.О. Об утопических мотивах в публицистике М.А. Булгакова // Казанская наука. – 2020. – № 3. – С. 24-27.

© К.О. Козлова, 2020



**НАУКА** и ПРОСВЕЩЕНИЕ  
МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЦЕНТР НАУЧНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА

# ДИПЛОМ ПОБЕДИТЕЛЯ



I место  
в секции «Филологические науки»  
III Международного научно-исследовательского конкурса  
«КОНКУРС МОЛОДЫХ УЧЁНЫХ»

НАГРАЖДАЕТСЯ

**Козлова Кристина Олеговна**

магистрант  
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»

автор научной работы:  
«КРЫМ В ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОЙ ПРОЗЕ М.А. БУЛГАКОВА»  
научный руководитель: Файзрахманова Альфия Анваровна к.ф.н., доцент ФГБОУ ВО «Башкирский  
государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»

Директор МЦНС  
«Наука и Просвещение»  
к.э.н. Гуляев Г.Ю.



10 мая 2020 года,  
г. Пенза,  
Российская Федерация

НАУЧНАЯ ЭЛЕКТРОННАЯ  
БИБЛИОТЕКА  
**LIBRARY.RU**



**VISA**

**MasterCard**

УДК 37.01

ББК 74.0

Л876



Санкт-Петербург, Издательство "Лучшее Решение", 2020г.

Издатель: ООО "Лучшее Решение"

(ОГРН: 1137847462367, ИНН: 7804521052, Идентификатор в РКП: 9908210, 6040511)

E-mail: lu\_res@mail.ru

Редколлегия:

Алексеев Александр Борисович	Главный редактор, Генеральный директор ООО "Лучшее Решение"
Забродина Наталья Николаевна	Высшая категория, зам. дир. школы - дошкольное образование, начальная школа
Лыкова Ирина Владимировна	Высшая категория, зам. дир. школы - средняя школа
Тычина Ольга Львовна	К.Э.Н., доцент, Doctor of Philosophy - средняя школа, СПО, высшая школа

**Серия сборников статей, опубликованных на сайте [www.publ-online.ru](http://www.publ-online.ru)**

ISBN 978-5-6040511-3-9

**Сборник научных статей по теме "Гуманитарное направление"**

**за период по 30.06.2020г.**

В сборнике представлены научные статьи разных авторов по теме "Гуманитарное направление".

Сборник будет интересен научным сотрудникам гуманитарного направления, а также людям, интересующимся развитием науки в различных направлениях.

Статьи расположены в обратном хронологическом порядке относительно публикации на сайте – сначала более новые статьи – так же как на странице сайта [www.publ-online.ru](http://www.publ-online.ru)

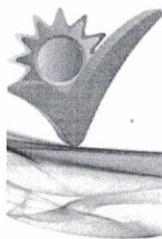
Все статьи, размещенные в сборнике и на сайте publ-online.ru, созданы авторами, указанными в статьях и представлены на сайте исключительно для ознакомления. Ответственность за содержание статей и за возможные нарушения авторских прав третьих лиц несут авторы, разместившие материалы на сайте. Мнение авторов может не совпадать с точкой зрения редакции.

Любое копирование материалов сайта publ-online.ru без письменного разрешения издательства запрещено!

ISBN 978-5-6040511-3-9



9 785604 051139



## Семантическая эквивалентность оригинала и перевода

Авторы: Новоселова Юлианна Александровна

и Козлова Кристина Олеговна

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

**Аннотация:** Эквивалентные отношения между оригиналом и переводом подразумевают идентичность либо подобие всех или некоторых смысловых элементов, составляющих содержание этих текстов. В этой связи возникает необходимость выделения смысловых элементов в оригинале, выбора и сопоставления единиц переводного языка, в максимальной степени выражающих те же элементы смысла в переводе.

**Ключевые слова:** Семантическая эквивалентность, оригинальность перевода, элементы смысла.

Сущность эквивалентных отношений между оригиналом и переводом лежит в основе семантической теории перевода и подразумевает идентичность либо достаточно близкое подобие всех или некоторых смысловых элементов, составляющих содержание этих текстов. Возникает необходимость выделения смысловых элементов в оригинале, выбора и сопоставления единиц переводного языка, в максимальной степени выражающих те же элементы смысла в переводе [1, с. 164].

Если рассматривать значение любой единицы языка в качестве набора (пучка) более элементарных смыслов, семантических множителей или сем, то отбор последних будет производиться путем определения дифференциального признака, в соответствии с которым содержание данной единицы противопоставляется близкой по значению другой единице данного языка.

Так, значение французского слова «une fille» будет характеризоваться следующим набором элементарных смыслов:

- 1) лицо женского пола (артикуль une противопоставлен с артиклем мужского рода un);
- 2) одно лицо (артикуль un(e) также имеет значение «один», в данном случае «одна»);
- 3) чья-либо дочь, сестра, подруга;
- 4) ученица младших классов и т.д.

При употреблении слова «une fille», будут воспроизводиться именно эти признаки. В то же время признаки другого плана, действительно имеющиеся у любой девочки, например, возраст, рост,

цвет глаз, волос, – остаются неосуществленными (нерелевантными) [3, с. 44] и не отражаются в значении слова «une fille».

Отметим, что каждый язык по-своему избирает элементы окружающей действительности, информация о которых зафиксирована в содержании отдельных единиц языка и воспроизводится при их употреблении [4, с. 110]. Для каждого языка существуют свои лингвистически релевантные элементы ситуации.

Так английский язык не закрепляет за словом «student» сему «мужской пол», тогда как русский («студент») и французский («un étudiant») языки предполагают лицо мужского пола. Элементарные смыслы, закрепленные в значении языковой единицы, воспроизводятся при употреблении данной единицы в речи, независимо от намерения говорящего. По-русски невозможно упомянуть о «ребёнке» или «студенте», не указав его пола, хотя бы для данного акта коммуникации подобное упоминание было бы совершенно ненужным. В то же время в английском языке такой вынужденности не существует, так как значение английского «student» не включает смысловозначительного признака «пол».

Во французском языке «un enfant» может обозначать и девочку, и мальчика. Итак, мы видим, что кроме лингвистической, существует и коммуникативная релевантность. Часть лингвистически релевантной информации, закрепленной в значении единицы языка, может оказаться коммуникативно нерелевантной в том или ином акте общения. Следует сделать вывод о том, что в языке оригинала и в языке перевода существует некая общность в содержании сем. Но речь идет не об общности в совокупности сем, закрепленных за какими-либо единицами разных языков (она принципиально невозможна вследствие языковой избирательности, а лишь только между отдельными элементарными смыслами. Наличие общих сем в языке оригинала и перевода и является основной предпосылкой развития семантической теории перевода; задача же переводчика – в воспроизведении в переводе именно тех элементарных смыслов, которые коммуникативно релевантны в оригинале [3, с. 44]. Утрата всех прочих сем, содержащихся в значении переводимых единиц, считается несущественной.

Например, в каком-нибудь тексте ситуация, описанная во французском языке предложением: «J'ai acheté» должна быть передана на русский язык предложением: «Я купила». Содержание оригинала и перевода при этом будут соотноситься следующим образом:

J'ai acheté	«Une personne qui parle»	Я купила	
Moi, j'		Я	
	le féminin	не «купил»	
pas «ai vendu»	L'acquisition de qch, la prise de qch	не «продала»	
pas «ai pris»	Au magasin ou quelque part, pour quelque argent	не «взяла»	
pas «achète»	L'action n'est pas au present	не «покупаю»	
pas «achetais»	L'action est finie; au temps passé avec le résultat de l'accomplissement	не «покупала»	
→ ai	d'action		← купила
acheté	pas «avais acheté»		
pas «ais acheté»	Ce n'est pas la supposition irréal		

Как показано в таблице, из общего числа семи элементарных смыслов, содержащихся в обоих предложениях, во французском имеется шесть, а в русском – пять значений, причем только четыре из них общие. Из этого следует, что этих четырех элементов оказывается достаточно, чтобы

обеспечить эквивалентность перевода. Три несовпадающих элементарных смысла оригинала и перевода являются коммуникативно нерелевантными [3, с. 46].

Таким образом, чем большее количество элементарных смыслов будет совпадать у соотносительных единиц оригинала и перевода, тем большей будет степень эквивалентности этих единиц.

Переводчику же необходимо определить оптимальный набор единиц переводного языка, в котором содержалось бы максимальное число элементарных смыслов, имеющих в оригинале, т.е. у любой пары языков имеется некий общий набор элементарных смыслов, составляющих, по выражению В.Н. Комиссарова [3, с. 46], их «общую глубинную структуру – глубинный синтаксис и глубинный словарь».

#### **Литература:**

1. Вине Ж.-П., Дарбельне, Ж. Технические способы перевода (Вопросы теории и практики перевода в зарубежной лингвистике) – М., 1978. – С. 157 – 167.
2. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. М., ЭТС, 2004. – С. 43 – 46.
3. Комиссаров В.Н. Слово о переводе. – М., ЭТС, 2004.
4. Фёдоров А.В. Основы общей теории перевода, - М., 2002. – с. 110 – 114.



## Образовательный Центр "Лучшее Решение"

ОГРН 1137847462367 ИНН 7804521052

[www.publ-online.ru](http://www.publ-online.ru)

Свидетельство СМИ: ЭЛ № ФС 77 - 72035 от 29.12.2017г.

Идентификаторы Издательства в Книжной палате: 9908210, 6040511

### Свидетельство о публикации

Статья опубликована в сборнике

"Материалы по гуманитарному направлению" ISBN 978-5-6040511-3-9

Страница публикации: <https://publ-online.ru/component/djclassifieds/?view=items&cid=15:mater-so&Itemid=464>

Номер публикации: 15-2005281831

**Звоселова Юлианна Александровна, Козлова Кристина Олеговна**  
(ИФОМК, БГПУ им.М.Акмиллы,г.Уфа)

Тема публикации:

"Семантическая  
эквивалентность оригинала и

Дата выдачи свидетельства: 28.05.2020г.

Материал прошел экспертную оценку и опубликован  
на сайте [www.publ-online.ru](http://www.publ-online.ru)

Генеральный директор  
ООО "Лучшее Решение"



/Алексеев А.Б./

КАЗАНСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
Институт филологии и межкультурной коммуникации  
Институт Каюма Насыри

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ:  
ПЛОЩАДКА ОБМЕНА ПРОГРЕССИВНОЙ ПРАКТИКОЙ**

**ТЕЛЛЭРГӘ ӨЙРӘТҮ МЕТОДИКАСЫН КАМИЛЛӘШТЕРҮ:  
АЛДЫНГЫ ТӘЖРИБӘ БЕЛӘН УРТАКЛАШУ МӘЙДАНЧЫГЫ**

**ТІЛДЕРДІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІН ЖЕТІЛДІРУ:  
ЖӘНЕ ОЗЫҚ ТӘЖІРИБЕЛЕР АЛАҢЫ**

**МАТЕРИАЛЫ IV МЕЖДУНАРОДНОГО НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО  
ОНЛАЙН-СЕМИНАРА**  
(Казань – Нур-Султан – Измир, 20 февраля 2020 г.)



КАЗАНЬ  
2020

«секретными», имелись практически в каждом языке (о башкирских вариантах подробнее см. [6]). Думаем, применение их в качестве одного из приемов обучения способствовало бы появлению интереса к языку.

Таким образом, современность диктует свои правила во всем, в том числе в преподавании языков. Меняется не только стиль обучения, изменяются сами приемы обучения, становясь более компьютеризованными, алгоритмизованными. Несмотря на трудновыполнимость, эти приемы в конечном итоге оказываются весьма эффективными, результативными. Поэтому заслуживают подробного изучения и рассмотрения в контексте новой парадигмы образования.

#### Литература

Баһауетдинова М.И., Йәғәфәрова Г.Н. Башкорт теле һәм әҙәбиәтенән традицион булмаған дәрестәр (методик кулланма). – Өфө: Информреклама, 2003. – 136 бит.

Баһауетдинова М.И., Баһауетдинов Н.М., Йәғәфәрова Г.Н. Интеллектуаль уйындар. – Өфө: Китап, 2011. – 104 бит.

Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с. 78

Кызыклы грамматика: Башкорт мәктәптәренең 5-9-сы класс укытыусылары өсөн кулланма / З.Ф.Ураксин, Э.Ф.Ишбирзин, Г.М.Котлобаева, М.Х.Әхтәмов. 2-се баһмаһы. – Өфө: БКН, 1993. – 168 б.

Филимонова Ю.В. Игровые технологии на занятиях по иностранному языку // Ярославский педагогический вестник. – 2006. – № 2. – С. 74-79.

Ягафарова Г.Н. Секретный язык по-башкирски (разновидности и лингвистические свойства) // Актуальные проблемы гуманитарной науки: фольклористика, литературоведение, этнография, история, археология: Материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. – Уфа: ИИЯЛ УФИЦ РАН, 2019. – С. 296-300.

#### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА: ИНТЕРМЕДИАЛЬНЫЙ СПОСОБ ПОДАЧИ МАТЕРИАЛА

Козлова К.О., Сайфутдинова З.Р.  
БГПУ им. М.Акмиллы  
yachristina123@icloud.com

**Аннотация.** В данной статье рассмотрены инновационные уроки по русскому языку. Их уникальность состоит в том, что они являются интермедиальными и разработаны с помощью iSpring Suite. В статье описан конкретный материал, который можно использовать в школе на уроках русского языка. Выявлена и обоснована практическая значимость уроков такого типа.

**Annotation.** This article discusses innovative lessons in the Russian language. Their uniqueness lies in the fact that they are intermedia and developed using the iSpring Suite. The article describes specific material that can be used at

*school in Russian lessons. The practical significance of this type of lessons has been identified and justified.*

**Ключевые слова:** *инновационные уроки, интермедиаальные уроки, программа iSpring Suite, С.Т. Аксаков.*

**Key words:** *innovative lessons, intermediate lessons, iSpring Suite program, S.T. Aksakov.*

На сегодняшний день электронное образовательное пространство продолжает активно развиваться и расширяться, объединяя широкий спектр цифровых ресурсов и продуктов для обучения, в том числе – русскому языку и литературе на всех уровнях подготовки, в школе и в вузе. К ним можно отнести и интермедиаальные уроки по русскому языку и литературе, создаваемые с помощью такой современной образовательной технологии как программа iSpring. Они во многом личностно-ориентированные, выявляют, главным образом, особенности обучающихся, способствует развитию и проявлению личностных качеств, формированию индивидуальности, способности к нравственной и творческой реализации своих возможностей, а уроки по русскому языку и литературе этому способствуют.

Инновационный урок подобного типа выступает как единое мультимедийное целое. В его структуре анимация, видео-, аудио-фрагменты, графика и пр. являются неотъемлемыми элементами, помогающими выразить универсальное, интермедиаальное содержание художественного текста. С этой точки зрения в интермедиаальном уроке текстовая основа дополняется фото-, видео и аудио-иллюстрациями, слайд-шоу, аудио- и видео-подкастами, видеосюжетами, инфографикой, как статичной, так и динамичной и т.д., которые собираются в целостную картину как «пазлы».

Отсюда – необходимость в особом оформлении мультимедийных уроков. Учебный материал в виде текста выступает как единое «полотно», в которое вставляются мультимедийные элементы. В результате возникает комбинация, включающая в себя разного рода тексты, фотографии, видеоклипы, аудио-фрагменты, графики и интерактивные элементы, в совокупности представляющая собой нелинейный гипертекст.

В свою очередь, содержание интермедиаального урока также приобретает многомерность: материал делится на основную (традиционную) и дополнительную (инновационную) части. При этом один из главных принципов построения интермедиаального урока сводится к тому, что блоки текста и блоки аудиовизуального и прочего ряда содержательно дополняют друг друга, т.е. формат урока предполагает органичный идейно-тематический симбиоз словесного текста и мультимедийного ряда. Поэтому учителю, конструирующему такой урок, следует думать как категориями текста, так и категориями «картинки» и звукового образа, демонстрировать способность к конвергентному мышлению.

Процесс подготовки и проведения интермедиаального урока многоэтапный и предполагает:

во-первых, отбор дидактического (текстового) литературно-художественного материала, обладающего интермедиаальным потенциалом;

во-вторых, практическую реализацию и апробацию модели интермедиаального урока;

в-третьих, его внедрение в образовательный процесс;  
в-четвертых, размещение созданного учебного ресурса на портале открытого образования;

в-пятых, обеспечение его эффективного функционирования.

Использование современных технологий на уроках русского языка значительно повышает не только эффективность обучения, но и мотивацию учащихся, развивает их творческую активность. Уроки получаются более интересными, насыщенными, проходят в хорошем темпе, дают положительные результаты.

Дидактический материал, представленный в компьютерном варианте, решает несколько задач:

- повышает производительность труда учителя и учащихся на уроке;
- увеличивает объём использования наглядности на уроке;
- экономит время учителя при подготовке к уроку, оформлении результатов групповой работы.

Программа iSpring Suite – это профессиональный инструмент для создания электронных учебных курсов на базе стандартной программы PowerPoint, которая является частью Microsoft Office. Положительные стороны Microsoft PowerPoint заключаются в том, что она не требует специальных знаний. Однако возможностей PowerPoint недостаточно для создания полноценного электронного курса.

Программа iSpring имеет как плюсы, так и минусы. Плюсами электронного курса являются:

программа работает на базе PowerPoint. Создать курс в iSpring Suite может любой, кто хоть раз делал обычную презентацию в PowerPoint.

Возможность активного использования мультимедийных ресурсов: iSpring позволяет в один клик добавлять в презентацию мультимедиа объекты, которые достаточно сложно (или вообще невозможно) вставить средствами PowerPoint.

Очень удобное управление, интуитивно понятный интерфейс.

Онлайн-курсы доступны на компьютерах, смартфонах, планшетах.

Из-за оригинальной подачи материала урок становится интерактивным, что способствует большему усвоению материала учащимися.

Из-за того, что возможно использовать локальную сеть учебного заведения или всемирную сеть Интернет, становится реальным использование урока, созданного на базе данной программы, в дистанционном образовании.

Возможно самостоятельное изучение темы учащимися, не имеющими возможность присутствовать на занятии или заниматься в общеобразовательных школах. При этом, учитель имеет возможность контролировать степень усвоения материала.

Однако можно отметить и отрицательные стороны программы:

Дороговизна. Программа не является бесплатной, а ее цена достаточно высока для приобретения частными лицами. Если образовательная организация заинтересована в данной программе, то стоит задуматься о ее покупке.

На школьные компьютеры установка программы может стать невозможной из-за устаревшего программного обеспечения.

Активировать лицензионную версию программы можно только на одном компьютере, чтобы обеспечить другие ПК нужно будет приобрести несколько версий.

В настоящее время большая часть школьного коллектива – учителя, не владеющие, или слабо владеющие, компьютером, а в частности PowerPoint. Данный факт делает невозможным использование программы iSpring в школьной практике.

Пробная версия программы рассчитана всего лишь на 2 недели, что делает невозможным использование презентации, созданной с помощью iSpring по истечении срока действия пробного периода.

В качестве конкретного примерного образца реализации модели интермедиального урока можно представить урок для 10 класса средней школы по теме «Лексика», размещенный на образовательном сайте «Слово С.Т. Аксакова и слово о С.Т. Аксакове», на основе литературных произведений С.Т. Аксакова. (<http://aksakov.tw1.ru/course/view.php?id=23>). Урок является показательным примером использования в современной образовательной практике регионального историко-литературного материала, связанного с жизнью и творчеством С.Т. Аксакова и актуализированного в цифровом формате.

Очерк «Рассказы и воспоминания охотника о разных охотах» (1855) является частью «охотничьей» трилогии С.Т. Аксакова. В Записках автор проявил себя как тонкий наблюдатель русской природы. Книги Аксакова о рыбалке и охоте были очень необычны для своего времени, их отличал, прежде всего, высокий художественный уровень текста.

Интермедиальный урок по аксаковскому очерку начинается с демонстрации на слайде интерактивной странички «Книга» в программе iSpring, в основе которой лежит эффект перелистывание страниц. В «Книгу» входят цели и задачи урока, затем даются определения однозначных и многозначных слов, синонимов, антонимов, омонимов и паронимов и т.д.

Цель и задачи урока мотивируют обучающихся на приобщение через художественное слово С.Т. Аксакова к вековым, архетипическим основам русской жизни и культуры, к народному взгляду на природу и человека.

В ходе урока учителем демонстрируются и комментируются результаты самостоятельной проектной деятельности обучающихся, подготовивших презентации краеведческого, биографического, историко-литературного материала в виде слайд-шоу, включающего фотографии артефактов из дома-музея С.Т. Аксакова в Уфе и другие визуально представленные интересные примеры из жизни и творчества писателя.

Для обеспечения интерактивного характера обучения в структуру урока вводятся различного рода задания, требующие от учителя и обучающихся уверенного владения ИКТ, поскольку все задания выполняются в онлайн-режиме: это проверочные и контрольные тесты, упражнения аналитического характера, когда определение жанра очерка, например, дается не в готовом виде, а конструируется из признаков, предложенных для правильного отбора.

Необходимая для современных школьников словарная работа по аксаковскому тексту, насыщенному тюркизмами, архаизмами и историзмами, нуждающимися в толковании, дополняется анализом выразительно-изобразительных средств языка, который заканчивается тестовой онлайн-

проверкой их усвоения с привлечением средств наглядной визуализации (используются динамические слайды с графическими рисунками, анимацией и т.п.).

После того как учащиеся ознакомились со всей информацией, представленной на уроке, им предлагается пройти тест, созданный также с помощью программы iSpring. Программа позволяет быстро создавать интерактивные тесты и опросы при помощи встроенного инструмента iSpring QuizMaker. Наиболее простой и эффективный способ проверить знания – это оцениваемый тест. Этот вид теста позволяет оценивать правильность ответов учащихся и присваивать баллы за прохождение теста. В презентации представлены различные типы вопросов:

Верно/неверно. Здесь ученикам предлагается оценить правильность утверждения. Если ученик ответит неверный, то тут же высвечивается уведомление о том, что это ошибка и появится правильный ответ.

Одиночный выбор. Данный вариант тестового задания предполагает вопрос (*Какое(-ие) из выделенных слов является(-ются) однозначным?*) и несколько вариантов ответа (*а. июнь, б. телега, в. дождь, г. солнце*), один из которых является верным. Если при выполнении задания допускается ошибка, то высвечивается комментарий с правильным вариантом ответа (*июнь*).

Соответствие. Нужно сопоставить термин с его определением. При неверном ответе ученик увидит комментарий, в котором будет дан правильный ответ.

Пропуски. Здесь дано предложение с пропуском одного слова, нужно вставить пропущенное слово в строку, предназначенную для этого. Программа учитывает регистр, т.е. ответ всё равно будет засчитан как правильный, если отвечающий напишет верное слово со строчной или заглавной буквы. В случае если ученик даст неправильный ответ, всплывающий комментарий подскажет ему верный ответ.

Множественный выбор. В этом варианте тестового задания (*Какое(-ие) из выделенных слов имеет(-ют) омоним?*) дано пять вариантов ответа (*ключ, вода, земля, дно, огонь*). Необходимо выбрать несколько правильных ответов. В случае ошибки в комментарии к заданию будет дан правильный ответ (*ключ, земля*).

Отметим, что программа iSpring QuizMaker позволяет создавать сценарии для каждого теста. Можно задать определенное действие для случаев правильного, неправильного и частично правильного ответа. Так, в случае правильного ответа, учащийся может перейти к следующему вопросу, а в случае неправильного – перейти на слайд с информацией по данному вопросу. Кроме того, можно настраивать сообщения о правильности ответа на каждый вопрос теста. С помощью таких сообщений можно давать подсказки и дальнейшие инструкции.

Электронные учебные курсы, созданные с iSpring, можно размещать в Интернете, отправлять по e-mail, записывать на CD/DVD-диск, а также загружать в СДО (систему дистанционного обучения). Курсы могут быть загружены в любую систему дистанционного обучения, поддерживающую стандарты SCORM 1.2, SCORM 2004 и AICC. Microsoft PowerPoint и программа для преобразования презентаций в формат флэш iSpring Suite

являются прекрасным средством для разработки ЭУП (электронного учебного пособия). С помощью этой программы любой желающий, имеющий представление о создании презентаций PowerPoint, с легкостью сможет создать обучающий электронный курс.

Таким образом, в интермедиаальный урок «Лексика» входят как теоретическая информация, так и практические задания. В процессе урока учителю поможет интерактивность iSpring Suite «Книга», которая поможет учителю при объяснении новой темы, в данном случае лексики. Закрепить полученные знания, обучающиеся смогут, пройдя итоговый тест по теме урока, а учитель будет иметь представление об уровне усвоения материала. Благодаря данному интермедиаальному уроку обучающиеся смогут легко и просто усвоить новую тему.

Оригинальность идеи заключается в том, что данный урок может быть использован как при групповом (коллективном), так и при индивидуальном изучении тем по русскому языку и литературе, т.е. возможно: дистанционное образование посредством локальной сети учебного заведения или глобальной всемирной сети Интернет; самостоятельное изучение темы учащимися, не имеющими возможности по состоянию здоровья заниматься в общеобразовательных школах. При активном изучении литературы происходит глубокое усвоение моральных ценностей, духовных традиций. Информационные технологии, не вытесняя традиционные методы и приёмы преподавания литературы, способствуют раскрытию творческого потенциала и учителя, и ученика, помогают формировать основные ключевые компетенции.

Думается, такой интермедиаальный урок как урок нового типа, погружающий современных школьников с помощью когнитивных и цифровых технологий в контекст классической культуры, истории, искусства и литературы, поможет им справиться с предложенным творческим заданием, в данном случае целенаправленно проверяющим сформированность в их сознании целостной картины русского мира.

#### Литература

Борисова В.В. (2017). Аксаковский текст в русской культуре: цифровой формат представления и функционирования. Retrieved from: [http://ropryal.ru/wp-content/uploads/2018/01/4PF\\_sbornik\\_A5.pdf](http://ropryal.ru/wp-content/uploads/2018/01/4PF_sbornik_A5.pdf)

Ковальчук М.В.(2011). От синтеза в науке – к конвергенции в образовании. Труды МФТИ. 3 (4), 16-21.

Лихачев Д.С. (1989). Письма о добром и прекрасном. Москва: Детская литература.

Фещенко Т.С., Шестакова Л.А. (2017). Конвергентный подход в школьном образовании – новые возможности для будущего. Международный научно-исследовательский журнал. 11 (165), 159-165.

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (2012). Retrieved from: <https://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/2365>

**ББК 74.041 (2 Рос)**  
**С 40**

*Рекомендовано к изданию*  
*Редакционно-издательским советом БГПУ им.М. Акмуллы*

Редакционная коллегия:

В.Ф. Аитов, д-р пед. наук, профессор;  
Х.Х. Галимова, канд. пед. наук, доцент;  
Н.У. Халиуллина, канд. филол. наук, доцент;  
Ю.А. Шанина, канд. филол. наук, доцент.

Составитель:

К.О. Козлова, магистрант 1 курса.

**Система непрерывного филологического образования: школа – колледж – вуз. Современные подходы к преподаванию дисциплин филологического цикла в условиях полилингвального образования [Текст]:** Сборник научных трудов XX Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции (г. Уфа, 16-18 апреля 2020 г.)/ под ред. В.Ф. Аитова, Х.Х. Галимовой, Н.У. Халиуллиной, Ю.А. Шаниной. – Уфа: Издательство БГПУ, 2020. – 424 с.

В сборнике представлены статьи участников XX Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции, состоявшейся в Башкирском государственном педагогическом университете им. М. Акмуллы 16-18 апреля 2020 г. Статьи посвящены актуальным вопросам филологии, педагогики, методики преподавания родных и иностранных языков, культур, проблемам межкультурной коммуникации.

Сборник адресован учителям, преподавателям, аспирантам, магистрантам, студентам, учащимся.

ISBN 978-5-907176-57-7

© Коллектив авторов, 2020  
© Изд-во БГПУ, 2020

9. «Нырьющий наудачу»: [беседа журналиста А. Ганиева о скандалах, сюрпризах и трудовых буднях литературы с писателем И. Савельевым]//Независимая газета. – 2012. – 56. – С. 3.
10. Прокофьева И.О. Особенности героя «нулевых»: о повести «Гнать, держать, терпеть и видеть» и романе «Терешкова летит на Марс» И.В. Савельева // Бельские просторы. – 2015. – № 4. – С. 157-164.
11. Прокофьева И.О. Современная уфимская проза конца XX – начала XXI вв.: эволюция и пути интеграции: [о прозе И. Савельева] // 2nd Internatinal Academic Cnference n Applied and Fundamental Studies. March 8–10, 2013. – Lousis, Missouri, USA, 2013. – P. 173-183.
12. Прокофьева И.О. Современная уфимская проза: состояние и функционирование / Отв. редактор: д.ф.н., проф. В.В. Борисова. – Уфа: Печатный домъ, 2016. – 208 с.
13. Савельев И. Гнать, держать, терпеть и видеть: повесть // Новый мир. – 2007. – № 1. – С. 8-32.
14. Славникова О. Пресс-клуб: [о повести И. Савельева “Бледный город”] // Лит. Россия. – 2004. – 16 марта. – С. 2-3.
15. Современная уфимская художественная проза (1992–2012): Хрестоматия. – Уфа: БГПУ, 2013. – 439 с.
16. Татаринов А. Лететь без гарантий!: письмо И.Савельеву: [о его романе «Терешкова летит на Марс»] // Литературная Россия. – 2012. – № 47. – С. 10-11.
17. Орехов Б. «Бледный город» // Гипертекст. – Уфа, 2004. – № 1. – С. 10-11.

УДК 821.161.1

*К.О. Козлова*  
*магистрант 1 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа),*  
*А.А. Файзрахманова*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры русской литературы*  
*ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)*

### **ОБРАЗ «НОВОГО» ЧЕЛОВЕКА В МОСКОВСКИХ ОЧЕРКАХ .А. БУЛГАКОВА**

*Аннотация:* статья посвящена московским очеркам М. Булгакова 1920-х годов. В работе представлен анализ «нового» типа личности послереволюционной действительности. Авторы статьи приходят к выводу о том, что в изображении «нового» героя в контексте противостояния «нового» и «старого» общества М.А. Булгаков занимал позицию страдающего интеллигента, для которого хамство, грубость, пошлость были неприемлемы. Утверждается, что при всем понимании неотвратимости, исторической неизбежности перемен М. Булгаков занимал позицию писателя-гуманиста.

*Ключевые слова:* М.А. Булгаков, герои, интеллигенция, Москва, «новые», нэпманы, очерковая проза.

*Abstract.* The article is devoted to the Moscow essays of Mikhail Bulgakov of the 1920s. It analyses the “new” personality type of the post-revolutionary reality. The authors of the article came to the conclusion that M.A. Bulgakov describing the “new” character in the context of the confrontation of the “new” and “old” society was a suffering intellectual. Loutish behaviour, rudeness and vulgarity were unacceptable for him. It is claimed that Mikhail Bulgakov understood the historical inevitability of change but he was a humanist writer.

*Key words:* M. A. Bulgakov, Moscow, essay type of prose, intelligentsia, nepmen, “new” characters.

Очерковую прозу М.А. Булгакова исследователи зачастую обходят стороной. Однако именно в ней нашли отражение творческие поиски писателя, который стремился определить свое отношение к «новой» эпохе и «новому» человеку.

Очерковую и фельетонную прозу М.А. Булгакова принято делить на киевскую и московскую. К первой относится известный очерк «Киев-город». В нем писатель с ностальгией вспоминает о городе детства и юности и выражает глубокое сожаление о том, что родному городу пришлось пережить потери, которые принесла революция и Гражданская война. В московских очерках писатель делает акцент на послереволюционной стороне московской жизни: переходе от «военного коммунизма» к НЭПу, появлении коммунальных квартир, «вечной погоне за грошовым заработком» [8; 27]. М.А. Булгаков, вслед за М. Зощенко, В. Маяковским и др., выделил одну из важных отличительных черт русской литературы 1920-х годов – появление «нового» человека.

Вопрос о появлении нового героя в очерковой прозе М. Булгакова уже привлекал внимание исследователей. Одни пишут о том, что задача М.А. Булгакова была в том, чтобы «изобразить личность с высоконравственным потенциалом, как созидательное начало жизни» [9; 177], а вслед за этим, на контрасте, показать читателю «разрушительное начало индивидуализма и обывательщины» [9; 177]. Другие отмечают иронию писателя, который, отсылая читателя к грибоедовской комедии «Горе от ума», с сожалением писал о послереволюционной Москве, в которой «почти ничего не изменилось» [6; 152]. Третьи обращают внимание на жесткую критику М.А. Булгаковым диких нравов, которые в годы НЭПа «расцвели полным цветом на новой почве в 20-е годы» [4; 145].

Итак, в центре московских очерков М.А. Булгакова находятся «новые» люди, которых породила революция: нэпманы, студенты рабфаков, спекулянты. Прослеживается оппозиция старой дореволюционной интеллигенции и интеллигенции новой, послереволюционной. Старая интеллигенция ассоциируется М.А. Булгаковым с Москвой прошлого: богомольной, сытой, весёлой и патриархальной. Новая интеллигенция, по мнению писателя, существует в Москве как «целый класс». К нему относится «так называемая мыслящая интеллигенция и интеллигенция будущая: рабфаки и прочие» [2; 250].

Обратимся к очерку М.А. Булгакова «Столица в блокноте», который был опубликован в берлинской газете «Накануне» в 1923 году. Очерк поделён на десять частей, представляющих собой зарисовки московской жизни начала двадцатых годов XX века. М.А. Булгаков с иронией констатирует о том, что элитой послереволюционной Москвы становится вчерашнее «простонародье» (Н.А. Бердяев).

Особенно чётко это прослеживается в главе «Гнилая интеллигенция». Вчерашний студент-медик, чтобы не умереть от голода, вынужден подрабатывать грузчиком в артели. Глядя на него, автор приходит к выводу о том, что «гнилая интеллигенция» давно уже «уже умерла», а вот после революции «народилась новая, железная интеллигенция. Она и мебель может грузить, и дрова колоть, и рентгеном заниматься» [2; 252]. М.А. Булгаков горько констатирует приход «нового» интеллигентного человека, который вынужден подстраиваться под новые условия жизни: он вынужден заниматься помимо умственного труда, и физическим.

Композиционным центром «Столицы в блокноте» является, на наш взгляд, глава «Триллионер», поскольку ней наиболее ярко показан контраст между «новым» и «старым» обществом. Ключевой фигурой новой эпохи становится нэпман. Он «попадает в центр внимания автора, становится фокусом всего текста, выполняя, таким образом, текстообразующую функцию» [5; 44].

Автор очерка показывает расслоение общества на уровне бытовой обустроенности: у нэпманов – удобный диван, чай с лимоном, сливки, серебряные

ложки. В доме всюду пахнет духами, есть пианино, на котором дочь хозяев играет «Молитву девы». У богемы – ящик с ржавыми гвоздями, чай без сахара, в соседней комнате хозяйка варит самогон. По справедливому замечанию Е.А. Сальман, эффект контраста автор добивается «через изображение внешних социальных атрибутов» [5; 44]. «Новый» человек эпохи вызывает сложную гамму чувств, которые реализуется в произведении. Они связаны «с персонализированным образом щеголеватого буржуа – «нэпа в лакированных ботинках» – объекта зависти и пренебрежения, притяжения и отталкивания одновременно» [5; 47].

В очерке «Сорок сороков» автор продолжает актуальную для того времени тему «нового» человека, который «закутавшись в мандаты, как в простыни» спокойно переживало «голод, холод, нашествие «чижиков», трудгужналог и тому подобные напасти <...> сердца их стали черствы, как булки, продававшиеся тогда под часами на углу Садовой и Тверской» [2, с. 278]. Они, по мнению автора, почувствовали себя хозяевами жизни, их определяющим качеством стала не только сила, злоба, но и «каменные сердца» и хамство («хамили по всей Москве») [2; 278]. Возомнившие себя культурной элитой, они стали посетителями не только дешевого кинематографа с пошлыми «заграничными фильмами» и мелодрамами наподобие «Суда над проституткой Заборовой, заразившей красноармейца сифилисом» [2, с. 284], но и неизменными завсегдатаями Большого театра, который превратился в любимое место встреч «новой аристократии» [2; 284].

Надо отметить, что для М. Булгакова, который всегда воспринимал театр как храм искусств, крайним невежеством выглядит поведение представителей «нового» общества. Его зарисовки наполнены сарказмом: «Перегнувшись через барьеры ложи в бельэтаже, «нэпманша» «взволнованно кричит через весь партер, сложа руки рупором: – Дора! Пробирайся сюда! Митя и Соня у нас в ложе!» [2; 283]. Горькое сожаление об утраченном благоговении к театру вызывает у автора современная публика: нэпманши не имеют ни малейшего представления о культуре и этикете. «Глубокий скептицизм в отношении тех революционно-утопических преобразований, в центре которых оказывается театральная жизнь, как центральное звено булгаковской утопии, свидетельствует о том, что автор остро переживал все происходящие изменения» [7; 26].

Обновленное «фамусовское общество» демонстрирует свою готовность спокойно приспосабливаться к новым обстоятельствам. Автор отсылает нас к грибоедовской комедии, по-новому переосмысливая знаменитый монолог Фамусова, который завершается словами: «Решительно скажу: едва // Другая сыщется столица, как Москва» [3; 59]. Контекстуальные связи с грибоедовской комедией позволяет обнаружить в очерке Булгакова смысловые нюансы, которые не лежат на поверхности, а пронизывают весь очерк.

Театральная тема затронута Булгаковым и в очерке «Москва краснокаменная». Автор подчёркивает, что театр, оказавшись доступным широким народным массам, стал «театром трудящихся». «Правильно, – не без иронии констатирует писатель. – Кто трудится, тому надо отдохнуть в театре» [2; 228]. Театр уже перестал быть «праздником» и превратился в «трактир», который наполнили разношёрстные, одеты «во что попало» [2; 228] советские «граждане».

В главе «Биохимическая глава» М.А. Булгаков делится своими впечатлениями о новой постановке Мейерхольда «Великодушный рогоносец». В «Гитис» он попадает по приглашению представителей новой культуры: «двое длинноволосых московских футуристов», которые, по замечанию самого автора, ругали его

«мещанином», знакомят его с биомеханикой, которая не вызывает восторга у автора. Его смущают театральные новшества, которые он видит на представлении, ибо он, оставаясь верным прежней культуре, считает, что театр – это «наслаждение, покой, развлечение словом» [1; 119].

Писателя упрекали в консерватизме и культурной отсталости. Новая творческая интеллигенция осуждала его и говорила о его позднем появлении: «Вы опоздали родиться – сказал мне футурист» [2; 260]. Сам М. Булгаков не скрывал своего консерватизма. На это свойство своей природы он указал в дневнике 1923 г.: «Я консерватор до... «мозга костей»» [1; 118]. Он смело высказывал своё отношение к модернистскому искусству, которое устремилось в область абстракций и иллюзий. «Быть может, Мейерхольд – гений, не спору. Очень возможно. Пускай – гений. Мне все равно. Я – зритель. Театр для меня. Желая ходить в понятный театр [2; 260]. Показано стремление автора сохранить прежние ценности, основу которых составляет хорошо знакомая автору театральная жизнь.

По мнению исследователя В.В. Новикова, «Булгаков жестоко критиковал дикие нравы, которые получили новую почву в период нэпа» [4; 350]. Писатель показывал, что невежество может погубить культуру и цивилизацию, и это он категорически не мог принять. М. Булгаков иронизировал над жуликами, нэпманами, спекулянтами и шиберами (валютчиками). Из его очерков вырисовывалась картина эпохи: расцвет жульничества, спекуляции, обмана, процветание нуворишей, почувствовавших себя властителями мира. При создании образа «нового» человека он с сарказмом передавал все детали его внешнего облика: «Вошел некто, перед которым все поблекло и даже серебряные ложки съезжились и сделались похожими на подержанное фраже. На пальце у вошедшего сидело что-то напоминающее крест на храме Христа Спасителя на закате. – Каратов девяносто... Не иначе как он его с короны снял, – шепнул мне мой сосед-поэт, человек, воспевавший в стихах драгоценные камни, но, по своей жестокой бедности, не имеющий понятия о том, что такое карат. По камню, от которого сыпались во все стороны разноцветные лучи, по тому, как на плечах у толстой жены вошедшего сидел рыжий палантин, по тому, как у вошедшего юрко бегали глаза, я догадался, что передо мной всем нэпманам – нэпман, да еще, вероятно, из треста» [2; 255].

М. Булгаков занимал позицию страдающего интеллигента, потому что ближе и милей ему было прошлое, с его культурой и уютом, а настоящее ему виделось противоречивым, полным хамства и бюрократизма, которые он ненавидел. Но он был не наивным юнцом, а зрелым и опытным человеком, который понимал, что все кардинальные перемены (революция) и всё то новое, что рождается – неотвратимо, исторически неизбежно. Он никогда не воспринимал НЭП как возврат к прошлому и реставрацию капитализма. В очерке «Столица в блокноте» М. Булгаков заявлял: «Фридрихштрасской уверенности, что Россия прикончилась, я не разделяю, и даже больше того: по мере того, как я наблюдаю московский калейдоскоп, во мне рождается предчувствие, что "все образуется", и мы можем пожить довольно славно» [2; 262-263].

Таким образом, в очерковой литературе М. Булгакова послереволюционная Москва изменилась как внешне, так и внутренне, и эти изменения, к сожалению, не радовали писателя. По мнению М.С. Штейман, М.А. Булгаков пришел к убеждению, что революция «закончила процесс омертвления человеческих душ, полностью изгнала из человека Человека» [8; 28]. Появились «новые» люди, отличительными чертами которых стали низкий духовный и нравственный уровень. Писатель видел в этом

закономерный процесс развития революционного общества. Однако для него гораздо важнее было противостояние обывательщине, хамству, грубости, мещанству «нового» человека. В этом противостоянии определялась его этическая гуманистическая позиция.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Булгаков М.А. Дневник. Письма. 1914-1940. – М.: Совр. писатель, 1997. – 250 с.
2. Булгаков М.А. Собрание сочинений в пяти томах. Том второй. – М.: Художественная литература, 1989. – 750 с.
3. Грибоедов А.С. Горе от ума. – М.: Олма Медиа Групп, 2015. – 160 с.
4. Новиков В.В. М.А. Булгаков – художник. – М.: Моск. рабочий, 1996. – 357 с.
5. Сальман Е.А. «НЭП в лакированных ботинках (словарь эпохи в фельетонах М.А. Булгакова)» // Мир русского слова. – 2008. – Вып. 1. – С. 42-47.
6. Урюпин И.С. Творчество М.А. Булгакова в национально-культурном контексте эпохи: Монография. – Елец: Изд-во ГОУ ВПО ЕГУ, 2015. – С. 120-150.
7. Файзрахманова А.А., Козлова К.О. Об утопических мотивах в публицистике М.А. Булгакова // Казанская наука. – 2020. – № 3. – С. 24-27.
8. Штейман М.С. «Похождение Чичикова» М.А. Булгакова: особенности поэтики // Актуальные вопросы гуманитарных наук в современных условиях развития страны / Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. – 2015. – Вып. 2. – С. 27-28.
9. Штейман М.С. «Малая газетная проза» Михаила Булгакова на страницах «Накануне» // Общественные науки. – 2017. – Вып. 4. – С. 173-182.

УДК 82-311.4

*Л.Н. Козлова*  
*студент 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа),*  
*И.О. Прокофьева*  
*канд. филол. наук, доцент кафедры русской литературы*  
*ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)*

#### МОТИВ МУЗЫКИ В РОМАНЕ «SHURA\_LE» СВЕТЛАНЫ ЧУРАЕВОЙ (АНАЛИЗ ГЛАВЫ «ЧУНЯ»)

*Аннотация:* в данной статье рассматривается функция мотива музыки в главе «Чуня» романа «Shura\_Le» современного уфимского писателя С.Р. Чураевой. Такой ракурс исследования художественного произведения позволяет выявить определённые аспекты состояния внутреннего мира героев и раскрыть идейно-эстетическое содержание анализируемой нами главы.

*Ключевые слова:* внутренний мир героев, мотив музыки, современная литература, уфимская проза, художественный образ.

*Abstract.* This article discusses the function of the music motif in the Chapter "Chunya" of the novel "Shura\_Le" by the modern Ufa writer S. R. Churayeva. This perspective of the study of the work of art allows us to identify certain aspects of the state of the inner world of the characters and reveal the ideological and aesthetic content of the Chapter we are analyzing.

*Keywords:* modern literature, Ufa prose, motif of music, artistic image, inner world of heroes.

Тысячи лет назад еще Платон говорил о том, что «музыка воодушевляет весь мир, снабжает душу крыльями, способствует полету воображения...» [2; 129], а И.С.