№ 1(21)
2012

Вестник БГУ

К.КАРАСАЕВ атындагы БИШКЕК ГУМАНИТАРДЫК УНИВЕРСИТЕТИНИН ИЛИМИЙ ЖУРНАЛЫ
НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ БИШКЕКСКОГО ГУМАНИТАРНОГО УНИВЕРСИТЕТА им. К.КАРАСАЕВА

Научный журнал основан
в 2003 г.

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

САДЫКОВ К.Ж., ПЛОСКИХ В.М., АКМАТАЛИЕВ А.А., БӨРҮБАЕВ А.А., САДЫКОВ А.С., ИСАЕВ К.И., БАЙГАЗИЕВ С.Б.

Главный редактор

МУСАЕВ А.И.
д. ф. н., профессор

Зам. главного редактора

ИСКЕНДЕРОВА С. И.
д. ф. н., профессор

ЧЛЕНЫ РЕДАКЦИОННОЙ КОЛЛЕГИИ

ОРМОНБЕКОВА А.О., ЧОГУЛДУРОВ М.Д., ИСМАИЛОВА Э.И., САВИН В.Е., КОЗУЕВ Д.И., ЕЛЕБЕСОВА С.А., МАШРАПОВ Т.Т., РЫСКУЛОВ Т.М., КАРЫМШАКОВ С., КАДЫРКУЛОВА Ф., АСАНОВА А.А., АБДУЖАБАРОВ Х., ДЫЛДАЕВ М.М., ТОКСОНБАЕВ Р., ИШЕМКУЛОВ Т.И.

Журнал зарегистрирован в Министерстве юстиции КР
Свидетельство о регистрации № 504
от 2 марта 2001 г.

ISBN 9967-410-59-0

© Бишкекский гуманитарный университет им. К.Карасаева

СОДЕРЖАНИЕ:

Уважаемые читатели! 4
Власов В.С. 5
Калашников Л. Слово во славу Поэта Ломоносова 7

ФИЛОСОФИЯ

Исмаилова Э.И. Михаил Васильевич Ломоносов и философия 9
Эшиев А.К. Гендерная теория практик 10
Мамбеталиева Г.М. Влияние философии Михаила Васильевича Ломоносова на философию понимания и общения 12
Кадыркулова А.С. Философские интерпретации "культуры" 14

ИСТОРИЯ

Бегалиева Г.М. ШОС: история и развитие организации 17
Омуркулова А.Т. История Кыргызстана по письменным документам дореволюционных кыргызов 19
Фахри Елкуван. Түркия жана Кыргызстандын орто билим берүү системаларында ислам тарыхынын алган орду 20
Мамбеталиев У.З. Политические аспекты административно-территориальных изменений в Чуйской долине Кыргызстана к началу 20 г. XX века 23
Фахри Елкуван. Түркиянын тарыхы боюнча билим берүү системасында түрк дүйнөсү жана түрк тарыхы 26
Бейсебаев Р.С. Таласское сражение 751 года в трудах арабских средневековых авторов 29

ПОЛИТОЛОГИЯ

Минин Е.М. Изучение регионоведения в «Университете ШОС» как важный аспект востоковедного образования в странах Евразии 33
Кадыркулова А.С. Приоритет культуры во внешней политике Великобритании 40

ЭКОНОМИКА

Аманбаев Р.У. Проблемы управления персоналом организации в условиях модернизации экономики 43

ЭКОЛОГИЯ

Атаканов У.А., Бабаярова Н.А. О преспективах развитии экологического образования в Кыргызской Республике 46
Бернкбаева Н.А. Пути и формы развития охотничьего хозяйства 49

ГЕОГРАФИЯ

Чогулдуров М.Д., Чогулдурова Э.К. Значение идей Михаила Васильевича Ломоносова в развитии географических знаний 52

ПЕДАГОГИКА

Токсонбаев Р.Н. Педагогические условия и тенденции развития социальной педагогики 54
Бекболиева Б.А. Активизация мыслительной деятельности учащихся на уроках русского языка в школе 56
Дрыжак Н.П. Михаил Васильевич Ломоносов – великий русский ученый–энциклопедист 58
Абакирова Э.Ш. Этнопедагогика в кыргызских афоризмах 59
Нурманбетова Г.К. О педагогической деятельности Михаила Васильевича Ломоносова 61

Токсонбаев Р.Н., Токсонбаева А.Р. Совершенствование и развитие содержания подготовки социальных педагогов в вузе 63
Рябченко А.А. Михаил Васильевич Ломоносов и его идеи о развитии речи в сфере школьного обучения русскому языку 66
Байсубанова А.К. Сущность национального образования 68
Пайзуллаева К.У. Лингвометодические основы обучения русскому правописанию в кыргызской школе 70
Абдыракунова Ж.С. Профессиональное самоопределение учащихся старших классов как социально-педагогическая проблема 73
Сабырова Э.С. Теоретический аспект толерантности как условие успешной социализации младших школьников 75
Джумагулова Г.А., Мукашева Р.Н. Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов высшей школы 77
Каипова В.П. Усовершенствование школьного курса русского языка в общеобразовательных школах с русским языком обучения 79
Деркембаева Б. Улуттун сыймыгы болгон Курманжан датканын образын кыргыз тили сабагында окутуу 81
Чокошева Ч.М. Организация коммуникативной обстановки на уроках русского языка в кыргызской школе 84
Болетова Ләззат Алпысбай кызы. О концепции подготовки будущих педагогов в воспитании учащихся в духе национальных традиций 86
Алмухамедова М.А. Формы и методы обучения информатике в профессиональных лицеях 88
Болетова Ләззат Алпысбай кызы. Взаимосвязь и различие значения понятий "традиция" и "обычай" 90
Сманов І.С., Оңғарбай А.М. Оқытудың жеке траекториясының модельдері 92
Сманов І.С. Қашықтықтан білім беру және оның мәселелері 94
Атаксева Г. А. Дуальная система в начальном профессиональном образовании в Германии 96
Токтобаев К.А. Роль среды в сопровождении адаптации студентов в условиях вуза 98

ТИЛ ИЛИМИ

Тагаев М.Дж. Пути формирования национальных терминосистем и научной картины мира в свете деятельности М.В.Ломоносова 101
Джолдошбеков А. М.В. Ломоносов и начало языковедческих традиций в России XVII века 105
Куттубаева Г.А. Развитие теории «трех штилей» М.В. Ломоносова и проблемы современной стилистики 106
Сыдыков А.Н. Семантика некоторых теонимов в «Слове о полку Игореве» 109
Ташбалтаева Э.К. Некоторые особенности речевой ситуации 112
Козуев Д.И. Лингвистический анализ местоимения английского языка (на сопоставительно-типологическом плане) 114
Абдылдабекова Ж.М. Функционирование слов категории состояния в различных стилях речи 116
Валеева Г. С., Коротенко Г.Н. Некоторые аспекты звуковой синтагматики в курсе «Лингвистический анализ художественного текста» 117
Василевская Н.П. Реалии – основной разряд безэквивалентной лексики 119
Сейткожоева З.А. Проблемы обучения неродному языку при софункционировании кыргызского и русского языков 121
Пущина Л.И. Работа над фразеологией при обучении русскому языку иностранцев 123
Эстебесова М.З. Структура и содержание учебно-методического пособия «Практикум по украинскому языку» (для изучающих украинский язык как иностранный) 126
Сейткожоева З.А. Развитие языковой личности как цель языковой подготовки 129
Сыдыкова Р.Р. Роль М.В.Ломоносова в истории русского литературного языка 132
Джумагулова К.К. К вопросу обучения письменной научной речи студентов неязыковых специальностей 135
Абылова А.К. Дискурсивный потенциал модальных слов *конечно, естественно* в русском и *ырас, албетте* кыргызском языках 137
Камбарова Б.О. Функционирование конструкций со значением продолжения действия в русском и киргизском языках 139
Мамбеткожоева Т.С. Особенности социально-политической лексики и ее место в терминологической системе языка 141
Ниязалиева Р.А. Понятие «множество» в математике и лингвистике 143
Сунь Иняо. Жесты как один из видов невербальной коммуникации в китайском и русском языках 145
Ташмаматова А.О. Фразеология как предмет лингвистики 149
Султанова Б.У. Эл тарыхы менен тил тарыхынын байланышы 151
Демьяненко А.А. Проблема определения понятия «Модальность» 153
Шушлебина О.В. Пунктуация как средство экспрессивности текста 155
Жумалиева Р.Б. Оксюморондун логика менен болгон байланышы 157
Окулич-Казарина А.В. Лингвистическая терминология в «российской грамматике» М.В.Ломоносова 159
Гатина А.Э. Исследование филологического дискурса Ломоносова 160
Ян Кай. Применение эксперимента в интерпретации цветообозначений 164
Булатова В.А. Проблемы межъязыковой омонимии (паронимии) при обучении чешскому языку русскоговорящих слушателей 169
Сейденалиева А.С. Заимствования в турецком языке 171
Джунушалиева А. Общая характеристика фонетики кыргызского и японского языков 173
Таирова Г.К. Нарушение лексических норм как проявление интерференции 175
Черикова Н. Мамлекеттик тилди окутуудагы текшердин алган орду 176
Кушбекова Э.Т. Лингвистические направления сопоставительных синтаксических исследований в англо-кыргызском языкознании 178
Абдрахманова Р.Дж. Восточногерманские языки: общность фонетических признаков и морфологии 180
Джан Кунь. К вопросу о формировании культуроведческой компетенции китайских студентов в процессе обучения русскому языку 183
Кушбекова Э.Т. Сопоставительные синтаксические исследования в англо-кыргызском языкознании 186
Джумашева Л.М. Фразеология как отражение миропонимания и менталитета конкретного народа 188
Потехина Г.П. Влияние функциональных ситлей речи на формирование современного коммуникативного процесса 191
Джунг Кванг Те. Особенности лексики корейского языка корейцев Центральной Азии 193
Супатаева Э.А. Тестирование как часть образовательного процесса в вузе 200
Волкова Н.М. Переводческие труды Ломоносова и его вклад в переводоведение 202
Синдецкая Е.О. Гласные звуки корейского языка 203
Нестеренко Т. П. Функции падежей в арабском и русском языках 207
Жоламанова Е.И. Вербальное ассоциирование в билингвальной среде 209
Абыканова Г.А. Концепт ВОДА/СУУ в пословицах и поговорках 211
Бабатурк Л.С. Особенности простых прошедших времён в современном турецком литературном языке 213
Супатаева Э.А. К вопросу об истории развития языкового тестирования 216
Алишова Р.К. Грамматическая интерференция в английском и кыргызском языках 218
Сагындыкова К.С. Метеорологические народные приметы 220

Бакирова Г. Фразеологизмдердин компоненттери – аларды уюштуруучу негизги каражаттар 222
Жапарова А.Ж. Цитаты, высказывания и афоризмы М.В. Ломоносова 224
Манликова М.Х. Методические пути формирования этнокультуроведческой компетенции в курсе русской литературы 227
Куканова М.А. Факторы развития билингвального образования в КР 230
Алишова Р.К. Межъязыковая кыргызско-английская интерференция в социолингвистическом аспекте на уровне лексики 232
Дмитриева Е. Социологические воззрения М.В. Ломоносова и их параллели в современном Кыргызстане 235
Григорьева О.А. Изучение Ломоносова М.В. в курсе «Истории русского литературного языка» 237
Гуан Ли Ли. Из истории изучения глаголов движения русского языка 239
Бакирова Г. Фразеологизмдердин дүйнө таанытуучулук функциясы 240
Цзяо Инь. К вопросу преподавания русского языка в нефилологических вузах Китая 243
Авакова Р.А., Салкынбай А.Б. Миграция населения и этноязыковой ландшафт Казахстана 246
Абдыкаимова О.С. К вопросу об исследовании общетеоретических вопросов фразеологии в лингвистике 249
Байтерекова Ж.С. Роль лингвострановедческих мультимедийных пособий при обучении киргизскому языку как иностранному 251
Иманалиева Г.К. Экспрессивные синтаксические конструкции, образованные с помощью восклицательного языка 253
Сарских А.С. Лексико-семантическое поле транспорт в лингвострановедческом аспекте 256
Maximbekova A. Analyzing translation aspects as texts and discourse 258
Денисюк А.В. Основы делового общения через призму официально-делового стиля 260
Секебаева Ж. Некоторые признаки тождественности и дифференциальности в классификации фразеологизмов русского и кыргызского языков 262
Идрисова Д.Н. Роль опорных грамматических таблиц по русскому языку в продуцировании связной речи 265
Сальникова А.М. К вопросу о формировании профессиональной деятельности переводчика 268
Хурибаева Э.Г. Сөз жасоо процесси пахтачылык лексикасынын кальптаныш жана байыш процессинин булагы катары 270
Сыдыкова Ч.Т. Официальные формы обращения в кыргызском и русском языках 273

АДАБИЯТ

Елебесова С.А. Вклад М.В.Ломоносова в развитие филологической науки 276
Шерстюк И.А. М.В. Ломоносов – основоположник новой русской литературы 278
Бегеева Дж.А. М.В. Ломоносов и кыргызская культура 280
Шепелева Г.П. Риторическое учение М.В.Ломоносова 282
Абдыраманова А.Ш. Эпос "Песнь о Роланде" в свете сравнительно-исторического литературоведения 283
Жаналиева Г.М. Реформы Ломоносова в сферах литературного языка и стихосложения 286
Боронбаева Б.С. Теория «трех штилей» М.В. Ломоносова 289
Турарбек кызы Чынара. Жанровые особенности оды в лирике М. Ломоносова 290
Келдибай кызы М. Көркөм конфликт жана турмуштук конфликт: жалпылыгы, айырмачылыгы 293
Ван Хун Вей. Метафора в языке И.Бунина (на примере рассказа «Темные аллеи») 297
Борбучалова Б.Ж. Сатира, юмор жанрларынын табияты 299
Машанло Р.Т. А.С. Пушкин и М.В. Ломоносов. Литературно-языковое творчество 302
Михтянова О.И. Нравственные искания М.В.Ломоносова в духовных одах 304
Таштемирова Р.И. М. Гапаров менен Р. Н. Гүнтекиндин чыгармаларындагы жаш адамдын нравалуулук жактан кальптануусунун чечмелениши 306
Дюшебекова Б.Т. М.В.Ломоносов и реформа русского стихосложения 308
Садыгалиева А.С. Тема Востока в поэзии М.В.Ломоносова 310
Буржубаева Д.Т. Русский мир в кыргызской литературе 313

ФИЗИКА-МАТЕМАТИКА

Толбаева Г.К., Юсупова А.А. Вклад М.В.Ломоносова в развитие физической науки 316
Айтуганов М.Дж. Закон сохранения материи и движения М.В.Ломоносова и физиология сельскохозяйственных животных 318
АкбековТ.М., Гайсин В.А. Поляризационные исследования спектров непрямого экситонного поглощения P_2от в области энергий 1,9-2,2 эВ. 319

ХИМИЯ

Кыдырганов А. Исследование процесса получения сульфата методом конверсии природного тенардита хлористым калием 322

ЖУРНАЛИСТИКА

Тургунтаева Г.А. Достижение эквивалентности при переводе информационно-рекламных текстов 325
Султаналиева А.С. М.В. Ломоносов – журналист 326

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Скреминская Л.Р. Культурологические взгляды М.В. Ломоносова 329
Джань Кунь. О понятии культуроведческой компетенции в научной литературе 332

БИБЛИОТЕКОВЕДЕНИЕ

Шаймергенова Т.А. Библиотечно-библиографическая наука в Кыргызстане: история, современность и перспектива развития 335
Мукамбетова Г.И. Современное патентно-информационное обеспечение в деятельности библиотек 337
Прошакова Н.В. Маркетинговая деятельность в библиотеках КР 339
Акматалиева Н.З. Документационное обеспечение управления в Кыргызской Республики 341
Мелис кызы Н. Библиотечный менеджмент – как современный метод управления 343
Байтакова Г.К. К вопросу об исследовании библиографии Кыргызстана 345
Шаршеналиева Н.Т. Архивное дело в Кыргызстане: история и современное состояние 348
Кулмурсаева Н.К. Информационно-библиотечное обслуживание научных библиотек: вчера, сегодня, завтра 350

ФИЗКУЛЬТУРА И СПОРТ

Савенко Н.В., Файзуллин Т.Н. Социология спорта 352

Международная научно-практическая конференция

Уважаемые гости!

Мы рады приветствовать вас на открытии Международной научно-практической конференции «Идеи М.В. Ломоносова в образовании и науке: история и современность», посвященной 300-летию со дня рождения М. В. Ломоносова, великого ученого-энциклопедиста, титана мысли и духа, академика из «архангельских мужиков», неутомимого труженика и яркой многогранной личности, всю жизнь посвятившего служению науке и своему народу.

Наша конференция проводится при поддержке Посольства РФ в КР, Представительства Россотрудничества в Кыргызстане. В ней принимают участие ведущие ученые Кыргызстана, а также России, Казахстана, известные общественные деятели, писатели, представители научной и педагогической общественности, аспиранты и студенты.

Важно отметить, что тема конференции выбрана неслучайно, так как в нашей республике происходят бурные процессы трансформации общества, затрагивающие образовательную и научные сферы. Это обуславливает не только поиск новых ориентиров, но и необходимость обращения к научному, духовному, культурному наследию. Михаил Васильевич Ломоносов внес неоценимый вклад в развитие науки и образования, его научные идеи, открытия не потеряли актуальности и в наше время.

Хочу особо подчеркнуть, что Ломоносов – основоположник российской науки, самая значительная фигура в её истории, непревзойдённая по значимости вклада – как фундаментального, так и прикладного – в самые разные отрасли знания: химию, физику, астрономию, геологию, географию, историю, филологию... Поднявшись к вершинам науки, он не только понял роль, которую она должна сыграть в развитии России, но и посвятил этому всю свою жизнь.

Научные достижения и прозрения Ломоносова хорошо известны. Одно только их перечисление даёт представление о масштабе его научного дарования: атомно-корпускулярная теория строения вещества, закон сохранения материи, понимаемый как всеобщий закон природы, объяснение молний и северных сияний, физической природы цветового зрения, изучение физической природы небесных тел – Солнца, планет, комет, далёких звёзд, открытие атмосферы у Венеры, объяснение происхождения угля, нефти, торфа и других полезных ископаемых, классификация льдов, проблемы демографического развития страны, труды по истории России, описание русской грамматики, риторики и стихосложения и многое-многое другое.

Ломоносов был первопроходцем не только в науке. Основополагающей была его роль в истории русской словесности. Успешно освоив латынь – язык науки своего времени, Ломоносов тем не менее полагался на силу и значение русского языка. Именно благодаря ему российская наука заговорила по-русски. Ломоносов первым начал читать лекции на русском языке и писать по-русски научные труды. Он укрепил статус родного языка, без которого невозможен подъём национального самосознания.

Ломоносов не просто нормировал русский язык, он фактически создал язык науки, заложил основы русской научной и технической терминологии.

Известно, что современники воспринимали Ломоносова прежде всего как поэта. Однако первый российский академик был не просто поэтом, но и реформатором стихосложения. Он вывёл на авансцену поэзии четырехстопный ямб, чутко уловив его возможности и соответствие внутреннему строю родной речи. Сочетание научного и поэтического дара в одном человеке – редчайшее явление. Для Ломоносова же эта взаимосвязь была органична: он не только чередовал свои научные занятия с поэтическими, но, что гораздо важнее, совмещал, точнее, сопрягал их.

Замечу, что строить здание науки невозможно без опоры на образование. Ломоносов и здесь мыслил по-государственному. Из его многочисленных дел, идей и начинаний особенно плодотворным и перспективным проектом стал Московский университет. Успех этого проекта в значительной мере был предопределён самой личностью его создателя. Как ёмко и верно сказал Пушкин: «Ломоносов был великий человек... Он создал первый университет. Он, лучше сказать, сам был первым нашим университетом».

Да, действительно, в Ломоносове воплотилась вся мощь национального гения: сильный и острый ум, разносторонний творческий талант, могучий характер, крепкие духовно-нравственные устои, глубокий патриотизм. И всё это, вместе с ломоносовским проектом Московского университета, легло в его фундамент и стало той благодатной почвой, которая питает не только российское высшее образование и на которой выросли многочисленные научные школы. Его научные идеи являются актуальными и в настоящее время, а его научный подвиг должен быть для молодых ученых и студентов образцом служения науке, путеводной звездой в мире знаний. Уважаемые коллеги, в заключение я хочу пожелать успешной работы нашей конференции, интересных докладов и обсуждений.

Ректор БГУ,
доктор фил. наук, профессор ***Мусаев А.И.***

«Идеи Михаила Васильевича Ломоносова в образовании и науке...»

О таких как Ломоносов говорят как о самородках, такие как Михаил Васильевич - это жемчужины в истории человечества.

Михайло Васильевич родился в 1711 году в семье крестьянина Василия Дорофеевича Ломоносова и Елены Ивановны Сивковой. Произошло это в деревне Мишанинская (ныне - село Ломоносово), которая раскинулась недалеко от Холмогор, на одном из многочисленных островов в устье Северной Двины при впадении в Белое море.

Говоря это, я как уроженец, Архангельска, могу представить себе эти места, эту ширь и мощь, эту первозданную красоту. Я ловлю себя на том, что прожив годы на родине Ломоносова, иногда кажется, что знаешь о нем буквально все. В советской системе образования много внимания уделялось тому, что ныне называется регионоведением, а проще - изучению истории родного края. Поэтому многие из школьников и студентов того времени могут похвастать значительным объемом информации о личности и научных открытиях М.В.Ломоносова. Просматривая материал к сегодняшнему семинару, а главное, оценивая своего великого предка с позиции настоящего, становится ясно, что Ломоносов - это тема глобального научного исследования в рамках целого комплекса научных интересов.

Говоря о личности, нельзя не сказать об условиях, в которых она формировалась. Русский Север того времени, необъятный, подчиненный своим законам и устоям, формировал характер Ломоносова, его представления и идеалы, ковал его свободный характер. В этих суровых краях никогда не было монголо-татарского ига, не было рабства и помещичьего землевладения. Архангельск исторически формировался как самодостаточный большой город, и как принято говорить сейчас, крупный торговый центр на пути в Западную Европу.

Михайло Ломоносов рос физически крепким мальчиком, стал первым помощником по хозяйству в доме. В 10 лет его уже брали на рыбный промысел. Воспитание поморцев было строгим: абсолютное подчинение старшим, аскетичность, строгость и смирение. И только на воле можно было проявить силу, храбрость, смекалку. Многопарусная "Чайка" Ломоносовых обгоняла всех. Ломоносов впоследствии писал, что, будучи лет четырнадцати, побеждал в борьбе и перетягивал на канате тринадцатилетних парней. Как сообщают современники, будущий учёный начал постигать грамоту в 11-12 лет. И скоро мог переписывать церковные книги. В 14 лет Ломоносов мог грамотно и четко писать.

Зимой 1730 года, в самый разгар крещенских морозов, когда не было хороших дорог, скоростного транспорта, средств связи, вдогонку за обозом с рыбой юный Ломоносов отправился в Москву, где у него не было ни друзей, ни родных. Покидая дом, Ломоносов взял с собой в дорогу всего лишь две рубахи, нагольный тулуп и подаренные соседом книги "Грамматику" и "Арифметику".

Очевидно, дух авантюризма издавна присущ уроженцам Архангельска. Известно, что уже в Москве, выдав себя за сына дворянина, Ломоносов поступил в Славяно-греко-римскую академию. После четырех лет обучения он был вызван в Петербург и зачислен в студенты университета при Академии наук. Уже тогда он начал изучать европейские языки, и делал пометки на полях книг на французском и немецком языках.

В 1736 году в числе самых способных студентов Академии наук Михаил Ломоносов был отправлен в Германию - обучаться металлургии и горному делу.

В начале 1748 года он добился постройки и оборудования по собственным чертежам химической лаборатории при Академии наук, где, в частности, стал производить анализы образцов различных руд и минералов. Физические и химические опыты, которые проводил Ломоносов в своей лаборатории, отличались высокой точностью. В истории закона сохранения энергии и массы Ломоносову по праву принадлежит первое место.

Много сил отдал Ломоносов созданию Московского университета, сам составил его проект. В апреле 1755 года Московский университет был открыт. В нем функционировало три факультета: философский, юридический, медицинский. Обучение в университете велось преимущественно на русском языке. "В университете тот студент почетнее, кто больше знает. А чей он сын, в том нет нужды ", - смело утверждал Михаил Васильевич и

добился того, что первый в России университет не стал привилегированным учебным заведением, а весь первый состав студентов состоял из разночинцев.

В 1757 году М.В.Ломоносов был назначен начальником Географического департамента при Академии наук.

Научные интересы Ломоносова касались самых неожиданных сфер и привели его даже в область изящных искусств. Он оказал значительное влияние на развитие не только русской, но и мировой науки и культуры, был избран почетным членом Шведской и Болонской Академии наук. Ломоносов проявил особый интерес к мозаике, стеклянным и бисерным заводам.

Именно ему мы обязаны рождением русской мозаики и истинного шедевра - знаменитого панно, выполненного на Ломоносовском заводе и посвященного битве под Полтавой.

М.В. Ломоносов активно занимался проблемами истории. Он впервые затронул вопрос об этногенезе славян, высоко оценил их древнюю культуру. Его "Краткий российский летописец " был основным учебником по истории.

Разносторонней была деятельность Ломоносова в области культуры. Самым замечательным было в нем сочетание ученого, общественного деятель и поэта.

Очень важное значение имеют научные труды Ломоносова в сфере языка и теории поэзии. Этими работами Ломоносов произвел существенную реформу в области русского литературного языка и утвердил систему стихосложения, которая стала основной в XVIII и XIX веках и дошла до наших дней.

Он вошел в науку как первый химик, который дал физической химии определение, весьма близкое к современному, и предначертал обширную программу физико-химических исследований. Его молекулярно-кинетическая теория тепла во многом предвосхитила современное представление о строении материи, многие фундаментальные законы, в числе которых одно из начал термодинамики.

Далеко опережая науку того времени, Ломоносов первым из ученых разгадал, что поверхность Солнца представляет собой бушующий огненный океан, в котором даже "камни, как вода, кипят". Он высказал правильную догадку о вертикальных течениях в атмосфере, правильно указал на электрическую природу северных сияний и оценил их высоту.

Хочу обратить ваше внимание на то, что, говоря всё это, мы не перечисляем направления работы крупного, как сейчас говорят, многопрофильного академического учреждения, мы пытаемся осознать, что все это - сферы научного интереса одного человека!

Понимая невозможность в одном докладе описать все научные достижения М.В.Ломоносова, попытаюсь остановиться на нескольких идеях великого русского академика, которые, как мне кажется, именно сегодня заслуживают особого внимания, потому что отвечают вызовам времени.

Во-первых, я хотел бы подчеркнуть роль М.В. Ломоносова в создании русского научного языка. Напомню, что этот язык у нас начал появляться лишь при Петре I и представлял собой почти исключительно заимствования из иностранного: каждый специалист пользовался немецким, голландским, польским и латинскими словами для обозначения технических вещей, словами, непонятными другим.

Думаю, что некие аналогии с современностью напрашиваются сами собой.

С попытками привнести в современный русский или киргизский язык непонятные, но модные, а зачастую и просто ненужные слова, мы сталкиваемся ежедневно.

Так вот, в начале XVIII века, хочу подчеркнуть это еще раз, триста лет назад, М.В.Ломоносов писал, что:

- "чужестранные слова научные и термины надо переводить на русский язык;
- оставлять непереведенными слова лишь в случае невозможности подыскать вполне равнозначное русское слово или когда иностранное слово получило всеобщее распространение;
- в этом случае придавать иностранному слову форму, наиболее сродную русскому языку".

Пор этим правилами и составлялись М.В. Ломоносовым научные термины, громадное большинство которых и до сих пор составляют понятийный аппарат точного знания.

Незадолго до смерти сам ученый отмечал, что стремился своими сочинениями "на природном языке" способствовать прежде всего тому, чтобы "стиль российский... несравненно вычистился.. и много способнее стал к выражению идей трудных".

Во-первых, Ломоносов как государственник проявил себя как автор письма "О размножении и сохранении российского народа", написанного в 1761 году и имеющего чрезвычайно важный общественно-социально-экономическое положение России, перед которой тогда стояло немало проблем: сохранение российского народа, истребление праздности, исправление нравов, народное просвещение, охрана здоровья, улучшение земледелия, умножение внутреннего изобилия, и, в конечном счете, повышение уровня жизни.

Думаю, не только у меня этот документ ассоциируется с некоторыми проблемами современности, важными политическими и миграционными проектами.

В-третьих, М.В.Ломоносов выступал за ускорение экономического развития России, желая, чтобы она встала вровень с передовыми странами Европы. Пути для этого он видел в более полном использовании природных ресурсов, в развитии крупной промышленности, основанной на применении достижений науки и техники, в росте населения, в облегчении повинностей.

Мне представляется, что и эти идеи не утратили своей актуальности в XXI веке.

Короткую по продолжительности, но насыщенную событиями жизнь, прожил М.В.Ломоносов. Людям, близким к политике известно, что во все времена сражения во властных коридорах мало чем отличаются от поля битвы. Деятельная, неуёмная ломоносовская натура часто вызывала раздражение "высокого" начальства. Множество писем, отправленных Ломоносовым в адрес государственных лиц и лично императрице, остались без ответа. Как это часто бывает в истории, в том числе и новейшей, "нет пророка в своем отечестве"...

Но сегодня по праву можно сказать, что величие Михаила Васильевича Ломоносова оценивается по достоинству. Сегодня в Архангельске с глубоким уважением относятся к своему великому земляку. Его именем названы

Университетская Ломоносовская гимназия, архангельский театр драмы, дворец культуры, городская библиотека, один из центральных проспектов.

В связи с 300-летием ученого-энциклопедиста М.В.Ломоносов в Российской Федерации подписаны Указ Президента России и Постановление Правительства, создан Организационный комитет.

Осенью этого года по инициативе Правительств Архангельской Ярославской, Волгоградской, Московской области, Правительства Москвы и Российской академии наук реализован культурно-просветительский проект "Путешествие из Холмогор в Москву". В ноябре в Северодвинске, Архангельске и Холмогорском районе пройдут юбилейные сороковые Ломоносовские чтения "Российской землей рожденный...", посвященные 300-летнему юбилею М.В.Ломоносова.

Хотел бы напомнить, что в рамках подготовки к юбилею в прошлом году в России было организовано издание Ломоносовской библиотеки, состоящей из двух выпусков (28 и 30 томов соответственно). 2610 книг, в числе которых избранные произведения Ломоносова, редкие издания о севере и очерки писателей об ученом переданы нами в библиотеки всех областей Киргизии, 25 вузам Кыргызстана и ряду образовательных учреждений. Эти мероприятия были проведены по поручению и от имени Президента России Д.А. Медведева.

Сегодня мы отмечаем 300-летний юбилей великого гражданина России, ученого, поэта, Михаила Васильевича Ломоносова, который без преувеличения все свои знания и силы отдал служению народу и родине. Вся его жизнь была полна неустанных творческих исканий и героической борьбы с врагами, всячески препятствовавшими его преобразовательной деятельности в области государства и просвещения. В своих предсмертных записях Ломоносов пишет: "За то терплю, что стараюсь защитить труд Петра Великого, чтобы выучились россияне, чтобы показали свое достоинство...Я не тужу о смерти: пожил, потерпел и знаю, что обо мне дети отечества пожалеют...".

Думаю, что лучше сказать невозможно.

Спасибо за внимание!

Власов В.С.,

Посол Российской Федерации в Кыргызской Республике

СЛОВО ВО СЛАВУ ПОЭТА ЛОМОНОСОВА

Когда мне позвонила декан факультета Бишкекского гуманитарного университета, профессор Светлана Елебесова, которую я знаю давно как великолепного специалиста русской словесности и культуры, умного и светлого Человека, и пригласила выступить с приветственным словом в ряду других приглашенных, забегая вперед, скажу, на прекрасно организованной и проведенной Международной научно-практической конференции, посвященной 300-летию со дня рождения Михаила Васильевича Ломоносова, то, конечно, я не мог не прийти в этот большой День сюда. Ведь я считаю уже за великую радость видеть в этом зале столько молодых лиц, глазастых, любопытствующих и жаждущих впитывать знания. Уверен особо и в таком убеждении, - горящих одним и непоколебимым желанием: достичь своих поставленных и благородных целей, чтобы, получив достойное по всем меркам современное образование, стать созидательной и только созидательной силой в своем Отечестве. А оно, Отечество, сегодня, поистине, как никогда. нуждается в творцах и созидателях. И еще раз - многажды - именно в таких! То более великого примера - "сделать себя", достичь заветных знаний, приложить их "к трудам великим и благородным" - чем пример Михаила Васильевича Ломоносова, пожалуй, трудно сыскать.

И я говорю: молодое, дерзающее, вооруженное всезнающей компьютерной техникой, находящееся в постоянной связи через "мобильники", поколение, идущее в жизнь, - это же к тебе, через века пробившись, с вечно востребованным призывом разносторонне гениальный Михаил Васильевич Ломоносов. Да, да именно своим стихотворением зовет всех вас готовить себя к честному и самоотверженному служению Отчизне, той земле, где рождены. Вот пламенные выстраданные им строки и к вам тоже, юношам других времен, веков, народов:

О вы, которых ожидает
Отечество от недр своих
И видеть таковых желает,
Каких зовет от стран чужих,
О, ваши дни благословенны!
Дерзайте ныне ободрены
Раченьем вашим показать,
Что может собственных Платонов
И быстрых разумом Невтонов
Российская земля рождать.

Науки юношей питают,
Отраду старым подают,
В счастливой жизни украшают,
В несчастный случай берегут;
В домашних трудностях утеха
И в дальних странствах не помеха.
Науки пользуют везде,
Среди народов и в пустыне,
В градском шуму и наедине,
В покое сладки и в труде...

И он, Михаил Васильевич Ломоносов, свое убеждение, что "наука есть ясное познание истины, просвещение разума", а также и "похвала юности", "везде верный и безотлучный спутник", пронес через всю жизнь.

Неимоверными и непостижимыми уму кажутся сегодня труды, гениальные открытия и сбывающиеся предсказания Михаила Васильевича Ломоносова, сделанные им еще в 18 веке. Вот хотя бы одно из таких: "Могущество России прирастать будет Сибирью..." Пророчество его сбылось. Все так и случилось. Тому подтверждение сегодняшняя явь: и вся большая Россия теперь "на иждивении у Сибири..."

Но я думаю, что лучше о Ломоносове, многогранном ученом, расскажут на нашей конференции современные его последователи. А они есть и в среде преподавателей вашего родного университета, молодые граждане - студенты. А я как публицист, к тому же и пишущий стихи, в некоторой степени буду говорить о нем, Ломоносове, как о первом мудром, ясном и прекрасном стихотворце, ставшим зачинателем русского упругого стихотворного ямба. Поэте с заглавной буквы, который первым заговорил и о величии родного русского языка, его богатстве, богатырской и вдохновенной силе.

Помню и знаю, мое поколение средних школ прошлого столетия считало за честь знать наизусть такие слова Михаила Васильевича Ломоносова во славу родной речи: "Карл Пятый, римский император, говаривал, что ишпанским языком с Богом, французским - с друзьями, немецким - с неприятелем, и италианским с женским полом говорить прилично. Но, если бы он российскому языку был искусен, то, конечно, к тому присовокупил бы, что им со всеми оными говорить пристойно, ибо нашел бы в нем великолепие ишпанского, живость французского, крепость немецкого, нежность италианского, сверх того богатство и сильную в изображении краткость греческого и латинского языков".

И вся эта красота, богатство, краткость и величие русского языка была явлена в его речах и в стихах. Именно он, Михаил Васильевич Ломоносов, первый русский Академик, ученый с мировым именем крестьянского происхождения, озаботился приведением российского языка " в такое совершенство, каковому в других удивляемся". И он это сделал, заговорил в своих стихах простым словом, крепким стихотворным голосом. Прислушайтесь к такому поэтическму афоризму, который всем нам говорит, что язык басен Крылова берет начало с язвительно верных и точных стихов Ломоносова:

Ты думаешь, Пахом,
Что ты уж златоуст!
Но мы уверены лишь в том,
Что мозг твой пуст.

Ломоносов - подлинный Гражданин своего Отечества. Чем он и выделялся среди других и не только ученых, но и государственных лиц России. И как носитель русского народного духа, в свойственной ему манере и с опорой на поэтический талант учил государей любить Россию, не позволял глумиться над ее святынями, добытыми в ратном бою победами. Вспомним его гневные строки, когда Петр III, принц Карл Петр Ульрих, сын Карла Фридриха и Анны Петровны, дочери Петра I, заключив мир с Пруссией, что сводило на нет результаты семилетней войны и победы России в ней, а затем ввел еще в армии немецкие порядки, кто первым откликнулся на этот позор? - Ломоносов:

Слыхал ли кто из в свет рожденных,
Чтоб торжествующий народ
Предался в руки побежденных?
О стыд, о странный оборот!

Он же, Ломоносов, в своей публицистике защищал отечественную науку, просвещение, являя черты русского патриота своего Отечества. Когда читаешь его слово в защиту науки и просвещения российского народа, как можно не удивляться, каким простым и понятным языком оно сказано. Словно и не было между им произнесенным великим Словом двух с половиной веков, так оно современно звучит и сегодня. И не только для России. Приведу хотя бы такие слова гения русской словесности, и его честного голоса: "Только в бодром и горячем порыве, в страстной любви к своей родной стране, смелости и энергии родится победа. И не только и не сколько в отдельном порыве, сколько в упорной мобилизации всех сил, в том постоянном горении, которое медленно и неуклонно сдвигает горы, открывает глубины и выводит их на солнечную ясность... Дерзайте Отчизну мужеством прославить!"

И это последнее уже относится к его прославленным ученикам - первым студентам Московского университета, ныне носящего имя Михаила Васильевича Ломоносова.

...И в конце моего краткого слова о Ломоносове, вернусь к тому, с чего начал. Лишь заменю одно слово в его стихотворении к юношам, чтоб смысл его был ближе и к вам, питомцы Бишкекского гуманитарного университета:

Дерзайте ныне ободрены
Раченьем вашим показать,
Что может собственных Платонов
И быстрых разумом Невтонов
Кыргызская земля рождать!

И я верю: может! Может и сегодня, и в будущем.

Леонид Калашников,
публицист,
кавалер духовных наград России -
медалей А.С. Пушкина, М.А. Шолохова,
лауреат премии президента
Кыргызской Республики "Золотое Перо"

ФИЛОСОФИЯ

Исмаилова Э.И.,
БГУ им. К. Карасаева

МИХАИЛ ВАСИЛЬЕВИЧ ЛОМОНОСОВ И ФИЛОСОФИЯ

М.В. Ломоносов относится к числу тех великих людей, которые составляют гордость России. Среди корифеев российской науки и философии Михайлу Васильевичу по праву принадлежит одно из самых почетных мест. Ломоносов - первый русский академик.

Истину о том, что гении рождаются на изломе эпох, подтверждает жизнь и творчество Ломоносова. Говоря об эпохе Возрождения, Ф. Энгельс писал, что это была эпоха, которая нуждалась в титанах и которая породила титанов по силе мысли, страсти и характеров. Сказанное полностью относится к Ломоносову - титану XVIII века.

Ломоносов и философия, на первый взгляд кажется, что это не пересекающиеся явления. Но это не так. Ломоносов стал Ломоносовым, по меньшей мере, в силу двух обстоятельств. Во-первых, это вне сомнения, его природная одаренность, помноженная на петровскую эпоху, новаторскую доминанту. Во-вторых, это сила его материалистического мировоззрения, раздвинувшая узкие рамки господствовавшего тогда теологического мировоззрения. Известный русский философ В.Соловьев писал, что мировоззрение - это умственное окошко в мир. "Окошко мировоззрения" Ломоносова было столь широким и всеохватным, что в природной и социальной реальности, пожалуй, не осталось уголка, не исследованного им. Благодаря этим обстоятельствам, произошел необычайный, поистине исполинский взлет дарований Ломоносова в науке.

В 25 лет поступив в Марбургский университет в Германии, М. Ломоносов опередил западно-европейскую науку в силу того, что ему удалось выработать наиболее прогрессивное научное мировоззрение, отражавшее усилия демократических слоев общества. Оно, русское общество петровского времени, стремительно выходило на вершину науки, преодолевая цепи и путы крепостничества. Ломоносов шел против течения, борясь с засилием иностранных ученых в России. Наш "первый, самый демократический университет мира", - так Пушкин охарактеризовал Ломоносова.

В течение пяти лет он изучал философию под руководством немецкого философа Вольфа - внука Декарта. Эта философская школа не могла пройти бесследно для Ломоносова. Он первым в науке открыл всеобщий закон природы - закон сохранения веществ и движения, вошедший в историю всемирной науки как " закон Ломоносова". Этот закон имеет прямое отношение к философии. Ломоносов доказал, что материя существует объективно. Закон заложил фундамент диалектики, доказал, что Вселенная никем не создана, ничто из ничего не возникает и бесследно не исчезает. Вещества природы, сама материя развивается, переходя из одной формы в другую.

В этой аудитории небезынтересно привести такой пример. Философия Китая весьма эндемична, своеобразна. Китайская философия, как и страна в целом, длительное время была закрытой. Здесь отрицалась роль естественных наук в развитии философии. Однако знакомство с европейской философией убедило философов Поднебесной, что они отстали. Стали спешно переводить труды Ч. Дарвина и других естествоиспытателей на китайский язык. Дело дошло до того, что философы предложили реформировать китайское общество в соответствии с законом естественного отбора, открытым Ч. Дарвиным.

Философия, особенно ее органическая часть - диалектика без опоры на достижения естественных наук, по выражению классика, безосновательна - ходульна. Все выдающиеся естествоиспытатели, как правило, "плотно" входили в философию в силу ее специфики - ее всеохватности и методологического статуса - своеобразного компаса в безбрежной природной и социальной реальности.

Выдающиеся физики, химики, биологи, врачи считали за честь называться философами. И лучший комплимент для них был: Вы - философ. У известного австрийского психиатра Зигмунда Фрейда при входе в его клинику в Вене висела надпись «Здесь принимает философ-врач Фрейд».

Способ существования материи Ломоносов рассматривает с материалистических позиций. Движение - важный атрибут диалектики - неотделимое свойство всех тел от больших небесных до мельчайших частичек,- писал Ломоносов. Он был убежден, что вся природа обладает свойством движения, т.е. изменяется, она диалектична.

Будучи убежденным, что мир познаваем, он развивал теорию связи науки и практики. Наука, по убеждению Ломоносова, нужна России, чтобы она стала с колен.

Сделав много для утверждения материализма в России, он резко возражал, когда его называли русским Аристотелем, Ньютоном или Декартом. Он писал: если же вы мне их имя дадите, то знайте: вы все холопы, - а моя слава падает и с вашею.

Ломоносов был человеком разносторонних дарований. Трудно найти ту область знания, где бы его всеобъемлющий ум не проявил себя. А.С. Пушкин писал о нем: «жажда науки была сильнейшею страстью сей души. Но прежде всего он - физик и химик». Необходимость глубокого проникновения в эти науки требовала от Ломоносова определения его отношения к философии. "Истинный химик",- писал он, - должен быть также "философом". Его научные открытия сделали М.В. Ломоносова поборником идей материализма.

Но все материалисты прошлого, писал Ф.Энгельс, - были материалистами "снизу", т.е. во взглядах на природу, и идеалистами "сверху", т.е. во взглядах на общество. Даже такой выдающийся французский философ, каким был Вольтер - современник Ломоносова, считал, что бог создал мир, создав его, он не должен больше вмешиваться в мирские дела. Известно, что французы очень высоко чтили Вольтера, и гроб с его телом

покоится в Пантеоне Великих людей Франции. Насколько же величественна фигура Ломоносова, который опровергал философию поповщины в темное время всевластия религии.

М.В. Ломоносов оставил глубокий след в русской истории. При жизни Ломоносова история превратилась из исторического знания в историческую науку. Еще не было создано ни одного обобщающего труда по истории России. Но уже современники признавали Ломоносова ученым в области истории. Борясь против норманнской теории происхождения русского народа богатого делами и героями, не уступающим деяниям древнегреческих и древнеримских героев. Он был убежден, что историческая наука должна способствовать процессу формирования русской нации, а не препятствовать.

Эшиев А.К.,
Ошский государственный юридический институт

ГЕНДЕРНАЯ ТЕОРИЯ ПРАКТИК

Сегодня слово "практика" стало широко употребляемым в социальных науках. Часто этим словом обозначаются именно неформальные практики в отличие от формальных социальных институтов. И современный социологический язык часто изобилует этим термином в самых разных сочетаниях: глубинные практики, практики образования, мужские практики и т.д. Ш. Ортнер высказала предположение о том, что, начиная с 1980-х годов, понятие практика стало центральным ориентиром антропологических исследований [1, 11]. В 60-70-е гг., до работы П. Бурдье "Эскиз теории практики" (1972), социологи недостаточно занимались практикой как социологическим конструктом, располагающимся - в отличие от понятия "действия" - между позицией объективизма (в облике структурного функционализма и системного подхода) и субъективизма (в виде феноменологии и этнометодологии). Социологи рассматривали практику как "фактически данное", или как нечто, выводимое из "природы социальной действительности". И использовали этот термин не только для того, чтобы подчеркнуть активность деятеля, участника, "агента", но и сохранить указания на системно-структурные ограничения. "Практика" не дана социологу a priori, а определяется как предмет социологического исследования [2]. Сегодня практика во многом используется как теория для междисциплинарных исследований. Исторические корни использования практического подхода восходят к философии Д. Юма и Л. Витгинштейна. В частности, Юм писал, что привычка или обычай мыслить или поступать определенным образом служат достаточным основанием для последующих действий. Мышление или действие "по привычке" - не только первое, но и наиболее консервативное понимание практики [1, 13]. У Л. Витгенштейна практика или "форма жизни" задает условия осмысленности повседневного языка, т.е. язык функционирует лишь на фоне всей совокупности практик, принятых в данной культуре. Развивая эту мысль Дж. Остин говорит о "речевых действиях" или делании дел с помощью слов [1, 14]. Таким образом практика понимается как фоновое знание или как конкретная (часто языковая) деятельность. Для нашего исследования наиболее актуальным является этнометодологический подход, когда практика является основным объектом изучения и понимается как искусство решения практических задач в ситуации неопределенности [3]. В этом смысле термин практика понимается предельно широко - как все, что делает человек.

Другое важное качество практик - это то, что они "конституируют и воспроизводят идентичности или "раскрывают" основные способы социального существования, возможные в данной культуре и в данный момент" [1, 22]. Общество тогда становится совокупностью практик и идентичностей, где существуют особые пространства, раскрывающие значения того, что значит быть политиком, мужчиной, женщиной и т.д. "На фоне этих общих для каждой культуры практических навыков развиваются идеологии и ценности профессиональных и иных сообществ. Более того, раскрывающие практики меняются исторически еще более, а главным образом в зависимости от конкретной культуры. Например, "быть женщиной" в американской культуре и в японской культуре - нечто совершенно различное" [1, 23].

Поэтому социальные изменения могут быть поняты как изменения фоновых практик, сопровождающиеся появлением соответствующих идентичностей, формальных институтов и идеологий. В. Волков и О. Хархордин выделяют три способа изменения практик:

- артикуляция (придание практикам "видимости", актуальности);
- реконфигурация (изменение статуса практик, например, с маргинального - на центральный);
- заимствование (перенесение практик из одних пространств в другие) [1].

Одним из важнейших принципов, объединяющих теории практик, является положение о том, что анализ практик означает принципиальный отказ от рассмотрения феноменов как объективно существующих фактов, т.е. необходимо то, что у А. Шюца выражено термином 'epoche' или воздержание от суждений [4]. Иными словами теория практик не объясняет, а интерпретирует, т.е. не дает нам знание причинно-следственных связей, а лишь новое понимание ситуации.

Другое важное замечание - относительно точки отсчета при анализе социальных явлений. С позиции стороннего наблюдателя исследуемый объект выглядит совсем по-другому, нежели для тех, кто находится внутри и разделяет эту практику. Теории практик в их понимании, восходящим к П. Бурдье и Г. Гарфинкелю, не нацелены на выявление инструментальных или ценностных причин действий (по сравнению с веберовской типологией действия). С этой точки зрения,

теория практик объясняет действие как традиционное, сложившееся в результате длительной привычки. В этом контексте единичная практика понимается как "рутинизированный тип поведения", состоящий из нескольких элементов - форм телесных действий, форм ментальных действий, вещей и их использования, а также фонового знания в форме понимания, эмоций и мотиваций. В своем анализе теории П. Бурдье Н. Шматко рассматривает существование практических групп, т.е. солидарностей, возникших на фоне общих действий и реализуемой практики. Важным термином для современного понимания маскулинности является концепт "габитуса", введенного П. Бурдье в широкий оборот, который можно описать как совокупность предрасположений поступать, думать, оценивать, чувствовать определенным образом [5], это своего рода телесная память, соединяющая опыт с действием. Габитус - это воплощенный в поведении, речи, походке, вкусах человека социальный и культурный опыт (его собственное, его класса, семьи, среды и т.д.). П. Бурдье особо уделяет внимание тому, что он называет мужским габитусом: "Противопоставление мужского женскому воплощается в манере вести себя, держать свое тело, в поведении, а именно: в оппозиции между прямым и наклонным, между твердостью, прямотой, честностью (смотрящего прямо в глаза и дающего отпор, смотрящего или бьющего прямо в цель), с одной стороны, а, с другой - сдержанностью, скрытостью, гибкостью" [6]. Как пишет Е. Мещеркина, габитус выступает в качестве инструмента этнометодологической концепции половых практик (doing gender), порождая различные перформативные формы и маскулинностей, и феминностей [7]. "Посредством габитуса структура, продуктом которой он является, управляет практикой" [8; 9].

Маскулинный габитус проявляется во множестве форм: и как общая ответственность за благо семьи (глава семьи), и как физическое насилие, и как защита и охрана близких, и как гипермаскулинность. Жизнь в соответствии с мужским габитусом порождает чувство габитусной уверенности, безопасности в рамках определенного социального порядка, из которой вытекает "осознанное согласие с габитусной судьбой" как позитивно воспринимаемое принуждение. Когнитивными средствами поддержки габитусного порядка являются стратегии нормализации: приведение к норме и отклонение ненормативного. Именно они обнаруживают коллективно разделяемое смысловое содержание маскулинности и требуют в качестве необходимого условия своей реализации существования гомосоциальной атмосферы мужских сообществ - спортивных клубов, компаний однополчан, земляков, гаражных обществ, курилок мужских туалетов и т.д. Гомосоциальность глубоко функциональна с точки зрения потребности в социальном пространстве, "свободном" от женщин, в рамках которого коллективно разделяемые смыслы мужской жизни типизируются и приобретают межличностную значимость. Гомосоциальность относительно автономна и гораздо более структурирована и иерархизирована, чем фемосоциальность [7].

Поэтому понимание, как конструируется "нормативная маскулинность", возможно через анализ группового, коллективного, а не индивидуального габитуса. И. Кон утверждает, что для большинства мужчин главной референтной группой остаются другие мужчины и мужские сообщества, принадлежность к которым как бы подтверждает их собственную маскулинность и служит им критериями и эталонами самооценки [10].

Одним из последних на современном этапе развития men studies на использовании теории практик настаивает Р. Коннелл. Он предлагает свою объединительную парадигму и выделяет в ней три источника или составные части:

- теорию практики, сформулированную в терминах критики классического марксизма;
- объединительную парадигму Э. Гидденса и П. Бурдье, рассматривающих отношения между структурой и практикой;
- анализ идентичностей в рамках конструктивистской микросоциологии [11].

Пытаясь обозначить специфику своего понимания структуры в отличие от классического структурализма, Коннелл вводит понятие "гендерная композиция", под которой он понимает совокупность повседневных практик и структурных условий, которые организуют различие полов и отношений между полами [11, 116-117]. Этот термин, по его мнению, должен способствовать преодолению методологического разрыва между структурным и практическим уровнем анализа. Добавим сразу, что понятие гендерная композиция по смыслу и контексту использования довольно близко таким широко распространенным в гендерных исследованиях концептам как "гендерный порядок" [12] и "гендерный уклад" [13]. На микроуровне гендерный порядок проявляется как публичный порядок социальных взаимодействий, организованных по формальным и неформальным правилам в соответствии с предписаниями по признаку пола [14, 59].

Для анализа особенностей различных гендерных композиций Р. Коннелл выделяет четыре измерения гендерной системы:

- структура властных отношений;
- производственные отношения, связанные с разделением труда;
- эмоциональная сфера или катексис;
- уровень символических репрезентаций.

Для нашего исследования важны все эти измерения, за исключением производственных отношений. В случае анализа властных отношений Р. Коннелл подчеркивает центральную ось силовой структуры в качестве связи власти с маскулинностью. При этом он предлагает рассматривать власть в фуколдианском ключе (как всеобъемлющей, дискурсивной) в том числе и как форму подавления одних социальных групп другими [11]. Сфера эмоциональных отношений, обозначаемая психоаналитическим термином "катексис", рассматривается им как в позитивном ключе (как эмоциональное притяжение к объекту), так и в негативном контексте (например, в виде мизогинии или гомофобии). Другими проявлениями катексиса являются сфера романтических отношений и любви, доминирующая в западной культурной парадигме, а также организация сексуальной практики в отношениях гетеросексуальных пар, где часто проявляется неравенство и применение "двойных стандартов". В поздних работах Р. Коннелл вводит понятие символических репрезентаций гендерного порядка, которые в виде языка и языковых правил, визуальных и звуковых знаков также становятся важными аренами гендерных практик и закрепляют дихотомичность гендерных позиций. Последнее измерение коннелловской системы опирается на психоанализ Ж. Лакана, и, в частности, на его тезис о фаллоцентричности языка, где мужское гос-

подство утверждается через властные значения и положения [15]. Подобным образом осуществляется и влияние визуальных репрезентаций, которые иерархизируют гендерные отношения.

Литература

1. Волков Ю.Г., Хархордин О. Теория практик. - СПб: Изд. Европейского Университета, 2008. (Серия "Прагматический поворот"; вып. 2).
2. Шматко Н.А. На пути к практической теории практики. "Послесловие" к книге Бурдье П. Практический смысл / Пер. с фр.: А.Т. Бикбов, Е.Д. Вознесенская, С.Н. Зенкин, Н.А. Шматко; Отв. ред. пер. и послесловия Н.А. Шматко. - СПб.: Алетейя, 2001.
3. De Certeau M. The Practice of Everyday Life. University of California Press, 1984.
4. Шюц А. Избранное: Мир, светящийся смыслом. - М.: Российская политическая энциклопедия. (РОССПЭН), 1994.
5. Бурдье П. Практический смысл / Пер. с фр. Ред. Н.А. Шматко. М.: Институт экспериментальной социологии. - СПб.: Алетейя, 2001.
6. Брандес Х. Держаться прямо: о мужском габитусе http://www.soc.pu.ru/materials/golovin/reader/brandes/derj_pr.html (источник проверен 2.01.2006).
7. Мещеркина Е. Социологическая концептуализация маскулинности // Социологические исследования. 2002, № 11.
8. Брейк М. Сравнительная молодежная культура// Омельченко Е. Молодежные культуры и субкультуры. - М.: ИС РАН, 2000.
9. Кон И.С. Мужчина в меняющемся мире. - М.: Время, 2009.
10. Connell R. Gender and Power: society, the person, and sexual politics. Berkeley, CA: University of California Press, 1987.
11. Ashwin S. Introduction: Gender, state and society in Soviet and post-Soviet Russia // Gender, State and Society in Soviet and Post-Soviet Russia / Ed. by S. Ashwin. London ad New York: Routledge, 2000.
12. Пфау-Эффингер Б. Опыт кросс-национального анализа гендерного уклада // Социологические исследования. 2000. № 11.
13. Здравомыслова Е., Темкина А. Российский гендерный порядок: социологический подход: Коллективная монография / Под ред. Е. Здравомысловой, А. Темкиной. - СПб.: Изд-во Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2007. - (Труды факультета полит. наук и социологии; Вып. 12).
14. Лакан Ж. Функция и поле речи и языка в психоанализе. - М.: Гнозис, 1995.

Мамбеталиева Г.М.,
ИИЯ КНУ им. Ж.Баласагына

ВЛИЯНИЕ ФИЛОСОФИИ МИХАИЛА ВАСИЛЬЕВИЧА ЛОМОНОСОВА НА ФИЛОСОФИЮ ПОНИМАНИЯ И ОБЩЕНИЯ

Классический период русского Просвещения открывается именем Михаила Васильевича Ломоносова. Мировоззрение Ломоносова формировалось под влиянием научных трудов механического мирососмысления Р.Декарта, Ф.Бэкона, Г. Галилея и других. Вместе с тем оно теснейшим образом связано с его собственными естественно-научными исследованиями. Очевидно, прослушанный им курс философии в Марбургском университете оказало сильное влияние на его материалистическое понимание мира. Как и Фрэнсис Бэкон - родоначальник современного английского эмпиризма, важнейшую задачу науки он видел в покорении природы и целесообразном преобразовании культуры на основе познания природы. По Бэкону единственно надежным источником познания является опыт (наблюдение и эксперимент).

С идеей единства мира тесно связана его идея о всеобщей взаимосвязи и развитии в природе, что свидетельствует о наличии в его взглядах элементов диалектики. Занимаясь естественными науками, Ломоносов придавал первостепенное значение опыту. Но опыт как метод познания был для него лишь основой достоверности; для того, чтобы извлечь из опыта истину, обобщить экспериментальные данные - необходима аналитическая и синтетическая деятельность разума. Поэтому в ходе познания ученый выдвигает гипотезы в качестве предварительного логического объяснения опытных данных. Лишь подтвержденная опытом гипотеза приводит к истинной теории.

Изучение трудов и общение с выдающимися философами Германии способствовали развитию идеи "корпускулярной философии". Материю он понимал как состоящую из мельчайших частиц - атомов, образующих более сложные формы- корпускулы, которые сочетаясь в разных комбинациях и количествах, порождают все многообразие в природе. Его концепция атомизма лежит в основе "полной системы природы". С идеей единства мира тесно связана и его идея о всеобщей взаимосвязи и развитии в природе, что свидетельствует о наличии в его взглядах элементов диалектики.

В своих философских воззрениях М.В.Ломоносов стоял на позиции примирения научного и религиозного объяснения мира. М.В.Ломоносов, как и И.Ньютон, провел четкую методологическую грань в подходе к объяснению конкретно-научных проблем. С точки зрения Ломоносова, нельзя решать конкретно-научные проблемы, в математике, механике, химии и т.п., все время ссылаясь на религиозные принципы.

Воззрениям Ломоносова, как многих мыслителей его времени, был присущ деизм, согласно которому Бог - главный "создатель" мироздания. "Нерассудителен математик, ежели он хочет Божескую волю вымерять циркулем. Таков же и богословия учитель, если он думает, что на псалтыре научиться можно астрономии или химии" - рассуждает он.

Находясь на позициях деизма, он считал что мир веры и мир знания охватывают собственные сферы не противореча и не мешая друг другу. Он не сводил

познание природы к чисто эмпирической систематизации объектов и явлений внешней действительности, он шел от теории магического обобщения, которые позволяли строить философию природы.

Для Ломоносова мир самодостаточен и не нуждается в божественном вмешательстве. Природа изначально сотворена во всей своей необходимой полноте и действует на основании естественных законов. Его исследования заложили начало материалистической традиции в русской философии. Центральным пунктом мировоззрения мыслителя является атомно-молекулярная гипотеза. Материя толкуется им как атомы, которые составляют тела, а промежутки между частицами вещества заполняются эфиром. Им сформирован закон сохранения материи и движения. Опыт наблюдения и экспериментов в области точных наук отразились в его видении проблем и их решений.

Учеба в Марбургском университете: изучение иностранных языков, истории античности, понимание силы ораторского искусства, труды Аристотеля, Цицерона, очевидно, обратили его внимание на природу красноречия и на чистоту русского языка.

Сила красноречия высоко ценится передовыми людьми всех времен. Они уважали риторов, которые умели говорить о близких народу вещах ярко, образно и доступно.

В Толковом словаре Ожегова С.И. и Шведова Н.Ю. дается следующее определение красноречию: "Дар хорошо и красиво говорить".

Философское осмысление сути общения и понимания отразились в его исследованиях природы красноречия. Великий ученый прекрасно понимал огромное значение литературного языка и красноречия для развития речевой культуры народа.

В "Кратком руководстве к риторике на пользу любителей сладкоречия" он обращает внимание на правильную артикуляцию и произношение, о силе влияния на слушателей речи языка мимики, жеста, тела. Понимание сути речи ритора, способствующая возникновению общения между оратором и аудиторией, и между слушателями. В "Выразительности речи" он пишет:

«135. Больше упражнения, нежели теории и предписанных правил, требует произношение, которое имеет великую силу в предложении слова, когда преизрядными замыслами наполненный ум на язык, очи, лице, руки и на весь стан ритора красоту свою изливает и свое великолепие чувствам слушателей представляет.

138. Что ж надлежит до положения частей тела, то во время обыкновенного слова, где не изображаются никакие страсти, стоят искусные риторы прямо и почти никаких движений не употребляют, а когда что сильными доводами доказывают и стремительными или нежными фигурами речь свою предлагают, тогда изображают оную - руками, очами, головою и плечьми».

В рационалистических философских течениях, а затем и в интуитивистских концепциях психологии понимание объясняли как проявление предустановленной гармонии между субъектом и объектом, как результат озарения и интуитивного проникновения разума в сокровенную суть вещей. Рене Декарт замечает, что следует "располагать свои мысли в определенном порядке, начиная с предметов простейших и легкопознаваемых, и восходить мало-помалу, как по ступеням, до познания наиболее сложных, допуская существование порядка даже среди тех, которые в естественном ходе вещей не предшествуют друг другу".

Культурно-историческая природа языка, понимания языка как продукта общения поколений была раскрыта на идеалистической основе классиками немецкой философии. Речь (или деятельность в стихии языка) представляет собою лишь одну из форм внешнего проявления мышления с его логическим строем; другую, не менее (а в известном смысле и более) важную форму самоосуществления духа Гегель видит в деятельности человеческой руки, созидающей "внешнюю", чувственно-предметную действительность человеческой культуры. "Рука и в особенности кисть руки человека ... есть нечто только ему свойственное, ни одно животное не имеет такого подвижного орудия деятельности, направленного вовне. Рука человека, это орудие орудий, способно служить выражением бесконечного множества проявления воли". "Наряду с органом речи рука больше, чем что бы то ни было, служит человеку для проявления и воплощения себя... О ней можно сказать, что она есть то, что человек делает, ибо в ней, как в деятельном органе своего самоосуществления человек наличествует как одушевляющее начало, и так как он первоначально является своей собственной судьбой, то стало быть, рука выразит это "в себе".

Применительно к земному воплощению абсолютного Гегель целиком принимает тезис "В начале было Слово". Именно в слове и через слово дух пробуждается к сознательной жизни, полагая сам себя как "предмет", объективизируя свою собственную творческую силу как "Namengebende Kraft", выступая как "царство имен", в котором затем обнаруживается "порядок". Этот "порядок" впоследствии и оказывается логическим порядком, т.е. закономерной связью имен, слов. Логический строй духа, таким образом, обнаруживается для самого духа прежде всего как грамматический строй языка, и ... "изучение грамматики... составляет начало логического образования" (речи директора гимназии", а "это занятие можно считать изучением элементарной философии". Именно в виде "правил соединении слов" перед духом предстает логическая природа духа, всеобщее как таковое, как сила, которой подчиняется "особенное".

Основоположник философской герменевтики Ганс-Георг Гадамер пишет, что язык обретает свое подлинное бытие лишь в разговоре, то есть при осуществлении взаимопонимания. Взаимопонимание ... это жизненный процесс, в котором проживается сама жизнь человеческого сообщества. Человеческую речь следует понимать как особый и единственный в своем роде процесс постольку, поскольку в процессе языкового взаимопонимания раскрывается "мир".

По Хайдаггеру, экзистенциально-онтологический фундамент языка есть речь. Речь экзистенциально равносходна с расположением и пониманием. Понятность и до усваивающего толкования всегда уже членораздельна. Речь есть артикуляция понятности. Поэтому она уже лежит в основании толкования и высказывания.

В своем "Трактате" Людвиг Витгенштейн обращает внимание на то, что "между мышлением, языком и действительностью имеется соотношение образов (Bildverhaltnis).Эта отображающая связь подтверждает, что между языком, мышлением и действительностью имеется определенное структурное соответствие.

Карл Ясперс, немецкий философ-экзистенциалист отмечает, что до наших дней в истории существовало само собой разумеющееся единение человека с человеком в надежных сообществах, институтах, во всеоб-

щем умонастроении. И одинокий в своем одиночестве как бы ощущал поддержку. Ныне распад наиболее заметен в том, что все больше людей не понимают друг друга. Встречаются и расходятся в разные стороны, равнодушные друг к другу; в том, что верность и чувство общности более не являются чем-то бесспорным и надежным.

В исследованиях Арона Абрамовича Брудного великого философа-экзистенциалиста современности понимание - исходный феномен мышления. Именно в понимании выражается участие мышления в регуляции деятельности. Понять - значит обрести знание. Такое знание, которое отражает суть вещей, соединяет нечто ранее неизвестное с уже известным, превращает ранее разрозненное в систему. Но сущность понимания не сводится к этому: система, в которую включается новое знание, функциональна, действенна. Эта система ориентирована на применение знания. Иначе говоря, понимание выступает как присвоение знания и обращение его в составную часть психологического механизма, регулирующего деятельность в соответствии с требованиями практики. Когнитивная функция понимания заключается в том, чтобы обрести определенное знание о действительности и применить его; в результате понимания знание становится частью внутреннего мира личности и влияет на регуляцию ее деятельности.

Литература

1. Брудный А.А. Наука понимать. - Б.: Фонд "Сорос-Кыргызстан", 1996.

2. Витгенштейн Л. Предварительные материалы к "Философским исследованиям, повсеместно известные как Голубая и Коричневая Книги. Коричневая книга. Часть 1. Сибирское университетское изд-во. Новосибирск, 2008.

3. Гегель Г. Соч. т.III, -М., 1956.

4. Гегель Г. Соч. т. IV, -М., 1959.

5. Ломоносов М.В. Полн. Собр.соч., т. VII, -М.

6. Ожегов С.И., Шведов Н.Ю. Толковый словарь русского языка. -М., 2000.

7. Хайдаггер М. Бытие и Время. Фолио. 2003.

8. Ясперс К. Введение в философию / В кн.: Путь в философию. Университетская книга, 2001.

Кадыркулова А.С.,
КРСУ им. Б.Ельцина

ФИЛОСОФСКИЕ ИНТЕРПРЕТАЦИИ "КУЛЬТУРЫ"

Предпринимая попытку раскрыть философское содержание понятия "культура" мы не в полной уверенности приступаем к рассмотрению настоящей статьи. Ведь если проникнуться в глубину философского осмысления культуры, то, непременно, следует владеть соответствующими высокими философскими знаниями. Мы же со своей стороны не можем в полной мере отразить в настоящей статье философский подход к культуре. Вместе с тем обозначенная нами интерпретация культуры думаем несколько приблизит к загадочному и богатому миру философии.

Для начала считаем необходимым обратиться к происхождению понятия "философия". Так, "*само слово ""философия" восходит к Пифагору, буквально означая любовь к мудрости, т.е. любомудрие*" [1, 6]. Согласно данной трактовке философия присутствует в каждой науке, дисциплине, творчестве, - далее можно перечислять бесконечно, - таков её широкий охват. В отношении самой культуры философское осмысление каждой её страницы многовекового развития имеет весьма отчётливые временные различия. Так, каждая эпоха мировых цивилизаций развивала свою культуру, которая учёными каждого периода изучалась и философски интерпретировалась.

Философию считают стихией человеческой культуры, которая оказывает невидимое, однако столь значительное влияние, что затрагивает такие значимые сферы духовной культуры как "*наука, искусство, мораль, религию, право и пр.*" [2, 82]. Поэтому развитие философии является основным движением в образовании культуры.

Философское осмысление в данном случае культуры является необходимым, основополагающим решением. Философия разъясняет её глубинную особенность, объясняет причины, характеризует подлинную сущность тех или иных культурных аспектов. Поэтому в нашем научном труде мы не могли не обратиться к философии. Без философии наша научная работа выглядела бы неполной, так как философия культуры серьёзно изучалась мыслителями ушедших времён.

Таким образом, с учётом вышесказанного обоснования мы считаем актуальным освещение культуры путём философской интерпретации.

Уделяя внимание философии, мы пребываем в уверенности её высокой духовной значимости в развитии культуры. В свете сказанного развитие культуры непременно сопровождается философским определением и осмыслением. Философия способна определить основу, уровень культуры. Философия как бы возвышает культуру, придаёт ей особую значимость. Так, согласно Гусейнову А. А. "*особое место философии в культуре определяется тем, что она культивирует в качестве достойного образа жизни, ориентированной на интеллектуально-духовные ценности*" [3, 13]. Таким образом, философия предстаёт своеобразным идейным образцом, определяя роль и предназначение культуры.

Особое понимание культуры предлагает индийская философия. Когда мы прочитываем одну страницу индийских философских источников нам видится, что мы немного познали её, когда заканчиваем чтение одной главы приходит уверенность, что многое не знаем о ней. Настолько индийская философия богата и необычна имела влияние на развитие Индии и её национальных интересов.

В современном мире индийская философия получила значительное распространение в мире. Во многих странах исследовательские круги изучают индийскую философию, следуют её значимым ценностям. Всё чаще из уст людей различного рода деятельности и вероисповедания слышишь сугубо индийские философские термины. Одним из самых распространённых терминов является понятие "карма" [4, 23]. Фундаментальные идеи кармы приобрели последующее развитие и современное осознание в восточной эзотерической доктрине – Агни-йоге. Одним из прямых источников Агни-йоги или как ещё её по-иному величают "Живой этики" относят Калачакру. Калачакра является индо-тибетской линией эзотерического буддизма.

Индийская философия по-своему интерпретирует бытие, что соответственно отражается в культуре как отдельной личности, так и государства, региона, континента. Эзотерическая культура в корне высокодуховна, проникнута идеалом индивидуального совершенства. В нашем понимании совершенство является высокостоящей категорией. Так, основная роль в создании кармы отводится, следуя законам Агни-йоги, *мысли.* Достойные мысли, поставленные целью всех кармических задач, в высокой степени являются условием и свойством влияющих на судьбу каждой личности. Иными словами жизненный успех каждого индивида зависит от направленностей его мыслей.

Таким образом, индийская философия показала миру своё представление о культуре. Независимо от вероисповедания и созданной культуры, на наш взгляд, отдельные принципы индийской философии стоит принять во внимание.

Следующее философское понимание культуры отражает культурное наследие того или иного государства на восприятие индивида, с самого рождения впитывающего её основы. История знает достаточно примеров, когда та или иная личность, формирующая своё мировоззрение в своей основе опирается на культуру своей Родины. Уже в зрелом возрасте непросто вложить в такого индивида иную культуру, ведь основа уже давно заложена. Так, по крупицам собирается целостная картина каждого государства, имеющая свою культуру.

Особое значение в данной трактовке принадлежит элите, которая имеет соответствующие условия для получения образования и раскрытия умственного потенциала. В силу таких обстоятельств элите желательно развивать культуру своей страны во всех областях, тем самым защищая её национальные интересы. Для данной цели ей следует принять свою инициативную роль истории. В более масштабном плане эта роль не только государственная, но и мировая. Тем не менее, существуют отдельные факты, в которых интересы аристократов являются узкоэгоистическими. Так, им достаточно обеспечить для себя гедоническую жизнь, которая впоследствии приводит к утрате духовных качеств. Следует отметить, что в развивающихся странах такая тенденция пагубно влияет на развитие её культуры и, стало быть, и будущего в целом. В таких странах отстранённость национальной элиты от народных масс, приводит к необратимым последствиям.

Личность, развивая свою культуру, привносит в её основы в культурное наследие своей страны. В своём стремлении развиваться личность, как правило, полна идеями, которые следует реализовывать в рамках строго установленных общественных норм. Так, согласно убеждению Х. Ортеги-и-Гассета "*бессмысленно говорить об идеях и взглядах, не признавая системы, в которой они выверяются, свода правил, к которым можно апеллировать в споре. Эти правила – основы культуры*" [5, 323].

Таким образом, отдельно взятая личность в своём мировоззрении опирается на национальную культуру своей страны. Узкая прослойка общества, именуемая элитой, в силу своего происхождения приобщена к образованию и культурному развитию. В идеале элите следует воплощать задачу развития культуры своей страны. Каждому индивиду в достижении практической реализации своих идей следует руководствоваться общепринятым правилам. В этом заключается основа культуры.

Продолжая развивать философское понимание культуры, нам хотелось бы коснуться обычных на первый взгляд вещей, которые по своей сути глубоко коренятся в человеческой сущности. Развитие каждого государства, его культура начинается, как нам видится, с развития потенциала каждого индивида. Так, овладение с юных лет знаниями об окружающем мире, следование по целенаправленному жизненному пути существенно влияет и на личные качества индивида. Такая личность, сумев постичь значимые элементы образования, на наш взгляд, открыта для окружающего мира, ощущает в себе чувство сострадания, содействия и как пафосно бы это не звучало, - патриотизма. Насколько будет полон мир таких личностей, настолько будет расти, обогащаться всё человечество. В подобной атмосфере, безусловно, будет царить энергия всеобщего процветания, поступательного развития, в основе которой заложен высокий уровень образованности общества. Ведь образование является основным механизмом наследования культуры. В данном ключе можно предположить, что духовный мир личности настолько становится богатым, что он впоследствии становится далёким от материальных благ. Так, согласно убеждению Турченко В. Н. "*тот, кто наиболее успешно добывал для всех пищу, помогал другим в работе и в быту, тот не только объективно утверждал человеческое общество и человечность, но и в большей мере развивался сам как личность*" [6, 123]. В сказанной трактовке возникает неизменно высокая миссия культуры [7, 6], проявляющаяся в развитии сотрудничества между народами.

В свете сказанного непременно зарождается гуманизм, столь, на наш взгляд, необходимый для современного развития Кыргызстана. Полное проявление идей гуманизма будет осуществляться с достижением, соответственно, высокого уровня образованности населения нашей республики. В нынешнее время Кыргызстан, как нам видится, находится на начальном пути своего развития ввиду своей молодой государственности. Поэтому культурный потенциал республики пребывает в стадии своего накопления.

Таким образом, развитие образовательного потенциала личности оказывает определённое влияние на распространение гуманизма в обществе.

Каждая эпоха несёт в себе дух своего времени, идейные основы которой отражают мыслители в своих произведениях. Идеологическая линия каждого государства в конкретную жизненную эпоху бывает настолько прочна и убедительна, насколько глубоко проникают её принципы в научный мир философов и обществоведов в целом. Более того достаточно непросто изменить сознание общественности, ведь чаще всего массы подвержены значительному влиянию го-

сударственной идеологии. А царящая атмосфера общественного бытия, безусловно, сказывается и на идеях мыслителей, тонко чувствующих дух своего времени.

Представим, что перед нами раскрывается Древняя Греция, известная многим как период Античности, которая подарила миру творения, созданные неординарными философами, которые и по сей день не утратили свою первозданную актуальность. Вместе с тем Античная философия развивалась в условиях действующей рабовладельческой системы. Поэтому отдельные античные философы считали рабовладельческий строй нечто своего рода само собой разумеющимся. Так, яркий представитель Античной философии Аристотель считал, что "*...властвование и подчинение не только необходимы, но и полезны, и прямо от рождения некоторые существа различаются (в том отношении, что одни из них как бы предназначены) к подчинению, другие – к властвованию*" [8, 40].

Далее - эпоха Возрождения, которая характеризуется всесторонним развитием промышленного, военно-морского производства, различными изобретениями и открытиями. Видным представителем эпохи Возрождения является Николо Макиавелли, также мысливший в реалиях духа своего времени. "*Война, военное искусство и дисциплина,* - пишет Макиавелли, - *должны составлять главнейший предмет забот каждого государя. Все его мысли должны быть направлены к изучению и усовершенствованию военного искусства и ремесла*" [9, 63].

Каждая эпоха, являясь по-своему богатой и уникальной, формировала мировую культуру и ценности, осуществляя достойный вклад в историю человечества. Черпая знания из различных эпох, мировая культура производила своё философское осмысление. В общем плане происходит согласно воззрению Каганова В. Л. "*диалог различных философских учений, диалог различных культур – неотъемлемая часть мирового процесса взаимопонимания и сближения культур*" [10, 182].

Таким образом, духовная составляющая каждой эпохи отражается на идеях и произведениях мыслителей. Ценности мировой культуры сформированы из достижений различных эпох.

Для лучшего понимания концепции мировой культуры необходимо осуществить собирательный образ всех её значимых достижений. Таким путём произойдёт своеобразная направляющая сила "*будущего человечества*" [11, 49]. При таком балансе, когда достижения мировой культуры находятся в едином образе, представляется необходимым включение "*идей-мыслей*" [12, 49], которые соединяют культуры.

Изучая историю мировой культуры, индивид не только обогащает свой внутренний мир, но и в отдельных случаях может оказать влияние на его дальнейшую жизнь. Так, индивид преобразуется, развиваясь в значительной мере тем, что "*культура наполняет смыслом социальные образования*" [13, 92]. Также следует добавить, что на вышесказанной волне личность по-особенному воспримет окружающий мир, если будет приобщаться к *художественной культуре* [14, 126]. Может статься, что личность откроет в себе художественные способности, например в поэзии, живописи, дизайнерском искусстве и т.д.

Таким образом, общечеловеческая культура предстаёт цельным механизмом для последующего развития. При таком развитии необходимым атрибутом являются идеи-мысли, которые связывают культуры, способствуют полноценному диалогу культур. Культура одухотворяет своей значимостью социальные образования, способствует развитию личности. Художественная культура обладает огромным воспитательным потенциалом для развития личности.

Литература

1. Спиркин А. Г. Философия: Учебник. – М.: Гардарики, 1999.

2. Хорев Н. В. Философия и культурное развитие. // Философия и история культуры. Ответственный редактор доктор философских наук Карпушин В. А. – М., 1985.

3. Гусейнов А. А. Философия как утопия для культуры. // Вопросы философии. – 2009. - № 1.

4. Философия и культура./Под ред. Стрельцовой Г. Я. – М.: Издательство МГУ, 1994.

5. Хосе Ортега-и-Гассет. Эстетика. Философия культуры. Составитель Багно В. Е. – М., 1991.

6. Турченко В. Н. Гуманизм – культура – гуманитаризм. // Философия и её место в культуре. – Новосибирск, 1990.

7. Смирнов Г. Л. Гуманистическая миссия культуры // Философия и культура (XVII Всемирный философский конгресс). - М., 1985.

8. Аристотель. Политика. – М., 1997.

9. Макиавелли Н. Государь. – Минск, 1998.

10. Каганов В. Л. Рефлексивная модель философского знания и культура (методологический подход). // Философия и её место в культуре. – Новосибирск, 1990.

11. Жукоцкий В. Д. Диалог культур: субстанция духовности человека. // Философия истории: диалог культур. – М., 1989.

12. Кислов А. Г. Идея Диалог культур: субстанция духовности человека. // Философия истории: диалог культур. – М., 1989.

13. Латышева Н. А. Культурный континуум как содержательный аспект социального поведения личности // Философия и её место в культуре. – Новосибирск, 1990.

14. Питч Х. (ГДР). Место художественной культуры в воспитании молодёжи // Философия и её место в культуре. – Новосибирск, 1990.

ИСТОРИЯ

Бегалиева Г.М.,
БГУ им. К.Карасаева

ШОС: ИСТОРИЯ И РАЗВИТИЕ ОРГАНИЗАЦИИ

Шанхайская организация сотрудничества - региональная структура, в которую входят Китай, Россия, Казахстан, Кыргызстан, Таджикистан и Узбекистан. Декларация о её создании подписаны главами шести государств 15 июня 2001 года в Шанхае. Целью ШОС является стабилизация обстановки в Центральной Азии, укрепление дружбы и добрососедства между государствами-участниками, развитие сотрудничества в политической, экономической, научной, культурной, образовательной, энергетической, транспортной, экологической и других областях. Общая территория ШОС охватывает более трёх пятых всей территории Евразийского материка и составляет около 30 млн. 189 тыс. кв.км., а население - 1,5 млрд. человек, что составляет примерно четверть всего населения земного шара.

Предпосылками создания ШОС были переговоры между СССР и КНР по приграничным вопросам, начавшиеся ещё в 1989 году, а позже трансформированными в переговоры о мерах доверия и сокращения вооружённых сил между Россией, Казахстаном, Кыргызстаном, Таджикистаном - с одной стороны, и Китаем - с другой, позволившим этим странам сформировать климат безопасности на всей протяжённости их приграничья в рамках "пятёрки" [1,181].

Организационно "Шанхайская пятёрка" возникла в 1996 году как естественная реакция на опасность превращения Центральной Азии в регион нестабильности в результате резкой активизации международного терроризма, религиозного экстремизма и национального сепаратизма. К тому же у России и Китая появилась хорошая возможность объединить усилия и потенциал Центральноазиатских государств для сдерживания возможной американской экспансии в регионе. Ежегодно встречи стали проводиться поочередно в каждой из пяти стран. С 1998 по 2000 годы саммиты "Шанхайской пятерки" созывались в Алматы, Бишкеке, Душанбе (Во время встречи в Душанбе президент Узбекистана И.Каримов был приглашен государством-председателем участвовать в этой встрече в качестве гостя). Помимо встреч глав государств один за другим были созданы механизмы регулярных встреч по линии МИД, министров обороны, правоохранительных органов, министров экономики, культуры, транспорта, чрезвычайных ситуации, пограничных служб, прокуратур и национальных координаторов.

15 июня 2001 года в Шанхае (Китай) к "Шанхайской пятёрке" присоединился Узбекистан. В тот же день была подписана декларация о создании Шанхайской организации сотрудничества.

14 сентября 2001 года в Алматы состоялась первая встреча глав правительств государств-членов ШОС. Главы правительств шести государств подписали "Меморандум между Правительствами государствами-членами ШОС об основных целях и направлениях регионального экономического сотрудничества и запуске процесса по созданию благоприятных условий в области торговли и инвестиций".

7 июля 2002 года в Санкт-Петербурге прошла вторая встреча глав государств этой структуры, где была подписана Хартия ШОС, заложившая законодательную базу сотрудничества. Шанхайская конвенция о борьбе с терроризмом, сепаратизмом и экстремизмом, а также соглашение о региональной антитеррористической структуре, подписанные главами 2001 и 2002 годах, свидетельствовали о начале стабильного периода развития сотрудничества в сфере безопасности.

29 мая 2003 года в Москве на саммите состоялась третья встреча глав государств-членов ШОС. Крупнейшим достижением этой встречи стало принятие ряда законоположений и решений, регулирующих функционирование внутреннего механизма Организации. Было подписано около десяти документов в том числе финансовая хартия - соглашение о порядке формирования и исполнения бюджета ШОС, Положения о советах глав государств, правительств, глав МИД. Принято Положение о символике.

23 сентября 2003 года в Пекине состоялась встреча глав правительств государств-членов ШОС. На ней была подписана "Программа многостороннего торгово-экономического сотрудничества государств-членов ШОС" и принят первый бюджет организации на 2004 год. Программа четко определила основные цели и задачи экономического сотрудничества в рамках ШОС, приоритетные направления и конкретные практические шаги сотрудничества, особо выделив перспективные планы, указала на курс экономического сотрудничества ШОС свободного движения товаров, капиталов, услуг и технологий на 20-летний период.

15 января 2004 года в Пекине состоялась торжественная церемония учреждения Секретариата Шанхайской организации сотрудничества. На нее были приглашены руководители принимающего государства, министры иностранных дел, национальные координаторы шести государств-членов ШОС, представители некоторых международных организаций.

Секретариат ШОС утвердил эмблему и флаг. Эмблема ШОС имеет форму круга, а фоном служит географическая карта, включающая территории стран - участниц. Её обрамляют перевитые лентой оливковые ветки. Вверху и внизу - полное название ШОС на русском и китайском языках. Основными цветами эмблемы являются зелёный и синий.

17 июня 2004 года в рамках саммита в Ташкенте состоялось официальное открытие Исполкома региональной антитеррористической структуры. На саммите утверждено положение о статусе наблюдателей при ШОС. Была подписана конвенция о привилегиях и иммунитетах ШОС, соглашение между странами ШОС о сотрудничестве в борьбе с незаконным оборотом наркотических и психотропных средств. Многие страны региона проявляют интерес к участию в работе ШОС. Странами, получившими статус наблюдателей стали Монголия, Пакистан, Иран и Индия, а Шри-Ланка и Беларусь партнерами по диалогу.

ШОС осуществляет международные контакты с ООН, СНГ, АСЕАН и другими международными организациями.

ШОС твёрдо придерживается следующих основных правил:

- неуснительное соблюдение целей и принципов ООН;
- взаимное уважение независимости, суверенитета и территориальной целосности, взаимное невмешательство во внутренние дела;
- равноправие всех членов-участниц;
- решение всех вопросов путём взаимных консультаций;
- ненаправленность против других государств и организаций;
- открытость и готовность проведению диалогов и сотрудничества с другими государствами и организациями.

Приоритет ШОС - борьба с терроризмом. Для эффективного противодействия новым вызовам и угрозам международной и региональной безопасности требуется объединение усилий государств-членов. Они должны реально содействовать обеспечению надёжной защиты территорий, населения, ключевых объектов жизнеобеспечения и инфраструктуры государств-членов от угроз. Россия, Кыргызстан, Узбекистан, Таджикистан в полной мере ощутили на себе кровавые злодеяния международного терроризма. Совместное противодействие терроризму, сепаратизму и экстремизму, борьба с незаконным оборотом наркотиков и оружия, другими видами транснациональной преступной деятельности с самого начала существования ШОС были объявлены одним из ключевых целей и задач организации. Для достижения этих целей создана Региональная антирерористическая структура (РАТС).

Главные функции РАТС заключаются в координации усилий всех государств-членов организации в борьбе с терроризмом, сепаратизмом и экстремизмом. На неё возложены задачи по разработке предложений и рекомендаций для соответствующих структур ШОС о развитии сотрудничества в борьбе с новыми вызовами стабильности и безопасности; формированию банка данных РАТС о международных террористических, и иных экстремистских организациях, их структуре, лидерах и участниках, других причастных к ним лицах, а также источниках и каналах их финансирования; содействию в подготовке и проведении антитеррористических командно-штабных и оперативно-тактических учений.

Регламент, структура и штатное расписание исполнительного комитета РАТС были утверждены в 2003 году. В октябре 2003 и в апреле 2004 годов прошли первые заседания Совета РАТС - руководящего органа структуры, который принимает решения обязательного характера по всем вопросам деятельности структуры. За два года ей удалось:

- подготовить перечень террористических, сепаратистских и экстремистских организаций, деятельность которых запрещена на территории государств-членов ШОС, а также список разыскиваемых лиц, совершивших или подозреваемых в преступлениях террористического, сепаратистского и экстремистского характера;
- подписаны соглашения, обеспечивающие эффективность работы компетентных органов, по их взаимной защите секретной информации, которые вступят в силу после выполнения внутригосударственных процедур;
- ведётся активная разработка проектов документов, устанавливающих порядок совместной деятельности по противодействию незаконному обороту оружия;
- были проведены совместные антитеррористические учения "Взаимодействие - 2003". На них вооруженные силы России, Китая, Казахстана, Кыргызстана и Таджикистана отрабатывали действия по обезвреживанию возможных террористов. Первая часть проходила в Казахстане, вторая в Китае. В 2004 году были проведены два заседания РАТС, на которых были утверждены "Положение о постоянных представителях государств-членов ШОС при РАТС ШОС", "Соглашение о порядке организации и проведения совместных антитеррористических мероприятий на территории государств-членов ШОС".

15 июня отмечается 10-летие образования Шанхайской организации сотрудничества, в связи с этим в казахстанской столице Астана проходит юбилейный саммит организации.

За 10 лет ШОС добилась заметных успехов, оказав существенное содействие продвижению взаимодоверия, сотрудничества и обменов между странами-участницами организации. Цели ШОС соответствуют современному веянию - обеспечению мира и развития на планете, поэтому организация имеет широкие и блестящие перспективы развития.

ШОС за короткие 10 лет превратилась из новой структуры регионального сотрудничества в конструктивный фактор мира, стабильности и развития в регионе, характеризующийся взаимодоверием, взаимной выгодой, равноправием, взаимодействием, уважением многообразия культур и стремлением к совместному развитию как основной принцип сотрудничества. Ее путь развития и форма сотрудничества отвечают общим интересам всех государств-членов, соответствуют велению времени - мир, развитие и сотрудничество. Развитие ШОС показывает, что история не заканчивается, цивилизации могут сочетаться между собой.

Огромные достижения ШОС за 10 лет дают основание сказать, что решение стран-участниц о создании Организации, намеченный путь ее развития, поставленные задачи, ее цель были правильными. ШОС выступает как важная конструктивная сила, необходимая для Евразии, на которую могут полагаться ее участницы. Такой выбор, такой путь и модель имеют полное право на дальнейшее развитие и продолжение [2,4]. Как отмечают политологи, ШОС должна продолжать и развивать сложившиеся за последнее десятилетие традиции и накопленный ценный опыт, чтобы определить направление развития в последующие 10 лет и извлечь странами региона из развития организации большей пользы. ШОС следует укреплять политическое взаимодоверие, непрерывно повышать способность к отражению различных вызовов; углублять сотрудничество в области безопасности, эффективно повышать способность к устранению реальных угроз; содействовать прагматичному сотрудничеству и всесторонне повышать способность к поступательному развитию; расширять гуманитарные контакты и упрочивать в дальнейшем способность к передаче дружественных связей из поколения в поколение [3,2].

Литература

1. Комиссина И., Куртов А. Россия-Китай - страны Центральной Азии: к новому качеству международных связей// Центральная Азия и Кавказ. - 2004. -2(32).

2. Чэн Гопин. Широкие перспективы ШОС. [http://www.russian.xinhuandet.com].

3. Международное обозрение: 10 лет ШОС - это только начало![http://china.org.cn].

Омуркулова А.Т.,
БГУ им. К.Карасаева

ИСТОРИЯ КЫРГЫЗСТАНА ПО ПИСЬМЕННЫМ ДОКУМЕНТАМ ДОРЕВОЛЮЦИОННЫХ КЫРГЫЗОВ

Ученые лингвисты изучали древнетюркскую руническую письменность, сирийские эпитафии и наскальные уйгурские тексты, а "Кутадгу билик" Жусупа Баласагына и "Диван-лугат ат-тюрк" Махмуда Кашгари рассматривались и изучались, как источник исторической грамматики кыргызского языка. Но вплоть до 80-х годов XX века существовала официальная позиция, что письменности и литературы у кыргызского народа с XVIII века по XX век, а точнее до революции не существовало. В то же время обнаружены деловые документы, эпитафии и религиозные тексты на древнетюркском, согдийском, уйгурском и арабском языках. Графемы были различны. Но письма у этнических предков кыргызов и в процессе формирования народности продолжало бытовать.

До революции кыргызы, как и многие другие тюркские народы Средней Азии, писали свои немногочисленные документы и родословия, используя арабский алфавит, на так называемом староузбекском (чагатайском) языке[1].

На данный момент имеются дореволюционные рукописи и книги, написанные на кыргызском языке; архивные документы XVIII-XIX вв., русскоязычные документы кыргызов XIX в.

Что касается дореволюционных рукописей и книг на кыргызском языке, то можно остановиться на рукописях Молдо Нияза, обнаруженных в 1950-х годах на юге Кыргызстана Б.М. Юнусалиевым[2].

Санаты Молдо Нияза (1820-1896) посвящены историческим событиям: покорению Чымкента и Ташкента (1865), бегству Ферганских кыргызов от Худояр хана (1845-1858) на Сары-Кол, отношению правителя Кашгарии Якуб бека к кыргызским беженцам.

Молдо Нияз критикует жестокость власть имущих. Немалое место в его санатах занимают религиозные мотивы. По заключению Б.М. Юнусалиева основная значимость этого исторического произведения в том, что оно написано кыргызом "на кыргызском языке" с отражением фонетических, морфологических и лексических особенностей юго-западного (ичкиликского) диалекта[3].

Другой представитель этого периода - акын-письменник Молдо Кылыч. Автор книги "Зар Заман", "Кысса и зилзала", которая была подготовлена к печати в Уфе и издана в Казани в 1911 г. при "Медресе - и Галия". По утверждениям лингвистов, литературоведов произведения Молдо Кылыча "выходили за пределы устной поэзии и захватывали вехи кыргызской письменной литературы и написаны были народно-разговорным кыргызским языком"[4].

В конце XVIII в. и в начале XIX в. акынская поэзия поднялась на высшую ступень, обогатившись в жанровом и тематическом планах. Резко увеличилось количество акынов-сказителей, сформировались виды поэтических состязаний[5]. Творческие поиски акынов в области создания новых по форме и содержанию произведений привели к зарождению течения "заманистов". "Заманы" представляли собой поэтические и философские размышления на общественно-социальные и политические темы. Об этом свидетельствуют материалы рукописного фонда АН Киргизской ССР.

В советскую эпоху исследования творчества акынов-импровизаторов было запрещено по идеологическим соображениям. Считалось, что они пытаются затормозить рост влияния русских демократических идей на кыргызскую культуру[6].

Как показывает анализ, среди кыргызов в начале XX в. не было профессиональных историков, но будучи разносторонне развитыми людьми, передовые мыслители занимались краеведческой историей, санжырой. Таким образом, они вносили посильную лепту в формирование исторического сознания народа. К примеру, в 1913 г. в городе Уфе появились опубликованные работы Осмоналы Сыдыкова - "Мухтасар тарых - и кыргызие" ("Краткая история кыргызов") и в 1914 г. "Тарых - и кыргыз Шадмания" ("История Шабданов"). Основное внимание в них было уделено политической истории генеалогии кыргызских родоправителей, но отличительная черта этих исканий в том, что они являются первыми книгами по истории кыргызов, написанными на кыргызском языке[7].

Дошли до нас и дореволюционные произведения, написанные на кыргызском языке Тоголока Молдо (1860-1931), который сыграл большую роль в развитии демократического направления кыргызской устной и рукописной литературы, Барпы Алыкулова, беспощадно разоблачавшего жадность и жестокость богачей, Ысак Шайбекова (1880-1957), Абылкасыма Джутакеева (1888-1931), Токторалы Талканбаева (1869-1931) и др[8].

Сведения об акынах первой половины XIX в. и начала XX в. обладают большей подробностью, ведь большинство из них жили уже при Советской Власти.

Существование дореволюционной письменности кыргызов подтверждают также кыргызские письма XVIII в. - начала XIX в., т.е. официальные письма, обращения, жалобы, судейские и административные рас-

поряжения. Кыргызско-русские посольские взаимосвязи XVIII в. - середины XIX столетия показывают, что они проводились и скреплялись документальной перепиской. К примеру, письма в Россию XVIII в., в частности Атаке бия Екатерине II и сибирским властям[9]. О письмах сибирских властей кыргызским биям говорится и в документах второго кыргызского посольства в Россию. В 1813 г. сибирский генерал-губернатор Г.И.Глазенап направляет через переводчика А.Л.-Бубенова открытые письма "всем султанам, биям кочующих народов" с просьбой о содействии российской торговле.

Особенно интенсивная переписка между западносибирскими властями и кыргызскими биями завязывается в 20-х годах XIX в. И.о. омского областного начальника С.Б.Броневский в 1821 г. направляет кыргызским родам несколько писем с дружественными предложениями[10].

В 1824 г. в Омск приезжают Акымбек Улджебаев, Абулгазы Шералин и Алымбек Джапалаков из племени Бугу и привозят письма от своих родов. Данная переписка длилась до 1827 г. и прерывается на 20 лет в связи с завоеванием кокандского ханства[11].

Следует отметить, что один из наиболее ранних актовых документов - договор о дружбе между северными кыргызами и казахами старшего жуза был составлен в 1847 г. в Омске в присутствии русских пограничных властей[12].

Все эти письма и документы представляют несомненную ценность, как исторический источник в изучении быта, хозяйства кыргызов в XIX в., взаимоотношений с Россией, так и лингвистическую ценность в изучении сложения грамматических форм и лексики кыргызского языка.

К письменным памятникам принадлежат надгробные камни с надписями, которые были найдены в Большом Арале - это гумбез бия Джаркынбая Сагынбекова. Такие же надписи были обнаружены на надмогильных памятниках Шабдана Джантай уулу и его брата Мамыта. Из этого следует, что кыргызские эпитафии служат ценным письменным источником для истории дореволюционной кыргызской письменности.

В заключение можно сказать, что все эти памятники кыргызской письменности, пусть на основе арабской графики, с использованием традиционных канонов чагатайской письменности, но все же памятники кыргызского письма.

Литература

1. Газета "Учитель Кыргызстана". 22 марта, 1985.
2. Джамгерсинов Б. Присоединение Киргизии к России. - М., 1959.
3. Джамгерчинов Б. Очерк политической истории Киргизии XIX в. -Ф., 1966.
4. Кыргызстан - Россия. Сб.документов и материалов. -Б., 2007.
5. Казахско - русские отношения в XVIII в. - XIX вв. -Алма-Ата, 1964.
6. Карасаев К. Мухтасар тарых кыргызийа жана анын түзүүчүсү // Ала Тоо. -Ф., 1989. №3.
7. Кыргызско-русский словарь /Сост. К.К. Юдахин - М.: СЭ, 1965.
8. Плоских В.М., Кудайбергенов С.К. Ранние кыргызские письменные документы- "Известия АН Кирг ССР, Обществ. науки." -Ф., 1968. №4.
9. Юнусалиев Б.М. Отражение диалектических особенностей в санатах Молдо Нияза // Тюркологические исследования. -Ф., 1970.

Фахри Елкуван,
К. Карасаев атындагы БГУ

ТҮРКИЯ ЖАНА КЫРГЫЗСТАНДЫН ОРТО БИЛИМ БЕРҮҮ СИСТЕМАЛАРЫНДА ИСЛАМ ТАРЫХЫНЫН АЛГАН ОРДУ

Азыркы күндө Түрк тектүү элдердин дээрлик баардыгын мусулман экени белгилүү. Эгемен түрк тилдүү мамлекеттерде Ислам тарыхы боюнча маселелер билим берүү системасында канчалык деңгээлде жана кандай формада орун алган. Ислам тарыхы өзүнүн татыктуу ордун алганбы? Түркия менен Кыргызстандын билим берүү системаларында бул маселе кандай каралган? Бул макалада жогорудагы суроолордун жообун издөө максат кылынган.

Мусулман Араптар Иранды каратып алган соң Түрк уруулары Мусулман Араптар менен чек аралаш кошуна болушкан. Географиялык жактан жакындык Түрктөр үчүн Ислам динин таанууга жана акырындап Мусулман болууга ыңгайлуу шарт түзгөн. Түрктөр, Араптар менен Кытайлыктардын ортосунда болуп өткөн Талас согушунда (751) Мусулман Араптар менен бирге согушушкан.[1] Ушул окуядан кийин Түрктөр Ислам дүйнөсү менен тыгыз мамилелер куруп, уруу уруусу менен Ислам динин кабыл ала баштаган. Мамлекеттик деңгээлде, Карахандыктар Сатук Бугра Хан доорунда Ислам динин мамлекеттик дин катары кабыл алынган[2]. Карахандыктардын Ислам динин кабыл алышы башка түрк уруулары үчүн дагы чоң шыкак болгон жана алар массалык түрдө Ислам динин кабыл ала баштаган.

Түрктөрдүн Исламды кабыл алышы тарыхый өнүгүүлөрүнө, маданиятына, жашоо стилине чоң таасир тийгизген, натыйжада бардык тараптан Ислам дининин таасири астында калган[3]. Ошол эле мезгилде Түрктөрдүн Ислам динине кылган кызматы дагы эбегейсиз зор болгон. Түркияда Түрк маданиятынын азыркы күнгө чейин жашап келишине шарт түзгөн фактор Ислам дини экенин айтып жүргөн илимпоздор бар.[4] Алардын көз карашына, пикирине кошулбай коюуга мүмкүн эмес.

Анадолуга көчүп барган Түрк уруулары Ислам динин жаңы гана кабыл алышкан эле. Андыктан, Анадолу жана ошол чөлкөмдөгү тарыхый окуялардын

баары Ислам дининин таасири астында болуп өткөн. Түрктөрдүн Мусулманчылыкты кабыл алгандан кийинки башынан өткөргөн тарыхый окуяларды туура талдоо үчүн сөзсүз Ислам динин мыкты билүү зарыл. Каралып жаткан маселеге ылайык, Түрктөргө зор таасирин тийгизген Ислам тарыхы билим берүү системабызды бүгүнкү күндө кайсыл деңгээлде орун алган? Баштапкы жана орто билим берүүдө окуу китептеринде Ислам тарыхынын ордуна тереңирээк токтолуп көрөлү.

Түркияда тарых боюнча билим берүү 4-класстан башталат. Бирок, 4, 5, 6 жана 7-класстарда тарых темалары «Коомдук билимдер» сабагынын алкагында окутулуп келет. 6-класстын «Коомдук билимдер» китебинде 3-глава «Жибек Жолунда Түрктөр» деген аталышка ээ. Жибек Жолунда Түрктөр главасында Түрк тарыхы, Ислам тарыхы жана Ислам доорундагы Түрк тарыхы үйрөтүлөт.

«Исламдын төрөлүшү» деген теманын алкагында Пайгамбарыбызга чейинки мезгилде Арап жарым аралы чагылдырылган. Пайгамдардын жашоосу, Пайгамбар болушу баяндалат. Тема жалпысынан эки баракта чагылдырылып, Көк Түрк мамлекети жана Пайгамбардын төрөлүшүнөн Азрети Али дооруна чейинки маанилүү окуялардын хронологиясы берилет.

«Исламдын жайылышы» аттуу темада Бедир, Ухуд, Хендек согуштары жана Пайгамбардын көз жумгандыгы тууралуу маалыматтар кыскача баяндалат. Андан соң кыскача төрт халифат доору сүрөттөлөт. Тема жалпысынан төрт баракта турат. «Жебели Тарыхтын эки жакасы» аттуу темада Эмеви жана Аббаси мамлекеттери эки баракта баяндалат.

«Түрктөрдүн жаңы жашоосу» аттуу темада Түрктөрдүн Исламга кириши жана андан кийинки жашоосу камтылган. Тактап айтканда Караханлы жана Газнели мамлекеттерине эки баракта орун берилген. Буга кошумча, маанилүү тарыхый окуялардын хронологиясы да сунушталган. Тема Түрктөрдөн чыккан илимпоздордун кээ бирлеринин өмүр таржымалы менен байытылган, Түрктөрдүн илим билимге болгон ынтызарлыгына басым жасалган. Тактап айтканда, Кашкарлы Махмут жана Жусуп Баласагундун чыгармалары баса белгиленген. Аталган эки аалымдын чыгармалары мисалдар менен баяндалган.

«Орто Азиядан Анадолуга» аттуу темада Улуу Селчуклу Мамлекети жана Түрктөрдүн Анадолуга көчүшү тууралуу маалыматтар берилет. Тема төрт баракта берилген. Саясый окуялар менен катар, илим билим жана маданий иш-аракеттер мисалдардын жардамында чагылдырылган.

7-класстын «Коомдук билимдер» сабагында «Түрк тарыхына саякат» аттуу глава Анадолудагы Түрк бектиктери, Анадолуда Селчуклу Мамлекети жана Осмон Империясы тууралуу маалыматтарды камтыйт. Темага жалпысынан 32 барак бөлүнгөн. Исламга өзгөчө басым жасалбаганы менен Түрк маданияты саясый маселелер менен биргеликте баяндалган. Маданиятка тиешелүү темаларда Исламдык көз карашатар жана Түрк маданиятына Исламдын тийгизген таасири баяндалган окуялардан даана сезилип турат. Бул багытта кээ бир темаларга ачыктан ачык басым жасалбаганы менен Улуттук Билим берүү министрлиги «Түрк балдарында улуттук рух жана аң-сезимди калыптандыруу, үрп-адаттарын сыйлоону камсыздаган мазмунду сунуштоо керек. Бул үчүн тил, адабият, география, тарых, дин, адеп ахлак ж.б. сабактардын программаларын Түрк – Ислам баалуулуктарына ылайык түзүү зарыл»[5] деген өңүттө жол көрсөтүп келет.

9-класстардын тарых китебинде Исламга чейинки Түрк тарыхы берилген соң, Ислам тарыхы жана цивилизациясы окутулат. «Ислам тарыхы жана цивилизациясы (XIII кылымга чейин)» аттуу глава 32 баракта турат. Главада эки негизги чоң тема бар: «Исламдын жаралышы жана алгачкы Ислам мамлекеттери», «Түрк Ислам аалымдары».

Главанын башында Месжиди Невебинин сүрөтү берилген. Аны менен катар окуучуларга даярдануу үчүн суроолор жазылган. Темага байланыштуу эки суроого кайрылып көрөлү. Биринчиси, Ислам цивилизациясынын дүйнөлүк цивилизацияга кошкон салымы эмне? Экинчиси, Аббасилер Түрктөргө административдик жана аскердик кызматтарды беришинин себептери эмнеде болушу мүмкүн? Бул эки суроонун максаты Ислам дининин Түрк маданиятына жана Түрктөрдүн Ислам ааламына саясый жана аскердик багыттарда салымы болгондугун чагылдырган пикирди жаратуу болуп саналат.

Исламдын жаралышы жана алгачкы Ислам мамлекеттери аттуу темада каралган негизги маселелери:

1. Исламга чейинки доордо дүйнөнүн абалы.
2. Исламдын жаралышы жана жайылышы.

Исламга чейин дүйнөнүн абалы боюнча, дүйнөдөгү көптөгөн аймактар, алардын ичинде Көк түрк мамлекети жана Көктүрктөрдүн Араптар менен болгон мамилелери тууарлуу сөз болот. Ал эми экинчи маселе боюнча, Пайгамбардын пайгамбар болгонго чейинки жашоосу, Меккедеги жашоосу жана Пайгамбар болушу, Мединадагы жашоосу банядалат. Аскердик жана саясый окуяларга орун берилет.

Пайгамбардын өлүмүнөн кийин Төрт Халифат доору, Эмеви мамлекети, Аббаси мамлекети жана Эндүлүс Эмеви мамлекеттери баяндалат.

Дагы бир маанилүү темалардын бири «Түрк жана Ислам аалымдары» болуп саналат. Бул тема боюнча, диний, социалдык жана таябигый илим тармактарында эмгектерди жасаган аалымдар тууралуу сөз болот. Аалымдардын улуту көрсөтүлгөн эмес.

Ислам тарыхы катары окутулган башка бир главанын аталышы «Түрк Ислам мамлекеттери (X–XIII)». Бул главанын астында «Түрктөрдүн Исламды кабыл алышы» жана «Алгачкы Түрк Ислам мамлекеттери» аттуу эки чоң маселе каралат. Глава жалпысынан 30 баракта турат.

Биринчи теманын алкагында:

1. Түрктөр жана Ислам.
2. Түрктөрдүн Исламга кылган кызматы.
3. Эгипетте курулгун Түрк мамлекеттери.

Экинчи теманын алкагында:

1. Караханлылар (840–1212).
2. Газнелилер (963–1187).
3. Улуу Селчуклу мамлекети (1040–1157).

Темаларды баяндоодо саясый окуялар менен катар маданий маселелерге дагы басым жасалган. Илим билим жана маданиятка байланыштуу иш-аракеттер, башкаруу өндүү темалар мисалдардын жардамында берилген.

9-класстын тарых китебинин акыркы главасы «Түркиянын тарыхы (XI–XIII)» деген аталышка ээ. Главада «Малазгирт согушунан кийин Анадолуда курулган алгачкы Түрк мамлекетеи жана бектиктери» жана «Түркия Селчуклу мамлекеттери» деген темалар каралат. Бул главада Ислам тууралуу сөз болбогону менен текстерде Исламдын таасирин байкоого болот.

10-класстын тарых боюнча окуу китеби толугу менен Осмон империясы жана анын айланасында болуп өткөн окуяларга арналган. Осмон империясы Ислам мамлекети деген аталыш менен берилбесе да, берилген тексттерде Ислам мамлекети болгондугу жана Ислам дүйнөсүнө маанилүү салым кошкондугу чагылдырылган.

Кыргызстанда Ислам тарыхы 7-класста окутулган Орто кылымдын тарыхы аттуу сабакта окутулат. Орто кылымдарда Араптар деген тема орун алат. Жалпы 16 бакта чагылдырылган. Арап өлкөлөрүнүн географиясы, социалдык структурасы жана диний ишенимдери камтылган. Андан соң Пайгамбардын жашоо турмушу жана Ислам дининин негиздери баяндалат. Төрт Халифат доору, Емеви жана Аббаси мамлекеттери менен бирге Ислам маданиятына да кыскача токтолот.

Кыргызстандын системасында 10-класстарда окутулган «Дүйнө тарыхы: Уруттуу учурлар» деген окуу китебинде Ислам тарыхы тууралуу маалыматтар 11 бакта чагылдырылган.

Кыргызстандын билим берүү системасына кыскача токтолуп өттүк. Түркиянын Ислам тарыхын окутуу боюнча бай тажрыйбасы бар экени белгилүү. Түркия жайгашкан аймакта медреселер ачылгандан тарта, ал тургай 1071 – жылдардан тарта азыркы күнгө чейин, Тарых жана Ислам тарыхы сабактары билим берүү системаларында окутулуп келет.

Осмон Империясы курулган алгачкы жылдарда Изникти (1331) каратып алып алгачкы медресени ачкан[6]. Осмон империясынын медреселеринде Ислам тарыхы жана Осмон империясынын тарыхы боюнча сабактар ачылган күндөн тарта окутулуп келген[7]. Түркиянын тарых боюнча билим берүүсү ошол доордогу процесстер менен башталган. Түркиянын узак жылдар бою топтогон тажрыйбасын башка бир тууган мамлекеттер менен бөлүшүү учур талабы деп эсептейбиз.

Түркияда Ислам тарыхы боюнча билим берүү тиешелүү деңгээлде болбосо да, негизинене басым жасалгандыгын байкоого болот. Пайгамбар жөнүндө сөз болгондо ага карата кайрылууга маани берилет. Тактап айтканда, азирети пайгамбар деп урматталат.

Ислам тарыхын окутууда Пайгамбардын жашоосунан мисалдар берилет. Саясый окуялар кана эмес, Пайгамбардын жашоосу, адилеттүүлүгү, кечиримдүүлүгү, мээримдүүлүгү сыяктуу сапаттары баяндалат. Мисалы, акыркы кутбасында айтып өткөн: жан жана мал, мүлк акысы, аялдын укугу ж.б. адамга тиешелүү укуктарды БУУнун адам укуктары боюнча декларациясы менен салыштыруу окуучулардан талап кылынат.

Төрт Халифат доорун баяндоодо жогорудагыдай эле ыкма колдонулганын көрүүгө болот. Кудустун каратып алынышында Азирети Өмердин Кудузка чейин кулу менен барганы, адилеттүүлүккө мисал катары көрсөтүлөт.

Түрктөр Ислам динин кабыл алуу менен тарыхтагы азыркы ордуна жетише алды деп белгиленет. Эгер Талас согушунда Араптар Кытайларды жеңбегенде Түрктөрдүн тарыхы башка нукта өнүгүшү толук ыктымал эле. Түрктөрдүн тарыхында жана өнүгүшүндө Исламдын ролу зор.

Сабакты окутууда дагы бир көзгө урунган маселе Түрктөрдүн Исламга кылган кызматы же салымы болуп саналат. Өзгөчө аскердик жана саясый жактан кошкон салымдары айтылат. Түрктөрдүн маданий, аскердик жана илимий багыттарда Ислам дүйнөсүнө кошкон салымы, кылган кызматын айтпай кетүүгө болбойт. Бирок, бул багытта Ислам дүйнөсүнө Түрктөрдүн кылган кызматы менен кана чектелбестен башка улуттардын салымы тууралуу да сөз кылуу керек.

Айта кетүүчү дагы бир маселе Түрк тарыхы түшүнүгү болуп эсептелет. Түркияда Түрк тарыхы деген түшүнүк бүтүндөй Түрк тектүү элдердин тарыхын түшүндүрөт. Ал эми Түркиядагы элдердин тарыхы Түркия тарыхы деген түшүнүк менен берилет. Бул жерде айта кетүүчү нерсе, Түрк элдеринин Ислам доорундагы тарыхын окутууда башка мусулман элдерди да камтый кетүү керек деген ойдобуз.

Ислам тарыхын билим берүү системабызда кеңири орун алышы адамдарга көп жактан пайдалуу. Алардын кээ бирлерине токтолуп көрөлү:

- Тарых багытында билим берүү көптөгөн өлкөлөрдө улуттук кызыкчылыктар үчүн колдонулуп келет. Бул багытта Ислам тарыхын колдонуу максатка ылайык. Ар бир улут атуулдарына өзүнүн улуттук баалуулуктары менен катары эки миллиарддык Ислам ааламынын мүчөсү экенин үйрөтүүсү зарыл.
- Ислам дининде бардык адамдар бир тууган катары каралат, андыктан коомдо биримдик күч алат.
- Ата мекенге, элге жерге болгон сүйүү өндүү коомдун жашоосу үчүн зарыл болгон сезимдер диний ишенимдердин натыйжасында чыңалат.
- Ааламдашуу шартында коомдор бир-бирлери менен ар кыл кызматташтыктарга барууга муктаж. Мындай биргелешүүгө жетишкендер өздөрүн коопсуз сезиешт. Ислам тарыхы сабагы мусулмандар бирбири менен тууган экенин үйрөтөт. Бул сезим коомдогу адамдардын келечекке болгон ишенимин жогорулатат.
- Ислам тарыхы сабагын окутууда Пайгамбарыбыздын жана башка Ислам ааламындагы инсандардын адиелттик, кечиримдүүлүк, мээримдүүлүк өндүү сапаттарын алдыңкы планга чыгаруу менен адамдарга үлгү катары сунуштоо зарыл.
- Ислам дининде илим билимге терең маани берилгендигин көрсөтүү менен окуучуларды билим алууга шыктандыруу.
- Учурда миссионерлердин иш-аракеттери абдан арбын. Динге жамынып көптөгөн иштерди алып барышууда. Ислам тарыхы сабагы ушуга окшогон терс көрүнүштөрдөн сактануура салым кошот.
- Ислам тарыхынын негизинде диндин тарыхын үйрөнгөн жаштар психологиялык жактан бир топ туруктуу болушат. Көптөгөн татаал маселелерди Жаратканга ишенүү менен үмүттөрүн жоготушпайт.
- Тилекке каршы динибиз боюнча бүгүнкү күндө туура эмес жоромолдор дагы жок эмес. Динин жана анын тарыхын жакшы билгендер мындай жоромолдордун таасири астында калбайт.
- Ислам дини чыныгы мүнөзү менен окутулуп үйрөтүлөт эле.

Жогоруда каралган себептердин катарын узартууга болот. Мындай темалар мектептерде Ислам тарыхынын алкагында басымдуу түрдө окутулушу зарыл. Сабактардады окутууда Ислам динин далилдери менен, Пайгамбардын кереметтери менен коштолууга тийиш.

Түрк элдеринин арасындагы көптөгөн руханий байланыштардын катарында эң маанилүүсү диний жакындыктын болушу болуп эсептелет. Түрк элдери улуттук кимдиги менен катар «түрк кимдиги» жана «мусулман кимдигин» калыптандырышы зарыл. Бул ба-

гытта Европа биримдигин үлгү боло турган модел катары кароого болот. Бул максатты ишке ашыруу үчүн тарых боюнча билим берүүгө, анын ичинде өзгөчө Ислам тарыхын окутуп үйрөтүүгө терең маани берүү учур талабы болуп саналат.

Адабияттар

1. Copeaux, Etienne, Türk Tarih Tezinden Türk İslam Sentezine, İstanbul, 200.
2. İhsanoğlu E. ' Osmanlı Bilimine Toplu Bakış' Osmanlı.- Ankara, 1999.
3. İnan, A.'Sibirya'da İslamiyetin Yayılışı' Makaleler Ve İncelemeler, Ankara, 1991.
4. Kafesoğlu, İ. Türk Milli Kültürü, Istanbul 2000.
5. Unan, F. 'Osmanlılarda Medrese Eğitimi' Osmanlı.- Ankara, 1999.
6. Yetkin, S. ' Lise Tarih Kitaplarında İslam' Tarih Öğretimi ve ders Kitapları, Hazırlayan Salih Özbaran 1998 İzmir
7. SINIF Sosyal Bilgiler, Komisyon, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları , İstanbul 2010.
8. SINIF Sosyal Bilgiler, Komisyon, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları , İstanbul 2010.
9. Sınıf Tarih Der Kitabı, Komisyon, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları , İstanbul 2010.
10. Sınıf Tarih Der Kitabı, Komisyon, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları , İstanbul 2010.
11. Чоротегин Т., Осмонов Ө., Өмурбеков Т., Б. Нурунбетов. Байыркы дүйнө тарыхы, 6 – класс. – Б., 2005.
12. Осмонов Ө., Элебесова А., Түмөнбаев Б., Каниметов А. Дүйнө тарыхы урунттуу учурлар, 10 – класс. - Б., 2006.

Мамбеталиев У.З., *Институт истории и культурного наследия НАН КР*

ПОЛИТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АДМИНИСТРАТИВНО-ТЕРРИТОРИАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ В ЧУЙСКОЙ ДОЛИНЕ КЫРГЫЗСТАНА К НАЧАЛУ 20 г. XX ВЕКА

В последнее время общественность стала обсуждать и обосновывать необходимость переустройства административно-территориального деления Кыргызской Республики, в этом свете становится актуальным сделать обзор прошлого и созданного прежнем поколением, рассмотреть подоплеку учреждения различных административных единиц [1]. Считая каждое событие, имеет свою подоплеку, мы попытались рассмотреть политические причины крупных административных изменений на территории Кыргызстана и попытаться решить отдельные вопросы районирования Кыргызстана в начале 20-х годов XX века.

Цель статьи показать политическую подоплеку административно-территориальных изменений в Чуйской долине в начале 20 годов XX века.

В составе Туркестанской АССР к 1920 г. было организовано несколько новых уездов. В Сыр-Дарьинской области возникает новый Голодностепский уезд, а из Черняевского уезда выделяется Туркестанский. Решением ТуркЦИКа был образован Ходженский уезд, включавший часть территории современной Баткенской области. В 1922 г. в Ташкенте рассматривался вопрос о выделении отдельного Джалал-Абадского уезда из состава Андижанского.

Наряду с успешным появлением уездов были и не успешные попытки. К их числу можно отнести стремление создать отдельную административно-территориальную единицу в Чуйской долине. Жители Беловодского участка Пишпекского уезда организовали попытку отделиться в отдельный уезд под руководством представителей социал-революционной партии (так называемые левые ЭСЕРЫ или СР).

Бунт в Беловодске в 1918 г. было намерением социал–революционеров создать вотчину для себя и не позволить провести в жизнь решения советской власти в различных областях. Первопричиной бунта стало решение о роспуске левоэсерских организаций. Левых эсеров выводили из состава советов и органов управления Пишпекского уезда. Подобные шаги вчерашних союзников вызвало возмущение у левых эсеров.

Социал-революционеры с целью сохранить власть решили выделиться из состава Пишпекского уезда и организовать отдельный уезд. Решение о выделении поддержали лишь кулацкий слой крестьянства. Организаторы мятежа предъявили ряд требований Совету народных депутатов Пишпека. Среди прочих требований было «признать партию социал-революционеров лидирующей партией, выделить Беловодский участок в автономный уезд и вывести оттуда всех красноармейцев» [2]. Попытка создания нового уезда не увенчалась успехом. Для подавления мятежа был отправлен полк под командованием Петренко, однако он не справился с заданием. После чего Семиреченский фронт направляет в Пишпекский уезд полк под командованием Я.Логвиненко, который 22 декабря «окончательно освободил город Пишпек и разорил гнездо эсеров в Беловодске» [3] и не допустил создания отдельного уезда.

На наш взгляд, шаг, предпринятый большевиками был правильным не только из-за политических мотивов, но и других. К их числу следует отнести отсутствие естественных преград, отсутствие поддержки широких слоев населения. Следует отметить, что попытка создания отдельного уезда не имела никакой экономической базы. Жители Беловодского участка в торгово-экономическом отношении тяготели к городу Пишпек. Они сбывали сельхоз продукцию на рынках города и приобретали промышленную продукцию. Граждане не могли нести непомерные расходы по созданию отдельной территориальной единицы в усло-

виях экономической разрухи и гражданской войны. В территориальном отношении Беловодский участок не имел никаких естественных преград для торгово-экономической деятельности, граждане, партийные и советские работники могли легко добираться до города Пишпек. Существовала устойчивая связь между Беловодском и Пишпеком.

Кроме экономической необоснованности, которые препятствовали отделению уезда, существовали более серьезные причины. Большевики, придя к власти стали избавляться от своих прежних союзников в борьбе против царизма, в частности от социал-революционеров, не допускать их к власти. Обиженные ЭСЕРы стали добиваться власти различными путями. В Чуйской долине их борьба за политическое первенство вылилась в попытку создать отдельную вотчину-уезд для ЭСЕРов. Стремление отдельных партий добиться власти путем создания отдельной территориальной единицы в составе государства, управляемого большевиками, было самоубийством, что изначально подразумевало негативный результат. Этот бунт был предвестником событий 1919 г. в Москве.

После долгих проволочек другой участок Пишпекского уезда – Токмакский смог добиться статуса уезда. В 1919 г. Токмакский участок Пишпекского уезда был официально утвержден уездом [4]. Этому акту предшествовала кропотливая работа сторонников отделения участка от Пишпекского уезда. Решение об отделении было инициировано советскими и партийными работниками РКП(б). Главная роль при выделении играл совет народных депутатов Токмакского участка, который в 1918 г. смог добиться решения Семиреченского облисполкома № 81 где предлагалось выявить желание населения по поводу выделения в отдельный уезд и представить материалы для обоснования выделения.

В рамках мероприятий по отделению Токмакского участка от Пишпекского уезда в самостоятельный уезд Токмакский участковый Совет красноармейских, крестьянских и мусульманских депутатов выпустил предписание за №1765 от 4 сентября 1918 г. о выявлении мнения населения. Скорее всего, инициаторами данной идеи выступали местные большевики и коммунисты, работники советских органов власти. Этим можно объяснить отсутствие противодействий со стороны областных органов управления. Все распоряжения и предписания Токмакского участкового совета депутатов по поводу учреждения уезда утверждались партийными органами РКП(б) без существенных нареканий. Областные учреждения Семиреченской области также не протестовали против учреждения нового уезда. Если инициаторомы были бы представители других партий или же не большевики, то этом случае вряд ли областной исполком и областной комитет РКП(б) поддерживал и утверждал бы распоряжения и предписания уездных органов власти.

Согласно выпушенным предписаниям и распоряжениям население волостей Токмакского участка должны были определить свою позицию по вопросу самостоятельности участка.

Коммунисты и советские работники были направлены в различные волости Токмакского участка с целью выявить мнение населения. Во всех волостях Токмакского участка были проведены съезды и сходы, где обсуждался вопрос о выделении данного участка в отдельный уезд. 30 сентября 1918 г. жители Абильдинской волости обсудили вопрос о выделении Токмакского участка в отдельный уезд, независимый от Пишпекского уезда, при этом ссылались на Постановление Семиречинского облисполкома за № 81 [сего 1918 года] и выразили желание быть в составе Токмакского уезда, что мотивировалось близостью расположения Токмака, на расстоянии одного дня езды, где «в настоящее время население волости приобретает разные жизненные продукты» [5]. Желание отделится поддерживали волости с кочевым населением. С заявлением в Семиреченский облисполком обратились жители Темирбулатовской волости (Загорный участок). В постановлении № 8 члены собрания Загорного участка «имели суждение о том, что согласно Постановлению Семиречинского облисполкома за № 81 Токмакский участок утверждается уездом и селение Токмак - городом, волость наша расположена от Токмака на расстоянии одного дня езды и население приобретает разные жизненные продукты и материалы [в Токмаке], а относительно г. Пишпека, из-за отдаленности его ездят в [этот] город только должностные лица по служебным делам, обсудив все вопросы, решили, просить о включении [нашей волости] в Токмакский уезд» [6]. Большинство населения волостей Токмакского участка выразило свое согласие на отделение от Пишпека, причисляли себя к этому уезду, что объясняли следующим образом. Во-первых, близость волости к селению Токмак в отличие от уездного центра г. Пишпек. Все ближайшие волости делали закупки и сбывали свои продукты на рынке этого селения. Во-вторых, территориальная близость Токмака для решения различных административно-политических, административно-экономических и социальных вопросов волостей данного участка. В-третьих, нахождение их земель на территории нового, проектируемого уезда. Так, в частности, граждане селения Дмитриевское в своем приговоре № 23 писали, что их хлебопахотные земли находятся в Токмакском участке и выражали желание войти в состав нового уезда [7].

Не все сельское население было согласно с этим решением. Например, жители Качкинской волости Токмакского участка, собравшись в местности Ойгаим, для обсуждения предложения Токмакского участкового совета народных депутатов от 4 сентября 1918 г. за № 1766 о выделении Токмакского участка в самостоятельный уезд отметили, что «разделение Пишпекского уезда на два административные единицы в такое тяжелое время ляжет тяжким бременем на всё киргизское население». Причиной их несогласия стали опасение разориться в результате расходов на обустройство нового уезда, ибо они «за пережитое время ощутили тяжелую руку Токмака» [8].

Граница между Пишпекским и Токмакским уездами не была четкой, поскольку вопрос о точной линии ее прохождения не был разрешен. Одним из спорных стал вопрос об административной подчиненности минеральных вод Ыссык-Ата. Вопрос о минеральных водах Иссык-Аты обострился вследствие стремления администрации Пишпека оставить ее в своем составе. Однако попытка не увенчалась успехом, и иссык-атинские минеральные воды в политическом, административном и экономическом отношении отошли к Токмакскому уезду согласно «постановлению первого областного съезда рабоче-крестьянских, дехканских депутатов с октября сего (1919) года» [9]. При этом токмакский совнархоз уезда с санкции уездного комитета партии дал разрешение Пишпеку временно использовать печи, расположенные в Ыссык-Атинском ущелье, для выжечки извести.

Для управления вновь созданным уездом были созданы уездно-городской ревком и партийные органы. Токмакский уездно-городской комитет партии РКП (б) был создан на первой партийной конференции уезда (17-19. 01. 1919 г.).

Одним из первых шагов властей нового уезда стало искоренение местных старых обычаев, которые не соответствовали советским законам. Партийные работники руководили процессом избавления от норм, которые не соответствовали идеями советского государства. Одним из таких обычаев была коллективная ответственность за воровство - за пойманного вора отвечала вся киргизская волость. Это, по мнению уездных властей, «противоречило принципам свободы, равенства, братства». Декреты и законы советской власти признавали за каждым гражданином одинаковые права, каждый человек самостоятельно отвечал за свое преступление. Поэтому всем местным мировым судьям, сельским исполнительным комитетам было предписано «строго следить, чтобы впредь прежний порядок групповой ответственности в киргизских волостях не проводилась в жизнь». В случае, если имелся факт поимки вора, то его дело должно быть направлено в соответствующие следственно-судебные инстанции.

В области аграрной политики токмакские чиновники проводили мероприятия по перераспределению земельных угодий. Партийные органы (большевиков) поручали эту работу инструкторам, которые должны были быть хорошо подготовлены и компетентны в следующих областях знания: иметь хорошую партийно-политическую подготовку, знать классовую теорию, историю развития сельского хозяйства, сельскохозяйственное производство, принципы кооперации и ее классификации, кроме того, уметь практически организовывать кооперативы. В Токмакском уезде инструкторами и местными земельными органами было разбито 397 усадебных мест, отграничено два участка площадью в 13750 дес., составлена тригонометрическая сеть на 30 000 дес. и снято на масштабную карту 15 000 дес., поставлено 214 межевых столбов, вырыто 292 кургана.

Также в Токмакском уезде создавались общественно-политические организации. В апреле 1919 г. «Союз социалистической молодежи» и «Союз учащейся молодежи» в Токмаке, Пишпеке и Пржевальске реорганизуются и объединяются в союз «Юный коммунист». В состав Токмакского союза «Юный коммунист» вошли П. Волков, А. Лапин, и другие, всего 13 человек. В конце 1919 г. состоялся первый уездный съезд РКСМ, на котором было принято решение мобилизовать молодежь для борьбы против басмачества и белогвардейской армии. По призыву Токмакский уезд направил 1500 бойцов, которые сражались на фронтах гражданской войны. Для оказания помощи семьям красноармейцев, отправленных на фронт, Токмакский совдеп направляет предписание уездному отделу биржи труда, согласно которому уездный отдел должен был принять «самые решительные меры к мобилизации необходимого числа трудоспособного туземного населения в уезде, для уборки полей семей красноармейцев, стоящих под ружьем».

Власти Семиреченской области нередко проводили проверку деятельности и инспектировали работоспособность уездно-городского ревкома. Так, в декабре 1919 г. облревком направляет Т.К.Боронбаева «для проверки работоспособности назначенных областью членов Токмакского ревкома». Проверяющему было поручено, что в случае необходимости, назначать других членов ревкома, так как «на месте это виднее, чем в области».

Уездные власти, выполняя решения вышестоящих органов, в русле политики однопартийности, проводили ликвидацию партии левых эсеров в Токмакском уезде. На уездном съезде депутатов был выражен протест против дальнейшего существования организации левых эсеров, и предъявлено требование удалить их представителей из состава советов и исполкома. Однако, левые эсеры уезда не предпринимали активных шагов в свою защиту и не поддерживали единомышленников из других мест. Во время мятежа социал–революционеров в Беловодске уездный исполком заявил о своем нейтралитете, хотя в совете депутатов и исполкоме уезда преобладали представители социал–революционеров. Практически все члены социал революционной партии были исключены из советских органов управления. Те лица которые остались в органах государственной власти перешли из партии Социал Революционеров в Российскую коммунистическую партию (большевиков).

В январе 1920 г. администрация Пишпекского уезда ходатайствует об упразднении Токмакского уезда и присоединении его волостей к Пишпекскому уезду. Но при этом Пишпекский уезд чинит препятствия для промышленности Токмакского уезда. Так, привозимые гражданами Аулие-Атинского и Вернского уездов соль и другие химикаты для кожевенных заводов Токмака, задерживались в Пишпекском уезде.

Чиновники Токмака указывали, что «упразднение уезда есть старание нескольких лиц г. Пишпек». Причинами усердия пишпекских чиновников стали произошедшие «осенью 1919 г. в Пишпеке расстрелы и произволы», о которых Токмак «немедленно телеграфировал высшим властям и просил высылки комиссии для разбора дел». Виновники произвола были привлечены к законной ответственности. Другой причиной нежелания Токмакского уезда войти в состав Пишпека были не равномерные финансовые вливания из центра. Во время голода Пишпекский уезд получил «на голодающих» 2 миллиона руб., из которых «всего лишь 25000 рублей было дано на Токмакский район».

Токмакский революционный комитет и уездно-городской комитет партии сопротивляются и направляют делегата в Ташкент для урегулирования вопроса о сохранении уезда. Токмак, свое право существовать как самостоятельная административно-территориальная единица, мотивировал следующими причинами: 1) принцип советской власти о самостоятельном развитии народа и его самостоятельности, направленной на улучшение своего жизненного быта, особенно среди мусульманского темного населения; 2) население Токмакского уезда насчитывает 111000 человек, кроме того, он всегда считался отдельным участком и управлялся своим административным органом, а в стародавние времена был городом. В данное же время (1920 г.) Токмак отвечает всем требованиям названия города, имея населения 12000 человек; 3) ввиду обособленности географического положения Токмакский уезд имеет право на самостоятельность; почти три четверти населения находятся в восточной части от Токмака, и в административном и хозяйственном отношениях совершенно не может быть приспособлено к Пишпеку; 4) при присоединении к Пишпеку

культурный уровень его должен понизиться и отстать в развитии на десятки лет ввиду дальности расстояния от ближайшего города; 5) Токмакский уезд с августа месяца 1918 г. самоуправляется, имея все административные и хозяйственные органы управления.

Несмотря на старания токмакских чиновников, ТуркЦИК в марте 1920 г. упразднил Токмакский уезд как самостоятельную административную единицу. Волости бывшего Токмакского уезда были включены в состав Пишпекского уезда и образованы три волости: Токмакская, Быстрореченская, Каракунузская, а Иссык-Атинская волость и селения Дмитриевское и Денисовское отошли в состав Лебединской волости. Загорные волости – Абильдинская, Темирбулатовская, Кочкорская были объединены с Загорной волостью Пишпека, с образованием Абильдиновского и Темирбулатовского сельисполкомов, а Кочкорская волость была присоединена к Темирбулатовскому сельисполкому [27]. К середине 1920 г. уездно-городской комитет партии был преобразован в Токмакский районный комитет партии в составе Токмакского, Быстроречинского и Каракунузского волкомов партии.

Таким образом, на территории Чуйской долины были две попытки создания отдельных уездов. Первая попытка – отделение Беловодского участка и образования одноименного уезда не увенчалась успехом. Этот факт был вызван тем, что этот участок не имел экономической основы для отделения. А ведущей силой для образования отдельной территориальной единицы были социал-революционеры. Большевики не могли допустить создания отдельной вотчины для своих политических врагов внутри страны, которую они управляли.

Вторая попытка образования Токмакского уезда была успешной из-за поддержки большинства населения. Токмакский участок имея сложный географический рельеф, по мнению организаторов уезда, лучше управлялась из Токмака. Местное население в торговом отношении тяготело к Токмаку, а не к Пишпеку. Для советских и партийных работников данного участка поездка в Пишпек требовала больше времени и затрат. К их числу мотивов образования уезда можно отнести слабость партийных и советских работников участка. В этом случае можно было укомплектовать уезда более компетентными партийными работниками. Слабость самой советской власти также служила причиной учреждения уезда. Организовав уезд, советская власть удовлетворял требования населения участка и таким образом приобретал больше сторонников. Все причины служили мотивом для образования уезда.

В отличии от случая в Беловодске выделение Токмакского уезда была инициирована партийными работниками РКП(б) участкового уровня и поддержана советскими органами. Этим объясняется начальную успешность при учреждении Токмакского уезда.

После образования Токмакского уезда, партийное и советское руководство уезда проводила все мероприятия советской власти в уезде. Были организованы различные советские организации, проводилась работа по проведению советской законности. Выполнялись все решения РКП(б) по одно партийности. Уездный исполком проводил полноценную работу по управлению уезда

Однако стараниями чиновников из Пишпека Токмакский уезд был ликвидирован в 1920 году. Территория бывшего уезда была разделена на три волости, а некоторые селения и волости распределена между различными волостями Пишпекского уезда. Партийное руководство трех волостей было возложено на райком партии.

Литература

1. Кутарева В. Е. Основные этапы гражданской войны в Киргизии (1918- 1922 гг.) – Ф., 1947.

2. Сатыбеков Э. Винтовка рождает власть // Вечерний Бишкек. 2008. - 15 февраля (№ 29).

3. Материалы по районированию Туркестана.– Вып. I.– Ташкент: изд. ТЭС, 1922.

4. Очерки истории Коммунистической партии Киргизии. – Ф., 1979.

5. Зима А.Г. Победа Октябрьской революции в Киргизии. – Ф., 1987.

6. Семенков В. Возникновение и деятельность комсомола Киргизии (1918-1925) // Вопросы истории коммунистической партии Киргизии. Вып. III. – Ф., 1964.

7. ЦГА КР, ф. 17, оп. 1, д. 5, д. 2, д. 12, д. 13, , д. 16,

8. Никишов П. Из истории борьбы большевиков Туркестана за создание однопартийной системы в советах // Вопросы истории коммунистической партии Киргизии. Вып. V. - Ф., 1969.

9. ЦГА КР, ф. 89, оп. 1, д. 40, д. 150, л. 79.

Список условных сокращений

ТуркЦИК – Туркестанский центральный исполнительный комитет

РПК (Б) – Российская коммунистическая партия (большевиков)

Облисполком – областной исполнительный комитет

Райком – районный комитет партии

РКСМ – Российский коммунистический союз молодежи.

Ревком – революционный комитет

Исполком – исполнительный комитет

СР (эсер)- члены Социал-революционной партии

Фахри Елкуван,
К.Карасаев атындагы БГУ

ТҮРКИЯНЫН ТАРЫХЫ БОЮНЧА БИЛИМ БЕРҮҮ СИСТЕМАСЫНДА ТҮРК ДҮЙНӨСҮ ЖАНА ТҮРК ТАРЫХЫ

Азыркы күндөгү түрк тектүү мамлекеттер көп кырдуу жакын байланыштарга ээ. Булардын ичинен эң негизгиси башынан чогу өткөргөн тарыхы болуп саналат. Бүгүнкү күндө тамыры бир тарыхыбыз жаш муундарга кандайча окутулуп жатат жана кандайча окутулуш керек өндүү маселелер актуалдуу болууда. Бул

макалада, Түркиянын билим берүү системасында бул тема кандайча орун алган? Түрк тектүү мамлекеттер тарых боюнча билим берүүдө бир максаттуу концепцияга жетише алабы? деген суроолорго жооп издөөгө аракет жасалган.

Түркиянын билим берүү системасында тарых боюнча маалыматтар 4-класстан баштап, «Гуманитардык маалыматтар» сабагынын алкагында бериле баштайт. Тарыхка байланыштуу темалар өз алдынча предмет катары эмес, «Гуманитардык маалыматтар» сабагынын алкагында 5–6–7-класстарда да улантылат. Мындагы сабактардын мазмуну көптөгөн коомдук илимдердин темаларын өзүнө камтыйт. Тарыхка тиешелүү темалар да алардын арасында орун алган. Ал эми, 8-класска келгенде Түркия Республикасынын курулушу жана революцияларын камтыган «Түркиянын жаңы тарыхы жана Ататүрк» сабагы окутула баштайт. Улам кийинки класстарда тарых боюнча сабактар улантылып, алардын аталыштары Тарых I жана Тарых II катары окутуу планында каралган. Мектептин акыркы классында «Түркия Республикасынын жаңы тарыхы жана Ататүрк» сабагы кайрадан кайталанат.

1993-жылдан тартып Түркиянын окуу китептеринин алгачкы бетине Түркия Республикасынын желеги жана гимнин, ал эми акыркы бетине Түрк дүйнөсүнүн картасын жайгаштыруу салтка айланган[1]. Аталган карта көз карандысыз түрк мамлекеттери: Азербайжан, Казакстан, Кыргызстан, Түндүк Кипр Түрк Республикасы, Өзбекстан, Түркия Республикасы жана Түркмөнстанды камтыйт. Орусия жана башка өлкөлөрдүн карамагындагы эгемен жана көз каранды түрк аймактары башка түс менен көрсөтүлгөн. Картада 13 эгемен республика жана 42 түрктөр мекендеген, бирок көз каранды аймактар камтылган.

Советтер Союзунун таркашы менен эгемендүүлүккө ээ болгон Түрк тектүү мамлекеттер менен Түркия Республикасынын ортосунда ар тараптуу карым-катнаштар күч алды. Анын бирден-бир мисалы катары 1992-жылы 29-октябрь – 3-ноябрда өткөн Билим берүү министрликтеринин жыйналышын көрсөтүүгө болот. Аталган жыйында тил жана маданият маселелери козголгон. Жыйынтыгында эки тарапка бирдей тарых программасын иштеп чыгуу максатында өзүнчө жыйын өткөрүү чечими кабыл алынган[2]. Натыйжада 1992-жылдын 26-ноябрь – 3-декабрында Түркиянын Йалова шаарында жыйын уюштурулуп, ага беш эгемен түрк тектүү мамлекеттен өкүлдөр катышкан. Жыйындын жүрүшүндө бир типтүү тарых программасы боюнча комиссия түзүлүп, мектептерде тарых боюнча окутулууга тийиш болгон темалардын катарын бекиткен[3]. Бекитилген темалар мамлекеттик тиешелүү органдарга сунушталып, ким кааласа баарын, же кайсыл бир бөлүгүн окутуу программаларына алуу мүмкүнчүлүгүн алышкан. Жүргүзүлгөн иш-аракеттердин түпкү максаты тарыхы, маданияты бир, бирок, бир-бирлеринен алыстап калган адамдарды тааныштыруу жана жакындатуу болгон[4].

Түркия Республикасы мындай сунуш иретиндеги чечимге ылайык окуу китептерин өзгөртүүнү колго алган. 1993–1994-жылдар аралыгында мектептин акыркы класстарында окутулуучу Тарых I жана Тарых II, ошондой башка окууу китептери кайрадан оңдолуп колдонууга берилген. 2010-жылга чейин тарых сабактарынын сааттары жана темалары өзгөртүлгөн. Андыктан, азыркы учурда окутулуп жаткан тарых боюнча окуу китептеринде Түрк дүйнөсү жана Түрк тарыхынын чагылдырылышын талдоо максатка ылайык.

Түркиянын окуу куралдарында негизги тема эки ири бөлүккө бөлүнгөн: Түрк дүйнөсү жана Түрк тарыхы. Биринчи бөлүк, башкача айтканда Түрк дүйнөсү бөлүгү азыркы күндөгү түрк тектүү мамлекеттер жөнүндө маалыматтарды камтыйт. Ал эми, Түрк тарыхы болсо бир жыл бою созулуп, биринчи жарым жылдыкта түрк мамлекеттери жана алардын Исламга чейинки тарыхы, экинчи жарым жылдыкта болсо, Исламды кабыл алгандан кийинки түрк мамлекеттери, түрктөрдүн Исламды кабыл алуу себептери, Ислам динине кылган кызматтары окутулат.

Түрк дүйнөсү боюнча маалыматтар 6-класстын «Гуманитардык маалыматтар» сабагында «Өлкөбүз жана Дүйнө жүзү» аттуу главасында өзүнчө тема катары каралат. Главанын алгачкы жана ортосундагы беттерде Түрк дүйнөсүнүн картасы жайгашкан. Теманын кириш сөзүндө Түрк тектүү мамлекеттердин экономикалык, социалдык жана саясый байланыштарынын тарыхы, маданий жалпылыктары менен таанышуу мүмкүнчүлүгү жөнүндө сөз жүрөт. Андан соң Ч.Айтматовдун улутук маданиятка маани берүү менен глобалдык максаттарга умтулуу керектигине басым жасаган осуяты орун алган. Ага удаалаш Азербайжан акыны Б. Вахабзаденин эне тилдин маанисин айгинелеген ыр саптары камтылган. Бул эки чыгаан инсандын айткандарына эч кандай комментарий берилген эмес.

Ар бир мамлекет боюнча мамлекеттин аталышы, желеги, эгемендүүлүк күнү, борбору, аянты, калкынын саны, климаттык шарты жана экономикалык абалы туралуу маалыматтар бирден баракта чагылдырылган. Тарыхый тамырлаш байланыштар Жибек Жолунда Түрктөр деген главасында кеңири каралып өткөн. Бирок айта кетчү нерсе, бул главадагы маалыматтар дагы учурдагы Түрк тектүү мамтекеттер менен тарыхый окуялардын ортосундагы байланыштарды ачып берүүдө жетиштүү деп айтуу кыйын. Теманы тереңирээк түшүнүү максатында темага карата суроолор түзүлгөн. Мисалы, аталган теманын акырында, бул мамлекеттердин ортосунда кандай жалпы баалуулуктар бар экенине байланыштуу суроо койулган, бирок комментарий берилген эмес.

Мектептин 8-классында окутулган Түркия Республикасынын жаңы тарыхы жана Ататүрк сабагынын алкагында да Түрк дүйнөсү боюнча маалыматтарга кыскача орун берилген. Аталган китептин Ататүрктөн кийин Түркия II Дүйнөлүк согуш жана андан кийинки доор деген главасында СССР таркагандан кийинки аттуу темада түрк тектүү мамлекеттер тууралуу бир бет маалымат берилген. Союздун таркашы менен курулган эгемен түрк мамлекеттеринин баардыгынын аталыштары көрсөтүлүп, аталган өлкөлөрдүн эгемендигин алгачкылардан болуп тааныган өлкө Түркия Республикасы болгондугуна басым жасалган.

Түрк тектүү мамлекеттер менен болгон карым-катнаштарды түшүндүрүүдө тарыхый жана маданий жакындыктар айтылып, бирок конкерттүү эмнелер экени көз жаздымда калган. Түркиянын аталган мамлекеттер менен болгон тыгыз кызматташтыгына басым жасалган. Ошондой эле түрк тектүү мамлекеттердин нефть, газ өндүү табигый ресурстарга бай экени айтылган. Жыйынтыгында Түркиянын түрк тектүү мамлекеттер менен болгон кызматташтыгын күчөтүү стратегиялык маанидеги маселе экени баса белгиленген.

Мектептин жогорку класстарында окутулган Тарых I сабагында Түрк тарыхы төрт негизги главадан турат. Алты главадан турган окуу китебинде: I глава Тарых илими, II глава Цивилизациялар жана алардын келип чыгышы, III глава Алгачкы түрк мамлекеттери боюнча маалыматтарды камтыйт.

Алгачкы түрк мамлекеттери бөлүмүндө, Түрк деген ат жана Түрктөрдүн негизги мекени айтылат. Орто Азиядан түрктөрдүн көчүшү, анын себептери жана натыйжалары көрсөтүлөт. Орто Азиядагы алгачкы түрк мамлекеттери катары Азия хундары, Европа хундары, I жана II Көктүрк мамлекеттери каралат. Түрк деген атты мамлекет катары биринчилерден болуп Көктүрктөр колдонгондугу айтылат. Башка түрк тектүү мамлекеттер жана коомчулуктар катары: Аварлар, Булгарлар, Хазарлар, Венгр, Печенектер, Кыпчактар, Огуздар, Сабарлар, Башкырттар, Түргөштөр, Кыргыздар, Карлуктар, Кимактар каралган.

4-глава Ислам тарыхы жана цивилизациясы (XIII кылымга чейин) деген аталышта берилген. Бул главада Исламдын келип чыгыш, таркалышы жана Мусулман Араптар тарабынан курулган мамлекеттер жөнүндө сөз болот. Ошондой эле бул главадагы негизги темалардын бирөө Түрк Ислам аалымдары болуп саналат. Бирок, бул темада орун алган илим адамдарынын улуту айтылган эмес.

5-глава Түрк Ислам мамлекеттери. Бул главада Түрктөрдүн Исламды кабыл алышы жана Исламга кылган кызматтары каралган. Ошондой эле Түрктөрдүн Египетте курган мамлекеттери жөнүндө сөз жүрөт. Алгачкы Түрк Ислам мамлекеттери катары Караханылылар, Газнелилер жана Улуу Селчук мамлекеттери көрсөтүлгөн.

6-глава Түркия тарыхы (XI–XII кылымдар). Бул главада «Малазгирт» согушунан кийинки Анадолудагы хандыктар жана Түркия Селчуклу мамлекети каралган.

Ал эми Тарых II китебинде негизинен Осмон Империясына тиешелүү темалар окутулат. Осмон Империясы боюнча маданий темалар басымдуулук кылат. Окуялар себеп жана натыйжалар байланыштырылып берилген.

Аталган китептин кыскача мазмуну төмөндө талдоого алуу менен кээ бир маселелердин бар экендигин белгилей кетүү зарыл.

- Түрк дүйөсүн түшүндүрүүдө маданий жана тарыхый түпкү байланыштардын бар экендиги айтылат. Бирок, конкреттүү мисалдар менен берилген эмес.

- Түрк дүйнөсү менен тыгыз байланыштардын бар экени айтылат. Бирок, бул байланыштардын кайсыл деңгээлде экени жана кайсыл деңгээлде болушу керек экени ачык көрсөтүлгөн эмес.

- Ошондой эле Түркиянын Түрк тектүү мамлекеттер менен болгон экономикалык байланыштар жөнүндө айтылат. Бирок, таблицалардагы маалыматтарга ылайык сандык көрсөткүчтөрдүн төмөн экенин байкоого болот. Бул абалдын себептери жөнүндө сөз болгон эмес.

- Түрк тектүү мамлекеттер өздөрүн кандай карашат, түрк тектүү дегенди канчалык деңгээлде кабыл алышат ачык берилген эмес.

Түрк тарыхы темалары боюнча төмөндөгүдөй маселелерди байкоого болот:

- Түрк деген аталыш берилгени менен анын кимдерди камтый тургандыгы так көрсөтүлгөн эмес.

- Орто Азиядан түрк көчтөрү жөнүндө сөз болгону менен, калган түрктөр жөнүндө айтылган эмес. Түрк тарыхы кеңири географиялык аймактын, Монголиядан Египетке чейинки, негизинде окутулат.

- Түрктөрдүн Исламга кошкон салым туралуу сөз жүрөт. Бирок, башка улуттардын Исламга кошкон салымы айтылбай калган.

- Ислам динининн Түрктөрдүн маданиятына кошкон салымы камтылган эмес. Саясый тарыхты окутууда маданиятка абдан аз орун берилген. Түрк мамлекеттеринин түптөлүшү, кулашы, түрк коомчулуктары бирбирлеринин мамлекеттерин кыйраткандыгы айтылып, бирок жыйынтыктарына талдоо жүргүзүлгөн эмес.

Жогоруда каралып өткөн маселелерди четтетүүдө төмөндөгүдөй жолдорду сунуштоого болот:

- Түрк дүйнөсү деген түшүнүк кайрадан колго алынып такталууга тийиш. Түркия коомчулугунда түрк тектүү деп каралган улуттар өздөрүн канчалык деңгээлде түрк тектүү деп эсептешет жана кабыл алышат. Бул суроолор такталышы зарыл.

- Түрк деген аталыштын мааниси жана мазмунун тактоодо башка түрк тектүү мамлекеттердеги илимпоздордун ой-пикирлерин эске алуу керек[5].

- Түрк тектүү мамлекеттер учурдагы ички этникалык маселелерге бөгөт койуш үчүн тарых сабагын күчтөндүрүүлөрү зарыл. Бир-бирлери менен болгон материалдык жана руханий байланыштарын чыңдоо талап кылынат.

- Түрк тектүү мамлекеттердин ортосунда тарыхый жана маданий байланыштар жөнүндө сөз жүргөндө сөзсүз мисалдар менен коштолушу абзел. Жалпы баалуулуктарга басым жасалышы максатка ылайык.

- Түрк тектүү мамлекеттер менен болгон карым – катнаш, байланыштар чыңдыкка жакын маанайда берилүүгө тийиш. Карым-катнаштарды чыңдоого оң же тескери таасирин тийгизген факторлор ачык айтылышы зарыл.

- Түркия Республкиясынын тарых боюнча билим берүү системасынын максатын аныктоодо башка түрк тектүү мамлекеттер менен бир максаттуулука умтулуу керек[6].

- Түрктөрдүн Ислам динине кылган кызматы менен бирге, башка улуттардын кылган кызматтары да айтылууга тийиш. Ислам маданияты мусулман элдерге бирдей тиешелүү баалулук экенине басым жасоо зарыл.

- Ислам динининн Түрктөргө кошкон салымына тереңирээк токтолуу.

- Түрк дүйнөсү жана Түрк тарыхын окутууда башка түрк тектүү мамлекеттердин ой-пикирлерин эске алуу керек.

- Тарых боюнча билим берүү жаатында бирдей максаттар аныкталып, кээ бир концепцияларды кайрадан карап чыгуу максатка ылайык.

- Дүйнө жүзүндө көптөгөн өлкөлөрдө жүргүзүлүп жаткан салыштырмалуу билим берүү иш-чаралары Түрк тектүү өлкөлөрдүн ортосунда да ишке ашырылышы зарыл[7].

- Түрк мамлекеттери билим берүү жаатында бирбирлеринин тажрыйбаларынан колдонуу, кызматташтык жана бир туугандык мамилелерди чыңдоо максатында «Билим берүү» журналын чыгарууну колго алуу учур талабы болуп эсептелет.

- Европа биримдигине кирген мамлекеттердей эле улуттук атуулдук менен бирге Европа атуулдугун калыптандыруу идеясын Түрк тектүү өлкөлөрдө жандандыруу зарыл.

- Илимий чөйрөдөгү иш-аракеттер сөзсүз коомдун сын пикиринен өтүү менен колдоосуна жетишүүгө умтулуу керек.

- Тарых боюнча сабактар басымдуу кылган мектептин акыркы класстарында Түрк мамлекеттеринин

ортосундагы бир туугандык сезимдерин жогорулатуу максатында иш алып баруу ылайык.

Азыркы күндө, саясый, социалдык, экономикалык жана технологиялык тармактардагы өзгөрүүлөр баш айландырган ылдамдык менен иш ашууда. Жеке адамдар жана коомдор татаал проблемаларга дуушар болууда. Мындай шартта, адамдардын ортосундагы өз ара байланыштар, коомдук баалуулуктарды сактап калуу, жандандырууда тарых боюнча билим берүүнүн маанисин андан да тереңдетти.

Дүйнөнү таануу багытында билим берүү программаларын үзгүлтүксүз жаңылоо, жакшыртуу зарылдыгы бар. Келечектин ээлери болгон жаш муундарды аң сезимдүү, өтмүшүн терең билген атуулдар катары тарбиялоо милдети турат. Андыктан, тарых боюнча билим берүү иш-аракетинин негизги максаты дал ушундай адистерди даярдоо болушу керек.

Билим берүү тармагындагы окутуунун ыкмалары, колдонулган инструменттер боюнча жаңыланууулар окуу программаларына таасир тийгизээри айкын. Тарых боюнча жүргүзүлгөн изилдөөлөр тарых сабактарынын мазмунун учур талабына ылайык кайрадан түзүү зарылдыгын көрсөтүп турат.

Адабияттар

1. Copeaux, Etienne, Turk Tarih Tezinden Turk Islam Sentezine, Istanbul 2006 İletişim Yayınları
2. Ersanlı Behar, Büşra, Tarih Öğretimi Ve Ders Kitapları,' Tarih Öğretiminde Türk Dünyası' İzmir 1998, Dokuz eylül Yayınları
3. Erdoğan, İrfan, Türkiyede Eğitim Bilimleri Bir Bilanço Denemesi, Karşılaştırmalı Eğitim, Ankara 2006 Nobel Yayınları
4. Kafesoğlu, İbrahim, Türk Milli Kültürü, Istanbul 2000, Ötüken Neşriyat
5. Safran, Mustafa, Tarih Eğitimi Makale ve Bildirileri, Ankara 2006 Gazi Kitapevi
6. Türkiye ile Türk Cumhuriyetleri ve Türk Toplulukları Arasında Yapılan Anlaşmalar, İlişkiler ve Faaliyetler 1, 2. Kitap, MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Türk Cumhuriyetleri ve Türk TopluluklarıDairesi Yayın No ½, Ankara 1993
7. http://ogm.meb.gov.tr Lise Tarih dersleri genel hedefleri

Талдоого алынган окуу китептери:

· Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders kitabı, Komisyon. Milli Eğitim Bakanlığı, 2010 İstanbul
· TC İnkılap Tarihi Ve Atatürkçülük, Komisyon. Milli Eğitim Bakanlığı, 2010 İstanbul
· Orta Oğretim Tarih 9. Sınıf, Komisyon. Milli Eğitim Bakanlığı, 2010 İstanbul

Бейсебаев Р.С.
БГУ им. К. Карасаева

ТАЛАССКОЕ СРАЖЕНИЕ 751 ГОДА В ТРУДАХ АРАБСКИХ СРЕДНЕВЕКОВЫХ АВТОРОВ

В XVII в. средневековые арабские и персидские источники не были доступны кругам российских ученых. Во второй половине XVIII в. в Россию начинают попадать труды западных востоковедов, издавших письменные источники арабской географической и исторической литературы. Востоковедение было зарождено российскими учеными в Санкт-Петербурге. Получая образование и карьерный рост в науке, Ломоносов М.Ю., стоявший у истоков развития российской науки имел непосредственное отношение к истории в силу своей разносторонней заинтересованности к науке. Но недоступность арабско-персидских источников и не владение восточными языками не позволили ему оставить след в востоковедении. Тем не менее, Ломоносова М.Ю. можно считать участником образования Санкт-Петербургской школы востоковедения. Именно эта школа способствовала созданию первых материалов по истории кыргызов и Кыргызстана.

История современной территории Кыргызстана отражена в арабских, персидских и китайских средневековых письменных источниках, отдельные части которых опубликованы также в этих материалах на русском языке. Именно они дают возможность восстановить историческую картину средневекового Кыргызстана. В них сообщаются сведения о народах, племенах, городах и населенных пунктах. Именно по этим данным, возможно, определить типы административно-политического устройства, культуру и другие исторические ценности средневекового Кыргызстана и Средней Азии, подтверждаемые археологическими данными.

Дело в том, что территория современного Кыргызстана частями или всей территорией входила в состав многих государств или племенных союзов. Это направление описано в достаточной мере в учебниках по истории и других печатных изданиях. Арабы, пришедшие в Среднюю Азию, безусловно, вмешались в политическую ситуацию региона. И в некоторых случаях решали судьбы городов, населенных пунктов, отдельных кочевых племен и родов, а также государственных образований.

Именно поэтому исторические события, описанные мусульманскими средневековыми авторами, вызывают неподдельный интерес. В связи с культурной деятельностью кругов, близких к бухарским Саманидам, стоит появление крупного труда, в котором частично уделено место, как географии, так и истории. Своеобразна энциклопедия «Китаб ал-бад' ва-т-та'рих» («Книга творения и истории») Мутаххара ибн Тахира ал-Мукаддаси, который жил в г. Бусте в Сиджистане Она была составлена в 355/966 г., по поручению визиря Саманидов. Это сочинение нам известно по изданию Хьюара с 1887 г., когда он открыл стамбульскую рукопись, а в 1899-1919 гг. издал ее с французским переводом в шести больших томах [1].

Сочинение распадается на двадцать две неравных по величине и достоинству главы: первая, вводная глава трактует о приемах и границах познания, вторая и третья посвящены теодицее, четвертая – теории пророчества, пятая – началу творения, шестая – теологии, седьмая – религиозной космографии, восьмая – появлению первого человека и девятая – эсхатологии.

После всего этого, следует историческая часть: история пророков (гл. 10), царей Персии (гл. 11), различных религий (гл. 12). Переходом к арабской истории служит глава тринадцатая, посвященная географии. Далее следует история древних арабов и их генеалогии (гл. 14), история Мухаммеда (гл. 15-17), его сподвижников (гл. 18), развития мусульманского учения (гл. 19) и история Халифата до 350/961г., в правление ал-Мути (гл. 20-22). Все обилие этого материала изложено без особого порядка, но то, что количество этих сведений велико и разнообразно, во всяком случае, отрицать нельзя.

Что касается нашего исследования, существует сообщение в исторической части Мутаххара ал-Мукаддаси, написанной в 966 г. по заказу везира Саманидов, где содержится описание событий 751 г.: «В третьем году правления Абу-л-Аббаса расстроилось дело в Бухаре из-за выступления Шарика б. Шайха ал-Фахри во главе 30 000 арабов из остатков разбитых войск и других людей, которые обвиняли Абу Муслима в беззаконном пролитии крови и непомерных убийствах. Абу Муслим двинулся против них, имея во главе своего авангарда Зийяда б. Салиха и Абу Дауда Халида б. Ибрахима аз-Зухли. Он сражался с ними, убил Шарика б. Шайха, и завоевал Бухару и Согд вторично. И приказал построить стену Самарканда, чтобы служила она им крепостью, если нападут на них враги. Он послал Зийада б. Салиха, и тот завоевал округа Мавераннахра, пока не достиг Тараза и Атлаха. Тогда обеспокоились китайцы, и их пришло больше ста тысяч, и осадили они Саида б. Хумейда в *медине* Тараза [2]. В это время Абу Муслим стоял в своем лагере в Самарканде, и послал на помощь Саиду б. Хумейду рабочих (عمال) [3] и ополчение добровольцев, тот несколько раз вступал с ними (китайцами) в сражение, из них было убито 45 000, взято в плен 25 000, остальные бежали, мусульмане завладели их лагерем. И ушел (Абу Муслим) в Бухару» [4].

Отсюда, мы впервые узнаем об осаде арабского гарнизона в Таразе, которым, по-видимому, командовал неупоминаемый больше нигде Са'ид б. Хумейд. Ему же, а не Зийаду б. Салиху [5] приписана победа над китайцами. Источник сведений о Талласском сражении у Мутаххара ал-Макдиси не указывается. Тем не менее, нельзя считать эти сведения недостоверными, поскольку они также встречаются в сочинении Ибн ал-Асира, что будет показано в исследовании сочинения Ибн ал-Асира «Камил фи-т-та'рих».

Для сбора сведений по истории Восточного Мавераннахра огромное значение имеет большая хроника арабского историка, одного из последних арабских авторов, придерживавшегося хронологического порядка – Изз-ад-Дина Абу-л-Хусейна ибн Мухаммеда ибн ал-Асира, который родился в 555/1160 г. в Джазират Ибн Омар (Месопотамия).

Сочинение арабского историка «Ал-Камил фи-т-та'рих» («Полный свод по истории») имеет характер всемирной истории. По отзыву В.В.Бартольда, Ибн ал-Асир с величайшей добросовестностью и редким, по тому времени, критическим тактом собрал огромный материал для своего труда [6].

Ибн ал-Асир применяет летописную систему изложения. Сведения, посвященные Средней Азии, а в том числе и Восточному Мавераннахру, занимают значительное место в летописи, охватывая события с древнейших времен и до XII в., времени нашествия монголов. Более систематически и подробно события, происходившие в Средней Азии и исследуемом нами регионе излагаются Ибн ал-Асиром, начиная с арабских завоеваний. Эти изложенные Ибн ал-Асиром события дают возможность представить характерную картину политической жизни исследуемого нами региона.

Полный перевод сведений о Центральной Азии, в том числе и о Восточном Мавераннахре, сочинения Ибн ал-Асира «Камил фи-т-та'рих» на русский язык, был выполнен П.Г.Булгаковым и был издан в г.Ташкенте в 2006 году [7]. В переводе «Полного свода истории» Ибн ал-Асира не включены сведения, содержащиеся в III-IV томах.

В исследовании для выделения сведений о Восточном Мавераннахре из сочинения Ибн ал-Асира «Камил фи-т-та'рих» использовалось издание М.Е.Торнберга [8], также были привлечены переводы, выполненные К.Б.Старковой, которые изданы в МИККе [9].

Мы не будем приводить все извлечения переводов из вышеуказанного издания по Восточному Мавераннахру из-за их большого объема, а используем только некоторые из них.

Но перед этим следовало бы отметить, что не все сведения о Восточном Мавераннахре из сочинения Ибн ал-Асира были переведены и опубликованы в МИККе и переводах П.Г.Булгакова. Сведения о Восточном Мавераннахре в МИККе берут начало с V тома собрания сочинений, изданного М.Е.Торнбергом, но информация об исследуемом нами регионе есть также и в III-IV томах.

В III томе используемого диссертантом издания, в главе «Рассказ о завоевании Хорасана» сообщаются сведения 12 г.х.: «Когда Йездигерд переправился через реку, то перед его армией встал хакан, армия которого состояла из тюрков, ферганцев и согдийцев, Йездигерд повернул обратно, а хакан двинулся в Хорасан» [10].

Сведения о Восточном Мавераннахре в IV томе встречаются в разделе «Рассказ о Кутейбе в Хорасане и о том, что было в этом году», где есть сведения об Ахсикете. «…И завоевал Салих б. Мусаллам Кашан и Аврашт (كاشان واورشت) [11], после отбытия Кутейбы, а это города Ферганы. Завоевал Ахсикет, а это главный город (قصبة) Ферганы…» [12]. Эти же сведения приводит ал-Балазури [13]. Сведения обоих авторов одинаковые, если не считать того, что они выражены стилистически по-разному. Сведения эти для ал-Балазури дополняются указанием Ибн ал-Асиром на 850 год: «В этом году Кутейба пребывал в Хорасане» [14].

Другсй такой же пример – это сведения о том, как согдийцы напуганные длительной осадой написали письмо царю Шаша и ихшиду Ферганы [15]. Это также есть у ал-Балазури и ат-Табари. Ибн ал-Асир использовал сведения ал-Балазури [16] и их дополнил сведениями ат-Табари [17].

وغزا قتيبة سمرقند وكانت ملوك السغد تنزلها قديما ثم نزلت اشتيخن فحصر قتيبة اهل سمرقند والتقوا مرارا فاقتتلوا وكتب ملك السغد الى ملك الشاش وهو ٩قيم بالطاريند فاتاه فى خلق من مقاتلته فلقيهم المسلمون فاقتتلوا اشد قتال تم إن قتيبة اوقع بهم وكسرهم فصالحة.

В сочинении Ибн ал-Асира приводятся сведения, которых нет у ат-Табари. Подтверждается этот факт исследованием О.Г.Большакова. «…В крупнейших исторических сводах IX-X вв., даже в «Истории» ат-Табари, содержащей немало сведений о борьбе Абу Муслима за утверждение власти Аббасидов в Мавераннахре в начале 50-х годов VIII в., об этом важнейшем политическом событии нет ни слова» [18]. Имеется в виду Таласское сражение 751 года. Это объясняется также и тем, что Ибн ал-Асир пользовался полной редакцией труда ат-Табари.

В своем сочинении Ибн ал-Асир излагает предысторию сражения. Согласно его сведениям: «В этом году поссорились *ихшид* Ферганы и царь Шаша [19]. Ферганский *ихшид* попросил помощи у царя Сина, и тот дал ему подкрепление из 100 000 воинов, царя Шаша окружили, и он сдался на милость царя Сина, и тот не причинил зла ни ему, ни приближенным. Известие об этом достигло Абу Муслима, и он выслал на войну с ними Зийада ибн Салиха. Они встретились на реке Тараза, и мусульмане победили их, перебили 50 000, и взяли в плен около 20 000, остальные бежали в Син. Битва произошла в месяце *зу-л-хиджжа* в 133 году (июль 751) [20]. После этого, сведения о Восточном Мавераннахре прерываются и появляются спустя 177 лет.

О таласском сражении в учебных и научных работах сказано немало. Но данные материалы вызывают интерес с источниковедческой точки зрения. Что до сих пор не рассматривалось. При сравнительно-сопоставительном анализе контекста обоих авторов явно прослеживается факт наличия исторического события. Разница в изложении сведений очевидна. Во-первых, указываются разные имена арабских военачальников, победивших китайцев. Во-вторых, текст Ибн ал-Асира по событиям самого сражения гораздо больше в объеме. В-третьих, предыстории сражения у авторов разные.

Таласское сражение без сомнений имело место. Значимость сражения огромная. Многие историки считают, что именно это событие остановило практически на тысячелетие проникновение китайских внешнеполитических интересов в Среднюю Азию. Некоторые ученые принижают роль арабов во внутриполитической ситуации Средней Азии. Но ведь именно арабы вручили гегемонию карлукам в Средней Азии. На смену тюргешскому приходит карлукский каганат. Известно, что карлуки сыграли важную роль в этой битве, неожиданно приняв сторону арабов. Таким образом, склонив перевес на сторону арабов. Именно их удар в тыл тюргешам и китайцам позволил провести арабам переправу через бурную с каменистым дном реку Талас, что и решило исход сражения.

Что касается исламизации региона, с осторожностью, но можно предположить, что после таласского сражения был создан плацдарм для интеграции ислама в Средней Азии. Как известно, первый караханидский каган – Сатук Карахан принимает ислам и получает нисбу Абд ал-Карим. В учебниках по истории Кыргызстана многие авторы придерживаются мнения, что Сатук Абд ал-Карим Карахан по происхождению имел карлукские корни. Это предположение может склонить к тому, что карлуки помнили об арабах, и событиях связанных с ними в Средней Азии. Правители Средней Азии искали поддержку в лице мусульман из-за жесткой конкуренции и междоусобицы – саманиды, Сатук Абд ал-Карим Карахан, его сын Муса, провозгласивший ислам государственной религией караханидов, что бы утвердиться во власти. О повсеместном исламе, конечно же, рано говорить, но старт ислама на современной территории Кыргызстана начинается, на наш взгляд, именно со сражения на р. Талас. Параллель относительно признания соплеменниками или конкурентами можно провести и в отношениях монголов со славянами. Многие князья, например Александр Невский прибегал к союзу с пришельцами с востока и получал ярлык кагана. Таким образом, при поддержке степняков претендовал на титул великого князя.

Кроме того, можно предположить и мировое значение этой битвы. Достаточно представить на мгновение затраты по транспортировке писчего материала, для нужд делопроизводства военных гарнизонов, когда все проблемы можно было решить при обычном содержании мастера в данном искусстве. В результате поражения китайцев арабы пленили китайского мастера по изготовлению бумаги и мусульманский Восток получил бумагу, после чего прослеживается взлет в так называемой науке географического, исторического, энциклопедического жанров. И, скорее всего, именно через мусульманскую науку бумага попадает в Европу.

Есть еще один сомнительный вариант в обоих текстах – это количество участвовавших в сражении с той и с другой стороны. Незначительное количество участников сражения не могло привести к смене гегемонов. А значит, скорее всего, количество участников сражения указанное источниками достаточно неточное, но, возможно, близкое к реальности.

В связи с этим в учебниках и учебных пособиях следовало бы больше уделить внимания этому событию.

Литература

1. Мутаххар ал-Мукаддаси. Le Livre de la creation et de l'histoire d'Abou Zeid Ahmed ben Sahl el-Balkhi publie et traduit d'apres le manuscrit de Constantinopole par Cl. Huart. VI. Paris, 1919. Далее Мутаххар ал-Мукаддаси.
2. Медина – центральная часть города. Обычно в ней располагалась цитадель Дома правителя.
3. По мнению О.Г.Большакова (д.и.н. гл. науч. сотрудник СПб Института восточных рукописей РАН), рабочие для изготовления метательных машин или для производства противоосадных работ.
4. Мутаххар ал-Мукаддаси, VI, 1919, ss. 24-25
5. Ибн ал-Асир приписывает победу Зийаду б. Салиху. Ибн ал-Асир. Ibn-el-Athiri. Chronicon guod perfectissimum inscribitur edidit C. J. Tornberg. Lugduni Batavorum, 1870, VIII, s. 344. Далее Ибн ал-Асир.
6. Бартольд В.В. 1963-1964. Туркестан в эпоху монгольского нашествия, т. I-II, ч. II. Москва.
7. Шамсиддин Камолиддин. «Камил фи-т-та'рих» «Полный свод истории». Изз-ад-дин Ибн ал-Асир. Ташкент. 2006.
8. Ибн ал-Асир. Ibn-el-Athiri. Chronicon guod perfectissimum inscribitur edidit C. J. Tornberg. I-XIV. Lugduni Batavorum, 1867-1876.
9. Материалы по истории кыргызов и Кыргызстана. Бишкек. 2002. *Материалы по истории киргизов и Киргизии*. АН СССР. ИВ АН КиргССР ИИ. Вып. I. М. 1973
10. Ибн ал-Асир, 1869, III, s. 27
11. У ал-Балазури Касан и Урашт (كاسان واورشت). Liber Expugnationis Regionum, auctore Imamo Ahmed ibn Jahja ibn Djabir al-Beladsori, quem E Codice Leidensi Et codice Musei Brittannici edidit M.J. De Goeje. Lugduni Batavorum. E.J. Brill. 1896. S. 420
12. Ибн ал-Асир, 1870, IV, s. 416
13. Об этом свидетельствует стих, о битве у Ходженда, который отсутствует у ат-Табари. Из-за большого объема этот стих не приводится в пример Балазури. 1896, s. 420
14. Goeje M.J. 1883-1885. Abu Djafar Mohammed Ibn Djarir at-Tabari, Secunda series II, recensuit. Guidi, Lugduni. Batavorum, E.J.Brill. ss. 1256-1257
15. Большаков О.Г. 1980. Страны и народы Востока. Отд. оттиск. К истории Таласской битвы (751 г.). М. с. 132
16. С этого исторического события начинаются изданные переводы в МИККе [МИКК, 2002, с. 52] и в переводах П.Г.Булгакова [Шамсиддин, 2006, с. 21].
17. Ибн ал-Асир, 1870, VIII, s. 344

ПОЛИТОЛОГИЯ

Минин Е.М., *к. и. н., доцент*
Заведующий кафедрой теории регионоведения
Института международных отношений и
социально-политических наук МГЛУ,
координатор проекта УШОС от МГЛУ

ИЗУЧЕНИЕ РЕГИОНОВЕДЕНИЯ В «УНИВЕРСИТЕТЕ ШОС» КАК ВАЖНЫЙ АСПЕКТ ВОСТОКОВЕДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СТРАНАХ ЕВРАЗИИ

Регионоведение, как относительно новая отрасль знаний, наука о закономерностях формирования, функционирования и развития регионов, и как специальность изучается во многих странах мира. На Западе его называют «региональной наукой». Ряд университетов государств-членов СНГ также готовит специалистов, бакалавров и магистров-регионоведов по широкому спектру направлений, определяемых изучаемыми регионами.

Во второй половине I-го десятилетия XXI века преподавание регионоведения и его изучение в вузах приобрело новый мощный импульс, прежде всего на образовательном пространстве государств-членов ШОС.

Шанхайская организация сотрудничества (ШОС) – международная организация, в состав которой входят Республика Казахстан, Киргизская Республика, Китайская Народная Республика, Российская Федерация, Республика Таджикистан и Республика Узбекистан. Статус наблюдателя при ШОС имеют Монголия, Индия, Пакистан и Иран, а Беларусь и Шри-Ланка обладают статусом партнёра по диалогу.

ШОС сформирована на базе соглашений об укреплении доверия в военной области и о взаимном сокращении вооружённых сил в районе границы, заключённых между Казахстаном, Киргизией, Китаем, Россией и Таджикистаном соответственно в 1996 и 1997 гг. Декларация о создании ШОС была подписана на встрече глав шести государств в Шанхае 15 июня 2001 года.

15 июня 2006 года на заседании Совета глав государств-членов ШОС в Шанхае было подписано Соглашение между правительствами государств-членов ШОС о сотрудничестве в области образования. 18 октября 2006 года в Пекине проведено первое Совещание министров образования государств-членов ШОС, в ходе которого состоялось всестороннее обсуждение состояния и перспектив развития многостороннего сотрудничества в области образования. С тех пор подобные совещания приобрели регулярный характер.

23 октября 2008 года в Астане состоялось второе Совещание министров образования государств-членов ШОС. Была одобрена ***Концепция создания и функционирования Университета ШОС*** и утверждён План мероприятий по её реализации. При этом открытие Университета ШОС было намечено на 2009-2010 гг. С этого момента работа по формированию и запуску Университета ШОС перешла в практическую плоскость.

Концепция Университет ШОС предусматривает, что он должен функционировать как сеть уже существующих университетов в государствах-членах ШОС, а также в странах-наблюдателях. Подготовка кадров высшей квалификации в рамках Университета ШОС должна осуществляться по приоритетным областям культурного, научно-образовательного и экономического сотрудничества стран-участниц Организации. В конечном итоге такими областями были определены: энергетика, экология, нанотехнологии, IT-технологии, регионоведение (в настоящее время рассматривается возможность расширения спектра данных направлений за счёт «педагогики» и «экономики»). Таким образом, специальность «Регионоведение» стало одним из приоритетных направлений деятельности Университета ШОС.

Цели создания Университета ШОС определены в рамках ШОС многосторонними нормативно-правовыми актами, принятыми государствами-чле-нами ШОС, и состоят в:

- укреплении взаимного доверия и добрососедских отношений между странами-участницами ШОС;
- развитии интеграционных процессов в области образования, науки и технологий;
- придании нового импульса к расширению многостороннего образовательного, научного и культурного сотрудничества;
- расширении возможностей для молодёжи получать качественное современное образование, а для педагогов и учёных – развивать научные контакты;
- содействии эффективному сотрудничеству стран-участниц Организации в политической, торгово-экономической, научно-технической и культурной областях.

Взаимодействие между государствами-участниками в области создания и функционирования Университета ШОС идёт на уровне образовательных ведомств стран с привлечением ими ведущих образовательных учреждений.

Разработанная *модель Университета ШОС* предусматривает, что подготовка кадров высшей квали-

фикации должна осуществляться по следующим видам образовательных программ:

– подготовительные языковые курсы;

– бакалавриат (4 года);

– магистратура (2 года);

– аспирантура (3 года), предусмотренная двусторонними соглашения;

– докторантура (3 года);

– программы повышения квалификации, профессиональной подготовки, дистанционного и очно-заочного образования.

Основными языками обучения в рамках Университета ШОС являются государственный язык страны местонахождения и/или официальные языки ШОС – русский и китайский.

Концепция определяет *схему обучения в Университете ШОС,* согласно которой студент имеет возможность с любого семестра продолжить своё образование в головном (базовом) иностранном вузе, который реализует данную программу. При этом максимальный срок пребывания и количество иностранных вузов-партнёров не ограничивается. Студент обязан пройти обучение в иностранном вузе-партнёре сроком не менее 1-го семестра.

Набор студентов осуществляется на основе взаимосогласованных квот на приём студентов в университеты по линии Университета ШОС. Вторая группа студентов – это студенты, обучающиеся на контрактной основе и самостоятельно покрывающие расходы на обучение. Количество студентов этой группы не квотируется и определяется по согласованию между базовыми вузами.

По итогам обучения студент получает диплом вуза, в котором начал обучение или проучился наибольший срок (не менее 60% времени) и на начальном этапе создания Университета ШОС – *сертификат Университета ШОС*, а впоследствии – единый *диплом Университета ШОС.*

Система управления Университетом ШОС включает несколько ступеней:

• Координационный (исполнительный) совет, в который входят по одному представителю от органа, отвечающего за образовательное сотрудничество (как правило, это – министерства образования); он обеспечивает координацию деятельности Университета ШОС на уровне соответствующих министерств и руководящих органов ШОС и вносит предложения по обеспечению нормативно-правовой деятельности УШОС;

• Попечительский совет – обеспечивает формирование положительного имиджа УШОС в странах-участницах Организации и мировом образовательном сообществе, привлечение бизнес-структур для совместной подготовки специалистов и содействие в трудоустройстве выпускников; способствует привлечению финансовых средств для развития УШОС;

• Секретариат (ректорат) Университета ШОС – управляет текущей деятельностью Университета ШОС, в том числе информационно-аналитическое, юридическое и финансово-организационное обеспечение деятельности УШОС, ведение текущих дел и документации;

• Экспертные группы по каждой области подготовки – включают по одному представителю от каждого базового вуза по каждой области подготовки; осуществляют поддержку учебно-методической и научно-исследовательской деятельности в конкретной области подготовки.

Финансовой основой функционирования Университета ШОС является его бюджет, который формируется из различных источников:

– средств соответствующих министерств государств-членов ШОС или целевых программ;

– взносов стран-участниц Организации в рамках развития структур ШОС;

– внебюджетных (контрактных) средств обучения студентов;

– прочих источников.

Концепция определила и основные *этапы создания Университета ШОС.*

– согласование намерений и понимание стран-участниц;

– выработка схемы функционирования;

– подписание межведомственного протокола о намерениях министерств образования государств-членов ШОС;

– определение головных вузов стран и начало согласования программ;

– выработка Устава Университета ШОС;

– подписание решения об учреждении Университета ШОС лидерами государств-членов ШОС.

В дальнейшем были выработаны рекомендации по нормативно-правовому статусу УШОС. В частности, были разработаны и утверждены *Хартия Университета Шанхайской организации сотрудничества, Устав Университета ШОС,* несколько *Положений: о Координационном совете Университета ШОС, о Ректорате Университета ШОС, о Попечительском совете Университета ШОС. об экспертных группах.* В частности, Хартия УШОС (своего рода устав этой организации) была утверждена на IV Неделе образования государств-членов ШОС «Образование без границ», состоявшейся в Москве 07-08 ноября 2011 г., её подписали ректоры всех вузов, входящих в сеть УШОС.

Процедура отбора вузов в сеть УШОС в государствах-участниках была различной. В России эти вузы определялись по результатам общероссийского конкурса, проведённого среди российских университетов, где готовят специалистов пяти вышеуказанных направлений (энергетика, экология, нанотехнологии, IT-технологии, регионоведение), весной 2009 года. В итоге победителями конкурса по направлению «Регионоведение» стали четыре российских вуза:

– Московский государственный институт международных отношений (Университет) МИД РФ (МГИМО (У) МИД РФ),

– Уральский государственный университет им. А.М. Горького (УрГУ им. А.М. Горького) (г. Екатеринбург), (ныне – это Уральский федеральный университет им. Первого президента России Б.Н. Ельцина)

– Московский государственный лингвистический университет (МГЛУ) (г. Москва);

– Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова МГУ).

В целом от Российской Федерации в сеть УШОС по всем пяти приоритетным направлениям вошло 16 вузов. Всего же в составе сети УШОС в настоящее время состоит 62 университета из 5 государств-членов ШОС (Казахстана, Киргизии, Китая, России и Таджикистана).

Каждый российский университет выходил на конкурс со своей разработанной магистерской образовательной программой (именно с подготовки магистров было принято решение начать работу Университета ШОС), носящей инновационный характер и отра-

жающей специфику деятельности университета в соответствующей области. Одновременно университеты в рамках разработанных программ представили приоритетные курсы, т.е. учебные дисциплины, также отражающие специфику самих вузов и указанных магистерских программ.

В частности, **Институт стран Азии и Африки при МГУ им. М.В. Ломоносова** разработал магистерскую программу для проекта УШОС под названием ***«История и социально-политическое развитие стран Азии и ШОС»***, также следующие приоритетные курсы:

- *«История и культура тюркских народов Центральной Азии»;*
- *«Экономическое развитие стран Азии»;*
- *«Коррупция и теневая экономика в странах Азии».*

МГИМО (У) МИД РФ разработал магистерскую образовательную программу ***«Мировая политика и региональная трансформация в Евразии»*** и следующие приоритетные курсы:

- *«Большая Восточная Азия: мировая политика и региональные трансформации»;*
- *«Проблемы национальной, региональной и глобальной безопасности».*

МГЛУ вышел на конкурс со своей разработанной магистерской образовательной программой ***«Регионоведение, лингвистика и межкультурная коммуникация в государствах-членах ШОС»*** и тремя приоритетными курсами:

- *«Этнопсихология народов региона специализации»;*
- *«Языки государств-членов ШОС (казахский, киргизский, китайский, русский, таджикский, узбекский)»;*
- *«Профессиональный письменный и устный перевод в области зарубежного регионоведения (язык региона специализации)».*

УрГУ им. А.М. Горького (ныне УрФУ) разработал магистерскую образовательную программу ***«Мировая политика, международные отношения и сотрудничество стран-членов ШОС»*** и следующие приоритеные курсы:

- *«Актуальные проблемы современного политического процесса в России»;*
- *«Проблемы безопасности и конфликты в регионе специализации»;*
- *«Азиатские страны ШОС в мировом политическом процессе»;*
- *«Китай в мировом политическом процессе».*

Приведённые выше названия, разработанных ведущими российскими вузами магистерских образовательных программ и приоритетных курсов дают представление не только о специфике этих вузов, но и об общей направленности развития «Регионоведения» как области знаний и специальности, естественно, в части касающейся деятельности Шанхайской организации сотрудничества.

Куда идёт и будет идти в ближайшем и обозримом будущем «Регионоведение» как специальность, показывают также тематика магистерских образовательных программ и приоритетных курсов, разработанных другими (зарубежными) университетами, входящих в сеть УШОС, которая приведена в следующей таблице.

№ п/п	Наименование университета	Магистерская образовательная программа	Приоритетные курсы
1	2	3	4
		Республика Казахстан	
1.	Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилёва	Центральная Азия и Китай	•Региональные организации в Центральной Азии: теория и практика деятельности; •Региональная система безопасности Центральной Азии: формирование, развитие, перспективы
2.	Казахский национальный университет им. аль-Фараби	Центральная Азия и Китай	•Экономическая интеграция стран Востока: •Этнология стран Востока
3.	Казахский экономический университет им. Т.Рыскулова		•Экономическое прогнозирование; •Диагностика экономики
4.	Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана	1.Основы полиязычия в Евразии. 2.Регионовед – медиатор двух межкультурных сообществ. 3.Синхронист-переводчик казахского языка	•Триединство языков как основа государственной языковой политики Казахстана; •Теория межкультурной коммуникации как образовательная парадигма языкового и иноязычного образования. •Регион-концепт как когнитивно-лингвокультурологический комплекс. •Межкультурно-коммуникативные основы формирования качественных характеристик синхрониста-переводчика; •Основы моделирования профессиональной программы «Синхронист-переводчик».
		Китайская Народная Республика	
5.	Столичный педагогический университет	Региональные исследования	•Русский язык и литература; Анализ внешней политики; •Китай в мировой и региональной политике

6.	Синьцзянский университет	1.Изучение моделей регионального экономического сотрудничества. 2.Изучение региональной истории и культуры. 3.Сравнительный анализ региональной политической и социальной системы	•«Теория игр»; •Региональная экономика; •Культура и история Великого шёлкового пути; •Региональная политическая и социальная система
7.	Пекинский университет иностранных языков	1.Изучение современного Китая. 2.Сравнительная культурология. 3. Международные отношение	•Культура Китая; •Экономические реформы Китая; Бизнес-среда Китая; •Обзор китайской правовой системы; • Правительство и политика Китая: • Русско-китайский и китайско-русский перевод (высший уровень); • Сравнительный анализ культур Китая и России; • Аудио-курс по культуре Китая; • История культурного сотрудничества Китая с Западом; • Международная безопасность; • Международные организации; • Внешнеполитический курс Китая; • Обзор современной дипломатии Китая

Кыргызская Республика

8.	Бишкекский гуманитарный университет им. К.Карасаева	Соцально-экономическое и культурно-политическое развитие стран Центральной Азии и ШОС	• Язык и культура изучаемого региона; • Региональное сотрудничество Кыргызской Республики; • Социокультурное развитие изучаемого региона и межкультурная коммуникация.
9.	Кыргызский национальный университет им. Баласагына	Соцально-экономическое и культурно-политическое развитие стран Центральной Азии и ШОС	•Социально-политическая система изучаемого региона; •Международные отношения и внешняя политика Кыргызской Республики

Республика Таджикистан

10.	Российско-Таджикский (Славянский) университет	Современная внешняя политика РФ в контексте нового мирового порядка	Геополитика государств Азии
11.	Таджикский государственный институт языков им. Сотим Улуг-зода	Туристское регионоведение	Туристское регионоведение Таджикистана
12.	Таджикский государственный университет права. бизнеса и политики	Формирование системы региональной безопасности (на примере Центральной Азии и России)	• Формирование системы региональной безопасности (на примере Центральной Азии и России); • Центральная Азия в геополитических планах европейских и восточных стран и кочевых племён Севера (с древних времён); • Великий Шёлковый путь – важный путь диалога в торгово-экономических и дипломатических отношениях; • Политическая история народов Средней Азии с древнейших времен; • Вклад выдающихся ученых-востоковедов в исследование истории, культуры и дипломатических отношений народов Востока. В.В.Бартольд – выдающийся знаток истории народов Центральной Азии; Б.Г.Гафуров – выдающийся политический деятель, ученый, историк, дипломат и востоковед

Как видно из приведённой таблицы, тематика разработанных головными (базовыми) вузами Университета ШОС магистерских образовательных программ и приоритетных курсов довольно обширна. Она не только отражает специфику деятельности каждого вуза в области регионоведения, но и определяет стратегические направления развития этой области знаний и специальности в евроазиатском регионе на ближайшие годы и в среднесрочной перспективе.

Как проходила работа по реализации проекта «Университет ШОС» в МГЛУ? ***На I-м этапе*** включала доработку магистерской образовательной программы МГЛУ по направлению «Зарубежное регионоведение» в соответствии с III-м поколением Государственного образовательного стандарта, разработку УМК учебных дисциплин, входящих в учебный план магистерской программы, определение приоритетных учебных дисциплин (курсов), согласования основных положений магистерской программы с аналогичными программами российский базовых (головных) вузов (МГУ им. М.В.Ломоносова, МГИМО (У) МИД РФ и УРГУ им А.М Горького) – участниками проекта УШОС по направлению «Регионоведение», экспертизу магистерской программы МГЛУ в вузах-партнёрах из стран СНГ.

Важным результатом работы МГЛУ по проекту УШОС явилась разработка программ подготовки по русскому языку как иностранному по всем пяти направлениям УШОС («Регионоведение», «Экология», «Энергетика», «Нанотехнологии», «IT-технологии»), включающие программу курсов и методические комплекты, состоящие из блоков лекций культурологичес-

кой направленности с ориентацией на национально-исторические особенности региона и введения в специальность. Помимо этого профессорско-преподавательским составом Факультета для обучения иностранных граждан была подготовлена программа повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного (язык специальности) по использованию разработанных программ подготовки по русскому языку как иностранному, включающая программу курса и методический комплект необходимых материалов.

Разработанная МГЛУ магистерская образовательная программа «Регионоведение, лингвистика и межкультурная коммуникация в государствах-членах ШОС является по своему характеру инновационной, имеет ярко выраженную лингвистическую направленность. Так, из 31 учебных дисциплин, включённых в учебный план программы, пять – языковые, две из них являются приоритетными учебными дисциплинами, рекомендуемыми для обязательного изучения магистрантами. Учебный план программы состоит из двух циклов (общенаучного и профессионального), практики, научно исследовательской работы и государственной аттестации, включающей и защиту магистерской диссертации. В её разработке и реализации приняли участие 11 докторов и 15 кандидатов наук, 6 профессоров, 8 доцентов и 2 старших научных сотрудника.

В общенаучном цикле базовая часть представлена дисциплинами: «История и методология зарубежного комплексного регионоведения» и «Иностранный язык (второй): английский, русский». Вариативная часть включает ряд учебных дисциплин регионоведческого характера и одну языковую дисциплину.

В профессиональном цикле базовая часть представлена дисциплиной «Язык государств, членов ШОС (казахский, китайский, киргизский, русский, таджикский, узбекский)», являющейся приоритетным рекомендуемым курсом. В данную часть цикла включены две образовательные траектории. Вариативная часть включает ряд регионоведческих и языковых дисциплин.

В целом учебный план магистерской образовательной программы включает три приоритетных рекомендуемых курса (учебных дисциплин):

– «Язык государств, членов ШОС (казахский, китайский, киргизский, русский, таджикский, узбекский)», общей трудоёмкостью 306 часов;

– «Профессиональный письменный и устный перевод в области зарубежного регионоведения (язык региона специализации)», общей трудоёмкостью 90 часов;

– «Этнопсихология народов региона специализации», общей трудоёмкостью 72 часа.

Разработанная МГЛУ магистерская образовательная программа «Регионоведение, лингвистика и межкультурная коммуникация в государствах-членах ШОС» прошла экспертизу и согласование в следующих лингвистических вузах государств СНГ:

– Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилёва (Республика Казахстан);

– Казахский национальный университет имени Аль-Фараби;

– Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана;

– Бишкекский гуманитарный университет имени К. Карасаева (Кыргызская Республика);

– Кыргызский национальный университет имени Ж. Баласагына;

– Российско-Таджикский (Славянский) университет (Республика Таджикистан);

– Таджикский государственный институт языков имени Сотим Улугзода.

Эти вузы стран-участников СНГ, большинство из которых являются также базовыми (головными) вузами проекта УШОС, высоко оценили магистерскую программу МГЛУ.

Вышеуказанная программа прошла предварительную экспертизу и в ходе состоявшихся в мае 2009 г. в МГЛУ двух международных круглых столов «Лингвистика и межкультурная коммуникация вузах стран-членов ШОС» и «Исследования по регионоведению – важный фактор евразийского диалога языков и культур, укрепления дружеских и добрососедских отношений между народами стран-членов ШОС», проведённых в рамках Второй недели образования ШОС «Образование без границ». В них приняли участие представители гуманитарных вузов стран-членов ШОС: Республики Казахстан, Китайской Народной Республики, Кыргызской Республики, Республики Таджикистан, Российской Федерации. В ходе круглых столов были продемонстрированы достижения МГЛУ в развитии сетевых структур взаимодействия вузов СНГ и ШОС, включая разработанную магистерскую образовательную программу, которая получила высокую оценку участников круглых столов.

В ходе совещания, проведённого МГИМО (У) МИД РФ – вузом-координатором российских университетов по регионоведению, были рассмотрены и утверждены кандидатуры в члены национальной экспертной комиссии по направлению «Регионоведение».

Работа по реализации проекта УШОС ***на II-м этапе*** включала анализ опыта сетевых университетов по разработке модулей программ совместного ***бакалавриата***; разработку собственного модуля программы совместного бакалавриата по регионоведению, участие в экспертизе и согласовании разработанного модуля.

Программа бакалавриата, разработанная МГЛУ по проекту Университета ШОС, как и магистерская образовательная программа, имеет ярко выраженную лингвистическую направленность: она предусматривает изучение как минимум двух иностранных языков (четыре языковые учебные дисциплины общим объёмом ок. 100 кредитов).

Учебный план разработанной МГЛУ программы бакалавриата «Регионоведение, лингвистика и межкультурная коммуникация в государствах-членах ШОС» с учётом требований Госстандарта III-го поколения включает в себя 3 цикла: «Гуманитарный, социальный и экономический цикл» (80 кредитов), «Математический и информационно-технический цикл» (5 кредитов) и «Профессиональный цикл» (118 кредитов), «Физическую культуру» (2 цикла), «Учебную практику» и «Производственную практику» (по 10 кредитов каждая) и «Итоговую государственную аттестацию» (15 кредитов). Общая трудоёмкость основной образовательной программы составляет 240 кредитов.

«Гуманитарный, социальный и экономический цикл» состоит из базовой части (40 кредитов), включающей такие учебный дисциплины, как: «История России», «Философия», «Практический курс второго иностранного языка (английский, русский)», «Теория государства и права» и «Экономическая теория», а также вариативной части, в т.ч. дисциплин по выбору студента (40 кредитов), включающий учебные дисциплины:

«Русский язык и культура речи», «Практикум по культуре речевого общения второго иностранного языка (английский, русский)», «Политология», «Культурология», «Социология», «Психология и педагогика».

«Математический и информационно-технический цикл» состоит из базовой части (4 кредита), включающей такие учебные дисциплины, как: «Информатика», «Основы математического анализа», «Введение в теорию вероятностей и математическую статистику» и из вариативной части (1 кредит), включающей учебную дисциплину «Концепции современного естествознания».

«Профессиональный цикл» также состоит из базовой части, включающей такие дисциплины, как: «Безопасность жизнедеятельности», «Практический курс первого иностранного языка (китайский язык)», «Политическая география стран(ы) региона специализации», «История стран(ы) региона специализации», «Государственное право стран(ы) региона специализации», «Экономика стран(ы) региона специализации», «Внешняя политика стран(ы) региона специализации» и вариативной части, в т.ч. дисциплин по выбору студента, включающей «Практикум по культуре речевого общения первого иностранного языка (китайский язык)», а также ряд регионоведческих дисциплин специализации и спецкурсов по современным проблемам регионоведения.

Интересно отметить, что в ходе рабочей встречи представителей головных (базовых) вузов Университета ШОС от Российской Федерации по направлению «Регионоведение» весной 2010 г. было принято решение, что базовая часть профессионального цикла, состоящая из 7 учебных дисциплин (модулей программы), будет ориентирована на одну из стран ШОС (Китай). Она разрабатывалась совместными усилиями 4-х российских головных (базовых) университетов УШОС, при этом каждый университет разрабатывал свои модули. МГЛУ было предложено разработать учебно-методический комплекс одной из данных дисциплин – «Иностранный язык (китайский). Такой модуль был разработан профессорско-преподавательским составом кафедры восточных языков Переводческого факультета МГЛУ – «Язык региона специальности («китайский)», общим объёмом ок. 40 кредитов – по 5 кредитов в семестр. В дополнение к этому в МГЛУ Научно-образовательным центром «Регионоведение, лингвистика и межкультурная коммуникация в странах ШОС» разработан «Краткий русско-китайский регионоведческий глоссарий по теме «Китай» объёмом около 2,5 п.л.

Вопросами экспертизы и согласования разработанных Университетами ШОС модулей программ совместного бакалавриата (как и ранее совместной магистратуры) МГЛУ занимался вместе не только со своими университетами-партнёрами, входящими в сеть УШОС, но и с традиционными вузами-партнёрами, подписавшими соглашение об учреждении Консорциума гуманитарных университетов государств-членов ШОС. В частности, процессе рабочих встреч с представителями Бишкекского гуманитарного университета имени К. Карасаева и Российско-Таджикского (Славянского) университета были не только подписаны «Соглашения о совместной подготовке квалифицированных кадров по согласованным образовательным программам подготовки магистров по направлению «Регионоведение» в рамках Университета Шанхайской организации сотрудничества», но и произведён взаимный обмен проектами программ бакалавриата УШОС, а также их предварительная экспертиза. Готовятся к подписанию соответствующие соглашения с рядом других вузов УШОС: Столичным педагогическим университетом (г. Пекин, КНР) и другими.

Разработанный МГЛУ модуль программы бакалавриата «Язык региона специализации (китайский язык)» прошёл также к настоящему времени экспертизу и согласование в российских вузах (МГУ им. М.В. Ломоносова, МГИМО (У) МИД и РФ и УрГУ) сети УШОС, а также предварительную экспертную оценку в некоторых вузах, входящих в состав Консорциума гуманитарных университетов государств-членов ШОС.

Большой объём работы, проведённый МГЛУ в рамках реализации проекта УШОС, позволил нашему университету первому из российских вузов по направлению «Регионоведение» приступить к его практическому осуществлению. В 2010/2011 учебном году состоялся пилотный (пробный) запуск магистратуры УШОС в МГЛУ. В сентябре 2010 г. в соответствии с выделенными Минобрнауки России квотами в университет прибыли для обучения в магистратуре 13 студентов-магистрантов, в том числе: из Бишкекского гуманитарного университета им. К. Карасаева два бакалавра регионоведения, два лингвиста-переводчика и один преподаватель иностранного языка и литературы и Российско-Таджикского (Славянского) университета четыре лингвиста-переводчика и четыре международника.

Перед началом занятий в магистратуре было проведено тестирование магистрантов по английскому языку по Оксфордской методике (повышенной сложности). Полученные результаты свидетельствуют о том, что уровень подготовки магистрантов соответствует 2-му – началу 3-го курса студентов МГЛУ.

С учётом того факта, что уровень их регионоведческой и языковой подготовки недостаточен для освоения магистерской программы «Регионоведение, лингвистика и межкультурная квалификация в государствах-членах ШОС», принято решение, что в течение учебного года они будут совершенствовать свои знания: в I-м семестре по 7 дисциплинам специальности, русскому и английскому языкам магистерской образовательной программы, во II-семестре перечень и содержание учебных дисциплин были откорректирован с учётом результатов I-м семестра.

Так, во II-м семестре изучались также две языковые дисциплины: «Практикум речевого общения (английский язык)» и «Язык государств-членов ШОС (русский), а также семь дисциплин специализации. В учебном процессе магистратуры УШОС МГЛУ были задействованы 6 докторов наук, 5 профессоров, один заслуженный деятель науки РФ, 7 кандидатов наук, 7 доцентов. С магистрантами был проведён ряд практических занятий. Так, в рамках изучения русского языка они совершили экскурсии в Музей изобразительных искусств им. А.С. Пушкина и Третьяковскую галерею. 10 декабря 2010 г. с ними был проведён практикум в Государственной Думе Федерального Собрания РФ, в ходе которого они присутствовали на пленарном заседании Госдумы, посетили выставку, им был прочитан ряд лекций ответственными сотрудниками аппарата ГД ФС РФ. В конце 2010/2011 учебного года магистранты завершили обучение в магистратуре УШОС в МГЛУ, успешно сдали зачёты и экзамены, получили ***академические справки МГЛУ*** о прохождении годичного курса обучения в магистратуре УШОС с приложением, где перечислены учебные дис-

циплины (всего 14), количество учебных часов, вид контроля и полученные оценки, после чего магистранты убыли в свои национальные университеты для завершения учёбы в магистратуре.

В текущем, 2011-2012 учебном году в магистратуре УШОС МГЛУ обучается уже 19 человек: 3 из Казахстана, 7 из Киргизии и 9 из Таджикистана. Сформированы 2 учебные группы (три языковые группы – в соответствии с уровнем языковой подготовки). Для каждой группы составлены индивидуальные траектории обучения, включающие по 6-7 дисциплин специализации, русский и иностранный (английский) язык. Помимо этого, по желанию магистрантов, им предоставлено право посещать некоторые занятия по другим учебным дисциплинам специальности «Регионоведение», включая занятия по китайскому языку. Всем магистрантам приказом ректора назначены консультанты из числа преподавателей кафедры теории регионоведения для оказания консультативной помощи в разработке их магистерских диссертаций.

На следующий 2012-2013 учебный год планируется приём также китайских студентов в магистратуру УШОС МГЛУ. Готовятся к подписанию соглашения со Столичным педагогическим университетом (г. Пекин, КНР) и другими головными (базовыми) вузами УШОС. Таким образом, учебой в магистратуре УШОС МГЛУ будут охвачены магистранты из всех государств-членов ШОС – участников данного проекта.

Необходимо также отметить, что Московским государственным лингвистическим университетом и Столичным педагогическим университетом (КНР, г. Пекин), являющимися партнерами в том числе и по Университету ШОС, в 2009 г. было достигнуто Соглашение о создании Совместного центра подготовки аспирантов и докторантов. Основными направлениями научно-исследовательской работы данного Центра являются: современные направления в развитии зарубежного регионоведения, история культуры, социокультурные процессы, теория и практика межкультурной коммуникации; лингвистические исследования и методика обучения иностранным языкам в образовательном пространстве ШОС (России, КНР и др. стран ШОС). В соответствии с данным Соглашением мы планируем уже в следующем семестре (или учебном году) принять на обучение первых китайских докторантов. Они будут не только изучать русский язык и культуру, но участвовать в работе научных семинаров и конференций, заседаниях профилирующих кафедр. Им будут предоставлены научные руководители для консультирования и руководства их научной работой, а также содействие в получении необходимых консультаций по другим научным дисциплинам.

Анализ итогов пилотного запуска магистратуры УШОС и сделанные выводы, при условии доработок магистерских программы и программ бакалавриата, позволяют приступить, начиная с 2012/2013 учебного года, к реализации международного проекта «Университет Шанхайской организации сотрудничества» всеми 16 вузами, задействованными в проекте по направлению «Регионоведение», в полном объёме. Тем самым будет доказана необходимость и возможность плодотворного сотрудничества вузов на постсоветском образовательном пространстве, при широком участии университетов Китайской Народной Республики, в деле изучения востоковедения в странах Евразии.

Литература

1. В. А. Дергачёв, Л. Б. Вардомский. Регионоведение. Учебное пособие. – М.: Юнити, 2010.

2. Шанхайская организация сотрудничества: от становления к всестороннему развитию. (Материалы Третьего заседания Форума ШОС, Китай, г. Пекин, 19-21 мая 2008 г.) / Под ред. *А. Лукина*. – М.: ИМГИМО -Университет, 2008.

3. Сотрудничество государств-членов ШОС в области образования. Информационно-аналитический бюллетень. – М.: 2008.

4. Материалы семинара-совещания координаторов головных (базовых) вузов Университета ШОС и представителей Министерств образования государств-членов ШОС по вопросам, связанным с координацией работ по запуску Университета ШОС, г. Москва, 28 сентября 2009 г.

5. Материалы III недели образования государств-членов ШОС «Образование без границ», г. Москва, 25–29 апреля 2010 г.

6. Материалы международной научно-практической конференции «Университет ШОС: от интеграции к инновационному развитию», г. Новосибирск, 23–24 сентября 2010 г.

7. Заявка МГЛУ на участие в открытом публичном конкурсе в 2009 г. по отбору головных (базовых) образовательных учреждений высшего профессионального образования Российской Федерации, формирующих Университет Шанхайской организации сотрудничества как сеть высших учебных заведений по направлению обучения в Университете Шанхайской организации сотрудничества «Регионоведение». – М.: МГЛУ, 2009.

8. Приложение № 1 к заявке МГЛУ. Учебный план магистратуры, представляемый на открытый публичный конкурс. – М.: МГЛУ, 2009.

9. Приложение № 2 к заявке МГЛУ. Рабочие программы магистратуры, представляемые на открытый публичный конкурс. – М.: МГЛУ, 2009.

10. Отчёт МГЛУ по исполнению контракта на выполнение работ по проекту «Университет ШОС» № 0912 от 28.09.2009 г. (I-й этап). – М: МГЛУ, 2009.

11. Отчёт МГЛУ по исполнению контракта на выполнение работ по проекту «Университет ШОС» № 0912 от 28.09.2009 г. (II-й этап). – М: МГЛУ, 2010.

Кадыркулова А.С.,
КРСУ им. Б.Ельцина

ПРИОРИТЕТ КУЛЬТУРЫ ВО ВНЕШНЕЙ ПОЛИТИКЕ ВЕЛИКОБРИТАНИИ

Область культуры является особым связующим звеном в продвижении внешней политики государств. Культура в данной связи является, на наш взгляд, вышестоящим ресурсом в отстаивании интересов государств, в особенности тех, которые стремятся стать или закрепить статус великой страны. Различные компо-

ненты культуры изначально не носят агрессивного характера и могут незаметно и даже как-то неуловимо повернуть политику в нужное русло, а в дальнейшем постепенно изменить и другие не менее важные сферы государства. Культура способна, таким образом, необратимо изменить сознание людей, что впоследствии непременно отразится и на целостном развитии государства. Ведь культура содержит идеи, которые в силу определенных обстоятельств могут оказать влияние на построение общественного сознания, по-новому сформировать жизненный путь отдельных индивидов.

Согласно базовому учебному пособию [1, 10], культуру относят к нематериальному ресурсу. Так, на первый взгляд, значение и роль нематериальных факторов в Теории международных отношений являются не совсем знаковыми и ключевыми в определении ресурсного потенциала государства с точки зрения его инвестиционной привлекательности. Ведь именно материальные ресурсы к коим относят наличие природных ресурсов, экономического, технологического и других факторов традиционно занимают высокую оценку в политике государств.

Вместе с тем, как это не покажется на первый взгляд необычным, материальные факторы, как нам видится, имеют свойство развиваться и функционировать относительно непродолжительное время в истории мировых цивилизаций. Что касается культуры, как нематериального ресурса, то она имеет свойство развиваться непрерывно, создавая образ бесконечности. Необходимо вкладывать в развитие культуры, ведь именно благодаря ней развиваются и материальные факторы в государстве, которые столь важны для жизнеспособности государства в современный период. Так, Конфуцианство как идеология Китая зародилась еще в VI веке до н. э., которая и в современный период не растеряла своей значимости, являясь фундаментальной основой китайской культуры.

Далее рассматривая основную мысль данной статьи, мы проводим попытку утвердить идею приоритетности культуры во внешней политике государств. Так, в первую очередь мы выделяем великую державу, которая в прошлом являлась империей. В данной связи непременно следует осветить культурную политику Великобритании. Поспешим указать, что Великобритания ставит культуру на соответствующий уровень, что впоследствии непременно проявилось на отношении как к культуре, так и в целом политике этого государства.

В свете вышесказанного, считаем необходимым обосновать *актуальность* данной статьи, так как наряду с политикой и экономикой культура является одной из приоритетных областей внешней политики государств.

Современная внешняя политика ведущих европейских государств, являвшихся в прошлые времена империями, уделяет значительное внимание распространению своей культуры. Такая политика не является проявлением новизны, но является свидетельством закрепления былого могущества с уже временными существенными отличиями. На наш взгляд, стремление европейских государств распространять свою культуру в бывших частях империи является в определенной степени развитием своей страны, закреплением будущего для собственной нации. Суть данного толкования осознается нами не иначе как "процесс непрерывного развития" путем распространения своей культуры. Вместе с тем это не является единичным проявлением политики европейских стран, точнее сказать сама культура предстает как связующее звено других сфер как экономика и политика.

Наиболее ярким примером такой политики являются действенные и верифицированные подходы Великобритании.

Современная культурная политика Великобритании является согласно нашему представлению неким поверхностным воплощением былого имперского могущества. Вместе с тем это так называемое поверхностное воплощение является стойким ресурсом, имеющим давнюю историю и укоренившиеся традиции. Далее описываемая нами идея данной статьи будет проникнута определенным смыслом субъективности, которую автор преподносит со своих узкокатегориальных позиций.

Согласно нашему пониманию Англия имела исторические предпосылки, которые напрямую обуславливали зарождение капиталистических отношений и впоследствии приобретение ею статуса империи. Так, географически Англия имеет выход к морским коммуникациям и уже в XVI веке ее морской флот достиг высокого по тем временам могущества. Данный фактор обусловил начало колониальных завоеваний.

Исторические факторы свидетельствуют о распространении пиратства, торговли людьми, всевозможных операций по ограблению местного населения колониальных стран. Вместе с тем непрерывное развитие капиталистических отношений в Англии сформировало класс предпринимательской элиты, которое заложило старт последующего процветания своей страны. В основе своей капиталистическая прослойка привнесла в общество культуру труда, дисциплинированность, стойкость в решении сложных деловых вопросов.

Таким образом, развитие капиталистических отношений в Великобритании, на наш взгляд, сформировало материальную культуру, которая явилась залогом ее непрерывного развития.

Далее следует рассмотреть наиболее существенный фактор, который ускорил рост капиталистических отношений в Англии.

Одним из значительных факторов, который переносит нас в XVII столетие, способствовавший интенсивному развитию английского капитализма является *Английская буржуазная революция* (1640-1688) [2, 333-334]. В осуществлении Английской революции особая роль принадлежит *Оливеру Кромвелю*. С его руки начались преобразования в Великобритании. Так, в годы правления Кромвеля был упразднен абсолютизм, устранены отдельные феодальные устои, а его стремление добиться цели достигалось жесткими решениями. Вместе с тем именно революция открыла беспрепятственный путь к развитию промышленного производства, сельского хозяйства, явилась итогом процесса формирования английской нации. С точки зрения идейного начала, то революция, на наш взгляд, утвердила культурный код английского народа, основанный на материальных ценностях, которые в своей основе содержали дух свободного и справедливого предпринимательства, формировали идеи либерализма и демократии. В последующие века основы капиталистических отношений стали заимствовать не только европейские страны.

Наряду с развитием капитализма, что напрямую обусловлено достижениями в экономике, технике, продуктивности труда, произошли повсеместно изме-

нения всего социума. В данной связи первостепенное значение, на наш взгляд, обрела такая важная сфера культурного развития Великобритании как образование. Следует уточнить, что образование является основным фактором культурного развития каждого государства.

Поэтому особую важность обретает образование в силу её активного формирования идеологических ориентиров, прежде всего у молодого поколения. Ведь именно в молодые годы закладывается фундамент последующей жизни индивида. В данной связи для состоятельных семей делом первой важности является выбор как средних, так и высших учебных заведений. В данном случае обращает на себя внимание тот фактор, что количество желающих из разных стран молодых людей получить именно Британское образование составляет большинство. Думаем, что этот показатель не является проявлением новизны и во многом приоритетность именно британского образования является вполне обоснованной. Так, ввиду нашей заинтересованности, несомненной притягательностью обладает английский язык. Ведь общеизвестно весьма широкое распространение английского языка в мире, а наилучшим способом его овладения является сама Англия [3]. Насколько глубоко индивиду удастся познать английский язык, настолько шире представятся ему шансы найти работу по специальности в различных уголках мира. Далее приоритетность британского образования обосновывается такими фактами как мировое признание британских дипломов и сертификатов, предоставление возможности познать новейшие мировые достижения, высокое трудоустройство выпускников.

Наиболее распространенными ВУЗами Великобритании, по праву заслужившие славу самых лучших [4] являются Оксфордский университет (University of Oxford), Кембриджский университет (University of Cambridge), Имперский колледж Лондона (Imperial College London), Университет Дарема (Durham University), Эдинбургский университет (University of Edinburgh).

Таким образом, Великобритания заложила культурную основу для развития своей страны, отдав самое достойное место образованию. В современный период британское образование высоко оценивается во всем мире.

Далее нам видится уместным обратиться к современной культурной политике Великобритании, которая, на наш взгляд, проникнута мудростью в своем пересмотре развития.

На сегодняшний день Великобритания включена в орбиту образованного ею в 1949 году Содружества наций. В эту свободную ассоциацию входят 54 государства [5], которые в прошлом являлись составной частью Британской империи. На нынешнем этапе Содружество наций является весьма мобильным объединением. Так, показательно, что в Содружество входят страны с высоким потенциалом экономического развития, такие как Индия, Южная Африка, Малайзия, Нигерия и Сингапур. Пять стран входящих в Содружество в нынешний период внесены в группу G20.

Одним из важных факторов является то обстоятельство, что в подавляющем большинстве стран, состоящих в Содружестве, неизменно имеет широкое распространение английский язык. Согласно заявлению главы МИДа Британии несомненную важность представляет развитие английского языка и Всемирной службы Би-би-си. Так, *"Би-би-си по его словам, «дает Британии прекрасную платформу для проецирования привлекательности нашей культуры и наших ценностей»"* [6].

Заинтересованность Британии в Содружестве наций проявляется в информационных технологиях и образовательных обменах. Так, отдельные художественные проекты включают известные нам европейские особенности как демократия, права человека и гендерная политика.

В свете вышесказанного особую важность представляет Британский культурный институт [7]. Этот институт, продвигая искусство и культуру, видит в них определенное содействие для социума в выражении своих взглядов, особо отличившимся группам участвовать в проектах, в диалоге между различными группами, а также воздействовать на теоретическую и прикладную политику на высоких уровнях правительств. Проекты в большинстве своем представляют ключ для достижения цели.

Далее Британские неправительственные организации, являясь благотворительными и имеющие глобальную сеть, способствуют международному развитию искусства и культуры, раскрытию творческого потенциала и социальному изменению.

Великобритания, таким образом, стремится усилить взаимодействие культур в Содружестве наций, а также сотрудничество через искусство, соединяющую ее с приоритетными странами всего мира.

Вышерассмотренная нами статья в своей основе продвигает основную цель обоснования роли культурной политики в развитии государства. Великобритания, пройдя нелегкий путь формирования капитализма, сформировала материальную культуру, которую привнесла в другие страны и регионы. Открыв для себя путь к образованию, со временем Великобритания достигла высокого образовательного уровня, что, безусловно, отразилось на ее культурном развитии. В современный период весьма широк охват развития британской культуры, главным образом, в Содружестве наций.

Литература

1. Международные отношения: теории, конфликты, движения, организации / П. А. Цыганков, Г. А. Дробот, М. М. Лебедева и др.; Под ред. проф. П. А. Цыганкова: Учебное пособие. Изд. 2-ое, перераб. и доп. – М.: Альфа-М: ИНФРА-М, 2008.

2. История мировой культуры (мировых цивилизаций) // Под. ред. док. филос. н. Драча Г. В. – Ростов н/Д: Феникс, 2008.

3. Британское образование как бренд // http://www.edukation.com.ua/Britanskoe_obrazovanie.html.

4. Федорова Л. Самые известные ВУЗы Великобритании. - Январь 2010 //http://www.study.ru/support/lib/note131.html.

5. Дмитриева О. Брачный контракт. Великобритания // http://www.rg.ru/2011/03/04/kolonii-uk.html // Российская газета (Федеральный выпуск) N5422 от 4 марта 2011 г.

6. Форин-офис хочет увеличить влияние Британии в мире // http://www.bbc.co.uk/russian/uk/2010/07/100701_uk_foreign_policy.shtml.

7. Great Britain March 2007 // http://www.powerofculture.nl/en/policy.

ЭКОНОМИКА

Аманбаев Р.У.,
БГУ им. К. Карасаева

ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ПЕРСОНАЛОМ ОРГАНИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ЭКОНОМИКИ

В наш быстроменяющийся век профессиональное развитие персонала приобретает особое значение и становится неотъемлемым условием успешного функционирования любой организации. Учитывая специфику отечественного рынка, особенностью которого являются быстрые и частые изменения, как внешних условий предприятия, так и внутренних, можно констатировать, что развитие системы профессионального обучения в организации определяет не только успешность ее развития, но и выживаемость.

Ускоренное развитие научно-технического прогресса и быстрое устаревание профессиональных знаний и навыков являются не единственными факторами, определяющими значительно возросшую роль профессионального обучения - оно помогает фирме соответствовать ужесточившимся требованиям рынка.

Управление человеческими ресурсами исходит из того, что в мире возрастающей глобальной конкуренции наиболее важными факторами национальной конкурентоспособности являются не земля, капитал и природные ресурсы, как считали приверженцы классической экономической теории, а высококвалифицированные и мотивированные человеческие ресурсы.

До последнего времени понятие "управление персоналом" в управленческой практике отсутствовало. Система управления каждой организации имела функциональную подсистему управления персоналом и социальным развитием коллектива, но большую часть работ по управлению персоналом выполняли линейные руководители подразделений.

Концепция управления персоналом - система теоретико-методологических взглядов на понимание и определение сущности, содержания, целей, задач, критериев, принципов и методов управления персоналом, а также организационно-практических подходов к формированию механизма ее реализации в конкретных условиях функционирования организаций.

Наибольший эффект и качество системы управления персоналом достигаются в том случае, когда применяется система методов в комплексе. Применение системы методов позволяет взглянуть на объект совершенствования со всех сторон, что помогает избежать просчетов.

Необходимо различать принципы управления персоналом и принципы построения системы управления персоналом сотрудниками - правила, основные положения и нормы, которыми должны следовать руководители и специалисты в процессе управления руководствуясь множеством принципов: научности, демократического централизма, плановости, отбора, подбора и расстановки кадров, централизации и децентрализации, линейного, функционального и целевого управления, а также контроля исполнения решений. Но в отличие от управления персоналом управление человеческими ресурсами переориентировано с нужд персонала на потребности в самой организации в рабочей силе.

Практика управления человеческими ресурсами в различных странах отражает не только многообразие национальных школ и традиций кадрового менеджмента, но, скорее, свидетельствует об отсутствии некой единой концепции, так как пестрота используемых концептуальных схем нередко усугубляется их взаимной противоречивостью. Например, несовместимыми на практике представляются такие элементы управления человеческими ресурсами как командная работа и индивидуальная оплата труда в зависимости от его эффективности. В связи с этим некоторые скептики усматривают в технологии управления человеческими ресурсами всего-навсего вариацию модернизированной доктрины человеческих отношений, а в неизбежных противоречиях - выражение структурного антагонизма между менеджерами и рядовыми работниками.

Хотя все большее число компаний объявляют о внедрении у себя "модной" технологии управления человеческими ресурсами, практическая реализация новой стратегии кадрового менеджмента сталкивается со значительными трудностями. В частности, не заметен рост затрат на подготовку и переподготовку персонала, особенно принимая во внимание повсеместное распространение передовых форм кадровой работы (кружки качества, рабочие команды и т.п.).

Так как само управление осуществляется людьми, оно невозможно без соблюдения такого важного принципа, как учет индивидуальных особенностей и психологии работников, закономерностей межличностных отношений и группового поведения.

Это обеспечивает нормальный морально-психологический климат в гостинице и принятие взвешенных решений, которые будут надлежащим образом исполняться. Для того, чтобы управленческий процесс протекал нормально, необходимо соблюдение такого важного принципа, как обеспечение единства прав и ответственности в каждом его звене.

Избыток прав по сравнению с ответственностью приводит на практике к управленческому произволу; недостаток же парализует деловую активность и инициативу, так как даже небольшой "перебор" здесь может привести к крупным неприятностям.

Важным принципом процесса управления считается состязательность участников управления на основе личной заинтересованности в успехе, поддерживаемой с помощью различных мотиваторов, таких как материальное поощрение, возможность продвижения по службе, самореализации, получения новых знаний и навыков.

В современных условиях управление не может быть по-настоящему результативным без соблюдения такого принципа, как максимально широкое вовлечение исполнителей в процесс подготовки решений,

причем уже на самых ранних его стадиях. Он исходит из того непреложного факта, что решения, в которые вложен собственный труд и собственные идеи, будут реализовываться с большей активностью и заинтересованностью, чем "спущенные сверху".

Если говорить более конкретно, то развитие человеческих ресурсов представляет собой систему обучения, организационного развития и профессионального роста персонала, функционирование которой направлено на решение текущих и стратегических задач компании путем достижения более высокой индивидуальной и организационной эффективности. Основной целью развития человеческих ресурсов является возрастание "отдачи" сотрудника, подразделения и организации. Другими словами, развитие человеческих ресурсов - целенаправленная область деятельности, ориентированная на создание наиболее эффективной системы развития сотрудников с точки зрения их вклада в развитие компании.

Чтобы быть эффективным, любой план человеческого ресурса должен быть основан на долговременных планах организации. В сущности, успех кадрового планирования зависит в значительной степени от того, насколько тесно отдел кадров в состоянии интегрировать эффективное планирование персонала с плановым процессом организации. К сожалению кадровое планирование подчас недостаточно адекватно связано с полным общим планированием.

Авторы многих публикаций по управлению персоналом рассматривают понятия "развитие персонала" и "профессиональное обучение" как синонимичные. Однако мне представляется более разумным подход других специалистов, которые выделяют профессиональное обучение как одну из областей более широкой сферы развития человеческих ресурсов, в которую помимо обучения, входят:

- планирование и развитие карьеры (профессиональный рост);
- планирование и подготовка резервов руководителей;
- развитие молодых сотрудников с лидерским потенциалом;
- организационное развитие.

служба управления персоналом должна уделить особое внимание мотивации сотрудников к обучению и созданию соответствующего отношения к нему.

Перечислим факторы, которые могут мотивировать сотрудников на активное участие в программе профессионального обучения:

- ✖ стремление сохранить работу, остаться в занимаемой должности;
- ✖ желание получить повышение или занять другую должность;
- ✖ заинтересованность в увеличении заработной платы;
- ✖ интерес к самому процессу овладения новыми знаниями и навыками;
- ✖ желание установить контакты с другими участниками программы.

В организациях, для которых профессиональное обучение является ценностью, вероятность проведения эффективного обучения гораздо выше, чем в компаниях, где этому аспекту не уделяют должного внимания. Причиной тому, прежде всего, отношение к обучению со стороны руководства и его сотрудников, заложенное в корпоративной культуре. Эти отношения имеют два аспекта:

➢ *Степень активной заинтересованности руководства* в обучении, т.е. его готовность прилагать собственные усилия, чтобы сделать обучение более эффективным;

➢ *Степень значимости обучения для участников-сотрудников организации*, т.е. восприятие тренинга как важного, значимого для собственного профессионального роста.

Компании Кыргызстана понимают значимость развития персонала как одного из важных факторов конкурентной борьбы в гостиничном бизнесе. Для этого персонал должен либо регулярно обновляться новыми, более квалифицированными кадрами, либо постоянные работники должны совершенствовать свои навыки и знания.

Существуют проблемы в обучении, так как нет достаточных средств для этого, нет желания у руководства заниматься этим, а также старая система управления. Нужно также не забывать о мотивации каждого сотрудника, путем введения в каждом отделе нормативов, перевыполнив которые, сотрудники получают прибыль (мотивация есть стимул, для повышения собственной квалификации).

На любом предприятии существует собственная технология управления и развития.

При создании системы стимулирования на предприятии необходимо придерживаться принципа гибкости системы. Гибкие системы стимулирования позволяют предпринимателю, с одной стороны обеспечить работнику определенные гарантии получения заработной платы в соответствии с его опытом и профессиональными знаниями, а с другой стороны поставить оплату труда работника в зависимость от его личных показателей в работе и от результатов работы предприятия в целом.

Справедливая оплата руководителей, специалистов и служащих также должна быть основана на тех же принципах, но с применением специфических для этих категорий работников показателей, учитывающих сложность решаемых задач, уровень ответственности, число подчиненных и др.

Именно с применением гибких систем оплаты труда, с использованием обоснованной оценки рабочего места и должностных обязанностей и последующим участием работников в прибылях и коллективных премиях за снижение доли затрат на оплату труда в себестоимости продукции, может быть преодолено негативное отношение персонала организации к существующей системе оплаты их труда и размеру этой оплаты.

Результатом действия системы стимулирования на предприятии должно быть повышение эффективности деятельности предприятия, чего можно добиться, в свою очередь, за счет повышения эффективности и качества труда каждого работника предприятия. При этом предпринимателю нужно руководствоваться необходимостью привлечения и сохранения на длительный срок высококвалифицированных работников, повышения производительности труда и повышения качества выпускаемой продукции, увеличения отдачи от вложений в персонал, повышения заинтересованности работников не только в личных успехах, но и в успехах всего предприятия в целом и, наконец, повышения социального статуса работников.

Поэтому применяются как материальные, так и нематериальные формы стимулирования персонала, которые включают заработную плату, различные сис-

темы участия в прибылях, системы коллективного премирования, индивидуализацию заработной платы, моральные стимулы, стимулирование работников, занимающихся творческим трудом, путем применения свободного графика работы, социальные льготы для сотрудников.

В настоящее время становится очевидным, что непрерывное профессиональное обучение как ключевой элемент системы развития человеческих ресурсов организации является одним из важнейших условий достижения ею стратегических целей. В последние несколько лет ведущие кыргызские предприятия, например, "Bitel", "Katel", "Ареопаг", "Бишкек Шоро", "Кыргыз Темир" - начинают осознавать значимость профессионального обучения: многие из них имеют собственные учебные центры, другие - активно пользуются услугами специализированных тренинговых фирм, третьи - тратят немалые средства на организацию обучения своих сотрудников в престижных зарубежных бизнес-школах. Однако далеко не все из этих компаний уделяют должное внимание *эффективности* проводимых программ профессионального обучения, в то время как именно эффективность, т.е. реальный вклад обучения в рост прибыли компании, является основной целью функционирования всей системы развития персонала. Сложность оценки эффективности профессионального обучения связана с тем, что на этот показатель оказывает влияние целый ряд факторов.

Компании Кыргызстана понимают значимость развития персонала как одного из важных факторов конкурентной борьбы в гостиничном бизнесе. Для этого персонал должен либо регулярно обновляться новыми, более квалифицированными кадрами, либо постоянные работники должны совершенствовать свои навыки и знания.

Существуют проблемы в обучении так, как нет достаточных средств для этого, нет желания у руководства заниматься этим, а также старая система управления. Нужно также не забывать о мотивации каждого сотрудника, путем введения в каждом отделе нормативов, перевыполнив которые, сотрудники получают прибыль (мотивация есть стимул, для повышения собственной квалификации).

На любом предприятии существует собственная технология управления и развития.

Литература

1. Дмитренко Г.А., Шарапатова Е.А., Максименко Т.М. Мотивация и оценка персонала: Уч. пособие. - К.: МАУП, 2006.

2. Виханский О. С. и др. Менеджмент: человек, стратегия, организация, процесс: Учебник. - 3 - е изд. - М.: "Гардарика", 2005.

3. Деслер Г. Управление персоналом / Пер. с англ. Ю. В. Шленова. - М.: Бином, 2007.

4. Зайцева Т.В., Зуб А.Т. Управление персоналом. Учебник. М.: Инфра-М., 2005.

5. Молл Е.Г. Управление карьерой менеджера. - СПб: Питер, 2003.

6. Кибанов А.Я.Основы управления персоналом, М.: Инфра-М.: 2005.

7. Самыгин С. И., Столяренко Л. Д. Менеджмент персонала. - Ростов - на - Дону: Изд - во "Феникс", 2005.

8. Управление персоналом: Учебник / Под ред. Базарова Т.Ю., Еремена Б.Л., 2006.

9. Шекшиня С. В. Управление персоналом современной организации. - М.: Бизнес - школа "Интер - синтез", 2006.

10. Цветаев В.М. Кадровый менеджмент. - М.: Проспект. 2005.

11. Забирова Л. Кадровая стратегия организации // Человек и труд, 2006.- № 3.

12. Коржавых Г.М. Руководителю нужна объективная информация о персонале // Управление персоналом. 2005, № 5(112).

13. Костицын Н.А. Интеграция оценки, обучения и мотивирования в развитии руководителей среднего звена // Управление персоналом. 2005, № 1-2 (109).

ЭКОЛОГИЯ

Атаканов У.А., Бабаярова Н.А.,
БГУ им К.Карасаева

О ПРЕСПЕКТИВАХ РАЗВИТИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КЫРГЫЗСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ

В нашей действительности экология - это не просто наука, а новое мировоззрение. Человек не главное действующее лицо, а особая, разумная, но всё же только часть природы, поэтому необходимо помочь им осознать свое реальное положение, как биологического вида, существующего на нашей планете наравне с другими, не менее значимыми. Люди должны соблюдать законы природы и изменить своё потребительское отношение к ней на признание её самоценности. Охранять природу необходимо не потому что она "наше богатство", а потому что она самоценна, человек не может существовать без природного окружения, а вот природа без человека может. Вот почему нужно формировать у людей систематические экологические знания. При осуществлении экологического воспитания необходимо соблюдать интегрированный подход. Он предполагает взаимосвязь исследовательской деятельности, музыки, изобразительной деятельности, физической культуры, игры, театральной деятельности, литературы, моделирования и т.д., т.е. осуществляет экологизацию различных видов деятельности с малых лет, осознание ребенком неразрывного единства мира природы и человека, постижение причинно-следственных связей в окружающем мире, формирование первоначальных понятий о путях созидания своего здоровья, формирование начала экологического мировоззрения и культуры.

Гармоничное развитие личности ребенка в целом и экологическое воспитание дошкольника в частности опирается на систему знаний. Эта система включает в себя элементарные знания о биосфере, ноосфере, сущности вещей и явлений (живая природа - растения, животные, человек и неживая природа), об экологическом пространстве, здоровье, жизни, смерти, движении - основных началах природоведения. Особое значение в этой системе занимают знания о человеке, как части природы, как самого разумного существа, от которого в значительной степени зависит ее сохранение. Чтобы знания перешли в потребностно - мотивационную сферу личности ребенка, необходимо сделать приобретение этих знаний эмоционально окрашенными радостью от встречи с природой, чувством сопричастности, единения с ней, эмпатией, любовью к родной земле, стремлением глубже познать природу, чувством ответственности перед ней. Преподавание экологии должно быть построено на принципах развивающего обучения и направлено на развитие личности ребенка: умения сравнивать и обобщать собственные наблюдения, видеть и понимать красоту окружающего мира, на совершенствование речи дошкольников, их мышления, творческих способностей. культуры чувств. Приоритет в обучении отдается не простому запоминанию и не механическому воспроизведению знаний, а пониманию и оценке происходящего, элементам системного анализа, совместной практической деятельности воспитателя и детей. Природа своеобразно реагирует на насильственное вторжение человека на ее территории: на планете стремительно исчезают различные виды животных и растений, а освободившиеся места заполняются вредными и опасными организмами, в том числе болезнетворными; характерно в последнее время увеличение аллергических и нервно-психических заболеваний, растет количество детей, имеющих врожденные аномалии.

Веками человек был потребителем по отношению к природе; жил и пользовался ее дарами, не задумываясь о последствиях. Таким образом, в последнее время перед образовательной системой стран мира стоит острая проблема экологического образования, потому что все таки образование дает возможность предотвращения экологических проблем, если население экологически образованно. Поэтому необходимо охранять природу от ее неоправданно варварского уничтожения и загрязнения, воспитывать в людях бережное к ней отношение. И начинать нужно с самых маленьких. Именно в дошкольном возрасте усвоение основ экологических знаний наиболее продуктивно, так как малыш воспринимает природу очень эмоционально, как нечто живое. Влияние природы на ребенка огромно: она встречает малыша морем звуков и запахов, тайнами и загадками, заставляет остановиться, присмотреться, задуматься. Красота окружающего мира рождает чувство привязанности к тому месту, где родился и живешь, и в конечном счете любовь к Отечеству. Цель экологического воспитания - формирование положительного отношения к природе, воспитывать защитников природы, дать экологические знания, научить детей быть милосердными, любить и беречь природу (землю, воду, воздух, флору, фауну) по-хозяйски, а значит бережно распоряжаться ее богатствами, что требует:

- ✓ освоение ближайшего окружения и соответствующий возрасту выход за его пределы;
- ✓ расширение и систематизация элементарных географических, естественнонаучных и экологических представлений дошкольников;
- ✓ формирование навыков постановки элементарных опытов и умение делать выводы на основе полученных результатов;
- ✓ формирование навыков заботливого отношения к объектам живой и неживой природы, к месту, в котором живешь.

Задачей экологического образования должно быть формирование у человека понимания существующих связей между живыми организмами (например, животными и растениями), их связей с окружающей средой (например, приспособленность живых организмов к определенным условиям, зависимость от экологических факторов и представление о том, что в природе живые организмы не существуют отдельно друг

от друга, а образуют отдельные экосистемы (лес, озеро, болото). Дети должны знакомиться с развитием живых организмов, с сезонными изменениями их жизни. Такой подход к изучению природы с точки зрения существующих в ней взаимосвязей позволяет логически подвести детей к пониманию влияния человека на окружающую среду. Одно дело, если ребенку просто сказать, что уничтожать деревья в лесу - это "плохо". И совсем другое - когда ребенок знает, сколько животных, растений связано с этим деревом и сам может объяснить, что произойдет с ними после исчезновения дерева. Работу по экологическому воспитанию желательно начинать с создания экологической тропы на территории детского сада. Экологическая тропинка выполняет познавательную, развивающую, эстетическую и оздоровительную функцию. На тропинке много интересных объектов. В качестве видовых точек мы выбрали деревья (тополь, береза, ель) и кустарники разных пород и разного возраста. Так же у нас есть клумбы, которые радуют детей цветущими цветами (календула, ноготки, бархатцы, петунии). Вместе с детьми заботимся о цветах, рыхлим землю, поливаем и полем. На примере сорняков можно объяснить многие биологические особенности растений, влияние человека на растительные сообщества. С этой же целью на тропинке можно оставить небольшие вытоптанные участки. Сравнивая их с невытоптанными, дети наглядно видят, как изменяется растительный покров под влиянием вытаптывания, и поговорить о правилах поведения на прогулке и на отдыхе в лесу. На тропинке мы проводим исследовательскую деятельность, организуя игры с природным материалом (песок, вода, снег, листья и плоды). Для таких игр на участке имеем такое оборудование как ящик с песком, совочки, воронки, перчатки. Старшие дети показывают младшим детям опыты с песком, водой и воздухом, знакомят малышей с результатами своих наблюдений. Также совместные игровые упражнения дают большой воспитательный эффект. На прогулке используем разнообразные игровые упражнения: "Найди по описанию", "Что где растет?", "Загадки о животных", на узнавание деревьев, кустарников, цветов и животных (по звукам, следам и т.д.). Дети очень любят играть с игрушками, приводимыми в движение ветром ("Султанчики", "Разноцветные листочки", "Вертушки"). Через игры дети определяют силу и направление ветра. Для развития познавательного интереса к исследовательской деятельности в уголке природы должны создать лабораторию. Дети с интересом превращаются в ученых и проводят различные эксперименты и опыты с песком, водой, воздухом. В лаборатории есть коллекции камней, семян, разновидности почвы. Для установления причин, явлений, связей и отношений между предметами и явлениями педагог должен стараться использовать как можно больше опытов. Занятия по основам экологии не должны быть скучными, наукообразными. Основные экологические понятия ребенок может усваивать посредством самых разнообразных форм. Занятия можно проводить с привлечением сказочных персонажей. Например, занятие по теме: "Лес" мне "помогает" - проводит сказочный Лесовичок, по теме "Речка" - Водяной, и тд. Можно использовать и стремление детей к фантазированию. Умелая подача произведений детской литературы, разработка экологического содержания для традиционных игр, составление сказок, рассказов наблюдение в природе, и в живых уголках, зимних садах - все эти формы позволяют познакомить детей со многими экологическими закономерностями. Очень важно донести до детей смысл произведения. Экологическое воспитание нужно проводить в тесной связи с семьей. На родительском собрании педагог, совместно с родителями, поставили следующие задачи:

- приучать детей бережно относиться к цветам, деревьям, кустарникам и ко всему живому;
- заботиться о птицах и животных;
- учить детей видеть красоту окружающей природы.

Экологическое воспитание нужно рассматривать, прежде всего, как нравственное воспитание, ибо в основе отношений человека к окружающему его миру природы должны лежать гуманные чувства, то есть осознание ценности любого проявления жизни, стремление защитить и сберечь природу, дети должны уметь замечать действия других людей, сверстников и взрослых, давать им соответствующую нравственную оценку и по мере своих сил и возможностей, уметь противостоять действиям антигуманным и безнравственным.

Мы, взрослые, должны помнить о том, что зачастую небрежное, а порой жестокое отношение к природе объясняется отсутствием у нас необходимых знаний. Вот почему воспитание сопереживания и сострадания происходит в неразрывном единстве с формированием системы доступных всем экологических знаний, которые включают: представления о растениях и животных как уникальных и неповторимых живых существах, об их потребностях и способах удовлетворения этих потребностей, понимание взаимосвязи между живыми существами и средой их обитания, приспособленности растений и животных к условиям существования, сознания того, что все живые существа на земле связаны друг с другом сложной системой связей (все друг другу нужны, все друг от друга зависят, исчезновение любого звена нарушает цепочку, то есть биологическое равновесие) и, в то же время, каждое из них имеет свою экологическую нишу, позволяющую существовать одновременно.

Для формирования у детей гуманного отношения к природе необходимо их включать в посильную для их возраста практическую деятельность, для чего должны быть созданы условия для постоянного и полноценного общения детей с живой и неживой природой (вместе с детьми озеленяем уголок природы, заботимся о его обитателях, разбиваем цветники). Во время прогулок и экскурсий дети учатся видеть красоту окружающего мира. Но их несомненная ценность состоит в том, что в процессе их дети приобретают навыки культурного поведения в природной среде знакомятся с наиболее типичными для данной местности растениями и животными, со средой их обитания как естественной (луг, лес, водоем) так и созданной человеком (огород, сад, парк, сквер), учатся беречь и ценить ее, понимают, что необходимо для растений и животных, за которыми они ухаживают в уголке природы на участке.

Хотя экологическое образование и является частью общей системы образования, однако необходимо разработка специальных мер, обеспечивающих создание нормативно- правовых, организационных, научных, учебно-методических, информационных, материально-технических компонентов ее развития. Поэтому на настоящем этапе основной целью улучшения экологического образования является:

✓ Создание банка данных экспертов и специалистов по экологическому образованию в регионе, ус-

тановление и развитие связей с зарубежными партнерами;

✓ Создание банка данных существующих учебных программ и методик, учебной литературы, средств обучения;

✓ Изучение и критический анализ международного опыта экологического образования;

✓ Исследования и адаптации зарубежных методических разработок в области экологического образования в существующую систему образования стран Центральной Азии;

✓ Реализация принципа непрерывности образования в системе переподготовки и повышения квалификации педагогов и экспертов в экологической сфере;

✓ Формирование программ обучения и аттестации экспертов по разработке экологически устойчивых местных, отраслевых и национальных стратегий;

✓ Формирование программ обучения и аттестации экспертов по добровольной сертификации потребительских качеств товаров и услуг и экологической маркировке, внедрению стандартов ИСО (ISO), всеобщей системы управления качеством хозяйственной и управленческой деятельности, механизмам корпоративной экологической ответственности деловых кругов, транснациональных компаний;

✓ Проведение на регулярной основе тренингов и развитие курсов повышения квалификации для преподавателей-экологов;

✓ Подготовка курсов обучения и специалистов по экологическим базам знаний, глоссариям и Интернет-технологиями, направленным на поддержку Устойчивого Развития (ресурсные центры поддержки НПО, социальный маркетинг, экологическая и социальная реклама, многоязычный фразеологический электронный переводчик по УР-тематикам);

✓ Развитие дистанционных систем экологического образования;

✓ Инвентаризация терминологического аппарата образования и просвещения, уточнения понятий и предметной области экологических дисциплин, которые намного шире задач охраны окружающей среды;

✓ Сертификация предметной области смежных межотраслевых направлений - экологической экономики, экологического туризма, устойчивого земле- и лесопользования, устойчивой архитектуры и дизайна, экологического искусства, глубинной экологии и этике и др;

✓ Создание общедоступных для всех учебных заведений и программ сетевых электронных библиотек и баз данных, фото, аудио и видео-архивов в гигабайтных объемах и соответствующих механизмов обмена информацией;

✓ Развитие учебного телевидения и его интеграция с Интернет, мультимедийных и игровых средств обучения;

✓ Создание курсов обучения экологической журналистике;

✓ Определение новых путей оценки процессов и результатов обучения;

✓ Изучение английского языка как инструмента доступа к миру знаний, Интернет, международному образованию и общественной деятельности, как инструменту финансового менеджмента грантовых программ и обеспечению продуктивной занятости, как средства доступа к мировому праву и деятельности мировых институтов.

Все заинтересованные стороны признают необходимость всемерно развивать региональное партнерство и включаться в международными программы по экологическому образованию. Для этого уже сейчас есть ряд возможностей и предложений достойных внимания специалистов:

✓ принять участие в партнерских инициативах ВСУР, связанных с экообразованием, в т.ч. "Education For Our Common Future" (Stakeholder Forum, London);

✓ принять партнерское участие в World Futures Studies Federation, Environmental Education Link, Образовательной сети глобального развития (GDLN), проекте USAID по экологическому образованию и коммуникациям GreenCOM, ассоциации "Виртуальный университет Европы и ЦА", создании образовательной платформы для порталов развития Европы и ЦА, в деятельности информационно методического центра по экологическому образованию СНГ, в Ресурсной Сети по Экономическому и Бизнес - Образованию ЦА.

Необходимо оказать всемерную поддержку неправительственным организациям, специализирующихся в данном направлении, так как именно НПО являются инициаторами создания и внедрения инновационных и альтернативных методик и программ. К реализации экологических программ, проектов следует шире привлекать все слои общественности, включая молодежные организации, женские движения, местные сельские общины.

• *Создать и развивать* единую информационную сеть заинтересованных сторон и партнеров в области экологического образования, через которую регулярно распространять тематическую информацию.

• *Расширить* существующие сайты региональных организаций в сфере ООС и УР для размещения всей необходимой информации, контактов, дискуссий и фандрайзинга деятельности в сфере экологического образования, создания добровольных регистров рейтинга программ, курсов, экспертов, педагогов и организаций по экологическому образованию. На данном этапе вполне реально создание Центрально-Азиатского офиса, на базе Регионального Экологического Центра, который активно начал бы работу по образовательному компоненту в своей программной деятельности.

• *Создать* единый методический центр экологического образования Кыргызстана, в котором можно было бы аккумулировать методические разработки, программы, учебные пособия для всех уровней

• *Организовать* национальные и местные Центры экологического образования в крупных городах и внутренних регионах.

• *Финансирование* **пилотных проектов по Экологическому Образованию** и распространение их опыта на весь Кыргызстан.

• *Создание* ресурсного и информационного центра республики.

• *Создать* межсекторальные многосторонние методические советы (комиссии, коллегии), включающие представителей министерств охраны окружающей среды, министерств образования, НПО, международных организаций и сертификационных органов.

Задача каждого из нас - подвести к пониманию того, что мы все вместе, и каждый из нас в отдельности, в ответе за Землю, и каждый может сохранять и приумножать ее красоту, не нарушая экологического равновесия из-за потребительского отношения людей к окружающему миру.

Берикбаева Н.А.,
БГУ им.К.Карасаева

ПУТИ И ФОРМЫ РАЗВИТИЯ ОХОТНИЧЬЕГО ХОЗЯЙСТВА

Охота – это особый вид пользования объектами животного мира способом осуществления охотниками поиска, выслеживания и преследования с целью добычи и сама добыча (отлов, отстрел) диких зверей и птиц, находящихся в состоянии естественной свободы или в полувольных условиях [4].

Охота родилась еще в самые древнейшие времена одновременно с самим человеком, развивалась, совершенствовалась и видоизменялась вместе с ним. Она является также многоликой, как и сама природа в различных уголках земли, тесно связана с климатическими условиями, растительностью и с животным миром. У каждого народа свои охотничьи особенности и приемы. Например, по своей сути охота у кыргызов уникальна, так как основными орудиями охоты являются обученные ловчие птицы (кречет, орёл, сокол), а также охотничьи собаки (тайган) [1]. Так, охота с ловчими птицами насчитывает более четырех тысяч лет и, кроме того, она зародилась именно в Центральной Азии. Об этом свидетельствуют древнейшие рисунки сюжетов, посвященных охоте с ловчими птицами и собаками, изображенные на скалах в ряде горных районах Кыргызстана [2].

Формирование охоты в особый вид хозяйственной деятельности, эволюция орудий и способов охоты разных народов мира берут свое начало еще от глубокой древности, а именно, начиная с эпохи палеолита. В эту эпоху в различных уголках мира, независимо от типа распространения там фауны, охота играла особенно важную роль в развитии человеческого общества. Практически все необходимое для своего существования человек получал от охотничьей добычи - это продукты пропитания и одежда одновременно. Охота считалась и как способ обороны от опасных, хищных животных.

С истечением времени цивилизация до известной степени стерла эти различия; огнестрельное оружие оказывалось более действенным средством, чем местные способы охоты и традиции, но воспоминания о былых формах охоты живы в памяти народа, запечатлены в фольклоре, литературе, в живописи [3].

Богатство и разнообразие древней фауны значительно облегчали и стимулировали охотничью деятельность человека. Известно, что различные рептилии, мелкие и даже крупные млекопитающие, птицы были объектами охоты. Охотились главным образом с помощью таких орудий, как это лук, копья, дротики, рогатины и другими способами охоты считались ловушки, групповая атака, загон и т.д.

В охоте существует два исторически сложившихся направления – мясное и пушное. Охота мясного направления происходила по линии разделения охоты на коллективную и индивидуальную, в чем отразился характер присвоения природных ресурсов. Однако, независимо от коллективного или индивидуального характера охоты, принцип раздела добычи оставался коллективным, и лучшие охотники не имели никаких преимуществ перед остальными его членами коллектива.

Пушной промысел или охота пушного направления появляется у многих народов под влиянием социально-экономических факторов, которые повлияли на изменение качественного характера этого направления охоты. Первобытные охотники активно добывали пушного зверя в годы его большой численности. Качество меха пушных зверьков, легкость обработки их шкурок по сравнению с примитивной выделкой шкур представителей мамонтовой фауны или крупных млекопитающих лесных биоценозов, играли немаловажную роль в жизнеобеспечении коллективов первобытных охотников. На ранних стадиях пушного направления доминировала активная форма охоты, которая носила как индивидуальный, так и коллективный характер.

Дальнейшее развитие направленности охотничьего хозяйства у народов мира происходило по линии экономической целесообразности конкретной формы эксплуатации природных ресурсов. Появление товарно-денежных отношений и высокая рыночная стоимость редких продуктов охоты, нередко приводило к изменению направленности охотничьего хозяйства и интенсивному потреблению целых популяций животных. В пушном промысле появление товарно-денежных отношений также приводило к истреблению ценных видов пушных животных. Богатство охотничьей фауны отдельных регионов мира явилось одной из причин их усиленной колонизации и с развитием там хищнической товарно-промысловой охоты привело к лишению основных источников существования ряда племен и народов. У народов, достигших высокой степени социальной дифференциации, охота становится элитарной привилегией с установлением феодальной или частной собственности на землю при условии ограниченности охотничьих угодий. Этот период в данном регионе пришелся на средневековье. У народов незначительным социальным расслоением, независимо от размеров осваиваемых территорий, охота остается одним из способов получения дополнительной пищи, а в некоторых случаях является практически единственным источником получения пищи животного происхождения. Говоря о социальном значении охоты, стоит отметить ее большую историко-культурную роль в военно-спортивных упражнениях. Известно, что и тренировка воинов в мирное время явилось одним из основных способов обеспечения войск пищей в военное время. Еще античные авторы подчеркивали в специальных наставлениях по охоте значение охоты в единоборстве с крупным животным как средства закалки физической силы и боевого духа воина. С развитием индустриализации и сельско - хозяйственным освоением земель, возрастало спортивное значение охоты, что в конечном итоге в условиях урбанизации, вызвавшей повсеместную ее регламентацию, привело к возникновению спортивной или любительской охоты [3].

Сейчас охота в чистом виде уже не встречается нигде. Она стала частью системы по регулированию использования живой природы: для ее организации,

регламентации, совершенствования; для использования ее продукции возникла особая форма человеческой деятельности - охотничье хозяйство. И они многообразны, как и многообразны природные, социально-экономические условия. Но в то же время охотничьи хозяйства всех стран обладают некоторыми общими чертами. Оно должно знать состояние своих ресурсов, иметь частное и конкретное представление о закономерностях их колебаний в естественных условиях, а также под влиянием самого человека. Следовательно, оно должно изучать охотничьих животных, охотника, воздействие охоты на размеры и структуры популяций дичи, разрабатывать оптимальные сроки и нормы охоты, методы контроля за ними и многое другое. Эмпирически данные вопросы не решить, поэтому возникновение организационного охотничьего хозяйства с неизбежностью привело к появлению новой прикладной науки, обслуживающей потребности этой отрасли – охотоведения. В его задачи также входят: изучение способов воспроизводства, увеличение охотничьих ресурсов методами биотехники и дичеразведения.

Охотничье хозяйство, система мероприятий по правильной эксплуатации государственного охотничьего фонда, увеличение численности охотничьих видов диких животных и повышение продуктивности охотничьих угодий, имеет большое хозяйственное значение в экономике республики [4] [7].

Создание и основные этапы развития охотничьего хозяйства в Кыргызстане. Формирование и развитие охотничьего хозяйства в нашей республики имеет свою давнюю историю. На протяжении многих лет у нас менялись и уточнялись названия органов управления охотничьим хозяйством, но всегда главными задачами оставались сбережение, восстановление животного мира и рациональное его использование, реализация государственной политики в области ведения охотничьего хозяйства и использования охотничьих ресурсов, осуществления мероприятий по охране окружающей среды и ресурсов животного мира.

По имеющимся документам в 30-е годы постановлениями ЦИК и СНК Кыргызской АССР устанавливались правила и сроки охоты. На основании постановлений СНК СССР и ЦК ВКП (б) от 5-декабря 1939 года и СНК Киргизской ССР от 20 марта 1940 года был образован первый административный орган по охоте – Государственная инспекция по охотничьему промыслу при СНК Киргизской ССР. А в 1942-году было утверждено Положение об охотничьем хозяйстве Киргизской ССР.

Охотничье хозяйство, как специфическая отрасль природопользования, имеющая большое хозяйственное значение в экономике республики, в 1958 году выделилось в самостоятельную отрасль народного хозяйства Кыргызстана. Организована при Министерстве сельского хозяйства Киргизской ССР была организована Государственная инспекция по охоте и заповедникам с сетью охотничьих заповедников, заказников и егерских участков, и утверждено Положение о Государственной инспекции по охоте и заповедникам при Министерстве сельского хозяйства Киргизской ССР.

Далее в 1959 году Государственная инспекция приобрела статус Управления государственной инспекции по охоте и рыбоохране при Министерстве сельского хозяйства Киргизской ССР. И Совет Министров Киргизской ССР от 4 ноября 1959 года своим решением «О мерах по улучшению ведения охотничьего хозяйства и рыбоохраны в Киргизской ССР» постановил: считать, что основной формой правильной организации охотничьего хозяйства является закрепление в порядке, устанавливаемом Советом Министров Киргизской ССР, охотничьих угодий за государственными, кооперативными и общественными организациями, которые должны проводить на закрепленных за ними угодьях все необходимые мероприятия, направленные на увеличение количества полезных диких зверей и птиц.

Для сохранения и воспроизводства запасов диких зверей и птиц, создания благоприятных условий для их размножения и рационального использования, из состава охотугодий выделялись участки государственным, кооперативным, общественным организациям по договорам, предусматривающим конкретные обязательства по ведению правильной охоты, а также по воспроизводству и сохранению зверей и птиц. В результате появились такие крупные специализированные охотохозяйственные организации, как:

1) Главохота и ее региональные подразделения - со своими приписными государственными охотничьими хозяйствами сетью ООПТ;

2) Союз обществ охотников и рыболовов – Кыргызохотрыболовсоюз, объединяющий региональные общества охотников и рыболовов – с системой приписных охотничьих хозяйств;

3) Военно-охотничье общество, имеющее свои приписные охотничьи угодья;

4) Кооперативные промысловые хозяйства системы Кыргызпотребсоюза.

Постановлением Совета Министров Киргизской ССР от 28 июня 1960 года на Главное управление лесного хозяйства и охраны природы при Совете Министров Киргизской ССР был возложен контроль за проводимыми всеми ведомствами и организациями республики работами в области лесного, охотничьего и рыбного хозяйства, а также за рациональным использованием, воспроизводством и обогащением природных ресурсов Киргизской ССР. В его состав было передано и Управление государственной инспекции по охоте и рыбоохране от Министерства сельского хозяйства Киргизской ССР.

До 1994 года лесное и охотничье ведомства продолжали совместно осуществлять свою деятельность, получив на тот период – статус Государственной лесной инспекции при Правительстве Республики Кыргызстан и соответственно, Управления охотничьего хозяйства и охотничьего надзора при Гослесинспекции. Постановлением Правительства Кыргызской Республики от 4 января 1994 года Кыргызгослесинспекция была передана Государственному комитету КР по охране природы и на ее базе образовано Главное управление по лесу. А на базе Управления охотничьего хозяйства и охотничьего надзора при Гослесинспекции КР было образовано Главное управление охотничьего хозяйства и охотничьего надзора при Госкомприроды КР.

По постановлению Правительства КР от 24 мая 1995 года Главное управление по лесу Госкомприроды реорганизовано в Государственное агентство по лесному хозяйству при Правительстве КР и Главное управление охотничьего хозяйства и охотничьего надзора вошло в состав Гослесагентства при Правительстве КР.

Постановлением Правительства от 24 февраля 2001 года был создан Департамент развития лесного хозяй-

ства Министерства экологии и чрезвычайных ситуаций КР, а на базе Главного управления охотничьего хозяйства и охотничьего надзора создано управление охотничьего хозяйства и использования охотничьих ресурсов Лесдепартамента МЭЧС КР. Приказом департамента по сохранению биоразнообразия и регулированию использования биоресурсов от 18 февраля 2005 года Главохота вошла в структуру вышеназванного Департамента.

В настоящее время в КР существуют такие крупные специализированные охотничьи хозяйственные организации как:

1. Управление охотничьего надзора и регулированию использования охотничьих ресурсов со своими приписными государственными охотничьими хозяйственными и сетью особо охраняемых природных территорий.

2. Союз обществ и рыболовов - Кыргызохотрыболовсоюз, объединяющий региональные общества охотников и рыболовов с системой приписных охотничьих хозяйств.

3. Военно-охотничье общество, имеющее свои приписные охотничьи угодья.

4.Частные охотопользователи (более 70 ОсОО и фирм).

Земельные и лесные территории, горные массивы, водные пространства и болота, воздушные пространства, независимо от их принадлежности, служащие средой обитания диких охотничьих животных признаются охотничьими угодьями, и согласно материалам межхозяйственного охотустройства, их общая площадь в республике составляет 15,5 млн.га, в том числе лесные - 1,0 млн.га, горные полустепные-9,6 млн.га, водно-болотные - 0,8 млн.га. остальная территория представлена скалами, каменистыми осыпями и ледниками (3,1 млн.га.).

Охотничий фонд КР территориально закреплен за пользователями 3-х форм собственности: государственной - 7, 8 млн.га, общественной - 4,3 млн.га., частной - 1,9 млн.га.

Современное охотничье хозяйство ведется по следующим направлениям: промысловом, спортивном (любительском) и охота для иностранных охотников. Основная задача промыслового направления – ведения охотничьего хозяйства, получение товарной продукции охоты силами штатных и временных (сезонных) охотников: цель спортивного направления – удовлетворение потребности охотников любителей в самой охоте, что однако, не исключает получение от них товарной продукции – охотничьей и промысловой (в виде диетического мяса и пушно-мехового сырья).

Из всего разнообразия животного мира республики более 100 видов диких зверей и птиц считаются объектами различной охоты. Наиболее распространенными из них являются: козерог сибирский, архар Марко Поло, кабан, косуля, сурок, заяц, лисица, волк, кеклик, улар, фазан.

Спортивно-любительская охота в закрепленных охотничьих угодьях системы Управления охотничьего надзора организуется и проводится в соответствии с законодательством КР, издаваемым в установленном порядке приказом об организации и проведении охоты в спортивно-любительских целях на текущий сезон (в основном осеннее время), другими нормативно-правовыми актами, в том числе соответствующими положениями по вопросам охраны и регулирования использования объектов животного мира, и правилами охоты на территории КР.

Разрешительные документы для целей спортивно-любительской охоты выдаются территориальными управлениями развития леса и регулирования охотничьих ресурсов.

Охота для иностранных охотников проводится в горах Ала-Тоо (Тянь-Шань) на высоте от 3000 до 3500 метров над уровнем моря. Сезон охоты: осенний с 15 августа до 1 декабря, зимний с 15 января по 1 марта. Продолжительность охотничьего тура 10-12 дней. Охота осуществляется на лошадях, с подхода или загонным методом, в сопровождении профессиональных охотников - егерей. С учетом многих факторов, определяются пути подхода. Подвод добычи производится 3 раза на расстоянии не более 300 метров. Для добычи дополнительного трофея можно приобрести новую именную лицензию на месте. В настоящее время Главохота КР располагает собственными угодьями и охотничьими лагерями в Чуйской, Нарынской, Иссык-Кульской, Джалал-Абадской, Таласской и Ошской областях [6][8].

Литература

1. Айтбаев М.А. Очерк охоты у киргизов XIX век и начало XX в. // ТИИ. Вып. 5. -Ф., 1969.

2. Берштам А.Н. Историко-археологические очерки Центрального Тянь-Шаня и Памиро-Алая. -М.-Л., 1952

3.Дёжкин В.В. Охота и охотничье хозяйство мира. -М., 1983.

4. Охотничья энциклопедия. -М., 1968.

5. Чичикин Ю. Охотничье хозяйство Киргизии. -Ф., 1967.

6. Материалы с Департамента охотничьего надзора и регулированию численности охотничьих ресурсов.

7. www.nature.kg

8. www.toktom.kg

ГЕОГРАФИЯ

Чогулдуров М.Д., Чогулдурова Э.К.,
БГУ им.К.Карасаева

ЗНАЧЕНИЕ ИДЕЙ МИХАИЛА ВАСИЛЬЕВИЧА ЛОМОНОСОВА В РАЗВИТИИ ГЕОГРАФИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ

М. В. Ломоносов является и остается великим ученым энциклопедистом не только XVIII в., и нашего современного общества. М.В. Ломоносов считается основоположником не только представителем одного направления, но многих других наук. Среди них географии принадлежит видное место. Разными проблемами географии Ломоносов занимался в течение всей своей научной деятельности, а в последние годы, заведуя географическим департаментом Академии наук, уделял географии очень большое внимание.

Круг географических интересов Ломоносова был чрезвычайно широк: он изучал атмосферное электричество, решая в связи с этим ряд метеорологических проблем, имеющих крупное теоретическое значение; дал замечательный по глубине анализа, силе обобщений и могучему научному предвидению очерк учения о формировании лика Земли; огромны его заслуги в картографии, страноведении и экономической географии, которой он является одним из основоположников, выделившим эту отрасль знаний в самостоятельную науку.

В середине XVIII в., когда многие известные ученые считали географию придатком той или иной науки, Ломоносов не только утверждал географию как самостоятельную науку, а и рассматривал ее как науку комплексную, охватывающую не только природу, но и экономическую деятельность человека.

Характерной чертой Ломоносова как ученого, особенно выделявшей его из академиков того времени (почти сплошь иностранцев), было стремление связать разрабатываемые им теоретические проблемы с практическими нуждами страны.

Главной целью Ломоносова был рост промышленности (в особенности металлургической) и торговли, невозможной без широкого использования природных и трудовых ресурсов страны. Развитие производительных сил на огромной территории России требовало познания экономического состояния ее отдельных районов, которые начинают складываться в это время, их природных ресурсов и условий.

Ученый отчетливо понимал значение соединения знаний о природе со знанием хозяйства и очень ясно об этом говорил. Так у него определялись содержание и границы новой науки, которую он вначале 1760 годов назвал "экономической географией". Родилась совершенно новая для того времени научная концепция.

В середине XVIII в. и во второй половине, среди географов безраздельно господствовала описательная - камеральная - статистика [1]; авторы географо-статистических описаний даже близко не подходили к мысли о создании экономико-географических характеристик, об изучении связи хозяйства с природными условиями стран и районов, с их географическим положением.

Ломоносов опередил современную ему научную мысль на много десятилетий. Термин "экономическая география", предложенный им, прочно вошел в научный обиход уже только в начале XX в. Термин этот, однако, М. В. Ломоносовым не был случайно оброшен, а свидетельствовал о четких представлениях утверждаемой им новой отрасли географических знаний. Только имея в виду такую широту проблемы, можно раскрыть смысл и понять логику системы тех мер, которые Ломоносов пытался провести и частично проводил для пополнения имевшихся в Академии наук экономико-географических сведений о России. Из этих мер самой замечательной была попытка дать общее географическое описание России со значительным преобладанием экономико-географических сведений.

Взяв на себя руководство географическим департаментом Академии наук в 1758 г., Ломоносов писал о том, что происхождение и деятельность географического департамента Академии наук: "...мне поручили между протчими и Географический департамент, которую должность приняв, немедленно приложил я крайнее попечение о издании нового, исправнейшего Российского атласа и по возможности верной и обстоятельной Российской географии...", - и не только физической, но и в большей степени экономической географии России.

Здесь Ломоносов говорит о своих планах создания географии России, одной из частей которой должен быть подробный, хорошо изданный атлас, а другой - географическое описание страны. В своей статье "М. В. Ломоносов как экономист и статистик" М. В. Птуха так пишет об этих планах: "...атлас, особенно в его первоначальной форме, до 1763 г., был только предлогом для борьбы, так сказать, знаменем географических идей Ломоносова, а отнюдь не единственной его задачей; он был только одной из главных частей общего плана. Великий ученый задумал достойное его дело, которое только ему и было по плечу, - создание полной географии России, главную часть которой должно было составить подробное статистико-экономическое описание страны" [2].

Задуманное самим Ломоносовым географическое описание России, как это видно из задач, которые он ставил перед проектируемыми экспедициями, а также из других его предприятий по сбору географических сведений, должно было охватить большой круг вопросов и содержать экономическое описание страны и хозяйственной деятельности населения в связи с природными условиями и на фоне общей характеристики разнообразной русской природы. Таким образом, им была задумана комплексная экономико-гео-

графическая работа, замечательная по глубине мысли и широте охвата явлений.

Для осуществления этой работы Ломоносов стал собирать географические сведения, рассылал по местам анкету с вопросами, которые при должном заполнении несомненно дали бы основной материал как для географического содержания карт атласа, так и для составления подробного экономико-географического описания России. В этом Ломоносов выступил как прямой продолжатель дела, начатого Татищевым, дела, которое должно было обеспечить составление полной географии России. Разосланная анкета содержала 30 вопросов. Из них часть вопросов целиком носила физико-географический характер.

Прежде всего ее комплексность - в анкете предусматривается сбор экономических, статистических, политических, физико-географических сведений. Самое интересное, что анкета требовала экономических сведений в связи с конкретной природной обстановкой местности. По замечанию Н. П. Никитина, "структура анкеты превращает ее в целую программу экономико-географического изучения нашей страны" [4].

Вторая особенность анкеты - отсутствие резкого разделения сведений по рубрикам. В статистических описаниях того времени такое разделение широко применялось. Вследствие этого отдельные категории сведений давались изолированно друг от друга. Ломоносова же явления интересовали в их взаимной связи и зависимости, что было значительным шагом вперед в методологическом отношении.

Ответы на анкету получались академией в течение почти 10 лет. Это затрудняло исправление карт атласа, задерживало их выпуск и не дало возможности Ломоносову приступить к составлению географии России. Однако материалы, собранные им, представляли большую ценность и сослужили хорошую службу делу распространения географических знаний о нашей родине.

Ответы на анкету Ломоносова по содержанию отличались от сведений, собиравшихся его предшественниками, например Татищевым. Вместо скупых данных, характеризующих лишь небольшое количество отдельных явлений и создающих тем самым только отрывочное и ограниченное представление о данной местности или населенном пункте, к Ломоносову со всех концов России стекались довольно полные и разносторонние характеристики населенных пунктов. В большом количестве ответов на анкету среди экономических сведений выделялись главные, ведущие факторы, экономику можно было связать с природными условиями. Получаемые ответы обрабатывались в географическом департаменте, и к 1763 г., по словам самого Ломоносова, было "четыре тома ответов собрано и уже на половину государство имеет обстоятельную топографию" [2].

На основании архивных данных В. Ф. Гнучева отмечает, "...что материалы, поступившие в ответ на запросы, брались на просмотр участниками экспедиций 1768-1774 гг. и были использованы ими в их трудах по описанию России" [1].

В 1771-1774 гг. собранные и обработанные в географическом департаменте ответы были частично изданы и стали известны более широкому кругу ученых, а также педагогам и общественным деятелям. Факт частичного издания ответов на анкету Ломоносова говорит об их научной ценности и значении.

Другой крупной работой Ломоносова по экономико-географическому изучению России было составление "Экономического лексикона российских продуктов", в котором должны были быть перечислены по алфавиту производившиеся в России продукты. К их названиям предлагалось "...приписывать места, где каждый продукт родился или производится с его количеством и добротою, на том ли самом месте исходит или для распродажи в другие городы развозится и каким путем; по чему продается; места упоминаемые поставить на картах, при том присовокупленных, в назначить в лексиконе градус и минуту долготы и широты для удобнейшего на карте сыскания" [2].

Таких карт предполагалось сделать две: одну для Европейской части России и другую для Сибири. Большое внимание Ломоносов уделил вопросам народонаселения, считая, что процветание и могущество государства зависят от наличия большого количества трудоспособного населения. Прирост населения он ставил в зависимость от условий жизни и его культурного состояния, предлагая ряд мер к "размножению и сохранению российского народа".

Занимаясь экономико-географическими проблемами, Ломоносов всегда связывал их с картографией, считая карту неотъемлемой частью экономико-географического описания. Так, задуманная им география России должна была явиться неотъемлемой частью атласа, сбор экономико-географических сведений проводился в связи с составлением карт. "Экономический лексикон..." сопровождался составлением географических карт с экономико-географическими показателями. Связь экономической географии с картографией Ломоносов подчеркивал введением в науку особого термина "экономическая ландкарта".

Основными идеями экономико-географических трудов и замыслов Ломоносова были: связь экономических явлений с физико-географическими условиями и зависимость их от географического положения. Ни один ученый до Ломоносова не поднимался до такой постановки вопроса. Это показывает, что он разрабатывал экономическую географию не только как самостоятельную научную дисциплину, но и как науку географическую по самому существу своего содержания. Поэтому Ломоносов по праву должен считаться одним из основоположников этой отрасли географических знаний.

Литература

1. Гнучева В. Ф. Ломоносов и Географический департамент Академии наук. Сб. "Ломоносов", 1940.

2. Птуха М В., М. В. Ломоносов как экономист и статистик. Сб. "Ломоносов", 1946, т. 2.

3. Ломоносов М. В., [Об экономическом лексиконе] / Сб "Избранные философские произведения", под общей ред. Г. С. Васецкого, 1950.

4. Никитин Н. П., Зарождение экономической географии в России / Сб. "Вопросы географин", 1950, № 17.

5. О "камеральной статистике" см. мнение К. Маркса в настоящей книге в ст. Н. П. Никитина "Исторический обзор развития отечественной экономический географии".

6. Цитировано по книге В. Ф. Гнучевой "Географический департамент Академии наук XVIII века", 1946.

ПЕДАГОГИКА

Токсонбаев Р.Н.,
БГУ им. К. Карасаева

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Современная обстановка, в которой оказалось наше общество, потребовала поиска новой модели общественного воспитания подрастающего поколения. Жизнь выдвинула задачи воспитания личности в открытой социальной среде, в тесном взаимодействии всех воспитательных структур нашего общества: школы, семьи, трудовых коллективов, общественности. В ходе такого коллективного сотрудничества родилось новое перспективное направление педагогической науки - социальная педагогика, возвышающая позицию личности, исходящая из того, что первичен человек, а государство, общество и все воспитательные институты - вторичны, и должны быть поставлены на службу интересам человека, способствовать его развитию. Данное методологическое положение заложено в современную модель взаимодействия человека, семьи, общества.

В этой концепции доминирующая роль отводится социальной педагогике, социальной работе. Педагогика отношений в социуме составляет базовую интегративную основу в системе служб помощи населению, в том числе молодежи, детям. Социальная педагогика ставит на первый план развитие личности, реализацию ее способностей и задатков.

Службы социальной помощи населению ставят своей целью своевременно изучить ситуацию в семье, диагностировать, выявить трудности, проблемы, оказать соответствующую помощь, стимулируя активную позицию, формирование ценностных ориентаций бережного отношения к своему физическому и нравственному здоровью, к окружающей среде.

Задача политиков и экономистов, педагогов и медиков, психологов и всего общества в том, чтобы сохранить отечественный генофонд, защитить нравственное и физическое здоровье детей и молодежи, сохранить и законодательно поддержать детские и молодежные социальные инициативы. Сегодня очень важно научить подрастающее поколение честно зарабатывать деньги, привить желание и интерес к социально-полезной деятельности, повернуть семью не только к воспитанию детей, но и к творчеству в социуме, что поможет укрепить духовные связи семьи. Для решения задач воспитания, развития и социализации личности в школе введены новые профессии: педагог-психолог, педагог дополнительного образования, социальный педагог.

Роль открытой среды в социализации личности огромна. Она формирует первоначальное представление об обществе, его укладе, традициях, нравах. Именно здесь ребенок познает жизнь, приобретает первый опыт социального общения.

Развитие социально-педагогической работы может, и должно перерасти в гуманистическое педагогическое движение с целью оздоровления нашего социума, а значит и всего общества в целом.

Решение всего комплекса проблем детей и молодежи сегодня невозможно без объединения усилий на межведомственной основе государственных органов власти, специальных ведомств, общественных организаций и коммерческих структур.

Человек, избравший профессию социального педагога, должен быть гуманистом, обладать хорошими коммуникативными и организаторскими способностями, высокой духовной культурой, деликатностью, уметь анализировать социальные явления и процессы.

Социального педагога надо выращивать, создавая базу для допрофессиональной подготовки - школу помощников социальных педагогов, включающую три основных блока: общеобразовательный, психолого-педагогический, специализированный.

Одно из направлений развития профессии социального педагога мы видим в том, чтобы ее представители взяли на себя заботу об организации внеурочного времени школьников. Вместе с родителями социальные педагоги смогут придумать много интересного для ребят после уроков. Жизнь детей, их занятия во внешкольное время должны стать заботой социальных педагогов.

Роль социальных педагогов в системе дополнительного образования тем важнее, чем ощутимее расслоение нашего общества.

Есть определенный набор знаний, без которых человек не сможет быть профессионалом в социально-педагогической работе. Это знание психологии, навыки коммуникации, умение разговаривать с людьми (детьми, чиновниками, администраторами), педагогические навыки, знание работы в детских коллективах. Кроме того, успех деятельности социального педагога зависит от качеств его личности, духовности и душевности.

Сегодня мало разрозненных усилий и эпизодических мероприятий, чтобы удовлетворить все обостряющуюся социальную потребность. Ей отвечают идеи социальной педагогики, в частности, компетентность одного из ее конкретных субъектов - социального педагога. Он может успешно действовать при условии, если включен в целостную систему общественного по своей сущности воспитания. Вне такой системы он бессилен, как впрочем, и она резко ослаблена без него.

Социальное воспитание как система включает все то, что формирует человека, образует целостность разного. Очевидно, без школы не научиться жить среди людей, ущербно и общественное воспитание вне органической связи со школьным.

Социальная педагогика имеет свои цели, содержание, структуру. Ее место действия - не только школа, семья, двор, но в целом социум или микросоциум. Объектами педагогического влияния становятся не только школьник, его семья, но большие группы людей, часто разновозрастные объединения, т.е. клубы,

секции, отряды. В таких объединениях все держится на добровольности, свободе, самодеятельности.

В центре общественных интересов стоит личность. Значит и социальная педагогика может выполнить свое назначение при условии, если создаст ситуацию, в которой возможны будут в окружающей среде деятельность, отношения и общение этой личности, а если иначе, то окажется искаженной педагогическая формула: возможности среды, влияющей на формирование личности тем больше, чем сильнее деятельность этой личности способствует преобразованию данной среды. В противном случае - невежество и практицизм, иждивенчество и потребительство, распространившиеся в условиях робких попыток перейти на рыночную экономику.

Социальный педагог не похож на школьного учителя или другого работника школьного образования. Ему приходится действовать непосредственно в среде, окружающей личность - общаться с семьей, "трудиться" в микрорайоне, где нет привычной ситуации с распределенным школьным режимом, наличием авторитетов и т. д., а есть семья, тусовка, разновозрастные объединения, индивидуальный подход к взрослым и т. п.

Традиционно сложны взаимоотношения социального педагога со школой, учителями. Их, к сожалению, часто разъединяют борьба за власть над ребенком, амбиции приоритетов. Все это не совпадает со свободным выбором содержания и форм жизнедеятельности ребенка во внешней среде, где ценятся добровольность выбора и самостоятельность действий, иной стиль отношений и общения с взрослыми, между взрослыми и т. д.

Как ни важны социум и микросоциум, без школы развитие личности осталось бы неполноценным, никем не компенсируемым. Вывод банален: необходимо сотрудничество - взаимодействие во имя интересов ребенка, когда каждая сторона, уважая усилия другой, творит свое дело, более никому не доступное.

Судьба социального педагога во многом зависит от школы и успех последней прямо связан с умелыми действиями социального педагога.

Деятельность социального педагога тесно связана с учебной работой. В каждой учебной ситуации можно говорить и о контексте, в котором передаются знания. К такому контексту или фону можно отнести и отношения между преподавателем и учеником, между классом и целой школой, между отдельной школой и целой местной или даже национальной системой образования.

Важной частью фона контекста является предоставление возможности ученикам самим отбирать учебный материал. Аспектом этого фона является также дозволенность или недозволенность определенных знаний. В силу устоявшихся некоторых социальных каналов некоторые вопросы не подлежат обсуждению в школе. Общий фон учебной ситуации должен характеризоваться возможностями собственного выбора содержания и методов обучения. Преподавателям и школьным властям следует прислушиваться к обучающимся, развивать их инициативу и творчество, уметь слушать другого. Система оценок знаний должна исходить из признания важности кооперации, интеграции, соединения теории и практики, опоры на жизненный опыт обучающихся. Как показывает практика, важным является тенденция к качественно новым отношениям между учащимися, студентами и преподавателями, ослабление иерархической системы обучения в целом. В этом социальные педагоги усматривают тенденцию развития образования в будущем.

Социальный педагог организует воспитательскую работу в классе, группе, общежитии, на курсе, потоке, образовательных учреждениях, направленную на формирование общей культуры личности, адаптацию личности к жизни в обществе, воспитание гражданственности и любви к Отечеству, уважение к окружающей природе. Изучает психолого-педагогические особенности личности и ее микросреды, условия жизни, выявляет интересы и потребности, трудности и проблемы, конфликтные ситуации, отклонения в поведении и своевременно оказывает социальную помощь и поддержку обучающимися и воспитанникам, выступает посредником между личностью и образовательным учреждением, семьей, средой, органами власти.

Способствует реализации прав и свобод обучающихся, созданию комфортной и безопасной обстановки, обеспечению охраны жизни и здоровья, выполнению обязательного всеобщего обучения, пропаганде здорового образа жизни. Создает условия для развития талантов, умственных и физических способностей обучающихся во внеурочное время. Поддерживает партнерские отношения с семьей обучающихся, воспитанников, совместно решает проблемы воспитания и развития личности. Взаимодействует с учителями, родителями или лицами, их заменяющими, специалистами социальных служб, семейных и молодежных служб занятости и др., в оказании помощи обучающимися, детям, нуждающимися в опеке и попечительстве, с ограниченными физическими возможностями, а также попавшим в экстремальные ситуации.

Анализ воспитательного потенциала общества и путей его актуализации определил и предмет социальной педагогики, как отрасли педагогической науки, призванной стать посредником в системе взаимоотношений личности, семьи и общества, способной оказывать влияние на формирование воспитывающих отношений в социуме.

Литература

1. Болотов В.А. Должность социального педагога скоро станет привычной \\ Учительская газета.-1998.-№9.

2. Борисенков В.П. Современная социально-педагогическая теория и практика \\ Педагогика. 2006, №3. с.108-113.

3. Бочарова В.Г. Социальная педагогика. -М., 1994.

4. Григорьев С.И. Психолого-социологические основы социальной педагогики / С.И. Григорьев, Л.Д. Демина.- Барнаул : Изд-во АГУ, 1996.

5. Зубкова Т.И. Профессия - социальный педагог. №2. СОИНформ, 1997.

Бекболиева Б.А.,
БГУ им. К. Карасаева

АКТИВИЗАЦИЯ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ

В наших школах не должно быть несчастных детей, душу которых гложет мысль, что они ни на что не способны. Успех в учении - единственный источник внутренних сил ребенка, рождающих энергию для преодоления трудностей, желание учиться.

В.А.Сухомлинский

Латинское слово "activus" переводится как "активный", "деятельный". Активизация обучения школьников означает, таким образом, усиление, оживление их деятельности на всех этапах учебного процесса.

Этап активного изучения предмета на уроках представляет, по нашему мнению, наибольший теоретический и практический интерес. Не секрет, что многие учителя вольно или невольно ограничивают или сковывают активную деятельность учащихся именно при объяснении нового материала.(А это в свою очередь затрудняет организацию их активной учебной работы на последующих этапах учебного процесса). Причиной тому, как правило, неумеренное использование репродуктивных методов обучения.

Учителя всегда должны помнить о необходимости для учеников самостоятельного наблюдения и самостоятельных выводов. Самостоятельность доставляет ученику то наслаждение, которое всегда связано с изысканиями мыслей; она бодрит, поднимает энергию, создаёт независимость мышления, прививает любовь к знаниям. Кроме того, самостоятельно приобретенные знания сохраняются гораздо прочнее, чем полученные извне, пассивно. Поэтому на уроках русского языка важно не сообщать ученикам правила или определения в готовом виде, а предлагать им самим материал для наблюдений и руководить этими наблюдениями.

Наблюдения производятся при помощи вопросов, которые должны быть тщательно обдуманы учителем и быть содержательными, точными, определенными и необходимыми. Следует помнить, что постановка вопросов, правильная в предметном, логическом, психологическом и словесном отношениях, имеет большое значение не только для усвоения разрабатываемого материала, но и вообще для умственного развития учащихся.

При новом материале вопросы надо ставить более или менее широко и только в случае затруднений постепенно суживать их, чтобы ученики живо чувствовали сам процесс аналитической умственной работы. А так как всякий вопрос в классе имеет ценность постольку, поскольку возбуждает мысль, то подсказывающие вопросы или вопросы, на которые можно ответить "да" или "нет" должны быть устранены. Подсказывающие вопросы создают только видимость самостоятельной работы, нисколько не возбуждают мысли ученика, не развивают его самостоятельности, а, наоборот вызывают рассеянность в классе, умственную скуку и вялость. Как отметил один из немецких педагогов: "дети ходят в школу учиться схватывать своим умом, а не затем, чтобы другие битком набивали им ум без их личной работы".

Когда учащиеся сами приобретают знания, сами овладевают трудным материалом, тогда у них формируются и убеждения, и лучшие положительные качества характера. Нужно больше давать возможности творческой работы, творческое удовлетворение занятиями в школе воспитывают у детей любовь к знаниям, интерес к урокам.

Для того, чтобы ученик учился хорошо, нужно чтобы он учился охотно; для того, чтобы он учился охотно, нужно:

1) чтобы то, чему учат ученика было понятно и занимательно;

2) чтобы душевные силы его были в самых выгодных условиях.

Чем легче учителю учить, тем труднее ученикам учиться. Чем труднее учителю, тем легче ученику, чем больше будет учитель сам учиться, обдумывать каждый урок и соразмерять с силами ученика, чем больше будет следить за ходом мысли ученика, чем больше вызывать на ответы и вопросы, тем легче будет учиться ученик. Степень самостоятельности учащихся на уроке различна. В зависимости от нее могут использоваться элементы семинарского занятия, можно вести уроки коллективного обучения. На таких уроках предварительно без объяснения материала дается тема 5-6 ученикам из класса, затем учитель проверяет степень их овладения новой темой, поправив их ошибки, он дает возможность обучить других этой теме. При таком способе обучения дети с удовольствием играют в "учителей". Замечено и общеизвестно, что дети спрашивают друг друга строже, чем учитель.

Применение активных методов позволяет:

1) учиться слышать и слушать другого человека;

2) формировать собственное мнение, высказывать его, уметь аргументировать;

3)обогащать свой социальный опыт путём включения и переживания тех или иных ситуаций;

4) продуктивно усваивать учебный материал, активно и творчески работать, проявлять свою индивидуальность.

Нужно использовать разнообразные виды самостоятельной работы для активизации учебной деятельности школьников, воспитания у них активности, самостоятельности мышления, умения применять знания в процессе обучения.

Рассмотрим некоторые виды обучающих самостоятельных работ, которые целенаправленно организу-

ют мыслительную деятельность учащихся и дающие положительный эффект в обучении:

1. Диктанты с самопроверкой или взаимопроверкой;
2. Многовариантные задания с готовыми ответами по типу перфокарт;
3. Тестирование (применение тестов по отдельным темам, которые позволяют учащимся не только оглянуться назад, но и выявить пробелы, которые необходимо восполнить при подготовке к экзаменам или при текущей проверке знаний)
4. Творческая работа;
5 .Дидактическая игра;
6. Работа с книгой.

Дидактическая игра, игровой компонент, соревнование, дух творчества и игры должны присутствовать органически на всех уроках русского языка, тогда урок вызовет интерес, желание работать и знать предмет.

Составляя сценарий какой - либо игры рекомендуется учитывать следующие требования: дидактическая игра- это прежде всего урок- учителю важно хорошо владеть методикой проведения игровых упражнений и игр - игра должна иметь конкретную тему, цель и задачи ;- при построении игры важно соблюдать цепочку: завязка, развитие действия, кульминация, развязка- финал;- предоставьте детям относительно большую самостоятельность в игре, если это возможно;- в основе игры должна лежать деятельность зрителей; - содержание игры, подбор загадок, конкурсов должны соответствовать возрасту младших школьников;- следует помнить о времени;- продумывание оформления игры;- использование в ходе урока кукол оживляет учебный процесс, снижает у ребят напряжение;- собирать как особую ценность любимые игры детей;- новая хорошая игра- лучший подарок детям. Эмоциональное состояние учителя должно соответствовать той деятельности, в которой он участвует. Можете себе представить: учитель предлагает смешную скороговорку и делает это с равнодушным выражением лица. В отличие от всех других методических приемов игра требует особого состояния от того, кто ее проводит. В этом смысле играет не только ребенок, но и взрослый; игра- средство диагностики. Ребенок полностью раскрывается в игре. Таким образом, учителю важно хорошо владеть методикой проведения игровых упражнений и игр, которые состоят в соблюдении определенного темпа, предоставлении детям относительно большей самостоятельности. Должна быть так же четко поставлена цель игры, чтобы в результате получить определенные сведения по изучаемой теме. Уже объявление названия игры, загадочная интонация, понижение и усиление голоса создают у детей игровое настроение. Нужно часто использовать куклы- игрушки, героев сказок: Буратино, Чипполино, Незнайку, Петрушку, которые тоже хотят учиться и просят ребят помочь в том или ином задании. Дети очень любят этих кукол, особенно, когда они радуются за правильный ответ учеников: хлопают в ладони, гладят по голове отличившегося ученика или жмут ему руку. Использование в ходе урока кукол, необычных элементов, специальных шапочек с кисточками, наглядно оформленных для "продажи" вещей на аукционе знаний, сказочных рисунков, соответствующей музыки, таинственных знаков, вещей способствует активизации мыслительной деятельности младших школьников в ходе проведения дидактических игр.

Опыт показывает, что часть учащихся даже к моменту окончания школы не владеют самыми элементарными навыками работы с книгой: не умеют пользоваться оглавлением, предметным указателем, аннотацией. Больше трудности испытывают в составлении плана, тезисов, конспекта, статьи. Зачастую при подготовке домашних заданий ученики просматривают только те краткие записи, которые сделаны под диктовку учителя на уроке или переписано с доски.

Учить детей работать с учебником необходимо. Так, при рассматривании учебника- как расположен учебный материала, заглавие, надо учить пользоваться оглавлением. Для работы с книгой вводится символика:

!- ОБРАТИТЬ ВНИМАНИЕ,
I-ВАЖНО, II-ОЧЕНЬ ВАЖНО,
!! - ЗАПОМНИТЬ НАВСЕГДА.

Мы часто считаем, что если школьник умеет правильно и бегло вычитывать слова текста, то этим в основном и разрешается проблема чтения. Но это внешняя сторона, только первичный элемент чтения. Учащиеся часто направляют всю энергию на то, чтобы бегло четко читать, и совсем не следят за всеми деталями содержания статьи, не могут без посторонней помощи усвоить прочитанное.

Неумение вскрыть существенно важное в прочитанном, отделить в нем новое от известного, и свободно применять почерпнутые данные в практике- основной недостаток наших учащихся. И научить их читать не так то просто и быстро.

Каковы же этапы работы с книгой? После изучения статьи учебника учащиеся должны записать в тетради основные вопросы к тексту. Хотя, эта работа является невероятно трудной для школьников. Если с классом работать систематически, то к концу 7 класса 70-80 % учащихся с этой работой справятся. Для работы с книгой учащимся можно предложить карточку- памятку:

1. Открой учебник и по оглавлению найди нужный пункт.
2. При первом чтении выделяй главные мысли.
3. Не пропускай ни одного незнакомого слова.
4. При повторном чтении составь план прочитанного текста.
5. По составленному плану пробуй составить рассказ о прочитанном тексте.
6. Запиши в тетрадь тему, главные мысли, иллюстрирующие их примеры.

Такая организация самостоятельной работы с учебником позволяет не только ученикам готовиться к сообщениям, докладам, но и учителям проводить уроки-лекции, на которых учащиеся изучают новый материал и осваивают приемы составления конспекта.

Таким образом, вопросы активизации мыслительной деятельности учащихся относятся к числу наиболее актуальных проблем современной педагогической науки и практики. Реализация принципа активности в обучении имеет определенное значение, т.к. обучение и развитие носят деятельностный характер и от качества учения как деятельности зависит результат обучения, развития и воспитания школьников. Ключевой проблемой в решении задачи повышения эффективности и качества учебного процесса является активизация учения школьников. Ее особая значимость состоит в том, что учение, являясь отражательно - преобразующей деятельностью, направлено не только на восприятие учебного материала, но и на формирование отношения ученика к самой познавательной деятельности. Преобразующий характер деятельности все-

гда связан с активностью субъекта. Знания, полученные в готовом виде, как правило, вызывают затруднения учащихся в их применении к объяснению наблюдаемых явлений и решению конкретных задач. Одним из существенных недостатков знаний учащихся остается формализм, который проявляется в отрыве заученных учащимися теоретических положений от умения применить их на практике. Решение задачи повышения эффективности учебного процесса требует научного осмысления, проверенных практикой условий и средств активизации школьников.

Литература

1. Головина Л.М.Активизация познавательной деятельности учащихся. - М.: Проспект, 2003.
2. Еремеева Е.В. Нетрадиционные формы промежуточного контроля знаний учащихся на уроках русского языка. -М., 2004.
3. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. -М.: Педагогика, 1980.

Дрыжак Н. П.,
БГУ им. К. Карасаева

МИХАИЛ ВАСИЛЬЕВИЧ ЛОМОНОСОВ – ВЕЛИКИЙ РУССКИЙ УЧЕНЫЙ–ЭНЦИКЛОПЕДИСТ

Основы любой профессии - это не только вузовские знания и ошибки первых лег самостоятельной работы, это Успех в труде, это внутренний Комфорт, это Радость Жизни, это Седьмое Небо!

Поэтому в наш сложный 21 век быстроразвивающейся науке и технике, всему мировому хозяйству нужны не просто знающие специалисты, а специалисты творческого склада, инициативные и пытливые, способные активно трудиться на ниве просвещения и культуры, экономики и политики. А для этого недостаточно только закончить школу и вуз. Нужно учиться и учиться всю жизнь: самостоятельно пополнять свои знания, ориентироваться в стремительном потоке научной и политической информации и использовать ее в своей профессиональной деятельности и карьере. Решать эти задачи не только нашим студентам-русистам, но и лингвистам-иностранцам поможет КПВ "Великие русские ученые - лингвисты" и начинается он выдающимся русским ученым М.В. Ломоносовым, могучий, многогранный, самобытный талант которого коснулся всех сторон науки и культуры своего времени.

М.В. Ломоносов известен как физик, химик и геолог, поэт, историк и философ, трехсотлетие которого отмечается в этом году во всем мире, поэтому автор данной статьи надеется влюбить студентов - иностранцев в Великих Русских Лингвистов, показать, что им пройти путь М.В. Ломоносова (хотя бы его часть) в 21 веке гораздо легче и "не нужно сидеть на хлебе и квасе"...

Так как данные Методические рекомендации по русскому языку (КПВ) к программной теме "М.В. Ломоносов - великий ученый- энциклопедист", рассчитанные на 30 часов лекций и практических занятий, не могут "объять необъятное" преподаватель не только подробно программирует работу студентов в аудитории и дома, но и организует, наблюдает и анализирует ее. В зависимости от содержания, характера и способностей студентов задания могут быть простыми, непродолжительными и сложными, длинными по времени, требующими от студентов интенсивной познавательной деятельности, индивидуальными и групповыми и обязательно самостоятельными.

Самостоятельная работа студентов осуществляется при любой организационной форме аудиторных и внеаудиторных занятий: на лекциях, практических, лабораторных и семинарских занятиях, экскурсиях, дискуссиях, конкурсах... Так, по теме: "М. В. Ломоносов - филолог (лингвист...), поэт, художник, автор "Российской грамматики" и "Риторики" студенты-иностранцы, изучив материалы этой науки, (изучается в России уже в первом классе...) и предварительно выучив Ломоносовский Гимн науке ("Науки юношей питают..."), "пели гимн" Риторике - древнейшей науке красноречия и оценивали себя как ритора по вопросам анкеты " Я - лингвист, я умею" объяснять, сообщать, информировать, хвалить, воспевать, приветствовать, убеждать, спорить, договариваться, призывать, воодушевлять и т.д., то есть я умею говорить и писать правильно, ярко, ясно, точно, искусно, умело, успешно, интересно.

Интерес к учению и в 21 веке возникает у студентов на основе знаний, умений и навыков учебной деятельности и, прежде всего, умения хорошо читать. Хорошо читать - проблема всех лет обучения студентов - иностранцев в вузе, поэтому курсы дают возможность решать эту проблему и индивидуально после подробных консультаций по методике и технике чтения на русском языке. Студенты должны всегда знать пять способов чтения: углубленное чтение, чтение-просмотр, выборочное чтение, сканирование, быстрое чтение. Читать выразительно, соблюдая логические паузы и ударения, понимать и доносить до слушателя "бесконечное разнообразие человеческих чувств: радость и горе, неудовлетворенность и восторг, мягкую улыбку и злую иронию; понимать автора и иметь свою точку зрения; как учить и читать сказки, стихи, басни".

"Подлинное знание, - говорит немецкий профессор Ф. Хофман, - нельзя подарить человеку, оно должно быть приобретено только ценой самостоятельных усилий...усилиями самовоспитания, самообразования.

Профессиональное становление не мыслимо и без учебников, справочников, словарей, книг и библиотек, поэтому "Страницы великой жизни" студенты изучали по замечательной книге

А. Ю. Шилинского и Г.Е. Павловой "М.В. Ломоносов - великий русский ученый", по Энциклопедии русского языка Ф.П.Филина, по Энциклопедическим

словарям юного филолога и юного литературоведа, по учебникам: И.А. Фогельсона "Литература учит", В.В.Бабайцевой "Русский язык, теория", Л. И. Пущиной и Л. А. Бегунковой " Общаться на русском - легко", по фильмам о М.В. Ломоносове.

Очень большое впечатление на студентов- иностранцев произвело Пленарное заседание Международной научно-практической конференции " Идеи М. В. Ломоносова в образовании и науке: история и современность", посвященной 300-летию со дня рождения М. В. Ломоносова в Концертном зале БГУ.

Они увидели и услышали восторженных почитателей М. В. Ломоносова:

Ректора БГУ, профессора Мусаева А. И.,

Чрезвычайного и полномочного посла РФ в КР (уроженца Архангельской области) Власова В.С.,

Депутата ЖК КР Карамушкину И.Ю.,

Народных писателей КР Баджиева М.Т. и Калашникова А. Н. и др…

Все они, пройдя свой "Ломоносовский путь", а некоторые и -"Филологический", говорили о любви М.В. Ломоносова к Родине и к своему народу, о жизни, отданной не только России, о чести и совести, о том что "Науки юношей питают"…Эти строчки Гимна науке, с которыми студенты пришли на международную конференцию, были эпиграфом последнего практического занятия по теме: "М. В. Ломоносов-великий русский ученый-энциклопедист"…

Нет сомнений, что КПВ "Великие русские ученые-лингвисты" и его первая тема "М.В.Ломоносов- великий русский ученый-энциклопедист" станут уроком прозрений и исканий и дадут положительные всходы и когда-нибудь в учебном плане и расписании ФС БГУ появятся курсы: "Великие русские ученые-лингвисты", "Ломоносовцы БГУ", и "Реторика".

Литература

1. Шилинский А. Ю., Павлова Г. Е. М. В. Ломоносов - великий русский ученый. - М.: Педагогика, 1986.

2. Русский язык. Энциклопедия. Гл. ред. Ф. П. Филин - М.: Советская энциклопедия, 1979.

3. Энциклопедический словарь юного филолога (языкознание) / Сост. М.В. Панов. - М.: Педагогика, 1984.

4. Ладыженская Т. А. и др. Детская реторика в рассказах и рисунках. - М.: "Баласс", "С-инфо", 2003.

5. Розенталь Д.Э. Современный русский язык. - М.: Айрис-пресс, 2008.

6. Власенков А. И. Русский язык: Грамматика. Текст. Стили речи.- М.: Пр., 2001.

7. Козловский О. В. 600 слов в минуту. Скорочтение: Современные методики обучения. - М.: Пр.. 1990.

8. Фогельсон И. А. Литература учит. - М.: Пр.. 1990.

9. Пущина Л. И., Бегункова Л.А. "Общаться на русском - легко": Для студ.- иностранцев.- Б.: 2008.

Абакирова Э.Ш.,
КРСУ им. Б.Ельцина

ЭТНОПЕДАГОГИКА В КЫРГЫЗСКИХ АФОРИЗМАХ

Этнопедагогика изучает процесс социального взаимодействия и общественного воздействия, в ходе которого воспитывается, развивается личность, усваивающая социальные нормы, ценности, опыт; собирает и систематизирует народные знания о воспитании и обучении детей, народную мудрость, отраженную в религиозных учениях, сказках, сказаниях, былинах притчах, песнях, загадках, пословицах и поговорках, играх, игрушках, в семейном и общинном укладе, быте, традициях, а также философско-этические, собственно педагогические мысли и воззрения, т.е. весь педагогический потенциал, оказывающий влияние на процесс историко-культурного формирования личности.

Выдающиеся педагоги прошлого много внимания уделяли изучению педагогических воззрений народа и его педагогического опыта. Педагоги-классики полагали, что народная педагогика обогащает науку о воспитании, служит ее опорой и основой. Я.А. Коменский на основе обобщения опыта домашнего воспитания в трудовых семьях выдвинул и разработал идею "материнской школы", цель которой - все семьи поднять до уровня лучших семей, где разумнее всего поставлено воспитание. При обосновании принципа природосообразности великий педагог также учитывал народный опыт. Некоторые дидактические правила даны им в форме народных афоризмов, а в ряде случаев народные афоризмы составляют какой-то элемент дидактических положений. Показательно, что отец педагогической науки свою просветительскую деятельность начал как собиратель произведений устного творчества чешского народа, как исследователь его традиций и обычаев. Первый труд, задуманный им, - это "Сокровищница чешского языка", в которой он мечтал собрать все - отточенные граниты слов, жемчужины поговорок, тонкие созвучия выражений и оборотов речи.

К.Д.Ушинский считал народную педагогику одним из важнейших факторов, под влиянием которых складывалась педагогическая наука. Сказки и рассказы Ушинского - лучший пример использования народной педагогики в воспитании, как в семье, так и в школе. В народной педагогике господствует живой опыт воспитания. Педагогическая наука и народная педагогика вступили в сложные взаимодействия друг с другом и взаимно благоприятствовали развитию друг друга, создавая единое пространство, которое может быть названо *педагогической культурой.* У всех народов было много обычаев и традиций, облагораживающих жизнь трудящихся. Они проявлялись и в отношении к природе, и в поэзии земледельческого труда, и в устном народном творчестве, и в удивительных народных ремеслах, и в красоте одежды, и в законах гостеприимства, и в добрых обычаях хорошего тона и правилах приличия.

Общность педагогических культур объясняется многими факторами:

а) общностью исторических условий развития разных народов;

б) общностью целей и интересов народов всех стран, их общечеловеческими духовно-нравственными ценностями;

в) общностью основ народной психологии;

г) общностью географических условий;

д) взаимовлиянием педагогических традиций разных народов.

Эта общность проявляется в представлениях народа. Например, в представлении о единстве трудящихся. Русская поговорка "В единении - сила" на многих языках звучит как афоризм, например, в эпосе "Манас" встречаются эквиваленты **"Ырыс алды ынтымак"** (Вершина счастья - в единстве"), **Ынтымактан качкандар ыгы жок өзү кор болот** (Избегающие единства народа будут сами безмерно унижены), **Ынтымактуу эрди көр, бирдей болду эшик, төр** (На единомышленников- храбрецов погляди, были как один те, что на почётном месте, и те, что у двери). Пословицы и поговорки разных народов, призывающие к объединению, звучат по-разному, но имеют одинаковый смысл: в них показывается всесильность сплоченных людей и обреченность человека, оказавшегося вне общества. Вот примеры: "Громада - великий человек" (укр.), "Мир по слюнке плюнет, так - море" (рус.), "Если весь мир плюнет, сделается озеро" (тат.), "Деревня плюнет, озеро образуется" (морд.), "Один плюнет - высохнет, народ плюнет - получится озеро" (чув.), "Если вздохнуть всем народом - ветер будет" (рус.), "Народ вздохнет разом - будет буря, топнет ногой разом - будет землетрясение" (кит.). Кыргызский эквивалент, созвучен татарской пословице - **Көп түкүрсө көл болот** (Если плюнет много людей - будет озеро") (1,25-31). У многих африканских народов в разных вариантах встречается поговорка: "Когда в реку войдешь дружной толпой, крокодил никого не тронет". Мысль о силе солидарности ярко подчеркивается народами следующим образом: "Сноп без перевясла - солома" (рус.), "Когда прутья в метле - богатырь не сломит, развязали метлу - по прутику переломает ребенок" (груз.), "Витая мочалка - веревка, невитая - сор" (чув.), "Муравьиная рать льва одолеет" (азерб.), "Мал муравей, а большую гору строит" (кор.), "Мал муравей, а роет склон горы" (чув.), "Сплоченность людей - нерушимая крепость" (кор.), "Слабые вместе - сила, сильные в одиночку - слабость" (чув.).

В народных афоризмах ярко подчеркивается обреченность одиночки. Убедительность достигается посредством сравнения слабости одиночки с силой сплоченных людей: "Тысяча человек сразу не умирает" (мальгашская), "Одинокий умрет - никого не останется, один из ста умрет - девяносто девять останется" (чув.), "Семьдесят семь одному скорей помогут, чем один - семидесяти семи" (чув.), "Одним пальцем иголку не удержишь" (укр.), "Одна пчела мало меду наносит" (укр.), "Одной рукой узел не развяжешь" (чув.), "Одной рукой узел не завяжешь" (азерб.), "Лучше один день с друзьями, чем сто дней одному" (мальгашская).

В кыргызском эпосе главный герой Манас обращается к сородичам:

Бузулуш бизден чыккан соң,
Бутунан тартып жыккан соң,
Бил да болсок жыгылдык,
Миң да болсок кырылдык ...

***

Если распри от нас пойдут,
...Да будь хоть слонами мы - упадём
Да будь хоть тысячи нас - погибнем...

Приведенные афоризмы свидетельствуют о духовной общности всех народов - человечество едино своими устремлениями. Духовная общность подчеркивается необходимостью солидарных действий: узел надо и завязывать, и развязывать - народы должны действовать так же согласованно, как две руки одного человека, как пять пальцев одной руки. Изучение мудрых изречений убеждает в том, что во многих случаях именно общность педагогических культур наилучшим образом подчеркивает самобытность разных народов.

Этнопедагогический обзор народов России, начиная с чукчей и кончая русскими старообрядцами в Латвии, дает уникальную информацию о великой стране - о России, объединяющей более ста наций и народностей. Веками находясь в дружеских отношениях, они взаимно обогащают друг друга этнопедагогическими приобретениями. И все они велики и гениальны. Народы, объединенные общностью целей, поднимаются на еще более высокий уровень культуры и нравственности.

Безграничный простор для исследования представляет и слово как фактор воспитания. Материнский язык - основа основ развивающейся личности. Мать, лишившая своего ребенка родного языка, духовно порывает с ним, что в последующем развивает в нем комплекс человеческой и этнической неполноценности. В результате деэтнизации человек, теряя лучшие черты и свойства родного народа, взамен не приобретает ничего. В народе говорят: "Не та мать, кто родила, а та, кто воспитала". Нет полноценного воспитания вне сферы духовной культуры родного народа. Новые исторические условия выдвигают много новых вопросов, требуют иных решений старых проблем. Народная педагогика имеет ту особенность, что в ней нет строго сформулированных законов воспитания, систематизированных знаний, точных научных терминов и определений. Это клад коллективного творчества разных людей, многих поколений, народная мудрость, которая накапливается веками. Народный ум, как и воспитательный опыт, есть плод наблюдений за развитием детей, взаимоотношений между детьми, а также детьми и взрослыми. Формулируется это в кратких изречениях, заповедях, поучительных пожеланиях. Эти изречения и пожелания выступают как бы в качестве постулатов и аксиом народной педагогики. Таковы, например, изречения: **каковы родители - таковы дети; учи дитя, пока оно лежит поперек лавки; век живи - век учись** и многие другие.

В кыргызском языке есть подобные афоризмы об отношениях родителей и детей, например: **Ата энеңдин астын бөгөп жолун тоспо** (Не стой на пути у родителей); **Аксакалдын жолунан кыя кесип өтпө** (Не переходи дорогу родителям); **Ата-энен эс алып жатса үстүнө кирбе** (Не входи в покои родителей); **Ата-энеңдин төшөгүн тебелебе** (Не топчи постель родителей) (3,114). Помимо заповедей-запретов народная педагогика большое место всегда отводила заповедям -

целям воспитания и обучения. Ведущей заповедью в этой системе является воспитание человека-патриота, носителя традиций и чаяний своего народа. Традиционное гостеприимство киргизов воспитывается в афоризмах об отношении к скатерти - символе гостеприимства, богато накрытого стола с угощениями для гостей, например:

Дасторконду жайылган бойдон түн ичинде калтырба (Не оставляй скатерть раскрытой на ночь).

Дасторкондун үстүн бутун менен баспа (Не наступай на скатерть).

Дасторконду аттаба (Не перешагивай через скатерть).

Дасторкондун үстүн кагаз менен аарчыба (Не вытирай скатерть бумагой).

Дасторконду каранғыда кагып силкибе (Не вытряхивай скатерть ночью).

Таким образом, народная педагогика существует в народных массах, практически проявляет себя на бытовом уровне, отражает эмпирический опыт воспитания. Она не осмыслена как теория, не систематизирована. А этнопедагогика - это уже обобщенное, теоретическое осмысление народной педагогики разных национальностей и народов многих веков. Применительно к конкретному народу она уточняется: этнопедагогика русского, польского и других народов. Поэтому правомерно говорить и об этнопедагогике кыргызского народа, заключённой в многочисленных афоризмах. Афоризмы, пословицы, поговорки - родник народной мудрости. Они отражают быт, обычаи, очень часто перекликаются со сказками. Это проверенная тысячелетиями форма сохранения в народе назиданий, нравоучений, поучений, заповедей. Опыт народного воспитания у всех этносов, наций и народов очень богат.

Литература

1. Абакирова Э.Ш., Караханиди К.С., Шевченко Н.М. Афоризмы в эпической трилогии "Манас"/Учебное пособие для высших учебных заведений. - Б.: КГУСТА, 2010.

2. Васильцова В. Н. Народная педагогика /заметки журналиста/. - М.: Школа-Пресс, 1996.

3. Кадыркулов А.Т. Насаат // Эркин-Тоо. - Б., 2010.

4. Кузина Т.Ф., Батурина Г. И. Занимательная педагогика народов России: советы, игры, обряды. - М.: Школа-Пресс, 1998.

5. Народная мудрость: Энциклопедия. - М., 1995.

Нурманбетова Г.К.,
БГУ им. К. Карасаева

О ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МИХАИЛА ВАСИЛЬЕВИЧА ЛОМОНОСОВА

Развитие педагогической мысли и школьной практики в России 40-х - 60-х годах XVIII в. неразрывно связано с именем Михаила Васильевича Ломоносова - ученого-энциклопедиста, художника и поэта, поднявшегося в истории мировой культуры на уровень гения.

Яркую страницу в творческой биографии Ломоносова представляет его педагогическая деятельность. Более 20 лет он посвятил этому нелегкому труду. При этом он всегда руководствовался задачами, поставленными Петром I перед Академией наук: способствовать тому, чтобы "не токмо слава сего государства для размножения наук нынешнем временем распространилась, но и через обучение и расположение оных польза в народе была".

Сын поморского крестьянина, самоучка, он в 19 лет, скрыв свое происхождение, поступил в Славяно-греко-латинскую академию. В ней он получил широкую общеобразовательную подготовку и научился искусству сочетать религиозный и научный подходы в познании внешнего мира и человека, его внутреннего, психического мира. За успехи в учебе он был направлен в Петербург для обучения при Академии наук, где не только овладел основами наук того времени, но и показал себя самостоятельно мыслящим исследователем.

В 1736 году М.В. Ломоносов был отправлен для продолжения образования и подготовки к научной деятельности в Германию. Обучение в университете города Марбурга позволило ему подняться на уровень западноевропейской образованности. Здесь сложились его философские взгляды, испытавшие воздействие идей Вольфа, Декарта и особенно Лейбница.

Михаил Васильевич был сторонником идеи переустройства общественной и личной жизни людей средствами правильно поставленного школьного образования, развивающего разум, мышление и способствующего совершенствованию нравов. Он разделял позицию деистов, пытавшихся примирить науку и религию.

Свою научную и преподавательскую деятельность он начал в 1741 году вначале как адъюнкт Академии наук, с1745 года - как профессор химии, а затем - как академик. В 50-е годы центр деятельности Ломоносова переместился в Москву, где в 1755 году по его инициативе был открыт Московский университет. По точному и ставшему крылатым изречению Пушкина А.С.; сам Ломоносов явился для русского народа "первым нашим университетом". [1]

С приходом в 1741 году в Петербургскую академию Ломоносова состояние учебного дела стало заметно улучшаться. С первых шагов он начал борьбу за развитие педагогической деятельности в стенах Академии, за подготовку национальных кадров.

Став адъюнктом, Ломоносов М.В. наряду с научными исследованиями предложил обучать русское юношество "химической теории и практике и при том физике и натуральной и минеральной гистории со всяком возможным стараниям". [1]

Ломоносов серьезно и глубоко готовился к предстоящим занятиям. Ученый составлял различные учебные пособия, некоторые из которых затем были переработаны в большие труды. Так, на базе своего руководства "Первые основания горной науки, или горная книжица", Ломоносов создал большой труд "Первые основания металлургии, или рудных дел", изданный в 1763 году. Чтение лекций побудила Михаила Васильевича подумать над пособием по риторике: в 1743 году он написал "Краткое руководство к риторике, на пользу любителей сладкоречия сочиненное". Это была первая попытка создания учебника риторики, в котором утверждались некоторые основные начала русской литературной речи.

У академика Ломоносова сложилась стройная система педагогических убеждений. Цели воспитания он формулировал в рамках идеологии Просвещения и в русле своих демократических взглядов на обучение детей всех сословий.

Природу человека Михаил Васильевич рассматривал иерархически: "нижняя", чувственная, эгоистическая и "высшая", духовная, патриотическая. Отсюда и цели просвещения - научное образование человека, которое подводит к пониманию главенства общественной пользы над личными интересами. По его убеждению, развивать следует не просто разум, а пытливый ум, ориентированный на творчество. [5]

В Петербургской академии наук уже в 40-е годы XVIII века шла борьба молодой русской науки с консервативной идеологией академии; молодые ученые академии, единомышленники Ломоносова выступали против узкой замкнутости на идеи академиков-немцев, за выдвижением на передний план интересов государственного развития России.

К середине XVIII века гимназия и университет при Академии наук пришли в упадок. В гимназии преподавание, по сути дела, было сведено к изучению латинского и немецкого языков. В университете положение было не лучше. Лекции, регулярно читавшиеся в первые 6 лет со времени его открытия, прекратились, крупные ученые уходили из университета.

М.В. Ломоносов был одержим мыслью создать российский по духу и содержанию университет и при нем гимназию, в которых могли бы учиться все желающие независимо от сословий. В Петербурге осуществить эту идею ему не удалось и с 50-х годов он начал работу по созданию университета в Москве как образовательного и научного центра России.

Эта идея Ломоносова нашла поддержку фаворита императрицы Елизаветы графа Ивана Ивановича Шувалова, который стал первым куратором Московского университета.

Ломоносов М.В. продумал систему обучения в Московском университете. Он предусматривал организацию трех факультетов: философского, юридического и медицинского, что соответствовало состоянию науки того времени. Демократический характер Ломоносовского проекта ярко выразился в смелом отказе от включения в число факультетов богословского, хотя в университетах Западной Европы его существование было обязательным.

Проект Ломоносова предусматривал создание научно-экспериментальной базы преподавания: лабораторий, кабинетов, анатомического театра, библиотеки и т.д. По мысли ученого, основой подготовки научных кадров в Московском университете должны стать широкое внедрение эксперимента в учебный процесс и его связь с практикой. Он требовал "гласности преподавания", предусматривал чтение публичных лекций профессорами университета для пропаганды научных знаний.

Сам Михаил Васильевич Ломоносов создал ряд учебных пособий, явившихся новым словом в отечественной педагогике и методике. Они охватывали и гуманитарные, и естественно-научные дисциплины такие как: "Краткое руководство к риторике", "Риторика", включающая хрестоматию русской и зарубежной литературы, "Российская грамматика", выдержавшая одиннадцать изданий и переведенная на все основные европейские языки, учебник истории "Краткий Российский летописец с родословием", учебные пособия по истории "Древняя Российская история" и "Слово похвальное блаженной памяти государю императору Петру Великому", а также учебные книги по химии и физике.

В январе 1775 года императрицей был издан указ об учреждении в Москве университета и двух гимназий при нем: для дворян и разночинцев. Благодаря этому в Московском университете удалось создать преемственную систему среднего и высшего образования.

Сам Ломоносов М.В. был не только профессором университета, но с 1758 года руководил двумя гимназиями, учрежденными при Московском университете в 1755 году. Важным документом этого периода явился "регламент академической гимназии". В гимназии изучали латинский и русский языки, арифметику, геометрию, географию. Преподавание вели наиболее способные студенты университета; языком обучения в Московском университете и гимназии был русский, а не латинский и немецкий.

Для более полного усвоения учащимися учебного материала Михаил Васильевич считал необходимым использовать систематические упражнения, выполнение различных заданий для самостоятельной работы, что рассматривалось им как часть всей системы школьных занятий. Раз в пол года для старших школьников проводились публичные упражнения, когда гимназисты произносили речи собственного сочинения. Ведущими дидактическими принципами академик Ломоносов считал принципы посильности и развивающего обучения. В основе обучения должен был лежать познавательный интерес, вызывающий, по мысли Ломоносова М.В., творческое усвоение учебного материала и развитие в студентах и учащихся исследовательских устремлений. Важно отметить внимание Ломоносова И его соратников к опыту западноевропейской педагогики. [3]

Любимый ученик и последователь Ломоносова, ректор университетской гимназии Поповский Николай Никитич осуществил перевод книги Джона Локка "Мысли о воспитании", сопроводив его вступительной статьей, где доказывал, что это педагогическое сочинение имеет общечеловеческую, истинно научную ценность и послужит на пользу новому воспитанию детей в России. Следуя идеям своего учителя, Поповский доказывал, что перенос на российскую почву западноевропейских педагогических идей требует вдумчивого и творческого подхода, который необходим в целях создания отечественной науки о воспитании и обучении детей и юношества.

Одновременно с сочинением Дж. Локка в Московском университете был издан и классический начальный учебник латинского языка "Мир чувственных вещей в картинках" Яна Амоса Коменского, по-

скольку в то время латинский открывал доступ студентов к более полному освоению основ наук. Однако сам процесс обучения в университете, по мысли Ломоносова М.В. и его последователей, должен был осуществляться на родном языке. [2]

Еще один ученик и продолжатель дела Михаила Васильевича известный ученый-лингвист и профессор Московского университета А.А. Барсов большое внимание уделял разработке проблем воспитания и школьного обучения. В педагогическом сочинении "Краткие правила российской грамматике...в пользу обучающегося юношества в гимназии Московского университета" он доказывал, что при безусловной необходимости изучения иностранных языков усвоение родного языка является первоочередным, ибо это язык отечественной науки и культуры. [4]

Распространение науки и просвещения, привлечение в науку разночинных слоев русского общества должны были, согласно общественно-политическим воззрениям Ломоносова, привести к экономическому и культурному прогрессу России, улучшению положения народных масс.

Московский университет с первых дней своего существования пошел пол пути намеченному его основателем. В его стенах творчески развивались и пропагандировались передовые научные и общественно-политические взгляды Ломоносова, здесь трудились его ученики и последователи, которые превратили университет в центр передовой отечественной науки и культуры. Ценой больших усилий удалось Ломоносову заложить прочный фундамент для дальнейшего развития народного образования и те патриотические традиции, которые определили весь дальнейший прогресс науки в России.

Идея непрерывности начального, среднего и высшего образования, выдвинутая Ломоносовым способствовали тому, что в начале XIX века была осуществлена последовательная система образования - от начальной ступени до высшего учебного заведения в масштабе всей страны.

Педагогическая и просветительская деятельность Ломоносова М.В. уже при его жизни стала приносить плоды. Его надежда на появление русских национальных кадров стали оправдываться. Из Академического университета, руководимого Ломоносовым, вышли многие отечественные ученые, которые оказали глубокое влияние на экономическую, политическую и культурную жизнь страны. Ведущее положение в науке и культуре заняли такие воспитанники ученого, как С.К. Котельников, С.Я. Румовский, А.П. Протасов, П.Б. Иноходцев, И.И. Лепехин, В.Ф. Зуев и многие другие.

Значение деятельности Ломоносова Михаила Васильевича и его учеников в развитии российского просвещения огромно. Появился тип ученых-исследователей, которые своей деятельностью убедительно показали и доказали, что наука должна быть поставлена на службу Отечеству и народу.

Литература

1. Антология педагогической мысли России XVIII века. - М., 2005.

2. Бобровников В.К. Педагогические идеи и деятельность М.В. Ломоносова / Под ред. Н.К. Гончарова - М., 1991.

3. Демков М.И. История русской педагогики. 3-е изд. - М., 1913.

4. Каптерев П.Ф. История русской педагогики. 2-е изд. - М., 1955.

5. Ломоносов М.В. О воспитании и образовании. - М., 1991.

Токсонбаев Р.Н., Токсонбаева А.Р.,
БГУ им. К. Карасаева

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ СОДЕРЖАНИЯ ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ В ВУЗЕ

При разработке структуры и содержания подготовки специалистов, мы исходим от мысли о том, что необходим такой подход к планированию содержания и форм подготовки выпускника, когда отбор и определение целесообразности таких специалистов производились бы комплексно и при этом руководствовались основными целями, заданными обществом и видами деятельности специалиста, ориентированными на будущую профессию.

Существующий учебный план профессиональной подготовки социальных педагогов на базе выпускников IV-V курсов утвержденный в 1998 году, состоит из ряда циклов дисциплин: общепрофессиональных, гуманитарных, специальных, дисциплин специализации (всего 35 учебных дисциплин). При этом каждая из этих дисциплин дает некоторый объем знаний и умений, в определенной изоляции от других курсов. Предполагается, что разнообразные качества и виды деятельности специалиста, не будучи заранее запроектированы, стихийно формируется в процессе учебы .

При таком подходе в содержание обучения могут попасть дисциплины или их разделы, которые не вызваны потребностями формирования каких либо качеств и видов деятельности специалиста. Возможно и другое: могут быть пропущены дисциплины или их разделы, крайне необходимые для выработки качеств и видов деятельности специалиста, способного быть мобильным профессионалом в быстро меняющихся экономических и социо-культурных условиях.

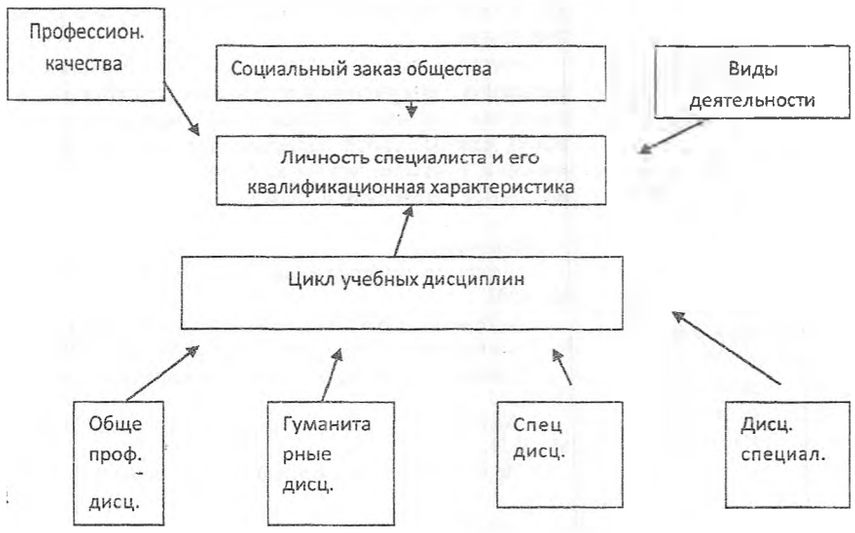
Поэтому при подготовке социальных педагогов в условиях высшей школы необходимо подойти к планированию содержания подготовки, исходя из заданных обществом качеств и видов деятельности специалиста. В.П. Беспалько определяет период предвидимого будущего в деятельности специалиста в 3-5 лет пос-

ле окончания им учебного заведения или учебного курса (20).

Совокупность личностных и деловых качеств, возможный круг замещаемых должностей, сфера компетентной деятельности должна найти отражение в квалификационной характеристике специалиста данного профиля.

Исходя из этого, по нашему мнению, должны быть определены циклы дисциплин учебного плана его подготовки, сами дисциплины и их программы. При этом отдельные учебные дисциплины должны быть органически взаимосвязаны. Между их темами должна быть предусмотрена преемственность и координация (см. рисунок).

Рисунок



Предложенная схема раскрывает процесс планирования, содержания, подготовки социального педагога; главные качества специалиста, виды деятельности, виды учебной подготовки. Движение по представленной схеме показывает процесс формирования необходимых видов деятельности и качеств специалиста.

При определении обобщенных требований к качествам и видам деятельности социального педагога мы исходим из следующих предпосылок:

1. изучения и обобщения опыта работы социальных педагогов, освобожденных классных руководителей и воспитателей;

2. обобщения опыта проведения учебных и социально-педагогических практик, научно-практических конференций, семинаров, круглых столов, привлечения работников социальной сферы к участию в учебном процессе;

3. существующих связей учебно-воспитательного процесса по подготовке специалистов с учреждениями основного и дополнительного образования, учреждениями социальной сферы;

4. из опыта подготовки социальных педагогов и перспектив развития данной специальности в связи с тенденцией развития социально- педагогической деятельности;

5. анализа литературных источников, раскрывающих требования к качеству и видам деятельности социального педагога;

6. участия в разработке Государственного стандарта по специальным дисциплинам учебного плана подготовки социальных педагогов;

7. материалов международных и республиканских конференций по обобщению опыта работы в области подготовки социальных педагогов.

Из перечисленных источников определения содержания и форм подготовки социальных педагогов, приведем результаты анализа опыта работы действующих социальных педагогов, освобожденных классных руководителей и воспитателей, а также выпускников педагогических специальностей.

Предложенная анкета состояла из нескольких вопросов, которые отражает некоторые стороны специалиста по социально-педагогической работе.

1. Пол.
2. Возраст.
3. Имеете ли Вы высшее педагогическое образование?
4. Для плодотворного контракта с детьми, составляете ли Вы план мероприятий? (да, нет).
5. Способны ли Вы дать совет в случае конфликта с родителями?
6. Хотели бы Вы повысить свой профессиональный уровень, если да, то в каком направлении?
7. Обладаете ли Вы ораторскими способностями? (да, нет).
8. Способны ли Вы защитить права ребенка?
9. Удовлетворяет ли Вас заработная плата социального педагога?

Анкетный опрос осуществлялось в трех регионах республики это: Чуйская , Иссык-Кульская области и г. Бишкек. Всего было охвачено - 253 респондента.

Результаты опроса показали, что около 35% педагогов школ и воспитателей детский учреждений не имеют высшего педагогического образования, для многих из них проблему составляет преодоление психологического барьера вызванного разницей в возрасте детей и взрослых, для некоторых опрошенных представляет сложность в завоевании уважения и авторитета у детей и подростков, которое связывают с излишней опекой или неумением организовать учебную или внеучебную деятельность, многие ответы показали, что недостаточно профессиональных знаний по выходу из конфликтных ситуаций, по вопросам сплочения детского коллектива, по проведению деловых и познавательных игр, по составлению тестовых заданий и т.д., которые могли бы раскрыть и определить индивидуальные особенности учащихся и их психологические особенности.

Около 58% опрошенных отметили, что они нуждаются в навыках организаторов и ведущих культурно-массовых мероприятий. Они должны иметь навыки сценической речи, быть массовиками и затейниками. Необходимо также иметь навыки общей культуры, этикета и передавать их учащимся, необходимы знания о семье ученика, умение помогать им правильно себя в ней вести, уметь организовать учеников на труд, заработок, на основе использования потенциала учащихся: работа гувернером, репетитором, обслужива-

ние пенсионеров и т.д., а также выступать посредником между учащимися и преподавателями, уметь бороться за права учащихся и вырабатывать традиции как детского, так и педагогического коллектива.

7%- опрощенных отметили, что их ничего не интересует, и знания которые у них есть вполне достаточны.

Проектируя модель социального педагога, мы обратились также к анализу существующих квалификационных характеристик специалистов других специализаций. Анализ показал, что при разработке квалификационных характеристик, их составители исходили чаще всего из функционального подхода, при котором определяются сферы деятельности будущего выпускника, должностные функции и обязанности, основные знания и умения, но не уточняются требования к личностным качествам специалиста. Также недостаточно четко определено поле деятельности выпускника высшей школы, его функции и должностные обязанности в зависимости от разновидности предстоящей деятельности (адаптация, коррекция, реабилитация и т.д.), специфики учреждения (школа, приют, культурно-досуговое учреждение и пр.), особенностей социума ребенка (город, село, поселок), не уточняется и перечень вопросов, решаемых специалистом данного уровня образования.

В своем исследовании мы опираемся на личностно-деятельностный подход, выдвигающий на первый план интегративные личностные качества социального педагога, которые в сочетании с профессиональными умениями и навыками составляют основу модели специалиста. Выше мы уточнили его основные особенности.

В этом контексте, квалификационная характеристика социального педагога, выпускника высшей школы нуждается в значительном уточнении. Деятельность социального педагога мы характеризуем, как социально-культурную деятельность.

Выделим ее отличительные особенности:

Социокультурная деятельность отражает цели и функции государственной социальной политики в области культуры и досуга, определяет пути, методы и средства их реализации в контексте развернувшихся в нашем обществе процессов. Это определяет общие тенденции в становлении и развитии социально-культурной деятельности. Однако достичь максимальной досуговой активности семьи, взрослых, детей, подростков, различных социальных групп можно лишь на локальном пространстве социума. При этом среда, в которой предстоит действовать организатору социально-культурной деятельности, не только имеет своеобразные социально-экономические, национальные, культурные условия, но и постоянно меняется. Поэтому в своей деятельности специалист в области социальной педагогики должен опираться также на муниципальную социально-культурную политику (4,36,52,96).

Как мы уже подчеркивали работа социального педагога базируется на гуманистических, культурологических и развивающих принципах. В связи с этим, важно что социально-активная и социально-культурная деятельности осуществляются в свободное (досуговое) время и поэтому опираются на свободу выбора, добровольность, активность, инициативу, как отдельного человека, так и различных социальных групп. Свободный выбор досуговых занятий, связанных с самореализацией, саморазвитием, общением, удовольствием, оздоровлением, осуществляется на основе многообразных интересов и потребностей человека. Поэтому, как показывают наши наблюдения, социально-активная и социально-культурная деятельности может протекать как индивидуально, так и совместно с другими людьми, коллективно. Условия для нее создают многообразные социальные институты, но реализоваться эта деятельность может как в институциональных, так и не в институциональных структурах. В связи с этим, сферой деятельности социального педагога-выпускника высшей школы, являются:

- учреждения образования (детские сады, школы, ПТУ, колледжи, детские дома и школы-интернаты, учреждения дополнительного образования и т.д.);
- учреждения, здравоохранения (детские больницы, спецбольницы, поликлиники, для психически и физически больных детей, дома отдыха и санатории и т.д);
- учреждения, относящиеся к системе органов внутренних дел (преемники-распределители, инспекции по делам несовершеннолетних, спец интернаты и спец ПТУ, детские колонии и т.д.);
- учреждения комитетов по делам молодежи (дворовые детские клубы, дома отдыха для подростков, молодежные общежития, образовательные молодежные центры и т.д.);
- центры реабилитаций, центр защиты детей, приюты и т.д.

Таким образом, рассмотренные нами некоторые особенности структуры и содержание профессиональной подготовки социальных педагогов и их основная деятельность являются приоритетными в процессе их обучения в вузе.

Литература

1. Брагин Г.М. Социальная педагогика: экспресс- учебное пособие / Ответ. Ред. Р.А. Литвак. - Челябинский госпединститут, 1994.

2. Бочарова В.Г. Социальная работа: знакомство с профессией. -М., 1993.

3. Вульфов Б.З. Социальный педагог в системе общественного воспитания. // Педагогика, 1992, № 5-6.

4. Мудрик А.В. Социальная педагогика. -М., 1999.

Рябченко А.А.,
КНУ им. Ж.Баласагына

МИХАИЛ ВАСИЛЬЕВИЧ ЛОМОНОСОВ И ЕГО ИДЕИ О РАЗВИТИИ РЕЧИ В СФЕРЕ ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Вклад М. В. Ломоносова в развитие мировой цивилизации не требует дополнительных подтверждений. Обратившись к виртуальной энциклопедии "Википедия", можно обнаружить, что для определения всех сфер интересов и работ Ломоносова в словарной статье энциклопедии употреблено 15 терминов. И думается, что с легкостью можно добавить еще столько же. Казалось бы, нет ни одного человека, не знающего об этом великом ученом, тем более в канун его 300-летнего юбилея. Но не все так просто.

Для определения "рейтинга" Ломоносова среди молодежи было проведено социологическое исследование, участие в котором приняли более ста студентов трех ВУЗов города Бишкек. Всем респондентам было задано по три вопроса, сформулированных таким образом, чтобы ответ на них не требовал более одной минуты.

Первый вопрос заключался в том, слышали ли они о Ломоносове. И здесь ответ был предсказуем: сто процентов опрашиваемых, обучающихся на втором курсе и старше, твердо указали, что "да, слышали". Однако заслуживает внимания факт, что среди первокурсников о Ломоносове никогда не слышали более 10 процентов респондентов.

Второй вопрос и ответы на него несколько расширенного плана о том, чем Ломоносов занимался и прославился, - более примечательны для анализа. Вопрос предполагал возможность нескольких ответов. Так, в срезе филологов-первокурсников КНУ им. Ж. Баласагына ответы распределились следующим образом: 13% респондентов дали расширенные ответы (то есть более пяти определений сфер интересов Ломоносова), 47% назвали его писателем, 16% ученым, 13% физиком, и по 3% пришлось на определения его как философа, металлурга, астронома, химика и биолога. В срезе филологов-пятикурсников того же ВУЗа картина выглядит следующим образом: 30% дали расширенный ответ, 50% назвали Ломоносова ученым, 40% писателем, по 13% досталось определениям критик, одописец, переводчик. Среди студентов КГТУ им. И. Раззакова и АУПКР, независимо от их специализации и возраста, ответы распределились следующим образом: лишь 6% дали расширенные ответы, 50% назвали Ломоносова писателем, 30% физиком, 27% ученым, 23% химиком, 13% основателем МГУ имени его самого, 10% философом, и по 3% досталось определениям историк, госслужащий и, как ни парадоксально, путешественник.

Но более показателен третий вопрос, при котором респондентов попросили дать расширенный ответ о жизни Ломоносова. Так, от числа всех опрошенных дату его рождения сумели вспомнить лишь 10%, 5% попытались вспомнить хоть что-то из биографии Ломоносова, но 85% (!) оставили этот вопрос без ответа. Однако среди 15% все же ответивших тоже не все гладко. Респонденты вспомнили, что Ломоносов написал труды по риторике и трем штилям, открыл атмосферу на Венере, был академиком, "пришел в Москву с тремя рублями и основал первый университет", был "универсальным ученым". Самый распространенный ответ - "Писатель. Знаменитый"; но также нельзя не учесть мнения, что Ломоносов - "основатель неевклидовой геометрии", а также, по словам респондента, отрекомендовавшегося о своей будущей профессии как президент КР, что Ломоносов "открыл какой-то важный закон".

Анализируя вышеназванные ответы, можно указать, что, во-первых, на восприятие роли Ломоносова сильно влияет профессиональная сфера респондента, что очевидно и не требует пояснения, во-вторых, для многих респондентов, Ломоносов лишь очередной великий ученый, о котором можно благополучно помнить менее пяти слов информации, в-третьих, выявляется очевидный недостаток знания о Ломоносове, в общей сложности лишь 15% опрошенных сумели дать расширенный ответ, и, в-четвертых, не менее очевидная истина, что, несмотря на то, что о нем что-то слышали более 97 процентов респондентов, не дали ответа на третий вопрос, требующий умения вспомнить, проанализировать и высказать свои мысли, более 85% респондентов.

Второй и третий вывод требуют дополнительного анализа. Очевидно, что основную информацию об ученых в целом и Ломоносове в частности молодежь черпает из школьной программы. Это особенно актуально, если профессия человека не касается круга интересов этого ученого. Таким образом, закладывает базис знаний об ученых именно школьная программа. Ломоносов в этом плане должен стоять по числу упоминаний в школе на одном из первых мест, не только потому, что он отечественный ученый, но и ввиду поразительной широты его интересов. Взяв за основу учебники русского языка (а Ломоносов - один из основоположников русского литературного языка, ораторского искусства, поэт, теоретик литературоведения), можно проанализировать тот объем информации, который дается о нем. Так в учебнике В. В. Бабайцевой, Л.Д. Чесноковой "Русский язык. Теория. Для 5-9 классов" о Ломоносове за пять лет обучения дается информация, содержащаяся в трех предложениях, или в 61 слове, прочесть которые, согласно современной программе обучения литературе (технике чтения), ученик, например, 7 класса должен за 24 секунды. В "Пособии для занятий по русскому языку в старших классах" В.Ф. Грекова, В.В. Чижова о Ломоносове не дается никакой информации. Лишь в пособии "Русский язык.10-11 класс" Э.Д. Розенталя информация о Ломоносове содержится на двух страницах. В серии учебников "Русский язык" для 5-9 классов издательства "Просвещение" о Ломоносове упоминается лишь

единожды; в учебнике "Русский язык. 7 класс" под редакцией Н.М. Шанского информация состоит из 16 предложений, однако авторы предлагают учащимся самостоятельно сделать доклад о нем. Очевидно, что столь скудная информация не может создать в представлении школьника убедительный образ великого ученого.

Что касается четвертого умозаключения, оно является наиболее плачевным и с точки зрения современного школьного образования, и с точки зрения Ломоносова на то, как и чему необходимо обучать детей. Так помимо введения Ломоносовым таких ныне общеизвестных терминов как урок, класс, полугодие, расписание занятий, учебная программа и др., ученый пользовался, зачастую, инновационно вводя в российскую систему образования принципы преподавания общепринятые и известные сейчас. Среди них разделение материала по степени его сложности, дозировки материала, осмысления новых знаний, а не простого зазубривания, самостоятельной работы учащихся, творческих заданий, критического осмысления действительности, отрицания только идеалистического (религиозного) познания мира, которые он изложил в "Проекте регламента Московских гимназий" и в "Проекте регламента Академической гимназии". Однако один из главных принципов ломоносовской педагогики, высказанный им почти 300 лет назад, до сих пор не применяется во всю силу.

Ломоносов, разрабатывая "Российскую грамматику", совершенно справедливо указал на один из важнейших принципов образования в школе - не только обучить грамматике путем запоминания, но дать возможность учащимся развивать свою речь, сопрягая этот принцип с логикой, благодаря чему у них появляются навыки мышления, самостоятельного видения мира, возможности анализировать увиденное, узнанное и на основе этого делать собственные выводы и высказывать свое личное мнение. М. В. Ломоносов советовал поручать учащимся переводы с русского на латинский, и обратно, что, безусловно, воздействует на развитие речи, но что более важно в контексте изучения русского языка, выполнять "...переложения с прозы на стихи. Оные задавать трижды в неделю на ночь. А в обеденное время для краткости времени того не делать. Позволить школьникам упражнения по своей охоте для показания каждому своего особливого значения и понятия...". Поистине бесценным трудом Ломоносова является его "Риторика", которая стала, по сути, первой в России хрестоматией мировой литературы, включавшей также лучшие произведения отечественной словесности, и одним из первых общедоступных пособий по красноречию.

Возвращаясь к тому факту, что, несмотря на то, что 97% респондентов кое-что знают о Ломоносове, а лишь 15% из них готовы использовать свои знания, высказать свое мнение, то есть воспользоваться умением вести логически построенную речь, необходимо снова вернуться к школьной программе и учебникам русского языка, проанализировав предлагаемый учащимся объем упражнений по развитию речи.

Итак, в распространенной школьной серии "Русский язык. 5-9 класс" издательства "Просвещение" в 5 классе соотношение упражнений по развитию речи к упражнениям по освоению грамматических навыков учащегося составляет 1:15,5, в 6 классе 1:17, в 7 классе - 1:14,5, в 8 классе - 1:25,5, в 9 классе - 1:50. В учебнике "Русский язык. Практика. 6-7 классы" под редакцией В.В. Бабайцевой соотношение составляет 1:13. В программе, предназначенной для старшей школы - в вышеупомянутых изданиях А.И. Власенкова, Д.Э. Розенталя, В.Ф. Грекова - упражнений на развитие речи нет вовсе. В этой ситуации особенно стоит обратить внимание на то, что Ломоносов предлагал задавать упражнения по переложению прозы в стихи трижды в неделю!

Однако не только количество подобных упражнений важно, но и их качество, диапазон затрагиваемых ими мыслительных процессов. Педагогика Ломоносова требует от учащихся не только знания приемов русского языка, среди которых и стили языка, и его метафоричность, богатство тропов и фигур речи, широкого лексикона. Делая упор на развитие творческих способностей, она прививает учащимся умение логически осмыслять прочитанное, выбирая лишь важное и отсекая второстепенное. В современных, проанализированных выше учебниках все упражнения по развитию речи однообразны. Так предлагается приготовить самостоятельный по замыслу текст, написать изложение или составить диалог, представить себя в каком-либо месте или ситуации и написать об этом связное сообщение, сочинить предложения с заданными словами или ответить на какой-либо вопрос, и, как самое распространенное задание, создать сочинение по живописной картине. Авторы забывают, что однообразная обыденность уроков убивает в учениках любое желание развиваться, учиться, стремиться к чему-либо, кроме того, как бы поскорее покинуть урок, формально выполнив упражнения.

Новое время подразумевает использование не только проверенных методов и обучающих приемов, подогнанных под современность, но и применение новых, сопрягая их с использованием новейшей техники. Становятся общеизвестными, но, тем не менее, остаются малоприменимыми методы инверсии, эмпатии, гиперболизации, антропоморфизма текста, синектики, метод отличия фактов от не фактов, символического видения и числовой матрицы, применение которых возможно как при развитии речи, так и в приобретении грамматических умений. Новые технологии также требуют вовлечения обучаемых в образовательный процесс, начиная от посещения театра и кинотеатра, просмотров фильмов в классе, работы и поиска информации в Интернет-пространстве, работы с гиперссылками и гипертекстами и бесконечного варьирования этих и других способов.

Обогащение лексикона учащегося также заслуживает отдельного внимания. Объем словарей, приведенных в учебниках, орфоэпических и толковых, оставляет желать большего. Так в серии "Русский язык. 5-9 класс" издательства "Просвещение" в толковом словаре учебника за 5 класс приводится 115 слов, в орфоэпическом - 61 слово, к 6-ому классу соответственно 140 и 60 слов, к 7-ому классу - 49 и 55 слов. У восьмиклассника в орфоэпическом словаре фигурируют лишь 38 слов, толковый отсутствует вовсе, а в 9 классе отсутствуют уже оба словаря. Общеизвестно, что лексикон человека, достигшего совершеннолетия, должен составлять примерно 12 -14 тысяч слов. А исходя из вышеизложенного, с 5 по 9 класс программа русского языка закладывает в него лишь 304 новых слова. В учебниках для старшей школы толковых словарей нет совсем. Судя по всему, либо содержание этих учебников формулируется так, чтобы исключить все малопонятные слова, либо в на-

дежде на то, что учащиеся самостоятельно изучат все, что им необходимо.

На столь унылом образовательном фоне, совсем не удивительным становится, что ученики, например, 7 класса не понимают предложения М. Шолохова: "... холодный *белесый туман* призрачно клубится над лесами и болотами Белоруссии, над пустыми, давно покинутыми *блиндажами,* заросшими *пожухлым* папоротником, над обвалившимися *траншеями* и налитыми ржавой водой стрелковыми *ячейками*", - где для них затруднительными являются такие "банальные" слова, как белесый *туман, блиндаж, пожухлый папоротник, траншея, ячейка.* И в этом же свете не удивительно, что их молодые учителя не могут понять строки М.Ю. Лермонтова "...Одета, как *ризой*, она" или строфы А.С. Пушкина: "Какая честь для нас, для всей Руси!/ Вчерашний раб, татарин, зять Малюты,/ Зять палача и сам в душе палач, / Возьмет венец и *бармы* Мономаха..."

Литература

1. Ломоносов М.В. О воспитании и образовании/ Сост. Буторина Т.С. - М.: 1991.

2. Русский язык: Учеб. для 5 кл. общеобразоват. учреждений/ Т.А. Ладыженская, М.Т. Баранов, Л.Л. Тростенцова и др. - 27-е изд. - М.: Просвещение, 2000.

3. Русский язык: Учеб. для 6 кл. общеобразоват. учреждений/ М.Т. Баранов, Т. А. Ладыженская, Л. А. Тростенцова и др. - 25-е изд. - М.: Просвещение, 2003.

4. Русский язык. 7 класс: Учеб. для общеобразоват. учреждений/ [М. Т. Баранов, Т. А. Ладыженская, Л. А. Тростенцова и др.; Науч. ред. Н.М. Н.М. Шанский]. - 31-е изд. - М.: Просвещение, 2009.

5. Русский язык: Учеб. для 8 кл. общеобразоват. учреждений/ [С.Г. Бархударов, С.Е. Крючков, Л.Ю. Максимов и др.]. - 31-е изд. - М.: Просвещение, 2008.

6. Русский язык: Учеб. для 9 кл. общеобразоват. учеб. заведений/ С.Г. Бархударов, С.Е. Крючков, Л.Ю. Максимов, Л.А. Чешко. - 17-е изд., испр. - М.: Просвещение, 2001.

7. Русский язык. Теория. 5-9 кл.: учеб. для общеобразоват. учеб. заведений. / Бабайцева В.В., Чеснокова Л.Д. - 17-е изд., перераб. - М.: Дрофа, 2008.

8. Русский язык: Практика: Сб. задач и упражнений: Учеб. пособие для 6-7 кл. общеобразоват. учеб. заведений/ Г.К. Лидман-Орлова, С.Н. Пименова, А.П. Еремеева и др.; Сост. Г.К. Лидман-Орлова, С.Н. Пименова; Науч. ред. В.В. Бабайцева. - 2-е изд. - М.: Просвещение, 1994.

9. Розенталь Д. Э. Русский язык. 10-11 классы: Пособие для общеобразоват. учеб. заведений. - 5-е изд., стереотип. - М.: Дрофа, 2001.

10. Пособие для занятий по русскому языку в старших классах/ В.Ф. Греков, В.В. Чижов. - М. ООО "Издательство "Мир и Образование", 2008.

11. Русский язык: Грамматика. Текст. Стили речи: Учеб. для 10-11 кл. общеобразоват. учреждений/ А.И. Власенков, Л. М. Рыбченкова. - 8-е изд. - М.: Просвещение, 2002.

Байсубанова А.К.,
БГУ им. К. Карасаева

СУЩНОСТЬ НАЦИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Вопрос о национальном образовании многократно поднимался в истории, и , считать, что этот вопрос несет в себе якобы превозношение национальной исключительности неверно.

Конечно, нельзя отрицать, что образование в различных государствах несет на себе характерные национальные черты, отпечаток культурных традиций. Еще К.Д. Ушинский, уделивший внимание обоснованию и разработке идеалов национального образования, замечал, что у каждого народа есть своя национальная система воспитания. Например, как мы знаем, ядром германской системы воспитания является наука, и поэтому средоточием образования в Германии являются университеты. Принцип английского воспитания - выработка характера, свободного самоуправления, идеал гражданина. Он и определяет как школу Англии, так и колледжи и университеты, которые дают не столько научное, сколько общее образование, необходимое будущему политическому деятелю свободного государства. Для Франции, напротив, характерно стремление к внешнему, практическому приложению научного знания. Отсюда-профессиональный характер ее системы высшего образования, системы конкурсов, обращающих больше внимания на внешний лоск, стиль и блеск разрешения поставленных задач, чем на глубину мысли и содержания. Американскую систему образования отличает безудержное стремление вперед, динамичность, неустойчивость, заставляющие американцев всегда стремиться к новым методам и формам во всем, включая образование. В ней отражается лихорадочная поспешность, с которой строит жизнь не имеющий культурных традиций и свободный от предрассудков народ пионеров. Словом, каждый народ имеет исторически сложившийся, особенный идеал человека, который он реализует в своей национальной системе воспитания. К.Д.Ушинский пишет: "Основания воспитания и цель его, а следовательно, и главное его направление различны у каждого народа и определяются национальным характером, тогда как педагогические частности могут свободно переходить и часто переходят от одного народа к другому".

Даже в многонациональной России кажется нет своей особенной системы воспитания, как и современный Кыргызстан ограничивается подражанием чужих систем. Ведущее место в образовании, как и Ушинский, Исхак Разаков отводил национальному языку. Сегодня, Кыргызское образование на пути мучительного поиска своих ценностных ориентиров во всех областях - от экономики до образования и форм проведения досуга, эта проблематика становится исключительно актуальной. Много сейчас говорится об особом пути развития экономики, политики, образования.

Ни в коем случае , не следует допускать в образовании классовую направленность, которая ведет к противопоставлению общечеловеческих ценностей. Необходимо всегда помнить , что национальное, возведенное в самоцель, оторванное от общечеловеческого, не менее опасно- оно перестает быть самим собой, превращаясь в лучшем случае "в тот персидский костюм, в котором, по свидетельству Герцена, щеголял желавший быть русским Аксаков". Как мы знаем, многие исследователи, начиная с немецкого философа и педагога И.Фихте, национальный характер науки, искусства, образования - не цель, а естественная форма, стиль, в котором по необходимости проявляется работа над общечеловеческими ценностями. Соответственно, "национальное образование - не особый вид образования, а естественный стиль всякого подлинного образования".

Таким образом, национальность культурного творчества любого народа - это форма, которую само собой принимает деятельность, направленная на разрешение общечеловеческих задач. Очень хорошо об этом писал И.Станкевич: "Чего хлопочут люди о народности? Надобно стремиться к общечеловеческому, свое будет поневоле. На всяком искреннем и непроизвольном акте духа невольно отпечатается свое... Кто имеет свой характер, тот отпечатает его на всех своих действиях. Создать характер, воспитать себя - можно только человеческими началами". Вот при таком подходе правомерно утверждать, что "всякое хорошо поставленное образование и будет национальным, действительно созидающим, а не разрушающим нацию". Проблема образования народа тождественна проблеме образования личности: "Самое первое понятие национального образования - это вовлечение народа в образовательный процесс". Заметим, еще Фихте в речи "Речи к немецкой нации" не столько видел своеобразие каждого народа в приспособленности к тому или иному виду культурного творчества, сколько переносил ее из плоскости культуры как таковой в плоскость отношения к культуре, и в первую очередь к образованию. Нет границы между культурой и образованием! Следует остерегаться от выпячивания же собственной культуры и национальных особенностей, квасной патриотизм в любых проявлениях. Неприятие иной куьтуры - это, как правило, признак замаскированной ненависти к культуре. Отношение к культуре, включая образование, - один из наиболее характерных критериев культурного уровня, культурной продуктивности нации и государства. Ни в коем случае, государство не должно усиливать контроль над образованием, его идеологизация - неизменный спутник тоталитарных режимов. Замечено также, что отсутствие внимания к образованию со стороны государства - верный путь к фашизму (пример в Германии и Италии 1920-1930-х гг.). Если цели образования превращаются "национальную программу" или "господствующую идеологию", определяется не только "лицо", но и "тело" социального организма, накладывая печать на экономику, духовную культуру, содержание организации образования. Следует опасаться в настоящее время "революционного космополитизма" или "консервативного национализма" - это две стороны одной медали - бескультурья и необразованности. Художник, политолог, экономист, философ, ученый, которые поставят целью не выражение прекрасного, не решение научного вопроса, а именно национальное искусство, науку, образование, создадут нечто тенденциозное, искусственное, фальшивое. Еще раз сошлемся на Гессена: "Измельчение нации в национализме ведет к тому, что все своеобразие нации утрачивается". В конце концов утратится жизнеспособность, интерес, и ее творческая продуктивность. Думается, США не та страна, которую стоило бы ставить в пример, ведь гражданин любой страны с детства воспитывается в том, что он гражданин великой страны и он должен быть патриотом. Мировая культура учит, что национальные культуры расцветали не в изоляции, а как раз во взаимодействии с другими культурами- в этом смысле даже крестовые походы или завоевания Александра Македонского имели свою положительную сторону. На современном этапе развития Кыргызстана, мы часто интерпретируем значения и функции языка, задумываемся о роли языка в нашей жизни. Одной из самых серьезных проблем современного образования это - засорение языка, симптом чрезмерно опасный, имеющий прямое отношение к будущему всего народа. В настоящее время, мы часто слышим бессмысленный поток речи, обильно сдобренный матерными выражениями, частые жаргоны, вперемежку кыргызский язык с русским.

Наша молодежь, наши дети, и на улице и с экрана телевизоров при показе низкопробных сериалов и боевиков, но даже на заседании Жогорку Кенеша от наших избранников, которым мы доверили свое настоящее и будущее -мы часто слышим исковерканные до ужаса слова и выражения.

Регулярное использование ненормативной лексики - свидетельство не только духовной пустоты, но и надлома души, выплескивание смеси страха и агрессивности. Цинизм, напускная бравада создают только видимость уверенности в себе, особенно болезненно травмирующей своей несостоятельностью, иллюзорностью. Все чаще опять таки в серьезных научных трудах говориться о том, что современный кризис духовности является не только следствием экономического кризиса. В той же степени справедливо и обратное: экономический кризис - это прежде всего кризис духовности, и мы никогда из него, не преодолев духовного разлада. Мировой опыт показывает: "никогда успехи в экономике не достигались за счет экономии на духовной культуре".

Время ускорилось, но даже чтобы оставаться на месте, надо все время бежать. Но куда и как? И это одна из самых главных задач философии образования. Сейчас все более актуальным становится взгляд на любые эволюционные процессы в природе, обществе, культуре как на самоорганизацию. Даже используются понятия sustainable development - устойчивое , самоподдерживающее развитие. В полной мере это можно отнести образованию. Образование есть ничто иное, как культура индивида. И если по отношению к народу культура есть совокупность неисчерпаемых целей, задач, то и по отношению к индивиду образование есть неисчерпаемое задание, эволюция. Такое образование и есть подлинная свобода. У нас в стране максимум свободы! Свобода - это творчество нового, не произвольный выбор между несколькими данными уже в готовом виде, а создание нового, особого пути, не мыслимого раньше даже в виде возможного выхода. Именно поэтому наиболее свободный человек - это человек образованный. Он приобретает свою линию поведения, "внутренний стержень" , "Бога в душе", которым остается верен всю жизнь. Нет нужды говорить о значении образования в том, чтобы вы-

работать, выверить свою линию. Вместе с тем такой человек открыт свежим веяниям, готов обогащать и корректировать свою линию - для него это не унизительно, а вполне естественно.

Образование как самоорганизация - условие для яркого выражения развития личности. Нестандартное мышление, деловая хватка только приветствуется и положительная роль им обеспечена. Другое дело, что они направлены на безнравственные и противоправные действия, что говорит о разрыве воспитания и образования. "Университеты" современной жизни слишком отличаются от морально-нравственных человеческих ценностей. Между тем был и остается иной путь - сделать выгодным приложение, использование яркой индивидуальности. Сейчас же этот путь упирается в психологию вседозволенности, мгновенного успеха, неизбежно сменившую распавшиеся "стереотипы', упирается в крайне несовершенство законодательной базы, столь же неизбежное. Необходимо отвыкать от прочно привитых нам стереотипов противопоставления личного и общественного, от дилеммы: "чему должно служить образование (воспитание) - индивиду или обществу"?

Серьезной проблемой продолжает оставаться разрыв между образованием и воспитанием. Новые специалисты психологи -практики, социальные педагоги, социальные работники должны стать опорой страны в это трудное время. Это профессии думающие о каждом человеке, его нуждах. Идеи природосообразного образования и воспитания представляют собой такую базу, которая, подобно гибким технологиям в промышленности, позволяет переключаться на новые задачи, изменившиеся условия, вплоть до безболезненной переквалификации, работу на стыке специальностей. Это образование по проблемам, а не дисциплинам. Только получившие такое образование поколение сможет жить и выживать в непрерывно меняющемся мире. Подлинное образование заключается не просто в передаче новому поколению готового культурного наследия, но в сообщении ему того движения, продолжая которое оно могло бы выработать свое собственное, новое содержание культуры. Чтобы понять проблемы сегодняшнего образования, необходимо проследить логику формирования педагогических идей и концепций, эволюцию системы образования, обратиться к их истории. Так каким следует или предстоит быть образованию, стоит начать с того, каким ему более невозможно оставаться. Сейчас, образование в столь динамичном мире должно отказаться от каких-то предписаний, от набора надежных "рецептов". По существу, это - рецидивы механистического мышления, которое, давно исчерпав себя в научном познании, сохранилось, в силу ряда социо - культурных обстоятельств, в образовании. В свое время И.Кант произвел "коперниканский переворот" в философии тем, что вместо безнадежных попыток очистить научное познание от субъективного отпечатка, сделал упор как раз на исследование самого субъекта познания, который и создает, строит научное и любое другое знание. Образно выражаясь, он показал необходимость и неизбежность теории познания с "человеческим лицом". Думается, что аналогичная ситуация сейчас имеет место в образовании и философии образования, которым очень не хватает "человеческого лица" и следует от абстрактных схем повернуться к реальному человеку. Тот же Кант поставил три вопроса: что я могу ? Что мне следует делать? На что я надеюсь? Какой я человек? Что такое человек в современном мире, действительно, на что ему надеяться, к чему он должен идти все время? Стоит ли говорить о роли образования как в подобных вопросах, так и в ответах на них!

Если исходить из понятия образования как формирования человеческой сущности, то на нем лежит отпечаток того, что есть в культуре в целом, и того, чего ей недостает. Человек, обретя очень многое, потерял себя.

Современная философская мысль, при всем разнообразии ее течений, сходится в одном: самая страшная из катастроф, угрожающих человечеству, - "антропологическая катастрофа", т.е крушение человека и человечности, а все остальное - технические, экологические, экономические - лишь производные от нее.

Поэтому задача образования XXI в.- это преодоление кризиса культуры, духовности, гуманизма в самом широком смысле.

Литература

1. Джуринский А.Н История педагогики. -М.,1998.
2. Зотов А.Ф.Культура, культурология и образование //Вопросы философии. 1997. №2.
3. Карлов Н.В. Преобразование образования //Вопросы философии. 1998. №1.
4. Кризис современной цивилизации. Выбор пути. -М., 1992.
5. Философия образования. -М.,1996.

Пайзуллаева К.У.,

ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ПРАВОПИСАНИЮ В КЫРГЫЗСКОЙ ШКОЛЕ

Кыргызская Республика представляет собой регион, где проживает около 80 народностей и этнических групп. Живой связующей нитью между ними являлся русский язык, сплотивший их в единый народ и на протяжении многих десятилетий успешно выполняющий функции языка межнационального общения. Русский язык являлся языком обучения в школах, средних специальных и высших учебных заведениях.

В последние два десятилетия в силу особых социально-экономических и исторических причин в рес-

публике как государственный функционирует кыргызский язык. Сократилось количество школ с русским языком обучения. С выездом населения русской национальности сократилась русскоязычная среда. В таких условиях проблема практического овладения устной и письменной формами русской речи учащимися-кыргызами особенно возрастает. Проблема обучения русскому правописанию в условиях неблизкородственного двуязычия продолжает оставаться наиболее актуальной. Как говорил А.Н.Гвоздев, "обучение правописанию составляет ответственную задачу школьного обучения как потому, что грамотное письмо является одним из важнейших культурных навыков, так и потому, что овладение правильным письмом представляет сложный и длительный процесс".

Выработка у учащихся-кыргызов прочных навыков правописания имеет социальную значимость, поскольку соблюдение ими общепринятых норм письменной речи способствует формированию продуктивного кыргызско-русского двуязычия.

В процессе обучения русскому языку учащихся кыргызской школы важное значение имеет овладение ими правописной грамотностью. Особую актуальность приобретает эта работа в настоящее время, так как обучение русскому правописанию учащихся-кыргызов способствует совершенствованию билингвизма. В условиях отсутствия русской речевой среды центром формирования русско-кыргызского двуязычия, целенаправленного обучения русскому языку является школа.

Решающее значение для успешного формирования навыков грамотного письма имеет осознание основных теоретических положений орфографии. Учащиеся должны понять, что ведущим принципом русского правописания, определяющим его характер, является морфологический, ибо он регулирует подавляющее большинство написаний.

Обучение правописанию учащихся-кыргызов - сложный, длительный и многоаспектный процесс, так как русская орфография тесно связана со всеми языковыми уровнями. Выбор правильных написаний зависит от целого ряда условий: фонетико-графических, смысловых, структурных, грамматических. Поэтому для повышения уровня правописной грамотности и формирования орфографических навыков необходимо использовать знания учащихся по фонетике, лексике, словообразованию, морфологии и синтаксису.

Русская орфография тесно связана со всеми языковыми уровнями. В школьной практике сложилась традиция параллельного рассмотрения орфо-графического материала при изучении фонетических и грамматических тем. "Такое размещение орфографии в школьном курсе русского языка обеспечивает научные основы понимания учащимися сущности изучаемых орфограмм, а также постепенность и длительность работы по формированию у них относительной орфографической грамотности". Вследствие такого рассредоточенного расположения орфографического материала необходимо всесторонне изучить вопросы межъязыковой интерференции, обусловленной существенными расхождениями в фонетическом и грамматическом строе родного и русского языков.

Наблюдения показали, что в кыргызских школах, особенно сельских, преобладает фрагментарное (а не системное) изучение орфографии: учителя зачастую требуют от учащихся лишь заучивания формулировок и правил, не обращая должного внимания выработке практических умений и навыков русского правописания.

Основная задача методики обучения учащихся-кыргызов русскому правописанию в установлении специфических особенностей орфографий контактирующих языков, выявлении причин типичных ошибок учащихся в письменной речи.

Сопоставительно-типологический анализ, применяемый на уроках, позволяет выявить существенные различия в орфографиях русского и кыргызского языков, установить факты аналогий в системах контактирующих языков, предсказать возможные виды межъязыковой интерференции в области правописания.

Как уже отмечалось, в отличие от кыргызского языка, где ведущим принципом правописания является фонетический, орфография русского языка построена на морфологическом принципе. В письменной речи, подчиняющейся морфологическому принципу, не отражаются многочисленные фонетические чередования гласных и согласных, характерные для произносительных норм. Вследствие этого одна и та же морфема (корневая или аффиксальная) сохраняет свой неизменный орфографический вид. Существенные различия между произношением и правописанием делают русскую орфографию сравнительно трудной для учащихся-кыргызов. Однако морфологические написания имеют ряд преимуществ перед фонетическими: они делают четким состав слов, направляют внимание пишущих на смысловые элементы речи - морфемы, позволяют объединить разрозненные правила правописания в единую и стройную научную систему.

Правописание слово- и формообразующих аффиксов кыргызского языка (иначе постфиксов) подчиняется закону сингармонизма, задействованному во всех тюркских языках. Согласно этому закону, все гласные в пределах данного слова подчинены "гармонии", т.е. гласный звук аффикса (твердый или мягкий, губной или негубной) соответствует гласному последнего слога корня.

Выявленные сходства и различия между контактирующими языками могут быть использованы нами как лингвистические основы обучения русскому правописанию учащихся 7-8 классов кыргызских школ.

Наблюдения показывают, что все виды межъязыковой интерференции, наблюдаемые в русской речи учащихся-кыргызов, являются объективным и закономерным явлением, обусловливаемым взаимодействием и взаимовлиянием в сознании билингва двух языковых систем. Большинство орфографических ошибок обусловливаются существенными расхождениями между произносительными нормами и особенностями реализации морфологического принципа русской орфографии. У учащихся не выработаны навыки проверки орфограммы опорными написаниями.

В овладении русским языком, в частности, его правописанием, многое зависит от качества действующих учебников, от реализации в них программных требований. Но помимо этого хочется сказать об ошибках,

которые встречаются в учебниках. Чтобы не быть голословной приведу примеры из действующих учебников. На странице 28 учебника по литературе для 8 класса в стихотворении "Узник" вместо слова "вымолвить" дано "вымолвит". В учебнике по русскому языку на странице 26 в упражнении 32 дано следующее предложение "Мы подготовили к празднику песен и танцев". Вероятно, здесь должно было быть "Мы подготовились к празднику песен и танцев" или "Мы подготовили к празднику песни и танцы".

В условиях отсутствия русского языкового окружения учебник является основным средством обучения, поэтому отдельные недоработки и неточности в распределении и подаче учебного материала также могут стать одной из причин ошибок школьников в написании русских слов.

Обучение учащихся кыргызской школы русскому правописанию будет осуществляться эффективнее, если:

- ознакомить учащихся с основными законами и положениями русской орфографии и сопоставлять их в ходе прохождения программного материала с фактами орфографии родного языка;
- соблюдать принципы поэтапного формирования орфографических умений и навыков с учётом психологических особенностей усвоения учащимися среднего школьного возраста теоретических знаний;
- обеспечить дифференцированный подход к усвоению орфограмм с различной языковой характеристикой;
- использовать специальную систему работы по преодолению всех видов межъязыковой и внутриязыковой интерференции.

Большую помощь в овладении русским языком оказывали средства массовой информации. Сейчас, к великому сожалению, страницы газет и журналов пестрят ошибками. Развитию неправильного письма способствует и использование компьютера и Интернета.

Причинами орфографических и речевых ошибок являются межъязыковая пунктуационная, орфографическая и речевая интерференция, неразработанность методики обучения письменной речи учащихся-кыргызов в связи с изучением систематического курса русского языка в условиях отсутствия речевой практики.

Для улучшения работы необходимо использовать следующие методы:

1. Сопоставительно-типологический анализ орфографий русского и кыргызского языков в учебных целях.

2. Социолого-педагогический (анализ учебного комплекса по русскому языку для 7-8 классов национальных школ).

3. Экспериментальный: а) констатирующий - с целью выявления уровня орфографической подготовки учащихся-кыргызов; б) обучающий - для формирования и совершенствования правописных навыков; в) контрольный - для проверки эффективности разработанной методики обучения русскому правописанию.

Эффективными методическими приёмами повышения орфографической грамотности являются морфемный и словообразовательный анализы.

Установлено, что фонетические ошибки среди речевых занимают первое место. Основной причиной фонетических ошибок является межъязыковая звуковая интерференция, обусловливаемая взаимодействием в сознании учащихся двух звуковых систем. Следовательно, для формирования грамотной письменной речи и преодоления межъязыковой интерференции необходима систематическая и целенаправленная работа по формированию произносительных норм.

Комплексное исследование проблемы формирования правописных умений и навыков позволило установить наиболее оптимальные и эффективные методы и методические приёмы обучения русскому правописанию. В ходе работы с учениками используются такие методы и приёмы, как изложение учителем нового материала, вопросо-ответная беседа, работа с учебником и другими наглядными пособиями, наблюдение и анализ языковых явлений, разнообразные лингвистические анализы (орфографический, морфемный, словообразовательный, фонетический, морфологический), устные и письменные упражнения. Необходимо широко использовать проблемно-поисковый метод, активизирующий и направляющий познавательную деятельность учащихся.

При обучении русскому правописанию в условиях национальной школы рекомендуется сопоставлять факты русского и родного языков. Опора на знания учащихся по родному языку способствует лучшему усвоению изучаемого материала. При изучении же явлений, отсутствующих в родном языке, либо выраженных в нём иными средствами, можно использовать специально разработанную систему упражнений, направленную на преодоление и предупреждение межъязыковой интерференции.

Большое внимание необходимо уделять формированию автоматизированных навыков правописания. Автоматизации навыков необходимо добиться на сознательном уровне. Орфографические навыки формируются очень медленно, время их автоматизации зависит от типа и сложности орфограммы, от способа подачи и закрепления изучаемого материала. Механизм формирования орфографического навыка представляет систему временных связей (ассоциаций). Так, например, при морфологических написаниях система действий сводится к выработке ассоциаций типа: слухо-артикуляционное восприятие слова - установление морфемного состава слова - зрительное представление - нахождение сильной позиции - реакция письма.

Орфографический навык как сложное действие формируется на основе целого комплекса знаний и умений, поэтому необходима тесная связь между всеми компонентами, составляющими основу навыка.

Литература

1. Алгазина Н.Н. Предупреждение орфографических ошибок учащихся 5-8 классов. -М.: Просвещение, 1965.

2. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. -М.: Просвещение, 1985.

3. Баранов М.Т., Иваницкая Г.М. Обучение орфографии в 4-8 классах. - Киев, 1987.

4. Власенков А.И. Развивающее обучение русскому языку (4-8 классы)./ Пособие для учителей. -М.: Просвещение, 1983.

5. Гвоздев А.Н. Избранные работы по орфографии и фонетике. К 70-летию со дня рождения (1892 1959). - М.: АПН РСФСР, 1963.

6. Закирьянов К.З. Двуязычие. Изучение родного и русского языков во взаимосвязи // Рус. яз. в нац. шк. 1990. - №8.

7. Закирьянов К.З. Двуязычие и интерференция. Уфа, 1984.

8. Иванова В.Ф. Современная русская орфография. -М., 1991.

9. Китаева Н.Н. Методика обучения правописанию слов с непроверяемой и труднопроверяемой орфограммой (для 5-7 классов). -М., 1966.

10. Кудрявцева Т.С. Сопоставление и перевод как приёмы взаимосвязанного обучения русскому и родному языкам.// Рус. яз. в шк. 1981. - №5.

11. Методика преподавания русского языка./ Под ред. Баранова М.Т. -М.: Просвещение, 1990.

12. Панов М.В. Занимательная орфография. -М.: Просвещение, 1984. .

13. Панькин В.М. Русский язык в межнациональном общении. Проблема интерференции.// Вопросы языкознания. 1986. -№2.

14. Реформатский А.А. Введение в языковедение. -М.: Аспект Пресс, 1996.

15. Розенталь Д.Э. Вопросы русского правописания./ Практическое руководство. 2-е стереот. изд. - М.: МГУ, 1965.

16. Текучёв А.В. Методика русского языка в средней школе. 3-е изд. -М.: Просвещение, 1980.

18. Текучёв А.В. Об орфографическом и пунктуационном минимуме в средней школе / Пособие для учителей. -М.: Просвещение, 1982.

19. Ушаков Д.Н., Крючков С.Е. Орфографический словарь учащихся средней школы. 40-е изд.; испр. - М.: Просвещение, 1988.

20. Фролова Т.Я. Как преодолеть интерференцию при обучении орфографии // Рус. яз. в шк. 1995. -№5.

21. Чистяков В.М. Основы методики преподавания русского языка в нерусских школах. -М.: Учпедгиз, 1958.

22. Шанский Н.М. Современный русский литературный язык. 2-е изд., перераб. - Л.: Просвещение, 1988.

23. Шанский Н.М. Сопоставление как один из методических приёмов обучения русскому языку нерусских. // Русское языкознание и лингводидактика. - М., 1985.

24. Щерба Л.В. О взаимоотношениях родного и иностранного языков // Языковая система и речевая деятельность. -М.: Наука, 1974.

25. Щерба Л.В. Основные принципы орфографии и их социальное значение.// Избранные работы по русскому языку. - М., 1957.

Абдыракунова Ж.С.,
БГУ им. К. Карасаева

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Каждый год сотни тысяч юношей и девушек, завершивших школьное обучение, начинают искать применение своим силам и способностям "во взрослой жизни". При этом - как свидетельствует статистика - большая часть молодых людей сталкивается с серьезными проблемами, связанными с выбором профессии, профиля дальнейшего образования, последующим трудоустройством и т.д. и причины не только в "закрытости" рынка труда для молодых и неопытных, но и в том, что подавляющая часть старшеклассников имеет весьма приблизительные представления о современном рынке труда, существующих профессиях, оказываются не в состоянии соотнести предъявляемые той или иной сферой профессиональной деятельности требования со своей индивидуальностью.

Переход к рынку труда не только внес коррективы, но и существенно изменил подходы к разработке теории и практики профессионального самоопределения молодежи. Дело в том, что в условиях жесткого рынка не все работники будут иметь постоянно оплачиваемую работу на протяжении всей трудовой жизни, тем более связанную с одной и той же профессией, специальностью. В связи с этим каждому специалисту необходимо не только постоянно совершенствоваться в профессии, но и быть готовым к изменению вида профессиональной деятельности, проявлять экономическую активность, уметь самореализоваться в иной плоскости общественных работ, выполняя функции "свободного посетителя" социальных услуг.

Рынок влечет за собой и такие явления, как безработица, формирование новых хозяйственных структур, переподготовка и перемещение значительных масс людей.

Вместе с тем в силу ряда объективных и субъективных причин современная молодежь оказалась не достаточно подготовленной к новым требованиям политической социально-экономической и кадровой ситуации. Серьезному искажению подверглась система представлений о престижности образования, произошла переоценка нравственных ценностей, снизилась культура труда и др.

Подготовка учащихся к обоснованному выбору профессии - важная социально-педагогическая задача образовательного учреждения. Адекватное профессиональное самоопределение является непременным условием достижения успеха в трудовой деятельности, удовлетворения от ее выполнения и продвижения по работе, подготовки функционально грамотных, профессионально мобильных специалистов, способных успешно адаптироваться к быстро изменяющейся социально-экономической и профессионально-производственной среде. Умение анализировать содержание профессий, оценивать свои профессиональные возможности и на этой основе осуществлять жизненный и профессиональный выбор - одна из ключевых компетенции выпускника современной общеобразовательной школы.

Необходимость организации педагогом деятельности по формированию профессионального самоопределения учащихся определяется противоречием между необходимостью выработки у учащихся умения анализировать содержание профессий, оценивать свои профессиональные возможности и на этой же основе осуществлять жизненный и профессиональный выбор и между недостаточным владением информации и представлениями о современном рынке труда, существующих профессиях.

Проблема профессионального самоопределения долгое время не рассматривалась и не изучалась, потому что в течение долгого времени решались вопросы профориентации учащихся, т.е. проблема выбора профессии и места в трудовой сфере с ориентацией на социальный заказ общества, профессиональную среду.

Сегодня возникла необходимость решать эту проблему с ориентацией на личность ученика, т.е. с помощью профессионального самоопределения.

В современной литературе существует большое количество трактовок понятия "Самоопределение".

Самоопределение - это установление человеком своих собственных особенностей, возможностей, способностей, выбор человеком критериев, норм оценивания себя, "планки" для себя, ценностей, исходя из требований социума и к самому себе.

Самоопределение - процесс и результат выбора личностью основной позиции, целей и средств самоосуществления в конкретных обстоятельствах жизни; основной механизм приобретения и проявления человеком внутренней свободы.

Самоопределение - это сложный, многоступенчатый процесс развития человека, его структурными элементами являются разные виды самоопределения - личностное, профессиональное и др. Эти виды самоопределений постоянно взаимодействуют. В одних случаях они предшествуют одно другому, например, личностное самоопределение может предшествовать и способствовать профессиональному, чаще всего они происходят одновременно, меняясь местами, как причина и следствие .

Следует различать личностное и профессиональное самоопределение.

В работах Н.С. Пряжникова личностное самоопределение описывается как нахождение самобытного "образа я", постоянное развитие этого образа и утверждение его среди окружающих людей. Т.М. Буякас предлагает рассматривать личностное самоопределение как преобразование самих себя в новом личностном опыте. Данные авторы ставят на первое место в личностном самоопределении познание человеком самого себя, благодаря чему он определяет свое собственное отношение к жизни и свое место в ней.

Существуют характеристики понятия "Профессиональное самоопределение".

Профессиональное самоопределение рассматривается как сложный динамический процесс формирования личностью системы своих основополагающих отношений к профессионально-трудовой среде, развития и самореализации духовных и физических возможностей, формирования им адекватных профессиональный намерений и планов, реалистического образа себя как профессионала.

Профессиональное самоопределение не сводится к акту выбора профессии, выступая как содержательный процесс духовного развития личности. Н.С. Пряжников считает, что сущностью профессионального самоопределения является самостоятельное и осознанное нахождение смыслов выбираемой или уже выполняемой работы и всей жизнедеятельности в конкретной культурно-исторической (социально-экономической ситуации), а также нахождение смысла в самом процессе самоопределения.

Процесс самоопределения длится у достаточно зрелого человека всю жизнь: человек ищет ответы на вопросы - кто я есть, зачем я живу, чего могу добиться, чем я могу помочь своим близким, своей стране, в чем мое индивидуальное предназначение и др. Эти потребности самоопределения, связанные с поиском смысла жизни, желательно стимулировать, помогая человеку в этом начиная с дошкольного возраста, хотя есть и взрослые люди, которые редко задумываются или совсем не задумываются над этими вопросами.

Современное понимание профессионального самоопределения охватывает проблемы взаимосвязи профессионального самоопределения с общим жизненным самоопределением личности, влияния воздействий на личность окружающей социальной среды, профессионального становления и активной жизненной позиции человека. В условиях рыночной экономики особое значение приобретают проблемы свободы выбора профессии и обеспечения конкурентоспособности работника на рынке труда. С темой профессионального определения сталкивается также любой профессионал каждые 3-5 лет, когда начинает ощущаться профессиональное утомление. Для некоторых творческих личностей процесс профессионального самоопределения носит непрерывный характер. Можно сказать, что такие люди находятся в состоянии вечного поиска.

Е.А. Климов выделяет два уровня профессионального самоопределения:

1. Гностический уровень (перестройка сознания и самосознания)
2. Практический уровень (реальные изменения социального статуса человека).

Существующая характеристика позволяет определить сущность профессионального самоопределения как поиск и нахождение личностного смысла в выбираемой, осваиваемой и уже выполняемой трудовой деятельности, а также - нахождение смысла в самом процессе самоопределения.

Профессиональное самоопределение - событие, в корне меняющее дальнейшее течение жизни и влияющее отнюдь не только на ее профессиональную составляющую. Оно существенно влияет и на брачно-семейные перспективы, и на материальное благосостояние, и на психологическую гармонию, самооценку и взаимоотношения с самим собой, и на место жительства, поездки и переезды, и на многое другое - трудно назвать хоть один аспект образа жизни, на который не влиял бы выбор профессии.

Выбор, совершаемый в процессе профессионального самоопределения, относится к особой разновидности, поскольку варианты профессиональной карьеры в крупных городах настолько разнообразны, что требуется специальная работа сознания лишь для того, чтобы сформировать набор альтернатив, которые будут приниматься во внимание, не говоря уже о самом выборе. Старшеклассник очень часто не знает, что он хочет, кем бы он хотел быть. Знание об огромном множестве профессий не делает их автоматически альтернативами для профессионального самоопределения; реальными альтернативами они становятся лишь тогда, когда приобретают для выпускника определенный смысл, т.е. вписываются им в контекст жизненного мира. С этой точки зрения процесс построения альтернатив является, в сущности, процессом построения их смысла для субъекта.

Профессиональное самоопределение - процесс, который охватывает весь период профессиональной деятельности личности: от возникновения профессиональных намерений до выхода из трудовой деятельности.

Выделяют следующие этапы, предшествующие самоопределению:

Первый этап включает работу по профессиональной ориентации с учащимися 4-6 классов. Задачи этого этапа заключаются в следующем: выявление первоначальных профессиональных намерений, склонностей и интересов у юных школьников; воспитание основ нравственного, идейного и трудового характера при выборе школьниками профессионального жизненного пути.

Второй этап 7-8 классы - работа по профессиональной ориентации с учащимися решает следующие задачи: оказание помощи школьникам в поиске своего призвания; содействие учащимся в углубленном знакомстве с будущей профессией; формирование профессионального идеала, правильной самооценки.

Третий этап 9-10-11 классы - это этап профессионального самоопределения школьников. На данной этапе решаются следующие задачи: организация практической деятельности в избранной профессии; проверка склонностей и способностей и дальнейшее их развитие; формирование устойчивого профессионального интереса; стимулирование учащихся к самостоятельной работе над собой по формированию необходимых профессиональных умений; формирование личностных профессиональных ценностей.

Таким образом, выделенные направления и этапы профориентации работы помогают определить профессиональную направленность личности.

Мы пришли к такому выводу, что от правильного выбора профессии зависит благополучие человека. Удачно выбранная профессия повышает самоуважение человека, формирует его позитивный взгляд на себя, на окружающую среду, усиливает удовлетворенность жизнью, снижает риск физических и психических проблем, связанных со здоровьем, и т.д.

Литература

1. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение в культурно-исторической перспективе // Вопросы психологии. 1996. №1.

2. Захаров Н.Н. Профессиональная ориентация школьников. - М.: Просвещение, 1988.

3. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. - М., 1996.

4. Буякас Т.М. Проблема и психотехника самоопределения личности // Вопросы психологии. № 2, 2002.

5. Иовайша Л. А. Проблемы профориентационной организации школьников. - М.: Педагогика, 1983.

6. Резапкин Г.В. Я и моя профессия: программа профессионального самооределения для подростков.- М., 2000.

Сабырова Э.С.,
БГУ им. К. Карасаева

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ТОЛЕРАНТНОСТИ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Характеристика толерантности

Взаимодействие человека с обществом обозначается понятием "социализация", которое имеет междисциплинарный статус и широко используется в педагогике. Однако его содержание не является стабильным и однозначным. **Социализация** (*от лат.* общественный) - процесс становления личности в ходе которого и с помощью которого люди обучаются приспосабливаться к социальным нормам, т.е. процесс, делающий возможным продолжение общества и передачу его культуры из поколения в поколение. Социализация рассматривается и как процесс, и как результат. Толерантность является ключевым духовно-нравственным принципом гражданского общества. От уровня терпимости человека зависит успешность или неуспешность его вхождения в общество, т.е. результат его социализации. Остановимся на рассмотрении толерантности как условия успешной социализации человека. Первое значение толерантности связанно с терпением, терпимостью, но это лишь одна грань трактовки этого многозначного понятия. Второе значение включает аспект адаптации человека к чему-либо, кому-либо. Под адаптацией подразумевается отсутствие или ослабление реагирования на некий неблагоприятный фактор в результате снижения чувствительности к его воздействию. Адаптация - постоянный процесс и результат активного приспособления индивида к условиям социальной среды. Адаптация обеспечивается активной регуляцией собственного поведения и деятельности в процессе взаимодействия с социальной средой и зависит от сформированности волевых, интеллектуальных и моральных качеств саморегуляции. Можно заключить, что толерантность является и условием, и формой успешной адаптации человека. Толерантность понятие широкое, она понимается, как целенаправленность личности, способствующая конструктивному взаимодействию представителей разных социальных групп. Наиболее точна, на наш взгляд, в современной отечественной педагогике трактовка феномена толерантности, данная Б.В. Вульфовым. Она определяется им как **"способность человека (или группы) сосуществовать с другими людьми (сообществами), которым присуще иные менталитет, иной образ жизни".** Анализируя различные источники, можно сказать, что существует несколько видов толерантности: этническая, коммуникативная, гендерная, политическая и др.

✓ **Этническая толерантность** понимается как отсутствие негативного отношения и наличие позитивного образа иной этнической культуры при сохранении позитивного восприятия своей собственной.

✓ **Политическая толерантность** - непременное требование в отношениях всех активных участников общественной жизни, осознающих необходимость упорядоченных цивилизованных отношений как внутри государства, так и между государствами.

✓ **Коммуникативная толерантность** - это характеристика отношения личности к людям, показывающая степень переносимости ею неприятных или неприемлемых, по ее мнению психических состояний, качеств и поступков партнеров по взаимодействию.

✓ **Гендерная толерантность** – как психолого-педагогическая готовность к пониманию, принятию и признанию различных типов гендерной идентичности, многообразных проявлений гендерного поведения, гендерное равноправие в социуме, на основе активной, нравственной позиции личности. "Гендер" - социально-биологическая характеристика, с помощью которой люди дают определения "мужчина" и "женщина". Анализируя работы Безюлевой Г.В., можно сказать, что коммуникативная толерантность как черта человека собирательна: в ней находят отражение факторы воспитания, опыт общения, культура, ценности, потребности, интересы, установки, характер, темперамент, эмоциональный стереотип поведения и особенности мышления. Люди, обладающие высоким уровнем коммуникативной толерантности, уравновешены и хорошо совместимы с различными людьми. Эти достоинства создают психологически комфортную обстановку для совместной деятельности, достижения взаимопонимания, что является наиболее значимым в педагогической деятельности и способствует формированию толерантных отношений. Понимание толерантности может быть достигнуто через уяснения проявлений ее противоположности - ***интолерантости.*** Интолерантность основывается на убеждении, что моя система взглядов, мой образ жизни, группа, к которой принадлежу, стоят выше остальных. Это неприятие другого только за то, что он выглядит, думает, поступает иначе, что он иначе существует. Нетерпимость достаточно консервативна, она стремиться подавлять все, что не вписывается в установленные рамки. Диапазон ее результатов достаточно широкий. Это и обычная невежливость, и пренебрежительное отношение к окружающим, и умышленное унижение людей. Деление на толерантную и интолерантную личность достаточно условно, однако склонность проявлять себя так или иначе может со временем стать устойчивой чертой характера человека. Нетерпимость может принимать форму маргинализации социально наименее защищенных групп, их исключения из общественной и политической жизни, а также насилия и дискриминации по отношению к ним. Ведь все люди и группы людей имеют право отличаться друг от друга. Воспитание является наиболее эффективным средством предупреждения нетерпимости. При этом под процессом воспитания толерантности педагогом подразумевается целенаправленная организация позитивного (преодоление негативного) опыта толерантности, то есть создания пространства прямого или опосредованного взаимодействия с другими, иными по взглядам или поведению людьми, их сообществами, иначе говоря - сосуществования разного.

Воспитание в духе толерантности начинается с обучения людей тому, в чем заключаются их общие права и свобода, дабы обеспечить осуществление этих прав, и с поощрения стремления к защите прав других. Воспитание в духе толерантности следует рассматривать в качестве безотлагательного императива; в связи с этим необходимо поощрять методы систематического и рационального обучения толерантности, вскрывающие культурные, социальные, экономические, политические и религиозные источники нетерпимости. лежащие в основе насилия и отчуждения. Политика и программы в области образования должны способствовать улучшению взаимопонимания, укреплению солидарности и терпимости в отношениях, как между отдельными людьми, так и между этническими, социальными, культурными, религиозными и языковыми группами, а также нациями. Толерантность необходима в отношениях, как между отдельными людьми, так и на уровне семьи и общины. В школах и университетах, в рамках неформального образования, дома и на работе необходимо укреплять дух толерантности и формировать отношения открытости, внимания друг к другу и солидарности. Средства коммуникации способны играть конструктивную роль в деле содействия свободному и открытому диалогу и обсуждению, распространения ценностей толерантности и разъяснения опасности проявления безразличия по отношению к набирающим силу группам и идеологиям, проповедующим нетерпимость. На государственном уровне толерантность требует справедливого и беспристрастного законодательства, соблюдения правопорядка, судебно-процессуальных и административных норм. Толерантность также требует предоставления каждому человеку возможностей для экономического и социального развития без какой-либо дискриминации. Отчуждение и маргинализация могут стать причиной состояния подавленности, враждебности и фанатизма. Для того чтобы сделать общество более толерантным, государствам следует ратифицировать существующие международные конвенции о правах человека и, если это необходимо, разработать новое законодательство с целью обеспечения в обществе равноправного подхода и равенства возможностей для всех групп и отдельных людей. Человек постоянно находится в ситуации непрекращающегося общения и подвергается влиянию педагогов, друзей, семьи, коллег по работе, средств массовой информации, пытающихся осознанно или бессознательно сформировать или изменить его установки, он в свою очередь оказывает влияние на других и изменяет собственное восприятие фактов с тем, чтобы сохранить соответствие между ними и своим поведением. Человек стремится сохранить гармоничное равновесие в самом себе и в отношениях с другими людьми, избегая таких фактов, которые привели бы к нарушению и конфликтам между поведением и внутренними мотивами. Можно предположить, что установки определяют степень человеческой толерантности, подразумевающей осознание своих интересов и интересов оппонента, понимание необходимости выработки и реализации процедур согласия, причем речь не идет об отказе от собственных взглядов и убеждений. Толерантность является одно

временно и целью межличностного общения, и средством преобразования ситуации. Таким образом, основа гуманного отношения к людям, способность к сопереживанию, к сочувствию проявляется в самых разных жизненных ситуациях. Поэтому считается, что у детей нужно сформировать не только представление о должном поведении или коммуникативные навыки, а прежде всего нравственные чувства. Только в этом случае ребенка можно научить принимать и воспринимать чужие трудности и радости как свои. Как мы уже говорили, современная социокультурная ситуация определила насущную необходимость в формировании толерантности в качестве условия выживаемости человечества в будущем; как ценности социокультурной системы; как нормы гуманных человеческих отношений, как мировоззрения и осознанного ориентира построения взаимоотношений с окружающим миром. Это позволяет рассматривать толерантность как многокомпонентное явление объективной реальности.

Литература

1. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику. - М., 1997.

2. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика. -М., 1997.

3. Соковня-Семенова И.И. Основы здорового образа жизни и первая медицинская помощь. - М., 1997.

4. Управление воспитательной системой школы: проблемы и решения. -М., 1999.

Джумагулова Г.А., Мукашева Р.Н.,
БГУ им. К.Карасаева

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов начинается в вузе. Поэтому актуальной задачей высшего педагогического образования выступает необходимость формирования профессиональной компетентности как конечного результата обучения.

Присоединение Кыргызской Республики к Болонскому процессу обозначило важную проблему реформирования системы высшего профессионального образования - повышение качества обучения, формирование готовности выпускников вузов к дальнейшей деятельности и жизни в обществе. Решение поставленных задач связывается с разработкой идей компетентностного подхода. При этом требования к профессии превращаются в своего рода "пакеты компетенций" [1], так как на рынке труда оцениваются не сами по себе знания, а способность выполнять определенные функции.

Компетенция (в переводе с латинского competencia) означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом. "Компетенции - это обобщенные способы действий, обеспечивающие продуктивное выполнение профессиональной деятельности" [2, 40], по сути это требования, предъявляемые к уровню подготовки у студентов педагогических специальностей высшей школы.

Специалистами Центра профессионального образования и подготовки к трудовой деятельности Университета штата Огайо компетентность понимается как конкретные, хорошо диагностируемые знания, умения, навыки (ЗУНы), необходимые для эффективной деятельности в выбранной области [3]. Данное определение несколько сужает понятие, так как учитывает только область ЗУНов и не рассматривает способности человека, его личностные и социальные характеристики, позволяющие судить об уровне мобильности.

Компетентность не сводится к набору компетенций и не является суммой знаний, умений и навыков, так как включает в себя еще и мотивационную, социальную и поведенческую составляющие. Она характеризует интегрированные качества выпускников вуза, т.е. результат обучения.

В образовательном процессе у студентов формируются и развиваются профессиональные компетенции, определяющие готовность к педагогической деятельности. Наиболее общая классификация содержит в себе три больших класса [6]:

- предметные (специальные) компетенции, являющиеся основой для реализации профессиональных задач;
- надпрофессиональные (иногда их называют базовыми) компетенции, необходимые, чтобы эффективно работать в организации;
- ключевые компетенции, которые определяют успешную социализацию каждого выпускника.

Очевидно, что между этими классами нет противоречий и их следует рассматривать как взаимодополняемые, позволяющие детализировать учебные задачи.

Компетентность имеет практикоориентированную направленность и проявляется через призму личностных особенностей только в процессе деятельности. Различные виды производственных и педагогических практик, стажировки, выполнение курсовых и научно-исследовательских работ позволяют только в определенной степени оценить сформированность компетентности у студентов педагогических специальностей высшей школы. Соотнесение содержания практик с ролевыми функциями в иной деятельности может сократить разрыв между "академизмом" образования и практической подготовкой выпускника. Поэтому данным видам работы следует уделять больше внимания в учебном процессе. С этой же целью целесообразно увеличить количество практикумов, которые предоставляют студентам возможность демонстрировать свои компетенции.

Для того чтобы принять решение об уровне компетентности выпускника вуза, необходимо иметь

сведения об успешности его деятельности в профессиональной сфере, с которой он почти не сталкивался. Государственные аттестационные комиссии вынуждены выносить решение об уровне квалификации выпускников по результатам защиты выпускных работ и комплексного экзамена, хотя все понимают недостаточность этой процедуры. Реально оценить состоятельность профессионала может только работодатель! Поэтому компетентностный подход к формированию образа выпускника - это шаг в сторону внешних субъектов оценки, поиск новых путей измерения данного качества. Обязательному оцениванию при этом подлежат компетенции, которые определяют профессиональную пригодность учителя. В свою очередь, индивидуальные особенности человека также оказывают влияние на процесс выполнения профессиональных задач, именно они составляют основу творческого стиля работы. Данные качества вариативны, определяются спецификой развития личности и не требуют контроля.

С целью осуществления мониторинга процесса подготовки выпускников вуза и реализации компетентностной модели специалиста необходимо разработать инструментарий измерения компетентности. Оценивание компетенций целесообразно проводить у студентов старших курсов, за исключением работы по составлению портфолио, которая начинается практически с первого года обучения.

Средства оценивания должны выявлять как содержательный, так и деятельностный компоненты подготовленности выпускника, что предполагает демонстрацию компетенций или их применение в конкретной ситуации. Данный путь предусматривает следующие индикаторы компетентности:

- составление портфолио студентов;
- применение в учебном процессе практикоориентированных и ситуационных заданий;
- обязательная публичная защита курсовых работ;
- введение в практику промежуточного контроля комплексных экзаменов;
- включение в итоговый государственный экзамен интегрированных задач профессиональной направленности;
- увеличение количества практикумов, позволяющих студентам демонстрировать свои компетенции;
- разработка тестов минимальной компетентности.

Интегрированный характер компетентности выпускника требует разработки целостной системы средств измерения. Для суммирования различных показателей удобно применять структурную матрицу комплексной оценки [7]. Она может быть представлена в виде таблицы, где в столбцах указываются базовые и вариативные дисциплины, виды деятельности (включая практики, НИРС и др.), способствующие формированию компетентности студента. В каждом предмете выделяются основополагающие темы, реализующие поставленную задачу. В строках отмечаются средства измерения, применяемые для текущей и итоговой аттестации студента. Структурные матрицы дают возможность соотнести содержание общепрофессиональных дисциплин с содержанием предметной компетентности, а также преодолеть изолированность знаний и умений, часто порождаемую непреемственным изучением отдельных учебных курсов.

Педагогу важно понять, как с помощью предложенных средств можно оценить компетентность студентов, что актуализирует вопрос о критериях измерения уровня сформированности компетенций. Критерии - это объективные показатели выраженности оцениваемого параметра, которые выявляются в процессе наблюдения за ходом выполнения задания или путем анализа представляемого результата [8].

Оценивание устных ответов можно осуществлять на основе следующих показателей:

- студент демонстрирует умение использовать учебный и научный материал для решения поставленной задачи, способность устанавливать внутри- и межпредметные связи в содержании;
- отвечающий умело привлекает личный опыт в качестве иллюстрации или аргументации тех или иных теоретических положений;
- ответ содержит собственное мнение по вопросу, студент аргументировано отстаивает свою позицию;
- отвечающий умеет обобщать сказанное, подводить итоги, осуществлять самооценку;
- студент демонстрирует готовность к дальнейшему обучению и развитию.

Перечисленные критерии доводятся педагогом до сведения студентов на первых занятиях (вывешиваются на информационных стендах или внутреннем сайте вуза). Преподаватель или внешний эксперт в соответствии с ними определяет условный балл сформированности признака и фиксирует его в таблице комплексной оценки.

В качестве индикаторов измерения компетенций можно предложить задания практикоориентированной направленности. Они формируются как межпредметные задачи, содержание которых отражает проблемы, возникающие в обыденной жизни или в профессиональной деятельности.

Можно выделить разные виды педагогических ситуаций, используемых в проверочных заданиях.

1. Ориентированные на выявление коммуникативных и методических компетенций.

Выяснилось, что ученик недобросовестно выполнил домашнее задание. После школы он остается один. Мать работает, отец в длительной командировке. Выберите способ педагогического воздействия. (Задание предполагает, с одной стороны, выбор необходимой методики воспитательного воздействия, а с другой - наличие умений использовать тот или иной метод, находить коммуникационные средства для его реализации).

2. Имитирующие действия, приближенные к реальным [9].

Обоснуйте необходимость использования наглядных пособий на уроке по определенной теме (предлагается дидактическая цель урока).

Осознание педагогической задачи происходит в результате рассмотрения конкретной ситуации. При этом важную роль играют мотивация, педагогические умения и опыт.

Эффективным средством оценки компетентности является анализ портфолио студента, работу над которым следует начинать с 1 курса. В структуру портфолио могут входить:

- результаты защиты курсовых и выпускной квалификационной работы (при этом указываются темы исследований, приводится краткое описание. При не-

обходимости возможно приложение текста в печатном или в электроном варианте);

- результаты защиты научно-исследовательских работ (в портфолио могут быть представлены работы в реферативной форме или в виде отчета по эксперименту);

- результаты других видов деятельности: участие в выставках, конкурсах, техническое творчество и др. (при этом фиксируется перечень работ, название конкурсов и т.д.);

- результаты обучения на элективных курсах (обязательно делается запись о названии курса, его продолжительности);

- результаты практики (трудовая, педагогическая, производственная и др.);

- сведения об участии в олимпиадах, конкурсах, конференциях, учебных семинарах (указывается вид мероприятия, тема, время проведения, название организации, проводившей данный форум, а также достигнутый студентом результат);

- спортивные и иные достижения.

На основе комплексной оценки, осуществленной с помощью рассмотренных средств измерения, можно сделать вывод о сформированности компетентности выпускников педагогического вуза. Решение данного вопроса поможет подготовить учителя, способного удовлетворить социальный заказ общества, и повысить качество образовательного процесса как в школе, так и в вузе.

Литература

1. Байденко В. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. 2007. №11.

2. Зеер Э., Заводчиков Д. Идентификация универсальных компетенций выпускников работодателем // Высшее образование в России. 2008. №2.

3. Occupational standards: International perspectives / Ed. by Oliveira J. Columbus, OH: Center on Education and Training for Employment, the Ohio State University, 2004.

4. Теоретический аспект) // Проблемы качества образования: Материалы XIV Всероссийского совещания. Кн. 1. -М., 2007.

6. Иванов Д. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании. -М., 2007.

7. Богословский В., Караваева Е., Шехонин А. Принципы проектирования оценочных средств для реализации образовательных программ ВПО: компетентностный подход // Высшее образование в России. 2008. №10.

8. Сергеев И.С. Блинов В.И. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности: Практ. пособие. -М., 2008.

9. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие. В 2 кн. -М., 2005.

Каипова В.П.,
КРСУ им. Б. Ельцина

УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ШКОЛЬНОГО КУРСА РУССКОГО ЯЗЫКА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ С РУССКИМ ЯЗЫКОМ ОБУЧЕНИЯ

Введение и постановка задачи. В настоящее время в средней школе сильны традиции и стереотипы грамматико-правописного обучения. Особое внимание при нём уделяется усвоению теоретических сведений о языке, процесс обучения отожествляется с изучением грамматики, порой с механическим заучиванием грамматических правил, определений, парадигм склонения, спряжения. В результате школьная практика свидетельствует, что учащиеся знают слова и грамматические формы, но не могут использовать их для решения коммуникативных задач.

Цель данной работы - обсудить основные направления модернизации языкового образования в средней школе,

Во всём мире при рассмотрении вопросов модернизации (осовременивания) образования в центре оказывается проблема коммуникативной компетенции.

От наличия у человека коммуникативных умений во многом зависят личные успехи и успехи общества в целом. В учебном процессе, в жизни потребность обращения к таким речевым жанрам, как устное выступление, доклад, дискуссия, реферат, личное и деловое письмо и пр., очевидна.

По мнению Т.А. Ладыженской, отечественное образование отстаёт от современных требований, предъявляемых обществом к коммуникативной речевой культуре людей. Необходимо специальное обучение умению общаться.

Развитая речь - это та конечная цель, ради которой учащиеся изучают русский язык. Именно в речи реализуются все полученные в школе знания, умения и навыки.

Известное положение "Язык - это средство общения" ни у кого не вызывает возражения. Почему же тогда основной упор в школе делается на первую часть этого положения - средство и забывается, что все языковые знания нужны не сами по себе учащимся, а для реализации второй части положения - общения?" - спрашивает М.С. Соловейчик).

Нельзя сказать, что в методике преподавания русского языка в русской школе совсем ничего не сделано. Есть работы Е.С. Антоновой, Т.А. Ладыженской, В.И.Капинос, Е.И.Никитиной, В.В. Разумовской, Н.А. Плёнкина, М.С. Соловейчик и др., разработаны программы по классам, создаются пособия по развитию речи, в учебники включаются соответствующие разделы. Однако уровень владения речью выпускниками школ не устраивает ни самих учеников, ни учителей, ни людей, далёких от школы. Очень злободневны слова известного лингвиста и методиста прошлого века

В.И. Чернышёва, который писал: "Люди, которые плохо владеют речью, имеют некоторое право упрекнуть своё учебное заведение за то, что оно не научило их пользоваться тем оружием, которое оказывается более всего нужным".

Эти слова с полным правом относятся и к современной школе. И сейчас в школьном предмете "Русский язык" чётко выделяются три компонента содержания:

1) элементарный курс лингвистического описания системы русского языка;

2) правописание;

3) развитие связной речи [3,12].

Эти компоненты при естественных и неизбежных связях существуют в практике работы школы как относительно самостоятельные предметы.

Это особенно чётко прослеживается в современных учебниках и в практике преподавания. На уроках русского языка главное - запомнить, что как называется, в какие классификации укладывается, как произвести различные виды разбора языковых явлений. При этом приоритетным критерием успешного обучения также является правописание. Следовательно языковое образование нуждается в преобразовании.

Обновление содержания предмета "Русский язык" требует ответа на вопросы:

1. Какой вклад должен вносить предмет "Русский язык" в общекультурный фонд знаний?

2. Чему необходимо и возможно обучать на уроках русского языка?

3. Что должно остаться в памяти образованного человека, изучавшего русский язык?

4. Какова роль предмета в целостной системе школьного образования [4, 218-219]?

Прав был Ш.А. Амонашвили, утверждавший: "Школа не раздаточный пункт знаний, умений и навыков". Учитывая социальный заказ общества, школа должна формировать самостоятельную творческую личность, развивать ребёнка умственно, физически, нравственно.

Определим теоретические предпосылки модернизации современного предмета "Русский язык":

✓ отказ от знаниецентрического подхода, при котором главная цель обучения языку - изучение основ науки о языке, овладение определённой суммой знаний, умений и навыков;

✓ передача от одного поколения к другому социального опыта;

✓ овладение определённой частью культуры, созданной человечеством;

✓ развитие личности путём включения её в важнейшие виды деятельности [5,24].

Обновление содержания языкового образования видится в чётком определении назначения этого школьного предмета. Предмет "Русский язык" должен решать задачи формирования активной, критически мыслящей языковой личности, которая совместно с учителем добывает знания, учится приёмам деятельности (учится учиться). В дидактике есть очень краткое определение понятия "языковая личность". Языковая личность - это личность, способная производить речевые поступки.

Это формирование возможно, если учитель сумеет пробудить интерес учащихся к учению, создаст мотивацию, сумеет стимулировать вопросы учащихся.

Выход из создавшегося положения - в коммуникативной направленности обучения. Коммуникативная направленность - это обучение речевому общению, включающему такие составляющие, как:

1) процесс общения, который реализуется в различных видах речевой деятельности (говорение - аудирование, чтение - письмо), в создании ситуаций общения;

2) способ общения, каким является речь (виды: внутренняя и внешняя, подготовленная и неподготовленная; формы: устная и письменная; речь различных функционально-смысловых типов: описание, повествование, рассуждение);

3) средство общения, т.е. современный литературный язык;

4) сферы общения, обслуживаемые различными функциональными стилями (разговорный, научный, публицистический, официально-деловой, художественный);

5) формы общения - монолог, диалог, полилог.

Коммуникативно-деятельностный подход ориентирует занятия по русскому языку:

а/ на овладение учащимися приёмами учебной деятельности, которые позволят им самим добывать знания;

б/ на организацию речевого общения, в процессе которого учащиеся приобретают способность решать языковыми средствами коммуникативные задачи в различных сферах и ситуациях общения;

в) на развитие и воспитание учащихся в процессе обучения.

Отличие учебной деятельности от обучения заключается в том, что учебная деятельность обеспечивает добывание знаний, умений и навыком в ходе целенаправленной совместной деятельности ученика с учителем. Здесь ученик - субъект деятельности (он активен). При этом в учебной деятельности главное не результат, а участие в процессе, усвоение приёмов деятельности и соответственно развитие личности. В учебной деятельности способ действия не даётся готовым, в виде конкретного образца, а выводится учеником совместно с учителем или учащимися как обобщённое руководство к действию для подобных ситуаций.

Очень хорошо, что относительно недавно цели обучения русскому языку стали определяться через компетенции [2]:

• лингвистическая, включающая необходимые знания о лингвистике как науке, общие сведения о языке и информацию об учёных-лингвистах;

• языковая, предполагающая знание самого языка, его устройства и функционирования, знание языковых норм, в том числе орфографических и пунктуационных;

• коммуникативная, связанная с овладением всеми видами речевой деятельности и культурой речи;

• культуроведческая, включающая: 1) сведения о языке как национально-культурном феномене, отражающем духовно-нравственный опыт народа, закрепляющем основные нравственные ценности; 2) представления о связях языка с народными традициями; 3) осознание красоты, выразительности и эстетических возможностей русской речи.

Включение компетенций в программы школьного обучения открывает путь к обновлению языкового образования.

В методике преподавания русского языка в русской школе выделяют два направления придания коммуникативного характера процессу овладения языком [3,27]:

1) через усовершенствование существующей системы,

2) через отказ от существующей и создание новой системы.

Охарактеризуем каждое из них.

1. Путь усовершенствования системы обучения:

1) функционально-семантическое представление языковых явлений (Г.А. Золотова, Е.А. Быстрова и др.);

2) использование текста в качестве дидактической единицы учебного материала (Н.А. Ипполитова, В.А. Сидоренков);

3) обучение речи на основе речеведческих понятий (В.И. Капинос, М.М. Разумовская и др.).

2. Путь создания новой системы обучения:

Полное изменение содержания и структуры предмета "Русский язык" предлагает А.Ю. Купалова, выделяя в нём три блока:

1) Речь, речевая деятельность, речевое общение;

2) Язык как средство общения;

3) Правописание.

В этом новом курсе "систематизирующую основу составляют умения речевой деятельности, а язык и нормы правописания рассматриваются как средство ее реализации".

Изменение содержания обучения предполагает, что само преподавание должно подняться на более высокий уровень - коммуникативный, обучение общению в процессе общения.

Особая роль в обучении учащихся общению отводится инновационным методикам и информационным технологиям. Освещение этой проблемы требует особого рассмотрения.

Литература

1. Антонова Е.С. Методика преподавания русского языка: коммуникативно-деятельностный подход: Учеб. пособие. - М.: КНОРУС, 2007.

2. Концепция модернизации российского образования на период до 20010 года. - М., 2001; Стратегия модернизации содержания общего образования. - М., 2001.

3. Купалова А. Ю. Язык и речь в школьном курсе русского языка // Русский язык в школе. - 1988.

4. Ладыженская Т.А. Практическая методика русского языка: 5 кл. / Кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1992.

5. Обучение русскому языку в школе: Учеб. пособие для студентов педагогических вузов / Е.А. Быстрова, С.И. Львова, В.И. Капинос и др.: под ред. Е.А. Быстровой. - М.: Дрофа, 2004.

6. Соловейчик М.С. Русский язык в начальных классах. Теория и практика обучения. - М.: Просвещение, 1993.

Б. Деркембаева,
К. Карасаев атындагы БГУ

УЛУТТУН СЫЙМЫГЫ БОЛГОН КУРМАНЖАН ДАТКАНЫН ОБРАЗЫН КЫРГЫЗ ТИЛИ САБАГЫНДА ОКУТУУ

2011-жыл Кыргыз Республикасынын президентинин жарлыгы менен "Курманжан датка жылы" деп жарыяланды. Өлкөбүздүн көпчүлүк жерлеринде Датка энебиздин 200 жылдык мааракесине карата ар кандай иш-чаралар жогорку масштабда өткөрүлдү.

Мурда Курманжан датка жөнүндө анча-мынча кабардар болгон студент, эми ушул өтүлгөн сабактан кийин толук маалымат алды деген ойдомун.

Курманжан датка - кыргыз тарыхында алгачкы саясатчы, коомдук ишмер, мамлекеттик башкаруучу аял экенине карабай, Кыргызстанда эле эмес, бүтүндөй Азия тарыхында биринчи жолу аял кишиге "Датка" атагы б.а. саясий титул бериши ошол доор үчүн, ошол замандагы коомдук ан-сезим үчүн анын эл башкаруусу өзүнчө таң каларлык феноменалдык көрүнүш болгон. Анын даанышмандыгы XIX кылымдын жарык асманындагы Чолпон жылдызы болгон!

Сабактын темасы: Курманжан датка - Алай ханышасы. (Датка энебиздин 200 жылдык мааракесине карата)

Сабактын максаты:

а) "Курманжан датка - Алай ханышасы" деген темадагы тексттин мазмунун жана жаңы сөздөрдү өздөштүрүү.

б) Студенттерге Датка энебиздин ким экендигин, кыргыз тарыхынан алган ордун, басып өткөн жолун кеңири түшүндүрүү

в) Студенттердин кыргыз тилинен билимдерин, билгичтиктерин жана жазуу кептеринен машыкандык, көндүм-жөндөмдөрүн калыптандыруу, эркин сүйлөөгө,сөз байлыгын, ойлоо жөндөмүн өстүрүүгө көмөк көрсөтүү.

г) Элин-жерин, эне тилин сүйүүгө тарбиялоо менен бирге айкөлдүккө, боорукерликке, акылмандыкка, намыскөйлүккө, турмушка оптимисттик позицияга, толеранттуулукка чакыруу.

Сабактын жабдылышы: Датка энебиздин сүрөтү, Т.Касымбековдун "Келкел" романы, С.Жусуевдин "Курманжан датка" ыр менен жазылган романы, Ш.Абдырамановдун "Курманжан датка" драмасы, буклеттер, кино тасма көрсөтүү.

Сабактын жүрүшү: Уюштуруу иши.

Сабактын негизги бөлүгү:

1.Студенттер Курманжан датка жөнүндө ырларды көркөм окушат.

2. Тексттин формасы - Угуп түшүнүү.

"Курманжан датка - алгачкы коомдук ишмер, саясатчы" деген текстин (4 этаптан турган) студенттер кезеги менен көркөм окуп, маанисин чечмелеп беришет.

УГУП ТҮШҮНҮҮ

1. Курманжандын өмүрү жана ишмердиги

Ар бир адамдын жашап өткөн өмүр жолу, тагдыр-таржымалы тарых үчүн кызмат кыла бербейт. Көзүнүн тирүүсүндө эле ооздон-оозго өтүп, даңазалуу санжырага айланган Курманжан датка энебиздин ысымы элибиздин тарыхына алтын тамгалар менен жазылып калды.

Мунгуш уруусунан жапалак уругунан чыккан өз оокатына тың Маматбайдын кызы Курманжан 1811-

жылы Ороке кыштагында туулган. Курманжан жаш кезинен эле өз оюн бетке айткан, акылы зирек, намыскөй, чечкиндүүлүгү жагынан эркектерден кем калышпай эркин өсүп, эркин тарбияланган.

Курманжан 18 жашка чыкканда ата-энеси бешикте кудалашкан Төрөкул бийдин баласы Кулсейитке турмушка берет. Мезгилдин татаал мыйзамына каршы туруп, Курманжан күйөөсүн чанып атасынын үйүнө качып келет.Мындай жорук ал доордо катуу жазаланчу, бирок анын бул чечкиндүү кадамы тагдырында кескин бурулуш болду. Бул кылыгы эл оозуна алынып, жамандык эмес, эрдик катары "кыйын экен" дешип дүң кылышат. Ошол кездеги коомдо өкүм сүргөн аялдар теңсиздигинин бетин ачууга жасалган кадам эле. Аялдар азаттыгын коргогон Курманжан Кулсейиттен биротоло ажырап, атасынын төрүндө 3 жылга жакын отуруп калат.

1832- жылы Курманжандын андан аркы тагдырында бурулуш жыл болот. Алайды бийлеп турган Алымбек даткага турмушка чыгат. Мына ушул мезгилден тартып Курманжан датканын өмүрү үчүн жаңы доор башталат. Алымбек даткага турмушка чыккандан тартып Курманжандын коомдук ишмердиги, эл арасында кадыр-баркы жаңы баскычка көтөрүлөт.

1832–34-жылдары алайлык кыргыздардын арасында айрым маселелерди адилет, калыс чечкендиги, Алымбек даткага туура кеңеш бергендиги менен таануыла баштайт. Алымбек датка ордодо. Кашкарда саясий иштер менен жүргөн кезде анын милдетин Курманжан датка аткарып турган.

Курманжан датканын атагы ошол кезде эле Кокон хандыгы эле эмес Бухара эмирлигине, атүгүл Россия серепчилерине да дайын боло баштайт.

2. Курманжан датка жана анын доору

(XIX кылымдын экинчи жарымы)

Курманжан датка жашап өткөн өмүр эки империяны - Орусия менен Англиянын Борбордук Азиядагы атаандаштыгы жана алардын кызыкчылыктарынын кагылуушусуна туура келет. XIX кылымдын орто ченинде Борбордук Азия үчүн күрөшүү кескин күчөп кеткен.

Англия чыгыштагы эң чоң колониялуу өлкө катары, Индияга чектеш начар өлкөлөрдү да басып алууга умтулган (Ооганстан, Иран, Бухара, Кокон Кытайдын батышы). Орусия падышалыгы Борбордук Азияга анын ичинде Кыргызстанга Улуу Британиянын таасиринин тарашына жол бербөө үчүн бардык аракеттерди жасаган. Мына ушундай мезгилде башкача айтканда Англия менен Орусиянын колониялык саясаты, Цин Кытайынын кыргыз жерине көз артышы, бул чөлкөмдөгү эл аралык мамилелердин дайыма курчуп турган шартта, саясий абал туруктуу эмес кырдаалда эркиндикти сүйгөн, ат жалынан түшпөгөн жоокер, намыскөй элди Курманжан датка бир нече ондогон жылдар согуштук кармашууларсыз тынч жана бейпил турмушта башкарып келген.

3. Курманжан датка - Алай ханышасы

Алымбек датка каза болгондон кийин салт боюнча баласы же бир туугандарынын бири башкармак, бирок Алай жергеси башкарууну Курманжанга ыйгарышат. Анткени Алымбектин көзү тирүүсүндө эле (ал согуштук жортуулдарга, же кызматына байланыштуу алыскы сапарда жүргөндө) түштүк калкын бийлөөнүн түйшүгүн аркалап жүргөн, ошентип карапайым калкты расмий түрдө башкарууга өткөн.

Ал бул милдетке акылынын жетиктиги жана жоопкерчиликтүү, акылман башчы катары зор кадыр-баркка ээ болуусу менен татыктуу болгон. Курманжан датка далай жылдар бою эл башында болуп тажрыйбалуу башкаруучу катары бийлик маселесинде алдына киши чыгарбаган. Ал өз доорунда калкты каалагандай башкаруу укугуна ээ болсо да, аксакалдар кеңешинин пикирин эске алчу.

Калың элдин датка эненин өз оозунан акылман насаат сөздөрүн угуу үчүн алыс-жакындан атайы ат арытып келген адамдардын аягы тыйылчу эмес экен.

Эл жазуучусу Т.Касымбеков: "Ырас кой үстүндө жумурткалаган заман болгон эмес, ошондо да бирөөнү орго салды, түкүндүн башын алды деген сөз оозеки санжырада да, жазылган кат кабарда да кезикпейт. Эл ичи бузулган кезде, ынтымак кеткен убакта, эки тууган таарынышканда, баарына тең карап камкор эне катары ишенбей коё алгыс жүйөөлөрдү туура чечип аларды жараштырып ошол катаал заманда ар түрдүү тайпа эл тынчылыгына биримдигине данакер болгон", - деп жазган.

XIX кылымдын 60–90-жылдарында уруулардын башын коштуруп, ынтымакта кармап турган ошол өрөөндүн кадыр-барктуу таасирдүү саясий инсаны болгон. Ошондуктан орус империясынын аскердик төбөлдөрү да батыштан чыгышка чейин эбегейсиз көп аймакты басып, чаап келе жатып, Алай өрөөнүн багындырууда Курманжан датканын кийлигишүүсүз "эркиндикти сүйгөн тоолуктарды" тынчытуу көпкө созуларына көзү жетип генерал Скобелев дипломатиялык жолду пайдаланып, толкуган тоолуктарды Курманжан датка аркылуу гана чечиле тургандыгын билип аны менен жолугушат. Ушундай шартта Курманжан датка эл тынчтыгы үчүн (эл бекер кырылып калбастыгы үчүн) артка чегинүү зарыл экендигин түшүнгөн. Ошондуктан ал генарал Скобелевдин тынчтык боюнча сүйлөшүү чакырыгын макул тапкан. Курманжан датка генаралга төмөндөгү шарттарды койгон.

1. Орус аскерлерине кирип куралдуу көтөрүлүшкө катышкан элди жазалабоо.
2. Туткунга түшкөн жоокерлерди бошотуу.
3. Алардын туулган жерлерине кайтып келүүгө каршы болбоо.
4. Мал-мүлкүн тартып албоо.
5. Согуштан жабыркаган элге салык өлчөмүн азайтуу.
6. Жергиликтүү элдин укуктарын тебелебөө.
7. Диний көз караштарды чектебөө.
8. Мечит-медереселерди бузбоо.
9. Жергиликтүү элдин үрп-адаттарына кийлигишпөө.

Бул талаптарды уккан генарал Курманжандын эл үчүн жанын сабаган, элдин кызыкчылыгын ойлогонуна күбө болуп, аны "Алайдан чыккан чыныгы Ханыша" катары баалаган. Скобелев Курманжанга ыраазычылыгын билдирип, кооз чапан кийгизип узатат. Ошентип, Датка өмүрүн Алайдын бийик тоолорунун арасында өткөргөнү менен мезгилдин көптөгөн саясий окуяларына жигердүү катышып, таасирин жоготкон эмес. Ал чарбалык, саясий, экономикалык, коомдук жана каада-салт маселелерин чечүүдө дайыма элдин кызыкчылыгын жогору койгон.

4. Курманжан датканын кыргыз тарыхындагы орду жана анын ишмердүүлүгү.

Курманжан датка 45 жыл өмүрүнүн акырына чейин алгач Кокон хандарына, кийин орус империясы-

нын генерал-губернаторлоруна иш жүзүндө таасир көрсөтүп, эл башында болгону кыргыз тарыхында башкаруунун өзгөгө уникалдуу демократиялык формасын көрсөтүп турат.

Датканын калк биримдиги үчүн аракет жасаганы, аны бекем сактай алган кыраакы, кылдат саясатты алысты көрө билген башкаруучу катары "кара кылды как жарган" калыс чечимдери белгиленет. Журт башына келген тар жол тайгак кечүүлөрдө, туңгуюктан жол таап бүт өмүрүн эл эркиндигине арнаган. Жумушу, аркалаган жүгү муундан-муунга өтүп, атадан балага айтылган легендага айланып, кылымдар бою журт көңүлүндө жашап келет.

Курманжандын чебер саясатчы, кылдат дипломатиялык аракетин, биз анын Бухара эмири Музафарды курал менен тоспой, замандын өйдө-ылдый агымына акыл калчап, урмат сый менен элдик салттын жөрөлгөсүн жасап, "ак" көтөрүп алдынан тосуп чыгат. Бул анын акыл токтотуп сабырдуулук менен эмирдин тамырын тартып, тынчтык мамилеге чакырат.

Музаффар алгач Курманжандын бет алдынан тосуп чыкканын жактырган эмес. "Сиз мусулман аялы паранжа жамынбай эркек кишинин алдынан тосуп чыктыңыз. Шарият боюнча аял эч качан өз жүзүн жат бирөөгө көрсөтпөө керектигин билбейсизби," -деген. Ошондо Курманжан: " Урматтуу эмир! мен да мусулман кызымын. Сиз окуган аят- сүрөөлөрдөн менин да кабарым бар. Бирок ыйык куранда аял киши бетин жаап жүрсүн,"- деген жерин мударис молдолор эч кимиси көрсөтүп бере алган жок. Анан калса сиздин оюңузча аял кишинин жүзү уяттуу нерсе катары эсептелеби? Ойлоңузчу сизди да аял төрөгөн энеңиздин бетин көрүү уяттуу ишпи? деп акылдуу ары таамай жооп берген. Алай ханышасынын мындай жоопту, тике кайрылган суроону күтпөгөн эмир алдында эркиндикти сүйгөн көчмөндөрдүн чыныгы эл көсөмү турганына көзү жетет. Аял башы менен меймандостукту көрсөтүп маанилүү сөзү, нарктуу мамилеси, куюлуштуруп сүйлөгөн чечендиги, эркектерден кем эмес кайраты менен Музаффарды муюткан. Музаффар Курманжанга "датка" наамын ыйгарат. Орус саякатчылары Курманжан датканын меймандостугун, сыйын жогору баалаган.

Датка - элдик улуу нарк-насилди унутпоо керек деп эсептейт. Бул улууну урматтоо, ата-энелерди кастарлап сыйлоо, айрыкча элдик ар намысты бийик тутуу, өз мекенин сүйүү, бири-бирине чын пейилден жардам берүү сыяктуу эң жогорку адеп-ахлак көчмөн калктын руханий маданиятынын бийик туусу болгон. Биз ушул жогоруда айтылган нарк-насил сапаттарды унутпай, турмушубузда дайыма аткарып жүрүшүбүз керек.

5. Курманжандын энелик тагдыры

Аял - жар, аял - эне. Курманжан энебиздин дагы бир эл оозунда калган даңкы уулу Камчыбекке тиешелүү. Жалган жалаа менен орус жазалоочулары уулу Камчыбекти дарга асышат. Эл алдында Курманжан датканын коштошоор сөзү: "Жашыба, балам, душманың сөз кылбайбы. Жашыды, майтарылды деп, таба кылбайбы. Сал, сыйыртмакты моюнга!" деген кайрат сөзү болуптур. Байкасаңар, сөздүн өзүндө канчалык энелик күйүт, сыймык жатат. Мына ушул өзү эмне деген эрдик, эмне деген улуулук!

Окулган текст боюнча студенттер бири-бирине суроо-жоопторду беришет. Алар төмөнкү суроолор:

1. Курманжандын балалык чагы кандай өтөт?
2. Ал ошол коомдо өкүм сүрүп турган эмненин бетин ачууга алгачкы кадам жасайт?
3. Датканын коомдук ишмердиги жаңы баскычка кайсы учурда көтөрүлөт?
4. Курманжан датканын жашап өткөн өмүрү кайсы империялардын кагылышуусуна туура келет?
5. Датка эмне үчүн өз уулун дарга асууга макулдугун берген?
6. Датка руханий маданияттын туу чокусу болгон элдик нарк-насил, адеп жөнүндө эмнелерди айткан?
7. "Датка" наамын канча жолу, кимдерден алган?
8. Курманжандын энелик тагдыры кандай болгон?

Алардын суроо-жооп чеберчиликтери аныкталгандан кийин окутуучу багыттоочу суроолорду берет. Мында сабактын коюлган максатына жараша суроолор окутуучу тарабынан студенттер айтпай калган маселелерге карата түзүлүшү тийиш. Ошол эле текстке байланышкан кошумча маалыматтар окутуучу жана студенттер тарабынан баяндалат. Мында алыска кетпей текстке гана тыгыз байланыштуу маалыматтар айтылышы талап этилет. Булар оозеки кепти өстүрүү көнүгүүлөрү болуп эсептелинет.

Суроо-жооп жана багыттоочу суроолор берилип жаткан учурда калган студенттттер алдыларындагы баракта кластер жана синквэйн түзүп олтурушат. Мунун мааниси текст боюнча студенттер кандай көрсөтмөлүү ойлой жана элестете алыша тургандыгын билүү болуп эсептелет. Эгер кластерде студенттер текст боюнча ойлорун адабий тилде баяндашса, синквэйнде алардын грамматикалык билимдери көрүнөт. Булар студенттердин чыгармачылыктарына жана изденүүлөрүнө жараша ар түрдүү болот.

СИНКВЭЙН

Мисалы, үлгүлөрү

а) 1. Тема - Алай ханышасы

2. Сын атооч - сулуу, акылдуу, кайраттуу, ак ниет.

3. Этиш - башкарган, тарбиялаган, сүйгөн, кайгырган, ойлогон.

4. Зат атооч - башкаруучу, эне, элчи.

5. Жыйынтык - Чыгыш элинин аялзатынан чыккан алгачкы саясатчы, мамлекеттик ишмер.

б) 1. Тема - Курманжан датка

2. Сын атооч - калыс, адилеттүү, сабырдуу, мээримдүү.

3. Этиш - чыдаган, билген, азап тарткан, чечкен, жардам берген.

4. Зат атооч - кеңешчи, акылман, данакер.

5. Жыйынтык - Курманжан датка - кыргыз аялдарынын сыймыгы.

КЛАСТЕР

Кластерди которгондо "шиңгил" дегенди түшүндүрөт. Студенттер бир шиңгилдин тегерегинде көрсөтмөлүү ой жүгүртүп, өздөрүнүн чыгармачылыктарын, изденүүлөрүн көрсөтө алышат. Кластердин мааниси - студенттер текстте кездешкен жаңы сөздөрдү кичине темачаларга топтоого, аларды туура жазууга жана өздөштүрүүгө көнүгүшөт.

Мындан кийин студенттердин текст боюнча билгендерин бекемдеш жана бышыктоо үчүн төмөнкүдөй байкоо-күндөлүк толтурса болот. Мында биринчи бөлүмдү окутуучу өзү уюштурат. Экинчи бөлүмдү студенттер өздөрү табышат же аларды эки командага

БАЙКОО КҮНДӨЛҮК

ҮЗҮНДҮЛӨР (ЖЕМ ТАШТОО)	БАЯНДАМАЛАР (ЧЕЧМЕЛӨӨ)
1. Курманжан ошол коомдо орун алган феодалдык уруулук түзүлүштө орун алган аялдар азаттыгы үчүн алгачкы кадам таштайт. 2. Эр азаматтардын колунан оңойчулук менен келбеген жана ишке ашпаган олуттуу маселелерди чечет. 3. Каны бир кыңыракты таштаганым - куралымды таштаганым! Жети ачкычты таштаганым – жети шаарлуу Коконду таштаганым! (Өзгөн, Ош, Анжиян, Маргалан, Кокон, Наманган, Ходжент)	1. Өзү сүйбөгөн, жактырбаган күйөөсү Кулсейиттен качып чыгат. 2. Уруу менен уруунун ортосундагы карама-каршылыктар, келишпестиктерди, чыр- чатактарды ийкемдүү, калыстык жана адилеттик менен чечет. Орусия империясынын генерал-губернатору 3. Скобелев менен болгон тынчтык үчүн, эл, кыргыз тукуму кырылбасын деп, келишимге кол коюп, мөөрүн басат.

бөлүп да ишти аткарса болот. Мисалы:

Студенттердин өтүлгөн материалды кандай өздөштүргөндүгүн текшерүү жана баалоо боюнча ар кандай суроолорду жүргүзүү, угуп түшүнүү боюнча тесттерди түзсө болот. Мында угуп түшүнүү бөлүмүндө сыналып жаткандарды текстти оозеки кабыл алуусу, анын мазмунун өздөштүрүү жөндөмдөрү текшерилет жана бааланат.

Чокошева Ч.М.,
КАО

ОРГАНИЗАЦИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ОБСТАНОВКИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В КЫРГЫЗСКОЙ ШКОЛЕ

Существенную роль при обучении учащихся общению на неродном языке играет коммуникативная обстановка, создаваемая на учебных занятиях. Коммуникативная обстановка "характеризуется умственной и эмоциональной активностью общающихся, атмосферой дружелюбия, доверия, взаимопонимания" [1]. Это достигается в управляемом общении, во-первых, специальными приемами и играми; во-вторых, учетом социально-личностных факторов и факторов ситуативной ориентировки общения [2]; в-третьих, коммуникативным поведением участников общения, включая учителя.

В данной статье рассматриваются некоторые приемы, направленные на создание коммуникативной обстановки на уроке русского языка в шестых классах кыргызской школы.

Эмоциональная напряженность приводит к ослаблению внимания, к ухудшению оперативной памяти, снижению общей работоспособности, к появлению стереотипных высказываний, нарушению динамики речи и т. п. [2]. Операциональная напряженность, напротив, мобилизует внимание и память человека, стимулирует его деятельность. По мнению А.А. Леонтьева, эмоциональная напряженность возникает у учащихся "на фоне аффективных следов от прошлых неудач, стойкого негативного отношения к данному учителю или предмету".

Речевая зарядка - это пролог урока, она призвана ввести учащихся в атмосферу иноязычного общения, перестроить их органы речи на иноязычный лад и заставить мозг работать в нужном ритме. Многое зависит от её проведения, от того, как она продумана учителем. Речевая зарядка всегда должна быть психологически мотивирована.

Для преодоления тормозных факторов скованности, напряженности во время речевой зарядки могут быть применены небольшие сеансы релаксации и аутогенной тренировки (Э.Г. Рейдер, Г. Лозанов).

Педагогические наблюдения показывают, что в классе часть учеников являются интровертами. Их отличает замкнутость, малообщительность, неразговорчивость, неуверенность в себе. Для того чтобы снять эмоциональную напряженность, преодолеть психологическую заторможенность детей, их страх перед необходимостью говорить на неродном языке, вселить в них уверенность в возможность осуществления деятельности на этом языке, проводятся сеансы релаксации и аутогенной тренировки. Обучаемым предлагаются тексты следующего содержания:

Я хорошо говорю по-русски. У меня хорошая память. У меня богатое воображение. Я хорошо, логично мыслю. Я могу интересно, образно излагать свои мысли;

Мне нравиться говорить по-русски. Мне интересно общаться на русском языке со своими друзьями. Я свободно и легко говорю по-русски;

Я умею быстро работать, четко выполнять все упражнения. Я хорошо и быстро справляюсь со сложными заданиями;

Мне доставляет удовольствие говорить спокойным и уверенным голосом, показывать пример выдержки, умение вести разговор;

Я - молодец! Я справляюсь со всеми заданиями. У меня все получается. Я все могу. Я все умею.

На первых уроках тексты (установки) даются обучаемым на кыргызском языке, затем - на русском. На последующих занятиях тексты звучат только на русском языке. Как показывает практика, учащиеся с первых же уроков воспринимают проводимые сеансы с большим интересом, охотно выполняют предлагаемые задания. После сеансов релаксации и аутогенной тренировки учебная деятельность учащихся-интровертов повышается. Они раскрепощаются, легче вступают в речевой контакт с учителем и с товарищами по группе, принимают активное участие при решении поисковых задач, а при выполнении ролевых упражнений с удовольствием проигрывают ситуации.

Учет социально-личностных факторов общения и факторов ситуативной ориентировки позволяет сделать учебное общение личностно ориентированным, адресованным, адекватным естественному по структуре и технике.

Ситуативные факторы ориентировки предполагают учет пространственных и временных условий общения. Пространственные условия общения учитываются при расположении учащихся в классе - полукругом, лицом друг к другу. Такое расположение традиционно в интенсивном обучении и сравнительно недавно вошло в методический арсенал средней школы. Учет пространственных условий отражается в предоставлении ученикам полной свободы передвижения в классе. Свобода передвижения способствует регулированию факторов проксемики общения и приближению учебного общения к условиям естественного по технике его реализации.

К ситуативным факторам управления общением относится специальное оснащение класса, которое также способствует созданию коммуникативной обстановки на уроке. Это разнообразный реквизит, картины и картинки, предметы повседневного обихода, игрушки и т.п. В ролевых играх используются сумки, ученические принадлежности, предметы верхней одежды учащихся и т.д. Класс должен быть оснащен магнитофоном, проигрывателем. Применение вышеперечисленных средств раздвигает границы классной комнаты, способствует расширению тематики общения, развивает воображение. Использование этих средств способствует тому, что речь учащихся становится богаче, эмоциональнее.

Учет временных условий общения проявляется в проведении специальных игр на "темпоритм" (К.С. Станиславский). Эти игры проводятся с целью развития темпа речи, реактивности, способности легко включаться в общение.

На уроке учителем могут быть использованы различные игры, в частности так называемые игры на психотехнику, которые широко используются в театральной педагогике (К.С. Станиславский; С. В. Гиппиус). Рассмотрим блок игр на психотехнику, которые можно использовать при изучении грамматической темы "Глагол" в шестом классе кыргызской школы.

I. Игровые приемы для снятия внутреннего напряжения

Игра 1. "Толпа". Представьте, что один из вас приезжий, а другой - старожил. Объясните, как пройти: к вашей школе, к аптеке, к магазину; проехать: к цирку, к Театру оперы и балета, к магазину "Южные ворота".

Учащиеся свободно передвигаются по классу. У одних на груди бейджики с надписью "старожил", у других - "приезжий". По сигналу учителя ученики объединяются в пары, обмениваются репликам и затем меняют партнера. За время выполнения упражнения каждый ученик успевает вступить в речевой контакт примерно с пятью-шестью партнерами (речевая функция - совет, языковая форма - глагол неопределенной формы).

Игра 2. "Распевка". Ученики свободно передвигаются по классу, и каждый вполголоса разговаривает с воображаемым собеседником. Предварительно учитель обращается к ученикам со словами: "Вы прекрасно владеете русским языком. Говорите на нем легко и свободно. У вас приятный собеседник. Поговорите о том, как вы провели воскресный день (речевая функция -сообщение о том, что произошло некоторое время назад, языковая форма - глагол прошедшего времени).

II. Игры на темпоритм

Игра 1. "Круг". Учащиеся становятся в круг и перебрасывают мяч друг другу. При этом участники игры выполняют речевое задание: 1) первый играющий, бросая мяч, выражает приглашение, а второй, поймавший мяч, отвечает согласием на приглашение или отказывается от него. Третий игрок, поймав мяч, произносит новое приглашение. Четвертый ученик дает свой вариант согласия или отказа (речевая функция - приглашение, языковая форма - глагол повелительного наклонения).

Игра 2. "Цепочка". Группа делиться на команды. Учащимся предлагается выразить просьбу. Участники каждой команды становятся друг за другом. Каждый ученик называет соответствующую формулу этикета (при этом не должно быть повторений) и становится в хвост цепочки. Выигрывает команда, которая быстрее выполнит задание (речевая функция - просьба, языковая форма - глагол повелительного наклонения).

III. Игры на эмоциональное "заражение"

Игра 1. "Через стекло". Каждому участнику предлагается выразить просьбу жестами, представив, что он отделен от других стеклом, через которое не проникает звук. Остальные ученики стараются угадать, о чем просит их товарищ. Игра направлена на развитие умения передавать мысли и чувства с помощью мимики и выразительных движений (речевая функция - просьба, языковая форма - глагол повелительного наклонения).

Игра 2. "Зеркало". Учитель эмоционально произносит фразу, например, "Как бы не опоздать на тренировку!" Учащиеся должны повторить фразу, точно имитируя интонацию, жесты и мимику учителя. Игра направлена на развитие имитационных способностей и эмоциональной памяти. Эта игра очень полезна для пассивных, неуверенных в себе детей. Она помогает подростку открыться, почувствовать себя раскованно (речевая функция - предостережение, опасение, языковая форма - инфинитив совершенного вида).

IV. Игры на развитие чувства партнера, умение слушать и слышать

Игра 1. "Угадай-ка". Обучаемые делятся на пары. Один из учеников рассказывает, как он готовился к урокам. Другой задает уточняющие вопросы (речевая функция - сообщение о том, что было некоторое время назад, языковая форма - глагол прошедшего времени).

Игра 2. "Иностранец". Обучаемые делятся на пары. Один из учеников выражает просьбу или приказ при помощи жестов и мимики. Другой - выполняет жела-

ние напарника (речевая функция - просьба, приказ, языковая форма - глагол повелительного наклонения).

Значение предлагаемых игр заключается в том, что они: а) развивают навыки коллективного творчества; б) формируют необходимые психические качества; в) способствуют созданию иноязычной речевой установки; г) направлены на снятие психологических барьеров, психической и физической напряженности, на создание доброжелательной, свободной и творческой атмосферы, психического и физического комфорта; д) способствует непроизвольному запоминанию языкового и речевого материала; е) подготавливают к более сложным видам работы, к свободному речевому творчеству, импровизации.

Коммуникативная обстановка в процессе управляемого общения создается также поведением участников общения, включая учителя. Коммуникативное поведение участников общения заключается в адресованности речи и ее адекватном восприятии. В акте общения, как минимум, принимают участие два человека. Их коммуникативные роли в конкретный момент говорения противоположны: один говорит, другой слушает. Одним из таких собеседников является учитель, коммуникативное поведение которого выражается в его соучастии в акте общения.

Чтобы учитель был на уроке речевым партнером учащихся, ему необходимо: 1) быть естественным, искренним, вдохновенным; 2) быть выразительным как интонационно, так и в своих жестах, мимике; 3) уметь двигаться во время общения: встать, сесть, принять нужную позу; 4) уметь слушать, быть собеседником; 5) уметь держать в поле зрения несколько объектов; 6) быть доброжелательным (А.А.Леонтьев; Е.И. Пассов; Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова).

Однако общение - это процесс двусторонний. Какими бы умениями общения ни обладал учитель, он не сможет добиться речевого партнерства, если ученики также не будут обучены хотя бы элементарным правилам общения на уроке. Нельзя рассчитывать на то, что ученики увидят, поймут, привыкнут и т.п. Необходимо специально показывать приемы общения, объяснять их функцию, учить владению ими.

Учебное речевое общение по схеме учитель-ученик, ученик-ученик будет проходить более успешно, если при управлении общением учитель будет учитывать статус личности ученика (деловой статус, речевой статус), круг желаемых речевых партнеров, референтную группу.

При организации работы в малых группах следует учитывать, что организованное общение с учетом взаимных симпатий проходит более успешно и "... приводит к максимальным результатам в овладении речевой деятельностью при минимальных психологических затратах со стороны каждого ученика" (Е.И. Пассов).

Литература

1. Симеонова И.И. Создание коммуникативной обстановки на уроке иностранного языка как один из способов интенсификации учебно-речевой деятельности учащихся (английский язык): Дис.... канд. пед. наук.- М., 1978.

2. Леонтьев А. А., Носенко Э. Л. Некоторые психолингвистические характеристики спонтанной речи в состоянии эмоциональной напряженности // Общая и прикладная психолингвистика.- М., 1973.

3. Лозанов Г. Суггестопедия при обучении иностранным яз-м / В кн.: Методы интенсивного обучения иностранным языкам.- М., 1973.

4. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам.- М.: Высшая школа, 1982.

5. Знакомиться легко, расставаться трудно/Аннушкин В.И., Жаркова Т.Л., Акишина А.А. и д.р.- М.: Русский язык, 1991.

6. Станиславский К.С. Работа актера над собой: Работа над собой в творческом процессе переживания.- М., 1954. Т. 2.

7. Гиппиус С. В. Гимнастика чувств.- М.- Л.: Искусство, 1967.

8. Рейдер Э.Г. О некоторых особенностях усвоения англ. яз. в состоянии релаксации и аутогенной тренировки: Автореф. дис. ... канд. психол. наук.- Л., 1970.

Болетова Ләззат Алпысбай кызы
Шымкент, Казахстан

О КОНЦЕПЦИИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ВОСПИТАНИИ УЧАЩИХСЯ В ДУХЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ ТРАДИЦИЙ

Введение термина "Обычаи и традиции" в педагогике еще не завершено. Этот термин, мы считаем, должен быть введен в этнопедагогику. Этнопедагогика является научной отраслью, которая собирает национальные нравовоспитания, делает заключение и теоретически систематизирует его.

В последние годы в таких науках, как философия, политология, культурология и психология начали давать различные определения терминам национальности.

Нация - историческая, социальная, этническая основа человека. А традиции показывают значимость и особенности какой-либо нации. Особенности нации ярко выражаются в их родном языке, истории и вместе с культурой показывают их традиции и обычаи. Если взять во внимание особенности традиций и при этом воспитать человека, то ученик получит знание и воспитание о своих традициях. Только тогда его национальный характер, разум, гордость и мировоззрение будут развиваться в национальной основе.

Национальный характер - это совокупность всех психологических особенностей нации, национальное сознание - это национальная особенность, отличающая ее от другой нации, субъективное явление, которое основалось из ряда исторических причин; нацио-

нальная гордость - это поступок, который защищает свое национальное "я", в котором поддерживают нацию на высоком уровне, возвышают флаг гордости народа высоко, и при необходимости отдают свою жизнь; национальное мировоззрение - это натура нации, политическая человечность, эстетическая и религиозная вера, воспитание, историческое сознание, и другая система традиционного культурно-духовного мировоззрения, а национальное знание - национальное познание мира в основе знаний.

Соблюдение обычаев народа школьниками нужно воспитывать дома, и в школе. К сожалению, сейчас воспитание в семье и в школе ведется по системе консультирования из зарубежной педагогики. Учителя в школе не подготовлены еще воспитывать школьников к национальным обычаям и традициям, они не получали педагогического знания по воспитанию традиций и обычаев, потому что проблемы традиций не обучались в педагогических учебных заведениях. Поэтому, если мы хотим, чтобы сохранилась нация казахского народа, нам нужно обучать будущих педагогов казахским традициям обеспечивая их при этом педагогическим знанием, нужно внести в семью и в школу казахские традиции и обычаи с помощью этих педагогов.

Поэтому необходимо продумать и осуществить концепцию педагогического знания, воспитания к традициям будущих учителей.

Цель концепции - учитывая ценности национальных традиций, с помощью обучения будущих педагогов, воспитывать учеников к традициям.

В результате многолетних научно-исследовательских работ казахских педагогов и ученых появились педагогические точки зрения и мнения о казахских обычаях и об их истории.

Основание мнения казахских педагогов и ученых о казахских обычаях и их воспитании открыли путь к обучению их в вузах, вместе с этим, собрав материалы о казахских традициях в качестве программы образования, использовать их в содержаниях гуманитарных, педагогических, психологических и методических предметов.

Это, в свою очередь, показало необходимость введения для учителей специального курса под названием "Воспитание казахским обычаям и традициям". Определены и осуществлены цели, обязанности, объекты, методы, факторы, принципы, законы, законодательства, теории, источники, определения, термины и категории специального курса под названием "Казахские традиции и обычаи" для будущих учителей.

"Казахские традиции и обычаи" - это основная часть этнопедагогической науки, ее отрасль была определенна как отдельный специальный курс единого систематического воспитания традиции посредством появления этнопедагогической истории в этнопсихологии, этнофилософии, этнополитологии, этнокультурологии, истории, этнографии, теории этноса, фольклористики.

Для подготовки будущих учителей в воспитании школьников к национальным традициям, были запланированы организация и проведение специальных семинаров в вузах, факультативы в школах о методических, педагогических, теоретических и практических проблемах обычаев и традиций казахского народа. Они включают следующие направления: "теоретические основы казахских традиций", "историю развития казахских традиций", "мнения о воспитании традиции казахских педагогов и ученых", "воспитание казахских традиций в семье", "казахские традиции и обычаи", "научно-исследовательские работы казахских ученых, педагогов о воспитании казахских традиций", "традиции народов Казахстана".

Воспитание учеников к традициям взаимосвязано со знанием о казахских традициях. Знания о казахских традициях - это термины и наименования казахских традиций, теоретические основы содержания и особенностей. А давать знания ученикам о традициях - основывая процесс деятельности казахских традиций, давать возможность осваивать ученикам эти знания, подготовка ученика высказывать свое мнение и интерес к ценностям национальных традиций.

Обязанность обучения учеников к традициям заключается в воспитании его как гражданина-националиста, в основании их национального сознания и национального мировоззрения с его национальным языком, историей, культурой и традицией, в понимании национальных ценностей в казахских обычаях.

Содержание традиций рекомендовано познать в такой форме:

- ценить родину, традицию уважения, обычаи веры, обычаи милосердия, традиции защиты мужской гордости;
- трудовые, героические, предпринимательские, наследственные, языковые традиции, традиции долга перед родителями;
- традиции благословения, традиции быть примером, традиции мудрых советов, айтыса, прилежности, игры, традиция чести имени предков, традиции показывать хороший пример гостеприимства.

Исходя из того, что содержание знания о традициях даются посредством специальной программы, разрабатывается специальная программа под названием "Казахские традиции и обычаи", ее обсуждают в научных конференциях и планируют ввести в процесс познания.

Содержание знания о традициях рассматривается с тесно связанным содержанием казахских традиций педагогических знаний.

Педагогическими знаниями воспитания казахских традиций называются теоретические педагогические основы воспитания традиций, которые даются школьникам через казахские традиции и обычаи. Педагогические знания воспитания традиции - готовность будущих учителей учить и воспитывать учеников к традициям посредством процесса освоения особенности, видов традиций.

Обязанности давать педагогические знания будущих учителей - это воспитание ученика, освоившего знания традиции, который понимает ценности своего народа, у которого есть интерес к ним и у которого сформировалось национальное мировоззрение посредством возможности национальных обычаев.

Содержание педагогического знания воспитания традиции будущих учителей рассматривается в связи освоением содержания педагогической деятельности и навыков в нескольких этапах.

Первый этап - подготовка будущих учителей воспитанию к традициям осуществляется на втором курсе с помощью учебного предмета "казахская этнопедагогика".

Второй этап - на третьем курсе студентам дается знание этнопедагогики с помощью предмета "история казахской этнопедагогики", для этого проводятся специальные семинары, а педагогическая деятель-

ность и навыки формируются во время научно-исследовательской работы и практики.

Третий этап - будущие учителя получают этнопедагогическое знание посредством семинаров, факультативов, а их этнопедагогическая деятельность и навыки формируются во время научно-исследовательской работы и практики.

Педагогическое знание воспитания традиций характеризуется следующими особенностями.

Чтобы осуществить педагогическое знание воспитания традициям будущих учителей ректор института и кафедра педагогики обязаны выполнить нижеперечисленные обязанности:

1. Открыть лабораторию "Воспитания казахских традиций" и кабинет научно-методического дела в кафедре педагогики;

2. На кафедре организовать специальный курс повышения квалификации по профессии этнопедагогика;

3. Обеспечивать кафедру педагогики инструментами казахских традиций и инновационными техническими инструментами обучения;

4. Для того, чтобы обеспечивать концепцию научно-методической стороны необходимо:

- осуществлять программы "Казахские традиции" и "Воспитания к казахским традициям";
- проводить по курсам "Казахские традиции" и "Воспитание к казахским традициям" лекции, выпускать учебные и учебно-методические материалы;
- определять темы по курсам, факультативам и семинарам "Казахские традиции" и "Воспитание к казахским традициям", делать программы;
- определять темы научно-исследовательских работ студентов по воспитанию казахских традиций;
- осуществлять тему выполняемой работы во время специальной педагогической практики студентов по воспитанию казахских традиций;
- проявлять интерес к выбору тем дипломных работ и курсовых студентов по теме казахские традиции и история казахских традиций.
- для преподавателей кафедры педагогики проводить подготовительные курсы по воспитанию к казахским традициям и по истории казахских традиций.

Мы предлагаем "Этапно-содержащий план по подготовке будущих учителей к воспитанию к казахским традициям" для определения основы специальной подготовки по воспитанию казахских традиций будущих учителей в теории и практике казахских традиций и истории казахских традиций.

Необходимо для осуществления концепции и плана проводить научно-педагогические исследовательские работы. Цель исследования - воспитание с помощью казахских традиций и обычаев сделать содержание и методику будущему поколению и молодежи, для этого дать педагогические знания по воспитанию казахской традиции учителям школы и будущим учителям.

По теме: "Подготовка будущих учителей к воспитанию казахской традиции" проводить специальную подготовку по воспитанию казахским традициям учителей, преподавателей, воспитателей общеобразовательной школы, технико-специальных школ, средне-специальных школ.

В плане научно-педагогических исследовательских работ: по воспитанию казахской традиции для системы непрерывного обучения составлять темы программ, рефератов, докладов, лекций, семинаров, конференций, разрабатывать планы, учить будущих учителей выполнять их; составлять библиографические показатели; включать педагогов, будущих учителей, воспитателей к научно-исследовательским работам; делать различные методические указатели, дидактические материалы.

Алмухамедова М.А.,
профессиональный лицей № 11
г. Алматы

ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЛИЦЕЯХ

В Концепции развития образования РК до 2015г. записано, что основными принципами обновления образования в настоящее время является гуманизация, демократизация и гуманитаризация образования, поскольку мы создаем открытое демократическое и правовое общество, где высшей ценностью является человек, его жизнь, право и свобода.

Обучение учащихся профессиональных лицеев профиля "Вычислительная техника и программное обеспечение" (специальность "Оператор ЭВМ") проводится согласно стандарта образования РК - ГОСО РК 4.05.046-2008.

Техническое и профессиональное образование призвано обеспечить овладение систематизированными представлениями о мире, обществе и человеке, умение самостоятельно расширить их, осуществить переход "от знаниецентрического к компетентностному образованию" путем совершенствования знаний, ориентированных на результат, должно учитывать индивидуальные способности и потребности учащихся.

В настоящем стандарте использованы ссылки на следующие нормативные документы: - ГОСО РК 4.05.-2008 "Среднее образование. Техническое и профессиональное образование. Основные положения"; - ГК РК 05 - 2008 "Классификатор профессий и специальностей технического и профессионального образования, послесреднего образования".

Квалификационная характеристика специальности 1304000 - "Вычислительная техника и программное

обеспечение" утверждена приказом Комитета по техническому регулированию и метрологии Министерства индустрии и торговли Республики Казахстан от 3 июня 2008 г. № 273-од.

Общей характеристикой профессии "Оператор ЭВМ", где необходимо углубленное знание информатики и информационных технологий, являются:

- направление подготовки соответствует "Классификатору профессий и специальностей - ГК РК 05-2008;
- выпускники могут выполнять следующие виды профессиональной деятельности: производственно-технологическую; организационно-управленческую;
- возможность продолжения образования в соответствующей или родственной специальности.

В "Классификаторе профессий и специальностей технического и профессионального образования РК" приведен перечень профессий и специальностей, по которым проводится обучение учащихся профессиональных лицеев, а также учащихся старших классов общеобразовательных школ.

Согласно классификации видов обучения используются следующие виды обучения - фронтальный, групповой, индивидуальный, индивидуально-групповой.

Основной формой обучения учащихся информатике является урок (теория и лабораторно - практические занятия); теория - 30%, лабораторно-практические занятия -70%. На лабораторно-практических занятиях учащиеся работают с программами - MS Word, MS Excel, MS PowerPoint, MS Access, интернет и др.

С позиций целостности образовательного процесса урок является основной организационной формой обучения, которая при массовом охвате учащихся обеспечивает организационную четкость и непрерывность учебной работы, экономически выгодна, особенно по сравнению с индивидуальным обучением.

В настоящее время общепринятой классификации уроков в современной дидактике нет. Это объясняется целым рядом обстоятельств, прежде всего сложностью и многосторонностью процесса взаимодействия учителя и учащихся, протекающего на уроке.

В обучении информатике используются несколько типов уроков, согласно классификации Б.П.Есипова, в основание которой положены ведущая дидактическая цель и место урока в системе уроков и других форм организации обучения: комбинированные или смешанные уроки; уроки по ознакомлению с новыми фактами, конкретными явлениями или имеющие целью осмысление и усвоение обобщений; уроки закрепления и повторения знаний; уроки, имеющие основной целью обобщение и систематизацию изученного и др.

Необходимо отметить, что в лицее проводятся уроки - деловые игры, уроки-конференции, конкурсы по профессии - например, "Лучший оператор ЭВМ", где в основном закрепляются знания, умения и навыки по информатике и информационным технологиям. Учащиеся лицея принимают участие в НИР (научно-исследовательских работах) по информатике, выступают с докладами.

Также с учащимися проводятся вспомогательные занятия - факультативы, направленные на углубление и расширение знаний, развитие способностей и интересов учащихся (реферативные работы, обзор книжных новинок, обсуждение докладов учащихся и др.). Например, в профиле "Вычислительная техника и программное обеспечение" проводятся факультативы по программированию на языке Паскаль и по использованию базы данных в Excel. Проводятся также дополнительные занятия - консультации, с целью восполнения пробелов в знаниях, выработки умений и навыков, удовлетворения повышенного интереса к учебному предмету. Дополнительные консультации проводятся по информатике, основам вычислительной техники (ОВТ), операционным системам вычислительных комплексов (ОСВК) и другим предметам.

В обучении курса информатики используются следующие дидактические материалы - это электронные учебники, технические средства - компьютеры типа Pentium, пакеты прикладных программ, программы - тренажеры для освоения клавиатуры, карточки-опроса, тесты и др.

Также при обучении информатике проводится контроль процесса обучения. С кибернетических позиций контроль обеспечивает внешнюю обратную связь (контроль педагога) и внутреннюю обратную связь (самоконтроль учащегося). В обучении курса информатики используются следующие наиболее доступные методы контроля: - планомерное, целенаправленное и систематическое наблюдение за деятельностью учащихся: - контроль за учебно-познавательной деятельностью учащихся, который включает проверку знаний, умений и навыков, приучает учащихся к систематической работе, выработке воли и других качеств личности; - на разных этапах процесса обучения используются предварительный, текущий, тематический, итоговый виды контроля (контрольные работы, лабораторные работы, тестирование, технический диктант и др.). Применяется и машинный контроль, т.е. тестирование с помощью компьютера. Используются различные тестирующие программы, например, тест - программа SuperTest. Данная программа может использоваться для контроля в обучении - как для общеобразовательных предметов (математика, физика и др.), так и общепрофессиональных предметов (черчение, электротехника, рыночная экономика) и профессиональных предметов (ОВТ, ОСВК, пакеты прикладных программ, компьютерная графика, основы делопроизводства, основы модернизации производства и др.).

В обучении используется следующая учебная литература: Н.Т. Ермеков "Информатика", Н.Т. Ермеков "Новые информационные технологии", Е.Ф.Назаренко "Информационные технологии"; В.В.Грузин "Информатика", В. Яворский, Г.М.Яворская "Введение в информационные технологии", Г.Д. Аубакиров, А.Г.Хмыров "Языки программирования - Pascal, Delphi", Н.Т. Ермеков "Компьютерная графика", А. Немнюгин "Язык программирования Паскаль", А.Коксеген "Виртуальное программирование", В.Яворский, А.Амиров "Экономическая информатика и информационные технологии" и др.

Учебный материал по курсу информатики включает в себя следующие функции - информационную, трансформационную, систематизирующую, интегрирующую (помогает учащимся присоединить к изложенным в нем знаниям дополнительную информацию из смежных наук); координирующую (привлечение иллюстраций, карточек и др.); обучающуюся функцию (развитие умений и навыков, как конспектирование, обобщение, логическое запоминание и др.).

Ученые Р. Фуш и К. Кроль считают, "что дидактические средства, в частности, аудиовизуальные, выполняют такие функции, как мотивационная, информационная (передают информацию), управление

процессом обучения, оптимизационная. Оптимизационная функция позволяет достичь лучших результатов в обучении с наименьшей затратой сил и времени. Функции эти чаще всего выступают вместе, образуя структуры, состоящие из двух, трех и даже четырех слагаемых, причем одно из них выполняет доминирующую роль".

Исходя из анализа форм и методов обучения информатике в профессиональном лицее, можно сказать, что в обучении курса информатики уделяется больше внимания технической и пользовательской части, что характеризуется как технократический метод обучения. Моделированию, решению задач, применению языков программирования уделяется мало времени. Необходимо больше уделять внимания на решение задач прикладной направленности на компьютере, так как это углубит знания, умения и навыки учащихся и будет развивать профессиональную подготовку.

Анализ учебников, выпущенных специально для технического и профессионального образования, показывает, что они в основном направлены на изучение пользовательских пакетов, а тематике по решению задач прикладной направленности не уделяется времени.

Положительной стороной обучения информатике является то, что компьютер приучает учащихся к самостоятельности, умению правильно выбирать решение, развивает системное и логическое мышление, память, конкретность и другие качества развития личности.

Согласно анализа учебной литературы, можно сказать, что в обучение информатике в профессиональном лицее необходимо включить больше материала по решению прикладных задач, близких к практической действительности. Это даст возможность лучше развивать системное и логическое мышление, интеллект, развивать самостоятельность, совершенствовать умения работать с поисковыми системами. Также позволит учащимся накопить базу знаний, умений и навыков для продолжения образования в колледжах и ВУЗах и развивать практическую деятельность.

Литература

1. Сластенин С. Общая педагогика. -М.: Владос, 2002.
2. Стандарт образования ГОСО РК 4.05.046-2008.
3. Грузин В.В. Информатика. -Астана: Фолиант, 2007.
4. Ермеков Н.Т. Новые информационные технологии. -Астана, 2008.

Болетова Ләззат Алпысбай кызы
Шымкент, Казахстан

ВЗАИМОСВЯЗЬ И РАЗЛИЧИЕ ЗНАЧЕНИЯ ПОНЯТИЙ "ТРАДИЦИЯ" И "ОБЫЧАЙ"

Воспитание здравомыслящего поколения одна из первых задач, которая стоит перед каждым человеком. А воспитание молодого поколения в духе национальной традиции - это благородная задача, которая возникла в зависимости от требований современного мира.

Национальные традиции и обычаи казахского народа - это часть казахской национальной культуры, которая продолжается испокон веков, из поколения в поколение. Сохранившиеся виды национальных традиций и обычаев, которые продолжаются из века в век, из поколения в поколение оказывают положительное влияние на разностороннее развитие личности. В связи с этим, комплексному исследованию казахских национальных традиций и обычаев уделяют большое внимание, так как на основе этих исследований возникает необходимость воспитания молодого поколения в духе национальной традиции.

Результаты воспитания в духе национальных традиций учащихся могут быть отражены в ходе работы будущих педагогов в сфере подготовки и воспитания учеников.

Безусловно, казахские национальные традиции и обычаи своей богатой историей, удивительными особенностями оказывают положительное влияние на духовное, эстетическое, эмоциональное и интеллектуальное состояние, тем самым усовершенствуя их личные качества.

И поэтому необходимо в процессе подготовки будущих педагогов решить вопрос воспитания и образования, используя возможности казахских традиций и обычаев.

Традиции казахского народа являются частью древней народной культуры. Философы и социологи, педагоги и культурологи, этнографы и историки уделяли особое внимание тому, что множество примеров вековых традиций казахского народа - это необыкновенная возможность разностороннего развития личности.

В настоящее время распространяется необходимость внедрения традиций казахского народа в направление духовного национального воспитания личности. С переходом нашей страны в рыночные отношения, социальное развитие общества привело к некоторым негативным изменениям психологии человечества, в то время как процесс глобализации и поток информации привели к тому, что взгляд личности на национальные ценности являлся ошибочным, и сейчас сравнению преимуществ новых ценностей и древних культур уделяется недостаточное внимание.

В результате недостаточного внимания к воспитанию молодежи в духе национальных традиций и обычаев в настоящее время в обществе наблюдаются следующие негативные тенденции: увеличение зависимости от наркотиков и алкоголя среди молодёжи; увеличение количества брошенных детей и бездомных людей; появление пожилых мусульман в доме престарелых; сокращение количества положительных взглядов на национальные традиции; уменьшение уважения к старшим.

Сегодня высказывается множество мнений относительно того, что основным путём искоренения таких недостатков и явлений общества, как увеличение числа молодёжи, не знающей родной язык, историю, культуру и традиции, повышения уровня преступности, понижение воспитательных работ в школах, безра-

ботица, ухудшение состояния уровня жизни народа и природы должно быть обращение молодёжи к народному воспитанию.

Единственный путь обращения молодёжи к народному воспитанию - познакомить учеников школ с традициями нашего народа, дать знания о народных традициях, решить проблемы подготовки учителей к воспитанию учащихся средствами традиций и обычаев народа. Подготовка будущих учителей к традиционному воспитанию расценивается как особое явление в сфере педагогики.

Проблемы, связанные с подготовкой будущих учителей к традиционному воспитанию, описываются большим количеством факторов. По итогам их анализа выяснилось, что методы решения этих проблем охватывают этнографические, исторические, этнопсихологические, этнопедагогические направления.

Так как в нашей публикации ключевой темой являются понятия "традиция" и "обычай", то нам необходимо остановиться на каждом понятии и раскрыть его значение.

Понятию "обычай" в казахской советской энциклопедии придается следующее определение: "обычаи, обряды и традиции формируются в соответствии с профессией, верой, жизнью народов, и передаются из поколения в поколение. Со временем они подстраиваются под бытовые общественные принципы, принимая определённые новшества и изменения. Исчезают те, которые противоречат общественным отношениям, а необходимые для жизни развиваются дальше при новых обстоятельствах" [1].

Если говорить о понятии "традиция", то это многозначное понятие. Доказательство этому данные определения в различных словарях. Кроме этого основа педагогических, психологических, философских, этнографических исследований.

Если в казахской советской энциклопедии сказано, что "традиции - это исторически сформированные социальные нормы и принципы, переходящие из поколения в поколение. Традиции - это характер и основа действий общественных организаций и народа" [1, 303], то в философском словаре "традиции - это обычаи и обряды, общественный порядок, формы закона и блага, характер и другие элементы, сохраняющихся в течение долгого времени в обществе, нации или отдельных социальных группах, сформированные на протяжении истории и переходящие из поколения в поколение" [2, 347].

При тщательном рассмотрении понятия "традиция" можно прийти к заключению, что она сборник и передатчик из поколения в поколение человеческих воспоминаний и исторического социального опыта. Традиции описывают мудрость общества на разных этапах его развития, и включают все сферы и опыт общественной жизни.

Так как традиции рассматриваются с разных сторон и аспектов и являются объектом исследования разных наук, соответственно, классификация у них тоже разная. Традиции можно системно рассматривать, как локальные (территориальные), национальные, семейные, политологические, религиозные, экономические, народные, коллективные, государственно-патриотические, трудовые.

Таким образом, традиции как понятие является одной из важнейших категорий культуры и инструментом учебно-воспитательной работы.

В чём разница между традицией и обычаем? Обычаи часто используются в повседневной жизни, правила, приметы, символ, сборник законов поведения и взаимоотношений.

Понятие "традиции" намного шире по сравнению с понятием "обычаи". Традиция - это ритуал, развивавшийся в тесной связи со всеми сферами общественного сознания и восхваляющий единое мнение сплоченного народа. Если понятие традиции ближе к идеологии, то обычай тесно связан с психологией.

Обычаи и традиции появились в процессе становления народа, и развивались с ним вместе на протяжении всего времени. Появившись из развития поколения, культурного и повседневного быта, возрастая вместе с рождением человека, они схожи с родным домом, оберегающим и находящимся в непосредственной близости с человеком до момента его ухода в иной мир.

Давайте рассмотрим виды данных традиций. Они включают в себя:

а) традиции, содержащие в себе признаки общественно-экономических взаимоотношений;

б) традиции, состоящие из идей, описывающих общественно-экономические взаимоотношения в определенный период времени;

в) традиции, описывающие индивидуальные особенности, свойственные определенной группе людей (темперамент, характер и т.д.).

Смысл элементов вышеуказанных традиций передается посредством обычаев и обрядов. Другим словом, расцениваясь в качестве определенного действия традиций, обычаи и обряды дают возможность определить (структурные) виды традиций.

Попробуем подробно рассмотреть структуру традиций, которая состоит из:

1. Содержания, определяющего единство традиций;

2. Обычаев и обрядов, составляющих виды элементов традиций;

3. Отражения в традициях посредством действий обычаев и обрядов, основанных на мотиве, состоящем из внутренних убеждений.

Посредством проведения анализа общих и частных функций традиций, мы приходим к тому, что отличием общей функции от частной является определение значения традиций в связи с определенными историческими событиями. Рассмотрим общие функции традиций:

а) функция, обеспечивающая постоянство непрерывно развивающихся и изменяющихся отношений;

б) функция, регулирующая человеческие взаимоотношения;

в) функция, регулирующая совокупные действия людей;

г) функция сохранения общественного опыта и передачи его следующему поколению;

д) функция социализации людей;

ж) функция воспитания.

Разбирая функции традиций, мы понимаем их духовную и материальную ценность в развитии общества, и их влияние на человеческое мировоззрение. Таким образом, мы приходим к мнению, что традиции и обычаи формируют человеческие качества, характер, духовное и материальное бытие определенного народа.

Энциклопедический справочник "Казахская культура" является сборником понятий, определяющих поня-

тие "обычай". Эти понятия становятся стереотипами действий человека и приобретают общие качества. Обычай является единым порядком, развивающимся на протяжении веков, и передающимся из поколения в поколение. В справочнике указывается, что "у обычая присутствует функция ограничения (например, относительно половой небрежности), объединения (формирования единства), а также функция информативности" [3, 336]. Но здесь не уделяется должного внимания воспитательным возможностям обычаев.

Также в данном источнике приводится следующее определение: "Традиция - это понятие, обширно употребляющееся в культурологи, также имеющее значение естественного отбора формировавшихся на протяжении долгого времени при переходе из поколения в поколение общественных и культурных ценностей. Традиции совмещают в себе определенные общественные устои, характер, ценности, идеи, обычаи и обряды, а также прочие действия, несущие в себе традиционные духовные качества. Основной тип и первоисточник традиционной казахской культуры - устная литература, фольклор" [3, 337].

Данные ссылки позволяют прийти к заключению о том, что традиции и обычаи имеют между собой как связь так и различия. Можно обратить внимание на то, что единство данных понятий заключается в том, что обычай употребляется в отношении определенного лица, в то время как традиция имеет более масштабный смысл.

Литература

1. Казахская советская энциклопедия. - Алма-Ата, 1989.
2. Философский словарь - М., 2001.
3. Энциклопедический справочник "Казахская культура" - Алматы, 2005.

Сманов І.С., п.ғ.д., профессор
Оңғарбай А. М. п.ғ.к., доцент,
Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институты. Қазақстан

ОҚЫТУДЫҢ ЖЕКЕ ТРАЕКТОРИЯСЫНЫҢ МОДЕЛЬДЕРІ

Тәуелсіздіктің тамырлы тірегі – бәсекеге қабілеттілікті қалыптастыруға ықпал ететін мақсатқа бағытталған ұлттың тәрбиеге негізделген терең білім. Тәрбие дегеніміз – ол қоғамдық, өндірістік және мәдени өмірдің белсенді қатысушысын даярлауды мақсат етіп қойған, жеке адамды қалыптастырудың жүйелі үдерісі.

Әлемдік педагогикалық ойлар жеке оқыту тәжірибесінің тарихында оқытуды ұйымдастырудың түрлі формалары белгілі. Олардың пайда болуы, дамуы, жетілуі және біртіндеп кейбіреулерінің қолданылмауы дамушы қоғамның талаптары мен қажеттілігіне қатысты. Әрбір жаңа тарихи кезең қоғамның дамуында білім беру, оқытуды ұйымдастыру формаларының мол эмпирикалық материалдарын жинақтады.

Оқытуды ұйымдастырудың түрлі формаларының тиімділігіне қатысты жүйелеп уақыт талабына сай жетілдіріп, дамытып қолдануда, олар келесі үлгіде бөлінеді:

– жеке;
– жеке-топтық;
– ұжымдық;
– сыныптық;
– сыныптан тыс;
– мектептік;
– мектептен тыс, әрине бұл жіктелуді оқыту технологиялары, инновациялық оқыту, интерактивті оқытуларға қатысты әліде реттеуді жетілдіру қажет.

Оқу үдерісінің ең ескі жеке формасы жеке оқыту сонау ертеден бастауын алады. Оның мәні оқушылар тапсырмаларды жеке мұғалімнің үйінде немесе оқушының үйінде орындайды. Мұғалім оның оқуына тікелей, жанама оқулықты оқыту, тапсырма беру, үйрету, оқу материалын зерделеу, жазу үлгісінде орындайды.

Қазіргі кезеңде мұғалім және оқушының жеке оқытуды репетиторлық, ұлттық бірыңғай тестіге даярлау сияқты болып келеді. Ал, көне дәуірде оқытудың жеке формасы жалғыз жеке оқыту болған, орта ғасырда, кейбір елдерде ХҮШғ. дейін жеке оқыту кеңінен қолданылған. Қоғамның дамуымен ол отбасылық тәрбие тәжірибесінде қоғамның ауқатты адамдарында басым болған. ХҮШғ. жеке оқыту көпшілік масштабта оқу үдерісін ұйымдастырудың жаңа формасына орнын берді.

Жеке оқытудың артықшылықтары – ол баланың оқу қызметінің мазмұнын, әдістерін және қарқынын толық жекешелендіреді, нақты әрекеттеріне, міндеттерді шешу амалдарына бақылау жасауға мүмкіндік береді, білімінің сапалануын, игеруін, оларды пайдалана білуін біліп, қажетті түзетулер жасайды, өзінің жоспарын, әрекетін жағдайатқа қатысты өзгертеді, түзетулер жасайды. Бұлардың бәрі оқушыға үнемді жұмыс істеуге, өзінің күшін тұрақты бақылауға, оңтайлы өзі үшін жұмыс істеуге, әрине оң нәтижелерге жетуге мүмкіндік береді. Әрине жеке оқыту мұғалімнен жоғары педагогикалық біліктілікті қажет етеді, сонымен бірге нақты жоспары бағдарламаға, талапқа сай болуы маңызды.

Жеке оқыту формасының кемшілігі үнемді болмауы, оқушыға тапсырма беріп, оның орындалуына бақылау жасаумен шектелген, сондай-ақ бірге жұмыс жасау шектеулі болуы, оның үстіне пікірлесіп, сабақты орындау үлгісі, оларды салыстыру сыныпты, ұжымды оқытудың формасының артықшылығын көрсетеді.

Жеке оқытуда балалар мұғаліммен үздіксіз кері байланыспен қамтамасыз етілген, оқытудың қарқыны оның қабылдау ерекшелігіне, зерделенетін оқу пәнінің мазмұнына, жеке оқыту үдерісін жүргізудің оқу-әдістемелік материалдармен, үлгілерімен қамтамасыз етілуі, тәжірибесіне тікелей байланысты. Жеке оқытуда оқушы мен мұғалімнің арасында ынтымақтаса еңбек ету, бірін-бірі түсіну мақсаты олардың басты мұраты табысты болуға жету.

Жеке, жек-даралық-ол қайталанбаушылық, адам жақсы қасиеттерінің болуы, бірлесіп мақсатты оқу оң қасиеттерін, еңбек ету, оқу материалдарын терең игеруге бағытталады. Жеке оқытудың ең басты мақсаты оқу материалдарын таңдаған мамандығына қатысты өзі таңдаған пәндерін терең, тиянақты игеру. Таңдаған болашақ мамандығына қатысты оқытудың жеке траекториясының моделін қарастырайық:

1. Жоғары сынып оқушыларының білім алуға қатысты, оқытуды таңдау бағытымен талабын, ынтаықыласын толық қанағаттандыру үшін оқытудың жеке траекториясы ендіріледі, сондай-ақ өзін-өзі дамытуын қамтамасыз етуге сай.

2. Оқытудың жеке траекториясы жеке оқу жоспары формасында жобаланады:

– міндетті оқу сабақтарына қатысуы;

– қосымша оқу сабақтарына қатысуы;

– жоғары оқу орындарындағы қосымша сабақтарға қатысу, тест тапсыру;

– үйірме, секцияларға қатысу;

– кітапханада, уйде оқы, оқы және оқы талабын орындауға қалыптасу, интернетпен жұмыс;

– педагогтармен, репетиторлармен жеке жұмыс;

– пән бойынша түрлі сайыстарға дайындалу, нәтижесіне қатысты сайыстарға, олимпиадаға қатысу;

– оқушы мен мұғалімнің бірлескен еңбек, қызмет, әрекеттері – дайындығына қатысты оқытудың жеке траекториясы моделін таңдау, ол үш модельден тұрады.

Бірінші модель.

1.1. Өзін-өзі бағалау сипаттамасы: жоғары деңгей: оқушы бірыңғай ұлттық тест жайлы біледі, өзінің қай оқу орнына түсетінін, қандай оқу пәндерін тапсыратындығын нақты біледі.

1.2. Қабілетіне сипаттама: қабілетінің деңгейі жоғары – барлық оқу пәндері бойынша өзінің білімін өзі көтеруге қабілетті. Ерік-күші және жауапкершілігі дамыған.

1.3. Оқуға қатынасы. Оқуға, бірінші кезекте өз бетінше оқуға, әсіресе өз таңдаған пәндері ынтамен, жүйелі оқуға ықыласты. Мақсатына жету үшін бар уақытын арнайды.

1.4. Тест-тренигі жасауға, өзін-өзі бағалауға қосымша оқуға, жоғары оқу орнында «ашың есік» күндері, жаттығулар, лекцияға ынталы қатысуы, тест тапсырып, өзін-өзі байқауы қажет, өзін салыстыруы арқылы дамиды.

Екінші модель.

2. Оқушының сипаттамалары.

2.1. Өзін-өзі анықтау сипаттамасы. Орташа деңгей. Оқушы қай салада жоғары білімі алғысы келетіндігін болжамдайды, алайда нақты білмейді, әлі өзіне нақты анықтау жасай алмаған.

2.2. Қабілетіне сипаттама.

Қабілеті жоғары, жеке пәндерден дарыны бар, жүйелі оқу, өз бетінше оқуды арттыру қажет. Жауапкершілігі мен ерік жігері жеткілікті.

2.3. Оқуға қатысы.

Өзінің қызығушылығы бар пәндер бойынша өз бетінше білім алады, жүйелілік жетіспейді.

2.4. Өзін-өзі дамытуға нақты көмек, кеңес, бақылау жүйелі болуы керек.

Үшінші модель.

3.1. Өзін-өзі анықтау сипаттамасы. Өзін-өзі анықтауы төменгі деңгейде. Оқушы алдағы оқуы жайлы жеткілікті анық болжамдай алмайды.

3.2. Қабілетіне сипаттама.

Орташа қабілетті, барлық пәндер бойынша, бірекі пәннен қабілетті. Ерік-жігері және өзін-өзі ұйымдастыру жеткілікті дамымаған.

3.3. Оқуға қатысы. Оқыту үдерісіне сыртқы бақылауды қажет етеді.

3.4. Оқуға толық қатысуы, үйде оқу тапсырмаларын орындауы, өзінің оқу материялдарын қайталауы, саралап оқуын ұйымдастыру. Оқушы – мұғалім – ата-ана арасының мызғымас гуманистік ынтымақты мақсатты оқу-еңбектерін қажет етеді.

Жеке дара оқыту репетиторлық формада, үлгермеуші оқушылармен немесе ауру оқушылармен жүргізіледі. Қазіргі кезеңде оқытудың жеке траекториясының модельдеріне сай басты мақсат сапалы, саналы білім беруді қамтамасыз етуді көздейді.

Екіншіден мемлекеттік аралық бақылау, білімін арттыру: және ұлттық біріңғай тестке даярлау мақсатына сай жоспарлы жүргізіледі.

Жеке оқыту траекториясын жасауға негіздеме кәсіби қызметінің деңгейіне білімі, біліктілігі, тәжірибесіне байланысты, екінші кезекте ата-аналармен ынтымақтаса мақсаттары біріккен болуымен, әріптестерінің сипаттамаларымен ақпарат толығып болжамдау жобаланады. Жеке оқыту траекториясы теориялық білімді оқушыларды игеруі, тәжірибелік іскерлік, дағды, олардың талдау жасаулары, жеке сапаларын дамытуы, ең басты мақсат өздігінен оқуға қалыптасуы, оқы, оқы және оқы талабын өзінің жүзеге асыруында.

Жеке оқыту траекториясында жеке оқытумен оқушыны жан-жақты тану мүмкіндігінің мол болуы, сапалы оқуға қол жеткізу үшін нақты жоспарлау, кері байланыс жасау, тапсырмаларды орындау, қосымша тапсырмалар беру, бірлесіп еңбек ету, негізгісі кеңесу, ашық пікірлесу, ой бөлісу.

Жеке оқыту траекториясының нәтижелі болуы үшін келесі шарттар, тұлғалық қасиеттер болуы қажет, олар:

– гуманистік бағыт;

– кәсіби бағыт;

– педагогикалық қабілет;

– педагогикалық әдеп, тәжірибе;

– педагогикалық техника.

Педагогикалық шеберліктің құрылымының аталған бес элементі балаға деген сүйіспеншілік, бірлесіп мақсатқа жету жолындағы жүйелі зерделеу, талдау, пысықтаумен нәтижеге жеткізеді. Оқытудың жеке траекториясының модельдерінің басты аспектісі – ол әлемдегі ең басты құндылық адам, ең басты капитал – ол адам, оның бірінші байлығы – денсаулығы, біздің болашағымыз – балаларымыз, оларға саналы тәрбие беру, спалы білім беріп, отаншыл азамат ету, қазіргі заманға лайықты, бәсекеге барынша қабілетті жеке тұлғаларды тәрбиелеу.

Оқытудың жеке траекториясының шарты:

– мақсатқа жету;

– өнімділігі – нәтижелілігі;

– оңтайлылығы;

– тәрбиелілігі, еңбекшілдігі;
– шығармашылығы.

Қазіргі кезеңде оқытудың жеке траекторияларының модельдері қолдануда сонын нәтижелерінде оқу материялдарын оқушылардың игерулері артуда, жоғары сыныптарда өздігінен білім алулары сапалануда. Саналы тәрбие, сапалы білім өздігінен білім алумен пендешіліктен білік, азаматтықпен астасқан еңбекпен ұштасып, шәкірттің өз еңбегі, ата-анасының қолдауы, ұстаздың жалықпас еңбегімен біртұтас жүйелі гуманистікпен толыққан еңбектер мақсатқа жеткізеді. «Адамның өмір бойы білім алу үшін жағдай туғызуымыз керек» – деді Елбасы 2006 жылғы Қазақстан халқына Жолдауында (Егемен Қазақстан, 2006 жыл, 2 наурыз). Әрбір жеке тұлғаны дамыту, оларға мән беру шындығында маңызды, олар біздің болашағымыз.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика . – М.: Школа. – Пресс, 2000.
2. Логвинов И.И. Дидактика. – М.: БИНОМ, 2007.
3. Щуркова Н.Е. Нежная педагогика – М.; 2005.

Сманов І. С., Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институты. Қазақстан.

ҚАШЫҚТЫҚТАН БІЛІМ БЕРУ ЖӘНЕ ОНЫҢ МӘСЕЛЕЛЕРІ

«Әрбір мектеп, ЖОО немесе ғылыми-зерттеу институты, бүкіл білім беру жүйесі мен тұтастай ғылым біздің мемлекеттеріміздің интеллектуалдық және кәсіби әлеуетті тұрақты өсуіне жағдай жасауы үшін бізге әр мұғалімнің, оқытушы мен ғалымның жұмысында барынша тиімділік пен жауапкершілікке қол жеткізу қажет» – деді Қазақстан Республикасының Президенті Нұрсұлтан Назарбаев, ТМД-ға мүше мемлекеттердің мұғалімдері мен білім қызметкерлерінің І-сьезіне қатысушыларға арналған құттықтауында (Егемен Қазақстан, 2010 жыл, 27 сәуір).

Білім беруде жоғары деңгейге жеткен, дамыған өркениетті елдердің үлгісіне қарап, білім берудегі сапалы нәтижелерінің негізінде мемлекетіміздің ұлттық мектептің ұлы мұраты, ұлттық сана мен халықтың дәстүр және даму ерекшеліктерін ескеріп, оқыту жаңаша технологиялары, жүйесінің бағдарламалары зерделеніп, мақсатқа сәйкес жетілдіріп, түрлендіріп пайдалану ізденістері, шығармашылық пен дамыту уақыт талабы.

Бәсекеге барынша қабілетті шәкірт – ұлт келешегі, оларды оқыту мен тәрбиелеу ісінде жаңа өзгерістер қажеттілігі де басым. Қоғамның болашағын ойластыру Елбасы Жолдаулары, білім беру стандарттары, қоғам талабы білім беру жүйесін жетілдіру, жаңалықтар енгізу жарқын болашағымызға үмітімізді арттырады. 1997 жылы, Қазақстан Республикасының Президенті Нұрсұлтан Назарбаев білім беру жүйесін акпараттандыру бағдарламасын дүниеге келтіріп, нәтижесі оқу орындары компьютерлермен жабдықталып, Интернетке қосылып, электронды оқу залдары жұмыс істеп, интербелсенді тақталар кеңінен оқу тәрбие үдерісінде қолдануда.

Ұлттық мектептің ұлы мұраты, бәсекеге қабілетті шәкірт – ұлт келешегі – білім беру мен тәрбиелеуді жетілдіру – жаңа технологияларды мақсатты пайдаланумен нәтижелі болатындығын байқатады. Қазіргі кезеңде дистанциялық оқыту білім беруде елеулі зерделеніп, қолдануға ие болуда. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңында «дистанциялық оқыту (алыстан білім беру) – оқыту нысандарының бірі, электрондық және телекоммуникациялық құралдар арқылы білім беру ұйымдарының алыста орналасқан адамдардың оқу-танымдық қызметі мен дамуына нысаналы және әдістемелі түрде ұйымдастырылған басшылық жасау» – деп жазылған (Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңы, Алматы.– «Дастан» баспа орталығы, 2003, 36 бет).

Қашықтан оқыту дегеніміз – электрондық және телекомуникациялық құралдар арқылы білім беру ұйымдарының алыста орналасқан білім алуға талапткерлердің оқу-танымдық қызметтерін мақсатқа сай жүзеге асыру ниеттеріне ғылыми, әдістемелік, кеңестік түрде ұйымдастырылған басшылық жасап, тәрбиелеу, білім беру.

Қашықтықтан оқыту технологиясы білім беру мақсатына жету жолындағы педагогикалық қызметтердің белгілі амалдарынан тұрады.

Қашықтықтан оқыту технологиясының амалдары – ол қызметтерді кезеңдерге, реттерге бағдарлама, оқу кестесіне, кредиттерге қатысты келесі түзетулермен бөлу, ғылыми білім, тәжірибе негізінде онтайландыру.

Қашықтықтан білім беру технологиясы және білім берудің жүйесі білім беру стандарттарына сай жасалғаноқу жоспары, типтік бағдарлама, силлабус және т.б. – кешеннің электрондық нұсқаларын күндізгі оқу формасындай семестрлерге сай тапсырмалар беріп, кеңестер, нұсқаулар, ұсыныстар, сұрақтарға сай бірлесіп, педагогикалық мақсатты сервистік қызмет атқару.

Білім берудің қашықтыты технологиясы білім берудің негізгі кезеңдері, мақсаты, міндеттері, ұйымдастыру формалары және нәтижелерімен білікті кадрлар даярлау арқылы еліміздің интеллектілерін қалыптастырады.

Қашықтықтан оқыту технологиясы оқу тәрбие үдерісін жүзеге асыруға бағытталған, болашақ мамандығына қатысты қажетті оқу материялданың, оқу мазмұнының электрондық нұсқаларын кешенді жасап, оларды пайдалануға алдын-ала толық даярланып, нәтижелерін электрондық ведомоска енгізіп, оның қол жетімділігін, ашықтығын, әділеттілігін, сапалығын, жауапкершілігін қамтамасыз етілуін мүқият, мүлтіксіз орындайды.

Қашықтықтан оқыту технологиясы – басқару істәжірибесі тіліне – электрондық білім беруге түрлен-

дірілген дидактикалық үдерісті басқарудың маңызды тетігі.

Педагогикалық үдерісті білім берудің құрайшы элементтеріне бөлшектеу арқылы ол орындалады, олар:

– іс-әрекеттер:үдерісті басқару;

– амалдар: оқу-тәрбие жұмыстарын орындау;

– алдағы міндеттер: электронды үлгілерін, нұсқаларың, нұсқауларын жасау, түзетулер.

Қашықтықтан оқыту білім алудың бір түрі, білім беру – білім алу оқыту мен тәрбиелеудің үздіксіз үдерісі, мақсаты: бәсекелестікке қабілетті, өмір сүруге бейім – теория мен іс-тәжірибені өмірмен терең байланыстырылған, өзіндік ой-толғамы бар, еңбек ету және оқу арқылы адамгершілігі шыңдалған жоғары, білімі, іскерлігі және дағдысы дамытылған қабілетті жеке тұлғаны қалыптастыру.

Қашықтықтан білім беру философиясы В.Белл, А.Тоффлер, Р.О.Абдеев, И.Я.Лернер, С.Т.Шаповаленко, М.Н.Скаткин, Г.К.Нұрғалиева, Н.А.Ахметова, Д.М.Джусупалиева, Ж.М.Тусубаева, А.Б.Нұрова өзінің зерттеулерінде қарастырған АҚШ мамандары қашықтықтан білім беруді: білім бағдарламасын спутниктік және кабелді теледидар, бейне және аудио-электронды жазулар, факстар, модемдер, бейнеконференциялармен, компьютерлік, Интернеттік байланыстар арқылы жүзеге асырылады деп түсініктеме жасайды.

И.Я.Лернер оқытудың бес жалпы дидактикалық оқыту әдісін бөліп көрсетті:

– ақпараттық-рецептивті;

– репродуктивті;

– проблемелық баяндау;

– эврикалық;

– зерттеушілік, қашықтықтан оқытуда оқытушы мен талапкердің оқу-тәрбие үдерісіне қатысты өзара педагогикалық мақсатты әрекеттер жиынтығын қамтиды. Қашықтықтан оқытуда баспа басылымдары, аудио-бейне материялдары, Интернет құрал- жабдықтарынан оқыту құралдарының жинағы – кейс-оқу ақпараттарының жинақтаушы-тасымалдағыштар жүйесін пайдаланады.Қашықтықтан оқыту қолданылатын келесі негізгі оқыту құралдары:

– электронды оқу құралдыры;

– желілік оқу-әдістемелік құралдар;

– әдеттегі немесе мультимедиялық нұсқадағы компьтерлік оқыту жүйесі;

– аудиобағдарлама;

– оқу-ақпараттық бағдарлама;

– бейнебағдарлама;

– оқу-ақпараттық материалдары;

– зертханалық қашықтықтан практикумдар;

– тренажерлер;

– білім бағалары;

– электронды ведомосталар.

Қашықтықтан білім беру негізінен үш техноогия арқылы жүзеге асырылады:

– виртуалды және нақты түрде оқу стандарты, оқу жоспары, оқу бағдарламалары, типтік бағдарама, пән бойынша силлабус, дәрісбаян мәтіндері, семинар сабақтарының жоспарлары – кейс материялдары, электронды оқулықтар, оқу құралдары, жалпы басқа да қажетті материялдар зерделеніп, электрондық үлгіде тапсырмаларды өткізіп, электронды ведомостылар арқылы білім нәтижелерін білу, кеңес, тапсырмалар алу компьтерлік үлгіде емтихандар тапсыру, кредиттік үлгіде бағалауларын өзі біліп, оқуын жалғастыру;

– Қашықтықтан оқытудың екінші түрі телекоммуникациялық технологияларды қолдану арқылы іске асырылады, он-лайн – желілік амалдарымен;

– Қазіргі – XXI ғасырда дистанциялық оқытудың ең келелі түрі – интернеттің мүмкіндіктерін қолдану.

Болашақта қашықтықтан оқыту әдістерін қолдану барысында Интернеттің көмегін пайдалану білім берудің күндізгі оқу бөлімімен бәсекелесе алады деген болжамға негіз бар сияқты, өйткені уақыт өте оның мүмкіндігі еселеп ұлғаяды.

Қашықтықтан оқытудың оқу курсына талаптарды сөз ететін болсақ, ол мүмкін:

1) оқыту үдерісін кезеңдерге, амалдарға, оңтайлы кезектерге бөлу, шектеу және мүшелеу ойластырылса;

2) әрекеттерді координациялау және кезеңдеу божамдалынған нәтижелер алуға бағытталынса;

3) оқу-тәрбие жұмыстарын қатаң ретпен және жүйелі амалдармен жоспарлап жүргізілетін болса.

Қашықтықтан оқыту технологиясына талдама және конструкциялау бірнеше кезеңдерге бөлінсе:

– теориялық;

– әдістемелік;

– амалдар.

Теориялық – ол мақсатын анықтау, білім беру үдерісін құраушыларға жіктеу және олардың байланыстарын табу. Әдістемелік – оқыту әдістерің, құралдырын және формаларына таңдау жасау. Амалдар – қашықтықтан оқыту технологиясын практикалық қызметіне айналдыруды ұйымдастыру.

Қашықтықтан оқытудың дидактикалық ұстанымдары және моделіне зейін бөлейік:

– тұтастық ұстанымы – ол мақсаты, әдістері, құралдары, формалары және оқыту шарттары нақты дидактикалық жүйенің нақты дамуын жүзеге асырады;

– қайта шығару ұстанымы көздеген оқыту мен тәрбиелеуді жүзеге асыруға мүмкіндік беруі;

– психологиялық негіздерді ұстанымы педагогикалық технологиялардың жүзеге асырылуына мүмкіндік болатындығына психологиялық сенім;

– экономикалық мақсатты ұстанымы пайдалы, уақыт, даму талабы;

– ғылымилық ұстанымы педагогика ғылымының соңғы жетістіктерін пайдалану, дидактикалық инновацияларды пайдалана білуге үйренуі;

– икемділік ұстанымы білім мазмұнын шұғыл және оңтайлы жаңарту, жетілдіруі;

– бақылау ұстанымы бақылау, әділетті болу, ашықтық, тәртіптілік, жауапкершілік талаптарын арттырады.

Қашықтықтан оқыту жаң мүмкіндіктерге жол ашады, «Қазақстан – 2030» даму стратегиясындағы Елбасының тапсырмалары мен талаптары сөзсіз нәтижелі қорытындыланады деген сенімге негіздеме қазірдің өзінде жеткілікті.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Назарбаев Н.Ә. «Қазақстан –2030» Алматы, «Үкімет жаршысы» 1998.

2. Харламов Н. Педагогика. - М.: Юристъ, 2007.

3. Бұзаубакова К.Ж. Жана педагогикалық технология. - Тараз, ТарМУ, 2003.

Атакеева Г. А.,
ЦППО Кыргызской академии образования
Заслуженный работник образования КР

ДУАЛЬНАЯ СИСТЕМА В НАЧАЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ В ГЕРМАНИИ

Дуальная система образования (обучения) означает сочетание обучения в учебном заведении с обязательными периодами производственной деятельности. Классическим примером дуальной системы профессионального образования и обучения является система НПО в Германии. Данная система образования предполагает прямое участие в профессиональном образовании предприятий, которая предоставляет возможности для практического обучения и несут все связанные с ним расходы, включая ежемесячное пособие (стипендию) обучающимся. Учебные заведения профессионального образования являются самостоятельными организациями и на равноправной основе сотрудничающими с предприятиями, на базе которых, осуществляется производственное или практическое обучение. Местные органы власти на различных уровнях компенсируют путем различных выплат, около одной трети затрат предприятия на профессиональное обучение.

При изучении дуальной системы образования в Германии, необходимо особо обратить внимание, на вторую ступень образования. Вторая ступень образования включает старшие классы гимназии – куда входит обучение на производстве и в школе. Параллельное обучения на производстве продолжается 2 года, после завершения которого, полученное образование приравнивается к полному среднему образованию. Обучающиеся получают профессиональную квалификацию, после чего, продолжение образования возможно только в профессиональной сфере. Основная часть молодежи после завершения обязательного школьного обучения, получают профессиональное образование по дуальной системе, это означает, что на каком-либо предприятии при одновременном посещении профессиональной школы учащиеся получают профессиональную подготовку. Этот вид обучения в Германии не является неизменной системой в образовании. Она своей ориентацией на рынок гибко реагирует на новые требования, возникающие в обществе и в экономике. Дуальная система имеет несколько разновидностей:

Учеба на предприятии и в школе

Кто хочет стать квалифицированным рабочим своей профессии, тот, как и в любой стране мира, должен после окончания обучения в общеобразовательной школе продолжать учебу в какой-либо школе или на предприятии обучаясь, путем практической работы.

В Германии основная часть молодежи начинает свой трудовой путь на производстве и в школе. Молодые люди учатся на фабрике, в мастерской, в лаборатории, конторе или в магазине. Одновременно они посещают один или два дня в неделю профессиональную школу. Учебная и производственная среда взаимосвязаны и дополняют друг друга, принимая совместное участие в обучении и присвоении молодежи соответствующей квалификации.

Обучение на предприятии

Обучение на предприятии – прежде всего учеба на рабочем месте. Молодой человек должен в своей деятельности шаг за шагом учиться самостоятельно решать задачи все более высокой сложности. Он на производстве изучает, как опытные специалисты, выполняют заказы и помогает им при этом. Молодой человек, выполняя задания, планирует рабочие операции, а также усваивает навыки по применению инструментов, проверяет результаты своего труда и учится на своих ошибках. Мастер производственного обучения помогает ему при этом и дает советы. Перечень работ, который он должен выполнять, определяется типовым планом обучения и программой. Как передать эти знания и навыки, решают предприятия.

Об учение в школе

Каждый молодой человек обязан во время профессиональной подготовки посещать профессиональную школу. Предприятие обязано освобождать его от работы на время, в которое проводятся эти занятия. Занятия проводятся в течение одного или двух дней в неделю. Однако они могут быть объединены и преподаваться в качестве обучения блоками в более продолжительные промежутки времени, так называемое блочное обучение.

Задачей профессиональной школы является дополнение учебы на предприятии и теоретическое обоснование практических целей учебы. Таким образом, около 60% учебных занятий в профессиональной школе занимают связанные со специальностью предметы. Однако профессиональная школа должна содействовать и изучению общеобразовательных предметов, таких как технология, техническая математика, или техническое черчение, немецкий язык, обществоведение и экономика. Учебный материал также как учебные часы является элементом типовых планов. Они разрабатываются для профессиональных школ органами отдельных федеральных земель в соответствии с едиными типовыми планами обучения. Профессиональные школы подразделяются на сферы профессиональной подготовки. Обучение производится по годам обучения в классах по отдельным или нескольким родственным учебным профессиям. Это регулируется в зависимости от величины охватываемого школой района и по тому, обеспечено ли минимальное число обучающихся одной профессии для формирования специального класса. Обучение в школе происходит не только в обычных классах, но и в демонстрационных мастерских, учебных бюро или учебных лабораториях в целях показа взаимосвязи практических и теоретических процессов на конкретных примерах. Крупные предприятия предоставляют своим обучаемым в дополнение к урокам профессиональной школы еще возможность проведения дополнительных занятий за счет собственных средств.

Инвестиция в профессиональное обучение является вкладом в будущее. На это основываются готовность немецких предприятий и органов администраций осуществлять профессиональную подготовку молодых людей за свой счет. Дополнительная часть обучения в школе финансируется федеральными землями и коммунальными органами.

Молодые люди учатся на фабрике, в мастерской, лаборатории, конторе или магазине, одновременно они посещают один или два дня в неделю профессиональную школу. Таким образом, две учебно-производственные среды, которые друг с другом переплетены, и друг друга дополняют: носят названия «дуальная система» профессиональной подготовки. Предприятия, несут большую долю ответственности за практическую сторону, а профессиональная школа - за теоретическую. Предприятия и школа принимают совместное участие, в обучении и присвоении молодежи соответствующей квалификации. В интересах создания дополняющего друг - друга процесса обучения в каждой учебно – производственной среде школьные типовые планы согласовываются с типовыми планами производственного обучения. Большинство молодежи после 9 или 10 лет учебы в 16-17 летнем возрасте начинают учиться по дуальной системе. Ограничений для вступления в школу с дуальной системой образования нет. В Германии при переходе в системы среднего образования на новые условия функционирования, стало создание трех видов школы: полной народной, реальной, и гимназии. 9 класс разделяется выпускной класс - полной народной, реальной (начальной), гимназии. Молодежь имеет возможность выбрать приблизительно из 380 учебных профессий (автомеханики, электрики, столяры, коммерсанты по оптовой и внешней торговле, банковские коммерсанты, моляры и лакировщики, монтажники и др.) ту профессию, которая отвечает его желанием и способностям. Обучение длится от 3- 3,5 лет.

Обучаемый приобретает основные навыки, знания, затем начинается специфическое профессиональное обучение на предприятии, которое заканчивается выпускными экзаменам.

Элементы дуальной системы применяются и у нас, в кыргызской системе начального профессионального образования, начиная с середины 80-х годов прошлого века. Система профессионального образования, имея хорошую материальную и техническую базу, (производственные мастерские на выпуске полезной продукции, хорошо оснащенные лаборатории по подготавливаемым профессиям), имели возможность адаптировать в наших условиях профессиональное обучения по дуальной системе. Идея внедрения данного опыта принадлежала методическому кабинету Государственного комитета по профессионально-техническому образованию СССР, в прямом подчинении которого находилась вся система профессионально-технического образования республики. Дуальная система в кыргызской системе профессионально-технического образования имеет два вида:

-учеба, производственное обучение и производственная практика в учебном заведении;

-учеба и производственное обучение в учебном заведении, а производственная практика, проходит на рабочих местах базовых предприятий, согласно договору;

В учреждениях начального профессионального образования любого типа ведущим является профессионально-технический цикл, в который входят специальная технология и производственное обучение. Эти предметы сквозные, т. е. преподаются на всех уровнях. Для правильного построения и успешной реализации педагогического процесса по дуальной системе, важно было выполнять ряд дидактических принципов профессионального образования. Эти принципы прослеживаются и в германской дуальной системе образования.

В педагогике постсоветских государств, в том числе и в кыргызской, дидактические принципы начального профессионального образования - это основные нормативные правила или положения, которые определяют характер использования закономерностей обучения в соответствии с целями и задачами.

В начальном профессиональном образовании особое значение имеет обязательная реализация ряда принципов, как в теоретическом, так и в производственном обучении. Рассмотрим эти принципы:

Политехнический принцип в начальном профессиональном образовании означает обучение будущих рабочих не только узкопрофессиональным навыкам и умениям, но и универсальным трудовым приемам, уметь решать проблемы на рабочем месте, планировать рабочее время. Учащиеся во время производственной практики выполняют производственную деятельность, работая на выпуске необходимой продукцию, получают при этом, заработную плату. Если производственная практика проходит в производственном цехе учебного заведения, то продукция выполняется по заказу предприятия и это позволяет учащему повысить свою профессиональную компетенцию.

Принцип научности обучения является одним из ведущих в НПО, как в теоретическом, так и производственном обучении. В процессе овладения научными знаниями у учащихся формируется научное мировоззрение, развивается мышление и творческий потенциал.

Принцип системности и последовательности в обучении означает необходимость в определенной логической системе, при которой соблюдается преемственность, последовательность.

Принцип доступности и последовательности означает, что изучаемый материал по содержанию и объему и методам преподавания должен идти и соответствовать уровню подготовки учащихся, их познавательным возможностям и физическим силам, от простого к сложному.

Таким образом, международный опыт по профессиональному образованию который практикуется в становлении и развитии системы НПО в Кыргызстане уже давно является испытанной практикой. В целях поддержки развития экономики и организации производства, требующих специальной подготовки, а в республике в девяностые годы стояла задача способствовать сохранению подготовке квалифицированных кадров для того, чтобы безработица значительно меньше затронула молодеж. Возобновление подготовки по дуальной системе устраивало все стороны: учащихся, учебное заведение, а самое главное, работодателей.

Во-первых, производственное обучение на предприятиях осуществляется в условиях и на оборудовании, соответствующих высшему уровню техники. Закончив обучение, обученный учащийся сразу же может выполнять квалифицированную работу. А в учебных заведениях часто ввиду отсутствия средств, оборудования могут быть устаревшими. Это требует переобучения учащихся после трудоустройства на пред-

приятии. Для работодателей это дополнительная затрата средств.

Во-вторых, структура дуальной системы профессионального обучения определяется спросом и предложением рынка труда, т.е. определяется имеющимся количеством ученических мест, представляемых предприятиями и спросом молодых людей на эти места. Почти во всех случаях учащиеся после производственной практики остаются по месту прохождения производственной практики.

В-третьих, обучение приносит пользу и предприятиям и учащимся, для молодых людей обучение дает хорошие перспективы занятости и открывает возможности получения заработной платы.

На современном этапе обучение по дуальной системе, играет важную роль не только для предприятий, но и для всего общества. Немецкие работодатели считают, что для сохранения своей работоспособности предприятия нуждаются в квалифицированных специалистах в сфере производства, в конторах и в сфере обслуживания. Предприятия добровольно с полной ответственностью обучают молодых людей, если даже отдельные позже, будучи обученными специалистами, пойдут работать к другим работодателям.

Обучение обеспечивает профессиональную мобильность, гибкость обученных специалистов, потому что положения об организации профессиональной подготовки отвечают потребностям в квалификации не нескольких, а многих предприятий и даже целых отраслей народного хозяйства, обеспечивая стандарты качества обучения.

Литература

1. Жаныбекова А.Т., Акунова К.Ж. Методология и практика разработки стандартов НПО. -Б., 2002.

2. Макиенко Н.И. Педагогический процесс в училищах профессионально-технического образования. - М., 1983.

3.Посольство Федеративной Республики Германии «Кыргызско-Германское сотрудничество». -Б., 2003.

4.Профессиональное обучение – это вклад в будущее. ГТЦ (GTZ) К.Бишкек, 1991.

Токтобаев К.А.,
БГУ им. К Карасаева

РОЛЬ СРЕДЫ В СОПРОВОЖДЕНИИ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ВУЗА

Осознание человеком своей субъективности происходит во взаимодействии с другими людьми через свою практическую деятельность, общение и культуру и обусловлено реализацией практических отношений человека к самому себе, к другому человеку, к окружающему миру, овладением и сознательной регуляцией этих отношений.

Среди современных направлений философии наиболее значимыми для исследования процесса адаптации являются:

- признание самоценности человека, его приоритет перед любым сообществом, невозможность принесения его в жертву окружающему социуму;
- утверждение главной способности человека – самосовершенствования в активном созидании самого себя;
- утверждение духовности человека как интегративного качества личности, связанного с уходом от «себя – прошлого» и восхождению к «самому себе – лучшему»;
- свобода выбора поведения и осознание личной ответственности за свой выбор;
- способность к рефлексии как важному внутреннему самоисправлению, саморегуляции и саморазвитию личности.

Указанные выше философские подходы в решении сопровождения адаптации обуславливают необходимость направить исследовательские усилия на изучение сущности самого феномена адаптации и поиск психологических механизмов саморегуляции поведения личности, каким бы деформированным и противоречивым ни был её «внутренний мир».

«Адаптация» с философской точки зрения рассматривается как приноровление системы признаков телеообъектом-системой (целеустремлённый, деятельностно-активный объект) к особенностям среды его обитания для реализации им его целей в этой среде. Адаптация является одним из фундаментальных компонентов саморазвития личности. В философской литературе вопрос об адаптации личности поднимается при рассмотрении проблемы смысла жизни, выбора жизненного пути и присвоения каждым человеком определённого набора общественных ценностей. Важнейшей предпосылкой актуализации потребности личности в адаптации является осознание ею своего существования. При этом человек сначала появляется в мире, осознаёт своё существование, а потом адаптируется в нём.

Процесс сопровождения адаптации личности состоит в способности человека преодолеть отчуждённость, принимать и понимать свои социальные роли и роли окружающих. Данная способность возможна во взаимодействии с другими людьми посредством различных социальных, социально-психологических и социально-педагогических механизмов.

Изученные философские аспекты адаптации личности позволяют определить те сущностные характеристики среды, которые будут способствовать приноровлению «телеобъектом-системой» (субъектом) к данной среде для реализации им его целей в этой среде [1].

Системные исследования среды велись Л.С. Выготским, Ю.М.Мануйловым, А. В.Мудриком, В.А. Петровским, И.В.Слободчиковым и др. По их мнению, среда – это то, среди чего пребывает субъект, посредством чего формируется его образ жизни, что опосредует его развитие и типизирует его личность.

Жизненные ситуации все более подводят к необходимости учитывать возрастающую роль и значение среды в адаптации личности. Сопровождение адаптации человека через организацию его деятельности неэффективно, если среда препятствует последней. Среда оказывает решающее воздействие на формирование и развитие личности. В то же время под влиянием деятельности человека она изменяется. И в процессе этих преобразований изменяется сам человек.

Поведение человека слагается из биологических и социальных особенностей и условий его роста. Биологический фактор определяет базис прирождённых реакций, из пределов которого организм не в состоянии выйти, и над которой надстраивается система приобретённых реакций. Новая система реакций всецело определяется структурой среды, в которой растёт и развивается организм. Поэтому всякое воспитание носит социальный характер. С одной стороны, личный опыт воспитанника делается основной базой педагогической работы, с другой, этот опыт определяется средой [2]. Педагог влияет на студента через социальную среду. Социальная среда есть истинный рычаг воспитательного процесса. При этом роль педагога сводится к управлению этим рычагом косвенно, через соответствующие изменения среды. Поэтому воспитание осуществляется через собственный опыт студента, который всецело определяется средой, и роль педагога сводится к организации и регулированию среды. Меняется среда, меняется и поведение человека [3]. Таким образом, воспитательный процесс оказывается трёхсторонне активным: активен студент, активен педагог, активна заключённая между ними среда.

Согласно теории Л.С.Выготского, среду надо рассматривать не как «обстановку развития», которая извне определяет развитие человека; воздействия среды сами меняются количественно и качественно, в зависимости от того, через какие ранее возникшие психологические свойства, включая возрастные особенности человека, они преломляются [4].

Воспитательный процесс дает сбои и даже разрушается, если он входит в противоречие со средой. Все это приводит к необходимости рассматривать в качестве методологической основы моделирования сопровождения адаптации юношества *средовой подход* [5].

Ключевым термином подхода является «среда» в значении потенциального средства воспитания, отражающего ее педагогическую сущность. *Средовой подход* характеризуется следующими теоретическими положениями: [6]

• Среда осредняет личность (и тем значительнее, чем продолжительнее пребывание в ней). Богатая среда – обогащает, бедная – обедняет, свободная – освобождает, здоровая – оздоравливает, ограниченная – ограничивает и т.д. Данное положение имеет значение в вопросах оценивания и представления результатов, обусловленных средой.

• Проектировать будущее личности по среде можно только в самых общих чертах на уровне типа. Воспитывать средой, которая осредняет личность, - значит развивать тип ее обитателя.

• Среда опосредует человека спектром возможностей «первого» и «второго» порядка. Возможности среды первого порядка – это событийные возможности, позволяющие что-либо иметь и уметь (спортивный разряд, развитое чувство художественной формы, сознание морального превосходства и пр.). И те, и другие возможности среды позволяют студенту **Быть**! В зависимости от возможностей среда, как средство, способна обогащать, облагораживать, оздоравливать и пр.

• Среда игрой своих стихий посредствует образу жизни студентов, вынуждая их следовать коридором возможностей, прокладываемым способами бытия. Созерцание, созидание выявляют одни возможности, сопротивление, соперничество – другие и т.д. Будучи динамическим элементом среды (в отличие от статических ниш), стихии способны захватить, увлечь, пометить студента (помимо его воли), сформировать в нем установку определенным способом реагировать на предложения среды, определенным образом мыслить, чувствовать и действовать, вести определенный образ жизни.

• Среда становится средством воспитания при надлежащих значениях ее параметров, т.е. ниш и стихий. Единицами значений ниш являются дефиниции терминологического ряда «**о**» как **о**богащающего, **о**бъединяющего, ограждающего средства и пр. Единицами значений стихий являются дефиниции терминологического ряда «**по**»: стихии **по**буждают, **по**рождают, **по**могают, **по**ддерживают и пр.

Значения среды, которые формируются под влиянием стихий в результате оценивания возможностей ниш, являются тем «рычагом» в механизме превращения среды в воспитательное средство и пространство, на котором держится вся технология средового подхода.

Процесс активного приспособления, связанный с корректировкой среды или саморегуляцией собственного поведения, современные психологи и педагоги называют *адаптацией* [7].

В.А.Караковский определяет адаптацию как систему действий со средой, обеспечивающих её превращение в средство диагностики, проектирования продуцирования воспитательного результата [8].

Со стороны социальной среды адаптация определяется целями деятельности, социальными нормами - способами их достижения и санкциями за отклонения от этих норм: со стороны личности или группы. Адаптация зависит, прежде всего, от воспитания и оценки этих целей, норм и санкций. Это определяется самосознанием личности и группы, проявляющимся в образе «Я» личности или чувстве «Мы» группы.

Содержанием среды как фактора социального развития личности выступают предметно-пространственное окружение, социально-поведенческое окружение, событийное окружение, информационное окружение. Важнейшим компонентом адаптации является согласование самооценок, притязаний и ожиданий субъекта с его возможностями и с реальностью социальной среды.

Различают следующие *варианты адаптационного взаимодействия*, зависящие от степени активности и направленности деятельности личности и группы:

• подчинение среде, при котором собственные цели личности и группы и способы их достижения общепринятые, традиционны, полностью соответствуют социальным нормам;

• обновление среды, при котором для достижения общепринятых и одобряемых целей личность или группа используют нешаблонные, неодобряемые или не известные ранее способы. Ритуализм, при котором, преследуя необщепринятые цели, личность или группа используют одобряемые и общепринятые способы, строго следуя традициям и ритуалам;

• уход от жизни, при которой неприятные, странные с точки зрения среды цели достигаются такими же непонятными и неодобряемыми способами;

• бунт, восстание, при которых, отказываясь от общепринятых целей, личность или группа выступают не с традиционных позиций, а выдвигают новые цели и используют новые способы их достижения.

Важное место в системе личностно-средовых взаимоотношений занимают коммуникативные связи студентов с профессорско-преподавательским составом. В современной педагогической науке можно отметить преобладание субъектно-объектной парадигмы, отнюдь не свободной от недостатков, таких, например, как авторитарный стиль педагогического руководства, морализирование, предпочтение конформистского поведения со стороны студента, формализм «педагогики мероприятий». Более взвешенной и разумной представляется точка зрения, согласно которой акцент переносится на партнерство преподавателя и студентов, а характер их взаимоотношений можно определить как субъект-субъектные.

Адаптация студента в условиях вуза предусматривает наличие таких противоречий, которые не вызывают состояние перманентного дискомфорта, не нарушают внутреннюю целостность личности, не нанося ей вреда.

Мы будем придерживаться представления об адаптации индивида к новым условиям окружающей среды или в виду деятельности как о сложном многофакторном процессе согласования актуального уровня развития индивида, его возможностей с новыми требованиями среды (деятельности, зоны ближайшего развития), а также как о результате этого процесса. В процессе взаимодействия со средой студент овладевает собственными психическими процессами и развивается. Будучи объектом управления (планирования, организации, регулирования и контроля), адаптация выступает как социально-педагогическое явление, как защитный механизм, обеспечивающий «выживание» студента в группе.

В данном аспекте, мы уделяем внимание возможностям внешней среды, как социально-педагогическому фактору адаптации. Вызовы окружающей среды, находящиеся за пределами влияния системы образования, не могут ею корректироваться в достаточной степени. В этой связи для ослабления влияния рассматриваемого отрицательного фактора на способность к преодолению адаптационных барьеров, необходима кропотливая работа по сближению характеристик образовательной и окружающей сред. Одной из основных задач, решаемых образовательной средой, является развитие ценностных ориентаций, уровня личной активности и целеустремлённости.

По мнению С.Л.Рубинштейна, образование как процесс становления психических свойств и функций обусловлен взаимодействием человека с социальной средой. Психические явления возникают в процессе взаимодействия человека с миром. Они включаются в это взаимодействие как необходимый компонент, без которого оно в высших формах у человека совершаться не может [9]. Эта мысль находит подтверждение во многих психолого-педагогических исследованиях. В частности, А.Н.Леонтьев считал, что человек не стоит перед окружающим миром один на один. Его отношение к миру всегда опосредованно отношением человека к другим людям, его деятельность всегда включена в общение. Таким образом, будет создаваться среда, необходимая для успешной адаптации студентов. Возможно, что такой подход к обучению помог бы решить многие проблемы образования, способствовал бы гармонизации отношений внутри студенческого социума. Очень важно, чтобы сейчас при свободе выбора образовательных программ, демократизме межличностных отношений и духовной раскрепощенности студент мог как можно больше почерпнуть для ума и сердца за годы обучения.

Литература

1. Арнаутов, В.В. Учебно-научно-педагогический комплекс как региональная система непрерывного педагогического образования [Текст]: Методология. Теория. Практика: Монография / В.В.Арнаутов. - Волгоград: Перемена, 2001.

2. Выготский, Л.С. Собрание сочинений [Текст] / Л.С.Выготский: В 6 т. - М., 1982. - Т. 4.

3. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С.Выготский / Под ред. В.В.Давыдова. – М.: Педагогика, 1991.

4. Караковский, В.А. Воспитание? Воспитание… Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем [Текст] / В.А.Караковский, Л.И.Новикова, Н.Л.Селиванова – М.: Новая школа, 1996.

5. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н.Леонтьев. - М.:«Политиздат»,1975.

6. Мануйлов, Ю.С. Концептуальные основы средового подхода в воспитании [Текст] / Ю.С.Мануйлов // Вестник университета Российской академии образования. – 2003. - № 1 – С. 36 - 68.

7. Петровский, В.А. Личность в психологии: парадигма субъективности [Текст] / В.А.Петровский. – Ростов на Дону: «Феникс», 1996.

8. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л.Рубинштейн: В 2-х т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1989.

9. Урманцев, Ю.А. Природа адаптации. Системная экспликация [Текст] / Ю.А.Урманцев // Вопросы философии. – 1998. - № 12. - С. 35 – 37.

Тагаев М.Дж. КРСУ

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ ТЕРМИНОСИСТЕМ И НАУЧНОЙ КАРТИНЫ МИРА В СВЕТЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ М.В.ЛОМОНОСОВА

(опыт взаимодействия русского и киргизского языков)

Для полноценного развития государства, приобщения этноса к мировому образовательному, научному и культурному пространству, к новым технологиям ресурсов одного языка оказалось недостаточно. Потребности развития общества в эпоху глобализации показали, что одновременно с развитием ресурсов национального языка необходимо продолжать использовать какой-либо язык международного значения в качестве языка-посредника. Традиционно в Кыргызстане в этой роли использовался русский язык, широко представленный в сфере государственного управления, в образовании и науке, в средствах массовой информации, на радио и телевидении. Такая мысль все больше укрепляется в общественном сознании.

Развитие и формирование научной картины мира связано еще с одним немаловажным обстоятельством: необходимо, чтобы появилась общественно-историческая потребность в формировании научной картины мира. Такая потребность возникает, когда страна находится на пути мощных социально-экономических преобразований, требующих развития науки и производства. Не случайно М.В.Ломоносов появился в России именно тогда, когда Петр I «прорубил окно в Европу», совершил великие преобразования, благодаря которым Россия стала могущественным государством. В «заграничные» учения направлялась молодёжь разных сословий. В Россию приглашаются европейские учёные, учителя. Правительство начинает поддерживать собственных промышленников и купцов: Демидовых, Строгановых. Именно в этот период они закладывают свои «промышленные империи» на Урале.

Бурное развитие культурно-экономической жизни, промышленности создали мощные мотивы к необходимости формирования научной картины мира на русском языке. Этим обстоятельством было вызвано образование 8 февраля 1724 года Российской Академии наук и художеств по велению императора Петра Великого. Поэтому М.В.Ломоносов (1711-1765) был востребован самим временем и, по словам академика М.В.Келдыша, «трудно назвать какую-либо отрасль науки, из существующих в XVIII в., в которую бы Ломоносов не внес крупного творческого вклада». Поэтому становление научной мысли в России по праву можно связать с деятельностью Михаил Васильевича Ломоносова. «Взяв любую великую индивидуальность любой эпохи, - писал В.фон Гумбольдт, - можно показать, что она возникла на почве всемирно-исторического развития и что эту почву шаг за шагом создала работа предшествующих эпох» [1,48]. Можно сказать эпоха Петра I создала условия и мотивы появления эпохи Ломоносова. Ч.Айтматова, талантливого писателя, философа и провидца, тоже создала советская эпоха, когда соединились восток и запад в лице русской и киргизской культур. К людям такого масштаба, которые сыграли огромную роль в жизни нации и развитии языка, можно отнести слова В.фон Гумбольдта, когда он говорил: «Гений отдельных великих людей снова может пробудить языки и нации и вырвать их из спячки» [2,13].

Надо помнить, что в то время, в 18 веке, российская наука развивалась под полным влиянием европейской науки. Русский язык еще не был языком науки, так как научные исследования осуществлялись на языках Запада, главным образом, на немецком языке. Однако укрепление могущества Российского государства, реформы в экономике и культуре явились мощным толчком к развитию науки и созданию научной картины мира на русском языке. Если провести параллель, точно также в Кыргызстане научные исследования на переднем крае науки как велись в советское время, так и сейчас ведутся на русском языке, роль которого нельзя переоценить.

Можно себе представить, насколько мы сузим информационное, образовательное и культурное пространство, изгнав русский язык из традиционных сфер его бытования.

Особенно это касается формирования научной картины мира, которая наиболее полно представлена на языке тех народов, имеющих «традицию разработки, получения научного знания, традицию оперирования этим знанием (формы хранения и передачи), т. е. там, где есть соответствующая научная традиция» [3,54]. В тех случаях, когда такая традиция отсутствует, используется тот язык, на котором осуществляются приоритетные разработки в той или иной области знания. В этих целях в Кыргызстане традиционно используется русский язык, так как он обладает богатейшими концептуальными ресурсами и аккумулировал в себе огромный пласт человеческих знаний. Концептуальное научное и образовательное пространство на русском языке занимает передовые позиции в мировой науке, на этом языке совершаются многие научные исследования и добываются фундаментальные научные знания, признаваемые во всем мире.

В этой связи применение русского языка в Кыргызстане для целей научного поиска оправдано как

теоретически, так и практически, поскольку, с одной стороны, сформировалась национальная творческая и научно-техническая интеллигенция, обладающая опытом использования русского языка для исследовательской работы, с другой – в библиотеках Кыргызстана более чем 90% научных знаний представлены на русском языке.

Это дает основание утверждать, что научные знания не появляются на пустом месте: каждое новое знание вырастает на фундаменте предыдущего, каждое заявленное знание на данном языке принимает участие в формировании нового знания или его подготавливает. К сожалению, киргизский язык в силу отсутствия в недавнем прошлом традиций печатного слова не может еще накопить своими средствами достаточного количества научных знаний, которые могли бы стать стартовой площадкой для генерирования новых знаний. Когда говорят, что язык, на котором создан Манас, безусловно, великое творение человеческого духа, способен выразить любые понятия, это действительно так. Но творческие ресурсы языка, степень участия его в процессах познания мира исчисляется вовсе не тем, что можно выразить на этом языке, а наличием концептуального пространства, узловые точки которого обозначены понятиями, обретшими языковую форму.

Собственная внутренняя сила, пассионарный дух формируются в сознании творческих личностей на базе концептуального содержательного пространства соответствующей области знания, как результат научных поисков, зафиксированный средствами данного языка в печатном слове. Поэтому представители науки предпочитают вести исследовательскую работу средствами того языка, на котором добыты основополагающие научные результаты и широко представлена научная картина мира соответствующей области знания. Использование такого языка придает научному описанию ясность и живость идей, краткость изложения научных результатов.

Таким образом, реальность такова, что национальный язык проявляет активность в тех областях человеческой культуры, где наиболее значительны проявления человеческого духа. В этом смысле развитость у киргизов таких устных жанров, как айтыши – песенных состязаний сказителей – вполне объяснима: это результат многовековых усилий по созданию базовых стереотипов и языковых традиций, лежащих в основе организации их структурно-смысловой основы. Как известно, эпические тексты, как «Манас», передавались сказителями из уст в уста. Такая песенная напевность, оригинальный склад и отточенная выразительность стиха как у Саякбая Каралаева могла быть только результатом традиций, сложившихся в течении многих веков.

Отсутствие многовековых письменных традиций не позволило киргизскому народу создать собственное научное концептуальное пространство по многим отраслям знания. Письменность появилась намного позже, только в то время, когда многие народы благодаря печатному слову уже совершили прорыв в получении научных знаний, приняли участие научно-технических революциях и аккумулировали на своих языках весь научный потенциал. Основы современной науки были уже построены к концу 19 и началу 20 веков трудами выдающихся ученых (теория относительности А.Эйнштейна, периодическая система Д.И.-Менделеева, систематика растений К.Линнея, учение о видах Ч.Дарвина и мн. др.).

Вполне понятно, что киргизская наука не могла развиваться на пустом месте. Поэтому она начала развиваться на базе концептуального пространства русской науки и средствами русского языка. Сфера школьного образования по содержанию и форме также строилась по типу школ с русским языком обучения. Практически все учебники для киргизской школы по естественным дисциплинам были переводными и по своему содержанию отражали состояние науки через призму школьного образования. Да и сейчас содержание школьного образования в киргизской школе, за исключение материалов этнокультурного и регионального характера, практически полностью строится на базе концептуального пространства русских учебников.

Однако мы должны отметить, что содержание школьных учебников формирует такую картину мира, которая имеет образовательную ценность; это только первоначальный опыт представления мира, и его недостаточно, чтобы находится на переднем крае науки. Только изобретение письменности и наработка опыта фиксировать добытые знания в письменных знаках позволяет сохранять и передавать национальные знания друг другу, а через поколения своим потомкам. Письменность объективирует на данном языке результаты поисков и находок ученых, делает их достоянием многих, а, главное, содержит в текстах мыслительную энергию выдающихся личностей, которая может резонировать в головах последующих поколений и принести новые плоды знаний. «Когда человечество изобрело письменность, - пишет Колесов В.В., - оно тем самым создало для себя динамическое напряжение мыслимого биполярного мира, способствующие развитию мысли, чувства и воли» [4,350].

Письменная речь значительно отличается от устной, которая направлена на обмен сообщениями. Печатное слово фиксирует мысль, она не требует мгновенной дискурсивной реакции, к ней можно возвращаться неоднократно, пробовать ее интерпретировать в собственном сознании, чтобы на ее базе родилась новая мысль. Поэтому письменная речь дает человеку время для обдумывания, и акцентирует внимание на процессе зарождения новой идеи, на первый план выдвигается когнитивная функция языка, связанная с познанием и осмыслением мира. Так, в языке благодаря усилиям творческих личностей создается концептуальное пространство соответствующей области науки, которые все эти знания объективируют средствами данного языка, создают содержательное пространство, скрепив его узловые позиции терминами и понятиями данной науки, находящимися в системно-ассоциативных отношениях.

Надо полагать, что объективация научной картины мира терминами и понятиями из киргизского языка должна идти индуктивным путем. Это означает, что в первую очередь в научных исследованиях на киргизском языке должна быть описана содержательная часть соответствующей области знания в письменных текстах, создано ее концептуальное пространство и, только после создания научного дискурса можно приступать к кристаллизации ее ключевых понятий в виде соответствующей системы терминов.

Каждый язык стремится запечатлеть своими средствами результаты познания окружающего мира. Так складывается языковая картина мира, которая отражает совокупность представлений о мире, которые исторически сложились в обыденном сознании данного этноса. Это не результат целенаправленного изу-

чения реальной действительности, когда избирается объект изучения, ставятся определенные задачи и используются для их решения специальные методы. Языковая картина мира создается в процессе наивного, бытового освоения мира и представляет собой определенный способ восприятия и организации мира.

Значения, которые присутствуют в данном языке, по мнению Ю.Д.Апресяна, образуют «некую единую систему взглядов, своего рода коллективную философию, которая навязывается в качестве обязательной всем носителям языка. Свойственный данному языку способ концептуализации действительности отчасти универсален, отчасти национально специфичен, так что носители разных языков могут видеть мир немного по-разному, через призму своих языков. С другой стороны, языковая картина мира является «наивной» в том смысле, что во многих существенных отношениях она отличается от «научной» картины. При этом отраженные в языке наивные представления отнюдь не примитивны: во многих случаях они не менее сложны и интересны, чем научные» [5]. Языковая картина мира – это своего рода призма, составленная из языковых стереотипов, благодаря чему люди воспринимают и оценивают мир, укладываясь в культурно-семантическом пространстве данного этноса. В течение веков откладывается и объективируется в языковых формах опыт десятков поколений по освоению мира, который служит надежным ориентиром в мире. В наивной картине мира можно выделить наивную физику, наивную астрономию, наивную биологию и др.

Наивная картина складывается из донаучных представлений, которые представляют собой практическое знание, не поднявшееся выше простых, элементарных обобщений, оно непосредственно включается в практическую деятельность [6]. Сравните на примере изречения кыргызского акына Калыгула, как отличаются представления луне и звездах в научной (физической) и наивной картинах мире.

Чему не бывать

Нет печалей – старостей нет.
У обманщика совести нет.
Лета без весны не видать,
Бедность скряге не миновать.
Тыща звезд не станет луной,
Богачом не станет скупой.
(Калыгул) Перевод М.А.Рудова

В коллективном сознании этноса Луна представляется настолько большой, что и тысяча звезд не могут составить луну.

Таким образом, понятие картины мира строится на представлении человека о мире, преломленное через его сознание. Человек ощущает мир, созерцает его, постигает, познает, понимает, осмысляет, интерпретирует, отражает и отображает, пребывает в нем, воображает, и все это закрепляет в языковых формах национального языка. Поскольку мироощущение разных народов различно: зависит от исторического опыта, условий проживания, социально-экономического уклада, культурных традиций и др. факторов, то и картины мира в коллективном сознании разных этносов представляются различными.

Картина мира предстает при такой трактовке как «субъективный образ объективной реальности и входит, следовательно, в класс идеального, которое, не переставая быть образом реальности, опредмечивается в знаковых формах, не запечатлеваясь полностью ни в одной из них» [7]. Образом реальности, национально-культурной картины мира, развернутой вокруг одного героя, богатыря Манаса, остается эпос «Манас». В нем, как в народной энциклопедии, нашли отражение глобальные знания и представления кыргызов о мире: образ жизни, обычаи, нравы, география, религиозные и медицинские познания и международные отношения. «Манас» был регулятивом человеческой деятельности, определял нормы человеческого поведения в кыргызском обществе.

Таким образом, картина мира как результат мировидения этноса выполняет две функции: интерпретативную (согласно ее матрице воспринимать и оценивать окружающий мир) и вытекающую из нее регулятивную (служить ориентиром в мире, быть универсальным ориентиром человеческой жизнедеятельности). Запечатленная в формах национального языка, она позволяет человеку различать «свое» и «чужое», формирует тип отношения человека к реальной действительности: к природе, другим людям, самому себе как члену этого мира, задает нормы поведения человека в мире.

Создавая культурно-смысловое пространство этноса, в которое погружены все его члены, картина мира становится средой, обеспечивающей взаимопонимание, а также служит ориентиром человеческой деятельности в пределах данного языкового коллектива. В картине мира содержатся знания, отраженные в знаках языка, и знания, которые создаются пресуппозицией и ассоциативными отношениями данных смыслов.

Байбосунов А.А., биолог по специальности, написал книгу, в которой сделал глубокие наблюдения на основе данных языка о донаучных представлениях киргизов о природе [8]. По своей сути это глубоко лингвистическое исследование, так как донаучные знания сохранились, как пишет автор, «лишь в устных преданиях, записях, а также в форме пережитков», т.е. в культурных стереотипах. В этой работе даны сведения о представлениях о наивной картине мира киргизов как о результате нецеленаправленного, бессознательного восприятия, оценки мира и объективации их языковыми средствами.

Формируя образ мира, донаучные знания, близки по своему содержанию языковой картине мира в той связи, что закрепляют результаты познания мира в языковых формах: в лексических единицах, фразеологических оборотах, преданиях.

Донаучные знания занимают важное место в формировании картины мира, представляя собой стартовую площадку для научного осмысления и концептуализации мира средствами национального языка. Они позволяют аккумулировать многовековой опыт народа, благодаря которым человек стал тем, кто он есть в современном мире. В то же время тесно вплетенное в повседневную деятельность человека и отраженное в ключевых словах языка донаучное знание было своего рода системой ориентировки в процессе вхождения личности в окружающий мир, основой для формирования у человека практических умений и навыков. Формой фиксации и хранения донаучного знания являются паремиологические средства языка (пословицы, поговорки, речения, изречения и др.), устных преданиях, народных традициях, стереотипах поведения и др.

Эти знания носили общий, нерасчлененный характер, они не дифференцировались по отраслям и направлениям, что имеет место в современной науке. Включенность в деятельность мешала освободиться донаучному знанию от неточностей, неполноты, с одной стороны, обусловливала его низкий уровень, с другой – тормозило его развитие.

Но самое главное - отсутствие традиций письменного фиксирования добытых результатов являлось главным препятствием для их накопления и превращения их в систему научных знаний. Донаучными знаниями практически обладал каждый представитель данного национального коллектива, поскольку владел устной формой языка и был вхож в пространство родной культуры. Так, каждый носитель киргизского языка знал такие слова, как *оор* – тяжелый, *табияттын кубулушу* – природные явления, *чагылган* - молния, *кубаттуу* – мощный и др. Природные особенности времен года, важные для человеческой жизнедеятельности, отразились в киргизских пословицах: *Жазгы суук жандан өтөт* – весенний холод добирается до души. *Жазгы жамгырга ишенбе, кышкы күнгө ишенбе* – Не доверяй весеннему дождю, не доверяй зимнему солнцу. Заповеди наивной этики определяют поведенческие нормы. Например, *Чакырган жерден калба, чакырбаган жерге барба* – Не отказывайся от приглашения, не ходи туда, куда тебя не приглашали.

Наличие же письменности позволяет дифференцировать и специализировать знания, сопоставлять их с другими видами знания, создает условия для появления прослойки людей, специально занимающихся поиском знаний в определенном направлении. Письменные формы описания знаний делают их более глубокими, осмысленными, позволяет выделить определенные фрагменты реального мира в качестве объекта исследования, определить предмет и разработать специфические методы исследования, разработать соответствующую терминологию этой области знания.

В этой связи те этносы, у которых собственные письменные традиции были утрачены или появились относительно недавно, испытывают огромные трудности в процессах формирования системы научных знаний средствами своего языка. Связано это с тем, что научная картина мира формируется в течение длительного времени несколькими поколениями ученых, которые в письменной форме фиксируют полученные результаты, чтобы сделать их достоянием и предметом обсуждения для многих специалистов, в том числе и последующих поколений. «Каждое высказанное участвует в формировании еще не высказанного, или его подготавливает - отмечал В.фон Гумбольдт. Для народа, который не имел в недавнем прошлом письменности и научных традиций, разработки научного знания, развивать науку средствами своего языка очень сложно.

С целью развить роль киргизского языка в научной сфере созданы многочисленные терминологические словари по различным отраслям научного знания: по экономике, математике, биологии, медицине, языкознанию, химии, юриспруденции и т.д. Однако у них есть одна характерная особенность: все они носят сопоставительно-переводной характер, а это значит, что они отображают и аккумулируют содержательное пространство русской науки. Таким образом, данные словари предназначены для чтения научной литературы на русском языке, и поэтому они не способствуют развитию научной мысли средствами киргизского языка. Дело в том, что термины не нуждаются в контексте, так как сами вбирают в себя содержательный фрагмент концептуального пространства соответствующей науки. Они включаются в систему терминологии науки, компрессируя тем самым научную картину мира той или иной отрасли знания. Для развития науки средствами киргизского языка вначале необходимо создать развернутое концептуальное пространство науки, произвести научные описания, придав соответствующим словам терминологическое звучание, и только после этого можно приступить к составлению одноязычных терминологических словарей на киргизском языке.

Ни в коем случае нельзя говорить о преимуществах или недостаточности того или иного языка. Каждый язык как творение человеческого духа совершенен и максимально приспособлен к жизнедеятельности этнического коллектива. Совершенно справедливо специалисты по киргизскому языку, переживая за судьбу родного языка, говорят о выразительности его слова, метафоричности и богатстве сравнений, разнообразии лексико-грамматических средств. Одним из тезисов, доказывающих возможность применения киргизского языка во всех сферах человеческой жизнедеятельности, является такой довод, имеющий в большей части эмоциональное содержание: язык, на котором был изложен великий эпос «Манас», может выразить любые идеи, любые понятия. В действительности это так. Средствами киргизского языка можно выразить практически любую мысль. Однако «решающим в отношении достоинств и недостатков того или иного языка является не то, что способен выразить данный язык, а то, на что этот язык вдохновляет и к чему побуждает благодаря собственной внутренней силе» [9].

В развивающемся обществе наступает пора всеобщего оживления и появления чего-то нового в результате активной человеческой деятельности, и это не остается не замеченным творческой индивидуальностью. Все это рождает у креативной личности чувства, порывы, мысли, решения, творческие озарения, создает то, что В.фон Гумбольдт называет внутренней силой, порождает стремление объективировать полученные знания с помощью языка. В свою очередь язык, средствами которого получены наибольшие результаты в данной области науки, подводит исследователя к грани неизведанного, развивает научную интуицию, вдохновляет к научному поиску, дает ему предощущение чего-то нового, значимого. Научный дискурс на том или ином языке плодотворен в тех случаях, когда, с одной стороны, есть категория людей, которая активно работает, используя данный язык в исследовательских целях, а, с другой – имеется достаточное число специалистов в этой области, которое употребляет эти знания для научной, образовательной и практической деятельности.

Для полноценного использования того или иного языка в научном дискурсе, в научной и образовательной сферах необходимы следующие условия:

1) наличие письменности и давних традиций фиксирования знаний в письменных текстах;

2) прорывное развитие экономики, материального производства и культуры и всего того, что порождает и стимулирует развитие научных исследований;

3) наличие собственных научных традиций в данной области знания;

4) наличие научных школ соответствующего направления и специалистов, пользующихся данным национальным языком для проведения приоритетных научных исследований в этой области.

Литература

1. В.фон Гумбольдт. Избранные труды по языкознанию. – М.:Прогресс, 1984.
2. Корнилов О. А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. - М.: ЧеРо, 2003.
3. Колесов В.В. Жизнь происходит от слова… - СПб: Златоуст, 1999.
4. Апресян Ю.Д. Избранные труды том II / Интегральное описание языка и системная лексикография. Язык. Семиотика. Культура, 1995.
5. Байбосунов Али Аскар. Донаучные представления киргизов о природе / Под общей ред.А.И.Нарынбаева. – Ф.: Мектеп, 1990.
6. Постовалова В.И. Картина мира в жизнедеятельности человека // Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира / под. ред. Б.А. Серебренникова и др. – М., 1988.

Джолдошбеков А., профессор КРСУ им. Б. Н. Ельцина,
член Национального союза писателей КР,
почетный профессор БГУ им. К. Карасаева.

М. В. ЛОМОНОСОВ И НАЧАЛО ЯЗЫКОВЕДЧЕСКИХ ТРАДИЦИЙ В РОССИИ XVII ВЕКА

О гениальном ученом М. В. Ломоносове достаточно много написано в истории России, в историографической литературе по отраслям естественных и гуманитарных, в частности, филологических наук. Как обычно отмечается в энциклопедических словарях, М. В. Ломоносов – первый русский ученый-естествоиспытатель мирового значения, в то же время он поэт, писатель, мастер слова, заложивший основу современного русского литературного языка. Во многогранном таланте М. В. Ломоносова особое место занимает поэтическое творчество, как крупнейший русский поэт XVIII века он является одним из основоположников силлабо-тонического стихосложения. Не только как ученый-естествоиспытатель и ученый-гуманитарий, но и как талантливый поэт-новатор он является автором многочисленных поэм, поэтических посланий, трагедий, сатирических стихотворений – все это широко известно из истории русской литературы и литературоведения. В то же время М. В. Ломоносов как автор первой научной грамматики русского языка является основоположником лингвистической науки в России.

Нужно заметить, что разработка проблем грамматики начинается в России еще в XVI веке, но такие труды в основном были практического характера. Первая печатная русская грамматика вышла в свет в 1586 году в городе Вильно под заглавием «Славянская грамматика», автором которой был Максим Грек (около 1475-1556). В 1596 году была опубликована грамматика русского языка, ее автор – Лаврентий Зизаний. В 1691 году появился труд М. Г. Смотрицкого «Грамматика словесная…». Все названные труды по грамматике русского языка были практическими учебными пособиями, которые были разработаны под непосредственным влиянием традиций и методов, применяемых такими учеными, как Аристарх Самофракийский, его ученик Дионисий Фракийский, а также Аполлоний Дискол, Деметрий Хлор и другими представителями Александрийской школы языкознания, которая формировалась в III-II века д.н.э. Представители Александрийской школы языкознания в своих исследованиях грамматического строя языка применяли логические принципы описания грамматических явлений, разработанных Аристотелем. Такие логические принципы описания грамматических явлений применяли М. Грек, Л. Зизаний, М. Г. Смотрицкий. Но их труды служили практической базой для разработки положений научной грамматики русского языка в дальнейшем, поэтому эти труды были высоко оценены М. В. Ломоносовым при создании научной грамматики русского языка.

Капитальный труд М. В. Ломоносова «Российская грамматика» была опубликована в 1757 году, хотя этот труд на первый взгляд кажется грамматическим и в действительности грамматические особенности русского языка описываются лингво-философски, в нем часто рассматриваются и научно трактуются многие вопросы лингвистической науки, поэтому этот труд считается первой научной грамматикой русского языка и истоком лингвистических или языковедческих традиций в России XVIII века. В своем труде М. В. Ломоносов как теоретик-лингвист затрагивает, не только затрагивает, но и научно решает некоторые проблемы лингвистической науки, в некоторых случаях опережая западноевропейских ученых. Ему удалось научно доказать формирование трех восточнославянских – великорусского, малорусского (украинского) и белорусского языков из единого источника – древнерусского или церковнославянского языка, таким образом, первым из лингвистов он создал теорию распада единого языка путем дифференциального развития на несколько языков по социально-историческим, т.е. экстралингвистическим причинам. Говоря о дифференциальном развитии языка М. В. Ломоносов подчеркивает последовательность этого развития, т.е. эволюционный характер языкового развития под воздействием социально-исторических тенденций, в то время, когда метафизическая философия упорно отстаивала представление об абсолютной неизменчивости различных явлений.

Изучая сравнительно-историческим методом элементов и единиц, а также грамматических явлений восточнославянских языков М. В. Ломоносов гораздо раньше чем К. Р. Раск, Ф. Бопп и другие представители сравнительно-исторического языкознания обосновал учение о генетическом родстве языков на примере восточнославянских языков.

В своей «Российской грамматике» М. В. Ломоносов затрагивает и основной вопрос лингвофилософии – о взаимозависимой, взаимообусловленной и неразрывной связи языка и мышления. Источник мышления как своеобразного явления он видит в чувствах, т.е. в чувствительных восприятиях, которые представляют собою ощущения, вызываемые предметами и явлениями внешнего, неязыкового мира, независимого от языка и мышления. Таким образом, он сформировал теорию о диалектическом единстве и противоположности языка и мышления, как двух различных явлений. Считая ощущения источником мышления и противопоставляя мышление и ощущение к языку, он видит своеобразную триаду – язык-мышление-психика. Этот вопрос до М. В. Ломоносова и в философии, и в лингвистике никем не поднимался, поэтому приоритет здесь принадлежит ему.

М. В. Ломоносов первым из лингвистов считает, что язык отражает окружающий человека внешний мир. В истории лингвистических учений принято считать, что тезис о том, что язык является своеобразной «картиной мира» принадлежит немецкому лингвофилософу В. Гумбольдту (1767-1835). Действительно В. Гумбольдт в своих лингвофилософских трудах определяет язык как «картину мира», считать язык «картиной мира» это – тоже самое, что язык отражает, т.е. в языке отражается внешний мир, внеязыковой мир, поэтому можно заключить, что у истоков этого учения стоит М. В. Ломоносов.

М. В. Ломоносов основную функцию языка видит в коммуникативном характере языка, ибо язык выполняет функцию не только быть средством общения между людьми, а является коммуникативным средством, это значит, что люди на языке обмениваются своими мыслями, а обмен мыслями – обмен разнообразными информациями, а обмен информациями – это коммуникативная функция языка, и здесь приоритет в определении коммуникативной функции языка принадлежит М. В. Ломоносову. В истории лингвистических учений принято считать, что В. Гумбольдт является основоположником общего языкознания, ибо он в своих трудах лингвофилософского характера поднимает фактически все проблемы научной лингвистики, которые рассматриваются в общем языкознании. Выдвигая выше перечисленные идеи, М. В. Ломоносов заложил фундамент современного общего языкознания.

Научное объяснение некоторых проблем лингвофилософской науки было продолжено в дальнейшем русским мыслителем, писателем XVIII века А. Н. Радищевым (1749-1802), в истории русской литературы он известен, как автор политической оды «Вольность», автобиографической повести «Житие Ф. В. Ушакова», и известной книги «Путешествие из Петербурга в Москву». Как М. В. Ломоносов и А. Н. Радищев известен еще как своеобразный лингвофилософ, который разбирает вопросы языка наряду с другими философскими проблемами в своем философском трактате «О человеке, о его смертности и бессмертии», где он считает, что человек, т.е. народ, является бессмертным до тех пор, пока у него существует язык как общее достояние, значит, язык является общественным явлением. Вслед за М. В. Ломоносовым и А. Н. Радищев особо подчеркивает коммуникативную функцию языка. А. Н. Радищев считает, что свою коммуникативную функцию язык выполняет в виде речи. Понимая речь как форму выражения мысли, он одновременно указывает на произвольный характер связи между словом и обозначаемым этим словом предметом, таким образом, первым из мыслителей разграничивает язык и речь друг от друга, т.е. противопоставляет язык – речь. Дальше он предполагает, что только на языке формируется абстрактное мышление, а абстрактное мышление по Радищеву является результатом познания человеком окружающего мира, и средством выражения абстрактного мышления является язык в форме речи, значит язык является своеобразным средством научного познания. Интересно, такая трактовка сущности языка А. Н. Радищевым перекликается с идеей великого нашего предка Жусупа Баласагына, который в своей бессмертной философско-дидактической поэме «Кутатгу билиг» – «Кут таануу илими» – «Благодатное знание» поэтически определяет еще в XI веке сущность языка такими стихотворными строками:

«Язык переводчик науки и знанья,
Язык человеку дарует сиянье».

Куттубаева Г.А.,
БГУ им. К.Карасаева

РАЗВИТИЕ ТЕОРИИ «ТРЕХ ШТИЛЕЙ» М.В. ЛОМОНОСОВА И ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ СТИЛИСТИКИ

Литературный язык формируется нормами, которые свидетельствуют об образцовом стиле. Именно нормы «правильности» и «чистоты» являются определяющими в литературном языке. Владение этими нормами знание и умение их применять образуют грамотность.

К концу 16 в. появляется стремление к упорядочению разнообразных форм языка, которые имелись в письменности. Становится острой проблема взаимоотношения церковно-славянской и русской лексики в пределах русской литературы, причем она ставится в связи со стилистическими потребностями.

Наиболее законченную формулировку этой проблемы, стоявшей перед писателями, дал М.В.Ломоносов в сочинении «О пользе книг церковных в российском языке». Здесь дана та теория трех «штилей» Ломоносова, которая определяла стилистические основания русской литературы на протяжении всей первой половины 18 века.

Ломоносов ставит вопрос о том, каково должно быть взаимоотношение книжных слов, унаследованных от церковного языка и русских слов.

В основу классификации трех стилей Ломоносов ставит, прежде всего различие материи, т.е. темы. Сами

темы произведения могут быть высокие, посредственные (средние) и низкие. В языке существуют средства выражения, соответствующие большей или меньшей важности поднятой темы. Средства выражения также делятся на высокие, средние и низкие. Итак, стиль определяется по двум признакам: по значительности темы и по соответствующему выражению. «Сие происходит от трех родов речений российского языка». Значит, Ломоносов разбивает словарь, который был в письменном употреблении, на три группы (рода).

Констатируя наличие трех категорий слов, Ломоносов строит словарь каждого стиля. «От рассудительного употребления и разбору сих трех родов речений создаются три штиля: высокой, посредственной и низкой». Точному определению поддаются только два крайних стиля, а посредственный стиль Ломоносов понимает как нечто среднее, отнюдь не как определенную категорию.

Ломоносов устанавливает и соотношение между высоким стилем языка и стилем жанра. Каждому стилю соответствует свой репертуар литературных жанров.

Интересно, что под так называемым «низким» стилем, судя по этому репертуару, Ломоносов понимал стиль произведений, не таких уж низких с современной точки зрения.

Ломоносов привел в соответствие стилистические элементы современного ему русского языка с жанрами и указал, на какой лексике строится какой стиль. Он определил словарь каждого стиля и жанры, которые этому словарю соответствуют.

Это учение Ломоносова держалась на протяжении всей второй половины 18 в., но затем оно стало устаревать ввиду того, что соотношение между церковнославянским и русским языком стало изменяться: противоречие между словами церковнославянскими и русскими, которое очень ясно ощущалось для писателей начала 18 в., постепенно стал стираться, поскольку эти слова, сосуществуя в одной литературе, стилистически сближались, образуя языковое единство.

Произведения «среднего» и «низкого» стиля начинают занимать главное место в литературе, и на смену системе М.В.Ломоносова выдвигаются все новые и новые. Одним из реформаторов стилей М.В.Ломоносова был А.С.Пушкин.

Когда говорят о стилистической реформе Пушкина, то иногда несколько упрощают смысл этой реформы, подразумевая под нею два явления, якобы особенно Пушкину свойственные: 1) слова, когда-то ярко противоположные по стилистической окраске, потеряли у него свою контрастность и стилистически сблизились; 2) слова, не утратившие еще стилистического различия, стилистической контрастности, Пушкиным употреблялись рядом, совместно, иной раз в одном словосочетании. Происходило соединение слов, различно окрашенных стилистически.

Стилистическая окраска слова для Пушкина сама становится изобразительным средством. Именно такое применение стилистических средств и характерно для дальнейшего развития русской литературы вплоть до наших дней.

Реформа Пушкина открыла языку новые стилистические возможности, едва лишь намеченные в предшествующей литературе.

Теория М.Ю.Ломоносова послужила теоретической базой, на которых была построена научная концепция современных исследователей.

Теория трех стилей получила своеобразные национальные и конкретно-исторические черты в разных странах, стремясь охватить не только жанры художественной литературы, науки и публицистики, но и вообще все разновидности речи, в то время сочетавшиеся с представлением о письменно-литературном русском языке. Поэтому одной из важнейших задач изучения истории языка русской художественной литературы является лингвистическое исследование всех литературных жанров в их движении, в их соотношениях и в их структурных преобразованиях с точки зрения соответствия их нормам теории трех стилей.

В зависимости от вариации коммуникативной функции языка в работах лингвистов намечается классификация функциональных стилей в зависимости от выделения важнейших общественных функций языка общения, сообщения и воздействия выстраивается иная «система стилей», которые указывают на другие возможности внутренней классификации стилей.

Обращает на себя внимание то обстоятельство, что выстраивается концепция «трех стилистик» которая дает импульс для дальнейшего развития теоретических и исследовательских аспектов стилистики как отрасли языкознания, в частности развитие «стилистики текста», исходящей из определения стиля как содержательного свойства высказывания (сообщение, текста).

Подтверждением «гибкости» концепции «трех стилистик» служит прямое указание ученых на принципиальную возможность исследования разных форм и типов речевых высказываний в рамках стилистики речи.

Характерное для современных исследований стилистики русского языка стремление выяснить, изучить системный характер внутристилевых связей, саму систему языковых элементов, вовлеченных в орбиту определенного стиля, находит методологическое обоснование в трудах многих ученых.

Стилистические концепции современных ученых отличаются строгостью своих научных оснований и глубоким конкретно-историческим осмыслением русской языковой действительности. Такие качества этих концепции стали возможны благодаря теории Ломоносова и всестороннему изучению исследователями грамматического строя, лексики и фразеологии современного русского языка, углубленному историческому взгляду на развитие стилей, жанров и других форм русской литературной речи.

Определяя отношение к этой стилистической примете художественной речи Ломоносов вынужден признать, что «в самые древнейшие времена за острыми мыслями авторы, как видно, не так гонялись, как в последовавшие потом и в нынешние веки. Ибо ныне не имеющее острых мыслей слово уже не так приятно кажется, как бы оно впрочем велико и сильно ни было». Это своеобразная стилистическая установка… определяющая критерий художественной оценки, раскрывается в таких заключительных советах: «Ни в чем красноречие так не утверждается на примерах и на чтении и подражании славных авторов, как в витиеватом роде слова; и нигде больше не служит остроумие, как в сем случае; ибо не токмо сие требуется, чтобы замыслы были нечаянны и приятны, но сверьх того весьма остерегаться должно, чтобы за ними излишно гоняючись не завраться, которой погрешности часто себя подвергают нынешние писатели» [1,190-191].

В развитом литературном языке выделяются разнообразные стили, то есть более или менее устойчивые,

целесообразно организованные системы словесного выражения. Их состав и соотношение исторически изменяются.

Понятие стиля языка основано не столько на совокупности установившихся «внешних» лексико-фразеологических и грамматических примет, сколько на своеобразных внутренних экспрессивно-смысловых принципах отбора, объединения, сочетания и мотивированного применения выражений и конструкций. Кроме того, стили языка соотносительны, и эти соотношения подчинены определенным правилам, ограничивающим и упорядочивающим формы разностильных смешений.

Язык литературного произведения необходимо, прежде всего, изучать, отправляясь от понятий и категорий общей литературно-языковой системы, от ее элементов и вникая в приемы и методы их индивидуально-стилистического использования. Однако и при этом изучении приходится обращаться к таким вопросам, к таким явлениям и категориям индивидуальной стилистики, которые выходят далеко за пределы стилистических явлений, общелитературной речи (например, к вопросам о структуре и нормах «авторского» повествовательного стиля, о «несобственно прямой речи», о разных социально-речевых стилях диалога, об экспрессивно-смысловых обогащениях выражений и оборотов в композиции и контексте целого произведения и т.п.). Но есть и иной путь лингвистического исследования стиля литературного произведения как целостного словесно-художественного единства, как особого типа эстетической, стилевой, словесной структуры. Этот путь — от сложного единства к его расчленению.

Грани между отдельными частями литературного произведения не привносятся извне, а понимаются из самого единства целого. Эти части, а также границы и связи между ними определяются не только приемами непосредственных сцеплений, но также и смысловыми пересечениями в разных плоскостях (ср. принципы неполного, но динамически развертывающегося параллелизма — синтаксического и образно-фразеологического — в структуре повести Гоголя «Нос», прием образных отражений в строе пушкинской «Пиковой дамы» и т.п.).

Таким образом, структура целого и его значение устанавливается путем определения органических частей художественного произведения, которые сами в свою очередь оказываются своего рода структурами и получают свой смысл от того или иного соотношения словесных элементов в их пределах. И этот анализ идет до тех пор, пока предельные части структуры не распадаются в синтаксическом плане на синтагмы, а в лексико-фразеологическом плане на такие отрезки, которые уже исчленимы для выражения индивидуального смысла в строе данного литературного произведения. И все эти элементы или члены структуры литературного произведения рассматриваются и осмысляются в их соотношениях в контексте целого.

С помощью такого стилистического анализа отдельных литературных произведений значительно расширяется и обогащается понимание стиля художественного произведения.

Анализ лексико-фразеологического состава и приемов синтаксической организации литературного произведения повертывается в сторону осмысления индивидуально-стилистических целей и задач употребления всего этого языкового богатства, в сторону уяснения последовательности и правил соединения и движения элементов в композиции художественного целого. Как и для чего сочетаются в структуре изучаемого произведения разные стилевые пласты лексики? Какие приемы и средства применяются писателем для создания новых значений и новых оттенков разных слов и выражений? Какими путями достигаются те «комбинаторные приращения смысла», которые развиваются у слов в контексте целого произведения? Каков образный строй произведения? Каковы излюбленные приемы метафоризации? На каких семантических основах зиждется та индивидуальная система образно-художественного выражения, которою определяется смысл целого литературно-художественного памятника? Какими методами экспрессивной расценки слов и выражений пользуется писатель в изучаемом произведении? Какая связь между лексико-фразеологическим и синтаксическим строем произведения? Каковы изобразительные функции синтаксических форм? Как отражается на формах синтаксического построения и на приемах лексического отбора «несобственно прямая речь»? Чем отличаются по своей лексико-фразеологической структуре и по своему синтаксическому строю разные формы монологической и диалогической речи в структуре литературного произведения? и т.д.

Освещение всех этих вопросов приближает исследователя к пониманию индивидуального стиля изучаемого литературного произведения.

Смысл слова в художественном произведении никогда не ограничен его прямым номинативно-предметным значением. Буквальное значение слова здесь обрастает новыми, иными смыслами (так же, как и значение описываемого эмпирического факта вырастает до степени типического обобщения). В художественном произведении нет и во всяком случае не должно быть слов немотивированных, проходящих только как тени ненужных предметов. Отбор слов неразрывно связан со способом отражения и выражения действительности в слове.

Предметы, лица, действия, явления, события и обстоятельства, называемые и воспроизводимые в художественном произведении, поставлены в разнообразные, внутренние, функциональные отношения, они взаимосвязаны.

Таким образом, в зависимости от структуры художественного произведения, его композиции, изображаемых характеров, воплощенного в нем замысла видоизменяются формы и функции одних и тех же стилистических явлений, например, синонимического употребления слов и выражений; причем смысловые пределы синонимических соотношений и связей тут неизмеримо расширяются по сравнению с общеязыковой семантикой.

Изучение языка художественного произведения тесно связано с более широкими задачами исследования языка художественной литературы и ее стилей, а также языка того или иного писателя. Понимание словесного состава и композиционного строя художественного произведения во многом зависит от правильного освещения функциональных своеобразий языка художественной литературы в соответствующую эпоху, от подлинно научного истолкования категорий и понятий художественной речи, «поэтического языка», от знания исторических закономерностей развития литературных стилей, от степени изу-

ченности индивидуально-поэтического стиля данного автора и т.п.

Основной категорией в сфере лингвистического изучения художественной литературы обычно признается понятие индивидуального стиля (то есть своеобразной, исторически обусловленной, сложной, но представляющей структурное единство системы средств и форм словесного выражения в ее развитии). В стиле писателя, соответственно его художественным замыслам, объединены, внутренне связаны и эстетически оправданы все использованные художником языковые средства. Вместе с тем в стилистике индивидуально-художественного творчества иногда очевиднее и острее выступают элементы будущей системы национально-литературного языка и ярче отражаются функциональные пережитки языкового прошлого. В голосе великого художника часто слышится голос всего народа. Вследствие сложности всех этих взаимоотношений исторические законы развития литературных стилей — в тесной связи с развитием литературы как широкой области культуры и в связи с развитием народного и литературного языка — еще не раскрыты.

В эпоху развития национальной культуры художественной литературе и языку ее произведений принадлежит огромная культурно-образовательная роль.

Писатель – носитель и творец национальной культуры речи. Пользуясь общенародным языком своего времени, он отбирает, комбинирует, и в соответствии с своим творческим замыслом — объединяет разные средства словарного состава и грамматического строя своего родного языка. Поэтому-то и читатель, прежде всего воспринимает и оценивает язык художественного произведения, его словесный и фразеологический состав, его грамматическую организацию, его образы, приемы сочетания слов, способы построения речи разных действующих лиц с точки зрения современной культуры речи, с точки зрения стилистических норм современного данному художественному произведению национального литературного языка, его правил и законов его развития.

Всестороннее изучение и глубокий анализ языка художественного произведения невозможны без знания культуры языка и социально-исторического контекста соответствующей эпохи. Ведь та литературно-языковая норма, в аспекте которой оцениваются элементы стиля словесно-художественного произведения, является составной частью контекста.

Широкий контекст литературного языка и его стилей, а также общенародного разговорного языка с его разветвлениями является историческим фоном и исторической средой осмысления и оценки способов стилистического построения словесно-художественного произведения. Все это важно знать как при изучении языка литературного произведения с стилистической точки зрения, так и при характеристике его языковых фактов в плане общей истории литературного языка.

Если исследователь идет от языка произведения к изучению общенародного или литературного языка эпохи, то искомые нормы и общие черты языка не должны непосредственно отождествляться с языком отдельного литературного произведения.

В сущности, требование соответствия нормам литературного языка и установившимся типам соотношений и взаимодействий между его стилями предъявляется ко всякому литературному тексту.

Литература

1. Ломоносов М. В. Соч. -Сиб., 1895, т. 3.

3. Щерба Л.В. Избранные работы по русскому языку. -М., 1957.

4. Виноградов В.В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика. – М. 1969.

Сыдыков А.Н.,
БГУ им. К. Карасаева

СЕМАНТИКА НЕКОТОРЫХ ТЕОНИМОВ В «СЛОВЕ О ПОЛКУ ИГОРЕВЕ»

В средние века на передний план в пантеоне язычества выдвигается громоносный Перун, покровитель воинов и князей. С его именем связан расцвет языческих верований накануне образования Киевской Руси (862 г.н.э.) и в период её становления. Здесь сохранение языческого культа, а стало быть, русской национальной культуры, было единственной государственной религией. Это и беспокоило Римских и Византийских императоров, это противоречило их завоевательным планам. Силой не возьмешь, а как взять? Вот они и принялись, засучив рукава, за зомбирование славян, посылая миссионеров за миссионерами: Кирилл и Мефодий, богатые купцы, священники в рясах, воины-наставники, князья Борис и Глеб, словом, массовый гипноз: у нас лучше – у вас хуже (А сегодня, через тысячи лет, разве не так?). Киев не выдержал (988 г.). Стратегия Запада была проста: через Киев надо было двинутся в просторы Восточной Европы и Азии. Другой дороги не было. Исламское влияние через Кавказ и Центральную Азию уже приближалось к Киевской Руси и северным народам Европы. О том, что киевляне чуть было не стали «басурманами» можно прочитать в признании самого князя Владимира, который принял христианство. Крещеные русичи весьма ревностно принялись за новую свою веру, они разбили, уничтожили все и не хотели, чтобы потомству их остались «признаки заблуждения», которому они дотоле предавались. Один яркий пример. Был осуществлен переход от глаголицы к кириллице. К чему? Что, глаголица была плоха? Не отвечала требованиям письменности? Нет. **Целью замены алфавита было уничтожение памяти народа.** Русь стояла среди лесов, а как известно, огонь (в прямом смысле) не щадил ничего: ни людских жилищ, ни храмов, ни деревянных изображений богов, ни сведений о них, писанных **древнейшими рунами** на деревянных до-

щечках. Так, огонь инквизиции (в прямом смысле: не только сжигали древние памятники, даже людей отправляли на костер: чего стоят только примеры Жанны д' Арк, Джордано Бруно), полыхавший в средние века в Европе был апробирован на Руси.

А тремя веками раньше, точно также поступали арабские завоеватели с народами Центральной Азии, в частности, кыргызами. Уничтожали **руническое** надписи и заменяли их арабскими буквами (В то время в Средней Азии бумага была в ходу). **Цель была та же: уничтожить память народа.** Если бы не каменные эпитафии или китайские анналы, куда не ступали ноги завоевателей, мы бы не смогли прочитать историю кыргызов тех времен [9, 189].

В Древнем Риме некогда построили храм, в котором собрали статуи богов народов, входивших в состав Римской Империи. Пантеоном же стали именовать и иерархическую структуру богов.

Еще Михайло Ломоносов пытался по этой структуре определить «кто есть кто» в сонме русских богов [6, 215]. По понятной причине ничего не получилось. Капища русских богов значительно древнее исторически младенческого пантеона Рима. И не только. Параллели следовало искать у далекородственных народов, например, у арийцев Индии, или у соседей, например, у тюрков.

Подтверждение мы находим в великом литературном памятнике XII века «Слово о полку Игореве» [8, 204-216].

Так, ценным изданием явилась монография Л.А. Дмитриева «История первого издания «Слово о полку Игореве», где в комментариях отмечается наличие языческих богов (теонимов) [3, 269].

В своей книге «Слово о полку Игореве» и культура его времени» Д.С. Лихачев полагает, что автор «Слова» христианин, старые же дохристианские верования приобрели для него новый поэтический смысл» [5, 81].

В последние годы появился ряд работ, посвященных теонимам. В частности, можно отметить публикации В.Б. Калашникова «Боги древних славян», где рассказывается о «Сварожичах» [4, 7], фундаментальный труд Е.Л. Грушко и Ю.М. Медведь «Русские легенды и предания» [2, 89,159,177], переиздание книги А.Н. Афанасьева «Славянская мифология» [1, 409] и др.

На интернет-сайтах можно обнаружить статьи, посвященные рассматриваемой проблеме.

Так, Д.С. Шабанова в статье «Семантика теонимов «Хорс», «Алав» и «Див» в «Слове о полку Игореве» и древнекумыкском памятнике «Анжи-наме» («Сказание о битве при Анжи») впервые рассматривает проблему семантического взаимовлияния двух древних памятников литературы с позиции использования в них общих теонимов, как доказательство наличия общетюркских (в частности, булгарских) источников в обоих памятниках [11].

В нашей статье мы решили обратиться еще раз к литературному памятнику «Слово о полку Игореве» с позиции этимологического анализа некоторых теонимов, используя сравнительно-исторический и сопоставительно-типологический методы. Целью статьи является изучение теонимов Древней Руси с точки зрения универсалий.

Примеры из «Слова» приведем в поэтическом переводе Игоря Шкляревского [12]:

Или так бы ещё запел
Вещий Боян, внук Велесов:

«Кони ржут за Сулою –
Звенит слава в Киеве!» [12, 204]

Называние Бояна «Велесовым внуком» в «Слове о полку Игореве» может отражать древнюю связь культа Велеса с обрядовыми песнями и поэзией.

Кто он – Велес? В «Мифологической энциклопедии» говорится, что «Велес» («Волос») в славянской мифологии выступает как «скотий бог» - покровитель домашних животных – и бог богатства» [7, 120].

«Толковый словарь по эзотерике, оккультизму и парапсихологии» дополняет: «Велес» (слав.), ипостась Всевышнего, бог мудрости и любви, богатства, животного мира, скотий бог, сын небесной коровы Земун, второй по значению после громовержца Перуна, олицетворение хозяйской мудрости. В раннем своем воплощении ещё в палеолите Велес считался звериным богом и принимал облик медведя» [10, 84].

Славяноведы о существовании «Велесовой книги» узнали лишь в XX в. «Велесова книга» («Влесова книга») – перевод священных текстов новгородских волхвов IX века, в которой рассказана древнейшая история славян и других народов, причём сохранилось очень немного дощечек с непонятными, труднообъяснимыми письменами. Ценность «Влесовой книги» - если принять её подлинность – неизмерима. Согласно «Влесовой книге», прежде неведомых языческих богов было великое множество» [2, 89]. Об отдельных из них мы расскажем ниже.

Лексема «внук» в «Слове» выступает в значении «потомок», а боги-покровители этих потомков, что вполне соответствует жанру былин и сказаний, выступают как божества. Так, певец-сказитель Боян считает своим покровителем Велеса, а покровителями князей, подразумевая русский народ, Трояна, Даждьбога, Стрибога.

Что вещает Боян далее:

Тогда при Олеге, при Гориславиче –
Сеялись и прорастали усобицы.
Пожинали их внуки Даждьбожьи [12, 210].

И ещё:

Уже, братия, не веселое время настало
для внуков Даждьбога,
нашу силу пустыня прикрыла [12, 211].

Авторы «Мифологического словаря» трактуют Даждьбога как «дающий бог» - древнерусский бог, связываемый с Солнцем. Считался покровителем и родоначальником русских племён» [13, 101].

Контексты «Слова» дают некоторое основание для понимания Даждьбога как родоначальника или покровителя древнерусского этноса, который, в свою очередь, может трактоваться как наследие, богатство Даждьбога.

В древности слово «бог» означало ещё и богатство, изобилие, - стало быть, солнценосный Даждьбог – дающий достаток, имущество, земные блага.

Тем более, что глагол «дажь» («дашь») значит давать. Сохранившееся крылатое выражение «дай, бог», видимо, имеет те же корни.

Вероятно, этимология лексемы «дождь» также восходит к божеству Даждьбог, поскольку древние славяне считали, что на «седьмом» небе накапливаются блага и в виде влаги льются на землю, чтобы поить и кормить всё сущее [2, 159].

Данные древних индоевропейских текстов позволяют отнести истоки Даждьбога ещё глубже. Например оба компонента в имени Даждьбог («дать» и «бог») в таких ведийских примерах, как «daddhi

bhagam» - дай долю/богатство, где daddhi – повелительное наклонение, точно соответствующее «даждь» или «bhago» – богатство, или «Bhaga» –персонифицированное божество, распределяющее благо, счастье. Сравните с иранским «Baga» («бог»), с киргизским «бак» (счастье) или «бак» в повелительном наклонении «корми». «Бакабы» в мифах майя - боги, которые стоят в четырех углах вселенной и поддерживают небо. «Бахт» в армянских мифах - персонификация судьбы; судьба. В буддийской мифологии «бхагават» - эпитет Будды. «Бхагават» - постоянный эпитет Вишну-Кришны. На санскрите «бхагават» - обычная форма обращения к почитаемому лицу (богу), святому, царю, радже и др.). Компонент со значением «бог» сохранился в антропонимике: индо-персидское **Бахрам**, немецкое **Бах**, киргизское **Бакберген**, русско-украинское **Богдан**.

Тем самым в качестве отдалённого источника Даждьбога определяется мифологизированная фигура подателя благ, к которому обращаются с соответствующей просьбой в ритуале, в молитве, в благопожеланиях.

О широких функциях Даждьбога свидетельствует украинская народная песня, где Даждьбог изображается покровителем свадьбы, встречающим жениха князя на рассвете (связь с солнцем, восходом), «меж трех дорог»: «налево пойдёшь - трудности встретишь, направо пойдёшь - погибнешь, посередине пойдёшь - счастье найдёшь».

То, что автор «Слова» считает «внуками», т.е. потомками небесных богов, как русичей, так и степняков, ярко иллюстрирует следующий пример:

Дуют ветры, Стрибожьи внуки
Несут стрелы с моря
На храбрые Игоревы полки.
Земля гудит, реки мутно текут,
Пыль поля покрывает,
Стяги (половецкие знамена-А.С.) заговорили:
«Идут половцы с Дона, идут с моря!»
Со всех сторон обступили
и кликом поля перегородили
бесовы дети,
а храбрые русичи
загородились щитами червлеными [12, 209].

В «Мифологическом словаре» отмечено: «Стрибог (вост.-слав.) - бог древнерусского пантеона, бог предок, податель благ наряду с Даждьбогом» [13, 280].

«Толковый словарь по оккультизму, эзотерике и парапсихологии» интерпретирует:

«Стрибог (слав.), Сварожич, Сын Сварога. Бог вихря, урагана. Ветры-Стрибожьи внуки. Вместе с другими богами освобождал Перуна из заточения. Синоним-Сварожич» [10, 369].

Стрибог в славянской мифологии – повелитель, верховный властитель ветров. Надо заметить, что почти все интерпретаторы «Слова» склонны видеть ветры внуками Стрибога.

«Див – одно из многих воплощений верховного бога Сварога, возможно, то же самое, что Дый. Дый – в некоторых восточных мифах правитель Вселенной. С ним связаны многие легенды о сотворении мира, хотя иногда в его роли выступают Род, Белбог, Сварог. Святовид» [2, 177].

В киргизской транскрипции [Дөө] – сказочный великан, которого невозможно одолеть. Иногда выступает, как одноглазый Див, вероятно, олицетворение «всевидящего ока» или как циклоп с несколькими головами (в казахской транскрипции «дяу», в турецкой – «дэв», гагаузской – «дев», туркменской – «дёв», каракалпакской – «дэу», карачаево-балкарской – «дёу», и т.д.).

У иранских и дагестанских народов Дэвы – антропоморфные одноглазые чудовища огромных размеров, покрытые шерстью, с острыми когтями на руках и ногах, ужасными лицами.

Легендарные герои эпосов многих народов выступают против Дэвов, например, у кыргызов - Манас, Тоштюк; у казахов Алпамыс; у туркмен и кавказских народов –Кёроглы; у алтайских народов – Абай Гэсэр; у иранцев – Рустам; у русских – Илья Муромец и т.д.

В «Мифологической энциклопедии» говорится: «Дэвы, дайва (авест.), дивы (фарси), в иранской мифологии злые духи, противостоящие благим духам-ахурам. Представления о Дэвах восходят к эпохе индоиранской и индоевропейской общности. В древнеиндийской мифологии Дэва (Дева) преподносится как божественное существо, которое стоит на более высокой ступени эволюции, нежели человек. Деви из санскрита объясняется, как главное женское божество индуизма, частичными воплощениями которой считаются все другие богини» [7, 202].

Видимо, автор «Слова» подразумевал, когда пел:

Ночь громовыми стаями птиц пробудила,
Свист звериный поднялся.
Диво **кличет с вершины древа,**
велить послушать –земле незнаемой..., [12, 207]

- что судьба предостерегает князя Игоря от внезапного нападения врага. В данном случае Диво выступает как добрый покровитель, предупреждающий от опасности, но увы пророчества Дива, так же, как греческой Кассандры, оставались неуслышанными, непонятными. Комментаторы «Слова» божественную суть Дива «не заметили», видимо, думая, что это просто птица недобрая. Далее Боян вещает:

Дева обида ступила на землю Троянову,
заплескала она лебедиными крыльями,
возле синего моря у Дона
и прогнала обильные годы.
От усобиц князья ослабели, [12, 212] -

что, мол, не послушали предостережение богини и потерпели поражение, и между собой воюете, ослабляя Русь. Здесь Дева синхронно перекликается с древнеиндийскими мотивами, где перевоплощение в лебедя является обычным явлением. Да и в русской традиции Лебедь – символ чистоты, непорочности, мудрости, гордого одиночества, но также смерти (ср. «лебединая песня»). Лебедь может выступать как образ женской красоты, соотноситься с женским началом, любовью, нежностью (ср. образ царевны-лебеди в сказке Пушкина, образ Айчурек, из эпоса «Манас», которая перевоплощается в Лебедь).

Певец Боян знает о реинкарнации, т.е. о перевоплощении:

По Русской земле рыщут половцы яко пардусы.
И насела хула на хвалу,
Погоняет воля неволю.
Див ударился с криком о землю!
(т.е. перевоплотился в лебедя –А.С.).
А готские девы поют у синего моря,
Звенят русским золотом [12, 216].

В «Слове» фонетическая аллитерация и инкарнация (Диво, Дева, Див) выражены довольно четко. В некоторых старинных русских преданиях говорится о поклонении богу Диву. Память об этом сказочном,

невероятном существе сохранили для нас лексемы «диво», «удивление», «дева», «девушка», созвездие «Дева», фразеологизм «красна девица». Облик Дива никто не мог удержать в памяти, разные люди даже видели его по-разному: одни как чудовище, другие как одноглазого великана, третьи как лебедь и т.д.

Таким образом, можно констатировать:

- теонимы русского языка являются малоизученным разделом ономастики;
- теонимы «Слова о полку Игореве» нуждаются в более тщательном этимологическом изучении;
- теонимы непосредственно связаны с культурой народов;
- такие теонимы, как «Даждьбог», «Див» являются универсальными для всех народов;
- при изучении теонимов необходимо использовать сравнительно-исторический и сопоставительно-типологический методы.

Литература:

1. Грушко Е.Л., Медведь Ю.М. Русские легенды и предания. - М.: Из-во ЭКСМО, 2005.

2. Дмитриев Л. А. История первого издания «Слова о полку Игореве»: Материалы исслед./отв.ред. Д.С. Лихачев. -М., Л., 1960.

3. Калашников В.Б. Боги древних славян. -М.: Белый город, 2004.

4. Лихачев Д.С. «Слово о полку Игореве» и культура его времени. 2-изд. -Л., 1985.

5. Ломоносов М.В. Избранная проза/Сост., предисл., и коммент. В.А. Дмитриева. 2-е изд., доп. – М.: Сов. Россия, 1986.

6. Мифология: энциклопедия/гл. ред. Е. М. Мелетинский. - репринт. изд.-М.: Большая Российская энциклопедия. Дрофа, 2008.

7. Слово о полку Игореве. -М.: Книга, 1988.

8. Сыдыков А.Н. Этнолингвистика: опыт ретроспективы. - Б., 2011.

9. Толковый словарь по эзотерике, оккультизму и парапсихологии /Авт.-сост. А.М. Степанов.-М.:Классика Стиль, 2004.

10. Шабанова Д.С. Семантика теонимов «Хорс», «Алав» и «Див» в «Слове о полку Игореве» и древнекумыкском памятнике «Анжи-наме»/ («Сказание о битве при Анжи»)/статья, ftp://lib.herzen.spb.ru/ text/shabanova_33_73_1_514_517.pdf // Известия Рос. гос.унив. им. А.И. Герцена. №33 (73): Аспирантские тетради. Ч. II. Общественные и гуманитарные науки: Научный журнал. – Спб., 2008.

11. Шкляревский И. Слово о полку Игореве. -М.: Книга, 1988.

12. Щеглов Г.В. Мифологический словарь: ок.1800 статей.- М.:АСТ: Астрель, Хранитель, 2007.

13. АфанасьевА. Н. Славянская мифология/Александр Афанасьев. –М.: ЭКСМО; СПб: Мидгард, 2008. -(Гиганты мысли).

Ташбалтаева Э.К.,
БГУ им. К.Карасаева

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОЙ СИТУАЦИИ

«Посвящение», помещенное в «Российской грамматике» в качестве предисловия, расценивается исследователями как гениальное, научное и поэтическое предвидение Ломоносова. Упорядочение использования лексических и грамматических средств русского литературного языка, ограничение славянизмов, опора на «речения, больше в русском языке употребительные», допуск в литературный язык просторечия и направленность на борьбу со злоупотреблением иностранными словами были для Ломоносовского времени очень важны и прогрессивны. В рамках традиционных схем М.В.Ломоносов изложил немало новаторских идей - о взаимоотношениях русского и церковно-славянского языка, о классификации стилей, об установлении закономерностей употребления языковых единиц, наконец, о проблеме языкового мастерства оратора, писателя, поэта.

В «Риторике» были высказаны мысли, которые в дальнейшем составили программу всей филологической деятельности М.В.Ломоносова. Оценивая Риторику, академик В.В. Виноградов писал: «Можно без преувеличения утверждать, что Ломоносовым были, не только заложены основы стилистики русского языка, но и предначертан проект её будущего величественного здания. Это здание до сих пор еще не возведено…» [1,212].

И сегодня язык является мощным средством регуляции деятельности людей в различных сферах.

Состояние современного русского языка, активные процессы, которые в нем происходят, широко обсуждаются общественностью, анализируются и изучаются.

Состояние современного языка оценивается поразному. Отмечается усиливающаяся диалогичность, стилистический динамизм, стремление к переименованиям. Наиболее заметны различные изменения речевых процессов в лексике. Меняются формы и жанры публичной и личной коммуникации (беседы, интервью, дискуссии).

В результате появления новых жанров нарушаются связи между официальным и личным общением.

Меняются отношения между говорящими, появляется открытость в общении, стремление выразить новые формы образности, новые виды обращений (сударь, гражданин, гражданка). При этом наблюдается возрождение, актуализация наименований многих явлений прошлого, ранее запрещенных или отвергнутых слов пассивного запаса: (мэр, губернатор, спикер, дума, лицей, гимназия, гувернантка).

Возвращаются слова, связанные с религией (владыка, гордыня, ратный, стезя, судилище и т.д.).

В исследованиях описываются «ключевые слова», выступающие как своеобразные «маркеры» эпохи: (олигарх, мигрант, терроризм, пиар, пиарить, электорат, инаугурация).

Наблюдается актуализация заимствованных слов. Это проявляется в закономерной интернационализации термина логического аппарата современной науки, в приобщении к современным технологиям (веб-

сайт, фэшн-индустрия, девальвация, бренд-ресурсы) с другой стороны-американизации бытовой речи (вау, йэс, ноу-хау, хэппи-энд, окей). Считают, что заимствование в настоящее время выступает как один из компонентов динамики языка.

Наибольшее внимание лингвисты уделяют процессу взаимопроникновения, смешения стилей в русском языке. Самым влиятельным явлением в процессе развития языка стало проникновение разговорной речи во все стили языка. В лексическом плане это использование ненормативной, сниженной лексики в печатных и звучащих СМИ (менты, крутой, разборки, прикольно, захиреть, стволы, зарубить, мочить). В СМИ наблюдается общая жаргонизация.

Исследователи выделяют ряд факторов в речевом процессе:

- меняются параметры протекания устных форм коммуникации;
- наблюдается резкое расширение состава участников коммуникации. Возможность выступать перед большой аудиторией получили тысячи людей с разным уровнем культуры;
- безадресная речь сменяется речью личной, приобретает конкретного адресата, возрастает личностное начало в речи;
- расширяется сфера спонтанного общения не только личного, но и устного публичного. Люди не читают заранее написанные речи, они говорят;
- ослабляются жесткие рамки официального публичного общения. Рождаются новые жанры устной публичной речи в сфере массовой коммуникации. Сухой, официально-строгий диктор радио и ТВ сменился ведущим, который размышляет, шутит, высказывает свое мнение [2,150].

Интенсивный рост заимствований в значительной степени определяет речевой портрет. Свобода и раскрепощенность речевого поведения влекут за собой расшатывание языковых норм, рост языковой вариативности. Особое влияние на состояние речевой культуры оказывают средства массовой информации. Каждый человек ежедневно испытывает воздействие телевизионной речи, речи, звучащей в радиоэфире или представленной на страницах газет и журналов. Именно язык СМИ, радио и телевидения для многих носителей языка служит основным источником представлений о языковой норме, именно он формирует языковой вкус и это происходит в мире во всех языках. Ученые говорят об экспансии экранной культуры, вытесняющей культуру чтения, что приводит к обеднению словаря. Н.Г. Комлев подчеркивает, «Русская речь становится все более примитивной, стилистически беспомощной и зачастую вульгарной» (Лит. газета, 1997 8 октября). М. Кронхауз пишет, «после перестройки мы пережили как минимум три словесных волны: бандитскую, профессиональную, гламурную... три периода, три моды [3,18]. Эти все явления характерны и для нашей современной речи.

Язык художественной литературы теряет ориентиры, живая публичная речь становится новым ориентиром. Меняются оценки качества речи. Структурность, ранее приоритетная, уходит на второй план и уступает функциональности. «Осуществление коммуникаций» - основная цель медиатекстов. Соответственно меняется соотношение между устной и письменной речью. В данный момент, слушающих гораздо больше чем говорящих.

Значительное возрастание роли устной речи в структуре общения, расширение ее функций существенно изменили представление об уровне культуры общества.

В разных речевых сферах наблюдается заметное обеднение речи на лексическом уровне, ее усеченность – на уровне построения, высказывания, а также небрежность на фонетическом и морфологическом уровнях. Л.А. Вербицкая [4,13-34] рассматривает использование ненормативной, сниженной лексики в СМИ (тусовка, крутой, мент, разборки и т.д.). Общая жаргонизация – феномен конца 20 века. Влияние разговорной речи на все подсистемы языка – один из активнейших процессов, происходящих в языке.

В то же время представляется неактуальным преувеличение неправильности речи, звучащей с экранов телевизора. По мнению О.А. Лаптевой нужно опираться на понимание двоякого характера нормы: норма кодифицированная и норма устно-литературная. Большинство ведущих телепрограмм, по мнению Костомарова В.Г. [5,75] определяют свой стиль устно-литературным, т.к. речь должна быть с одной стороны доступной для слушателей, а с другой стороны, должна захватывать и удерживать внимание зрителей, текст должен быть рациональным, но с эмоциональной окраской. Текст, используемый на радио и телевидении, отличается от газетного текста.

Это – устно-разговорный язык. Как только возникает ощущение разговора, появляется обратная связь со слушателем [4,75].

Оправдываются слова В.Г. Земской «Язык – система самоочищающаяся….. Раскрепощение, возможность свободно выражать свои мысли и чувства – вот что характерно для русского языка нашего времени» [6].

Соответственно, одной из серьезных задач нашей методики в настоящее время является разработка и внедрение новой концепции учебных пособий, направленных на естественную коммуникацию, живой русский язык. Необходимо создание определенной систематической работы с целью формирования коммуникативной компетенции, а также работы по повышению речевой культуры.

Литература

1. Виноградов В.В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика. -М., 1963.
2. Русский язык конца XX столетие (1985-1995). -М.,1996.
3. Кронхауз М. Русский язык на грани нервного срыва. - М., 2008.
4. Вербицкая Л.А. Русский язык сегодня. Сборник научных трудов. - СПб. Изд. дом «МИРС», 2007.
5. Костомаров В.Г. Наш язык действий. Очерки современной русской стилистики. - М., 2005.
6. Земская В.Г. Активные процессы в русском языке последнего десятилетия XX века // http:www.gramota.ru
7. Степаненко В.А. Современное состояние русского языка в аспекте обучения русскому языку как иностранному. - М., 2008.

Козуев Д.И.,
БГУ им. К.Карасаева

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ МЕСТОИМЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

(на сопоставительно-типологическом плане)

Данная статья посвящена рассмотрению и определению рабочей классификации местоимении в английском языке в целях проведения сопоставительно-типологического анализа подлежащего, выраженное местоимением в английском языке и его функциональное соответствие в кыргызском языке.

В современных грамматиках английского языка выделяются, как правило, следующие группы местоимений: личные (personal), притяжательные (possessive), возвратные (reflexive), взаимные (reciprocal), указательные (demonstrative), вопросительные (interrogative), относительные (relative) и неопределенные (indefinite).

Отметим, правда, что в некоторых английских грамматиках такие относительные местоимения как who, whom, whose, what, which, являющиеся, по сути, вопросительными местоимениями, но употребляющиеся не для вопроса, а для связи предложений. Они выделяются в самостоятельную группу и называются Conjunctive Pronouns (союзные местоимения), как, например, в работе [5, 61-62] или выделяются в подкласс вопросительных местоимений и составляют так называемые вопросительно-относительные или относительно-вопросительные местоимения (Interrogative-Relative Pronouns) [1,227].

Кроме того, в отдельные группы местоимений могут объединяться под названием Defining Pronouns (определительные местоимения) такие как each, every, everybody, everyone, everything, all, either, both, other, another, а под названием Negative Pronouns (отрицательные местоимения) - такие как no, none, neither, nobody, no one, nothing [5, 62-64, 67-69].

Использование термина «определительные местоимения» не представляется достаточно удачным из-за его многозначности. Под этим термином могут пониматься: (1) Местоимение, указывающее, что данное действие выполняется субъектом самостоятельно, без помощи других, например: I shall do it myself - Я сам это сделаю; (2) Местоимение, подчеркивающее, усиливающее содержание высказываемого, например: I can't understand it myself - Сам не могу этого понять; (3) Местоимение, указывающее на совокупный охват: «весь», «вся», «все» и (4) В русском языке местоимения «всякий», «каждый», «любой» и др. в таких сочетаниях, как «всякий день», «каждую неделю» [1,228].

В то же время отказ от этого термина приводит к тому, что, выражаясь образно, вместе с водой из ванны выплескивают и ребенка, как это происходит, на наш взгляд, в первой из приведенных выше классификаций, где местоимения all, both, either, each, other, another, every и его производные попадают в группу Indefinite Pronouns (неопределенные местоимения). В этой же группе оказываются и местоимения no, none, neither, nobody, no one, nothing, которые в большинстве из проанализированных работ традиционно выделяются в группу Negative Pronouns, а также местоимения many, much, little, few, которые либо вообще не включаются в другие классификации местоимений [5], либо, напротив, выделяются в самостоятельный разряд местоимений под названием «количественные местоимения», как, например, в работе Новицкой Кучина.

Неопределенность статуса последней группы слов в английском языке наглядно проявляется и в лексикографической практике, о чем свидетельствуют, в частности, дефиниции двух авторитетных англоязычных словарей, например, слова many, которое в Concise Oxford Dictionary содержит помету «a. & n.» (т.е. «прилагательное и существительное») [COD 1977: 665], а в Longman Dictionary of Contemporary English - «determiner, pron» (т.е. «определяющее слово и местоимение») [6,639].

Здесь, видимо, необходимо пояснить, что в последнем словаре принято довольно своеобразное разделение слов на классы («word classes (or «parts of speech»)» [6,37]): помимо традиционных частей речи (глагола, существительного, прилагательного, местоимения, наречия, предлога, союза и междометия), выделяются следующие отдельные классы слов (или части речи, как пишут составители):

(а) фразовые глаголы (типа to give up, to hand out);

(б) сокращения, используемые в устной и письменной речи (типа e.g. «например», DC «Федеральный округ Колумбия»);

(в) сокращения, используемые в письменной речи, но не используемые в устной речи (типа Fri. «пятница», Hz «герц»);

(г) сокращенные формы сочетаний местоимений и глаголов (типа I'll, they'd);

(д) determiners «определяющие слова» (типа: this, my);

(е) predeterminers «предопределяющие слова» (типа all, half).

Как видно из перечня и примеров, составители словаря, предисловие к которому написано проф. Р. Кверком, исключают из своей классификации такую традиционно выделяемую часть речи как имя числительное, а другую часть речи - местоимение - по существу перераспределяют по четырем классам слов (pronouns, determiners, predeterminers и shortened form of a pronoun + a verb combination).

Возможно, подобная классификация удобна для пользователей словарей, однако использование ее в типологических исследованиях представляется проблематичным. Проведя анализ различных теоретических работ и практических грамматик, в которых предложены своеобразные классификации частей речи, нельзя не согласиться с Л.С. Бархударовым в том, что традиционная классификация частей речи в целом правильно отражает распределение слов по грамматическим классам в строе английского языка. «Разумеется, - пишет он, - в пределах этой системы возможны определенные

видоизменения, уточнения и добавления»; и - более того - «существуют также спорные случаи, когда принадлежность того или иного слова к определенной части речи выражена не вполне ясно и в этом вопросе допустимы различные трактовки» [3,75-76].

Очевидно, что одним из таких случаев является трактовка слов, типа many, much, few, little, которые как пишет Беляева (1968) «имеют признаки прилагательного (степени сравнения), значение числительных (значение неопределенного числа), значение местоимений (указывают на количество, но не называют его)», что позволяет, с одной стороны, рассматривать их в рамках разных частей речи, а с другой - делать с достаточной долей условности выбор в пользу одной из них. В данной работе, указанные слова рассматриваются как местоимения, однако, не в разряде неопределенных местоимений, а в разряде количественных местоимений.

Что касается самой классификации местоимений в английском языке, то здесь допустимы некоторые видоизменения, уточнения и добавления, а именно: помимо введения группы количественных местоимений, представляется целесообразным и возможным объединить так называемые соединительные (conjunctive) местоимения с относительными местоимениями в рамках единого разряда. Как показывает анализ, состав указанных групп местоимений в английском языке практически совпадает не только между собой, но и с составом вопросительных местоимений, однако этого обстоятельства, на наш взгляд, недостаточно для присоединения и последней группы, поскольку в отличие от первых двух, служащих в принципе одной цели - присоединять в качестве союзных слов придаточное предложение к главному, вопросительные местоимения в их исходном значении содержат вопрос о лице или предмете, его признаке, принадлежности, количестве предметов.

На основании семантического и формально-грамматического признаков представляется необходимым также сохранить в качестве самостоятельной группу местоимений, имеющих формальный показатель отрицания (пусть и не всегда ярко выраженный), - отрицательные местоимения.

Вопрос же о так называемых определительных местоимениях (в третьем значении по словарю О.С. Ахмановой) носит скорее не концептуальный, а терминологический характер. В этом же Словаре лингвистических терминов можно найти иное обозначение для группы местоимений, указывающих на всю совокупность предметов - «совокупное местоимение» (англ. collective pronoun) [1,229], однако, как показывают прошедшие десятилетия, указанный термин (точнее - термины), очевидно, не закрепился в лингвистической среде. В современных английских грамматиках не встречается и термин «defining pronouns», использованный в работе [Kaushanskaya, Kovner et al 1967]; в тех же работах, где этот концепт находит свое отражение, он может получить такие название как «distributive pronouns» [COD 1977:888] или «universal pronouns» [Quirk, Greenbaum et al 1982: 102]. В лингвистическом энциклопедическом словаре о подобных местоимениях («всякий», «каждый», «любой», «всё», «все», «весь») также говорится как об «универсальных» («обобщающих»), в то время как термин «определительные местоимения» даже не упоминается [ЛЭС 1990: 295].

Представляется, что, учитывая многозначность термина «определительные местоимения» и принимая во внимание основную функцию местоимений этого типа – указывать «на обобщенный признак предмета» [Розенталь, Теленкова 1985:126], их следует именовать в дальнейшем «обобщающие местоимения» (иные варианты наименований типа «совокупные», «дистрибутивные», «коллективные» или «универсальные» представляются нам неправильными или, в лучшем случае, нейтрально орентирующими).

Таким образом, в результате анализа некоторых работ ученых лингвистов, представляется целесообразным использовать для типологического сопоставления разносистемных языков следующую классификацию местоимений английского языка:

1. Взаимные местоимения (типа each other, one another);
2. Возвратные местоимения (типа myself, yourself, ourselves, oneself);
3. Вопросительные местоимения (типа who, whose, which, what);
4. Количественные местоимения (типа many, much, few, little);
5. Личные местоимения (типа I, he. she, it; me, us, them);
6. Неопределенные местоимения (one, any и его производные, some и его производные);
7. Обобщающие местоимения (типа all, both, each, either, another, other, every и его производные);
8. Относительные местоимения (типа who, whose, which, what, that, as);
9. Отрицательные местоимения (типа no, none, no one, nobody, nothing neither);
10. Притяжательные местоимения (типа my, his, her; mine, ours yours);
11. Указательные местоимения (типа this, that, these, those, such, same).

Вышеуказанные классификации местоимений, дают возможность для дальнейшего сопоставительно-типологического анализа подлежащего, выраженное местоимением в английском языке, и его функциональное соответствие в кыргызском языке.

Литература

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М.: Сов. Энциклопедия, 1966.
2. Ахматов Т.К., Давлетов С.А., Жапаров Ш. Ж., Захарова О.В. Киргизский язык. – Фрунзе: Мектеп, 1975.
3. Бархударов Л.С. Штеллинг Д.А. Грамматика английского языка. – М.: Высш. Школа, 1973.
4. Качалова К.Н., Израилевич Е.Е. Практическая грамматика английского языка. – М.: Юнвес, 1995.
5. Kaushanskaya V. L., Kovner R.L., Kozhevnikova O.N. et al. A Grammar of the English Language. – L.: Prosveshchenie, 1967.
6. Longman. Dictionary of Contemporary English: in 2 vol. – L.: Longman Group Ltd.:, M.: Russki Yazyk, 1992.
7. Жапар А. Синтаксический строй кыргызского языка. – Бишкек: Мектеп, 1991. – Часть I.
8. Ильиш Б.А. Строй современного английского языка. – 2-е изд. – Л.: Просвещение, 1971.

Абдылдабекова Ж.М.,
БГУ им. К.Карасаева

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ СЛОВ КАТЕГОРИИ СОСТОЯНИЯ В РАЗЛИЧНЫХ СТИЛЯХ РЕЧИ

Каждый стиль современного русского литературного языка характеризуется специфическими стилевыми чертами, которые проявляются как в содержании высказывания, так и в его языком оформлении.

Разговорному стилю речи, исходя из его задач и своеобразия (общение в неофициальной обстановке), свойственна прежде всего непринужденность, эмоциональность и экспрессивность, поэтому и лексика данного стиля – эмоциональная, позволяющая обмениваться мыслями, чувствами, состоянием души.

В разговорной речи употребляются всевозможные лексемы со значением состояния, которые делятся на следующие группы (по классификации А.Н.Тихонова и Н.М.Шанского):

1) слова, обозначающие состояние окружающей среды, обстановки: *темно, жарко, пусто, холодно, сыро и др.;*

2) слова, выражающие физическое состояние живых существ: *тошно, больно, горько, зябко, холодно и др.;*

3) слова, выражающие душевное состояние человека, его эмоционально-психические переживания: *жутко, обидно, горько, неудобно, стыдно и др.;*

4) слова, выражающие состояние временных и пространственных отношений: *далеко, близко, глубоко, высоко, долго и др.;*

5) слова, выражающие отрицательную или положительную оценку какого-либо состояния или действия: *верно, правильно, прелестно*. В эту же группу входят слова *видно* и *слышно*, выражающие оценку состояния окружающей среды с точки зрения слуховой и зрительной воспринимаемости предметов;

6) слова с модальным значением: *надо, нужно, можно, нельзя, необходимо, должно и др.;*

7) слова с модальным значением, выражающие проявление чего-нибудь в достаточной мере, обозначающие необходимость прекращения действия: *достаточно, полно, довольно, хватит, будет;*

8) слова с модальным значением, посредством которых говорящий оценивает свое высказывание в целом, типа *крышка, каюк, капут, крест, конец и др.* Данные лексемы омонимичны именам существительным и свойственны только разговорному стилю речи.

Художественный стиль речи ориентирован на образность, эмоциональность речи, конкретность описания того или иного события. В данном стиле речи употребляется большое количество лексем со значением состояния, представляющих все восемь вышеперечисленных лексико-семантических групп.

Некоторые слова категории состояния многозначны и отнесение их к тому или иному разряду связано с условиями текста.

1) Слова, выражающие физическое состояние человека: *больно, горько, душно, жарко, холодно, хорошо и др.*

Мне **тошно**, милая моя. (Пушкин. Евгений Онегин. -С., 105.)

Татьяну трогают, но ей

Нехорошо на новоселье. (Там же. С., 105.)

2) Слова, выражающие душевное или психическое состояние*: весело, грустно, жалко, жаль, скучно, стыдно и др.*

Мне было **стыдно.** Я отвернулся и сказал ему: "Поди вон, Савельич, я чаю хочу".

(Пушкин. Капитанская дочка. -С., 244.)

Душевное и психическое состояние может дополняться значением оценки этого состояния со стороны морально-этической, такое значение выражено более ярко в лексемах *грех, грешно, срам, стыд.*

Но дворянину изменить своей присяге, соединиться с разбойниками, с убийцами, с беглыми холопьями!.. **Стыд** и **срам** нашему роду!.. (Там же. -С., 317.).

3) Слова, обозначающие состояние окружающей среды, обстановки: сыро, *темно, грязно, чисто, холодно и др.*

Буран ещё продолжался, хотя с меньшею силою.- Было так **темно**, что хоть глаз выколи. (Там же. -С., 242.)

4) слова, выражающие модальное значение: *возможно, должно, можно, надо, нельзя, нужно, невозможно, надобно.*

Буди во всём воля господня! Бог лучше знает, что нам **надобно**. (Там же. -С., 262.)

5) Слова категории состояния, выражающие состояние временных и пространственных отношений: *поздно, рано, пора, далеко, близко, время и др.*

Уж **поздно**, путник молодой!

Укройся в терем наш отрадный. (Пушкин. Руслан и Людмила. -С., 690.)

Мы вольные птицы; **пора**, брат, **пора!** (Пушкин. Узник. -С., 182.)

6) Слова, выражающие оценку состояния окружающей среды с точки зрения слухового и зрительного восприятия предметов*: видно, слышно.*

Кругом **не видно** дымной кровли,

Не видно путника в снегах. (Пушкин. Руслан и Людмила. -С., 673.)

7) Слова категории состояния с модальным значением, обозначающие проявление чего-нибудь в достаточной мере, выражающие необходимость прекращения действия: *довольно, полно.*

И, **полно**,Таня! В эти лета

Мы не слыхали про любовь... (Пушкин. Евгений Онегин. -С., 104.)

В научном стиле речи, отличающемся абстрактностью, точностью, логичностью, отсутствием эмоционально-окрашенной лексики, преобладают слова категории состояния, имеющие модальное значение: *можно, нельзя, необходимо, возможно, надо*. Отличительной особенностью употребления слов категории состояния в научном стиле речи является их обязательное сочетание с глаголом.

В официально-деловом стиле речи, как и в научном, преобладают лексемы с долженствующей стилевой окраской, которые употребляются в сочe-

тании с глаголом. Безличность высказывания предполагает неличный характер речевого общения и проявляется в употреблении безличных конструкций с обязательным компонентом модальности (например, при оформлении доверенности, расписки, трудового соглашения).

Неоходимо решительно устранить барьеры, препятствующие взаимовыгодному сотрудничеству. (Из договора стран Содружества)

В устной официально-деловой речи в различных ситуациях общения также часто употребимы варианты безличных конструкций со словами категории состояния, имеющими модальное значение.

Можно войти? **Необходимо** уточнить у Вас. Мне **надо** съездить в командировку.

В публицистическом стиле речи употребляются различные слова категории состояния, которые классифицируются по 6 группам:

1) Слова, выражающие душевное и психологическое состояние. Н.,

А они в этом убедятся: что на родине **лучше**, что её надо любить. (Аргументы и факты. №44,2011г.С.3.)

2) Слова, обозначающие состояние окружающей среды, обстановки. Н.,

Так вот сейчас в Туркмении ещё **лучше**: города перестроили заново, они просто цветут. (Там же.С.7.)

3) Слова категории состояния, имеющие модальное значение. Н.,

Нельзя допускать засилье иностранцев на наших экранах!

Надо прекратить пиратские скачивания фильмов. (Там же. -С., 3.)

4) Слова, выражающие оценку состояния окружающей среды с точки зрения слухового и зрительного восприятия предметов.

Хотя неба мне **не было видно**, но по тому, как хмурился лес, я чувствовал, что над ним тихо поднимается тяжёлая туча. (Там же. С., 5.)

5) Слова, выражающие состояние временных и пространственных отношений. Н.,

Новому поколению россиян деваться будет **некуда**, кроме как свою страну развивать. (Там же. -С., 3.)

Пора вводить экономические санкции против недисциплинированных сенаторов. (Там же. -С., 8.)

6) Слова, выражающие физическое состояние живых существ.

Он хочет, чтобы на дороге все соблюдали правила, а при этом будет ездить, как ему **удобнее**. (Там же. -С., 3.)

Итак, в публицистическом стиле речи преобладают лексемы с модальным значением, гораздо реже употребляются слова категории состояния иной семантики. Особенно мало встречаются лексемы со значением физического состояния человека и лексемы со значением временных и пространственных отношений.

Таким образом, анализ употребления слов категории состояния в различных стилях речи показал, что данная часть речи наиболее употребима в разговорном и художественном стилях речи, тогда как для других стилей речи лексемы со значением состояния являются малочастотными.

Литература

1. Р.К. Боженкова, Н.А. Боженков, В.М. Шаклеин. Русский язык и культура речи. – М., 2011.

2. Виноградов В. В. Русский язык: Грамматическое учение о слове. – М., 2000.

3. Русская грамматика: В 2-х т. – М., 1980. - Т.1.

4. Современный русский язык / Под ред. В. А. Белошапковой. – М., 1989.

5. Современный русский язык: Теория. Анализ языковых единиц: В 2-х ч., Ч.2 / под ред. Е.И. Дибровой – М., 2001.

6. Современный русский язык: Морфология / С.И.Богданов, М.Д. Воейкова, В.Б. Евтюхин и др. – СПб., 2007.

***Валеева Г. С.**, КНУ им. Ж.Баласагына*
***Коротенко Г.Н.**, КНУ им Ж.Баласагына*

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ЗВУКОВОЙ СИНТАГМАТИКИ В КУРСЕ «ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА»

До недавнего времени роль звуковых единиц в тексте рассматривалась с точки зрения их участия в создании мелодики, ритмики, звукописи.

Сейчас внимание уделяется звуковому символизму. Он трактуется как «создание такого звукового высказывания, которое выражает задуманное автором впечатление - не слуховое (оно обслуживается звукоподражанием), а любое другое из области чувств, представлений и переживаний: зрительную картину, духовный подъем, радость, нежность, боль и т.д. [1, 82].

И действительно, наш ротовой резонатор, подобно музыкальному инструменту, неоднороден по своему тональному настрою: передняя его часть настроена на низкие тона, задняя – на высокие. Когда язык во время образования звука приближен к зубам, задняя часть ротовой полости остается свободной и в ней рождаются высокие звуки. Из гласных это *И, Э.*

Когда, наоборот, свободна передняя часть резонатора, а язык во время артикуляции звука оттянут назад, происходит образование низких звуков. Это гласные *А, О, У.*

Исследования в области звукового символизма показали, что высокие звуки у большинства говорящих вызывают ощущение светлого, а низкие темного. Вопрос об истоках интереса к «звукосимволизму» приводит нас к работам М.В. Ломоносова. В «Кратком руководстве к красноречию» он пытался определить экспрессивные возможности звуков в русском языке, отмечая, например, что частое повторение *письменного а* может способствовать к изображению

великолепия, великого пространства, глубины и вышины, также и внезапного страха. *Е, И, Ю* – к изображению нежности, ласковости, мягких вещей; через *О, Ы, У* – страшные и смелые вещи: гнев, зависть, боязнь и печаль.

Новый импульс в изучении роли звуковых единиц в этом аспекте был связан с развитием фоносемантики в 1970-80-е годы и появлением трудов А.П. Журавлева «Звук и смысл». Им была выявлена символика языковых единиц:

А – ассоциируется с широтой, свободой, красным цветом;

У – с печалью, тревогой, теснотой, тьмой и т.д. [2]

Например, М.Л. Гаспаров отмечает: «… Для пушкинских строк «Брожу ли я вдоль улиц шумных» небезразлично, что по данным психологии звуковая единица *У* независимо от смысла слов обычно воспринимается как «темный», «тяжелый», «грустный» и др. Рассматривая сочетание звуков можно определить фонетическое значение мысли и общую тотальность текста. Свойством звука вызывать у людей сходные ощущения и образные представления интуитивно пользуются поэты.

Напряженная звуковая организация стиха была характерна для таких поэтов как Хлебников, Пастернак (в ранние годы его творчества), Мандельштам (в период 1916–1925 гг.), Цветаева, отчасти ранние Маяковский и Асеев. Недаром высшим, предельным развитием стиха такого типа была хлебниковская «заумь» или «блаженное бессмысленное слово» Мандельштама.

Звукопись принимает характер «выдвинутый», становится элементом стиха, который поэт намеренно ставит в центр, на нем задерживает внимание читателя, откровенно семантизируя элементы стиха.

Один из первых опытов поэтической звукозаписи Хлебникова – это «Бобэоби» (1908):

Бобэоби пелись губы.
Вээоми пелись взоры.
Пиээо пелись брови.
Лиэээй – пелся облик.
Гзи – гзи – гзэо пелась цепь.
Так на холсте каких-то соответствий
Вне протяжения жило Лицо.

Хлебников хотел обнаружить внутреннюю органическую связь между обозначающим и обозначаемым и тем самым проложить путь к мировому заумному языку. В стихотворении содержатся звукообразные лексемы неологического характера: *бобэоби, вээоми, пиээо, лиэээй;* текстовые смыслы: «*часть лица, внешность*»; звукоподражание - *г, з, и, э, о.*

Это стихотворение построено как двуязычный словарь: слева – «заумное» слово, справа – его «умный» перевод. Параллелизм правой и левой частей сам собою провоцирует читателя на поиск каких-то соответствий, в которых собственно и заключается жизнь изображенного на «холсте» Лица.

Внимательный анализ устанавливает, как правило, в заумном, вроде бы ничего впрямую не значащем слове Хлебникова, в слове, находящемся по ту сторону смысла, реализацию звуковых представлений, выполненную временами с большим поэтическим мастерством. Сошлемся на проделанный Ю.Н. Тыняновым анализ вышеприведенного стихотворения В.Хлебникова «Попытка портрета». В поэтическом опыте делается попытка звукописью создать живописный образ.

Губы – здесь прямо осязательны – в прямом смысле. Дана движущаяся реальная картина губ «в чередовании губных *Б*, лабиализованных *О* с нейтральными *Э* и *И*», вызванная к языковой жизни через воспроизведение работы этого органа.

Взаимодействие звука и смысла – когда смысл слова, к которому мы привыкли, заменяется чисто звуковым его осмыслением, создается особое поле значений, поиск решения, в границах которого обостряется восприятием человеком малейших звуковых особенностей стиха.

Вернемся к анализируемому выше стихотворению: теперь мы можем сделать вывод, о каких соответствиях в нем идет речь. Это соответствия звучания и значения. Буква *Б* – самый ярко выраженный из губных (губно-губной звонкий). Поэтому на его основе поэт образует идеофон, описывающий губы. *Вээоми* – «красивое», «округлое» звукосочетание, поэтому оно выбрано для передачи «песни очей». Характеристики комплекса *пиээо* – «женственный», «подвижный», - подходят для описания бровей. Идеофон *лиээй* – «светлый», «красивый» - передает впечатление от созерцания лица на портрете соответствий. А звукокомплекс *гзи-гзи-гзэо* мотивирован звукоподражательно – так имитируется звон цепочки украшения [3].

Также могут быть осознаны «звуковые конструкции» в стихах Пастернака или Мандельштама, когда стих строится не только на основных, главных признаках слова, его прямом значении, но и тогда, когда в ход вступают ассоциации звуковые, когда слово значит не только то, что оно значит по словарю, но и то, что оно приобретает в столкновении или соположении с другим, сходстве со звучащим словом. Возможно наблюдение за звуковыми функциями символизации.

В поэтике Б.Л. Пастернака и О.Э. Мандельштама звук приобретает значение гораздо менее осмысленное, понимается как дополнительное средство воздействия на читателя. Место звукового символизма в их творчестве растворение звука в строке.

В исследованиях последних лет интересен опыт описания статуса и роли фонетических единиц в тексте, предпринятые Ю.В. Казариным. В его работе исследуется определение социофонемы, под которой понимается фонетическая единица, реализованная в тексте, воспринимаемая носителями языка «не только ментально, интеллектуально и логически», но и психологически, эмоционально, эстетически и социально [4, 215]. Автор исследования доказывает, что социофонема в рамках лингвистического контекста может приобретать план содержания. Так, в стихотворении О. Мандельштама «Пусти меня, отдай меня, Воронеж…» (1935):

Пусти меня, отдай меня, Воронеж:
Уронишь ты меня иль проворонишь,
Ты выронишь меня или вернешь, -
Воронеж – блажь, Воронеж – ворон, нож…

доказывается, что лексема «Воронеж» приобретает статус идеофона (звукообразного фоносемантического слова), и является анаграммой, аллитерированно повторяющейся в лексемах: *уронишь, проворонишь, выронишь, вернешь, блажь, ворон, нож.*

Несомненно, наличие фоносемантических смыслов – факт объективный, но внимательный анализ по-

эзии некоторых авторов позволяет увидеть в ней не только живое стремление к развитию поэзии путем большего осмысления звуковых ассоциаций, но и заранее обреченную на провал попытку представить звук единственным смыслом стиха.

В последнее время привлекает внимание лингвистов еще один аспект функционирования фонетических единиц. Его можно связать с наличием в языковой системе не только лексико-семантических полей, но и лексико-семантических групп, объединяющих слова на основе звуковой общности.

В работе С.Ф. Гончаренко вводится определение категории «звуковое сознание»: существуя, по всей вероятности, как некая диффузная и открытая парадигма в сознании носителей языка эти звукоассоциативные поля обретают в сознании профессионального поэта более четкие контуры… одно слово властно притягивает к себе другие члены звукоассоциативного ряда [5, 161-162].

Таким образом, фоносмысловые ряды образуют в художественном тексте смысловое ассоциативное поле. Характер реализации фоносмысловых рядов в поэтическом тексте зависит от индивидуальных особенностей языковой личности автора.

Литература

1 Матвеева Т.В. Текстовая категория \ Стилистический энциклопедический словарь. – М.: Флинта: Наука, 2003.

2 Журавлев А.П. Звук и смысл. - М.: Просвещение, 1991.

3 Тынянов Ю.Н. Проблемы стихотворного языка. – М., 1986.

4 Казарин Ю.В. Поэтический текст как система. – Екатеринбург, 1999.

5 Гончаренко С.Ф. Интерпретация художественного текста. – М., 1995.

Василевская Н.П., КРСУ

РЕАЛИИ – ОСНОВНОЙ РАЗРЯД БЕЗЭКВИВАЛЕНТНОЙ ЛЕКСИКИ

Как лингвистическое явление реалии относятся к категории безэквивалентной лексики. Они являются частью фоновых знаний и представляют собой значительный интерес при исследовании взаимодействия языка и культуры. Специалисты все больше внимания уделяют социальной стороне языка, которая непосредственно отражает его взаимодействие с жизнедеятельностью народа на нем говорящего.

Само слово «реалия» - латинское прилагательное среднего рода, множественного числа (realis-e; мн. realia - «вещественный», «действительный»), превратившееся под влиянием аналогичных лексических категорий в существительное. Реалии – это также предметы материальной культуры. Следует отличать реалии–слова и реалии-предметы.

Термин «реалия» в значении реалии–слова, в качестве знака реалии–предмета и как элемент лексики данного языка, получил в переводческой литературе довольно широкое распространение.

По определению Г.Д. Томахина, реалии – это «названия присущих только определенным нациям и народам предметов материальной культуры, фактов истории, государственных институтов, имена национальных и фольклорных героев, мифологических существ и т.п.» [5, 13].

На мой взгляд, наиболее полное определение реалии дают болгарские ученые С. Влахов и С. Флорин: «Реалии – это слова (и словосочетания), называющие объекты, характерные для жизни (быта, культуры, социального и исторического развития) одного народа и чуждые другому, будучи носителями национального и/или исторического колорита, они, как правило, не имеют точных соответствий (эквивалентов) в других языках, и, следовательно, не поддаются переводу на общем основании, требуя особого подхода» [4, 55].

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

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

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

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

Термины создаются большей частью искусственно для наименования тех или иных понятий и предметов, для чего иногда используются греческие и латинские морфемы. Реалии возникают естественным путем, в результате народного словотворчества. Термины, являясь наименованием каких-либо предметов, распространяются с распространением этих предметов, а реалии являются достоянием того народа, в культуре и языке которого они появились. Терминам, как правило, не свойственна ни эмоциональность, ни образность, но реалии, имея специфические свойства,

обычно обладают и этими. С. Влахов и С. Флорин также отмечают, что термины принадлежат к единицам, переводимым эквивалентам почти в любом контексте, а реалии, как уже упоминалось выше, относятся к безэквивалентной лексике.

Рассматривая соотношение реалий и имен собственных, необходимо заметить, что мнения исследователей по поводу принадлежности имени собственного к реалиям во многом расходятся. Собственное имя всегда является носителем страноведческой, культурной информации. В.С. Виноградов считает, что имя собственное – всегда реалия. В речи оно называет действительно существующий или выдуманный объект мысли, лицо или место, единственное в своем роде и неповторимое. В каждом таком имени обычно содержится информация о локальной и национальной принадлежности обозначаемого им объекта [3, 124].

Таким образом, реалии представляют собой очень интересный и необычный слой лексики языка. Семантизация этих слов чрезвычайно важна для изучающих иностранный язык, т.к. они вызывают обычно трудности в понимании.

Категория реалий не проста и неоднозначна, она требует особого подхода при их классификации и переводе. На сегодняшний день нет единой классификации культурно-маркированных единиц и исследователи предлагают различные классификации реалий, основываясь на тех или иных принципах.

В ряде работ исследователей культурно–маркированной лексики слова-реалии представляют собой отдельный разряд безэквивалентной лексики. Так Л.С. Бархударов выделяет следующие категории безэквивалентной лексики:

1. Имена собственные, географические наименования, названия учреждений, организаций, газет и пр., не имеющие постоянного соответствия в лексике другого языка.

2. Слова–реалии, обозначающие предметы, понятия и ситуации, не существующие в практическом опыте людей, говорящих на другом языке.

3. Случайные лакуны – единицы словаря одного из языков, которым по каким-то причинам нет соответствий в лексическом составе другого языка» [1, 94-95].

Согласно В.С. Виноградову, содержание фоновой информации охватывает, прежде всего, специфические факты истории и государственного устройства национальной общности, особенности географической среды, характерные предметы материальной культуры прошлого и настоящего, этнографические и фольклорные понятия и т.п., т.е. все то, что в теории перевода обычно именуют реалиями. Те понятия, которые отражают реалии, носят национальный характер и материализуются в так называемой безэквивалентной лексике. Запас лексических единиц, передающих исследуемую фоновую информацию, Виноградов подразделяет на ряд тематических групп:

1. Лексика, называющая бытовые реалии:

а) Жилище, имущество;

б) Одежда, уборы;

в) Пища, напитки;

г) Виды труда и занятия;

д) Денежные знаки, единицы меры измерения;

е) Музыкальные инструменты, народные танцы и песни, исполнители;

ж) Народные праздники, игры;

з) Обращения;

2. Лексика, называющая этнографические и мифологические реалии:

а) Этнические и социальные общности и их представители;

б) Божества, сказочные существа, легендарные места;

3. Лексика, называющая реалии мира природы:

а) Животные;

б) Растения;

в) Ландшафт, пейзаж.

4. Лексика, называющая реалии государственно-административного устройства и общественной жизни (актуальные и исторические):

а) Административные единицы и государственные институты;

б) Общественные организации, партии, их функционеры и участники;

в) Промышленные и аграрные предприятия, торговые заведения;

г) Основные воинские и полицейские подразделения и чины;

д) Гражданские должности и профессии, титулы и звания.

5. Лексика, называющая ономастические реалии:

а) Антропонимы;

б) Топонимы;

в) Имена литературных героев;

г) Названия компаний, музеев, театров, ресторанов, магазинов и т.п.

6. Лексика, отражающая ассоциативные реалии:

а) Вегетативные символы (например: мадроньо-поэтический символ Мадрида);

б) Анималистские символы (например: кабуре – хищная птица, перья которой, согласно поверью, обладают магической силой);

в) Цветовая символика (например: желтый - цвет траура (Испания, средние века);

г) Фольклорные, исторические и литературно-книжные аллюзии. В них содержатся намеки на образ жизни, поведение, черты характера, деяния исторических, фольклорных и литературных героев, на исторические события, мифы и предания.

д) Языковые аллюзии. Они обычно содержат намек на какой-либо фразеологизм, пословицу, поговорку, крылатую фразу или ходячее выражение [3, 173].

Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров, взяв за основу материал русского языка, прокомментировали семь групп слов, наделенных национально-культурной семантикой:

1. Советизмы, т.е. слова, выражающие те понятия, которые появились в результате перестройки общественной жизни в России после Октябрьской революции (Верховный Совет, депутат);

2. Слова нового быта тесно примыкают к советизмам (парк культуры, субботник, загс, зачетка);

3. Наименования предметов и явлений традиционного быта (щи, бублик, валенки, гармошка);

4. Историзмы, т.е. слова, обозначающие предметы и явления предшествующих исторических периодов (сажень, фут, верста, кафтан, уезд);

5. Лексика фразеологических единиц (бить челом, узнать всю подноготную);

6. Слова из фольклора (добрый молодец; не по дням, а по часам; суженый (-ая); чудо-юдо; жар-птица, домовой);

7. Слова нерусского происхождения, так называемые тюркизмы, монголизмы, украинизмы и т.д (тайга, базар, аркан, халат, изюм, плов); [2, 56-66]

Мы полагаем, что наиболее полной является классификация слов-реалий, предложенная Виноградовым В.С., но, по нашему мнению, в ней отсутствует два пункта, без которых язык не может существовать. Важной частью любого языка являются пословицы и устойчивые словосочетания, которые могут стать большой проблемой для переводчика. Устойчивые словосочетания и пословицы нельзя переводить из одного языка в другой дословно, так как пословица является ассоциацией определенного народа на конкретную ситуацию. И для того, чтобы это отразить, используются различные национальные и культурные языковые средства. Если же устойчивые словосочетания переводить дословно, можно потерять смысл, а переведенный текст будет абсолютно не понятен для читателей. Поэтому при переводе пословиц и устойчивых словосочетаний самым важным является передача смысла высказывания.

Реалия–термин, относительно недавно (50-е годы) появившийся в лингвистике, этим, с нашей точки зрения, и объясняется отсутствие четкого определения этого понятия. Являясь одной из важнейших групп безэквивалентной лексики, реалии выступают как своего рода «хранители» и «носители» страноведческой информации, этим определяется их особая роль в художественном произведении.

В современной лингвистике не выработано единой классификации реалий. Некоторые исследователи не употребляют термин реалия, предпочитая, термин безэквивалентная лексика или фоновая информация, другие выделяют реалии как отдельный пласт безэквивалентной лексики.

Литература

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод.- М.: Международные отношения, 2005.

2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного.- М.: Русский язык, 2002.

3. Виноградов В.С. Лексические вопросы перевода художественной прозы.- М.: Издательство Московского университета, 2004.

4. Влахов С., Флорин С., Непереводимое в переводе.- М.: Международные отношения, 2006.

5. Томахин Г.Д. Реалии в языке и культуре.- М.: ИЯШ., 2007.

Сейткожоева З.А.,
БГУ им. К.Карасаева

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ НЕРОДНОМУ ЯЗЫКУ ПРИ СОФУНКЦИОНИРОВАНИИ КЫРГЫЗСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ

О русском языке, о методике его преподавания написано немало работ, изданы программы, учебники, организована подготовка будущих учителей в стенах вузов. Делается все, чтобы решить проблему качественного обучения подрастающего поколения. Обучение рассматривается как процесс, условием которого является подготовка человека к определенным видам деятельности. Роль обучения языкам становится первостепенной в учебной деятельности, так как язык – неотъемлемая и важнейшая часть любой национальной культуры. Исторически сложилось так, что кыргызский и русский языки стали развиваться параллельно после Октябрьской революции, «так как свержение царизма дало возможность их народам и нациям свободно и равноправно развивать свой родной язык и пользоваться им в многогранной социально-культурной и производственной жизни»[3,3].

Статистические данные о количестве школ на территории Кыргызской Республики позволяют сделать вывод о том, что наблюдается преобладающее количество школ с кыргызским языком обучения, в которых регламентированы часы для обучения русскому языку. Следует констатировать, что происходит уменьшение количества часов на обучение русскому языку, а требования, предъявляемые к преподаванию все более ужесточаются. «Приобщение к русскому осуществляется через всевозможные каналы – дошкольные учреждения, общеобразовательные школы, средние специальные и высшие учебные заведения»[5,11]. Учащиеся, оканчивающие среднюю школу, должны свободно изъясняться на русском языке. Однако, как показывает практика, часто приезжают поступать в учебные заведения столицы выпускники школ со слабым знанием русского языка. Причин достаточно - нехватка учителей русского языка и литературы в моноэтнических районах, отсутствие учебников по русскому языку и литературе, слабая материальная база школ, отсутствие среды общения на русском языке, малое количество часов, выделяемых на обучение русскому языку, отсутствие поощрения со стороны родителей обучению русскому языку. Суверенизация республик способствовала активному изучению кыргызского языка. Во всех школах введены часы для изучения родного языка, начинается активный перевод терминов, делопроизводство ведется на кыргызском языке. «Современный киргизский литературный язык в настоящее время располагает такими основными разновидностями стиля, как стиль художественной литературы, публицистический, официально-деловой, научный. Эти функциональные стили формировались, конечно, на основе общенародного киргизского языка с максимальным использованием его языковых средств[5,35]. На формирование стилевых разновидностей и вообще на развитие кыргызского литературного языка оказал важное влияние современный русский язык, развитие которого насчитывает не один век и связано с именами таких выдающихся ученых, как М.В.Ломоносов. Перегибы в языковой политике способствовали резкому снижению популярности русского языка, но бурное развитие межнациональных экономических и культурных связей вызывает миграцию населения в более крупные города Российской Федерации, иностранные государства в поисках хорошо оплачиваемой работы, получения об-

разования по некоторым специальностям, которым не обучают в Кыргызстане. Наблюдается активное взаимодействие кыргызского и русского языков, формируется национально-русское двуязычие. При обучении русскому языку как неродному важно учитывать и тот факт, что в современном Кыргызстане сложилось несколько типов языковых личностей. Так, по отношению языковой личности к родному языку и культуре и способу ее самореализации в иноязычном окружении можно выделить несколько типов языковых личностей: 1. Билингвы, свободно владеющие родным и доминирующим (в нашем контексте, русским) языком (журналисты, преподаватели, ученые и др.); 2. Билингвы, использующие родной язык только в семье, в остальных случаях предпочитающие доминирующий язык; 3. Монолингвы, владеющие только родным или только доминирующим языком. Наибольшее количество составляют билингвы, так как большинство населения все же проходит через общеобразовательные школы. Также мотивирован добровольный выбор русского языка в качестве межнационального общения и как языка, посредством которого можно найти выход в поликультурное пространство, а также возможностью обучаться иностранным языкам.

Своевременным стали изменения в программах по русскому языку, объяснительному и литературному чтению на русском языке для 5-9 классов школ с кыргызским языком обучения. Так, в «Основных требованиях к знаниям, умениям и навыкам» программы для 5 класса записано, что «основная задача курса русского языка в 5 классе кыргызской школы - формирование способности общаться на русском языке в бытовой, учебной, социокультурной сферах, усвоение основ знаний о русском языке, овладение самим языком, его словарным и грамматическим строем, формирование знаний о реалиях быта, обычаях, традициях русского народа, его материальной и духовной культур, о социокультурных стереотипах речевого общения, обучения русской речи» [4, 20]. В программе рассматриваются пути взаимопроникновения в русскую культуру посредством изучения русского языка. Не умаляется в программе значение коммуникативного принципа обучения языку, предполагающему формирование коммуникативной компетенции. Реализация этой цели формирует речевую деятельность во всех ее видах. Коммуникативность предполагает речевую направленность учебного процесса и максимальное приближение его к условиям естественного общения. Учиться общению общаясь - основная характеристика коммуникативности. Что это означает? «Сегодня перед национальной школой поставлена задача обеспечить свободное владение русским языком как средством межнационального общения. Итак цель – обучение общению на русском языке [6, 39].

Какие же проблемы могут возникнуть, если программа нацеливает на эффективное обучение русскому языку? Реализация программных требований должна найти свое место в учебниках по русскому языку, но «почти перестали появляться в научно-методических журналах статьи, посвященные проблемам преподавания русского языка в киргизской школе. Учебники по русскому языку для киргизской школы переиздаются из года в год без существенных изменений. В результате снизился и уровень преподавания, и уровень владения русским языком учащимися-киргизами, особенно в сельской местности» [1, 3]. Учителя, вооруженные программными требованиями, реализация которых видится в обучении языку в связи с современными социокультурными изменениями в обществе, имеют под рукой устаревший практический материал. Как же нужно решать возникшие проблемы, которые без помощи со стороны государства невозможно претворить в жизнь? Выпуск и издание новых учебников требует немалых денежных средств, которые государство в настоящий момент не может выделять, так как в разоренной стране и так хватает проблем, легче переиздавать учебники с дополнениями и некоторыми изменениями. Таким образом, основная нагрузка в реализации программных требований ложится на учителя, который должен быть в постоянном поиске эффективных способов обучения учащихся русскому языку. Необходимо учитывать, что положение ученика школ, находящихся в крупных городах и положение ученика сельской школы неравнозначны, так как учащиеся отдаленных районов лишены культуроносного фона (театров, музеев), отсутствует русскоязычная среда для развития речевой деятельности, а требования одинаковы. При обучении русскому языку нужно помнить, что обучение общению включает:

1. Обучение языковым средствам;
2. Обучение речевым навыкам и умениям;
3. Обучение коммуникативным навыкам и умениям, т.е. обучение собственно общению [6, 41].

В науке нашли отражение различные взгляды и подходы к обучению неродного языка, например, заучивание наизусть отдельных предложений и диалогов путем многократного повторения, многократное чтение текстов и правил. Такие рекомендации не нашли поддержки у лингводидактов, так как при заучивании клише, задающий вопрос не всегда может правильно понять ответ [3, 9].

Современные методисты говорят о трех видах компетенции (способности), которые должны быть сформированы к концу обучения в школе – коммуникативной, языковой, страноведческой. Коммуникативная компетенция предполагает способность ученика общаться на изучаемом языке, языковая компетенция - знание единиц языка и правил их соединения, а также знания о языке, его системе. Страноведческая компетенция применительно к национальной школе включает: сведения, имеющие общенародную значимость; сведения о реалиях, быте, обычаях и традициях русского народа; сведения о республиках, сведения о жизни народов а рубежом [6, 41].

Русский язык ученикам-кыргызам изучать все же легче, чем, например, иностранные языки, так как учащиеся так или иначе вынуждены вращаться и в активной речевой среде, и в пассивной. Почти в каждой семье есть возможность узнать новости на русском языке из средств массовой организации, формируется фильмотека на русском языке, так как фильмов на родном, кыргызском языке выходит сравнительно мало, да и то неважного качества и содержания. Несмотря на внешние условия, которые все же способствуют усвоению разговорной речью, значительная роль в преподавании и обучении русскому языку принадлежит общеобразовательной школе. Именно уроки являются отражением современного состояния теории и практики обучения, перекрестком тех научных поисков, которые ведутся в педагогике и психологии, в дидактике и методике. Современный урок русского языка не может пройти с этой точки зрения мимо фундаментальных положений сегодняшней лингводи-

дактики, опирающейся на достижения лингвистики, психолингвистики, психологии и школьного опыта. Суть этих положений сводится к следующему: обучение второму языку – это обучение речевой деятельности на нем, т.е. весь процесс преподавания русскому языку строится таким образом, чтобы учащиеся, овладев необходимыми произносительными и лексико- грамматическими операциями, были в состоянии создавать самостоятельные высказывания, не повторящие изученного, а перераспределяющие и видоизменяющие его в зависимости от реальных сфер общения на русском языке [2,28]. Таким образом, урок должен нацеливать на те реальные сферы (ситуации) общения, в которых изучаемый материал может быть использован.

В программе по русскому языку для 5 класса определены основные требования к коммуникативным компетенциям учащихся и предложена тематика бесед по развитию монологической и диалогической речи, которая должна помочь учителю при организации основных видов речевой деятельности школьников: слушания, чтения, говорения и письма, языковым материалом, который может быть на этом тексте отработан, системой тренировочных упражнений и т. д. Одних рекомендаций и направлений недостаточно, нужны новые учебники и эту проблему без помощи государства не разрешить.

Литература

1.Добаев К.Д. О некотрых возможностях и перспективах развтия методики русского языка в киргизской школе// РЯЛКШ, 2010, №4

2.Коток Е.В. Коммуникативная направленность урока.// РЯНШ, 1982, №2

3.Методика преподавания русского языка в национальной средней школ. - Л.: Просвещение, 1981.

4.Программы по русскому языку, объяснительному и литературному чтению на русском языке для 5-9 классов школ с кыргызским языком обучения. - Бишкек, 2011

5.Русское слово в языковой жизни Киргизии. -Фрунзе.: Мектеп, 1984.

6.Что значит знать язык и владеть им. -Л.: Просвещение, 1989.

Пущина Л.И.,
БГУ им. К.Карасаева

РАБОТА НАД ФРАЗЕОЛОГИЕЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАНЦЕВ

В последние годы по ряду многих причин (экономических, культурных, социальных, в связи с участившимися контактами между носителями различных языков, например, вследствие создания совместных иностранно-русских фирм, компаний и т.д.) возрос и все более усиливается интерес к изучению русского языка как иностранного. Он становится средством коммуникации между представителями разных национальностей. Изучение русского языка вызывает определенные трудности, а его усвоение связано, так или иначе, с вопросами межкультурной коммуникации и межкультурной компетенции.

В межкультурной коммуникации как процессе взаимодействия между представителями различных культур важна межкультурная компетенция - «комплекс знаний и умений, позволяющих индивиду адекватно оценивать коммуникативную ситуацию, эффективно использовать вербальные и невербальные средства» [1, 263]. Эти знания необходимы для «социализации процесса усвоения человеком необходимых знаний, культурных ценностей, норм поведения и навыков, позволяющих ему стать полноценным членом общества или определенной этнокультурной группы» [1, 264]. Бесспорно, к указанным знаниям следует отнести и пословицы, поговорки, афоризмы, крылатые выражения, фразеологизмы, которые являются сокровищницей русского языка, неиссякаемым «кладезем народной мудрости».

Не вникая в глубину проблем фразеологии (об этом много написано и сказано), отметим лишь, что фразеологию будем понимать широко, включая сюда и цитаты, и пословицы, и поговорки. Заметим, что под *фразеологизмом* понимается свободно воспроизводимый в речи оборот, построенный по образцу сочинительных и подчинительных словосочетаний (непредикативного и предикативного характера) и обладающий целостным (или реже частично целостным) значением (например, *ни так ни сяк; ни рыба ни мясо; воду возить (на ком); за тридевять земель* и т.д.). Фразеологизм начинается там, где заканчивается самостоятельность его отдельных частей. Основными признаками фразеологизма признаются его устойчивость, воспроизводимость, целостность значения и расчлененность состава (разнооформленное строение). Одни признаки характеризуют внутреннее содержание фразеологизма, а другие – его форму.

При сопоставлении слова и фразеологизма выявляется существенный парадокс: слова-лексемы в любом языке идеоматичны, т.е. нет тождественных реалий при названии или обозначении понятий и, наоборот, в различных языках фразеологизмы часто могут абсолютно совпадать по смыслу (например, русский фразеологизм «*белая кость*» в кыргызском языке «ак соок» (аристократия); «*между небом и землей*» - «аскан менен жердей»). Еще пример: русские поговорки *В лес дрова возить, В Тулу со своим самоваром ездить*(значение «не следует везти куда-то что-либо, чем славится то место, куда едешь») имеет аналог в английском языке: *Возить уголь в Ньюкасл* (Ньюкасл – угледобывающий район в Англии). Совпадение по смыслу фразеологизмов в разных языках, видимо, исходит из общности некоторых категорий житейской философии, отраженной в устойчивых выражениях.

Фразеологизмы – это сниженный регистр языка. Они по своей окраске в большинстве случаев разговорные, поэтому обучить этим устойчивым словосочетаниям иностранцев очень трудно. Фразеологические единицы содержат зачастую безэквивалентные (неизвестные иноязычному адресату) понятия, поэтому их нелегко переводить, поскольку «исходный текст содержит информацию о заведомо незнакомых ему (адресату) элементах чужой национальной культуры» [2, 23].

Иностранцы крайне редко пользуются фразеологизмами (афоризмами, пословицами, и поговорками) изучаемого языка. Но чтобы адаптироваться в русской жизни, необходима определенная языковая компетенция и знание фразеологизмов в том числе.

Хорошее владение русским (равно как любым другим) языком предполагает использование в речи всего его богатства, в том числе пословичного и фразеологического. Эти меткие выражения могут быть применимы к любой жизненной ситуации. Метким афоризмом русский человек может охарактеризовать любое качество, черту характера, внешность человека, многие природные явления и жизненные ситуации. «*Семи пядей во лбу*» - скажут об умном человеке; «*Без царя в голове*» - говорят о глупом или поступающем необдуманно. «*Ворон считает*», «*мух ловит*», «*баклуши бьёт*» - говорят о праздно проводящем время, о бездельнике; «Работает *не покладая рук*», «*засучив рукава*» - о трудолюбивом. «Ему *палец в рот не клади*», «Он *за словом в карман не лезет*» - бытует мнение об острослове, о человеке, умеющем отстоять свои позиции, свою точку зрения; «Из него *слова не вытянешь*» - говорят о молчуне.

Во фразеологизмах, как известно, отражена не только история народа, но и история языка. Не только иностранцы, но и носители русского языка не всегда знают некоторые слова, употребляющиеся в составе устойчивых словосочетаний. Поэтому работа над этим материалом является нужной, полезной и интересной.

Учебники, предназначенные для изучения русского языка как иностранного, дают какой-то минимум фразеологических единиц. Так, в книге Ю.Г. Овсиенко «Русский язык для начинающих» после изучения некоторых тем приводятся афоризмы, пословицы, поговорки, фразеологизмы. Например, на странице 127 есть пословицы о доме: *Мой дом – моя крепость*. My house is my castle. *Cf.* An English-man`s house is his castle.*В гостях хорошо, а дома лучше Cf.* There is no place like home. East or West home is best. На стр. 158 пословицы об учении: *Ученье – свет, а неученье – тьма*. Learning is light, and ignorance is darkness. *Повторенье – мать ученья*. Repetition is the mother of learning.

Этот учебник предназначен для говорящих на английском языке, поэтому автор дает перевод или приводит английский аналог русскому устойчивому выражению. Это, несомненно, облегчает англоговорящему студенту понимание русского фразеологизма.

Иногда для уяснения устойчивого словосочетания, пословицы, поговорки или крылатого выражения необходима определенная фоновая информация. Вопрос о фоновых знаниях впервые подробно рассматривался в книге Н.М. Верещагина и В.Г. Костомарова «Язык и культура». В ней фоновые знания определяются как «общие для участников коммуникативного акта знания» (с.126). Причем «фоновые знания как элемент массовой культуры, подчиняясь её общей закономерности, разделяются на актуальные фоновые знания и фоновые знания культурного наследия» (там же, с. 134). Особенно актуальны страноведческие фоновые знания, которые имеют особое значение в процессе преподавания иностранных языков, так являются источником отбора и необходимой минимизации страноведческого материала для целей обучения. «Страноведческие фоновые знания исключительно важны для так называемой массовой коммуникации: писатель или журналист, пишущий для некоторой усредненной аудитории, интуитивно учитывает страноведческие фоновые знания и апеллирует к ним» (там же, с. 170).

По мнению В.С. Виноградова, в разделах, посвященных лексическим проблемам, более целесообразно пользоваться термином «фоновая информация», который является более узким (по сравнению с термином «фоновые знания») и соответствующим изучаемой теме. «Фоновая информация – это социокультурные сведения, характерные лишь для определенной нации или национальности, освоенные массой их представителей и отражаемые в языке данной национальной общности» [4, 37]. Безусловно, фоновые знания (или шире – фоновая информация) очень важны в преподавании русского языка в иноязычной аудитории и, в частности, при изучении фразеологизмов с целью введения их в активную речь.

Среди страноведчески ценных единиц в составе фразеологизма выделяются так называемые безэквивалентные слова. Если семантику русского слова или словосочетания невозможно сопоставить с каким-либо иноязычным лексическим понятием (и, естественно, невозможно перевести на другой язык с помощью устойчивого соответствия, эквивалента), то такое слово называется *безэквивалентным* (например, русские слова *самовар, матрешка).*

Страноведческая ценность афоризмов, пословиц и т.д. заключается в том, что, во-первых, они выражают национальную культуру, употребляясь нерасчленено, комплексно. Например, «*В Тулу со своим самоваром не ездят*» имеет смысл, как уже отмечалось, «с собой не следует брать то, чем славится место, куда направляются». Во-вторых, пословицы, поговорки, фразеологизмы, афоризмы отражают национально-культурный компонент языка единицами своего состава. Национальными в приведенной поговорке будут реалия *самовар* и топоним *Тула*. Сама фраза в буквальном ее прочтении покоится на фоновом знании всех русских того факта, что до 1917 года лучшие самовары изготавливались в городе Туле.

Безэквивалентным в данном выражении является слово *самовар*. Его необходимо объяснять иностранцу подробно и обстоятельно: «**Самовар** – это металлический сосуд для кипячения воды. Внутри сосуда расположена топка в виде трубы, в которую закладываются дрова или угли. Воду в сосуд заливают сверху, стараясь, чтобы вода не попадала в топку. Кипяток из сосуда выливается при помощи крана, расположенного на наружной стороне сосуда снизу». Конечно, многие преподаватели русского языка на уроке в иностранной аудитории покажут рисунок или фотографию того изделия, о котором говорят (в данном случае - самовара).

Не вызывает сомнения необходимость кропотливой работы над усвоением русских фразеологизмов, пословиц и т.д. Для этого надо подготовить или разработать дополнительный материал для урока, так как в большинстве учебников русского языка для иностранцев приводимые устойчивые словосочетания, пословицы и поговорки никак не комментируются.

Мы предлагаем следующие примерные варианты заданий для понимания, усвоения и введения в речь фразеологизмов для их активного использования. Эту работу мы совмещаем с «фонетическими пятиминутками». Думается, что на занятиях необходимо уделять внимание такого вида работе, направленной на отработку произношения. Считаем это целесообраз-

ным, так как акцент в речи иностранца остается на протяжении длительного времени. Русский вокализм и консонантизм является непростым для иностранца, поэтому работа над отработкой произношения должна быть постоянной.

Фрагмент 1. *Фонетическая пятиминутка.*

Прочитаете, следите за произношением звуков [с, з, ц]:

Целых семь задачек сразу
Я решил за семь минут,
Написал в тетрадке фразу
«К свету книги все ведут».

Вопросы (на повторение форм существительных в винительном падеже): Что он решил? Сколько задач он решил? За сколько минут? А за сколько минут вы прочитали это упражнение?

Фразеологическая разминка. Как вы понимаете выражение ***«К свету книги нас ведут»?*** *Прочитайте пословицы об учении, знании:*

1.Ученье – свет, а неученье – тьма. 2.Учиться – всегда пригодится. 3.Книга – источник знаний. 4. Повторенье – мать ученья. 5. Учёный по светлой дороге ходит, а неучёный в потемках бродит.

Как вы их понимаете? Найдите аналогичные (похожие) пословицы в вашем языке.

Можно продолжить работу над предложениями (пословицами) и дополнить заданиями, например, такими: 1. *Найдите в приведенных пословицах однокоренные слова* (это будут слова: ученье, неученье, учиться, учёный, неучёный). 2. *Дополните этот ряд другими однокоренными словами* (например: учёба, учебник, ученик, ученица, и т.д.; приставочные глаголы: учить – выучить, доучить, заучить, подучить). 3. *Составьте с подобранными словами предложения.*

Если студентам трудно, то преподаватель должен сам дать образцы с приставочными глаголами. Например: Вчера я учил правило. Я выучил его за полчаса. Еще я учил стихотворение, но недоучил: осталось (выучить) еще четыре строчки. Я плохо знаю это правило – надо еще подучить его.

Фрагмент 2. Отработка произношения звуков [р, л]. Заметим, что работа над произношением [р] особенно необходима на каждом занятии с китайскими и японскими студентами, поскольку в их языке нет этого звука и, следовательно, он для них является достаточно трудным. Постановка этого звука важна, поскольку в русском языке произнесение [л] вместо [р] (как это наблюдается в речи китайцев) приводит нередко к изменению значения слова.

Для отработки произношения [р] можно привести пары слов, различающихся этими звуками ([л], [р]).

Фонетическая пятиминутка. 1. *Прочитайте, следите за произношением звуков* [р, л]: Лак – рак, лис – рис, лада – рада, лук – рук, лот – рот, лом – ром, лейка – рейка.

В несколько рук мы чистили лук. Хитрый лис не любит рис.

2. *Придумайте словосочетания или предложения с некоторыми из этих слов.*

3. *Прочитайте названия городов, научитесь правильно их произносить:* Орлеан, Орли, Оренбург, Барнаул, Брест, Брянск, Братислава, Бранденбург, Петербург, Питсбург.

4. *Читаете, следите за произношением звуков* [р, л]:

Три лесоруба деревья рубили.
Три лесоруба баклуши не били.

Фразеологическая разминка. ***Бить баклуши.*** Это разговорный фразеологизм, имеет значение «праздно проводить время, бездельничать». Откуда пошло это выражение и что такое «баклуши», кто их «бьёт»?

Прочитайте текст.

С давних пор на Руси делали ложки, чашки и другую посуду из дерева. Всю работу делали вручную (без помощи машин). Чтобы вырезать (сделать) ложку, надо было отколоть от бревна чурку – небольшой кусок дерева, который назывался *баклуша.* Заготовлять *баклуши* поручали подмастерьям (ученикам мастера), потому что это была самая простая работа, не требующая особого умения. Готовить такие чурки и называлось *«бить баклуши»* - выполнять самую лёгкую работу, то есть почти ничего не делать.

Задания. 1. *Попытайтесь составить предложения, употребив в них фразеологизм* бить баклуши (помните, что значение его *«бездельничать, ничего не делать».*

2. Вот еще фразеологизмы с таким же значением: *ворон считать; галок считать; мух ловить.* Есть ли похожие фразеологизмы в вашем языке? Приведите примеры.

Фрагмент 3.

При обучении произношению иностранцев (например, иранских и турецких студентов) приходится сталкиваться с трудностями произношения сочетаний **жи, ши.** Так, в языке фарси нет звука [ы], поэтому приходится объяснять, как произносить этот звук примерно следующим образом: «Напрягитесь так, как будто вы поднимаете тяжелый мешок, и произнесите звук, как будто вам очень тяжело».

Фонетическая пятиминутка.

Произнесите слова, следите за разницей в произношении звуков [ы], [и]: мыл – мил, мыла – мила, выл – вил, выла – вила, был – бил, была - пила, пыл – пил, пыли – пили.

1. *Прочитайте, следите за произношением звуков* [ж, ш], которые в русском языке всегда только твёрдые, и звука [ы] на месте буквы «и»: жир – ширь, жил – шил, жила – шила; жижа, шишка, ширма, шило.

2. *Придумайте словосочетания или предложения с некоторыми из* указанных слов (например: жир, жила (жить), шила (шить), шишка, ширма, широкий, жирный.

3. *Прочитаете, следите за произношением звуков* [ж,ш] *и звука [ы] на месте буквы «и»*:

Жили-были, не тужили
Шило, мыло, ремешок.
Раз играли они в прятки:
Мыло спряталось за ширму,
Шило спряталось в мешок.
Но нашёл их ремешок.

Вопросы: 1. Куда спряталось мыло? Куда спряталось шило? Почему ремешок нашёл шило? Почему шило не может спрятаться в мешке?

Прочитайте поговорку: ***Шила в мешке не утаишь.*** Как вы её понимаете?

«Утаить – спрятать от кого-либо, скрыть». Как невозможно спрятать, утаить шило в мешке, так нельзя что-то скрыть; то есть все тайное становится явным. Значит, смысл этой поговорки «Все тайное когда-то становится явным».

Задание. Попытайтесь рассказать о каком-то факте из жизни, используя эту поговорку (помните об её значении).

Можно предложить поработать над употреблением существительных с предлогами.

Задание. Напишите, выбрав правильный предлог и правильно употребив слова из скобок.

1. Саша спрятался (в, на, под, за (ширма). 2. Лёша спрятал диск (в, на, под, за, на (стол). 3. Кошка спряталась (в, на, за, под (шкаф). 4. Маша положила книгу (в, на, под, за (шкаф). 5. Даша положила ключ (в, на, за, под (кошелёк). 6. Ключ лежит (в, на, за, под (карман).

Владение фразеологией, пословицами, поговорками, афоризмами способствует углублению коммуникативных навыков обучаемого, делает его речь живой, выразительной, эмоциональной. Содержащийся в устойчивых оборотах лингвострановедческий элемент крайне необходим для преподавания русского языка как иностранного; он предоставляет возможности различных путей и способов обучения, благодаря которым можно ознакомить иностранных студентов с образом жизни, с историей, культурой русского народа.

Для методики преподавания русского языка как иностранного материал фразеологии становится особенно актуальным в наши дни, когда постоянно возрастает количество лиц, освоивших элементарный уровень русского языка и стремящихся совершенствовать свои знания и навыки хорошего владения русским языком.

Литература

1. Садохин А.П.Теория и практика межкультурной коммуникации. – М., 2004.

2. Латышев А.К. Семенов А.А. Перевод: теория, практика и методика преподавания. – М., 2003.

3. Верещагин Н.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. - М., 1973.

4. Виноградов В.С. Перевод. Общие и лексические вопросы. – М., 2004.

Эстебесова М. З.,
БГУ им. К.Карасаева

СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ПОСОБИЯ «ПРАКТИКУМ ПО УКРАИНСКОМУ ЯЗЫКУ»

(для изучающих украинский язык как иностранный)

Украинский язык – один из древнейших и богатых языков мира. Это язык коренного населения Украины, народа с древней и самобытной культурой, оригинальным фольклором, разнообразной и интересной литературой. Интерес к изучению украинского языка в Кыргызской Республике обусловлен следующими факторами:

1. Современный Кыргызстан является полиэтническим государством по своему составу и полилингвистическим по характеру общения. В настоящее время в Кыргызской Республике проживает около 40 тысяч украинцев, что составляет менее 1% от общего числа всего населения. Этнические украинцы в целом сохранили свою самобытную культуру, свой язык, однако украинский язык приобрел ряд отличительных особенностей, взаимодействуя с русским и кыргызским языками. В то же время украинский язык не был востребован в КР в сфере официального общения, в сфере образования и науки, функционируя только на бытовом уровне, в основном, в местах компактного проживания украинцев. Украинцы не имели возможности изучать в школах свой родной язык [4, 76].

2. После распада СССР Кыргызстан и Украина одними из первых среди бывших республик Советского Союза признали независимость друг друга. 19 сентября 1992 года были установлены дипломатические отношения между обеими странами. В марте 1993 года в Киеве было открыто Посольство КР, в августе 2000 года в г. Бишкек начало работу дипломатическое представительство Украины. Отсутствие политических разногласий, близость подходов и позиций двух государств по многим вопросам международной жизни стали хорошей основой для развития конструктивного кыргызско-украинского политического диалога на различных уровнях. Отношения двух государств характеризуются надежностью, предсказуемостью. Об этом свидетельствует климат доверия и взаимопонимания между Украиной и Кыргызской Республикой. Базовые принципы сотрудничества в политическом, экономическом, образовательном, социальном и других сферах заложены в Договоре о дружбе и сотрудничестве между двумя государствами от 1996 года, в котором провозглашается обоюдное обязательство Сторон строить свои отношения, руководствуясь равноправием, взаимным уважением и партнерством.

Существующий на сегодня уровень политического взаимопонимания и показатели торгово-экономического сотрудничества содействовали организации прямых контактов между хозяйствующими субъектами, расширению межрегиональных контактов, упрочнению связей между столицами государств – Бишкеком и Киевом. Активно развивается гуманитарное сотрудничество. Увеличивается образовательные и культурные обмены, межвузовские связи. Каждый год Украина выделяет по 15 бюджетных мест в высших учебных заведениях для выпускников-кыргызстанцев.

В силу того, что государственным языком Украины является украинский, в последнее время появилась необходимость его изучения для установления и поддержания партнерских отношений, сотрудничества в сфере образования, информации, исследования украинской культуры и традиций.

В Кыргызской Республике были открыты украинские классы и образовательные центры по изучению украинского языка как иностранного. В 2002 году в Бишкекском гуманитарном университете был открыт Центр изучения украинского языка и культуры при содействии Посольства Украины в КР. Здесь можно

найти ответы на многие вопросы. Своеобразие Центра заключается в том, что его база позволяет войти в мир Украины, соприкоснуться с ее своеобразной культурой, получить информацию о том, как развивается Украина сегодня. Направлениями деятельности Центра являются: проведение научных конференций и семинаров по актуальным вопросам языкознания и культуры, истории и современности Украины, организация и проведение курсов по изучению украинского языка, переводческая деятельность, проведение мероприятий, связанных со знаменательными датами. Это ознакомление студентов с памятниками украинской истории и культуры, с традициями и современной жизнью Украины, информационная деятельность, расширение связей и кооперации с ведущими вузами Украины, организация стажировок преподавателей и студентов, популяризация украинской культуры в республике [5, 49].

В 2004 году в БГУ при Центре изучения украинского языка и культуры были открыты курсы украинского языка. В 2004-2005 учебном году на курсах обучались 12 студентов, в 2005-2006 году желающих изучать украинский язык прибавилось – 16 человек. Окончившие курсы получили сертификаты, некоторые из обучающихся побывали на языковой стажировке в Украине.

С 2006 учебного года студенты факультета славяноведения получили возможность изучать украинский язык как второй иностранный. Это студенты таких направлений, как «Лингвистика», «Регионоведение», «Филология» (русская). Основная цель обучения украинскому языку как второму иностранному – коммуникативная: необходимо научить общаться студентов на украинском языке в устной и письменной формах, овладеть нормами украинского речевого этикета, читать и понимать на этом языке художественную, научно-популярную и общественно-политическую литературу.

В настоящее время назрела необходимость в учебно-методическом обеспечении преподавания украинского языка. Поэтому нами предпринята попытка решить эту проблему, создав учебное пособие по украинскому языку как иностранному.

Учебное пособие «Практикум по украинскому языку» предназначено для студентов, изучающих украинский язык.

Содержание практикума, его структура имеет цель формирования у студентов навыков межкультурной коммуникации в ее языковой и деятельностной формах с учетом стереотипов мышления и поведения в культурах родного и изучаемого языков, а также развитие общей, коммуникативной и профессиональной компетенции обучаемых.

Учебное пособие ориентировано на изучение культуры украинскоязычного устного и письменного общения на основе развития общей лингвистической и межкультурной компетенции, способствующей вместе с другими дисциплинами формированию профессиональных навыков студентов.

В связи с этим учебное пособие по практическому курсу украинского языка призвано решать задачи:

- формирование общеучебных умений, совершенствующих познавательную и коммуникативную деятельность;

- развитие у обучаемых способностей к коммуникативному и социальному взаимодействию;

- обучение определенным когнитивным приемам, позволяющих изучать языковые явления славянских языков.

Практикум содержит фонетический и грамматический материал, упражнения для закрепления грамматического материала, различные тексты, лексику для запоминания. В пособии есть раздел «Культура речи», содержащий наиболее употребительные украинские слова и выражения, с помощью которых можно вести несложный разговор, усвоить ряд вопросов, ответов на них, применяемых для бытового общения. Грамматика украинского языка, представленная в практикуме, знакомит студентов с тремя основными разделами: фонетикой, орфографией и морфологией.

Практикум состоит из 32 тематических разделов. Организующим элементом каждого материала является грамматическая тема, вокруг которой группируется языковой, речевой материал, упражнения и задания.

Структура «Практикума по украинскому языку» следующая: в первую очередь представлен теоретический материал, где студенты знакомятся с литературными нормами (орфографическими, лексическими, грамматическими) украинского языка. За ними следуют тренировочные упражнения в устной и письменной формах. Каждый теоретический материал – это одно занятие.

Структура каждого занятия включает следующие блоки заданий:

1. Упражнения и задания для закрепления грамматического материала.
2. Культура речи.
3. Работа с художественным текстом.
4. Слова для запоминания.

В упражнениях, в текстах использован большей частью материал из украинского устного народного творчества, т.е. пословицы и поговорки, скороговорки, сказки, легенды, а также приводятся высказывания знаменитых людей мира (Эзоп, Конфуций, Чернышевский, Эйнштейн, Демократ, Платон, Р.Стивенсон и др.), отрывки из произведений известных украинских писателей и поэтов, таких как Т.Шевченко, Леся Украинка, Иван Франко, Остап Вишня и др.

В разделе «Культура речи» студенты могут ознакомиться с различными словами и речевыми образцами, овладеть бытовой и общественной лексикой, необходимой при посещении культурных, научных, хозяйственных учреждений и организаций. Данные слова служат названиями разнообразных явлений и объектов природы, понятий времени, цвета, вкуса, предметов быта, действий, процессов, частей тела, чувств человека и его психологического состояния, широко известных понятий культуры, искусства и т.д. В нем есть такие речевые темы, как приветствие, прощание; просьбы и возможные ответы; благодарность и возможные ответы; поздравления, пожелания; время; погода и т.д. В разделе «Культура речи» дается материал для развития диалогической и монологической речи, которые имеют коммуникативную направленность: вопросы, ответы, сообщения; приводятся образцы диалогической речи. Тематика диалогов и сообщений разнообразна: это «Знакомство», «Моя семья», «Моя квартира», «Который час?», «Погода», «На почте» и т.д. Затем студентам дается задание самим составить диалог на определенную тему, что способствует развитию диалогической речи. Также имеется ряд заданий написать эссе на ту или иную тему.

Раздел «Культура речи» содержит задания на язы-

ковую характеристику видов дискурса с применением основных речевых форм высказывания (повествование, описание, рассуждение, монолог, диалог). Тексты, собранные в пособии, направлены на использование лингвистических знаний в коммуникативной, переводческой, профессиональной деятельности. Также они направлены не только на отработку произношений слов, чтение, но и на развитие устной монологической речи. После чтения каждого текста студенты должны не только перевести текст с украинского на русский язык, либо с русского на украинский, но и пересказать. Студенты также могут поделиться своим мнением относительно содержания текстов, согласиться с автором либо возразить. Все это будет способствовать развитию диалогической и монологической речи.

В качестве одного примера рассмотрим одно занятие.

Занятие 8. Грамматика. Имя существительное как часть речи в украинском языке

Грамматика – это раздел науки о языке, который изучает строение языка и сочетание слов в предложении.

Грамматика состоит из двух разделов:

1. Морфология – раздел грамматики, изучающий грамматическую природу слова (значение, грамматические и лексико-грамматические категории).
2. Синтаксис – раздел грамматики, изучающий сочетание слов в предложении и тексте.

В украинском языке 10 частей речи:

1. К *самостоятельным (повнозначным)* [имеют значение, выступают членами предложения, отвечают на вопросы] относятся:
   а) іменник – имя существительное;
   б) прикметник – имя прилагательное:
   в) числівник – имя числительное;
   г) займенник – местоимение;
   д) дієслово – глагол;
   е) прислівник – наречие.

Все самостоятельные части речи, кроме наречия, как и в русском языке изменяются.

2. К *служебным (неповнозначным)* относятся:
   а) сполучник – союз;
   б) прийменник – предлог;
   в) частка – частица.
3. Вигук – междометие (не изменяется)

Имя существительное – это часть речи, которая объединяет слова с предметным значением, выраженным в грамматических категориях падежа и числа, и в формах конкретного грамматического рода.

Грамматические категории имени существительного:

1. Рід, відміна – род, склонение
2. Число (однина, множина) – число (ед., мн.)
3. Відмінок – (падеж):
   Називний – именительный
   Родовий – родительный
   Давальний – дательный
   Знахідний – винительный
   Орудний – творительный
   Місцевий – предложный
   Кличний – звательный.

Лексико-грамматические категории имени существительного:

1. Істоти/неістоти – одушевленные/неодушевленные;
2. Власні/загальні – собственные/нарицательные;
3. Конкретні/абстрактні – конкретные/абстрактные;
4. З матеріально-речевим значенням – вещественные.

Упражнения

1. Найдите в предложениях имена существительные и определите их лексико-грамматические категории.

1. То не козак, що отаманом не думає бути. 2. Кожна голова свій розум має. 3. Вдача гаряча, а розум миші з'їли. 4. Без охоти нема роботи. 5. На чужій коровай рот не розкривай.

2. Прочитайте и запомните

Назви днів тижня (Названия дней недели)

Понеділок – понедельник
Вівторок – вторник
Середа – среда
Четвер – четверг
П'ятниця – пятница
Субота – суббота
Неділя – воскресенье

Пори року (Времена года)

Зима – зима, взимку – зимой
Весна – весна, весною, навесні – весной
Літо – лето, літом, влітку – летом
Осінь – осень, восени, осінню – осенью

Назви місяців (Названия месяцев)

Січень – январь
Лютий – февраль
Березень – март
Квітень – апрель
Травень – май
Червень – июнь
Липень – июль
Серпень – август
Вересень – сентябрь
Жовтень – октябрь
Листопад – ноябрь
Грудень – декабрь

3. Прочитайте. Выучите стихотворение наизусть.

Від зими до зими

Січень січе,
Лютий лютує
Березень плаче,
Квітень квітує.
Травень під ноги
Стеле травицю.
Червень складає
Сіно в копиці.
Липень медовий
Бджілок чарує.
Серпень чудовий
Булки дарує.
Вересень трусить
Груші в садочку.
Жовтень гаптує
Клену сорочку.
Йде листопад,
Застеля килими.

Грудень надходить –
Початок зими.

(Ф.Петров)

4. Прочитайте текст.
Переведите на русский язык.

Чотири бажання

Була зима. Дмитрик досхочу накатався на санчатах і на ковзанах, прибіг додому рожевий, веселий і каже батькові:

- Ой, як же весело взимку! Я хотів би, щоб завжди була зима.

- Запиши своє бажання в кишенькову книжку, - сказав батько.

Дмитрик записав.

Прийшла весна. Дмитрик досхочу набігався за барвистими метеликами в зеленому лузі, нарвав квітів, прибіг до батька й говорить:

- Яка прекрасна весна! Я хотів бы, щоб завжди була весна!

Батько знов витяг книжку і наказав Дмитрикові записати своє бажання.

Настало літо. Дмитрик з батьком пішли на сіножать. Весь довгий час розважався хлопчик: ловив рибу, збирав ягоди, перекидався в запашному сіні, а ввечері сказав батькові:

- Я хотів би, щоб літу й кінця не було!

І це Дмитрикове бажання було записане в ту ж книжечку.

Настала осінь. У садку збирали фрукти – рожеві яблука і жовті груші. Дмитрик сказав батькові:

- Осінь – найкраща пора року!

Батько розкрив свою записну книжку й показав Дмитрикові, що він те саме казав і про весну, і про зиму, і про літо. (К.Ушинський).

1. Напишите о своем любимом времени года, используя слова и выражения из текста.

Слова для запоминания

Розділ – раздел
Вивчати – изучать
Значення – значение
Будова – строение
Сполучення – сочетание
Самостійний – самостоятельный
Повнозначний – полнозначний
Мають – имеют
Відповідати – отвечать
Питання – вопрос
Відносяться, належать – относятся
Частина мови – часть речи
Об'єднує – объединяет
Розум – ум
Кожний – каждый
Квітнути – цвести
Складати – складывать, сложить
Копиця – копна
Чарувати – очаровывать, пленять,
Чудовий – чудесный
Дарувати – дарить
Трусити – трясти
Гаптувати – шить, вышивать золотом, серебром
Килими – ковры
Бажання – желание
Досхочу – вдоволь, вволю
Ковзани – коньки
Завжди – всегда
Кишеньковий – карманный
Запитати – спросить
Барвистий – разноцветный
Метелик – бабочка
Наказав – приказал
Сіножать – сенокос
Довгий – длинный
Розважатися – развлекаться
Перекидатися – кувыркаться
Запашний – душистый
Найкращий – лучший

Сейткожоева З.А.
БГУ им. К.Карасаева

РАЗВИТИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ КАК ЦЕЛЬ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ

Одним из великих основоположников русской науки и культуры является Михаил Васильевич Ломоносов. Он проявил себя как ученый во многих областях науки – в физике, химии, математике, механике, литературоведении. Михаил Васильевич овладел несколькими языками, мог свободно объясняться на латыни, на греческом, старославянском, немецком, польском языках. Увлекаясь изучением иностранных языков, он ни на минуту не забывал о своем родном языке, и у него была возможность сравнивать структуры языков.

К числу важнейших качеств, отличающих русский язык, Ломоносов относит его великолепие, живость, крепость, нежность, богатство и сильную в изображениях краткость. Говоря обо всем этом, он сопоставляет родной язык с важнейшими европейскими языками на собственные «в российском слове упражнения», которые также дают ему основание сделать такой вывод:

«Карл пятый, Римский Император, говаривал, что Ишпанским языком с Богом, Французским – с друзьями, Немецким – с неприятелями, Италиянским – с женским полом говорить прилично. Но если бы он Российскому языку был искусен, то конечно, к тому присовокупил бы, что им со всеми оными говорить пристойно. Ибо нашел бы в нем великолепие Ишпанскаго, живость Французскаго, крепость Немецкаго, нежность Италиянскаго, сверх того богатство и сильную в изображениях краткость Греческаго и Латинскаго языка. Обстоятельное всего сего доказательство

требует другаго места и случая. Меня долговременное в Российском слове упражнение о том совершенно уверяет»[1,149].

Данная оценка достоинств родного языка свидетельствует о том, насколько признавал Ломоносов все великолепие русского языка и восхищался им. В течение нескольких лет он писал свою знаменитую «Российскую грамматику», ставшей крупным событием в научной жизни. Реформа русского литературного языка, которую провел М.В.Ломоносов, встретила полное одобрение со стороны ученых.

В течении столетий русский язык был отшлифован мастерами слова, его лексический состав постоянно обогащается, появляются новые слова в связи с изменением общественного строя, толковые словари пополняются экономическими, политическими, социальными, философскими, лингвистическими, литературоведческими терминами.

Русский язык активно изучался в республиках бывшего Союза, пополнялся новыми терминами из словаря национальных языков, стал главным средством в просвещении многонациональных народов. Однако в русификации были перегибы, многие народности стали забывать свой родной язык, так как русский язык стал не только межнациональным языком, но и как считают многие, своим родным языком, молодое поколение с удовольствием получало образование на русском языке, изучение родного языка отошло на второй план.

Суверенизация республик постсоветского пространства расширила образовательные функции родных языков, многие термины стали лихорадочно переводиться и их появление на родном языке вызывало не только недоумение, но и непонимание. Пройдет, возможно, много лет, когда новые переведенные термины на родных языках найдут свое место в языковой нише. Следует отметить, что за время существования, например кыргызско-российских отношений, русский и кыргызский языки очень тесно взаимодействуют, в речи даже самых ярых сторонников изучения родного языка проскальзывают слова из русского языка. Данный факт свидетельствует о том, что на русском языке легче выразить некоторые мысли путем использования русского словаря, русская лексика очень прочно утвердилась в межнациональном общении. Также на этот счет можно привести следующие аргументы: «Опыт национальной высшей школы показывает практическую невозможность и экономическую нецелесообразность перевода на национальные языки с русского или иностранного языков сего потока научно-технической информации по многочисленным дисциплинам, которые изучаются в сотнях национальных вузах»[5,12]. Учебные пособия, выпускаемые на родных языках не всегда отвечают требованиям, предъявляемых к учебникам в системе образования.

Социально-политические, экономические связи со многими республиками на современном этапе развития общества стали укрепляться. Россия стала государством, темпы развития которого стали намного выше, чем в других государствах. «Общественно-полезная деятельность выпускника национальной высшей и средней школы, владеющего только своим родным языком, ограничена сферой функционирования этого языка. За пределами этой сферы такой выпускник не может эффективно применять свои знания, повышать свою квалификацию, успешно выполнять свой гражданский и воинский долг»[5,12]. В последнее время все чаще молодежь, обучавшаяся в моноэтнических регионах, стремится получить образование в крупных городах, появляется необходимость в активном изучении русского языка, являющегося базой для воспитания интеллектуальной личности, личности языковой.

Сегодня целый ряд российских ученых, как Ю.Н. Караулов, В.В. Воробьев, О.Н. Хрусталева, В.Конецкая, Т.М. Балыхина, Л.П. Сугоняева, И.И. Халеева, О.А. Леонтович, В.Г. Костомаров и др. придают большое значение формированию языковой личности. Не менее важной задачей является воспитание личности коммуникативной. В процессе личностного речевого и языкового развития обучающихся необходимо формировать их коммуникативную культуру, направленную на активизацию их коммуникативной деятельности. Языковая личность, пишет О.А. Леонтович, представляет собой национально-специфический тип коммуниканта, который обладает культурно-обусловленной ментальностью, картиной мира и системой ценностей и придерживается определенных когнитивных подходов, языковых, поведенческих и коммуникативных норм. А сам характер «коммуникативной деятельности языковой личности в значительной мере определяется типичными национально-культурными чертами, в различной степени выраженными в том или ином индивидууме» [3,99]. В процессе коммуникации с другой культурой, посредством обратной связи с коммуникантом, личность обнаруживает свою готовность или неготовность к этой коммуникации, определяет уровень своей языковой компетенции. Желание понять другого и быть понятой им заставляет личность «корректировать различные аспекты своего коммуникативного поведения», находить языковые средства, используя при этом весь свой языковой или речевой опыт. Сам по себе язык является неотъемлемым компонентом сознания, его инструментом. Он выступает как посредник между человеком и его языковой картиной мира, отображаемой им в языковых формах. Это связь с кругом представлений, образов и понятий, которые запечатлены в языке. Язык конкретного человека не существует сам по себе. Он формируется языком других людей, которые принадлежат одному народу, имеют общую культуру и традиции. Здесь вступает в силу связанное с понятием «языковая личность» понятие «языковое сознание», которое нашло отражение в трудах В. Гумбольдта, И. А. Бодуэна де Куртенэ, Р. О. Якобсона и других. Непосредственным носителем языкового сознания является языковая личность, т.е. человек, существующий в языковом пространстве – в общении, в стереотипах поведения, зафиксированных в языке, в значениях языковых единиц и смыслах текстов. Кроме того, языковую личность можно охарактеризовать с позиций лингвистического сознания и речевого поведения.

В рамках коммуникативной лингвистики понятия «языковая личность», «картина мира», «языковая картина мира» существуют как взаимообусловленные. В процессе познания окружающего мира человек создает систему информации о мире, то есть картину мира. Являясь конструктом сознания, картина мира представляет собой глобальный образ мира, несущий в себе существенные признаки окружающей действительности, зафиксированные индивидом. Картина мира национально специфична, так как создается носителями определенного языка, нации, поэтому связана с понятием менталитета.

Одной из характеристик картины мира является ее фиксация в знаковых символах. Язык является основным способом закрепления картины мира, то есть он способен представлять и хранить всю совокупность знаний о мире. Языковая картина мира представляет собой зафиксированную в языке схему восприятия индивидом действительности. Она отражает национальную картину мира и может быть выявлена посредством анализа языковых единиц различных уровней языка. Языковая картина мира и ее аспекты входят в более глобальное ментальное образование – концептуальную картину мира.

В исследовании аспектов и фрагментов языковой картины мира ведущей является лексическая система языка. Лексика, словарный состав языка в целом, связанные с предметным миром человека, способны фиксировать и хранить представления об окружающей действительности. Лексические единицы образуют сложную систему, в рамках которой выделяются три взаимосвязанных характеристики: парадигматика, синтагматика и эпидигматика. Единицы лексического уровня языка, вступают между собой в разнообразные отношения, организуя, с точки зрения структуры, различные классы. В нашей работе исследуется одно из наиболее обширных лексических образований – семантическое пространство семемы.

Совокупность значений, манифестируемых языковыми символами, отношений между лексическими единицами составляет семантическое пространство.

Языковая личность, интерпретирующая мир, выражающая свое эмоциональное отношение к миру, познающая свой внутренний мир чувств, вступает в процесс категоризации эмоций в языке. В лингвистике эмоция определяется как «чувственная форма познания», являющаяся не отражением объективных свойств воспринимаемого объекта или объективных отношений реальных сущностей, а выражающая состояние субъекта, его реакцию, основанную на установлении ценности тех или иных отношений, явлений для познающего субъекта. В процессе работы над формированием языковой личности важно понять: как определить уровень развития языковой личности школьника? Можно наблюдать за живой разговорной речью, анализировать письменные тексты: это потребует много времени и усилий. Можно предложить более экономный экспериментальный путь: несколько специальных заданий, которые дадут «концентрированный» материал, который позволит оценить развитие языковой личности. Можно предложить несколько типов заданий, как, например, следующие задания:

Задание1

Дайте толкование слова и приведите как можно больше синонимов. Предлагаются наиболее частотные слова, имеющие большое количество синонимов. Проверяется владение синонимическими и стилистическими возможностями родного языка.

Задание 2

Дайте толкование заимствованным словам и отметьте, использование каких из них в русской речи оправданно. Проверяются речевая и языковая рефлексия, умение сопоставлять языковые явления родного и иностранного языков, владение родным языком.

Задание 3

Вставьте наиболее подходящее по смыслу и стилю слово в отрывок из художественного текста. Здесь проверяются речевая рефлексия, «языковой вкус» – умение выбрать из синонимического ряда слово, наиболее точно отвечающее условиям коммуникации (в данном случае – жанру, стилю, эстетическим задачам художественного текста).

Задание 4

Самодостаточная лингвистическая задача на материале иностранного языка. Проверяются знание системы родного языка, языковая рефлексия, мышление.

Задание 5

Перевод незнакомого текста с близкородственного (неродного) языка. Для русского языка это может быть древнерусский, старославянский, белорусский, украинский, сербский, хорватский и др. Проверяются умение анализировать и сопоставлять языковые явления с опорой на знание родного языка и языковую догадку, языковая рефлексия.

Задание 6

Сформулируйте какую-либо современную, актуальную проблему изучения русского языка, которая интересует вас (она может касаться любого языкового уровня: от фонетики до текста, любых областей использования языка, выходить за рамки школьной программы), поясните, почему она важна и интересна. Здесь проверяются языковая рефлексия, знание языка и знания о языке, владение коммуникативными навыками: умение извлекать, перерабатывать и использовать информацию из разных источников, создавать текст, выбирать адекватно стиль и жанр для раскрытия мысли. Для организации учебно-исследовательской работы по русскому языку важно оценить уровень развития языковой личности самого исследователя. Опыт проведения УИР позволяет предполагать, что исследовательская работа в области лингвистики требует достаточно высокого уровня развития языковой личности, базовых лингвистических знаний и интереса (мотивации) к изучению языка. Это подтверждается данными, полученными нами при проведении исследования языковой личности современного старшеклассника. Анализ различных языковых и речевых умений позволил выделить среди учащихся несколько типов языковой личности. При этом мы учитывали следующие моменты:

-содержание: умение развертывать аргументацию и раскрывать тему выступления; отыскивать, извлекать, понимать и перерабатывать информацию в текстах; учитывать особенности коммуникативной ситуации;

-форма: умение адекватно использовать различные пласты лексики; синтаксические конструкции; риторические приемы; различать письменную и устную речь; сознательно использовать невербальные средства общения;

-самостоятельность: умение создавать и использовать универсальные высказывания; умение импровизировать; готовность к художественной критике; к рефлексии по поводу фактов языка и речи; к самостоятельному творчеству; использование оригинальных языковых средств.

В зависимости от владения этими умениями можно отнести языковую личность к определенному типу:

1. Высокий уровень сформированности большинства умений.

2. Несформированность умения различать языковые средства, характерные для устной и письменной речи.

3. Низкий уровень развития рефлексии.

4. Несформированность умения к использованию разнообразных средств выражения.

5. Несформированность умения целенаправленно строить высказывания, достигающие заданного эффекта.

6. Низкий уровень сформированности большинства умений.

При этом была выявлена закономерность: интерес к самостоятельной исследовательской работе проявляли, как правило, учащиеся с высоким уровнем (1-й и 2-й типы) развития языковой личности.

Исходя их отмеченного, следует и работу над формированием языковой личности построить с учетом того, к какому типу языковой личности относится аудитория учащихся. В условиях культурного и языкового разнообразия учащийся может оказаться в особой, усложненной языковой ситуации. Преподаватель языка в учебном заведении должен учитывать особенности языковой ситуации с точки зрения ее структуры и коммуникативной модели. В современных подходах можно встретить такие понятия, как «носитель – пользователь языка» [4,77]. Например, ученик может быть носителем одного языка, а пользователем другого и наоборот. По мнению Г.П. Нещименко, учет этого момента позволяет понять специфику конкретной языковой ситуации и оценить реальное состояние языковой культуры отдельной языковой личности. В условиях языкового и, соответственно, культурного разнообразия каждый участник коммуникации стремится понять другого и быть понятым им. Следовательно, одним из условий успешной коммуникации должна быть взаимная культурная осведомленность участников общения, знание языка и культурных особенностей другого, межкультурная восприимчивость. Как отмечает Н.С. Новикова, если один из собеседников не является языковой личностью в полном объеме, т.е., «не является носителем языка», не обладает достаточным «культурным знанием», то во взаимопонимании могут возникнуть определенные проблемы. Таким образом, для полного развития языковой личности необходимо добиться того, чтобы на занятиях по языку культура стала бы «предметом соизучения» [2,189], включающим в себя знания о ценностях, традициях и других областях жизни носителей изучаемого языка. Приобретая языковую и культурную осведомленность, языковая личность вырабатывает необходимый уровень языковой и культурной компетенции, что дает основание говорить о достижении поставленной цели языковой подготовки. Народы обращены друг к другу той стороной своей национальной культуры, которая в последние годы называется языковой личностью. Принято также использовать такие термины, как «русская языковая личность», "кыргызская языковая личность». Национальный язык, как известно, неразрывно связан с национальным сознанием, менталитетом, религией, искусством. Проблема формирования и развития личности в кыргызской культуре в настоящее время приобрела весьма актуальное значение, поскольку страны вступили на путь интенсивного и экстенсивного социально-экономического развития. Это повлекло за собой необходимость оживления межличностных контактов между народом Кыргызстана и народами других стран во всем мире. Возникла необходимость качественного овладения иностранными языками, из которых особую значимость приобрели русский и английский языки. Теория языковой личности позволяет по-новому подойти к проблеме повышения качества обучения кыргызских учащихся иностранным языкам. Изучая второй язык, ученик становится вторичной языковой личностью. При изучении третьего языка происходит присвоение третичной языковой личности. Причем при изучении другого языка важно учитывать, что менталитетные стороны кыргызской и русской языковых личностей будут более близкими, чем менталитетные стороны кыргызской и английской языковых личностей из-за того, что культуры Кыргызстана и России издавна связаны общей исторической судьбой и принадлежностью к некогда единому культурному пространству, определенному влиянию советской культуры. Говоря о роли русского языка, мы вновь обращаем наши мысли к той эпохе, в которой жил М.В.Ломоносов. Он предсказал роль великого русского языка в жизни народов.

Литература

1.А.И. Ефимов. История русского литературного языка.-М., 1955

2.Н.Кара. Языковая личность в полилингвальной и поликультурной среде.-Кишинев, 2008.

3.О.А.Леонтович. Введение в межкультурную коммуникацию. -М., 2007.

4.Г.П.Нещименко. Некоторые раздумья над книгой «Языковая ситуация: итоги и перспективы // Вопросы языкознания, 2005

5.Развитие национальных языков в связи с их функционированием в сфере высшего образования. –М., 1982.

Сыдыкова Р.Р.,
БГУ им. К.Карасаева

РОЛЬ М.В.ЛОМОНОСОВА В ИСТОРИИ РУССКОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ЯЗЫКА

Развитие русского литературного языка в середине XVIII века теснейшим образом связано с теоретической филологической работой и практической деятельностью М.В.Ломоносова. Труды Ломоносова-языковеда получили большую известность, и его творчество в этом направлении было весьма разнообразным и плодотворным.

Среди богатого научного наследия М.В.Ломоносова большое место занимают труды и по теории и истории русского языка. Ломоносов был первым, кто четко и определенно разграничил старославянский и древнерусский языки и определил огромную историко-культурную роль старославянского языка в формировании и развитии русского литературного языка.

Заслуга Ломоносова заключалась в том, что он утвердил основные начала русской литературной речи,

составил свод правил, которым необходимо следовать в литературных произведениях. Это являлось одной из насущных потребностей русского общества, поскольку литературный язык начала 40-х годов был полон стилистических и лексических противоречий.

Новые основы нормализации русского литературного языка обобщены и закреплены М.В.Ломоносовым в его рассуждении «Предисловие о пользе книг церковных в российском языке».

Ломоносов объединяет в понятии «российский язык» все разновидности русской речи – славяно-русское красноречие, приказный язык, живую устную речь с ее областными вариациями, стили народной поэзии – и стоит за «рассудительное употребление чисто российского языка», обогащенного культурными ценностями языка славяно-русского, который он рассматривает не как особую самостоятельную систему литературного выражения, а как арсенал стилистических и выразительных средств, придающих величие и торжественность русскому языку и дифференцирующих его стили.

Оценив реальное соотношение языковых сил в русской литературной речи первой половины XIII века, Ломоносов устанавливает систему трех стилей, очерчивает их границы, их лексические и грамматические нормы. «Как материи, которые словом человеческим изображаются, различествует по мере разной своей важности, так и российский язык чрез употребление книг церковных по приличности имеет разные степени: высокий, посредственный и низкий. Сие происходит от трех родов речений российского языка» [3, 198].

В высокий слог входят славянизмы и выражения, общие русскому и славяно-русскому языкам. «Сим штилем составляться должны героические поэмы, оды, прозаичные речи о важных материях, которым они от обыкновенной простоты к важному великолепию возвышаются» [3, 200].

Средний стиль состоит из слов и форм, общих славяно-русскому языкам. «Средний штиль состоять должен из речений, больше в российском языке употребительных, куда можно принять некоторые речения славенские, в высоком штиле употребительные. Однако с великою осторожностию, чтобы слог не казался надутым…» [3, 200].

Простой или низкий стиль целиком слагается из элементов живой разговорной русской речи, даже с примесью простонародных выражений. «Низкий стиль принимает речения третьего рода, то есть которых нет в славенском диалекте, смешивая со средними, а от славенских обще не употребительных вовсе удаляться по пристойности материй, каковы суть комедии, увеселительные эпиграммы, песни, в прозе дружеские письма» [3, 200].

Каждый из трех стилей связан со строго определенными жанрами литературы. Теория трех стилей ввела в узкие стилистические рамки употребление славяно-русского языка, хотя еще сохранила для него средневековый пьедестал. Она сильно ограничила применение иностранных слов. Во многих случаях одна и та же мысль могла быть теперь по-разному выражена средствами каждого из этих трех стилей. Существовали сложные ряды смысловых соответствий между словами и фразеологическими оборотами разных стилей. Например: *вотще, напрасно, зря; рубище, вретище; стезя, дорога, тропа; злак, зелень, трава; кормило, руль* и т.д.

Семантический объем и конструктивные средства этих трех стилей русского литературного языка XIII века были очень различны. Особенно далеко расходились в этом отношении высокий и простой стили. Гражданские, патриотические, общественно-политические и др. мысли преимущественно выражались средствами высокого («славянского») и отчасти среднего стиля. В пределах каждого их трех стилей помещались строго определенные виды литературного творчества.

Нормализация русского литературного языка предполагала грамматическую регламентацию стилей. Грамматические категории славяно-русского языка, уже вымершем в общем употреблении (например, формы аориста, имперфекта, деепричастия на *–ще*, формы со смягчением заднеязычных и т.п.), окончательно сдаются в архив. Сохраняются лишь те славяно-русские формы, которые были приняты в деловом государственном языке. Это обновило и демократизировало весь грамматический строй русского литературного языка.

Кроме того, Ломоносовым систематизированы фонетические и грамматические различия между высоким и простым стилями, причем был открыт в простой слог широкий доступ грамматическим формам живой устной речи.

Таким образом, славяно-русский язык впервые рассматривается не как особая самостоятельная система литературного выражения, а как арсенал стилистических и выразительных средств, придающих образность, величие, торжественность и глубокомыслие русскому языку.

Учение о трех стилях Ломоносова было основано на том, что самой существенной частью русского литературного языка должна стать письменная и разговорная речь широких слоев народа, которую нужно тщательно оберегать от перегрузки славянизмами и не вносить «дикие и странные слова и нелепости, входящие к нам из чужих языков». По словам А.С.Пушкина, слог Ломоносова, «ровный, цветущий и живописный, заемлет главное достоинство от глубокого знания книжного славянского языка и от счастливого слияния оного с языком простонародным» [9, 29].

Учение Ломоносова о трех стилях оказало плодотворное воздействие на последующую историю русского языка. После упорядочения по письменным жанрам произошло объединение на базе среднего стиля всех письменных источников в единую литературную систему.

Ломоносова серьезно занимали вопросы русской грамматики. Подчеркивая огромное значение грамматики, он писал: «…косноязычна поэзия, неосновательна философия, неприятна история, сомнительна юриспруденция без грамматики» [4, 392].

В 1755 году он написал большое филологическое исследование – «Российскую грамматику». Книга отличалась строгостью построения, полнотой, обилием, разнообразием и продуманностью наблюдений, и в отличие от прежних грамматик она носила ярко выраженный нормативный характер.

«Российская грамматика» М.Ломоносова – первая русская научная грамматика – появилась вследствие большой необходимости для нужд просвещения народа в России. Она была создана на основе многолетних тщательных наблюдений над фактами русского языка, обобщенных на уровне высших достижений мировой филологической науки того времени.

Роль грамматики, по мнению Ломоносова, в том, чтобы правилами показывать «путь самому употреб-

лению языка». До 30-годов XIX века лингвистика развивалась с ломоносовским учением о языке.

Первая часть Ломоносовской грамматики «О человеческом слове вообще» характеризует слово как языковую и речевую единицу, содержит необходимые сведения о фонетике, морфологии слова, об особенностях сочетания слов в более крупные «речения». Вторая часть грамматики - «О чтении и правописании российском» - прямо ориентирует на выработку практических навыков чтения и письма. Только после этих важных разделов Ломоносов излагает основы научной морфологии и синтаксиса.

В «Российской грамматике» предложен целый научный курс фонетики, обстоятельно описывающий природу голоса, дающий классификации гласных и согласных, отмечены Ломоносовым и позиционные изменения согласных. Для Ломоносова доступно философское определения языка и его назначения в жизни общества: «Слово для того человеку дано, чтобы понятия сообщать другому» [2, 406].

В «Российской грамматике» Ломоносова, хотя и в общих контурах, впервые была представлена широко и самостоятельно разработанная грамматическая система русского языка в ее стилистических вариантах. Намечался грамматический стержень национального русского языка. По заключению Ф.П.Филина, «...В «Российской грамматике» Ломоносова в сжатом виде не только изложены правила письменного русского языка, но и намечены некоторые фонетические и грамматические черты устной речи» [10, 132].

Несмотря на глубокие теоретические основы, грамматика Ломоносова была свободна от абстрактных ученых рассуждений и состояла преимущественно из четко и ясно сформулированных правил и рекомендаций. Обладая многими неоспоримыми достоинствами, «Российская грамматика» М.В.Ломоносова являлась самым популярным в XIII в. учебным пособием.

Говоря об употреблении разных грамматических форм или разных вариантов одной формы, Ломоносов в большинстве случаев связывает их с разными стилями литературного языка. Он поясняет, какие именно формы и варианты, «имея в себе некоторую высокость», возможны «только в письме», т.е. в книжной речи, и какие допустимы лишь в «простых разговорах» или «в просторечии», какие пригодны для украшенного «высокого» слога и какие непригодны «в важных материях» [4, 860].

Стилистические замечания и рекомендации Ломоносова в «Российской грамматике» представляют огромную ценность для истории русского литературного языка, они позволяют проследить, как фонетические и грамматические средства русского языка противопоставлялись и соотносились в соответствии с принадлежностью к одному из двух стилей – высокому и простому («не высокому»).

Оценивая роль Ломоносова и истории русского литературного языка, Б.Н. Меншуткин писал: « Путь, которым шел Ломоносов в преобразовании литературного языка, представляется в главных чертах в таком виде. Он, прежде всего, определил взаимные отношения русского и церковно-славянского языков и строго разграничил и тот, и другой; затем он старался освободить русский язык от накопившихся в нем варваризмов и иностранных слов, обогатить его новыми словами из лексического материала. предоставленного органическим процессом жизни языка родного» [6, 130].

Многогранная и плодотворная деятельность Ломоносова в области теории и практики русского языка много способствовала упорядочению русского литературного языка, развитию его стилистических средств, открывала большие возможности русского литературного языка.

Великий ученый и писатель, он предложил ценнейшие для своего времени теоретические обобщения и создал совершенные образцы употребления русского языка в различных жанрах литературы. Ломоносов хорошо понимал значение своей деятельности в области русского литературного языка. Он писал: «...стиль российский в минувшие двадцать лет несравненно вычистился перед прежним и много способнее стал к выражению идей трудных, в чем свидетельствует общая апробация моих сочинений и во всяких письмах употребляемые из них слова и выражения, что к просвещению народа много служит» [1, 123].

Литература

1. Виноградов В.В. Очерки по истории русского литературного языка XVII-XIX в. – М., 1982.

2. Ломоносов М.В. Труды по филологии. «Российская грамматика. Т.VII. - М., 1952.

3. Ломоносов М.В. Избранные произведения. Том 2. История. Филология. Поэзия.- М.: Наука, 1986.

4. Ломоносов М.В. Полное собрание сочинений. Т.VII.- М., 1952.

5. Макеева В.Н. История создания «Российской грамматики» Ломоносова. – М - Л., 1961.

6. Меншуткин Б.Н. М.В.Ломоносов. Жизнеописание. - Спб, 1911.

7. О творчестве М.В.Ломоносова. Критика и исследования. – М.,2008.

8. Очерки по истории русского языка и литературы XIII века. (Ломоносовские чтения). – Казань, 1967.

9. Пушкин А.С. Полн.собр.сочинений. Т. VII. – М.: Изд. АН СССР, 1949.

10. Филин Ф.П. Истоки и судьбы русского литературного языка. – М., 1981.

Джумагулова К.К.,
КГУСТА

К ВОПРОСУ ОБУЧЕНИЯ ПИСЬМЕННОЙ НАУЧНОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

В современную эпоху, требующую получения и обработки большого количества информации, оперативных действий, быстрого принятия решений, от специалиста для успеха в его профессиональной деятельности требуются навыки владения письменной и устной речью.

Инженеру или архитектору, который не способен подобрать соответствующие слова для ясной передачи мысли и затрудняется грамотно изложить полученную информацию, будет трудно добиться успехов в своей профессиональной деятельности.

Изучение коммуникативных потребностей студентов неязыковых специальностей позволяет определить цели обучения при формировании у студентов коммуникативной компетенции, а также отобрать необходимый для этого языковой материал. За срок обучения в вузе студент должен усвоить огромное количество информации, поэтому не случайно в настоящее время особое внимание уделяется интенсификации обучения русскому языку.

Анализ письменных работ студентов неязыковых специальностей показывает, что некоторые из них затрудняются четко формулировать тему работы, определять ее границы, структурировать в тексте смысловые части, испытывают трудности в определении основной мысли, выделении главной и второстепенной информации, не соблюдают основные жанровые признаки, формальные требования к строю изложения и т.д.

Опыт работы в вузе показывает, что в общей системе обучения русскому языку в неязыковом вузе специальный текст занимает главенствующее место и поэтому его изучению отводится большее количество учебных часов.

Тексты, выбранные для обучения, должны соответствовать интересам и склонностям студентов, быть связанными с учебным материалом по профилирующим дисциплинам и по специальности.

В практике вуза используются самые разнообразные научные тексты – конспекты, которые пишут студенты, монографии, изучение которых нужно для дипломной работы; лекции, создаваемые преподавателями. Работая с ними, необходимо помнить, что научные тексты бывают первичными и вторичными. Первичные - это первоисточники, оригиналы. К ним относится, например, научная статья и монография. Вторичные тексты создаются на основе первичных текстов, принадлежащих другому автору.

Научный стиль – это весьма широкое понятие, которому «присущ ряд общих условий функционирования и языковых особенностей: обдумывание высказывания, монологический его характер, строгий отбор языковых средств, тяготение к нормированной речи» [4, 27].

Стиль научных работ определяется, в конечном счете, их содержанием и целями научного сообщения – по возможности точно и полно объяснить факты окружающей действительности, показать причинно-следственные связи между явлениями и т.д.

Кроме того, необходимость его изучения диктуется самой деятельностью, теми речевыми ситуациями, в которые попадает студент - будущий специалист – при овладении своей специальностью в период учёбы и в своей профессиональной деятельности.

В вузе студентами широко используется вторичный текст. Он создается в результате компрессии (лат. «сжатие»). С помощью компрессии текст становится меньше по объему, в нем легче выделить основные положения и наиболее значимые моменты. Последовательность действий при компрессии такова:

1. Чтение текста и выделение ключевых слов:

2.Написание вторичного текста с использованием соответствующих речевых клише;

3.Использование слов с обобщенно-абстрактным значением для того, чтобы передать основное содержание абзаца (задачи, точка зрения, выводы).

В научных тестах используются следующие речевые клише:

В современных условиях возрастает роль...

В своей работе автор установил, доказал, выдвинул гипотезу, внес уточнения ставит задачу, решает проблему, высказал мнение, соображение...

В статье рассматриваются вопросы, анализируются факты, делается обзор...

В тексте уделяется внимание, освещается.

Целью данного исследования является...

Автор приводит множество интересных фактов...

В труде даются обоснования предложенной теории...

Выбрать в качестве расчетных показаний. В результате проведенных исследований доказано...

Имеются все основания предполагать...

Полученные результаты наводят на мысль о том...

В результате проведенных исследований впервые были разработаны рекомендации по практическому применению...

Полученные результаты представлены в виде схем, таблиц и диаграмм...

Данные исследования не утратили своего значения. Значение исследований заключается в том...

В заключение необходимо обратить внимание на...

Научный стиль речи подразделяется на подстили: собственно-научный (монография, статья, доклад); научно-информативный (реферат, аннотация); научно-справочный (словарь, справочники, каталог); учебно-научный (учебник, учебно-методическое пособие, лекция); научно–популярный (очерк и др.).

Отличительная черта собственно-научного стиля-академическое изложение, адресованное специалисту. Признаки данного подстиля – точность передавае-

мой информации, убедительность аргументации, логическая последовательность изложения, лаконичность.

Главная особенность научного стиля – точное и однозначное выражение мыслей. Задача науки - показать закономерность. Поэтому его чертами являются отвлеченная обобщенность, подчеркнутая логичность изложения, ясность, аргументированность, однозначность выражения мыслей.

Характерной чертой стиля научных работ является их насыщенность терминами. Термины - это слова или словосочетание, точно и однозначно обозначающее понятие специальной лексики значения или деятельности. «Специфика терминов, - отмечает М.И.Фомина, - заключается в строгой регулярности их семантики, форм, словообразовательных моделей. Каждый термин имеет смысл только в определенным образом организованной терминологической системе...» [5, 209].

В научной речи употребляются термины двух видов: общеупотребительные и узкоспециальные.

Независимо от типа учебного заведения, текст - звучащий или письменный – является в процессе преподавания неродного языка основным видом учебных материалов. Он выступает и как объект наблюдения за языковыми фактами, и как источник изучения и источник языковых знаний студента, и как образец для воспроизведения, и как материал для тренировки, и как продукт деятельности студента Текстовой материал должен отбираться с учетом реальных потребностей студентов той или иной специальности.

Для объединения частей текста, в частности абзацев, имеющих тесную логическую связь друг с другом, используются следующие слова и сочетания: *поэтому, затем, в заключение, таким образом, при этом, итак, следовательно* и др. Средствами связи частей текста являются следующие вводные слова и сочетания: *во-первых, во-вторых, наконец, с одной стороны* и т.д. Данные сочетания слов устанавливают в тексте последовательность изложения.

В вузе текст является одновременно и исходной базой, и целью обучения русскому языку. Поэтому лингвистический анализ текстов по специальности представляет результаты и материал для целенаправленного обучения и развития профессиональной компетенции.

Коммуникативная компетенция формируется лишь на уровне текста. Будучи коммуникативной единицей, текст выступает как единица обучения общения. На уровне текста могут быть сформированы следующие умения и навыки:

- умение наметить цель высказывания;
- умение оценить речевую ситуацию;
- умение выделить основные стороны объекта речи;
- умение наметить основные смысловые вехи и выстроить их в соответствии с логикой;
- умение оформить структурно-композиционные части высказывания адекватно жанру и стилю;
- умение оформить смысловые отношения между частями текста и т.п.

Роль текста в обучении многофункциональна. Функции текста в учебном процессе можно объединить в четыре основные группы:

а) текст как эталон речевого произведения, которое студент должен уметь создавать в продуктивных видах речевой деятельности;

б) текст как целостное речевое произведение, которое студент должен уметь понимать при чтении или слушании речи на русском языке (в рецептивных видах речевой деятельности);

в) текст как источник расширения или обогащения, совершенствования языковых знаний студентов;

г) текст как основа тренировки языкового материала (как материал упражнений).

Особую важность приобретает вопрос о соотношении текстов по специальности и общелитературных текстов для развития речи в общей системе обучения русскому языку в вузе. Научный текст, предлагаемый студентам, должен быть источником актуальной информации и служить основой для создания определенной коммуникативной ситуации, при которой появляется необходимость не только понять текст, но и воспроизвести его в беседе. Тексты должны способствовать обогащению словарного запаса, в том числе и терминологического, связанного с изучаемой специальностью. От содержания учебного текста, от наполнения его специфическими словами – терминами, языковыми конструкциями зависит процесс освоения студентами научного стиля речи.

Организуя систему заданий для обучения построению монологического высказывания на основе заданного текста, необходимо помнить, что учащийся, прежде всего, должен научиться трансформировать заданный текст, сокращать, отбирать главное в нём, озаглавить его смысловые части, составлять план текста, пересказывать его по плану, излагать текст кратко, составлять аннотации, резюме и др., а затем последовательно воспроизводить текст.

Сознательное употребление тех или иных лексических единиц или грамматических конструкций в монологическом высказывании и ориентирует на преодоление языкового барьера в коммуникативных ситуациях научного характера. Таким образом, формируются и навыки коммуникации, и осуществляется активное овладение функционально-стилистическими нормами научной речи.

Итак, чтение, адекватное понимание научного текста на русском языке, его воспроизведение являются для студентов неязыкового вуза необходимыми видами речевой деятельности, а для их реализации требуется выработка определенных языковых умений и навыков.

Систематическое, последовательное и целенаправленное обучение научному стилю речи позволит наиболее эффективно организовать учебный материал и сам процесс обучения русскому языку.

Литература

1. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования.- М., 1981.

2.Обучение чтению научного текста. - М.: Изд-во Моск.-ун-та, 1991.

3. Пособие по научному стилю речи для вузов негуманитарного профиля. – СПб., 2002.

4. Розенталь Д.Э. Практическая стилистика русского языка. –М.: Высш.шк., 1977.

5.Фомина М.И. Современный русский язык. Лексикология. –М.: Высш.шк., 1978

Абылова А.К.,
БГУ им. К.Карасаева

ДИСКУРСИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ МОДАЛЬНЫХ СЛОВ *КОНЕЧНО, ЕСТЕСТВЕННО* В РУССКОМ И *ЫРАС, АЛБЕТТЕ* КЫРГЫЗСКОМ ЯЗЫКАХ

Четкого и общепризнанного определения «дискурса» не существует, что, вероятно, способствовало его широкой популярности. Если поначалу дискурс употреблялся в рассуждениях о языке, речи, тексте, диалоге и стиле, то сейчас можно встретить размышления о дискурсе истории или права и т.д

Есть несколько основных традиций понимания дискурса. Первая традиция связана с лингвистическим употреблением этого термина (впервые использован в статье «Дискурс-анализ» американского лингвиста З.Харриса (1952). Переход от понятия речи к понятию дискурса связан со стремлением ввести в классическое противопоставление языка и речи.

Вторая традиция восходит к французским структуралистам и постструктуралистам, и прежде всего к М.Фуко, хотя в обосновании этих употреблений важную роль сыграли также А.Греймас, Ж.Деррида, Ю.Кристева. Понимаемый таким образом термин «дискурс» описывает способ говорения.

Третья традиция употребление термина «дискурс» связана, прежде всего, с именем немецкого философа-социолога Ю.Хабермаса. Оно может считаться видовым по отношению к предыдущему пониманию, но имеет значительную специфику. В этом случае понятие «дискурс» обозначает особый идеальный вид коммуникации, осуществляемый в максимально возможном отстранении от социальной реальности, традиций, авторитета, коммуникативной рутины и т.п. и имеющий целью критическое обсуждение и обоснование взглядов и действий участников коммуникации.

Данная статья позволяет ответить на некоторые вопросы, касающиеся коммуникативных функций модальных слов *конечно,естественно* в русском и *ырас, албетте* в кыргызском языках, которые являются показателями достоверности сообщаемого.

В научных работах эти слова называются по-разному, различны и определения их значений и функций: **слова подтверждения и усиленного утверждения, показатели достоверности, слова фактуальности, актуализаторы, логические частицы, модальные операторы, модальные слова категорической достоверности и др.**

Следует отметить, что Василенко Л.И., исследуя использование модальных слов в высказывании, выделяет три важных фактора появления модальных слов в речи:

1.Фактор говорящего;
2.Фактор речевой ситуации;
3.Фактор языка.

Фактор говорящего характеризуется степенью освоенности языка т.е. объем активного запаса слов, в том числе и модальные слова; уверенностью и неуверенностью как проявление свойств характера; любознательность т.е. есть ли стремление к познанию, самостоятельному осмыслению явлений окружающего мира.

Фактор речевой ситуации, по мнению Василенко Л.И., характеризуется степенью познанности описываемого явления, **фактор языка** зависит от классификации оценочно-характеризующих средств речи [1].

Действительно, использование модальных слов зависит от говорящего, речевой ситуации, поскольку человек имеет способность выражать свои чувства, свое мнение; имеет способность познанию, самостоятельному осмыслению окружающего мира. Бесспорно, модальные слова являются средством выражения отношения говорящего к высказываемому и роль их в контексте велика.

Функция модального слова **конечно** в процессе общения заключается в выражении дополнительного значения уверенности говорящего в реальности и достоверности событий.

Конечно, *ему было некогда, враг подходил вплотную.*

Ну, ***конечно,*** *Айымджан знала о приезде женщины с ребенком* (Т.Сыдыкбеков «Люди наших дней»,141).

В контексте модальное слово **конечно** придает речи выразительность и подчеркивает уверенность говорящего в сообщаемом. Автор наряду с персонажем является живым участником беседы и подтверждает достоверность, истинность происходящего. Говорящий уверен в том, что персонаж (Айымджан) знала о приезде женщины с ребенком. С введением модального слова появляется масса других оттенков: во-первых, в высказывании подчеркивается уверенность говорящего и речь его эмоциональна и выразительна. Во-вторых, помощью **конечно** утверждается точка зрения не конкретного лица, а воображаемого собеседника, к которому говорящий мысленно обращается с речью.

Конечно, *Шамбет хорошо знал хозяйство, и его не так-то легко заменить* (Т.Сыдыкбеков «Люди наших дней»,145).

Подтверждая достоверность сообщаемой мысли, модальное слово **конечно** помогает автору текста выразить собственное мнение; автор уверен, что Шамбет хорошо знает хозяйство, это всем известно, субъект речи подтверждает истинность, достоверность сообщаемой мысли.

Следует отметить, что модальное слово **конечно** помимо своего основного значения в речи, выступает в иной функции и входит в противоречие с нормальным значением **конечно**, вводящего истины, с точки зрения говорящего, высказывания. К таким контекстам относятся например: *Она завтра придет.- Уж* ***конечно!*** *Так она и придет!* В данном случае **конечно** употребляется в значении «как бы не так», т.е указывает на то, что говорящий считает утверждения собеседника ложным.

Интересны наблюдения над употреблением в речи модального слова **конечно** в следующем контексте:

К одному жильцу с нашей коммунальной квартиры прибыл из деревни его отец.

***Конечно,** он прибыл по случаю болезни своего сына…..*

***Конечно,** все, и в том числе сын, рассчитывали, что приедет скромный, отчасти даже религиозный старец лет семидесяти……*

***Конечно,** сам по себе старик, наверное, был сравнительно хороший, но тут с первого дня его приезда почти все жильцы оказались не на высоте в смысле культуры.*

***Конечно,** это абсурд – тут заблудиться. Тем более он адрес не знает……*

***Конечно,** наш старик оробел сразу подойти к стоящему посту милиционеру и от волнения прошел еще два-три квартала……*

***Конечно,** я не знаю, может ли быть, чтоб это сразу отразилось на характере, но все заметили, что старикан вернулся домой в высшей степени сдержанный……*(М.Зощенко «Огни большого города»,122).

В приведенном отрывке из произведения М. Зощенко «Огни большого города» модальное слово **конечно** в тексте автором использовано несколько раз. Наблюдение над употреблением в речи персонажа огромного количества модального слова **конечно** показывает, что такое чрезмерное употребление приводит к засорению речи, и первоначальное значение модального слова теряется, превращается в слово-паразит. Автору важно и нужно столь частое использование в речи героев модального слова **конечно,** так как автор хочет подчеркнуть ироническое отношение к своим героям.

Итак, правильно и к месту употребленное модальное слово придает речи красочность, эмоциональность, точность, но при всем этом надо всегда помнить, что чрезмерное употребление может привести к засорению речи.

Роль модального слова **конечно** в вопросительных предложениях огромная, поскольку они служат активным средством для построения экономного и в то же время эмоционального диалога.

- Культурные люди ему понадобятся?

*- **Конечно.***

- Неужели и там учатся киргизские ребята?

*- **Конечно.*** (Т.Сыдыкбеков «Люди наших дней,16).

- По твоему настроению, соседка, вижу, что пришло письмо от Касеина.

*- **Конечно*** (Т.Сыдыкбеков «Люди наших дней», 25).

Использование модального слова **конечно** помогает говорящему экономить время, дать точный и положительный ответ на заданный вопрос.

Модальное слово **естественно,** также выражая уверенность говорящего в сообщаемом, в рассказе М.Зощенко приобретает иное значение т.е.подчеркивает ироническое отношение автора к субъекту речи.

*И вот, **естественно,** тянули. Хотели может, на сроках отыграться. Там, думают, отыщут в дальнейшем. Либо, думают, посетитель захворает и помрет. И тогда все само собой встанет на место.*

Может быть, они так подумали и стали тянуть с ним канитель. И вдобавок ему об этих подробностях ничего не говорили.

*И он, как дурак, знай себе ходит в эту канцелярию. И там, **естественно,** он всех возненавидел* (М.Зощенко «Интересное происшествие в канцелярии», 261).

В кыргызском языке к этой группе слов относятся следующие: **албетте, ырас, чындыгында, шексиз, дурус и др.**

В предложении в основном занимая препозицию, такие модальные слова выражают полную уверенность говорящего в сообщаемом.

***Албетте,** арыз «зыянкечтер катуу жоопко тартылсын» деген айдын менен аяктаган* (Т.Сыдыкбеков «Биздин замандын кишилери»,315).

Использование модального слова **албетте** в данном контексте зависит от намерения говорящего. В данной ситуации субъект речи подтверждает достоверность происходящего, констатирует факт.

*-**Албетте оор**,-деди Батиш алдыртан курсунуп, кебин улады* (Т.Сыдыкбеков «Биздин замандын кишилери»,295).

***Ырас,** Чегирткедей бекер ооздү кыштакка жолотпоо керек эле* (Т.Сыдыкбеков «Биздин замандын кишилери»,322).

Ырас, майданга деп жылуу кийим, акча, эт, сүт, дан, май берип жатабыз (Т.Сыдыкбеков «Биздин замандын кишилери»,408).

В данных контекстах можно заметить, что слово **ырас** автором использовано для выражения эмоционального отношения говорящего к слушающему, подчеркивая согласие или возражение адресанта.

*-**Ырас, ырас**, сүйлө Карабайдын уулу!-дешип, чуулдап жиберишти.*

*-**Ырас,** көңүлдөгүдөй жер. Карачы, ашулардын бардыгы көрүнүп турат* (Жантөшев «Каныбек», 79).

*-**Ырас-ырас….** Бул ак сөз!-дешип, отургандардын бардыгы кубанышты* (Жантөшев «Каныбек», 81).

*-И-й…**дурус, дурус**….мен силерди качкын деп ойлодум эле, **ырас,** оюм тура чыкты,-деп мергенчи жол тарапты дагы карап келип кайра отурду.*

Итак, в ходе исследования дискурсивного потенциала модальных слов *конечно,естественно* в русском, *ырас, албетте* в кыргызском языках пришли к следующему выводу:

1. В повествовательных предложениях модальные слова **конечно, естественно, ырас, албете** русского и кыргызского языков помогают говорящему уверенно выразить свое мнение, но неумелое использование их приводит засорению речи, а также подчеркивает неуверенность говорящего в сообщаемом;

2. Использование модальных слов в речи зависит от коммуникативных интенций говорящего и ситуации;

3. В художественных произведениях функция модальных слов зависит от индивидуально-авторского стиля писателя.

Литература

1. Василенко Л.И.Когда мы говорим конечно, может быть. -М.:Вышейшая школа, 1990

2. Василенко Л.И. Модальные слова в диалоге //Русская речь. -1984.-№6.

3.Василенко Л.И.Модальные слова как средство авторизации текста // Филологические науки. -1984.-№4

4. Дербишева З.К. Функциональная грамматика русского и кыргызского языков.-Б.,2003

5.Кадырова З.Э. Модальные слова в английском и киргизском языках//Сборник научных трудов Ошского технического университета. Ош-Узген,1998.- Вып.2.-15-18с.

6.Турсунов А. Грамматика киргизского языка. Морфология. -Ф.: Мектеп, 1964.

7. Шаршеев Н. Модальность и модальные слова в кыргызском языке: Автореф. канд. дисс... на соиск... -Ф.,1969.

8.Щерба Л.В.Языковая система и речевая деятельность. -Л.: Наука, 1974.

Словари

1. Ожегов С.И. Словарь русского языка. -М.,1953

2. Юдахин К.К.Кыргызско-русский словарь.-Б.:Шам,2000

Художественная литература
1.Т.Сыдыкбеков. Биздин замандын кишилери. –Ф.: Изд. АНКирг ССР, 1955
2.Т.Сыдыкбеков. Люди наших дней (пер.К.Горбунова) – М.:Художественная литература, 1987
3.М.Зощенко.Огни большого города.-М.:Правда, 1989

Камбарова Б.О.,
Американский ун-т в Центральной Азии

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ КОНСТРУКЦИЙ СО ЗНАЧЕНИЕМ ПРОДОЛЖЕНИЯ ДЕЙСТВИЯ В РУССКОМ И КИРГИЗСКОМ ЯЗЫКАХ

В русском и киргизском языках активно функционируют различные синтаксические конструкции с фазисными значениями начала, продолжения, завершения действия и перехода от одного действия к другому **- словосочетания и члены предложения.**

Семантика словосочетаний складывается из значений составляющих их компонентов. Грамматическая семантика словосочетаний базируется на категориальных значениях их компонентов, а лексическая семантика - на лексических значениях слов, входящих в состав еловосочетаний [1, 47-48]. Словосочетания с различными отношениями имеют одинаковую структуру: «спрягаемый глагол + инфинитив», - но во всех словосочетаниях в качестве главного слова функционирует полнозначный глагол, а в словосочетаниях с фазисным и модальным значениями - неполнозначный глагол. Неполнозначный фазисный глагол в словосочетаниях определяет семантику всего словосочетания - значение действия, процесса, состояния в определённой фазе: *начал учить, кинулся искать, кончил резать.*

В основу сопоставительного анализа словосочетания с фазисным значением продолжения действия нами положена общая классификация неполнозначных глаголов с фазисным значением, предложенная в русском языкознании В.Н.Белоусовым. Он выявляет состав неполнозначных глаголов с этими значениями, дает характеристику их семантических, валентных свойств, на основании выявления и систематизации основной и специализирующей (дополнительной) семы проводит семантическую классификацию неполнозначных глаголов. По способу представления процесса деятельности, имеющей активного субъекта, или состояния, направленного на пассивный субъект, глаголы со значением фазовости относятся к глаголам со значением связей и отношений [2, 172-178].

Фазовые глаголы функционируют в речи, реализуя все свои свойства и синтагматические возможности в синтаксических единицах коммуникативного и докоммуникативного уровня – словосочетаниях, предложениях, текстах. В русском языкознании вопрос о необходимости рассматривать фазовые глаголы в синтаксическом аспекте продолжает оставаться актуальным. Вопрос о сочетаемостных возможностях фазового глагола, согласно мнению В.Н.Белоусова, не получил должного научного освещения. Он отмечает, что существуют определённые грамматические ограничения на сочетаемость фазовых глаголов с инфинитивом, а многие глаголы вообще не сочетаются с инфинитивом [2, 199].

Фазовые глаголы русского языка характеризуются присловными синтаксическими связями, Обязательными распространителями при фазовых глаголах являются инфинитив, форма косвенного падежа без предлога, предложно-падежная форма. Из них наиболее регулярной является облигаторная связь фазового глагола с инфинитивом [2, 199-200].

Фазисные, или фазовые, глаголы выделяются в русском и киргизском языках как неполнозначные глаголы (в киргизском языке их называют вспомогательными глаголами), обозначающие различные фазы, этапы действия. Значение фазы действия они реализуют в сочетании с именем существительным, с инфинитивом любого полнозначного глагола (в киргизском языке – с основным глаголом или его формой). В сочетании с именем существительным фазисные глаголы концентрируют в себе значение и действия, и фазы действия, однако без сочетания с именем не являются самодостаточными, требуют обязательного распространения (*начать работу, приступить к чтению, кончить беседу*). Несмотря на это свойство, фазисные глаголы могут свободно функционировать в речи в качестве простого глагольного сказуемого (*Кино началось - Кино башталды; Марат начал рассказ – Марат созун баштады; Сергей принялся за еду – Сергей тамака киришти*).

Семантическая характеристика фазовых глаголов детально представлена в исследовании В.Н.Белоусова. Все фазисные глаголы в зависимости от значения разделены В.Н.Белоусовым на глаголы: I) со значением начала действия; 2) с дополнительными характеристиками начала действия; 3) со значением продолжения действия; 4) со значением перехода от одного действия к другому и возобновления действия; 5) со значением прекращения, конца действия; 6) с дополнительными характеристиками прекращения действия [2, 195-202]. Глаголами с дополнительными характеристиками названы им глаголы, имеющие, кроме собственно фазовых, дополнительные семантические значения. Почти все дополнительные характеристики представляют собой качественную характеристику фаз действия [2, 195-198]. У многих глаголов фазовые значения развились в результате переносного употребления, при функционировании в предложении они могут придавать стилистическую маркированость всему высказыванию. Это присуще и русскому, и киргизскому языку. Поэтому при сопоставительном анализе нами учитывается стилистический аспект, т.е. рассматриваются как стилистически нейтральные едини-

цы плана выражения, так и стилистически обусловленные. Буранов Дж. пишет: «При сравнительно-типологическом изучении систем и родственных, и неродственных языков типолог обязан заниматься выявлением как стилистически нейтральных, так и стилистически обусловленных единиц, так как сравнительная типология изучает всю систему сравниваемых языков в целом» [3, 154].

В группу словосочетаний **со значением продолжения действия**, выделение которой основано на классификации фазисных глаголов В.Н.Белоусова, входит словосочетание с глаголом *продолжать-продолжить*. Из всех входящих в эту группу глаголов только фазисный глагол *продолжать-продолжить* сочетается с инфинитивом любого полнозначного глагола *(продолжать заниматься, продолжать читать)*. Надо отметить, что группа фазисных глаголов со значением продолжения действия тоже ограниченна, в неё входит всего 4 глагола: *длить (прения), доводить (до совершенства), остановиться (на доказательствах), продолжать (писать)* [2, 197].

И ещё одна особенность анализируемой группы глаголов указывает на их ограниченность в русском языке: В.Н.Белоусов не выделяет группу фазисных глаголов **с дополнительными характеристиками продолжения действия,** в то время как, наряду с глаголами со значением начала и прекращения действия, выделяются группы с дополнительными характеристиками этих фаз действия.

В киргизском языке словосочетанию с фазисным глаголом ***продолжать-продолжить*** соответствует словосочетание с глаголом ***бер-*** *(окуй бер-, ырдай бер-)*. Оно функционирует в предложении в роли составного глагольного сказуемого, выраженного сложным глаголом, образованного при помощи деепричастия на *–а/-й* и вспомогательного глагола ***бер-*** в спрягаемой форме. Например: *Они сдержанно поздоровались - Бостон так и не слез с седла, Базарбай продолжал заниматься своим делом* (Ч.Айтматов. Плаха) – *Салкын учурашты – Бостон аттан т=шк\н жок, Базарбай атын кашып тазалай берди* (Ч.Айтматов. Кыямат).

К словосочетаниям русского языка со значением продолжения действия относятся, на наш взгляд, также **сочетания инфинитива полнозначного глагола, вспомогательного глагола со значением прекращения действия и отрицательной частицы *не*** *(не перестать - не переставать; не прекратить-не прекращать; не кончить–не кончать)*. Они синонимичны сочетаниям со значением продолжения действия: *не перестал, не прекратил пить, (учиться, говорить)* – значит *продолжал учиться (пить, говорить)*. Это положение подтверждают материалы нашего сопоставительного анализа. Приведём примеры: *И лишь Бостон Уркунчиев – невежественный пастух – упрямо продолжал твердить своё почти на каждом совхозном или районном собрании* (Ч.Айтматов. Плаха) - *Жалгыз гана Бостон Уркунчиев – илим-билимсиз караңгы чабан – совхоздо же райондо өткөн ар-бир чогулушта дээрлик өз оюндагысын өжөрлөнө жактагандан кайтпады* (Ч.Айтматов. Кыямат). Сказуемое *продолжал твердить* на киргизский язык передаётся при помощи сказуемого, близкого по значению сказуемому русского языка, *жактагандан кайтпады* (что буквально означает *«не переставал защищать»*: *продолжал твердить* и *не переставал* (т.е. *продолжал) защищать идею* синонимичны.

Вспомогательный глагол в подобных словосочетаниях употребляется в переносном значении. К ним относятся словосочетания со следующими вспомогательными глаголами : *не бросить - не бросать; не завязать - не завязывать; не забыть - не забывать; не заречься - не зарекаться; не отказаться - не отказываться, остаться - оставаться (Он не бросил играть на гитаре – Он продолжал играть на гитаре; Они не завязали пить, курить – Они продолжали пить, курить; Он не забывал навещать Сергея – Он продолжал навещать Сергея; Я не отказался играть в футбол – Я продолжал играть в футбол* и т.д.). Все приведённые словосочетания русского и киргизского языков проявляют свои значения при функционировании в предложении, они делают речь яркой, разнообразной, позволяют отразить тончайшие оттенки значений. Эти словосочетания можно отнести соответственно к **словосочетаниям с дополнительной характеристикой продолжения действия.** В них на основное значение фазисного глагола наслаивается дополнительное значение, придающее ему и всей конструкции стилистический оттенок.

Словосочетания русского языка с дополнительной характеристикой продолжения действия находят соответствие в киргизском языке. Они передаются на киргизский язык при помощи словосочетаний, образованных от фазисных глаголов в спрягаемой форме *ташта-, токто-, токтоп кал-, кал-, кой-, токтотуп кой-* с аффиксами *-бо-/-ба-/-бе- /-по-/-па-/-пе-*. В частности, со значением продолжения действия активно функционируют сочетания со вспомогательным глаголом ***кал-*** или ***кой-*** : 1) Спрягаемый глагол ***кал-*** в отрицательной форме только в сочетании с деепричастим на ***–й*** в отрицательной форме придаёт значение не завершения действия, а продолжения: *иштебей калбады – не перестал работать; ичпей калбады – не перестал пить; карабай калбады – не перестал смотреть;* 2) сочетание основного глагола (причастия, деепричастия, имени существительного, имени действия), вспомогательного глагола ***кал-*** или ***кой-*** с аффиксом ***–ган/-ген/-гон/-кан/-кен/-кон*** и отрицательного слова ***жок***: *Ал ишин токтотуп калган жок - Ал ишин токтоткон жок - Он не прекратил (не бросил) работать – Он продолжал работать; Ал ишин таштап койгон жок – Он не бросил работать – Он продолжал работать.* В предложении такие словосочетания являются составными глагольными сказуемыми. Они имеют следующие модели образования: I) деепричастие на ***-ып*** + фазисный глагол с аффиксом *ган-* + слово ***жок***; 2) имя действия или имя существительное в винительном падеже (табыш жондомо) + фазисный глаголс аффиксо ***–ган*** + слово ***жок***; 3) деепричастие на ***–й*** с аффиксом отрицания ***-ба*** + глагол ***кал-*** с аффиксом отрицания ***–ба.***

Отдельного рассмотрения требует анализ словосочетаний с глаголом ***остаться*** в русском языке и с глаголом ***кал-*** в киргизском языке, которые мы относим к группе с **дополнительными характеристиками продолжения действия.** Это значение переносное и выражается при функционировании данного словосочетании только в двусоставном предложении в роли составного глагольного сказуемого (*Он остался стоять на месте - Он продолжал стоять на месте – Ал ордунда туруп калды - Ал ордунда тура берди).* Это подтверждается примерами из романов Ч.Айтматова «Плаха» и «Кыямат»: *Ведь тот, седьмой, мог бы торжествовать, остаться жить, но он не остался*

– по причинам труднообъяснимым. Всякий может истолковать их по-своему (Ч.Айтматов. Плаха) - *Жанагы жетинин бири тирүү калган соң сайрандап жашай берсе болмок. бирок өлүп тынды – себеби түшүндүрүү кыйын. Ар ким өзүнчө түшүндүрөр жөнү бар* (Ч.Айтматов. Кыямат). Сказуемое русского языка ***остался стоять*** передаётся на киргизский язык при помощи сказуемого ***жашай берсе болмок***, что переводится дословно «*мог бы продолжать жить*». Это свидетельствует о синонимичности сказуемых, выраженных сочетаниями *мог бы продолжать жить* и *мог бы остаться жить*. Иное значение выражает это же сочетание глагольных форм в безличном предложении. Например: *Теперь нам недолго осталось ждать* (Ч.Айтматов. Плаха) - *Эми биздин кеп-сөзубуздун бүтөрүнө да аз калды* (Ч.Айтматов. Кыямат). В этих безличных предложениях со вспомогательными глаголом *осталось* выражается, на наш взгляд, модальное значение необходимости совершения действия (*недолго придётся ждать*).

Таким образом, в сопоставляемых языках категория фазовости является универсальной. Основным способом выражения значения продолжения действия является аналитический способ – выражение его при помощи словосочетаний с инфинитивом, которые делятся на 2 группы: 1) словосочетания со значением **собственно продолжения действия** и 2) словосочетания со значением **дополнительной характеристики продолжения действия**. Детальный анализ способов выражения данного значения позволил значительно расширить группу словосочетаний и предложений с этим значением. Впервые в сопоставительном аспекте выявлены, описаны и квалифицированы словосочетания с дополнительной характеристикой продолжения действия.

Фазисные глаголы ***продолжать, бер-*** характеризуются широкой сочетаемостью, они вступают в словосочетания с инфинитивом любого полнозначного глагола. Однако частотность употребления сказуемых, выраженных словосочетаниями со значением продолжения действия, невысока. Так, в романах Ч.Айтматова «Плаха» и «Кыямат» на русском и киргизском языках, взятых нами в качестве **источника** сопоставительного **исследования**, их обнаружено немного.

В обоих языках словосочетания со значением продолжения действия выполняют в предложении функцию составного глагольного сказуемого.

Литература

1. Бабайцева В.В., Максимов Л.Ю. Современный русский язык. В 3-х ч. М.: Просвещение - 1981, - ч.3.

2. Белоусов В.Н. Глаголы с неполной знаменательностью и их синтаксические характеристики // Слово и грамматические законы языка: Глагол /Н.Ю.Шведова, В.Н.Белоусов, Г.К.Касимова, М.М.Коробов. – М.: Наука, 1989.

3. Буранов Дж. Сравнительная типология английского и тюркских языков. - М.: Высшая школа, 1983.

Мамбеткожоева Т.С.,
БГУ им. К.Карасаева

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ И ЕЕ МЕСТО В ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ ЯЗЫКА

Исследование социально-политической лексики представляет большой лингвистический интерес. В связи с возросшей ролью к исследованию политической коммуникации, к анализу закономерностей коммуникативной деятельности, в настоящее время возрастает внимание к изучению политической лексики. Как известно, лексический ярус является наиболее чувствительным к изменениям в языке. При этом процесс трансформации лексического пространства почти непрерывен, в чем и заключается связь языковой системы с другими сферами общественной жизни (политической, социально-экономической, государственной). Совершенно очевидно: чем интенсивнее изменения в политике, тем интенсивнее изменения лексики на каждом этапе ее развития. Именно в сфере политической лексики наблюдаются существенные изменения, обусловленные общественно-политическими процессами.

Разработка проблем, связанных с характеристикой социально-политической лексики актуальна тем, что в современном языкознании до сих пор нет четкости в понимании содержания и объема социально-политической лексики (СПЛ). Не раскрыта полностью ее специфика сравнительно с другими группами лексики, отсутствуют исследования, в которых прослеживались бы источники и пути формирования СПЛ со времени появления первых письменных памятников и, кончая современностью, не освещена история формирования общего фонда этой лексики, не изучены особенности ее организации на различных синхронных срезах развития языков, не исследована структура лексико-семантических полей СПЛ и в их сопоставлении друг с другом.

Важная роль социально-политической лексики в словарном составе языков издавна привлекала к себе внимание многих исследователей. Теоретические изыскания в этом направлении особенно активизируются со 2-й половины 20 в. В эти годы появляется целый ряд статей (М.К. Максимова, С.Г. Ильенко, И.Ф. Протченко, Т.С. Коготкова и др.) и монографических исследований (Ю.А. Бельчиков, П.К. Мильшин, О.Г. Аксенова, В.Н. Туркин, А.А. Алексеев, Ф.П. Сергеев, А.Г. Сударикова, И.Ф. Протченко, А.С. Белая) и др. по отдельным проблемам развития и функционирования социально-политической лексики. При определении границ СПЛ в статье учитывается не вся терминология этих наук, а только та, которая отражает общенациональные понятия, связанные с жизнью и деятельностью социально и политически организованного общества, т.е. преимущественно политическая, философ-

ско-идеологическая и частично политико-экономическая, юридическая, военная, общеисторическая и т.п. Эти отрасли терминологии принято объединять в одну лексико-тематическую группу под названием общественно-политическая терминология. Но в языковедческой литературе употребляют его как абсолютный синоним к термину общественно-политическая терминология, другие считают, что общественно-политическую терминологию составляет лишь часть общественно-политической лексики. Вторая точка зрения представляется более убедительной, поскольку она учитывает те существенные различия, которые имеются между терминами и общеупотребительными словами.

Единого определения термина в современном языкознании нет: об этом свидетельствуют разнообразные характеристики термина в общеязыковых словарях толкового типа /ср., напр. ССРЛЯ, ТСБМ) в специальных словарях лингвистической терминологии /Кротовкин, Ахманова/ энциклопедических /Ур 5 1963, 14; БСЭ 1976, 25; Вместе с тем, некоторые языковеды утверждают, что термины внеязыкового различия, никакими языковыми признаками не отличаются от слов общелитературного языка, т.е., различия между ними только в объекте, который они обозначают [5, 136].

Не удовлетворяясь подобными определениями этой сложной и многоплановой лингвистической единицы, исследователи предприняли ряд попыток определить термин с учетом совокупности его признаков. Так, считается, например, что термин - это «слово или словосочетание, выражающее понятие в какой-нибудь специальной области науки, техники, искусства, характеризуемое точностью и единством значения, эмоциональной нейтральностью, являющееся членом определенной системы наименований и употребляющееся в ограниченной сфере человеческой деятельности» [4, 28]. В приведенном определении, как видим, не учтена дефинитивная функция термина. С этой точки зрения ближе к существу термина подходит определение, сформулированное В.П. Даниленко: «Под термином мы понимаем слово /или словосочетание/ специальной сферы употребления, являющееся наименованием специального понятия и требующее дефиниции» [1, 246]. Однако и тут дефинитивная функция термина определяется не как имманентный признак термина, а как признак, которого это слово (или словосочетание) только требует, т.е. производный.

Принимая во внимание такие существенные признаки термина, как: а) соотнесенность его с понятием в системе определенной области знаний, предусматривающей и его дефиницию, б) однозначность в пределах той терминосистемы, в которой он функционирует в) ограниченность определенной сферы употребления, г) отсутствие эмоционально-экспрессивной и стилевой окраски и т.п. Термином можно назвать слово (словосочетание), содержание которого раскрывается вербальной дефиницией, являющейся языковым выражением понятия в определенной области знания - науке, технике, социально-политической жизни, искусстве и т.п.

Совокупность терминов какой-либо области науки, техники, искусства и т.п. образует определенную отраслевую терминологию (терминосферу), представляющую собой в известной мере замкнутую систему по сравнению с незамкнутой системой общеупотребительной лексики. Вместе с тем следует отметить и то, что во всех терминосферах системность одинакова.

Если речь идет о словах СПЛ, то необходимо выяснить, насколько они отвечают названному выше понятию «термин» и какую систему они образуют.

Будучи соотносительными с соответствующими понятиями в системе определения знаний термины, как отмечалось, представляют собой замкнутую систему, между тем система названий из сферы социально-политической жизни незамкнута, поскольку она постоянно претерпевает изменения, обусловленные в основном идеологическими изменениями [6, 296]. Изменения общественного строя приводят к тому, что ряд социально-политических лексем либо почти совсем выходят из употребления, либо переходят на определенный период в пассивный фонд языка, например: *офицер, министр* до великой отечественной войны не употреблялись.

С замкнутостью терминосфер связана ограниченность употребления определенным кругом специалистов. Если же термин выходит за пределы такого круга специалистов, становятся общеизвестным, то, по мнению например В.Н. Прохоровой, он перестает быть термином [8, 18]. Но, как известно, в состав СПЛ, кроме терминов, известных узкому кругу специалистов / ср.: рус. мораторий/ включаются широко такие лексемы, входящие одновременно и в фонд общеупотребительной лексики.

Выход многих социально-политических терминов за пределы узкоспециального обращения Т.С. Коготкова объясняет самой природой социальных терминосфер [3, 114]. Взаимодействие научного, публицистического и художественных стилей литературного языка обычно сопровождается взаимопроникновением их лексических элементов и некоторыми лексико-семантическими трансформациями. Особенно это касается терминов, которые, попадая в язык художественной литературы, детерминологизируются. Однако эти факты и общепонятность социально-политических терминов квалифицируются не как детерминологизация, а как функциональный признак.

Многие социально-политические термины в процессе использования их в СМИ теряют в большей или меньшей мере первоначальную дефинитивность и переходят в сферу общеупотребительной лексики. В связи с этим, соответственно, нередко стираются собственно функционально-семантические различия между терминологизированными словами этой тематической группы и детерминологизированными. Поэтому ограниченность употребления термина, его непонятность для широкого круга носителей языка, как один из категориальных критериев термина, правомернее было бы не относить к наиболее существенным признакам термина применительно к основному составу общественно-политической лексики.

Следует учитывать и то, что термины, особенно социально-политические, будучи по происхождению чаще всего общеупотребительными словами, подвергаются в целом, как и вообще лексика национального языка, влиянию главным образом одних и тех же лексико-семантических процессов. Так, полисемия, по мнению В.П. Даниленко, свойственна и терминам, но в силу строгих логико-семантических границ термина чаще всего появляется в тех или иных терминосистемах не в полном объеме, а только частично: она возникает вследствие переноса значения только на основе метонимии и синекдохи [1, 245].

Принципиально важным для объективной интерпретации термина как части лексической системы язы-

ка является решение вопроса о соотношении термина с развитием новых лексических значений и шире - разработка проблемы соотношения слова и понятия. Значения общеупотребительных слов, как известно, формируются в процессе их исторического развития. Большую роль в этом процессе играют контексты, в которых выступает то или иное слово: они могут сближать и разграничивать значения разных слов, что и обуславливает в определенной степени появление новых семантических оттенков, переход в основные значения, а основных - во второстепенные и далее приводит в конце концов к изменению семантической структуры слова. Термин же, по мнению некоторых исследователей «безразличен к диахронии» [2, 78].

Как свидетельствуют многочисленные исследования в области истории социально-политической лексики, изменение понятия неизбежно отражается по словообразовательным особенностям слова, на его способности вступать в новые словосочетания. Лексическое значение в терминах не всегда исчерпывается логико-категориальными элементами содержания слова - его понятием. Входя в состав лексико-семантической системы языка и функционируя в речи, термин подвергается обычно влиянию целого ряда экстралингвистических и собственно лингвистических факторов.

Понятие СПЛ значительно шире понятия социально-политической терминологии: кроме социально-политических терминов в состав СПЛ входит немало слов, которые нельзя назвать терминами в собственном смысле этого слова, поскольку они либо широко употребляются также в разговорном стиле речи, либо - включаются одними своими значениями обычно функционируют как общеупотребительные слова. Например, мир в значении «отсутствие разногласия, вражды, ссоры» является общеупотребительным словом, мир же в значении «мирный договор» - это дипломатический термин.

Таким образом, социально-политическая лексика в данной статье как особый разряд лексики, занимает промежуточное место между функционально специализированными терминосистемами, лишенными эмоционально-экспрессивной окраски, и общеупотребительной литературной лексикой, с которым он постоянно взаимодействует, что приводит к подвижности их понятийно-семантических границ.

Литература

1. Даниленко В.П. Русская терминология: Опыт лингвистического описания. -М.: Наука. 1977.

2. Капанадзе Л.И. О понятиях «термин» и «терминология» - В кн.: Развитие лексики современного русского языка. -М.: Наука, 1965.

3. Коготкова Т.С. Из истории формирования общественно-политической терминологии. В кн.: Исследования по русской терминологии. - М.: Наука, 1971.

4. Коновалова Р.Ф. Из истории русской литературоведческой терминологии. -Русский яз. в школе 1957. № 2

5. Кузькин Н.П. К вопросу о сущности термина // Вестник Ленингр. Ун-та. 1982, №20. Вып. 4. С. 136-146

6. Левковская К.А. Теория слова, принципы ее построения и аспекты изучения лексического материала. -М.: Высш. школа, 1962.

7. Протченко И.Ф. Лексика и словообразование русского языка советской эпохи. - М.: Наука, 1975.

8. Прохорова В.Н. Специальная терминология в современном русском литературном языке // Русский язык, 1962, № 3, с. 18-21.

9. Реформатский А.А. Что такое термин и терминология. В кн. Вопросы терминологии. М.: Изд-во АН СССР, 1961, с.46-54.

Ниязалиева Р.А.
БГУ им. К. Карасаева

ПОНЯТИЕ «МНОЖЕСТВО» В МАТЕМАТИКЕ И ЛИНГВИСТИКЕ

Множество - сложное и многомерное понятие. Категория множества существует в человеческом сознании в противопоставлении категории единичности. Противопоставления один – не один (один – много) лежит в основе структуры категории количества, то есть в семантическом плане категория множества входит в категорию количества .

Множество, являясь самым широким понятием философии, математики и лингвистики, в малом академическом толковом словаре русского языка определяется так:

Множество 1. Очень большое количество, число кого- чего-либо.

2. *Мат.* Совокупность элементов, объединенных по какому-либо признаку. [9, 284]

А в другом словаре данному понятию дается следующее определение: **Множество** – очень большое количество, число чего-нибудь, кого-нибудь. (*Н. множество случаев, множество предметов* и т.д.) [8, 359].

Аристотель отметил: «Всякое количество есть, множество, если счислимо, а величина – если измеримо. Множеством называется то, что в возможности делимо на части непрерывные: а из величин непрерывная в данном направлении есть длина…» [1, 164-165].

Множество является основным и самым широким понятием по математики и математической логики, оно в «Большом математическом энциклопедическом словаре» и в «Логическом словаре – справочнике» определяется, как: «набор, совокупность, ансамбль, коллекция, семейство, область. собрание каких либо объектов, называемых его элементами, обладающими общим для всех них характеристическим свойством» [4, 352] и поясняется примерами: ***множество зданий города Москвы, множество планет солнечной системы, множество символов математической логики и т.д.***

На наш взгляд носителем элементарного значения является лексема «совокупность», которая может объяснить любое из названных выше слов. (***Н: ансамбль – «совокупность исполнителей»; семейство – «совокупность близких родственников, живущих вместе»).***

Таким образом, понятие множества в целом обозначается лексемой «совокупность», а «совокупность – это сочетание, соединение общий итог чего – нибудь, например: ***совокупность признаков, совокупность людей, совокупность растений и т.д.*** [8, 335].

Опираясь на вышеизложенное, следует отметить, что любое множество состоит из того или иного набора предметов или объектов, которые являются элементами данного множества.

Как уже отмечено, множество, являясь одним из основных понятий современной математики, представляет интерес многих ученых и математиков и вопрос о множестве, о его подтипах остается открытым до сегодняшнего дня. Множество является первичным, то есть не поддается определению через другие, более простые понятия. Понятие множество в математику было введено немецким математиком Г.Кантором. В «Трудах по теории множеств» он пишет так: «Заданное конечное или бесконечное число числовых величин я для краткости называю множеством значений и в соответствии с этим заданное конечное или бесконечное число точек прямой – точечным множеством»[6, 14]. Г.Кантор и многие другие математики множество делят на четкое, алгебраическое, упорядоченное, конечное множество. Под упорядоченным множеством понимают всякое строго определенное множество, элементы которого связаны друг с другом некоторой последовательностью. Множества, включающие только такие объекты, принадлежность или непринадлежность которых к тому или иному множеству не вызывает сомнения, называются четкими множествами. Алгебраическим множеством называется алгебраические числа образующие совокупность числовых величин. Множества, которые состоят из конечного числа элементов, называются **конечными множествами**. Можно отметить, что, по мнению большинства ученых, понятие множества имеет сложную структуру, которая состоит из сумм или совокупности чисел. Исходя из этого, делается вывод, что математическое множество-это алгебраическая или арифметическая сумма, то есть, «многое, мыслимое как единое» [5, 382].

Множество в лингвистике рассматривалось Бодуэном де Куртенэ, который пишет: «Проводя параллелизм между математическим количественным мышлением и языковым мышлением надо было бы стремиться найти в языковом мышлении соответствия понятию математической функции, функциональной связи и функциональной зависимости, затем понятию обратимости явлений, понятию эквивалентов и суррогатов в связи с понятием подстановок, понятию несоизмеримости, понятию относительности»[2, 317]. Наличие понятия «множества» в математике и лингвистике является доказательством того, что с эквивалентами математического мышления мы встречаемся и в языковом мышлении.

Изучение лингвистической литературы по данной теме показало, что исследователи исходили из философского, логического понимания множества.

В русском языке с понятием множества мы встречаемся довольно часто: слова русского языка образуют множество, буквы образуют множество, то же самое можно сказать о словоупотреблениях, содержащихся в данном предложении, на данной странице. Исходя из вышесказанного, отмечаем, что все эти множества состоят из определенного конечного числа объектов, которые называют ***элементами множества***.

Четкому математическому множеству противопоставлены ***нечеткие*** или «лингвистические» ***множества***, включающие такие объекты, которые могут быть отнесены к тому или иному множеству лишь с определенной степенью достоверности.

Понятие нечеткого множества можно проиллюстрировать на примере семантических полей существительных ***народ, коллектив, студенчество, юношество, детвора.***

Лингвистика чаще всего имеет дело с конечными множествами объектов. Однако приходится рассматривать и ***бесконечные множества***. Например, бесконечным является множество всех словоупотреблений в текстах данного языка при условии, что этот язык беспрерывно порождает и будет порождать новые тексты без какого-либо ограничения во времени.

Понятие множества, по мнению большинства ученых, имеет сложную структуру, обуславливающую языковые средства своего выражения.

В ряде работ (В.В. Новицкая, И.М.Тронский, Арбатский, Ломовцем, Холодович, А.А., М.Д.Потопова) дана классификация множества предметов, в зависимости от характера предметов, составляющих множества.

Используя теорию множеств, В.В. Новицкая классифицировала лексику с количественным значением по четырём «полям» - величины, мощности величины, множества, мощности множества.

Рассмотрим классификацию, данную Холодовичем А.А. Он выделил следующие типы множеств, которые, по его мнению, находят отражение в языке: 1) определенное (горошины) - неопределенное множество (горох), где первое конечно; 2) множество предметов (руки) – множество предметное, где второе множество одинаковых частей создающих один предмет (грабли); 3) множество конкретное, т.е. сплошное (зверье), - дискретное (люди, ср. каждый человек); 4) множество однородное (полы - лес и вода) и неоднородное; 5) множество арифметическое как сумма слагаемых (земляника) - алгебраическое как совокупность (лыжи); 6) множество тотальное, охватывающее всю совокупность (столы), - партитивное, охватывающее определенную часть совокупности (три стола) [10, 15-36].

Интересным нам представляется статья М.Д. Потаповой «Семантика грамматической категории числа в свете понятия множества», где рассматриваются характеристические свойства объектов, входящих в множество и где она отмечает, что значение разделительного неконечного множества в контексте переходит в значение совокупного множества, ср. ***«вещи»*** и ***«мои вещи».*** Качественное изменение характера множества совершается в результате уточнения референции имени, и, прежде всего её объема: «мои вещи», а именно: чемодан, сумка, корзинка, свертки [9, 135]. М.Д.Потапова считает, что в число «условно-конечного» совокупного множества можно отнести отдельные слова pluralia tantum типа: ***деньги, алименты, мощи, обои, тропики, недра, джунгли, зеленя, каникулы, сутки*** т.д. [9, 135]. На основании их определяющего качества М.Д.Потаповой дана следующая классификация множества: предметное, пространственное, временное, качественное.

Рассмотрев существующие исследования, по категории множества, можно отметить, что его центром множества являются морфологические формы числа, так как они выражают не только ту или иную совокупность, но и меру этой совокупности (в аспекте - один – много).

Как уже отмечено, в семантическом плане категория множества входит в количество и состоит из ряда микрокатегорий, как множество расчлененное /нерасчлененное, определенное /неопределенное, однородное/неоднородное, которое служит межъязыковым метаязыком множества при сопоставления языков.

Множество расчлененное представляет собой его как сумму слагаемых ***студент + студент + студент + студент = студенты.***

Неопределенное множество, дифференцирующееся ситуативно при помощи языковой меры, может быть изменен в зависимости от ситуации: ***мало книг, много книг*** и т.д. При этом приблизительное множество не может употребляться без числительных .

Определенное множество – это множество, измеримое именами числительными, тогда как неопределенное множество, измеримое единицами совокупности, представляет множество как целое.

Следует отметить, что при употреблении этот четвертый тип множества - совокупное множество,- измеримое как другие виды неопределенного множества не меняются в зависимости от контекста.

Множество может быть постоянным или непостоянным.

Компонентами постоянного множества являются однородные предметы, например: ***народ, табун, рой*** и т.д. Непостоянное множество создается за счет не всех совокупностей однородных предметов, а лишь тех из них, которые объединяются признаками совместимости, например: ***оппозиция, группа, партия, электорат.***

Множества с точки зрения их открытого и закрытого характера могут быть предельными ***(полк, ансамбль, группа, класс*** и т.д.) или непредельными ***(народ, табун, нация, общество, интеллигенция***)

Обращаясь к проблеме множества в математике и лингвистике, следует отметить, что язык является орудием мышления и все основные мыслительные категории находят в нем отражение, тогда как математика есть язык особого рода, который отличается точным конкретным стилем мышления.

Сопоставляя множество в математическом мышлении с языковым мышлением, мы видим их основное различие. Множество, которое относится к математике, можно выразить в точных формулах. В языкознании же находят выражения не все виды множества математического мышления. Исходя из вышесказанного, делается вывод, что в математическом и языковом мышлении понятие «множество» выражается по-разному и в каждом виде мышления имеются свои подтипы.

Литература

1. Аристотель. Метафизика. Сочинение в 4-х томах. Т. 1. - М., 1975.

2. Бодуэн де Куртенэ И.А. Избранные труды по общему языкознанию. -М., 1963

3. Дешериева Т.И. Языкознание и математика. -Алма-Ата, 1973.

4. Логический словарь-справочник. -М., 1975.

5. Количество и качество, их связь. -Тюмень, 1972.

6. Кантор Г. Труды по теории множеств. -М.: Наука, 1985.

7. Математика. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. Ю.В. Прохоров. – 3-е изд. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998.

8. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. -М., 1987.

9. Потапова М.Д. Семантика грамматической категории числа в свете понятия множества // Известия АН СССР. Серия литературы и языка. 1983. Т. 42, № 2.

10. Словарь русского языка в 4-х томах. Том 2, 1982.

11. Холодович А.А. Категория множества в японском свете теории множества в языке // Холодович А.А. Проблемы грамматической теории – Л.: Наука, 1979.

Сунь Иняо, *Аспирант (КНР)*
БГУ им. К.Карасаева

ЖЕСТЫ КАК ОДИН ИЗ ВИДОВ НЕВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В КИТАЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

В Китае есть поговорка: «Когда рисуешь человека, трудно описать руку», то есть человек богат жестами. Рассмотрим некоторые из них:

1) Указательный палец и большой палец сделают круг, остальные три палец вверх, похожи на английский ОК, что означает «хорошо», «согласно», «всё нормально».

2). Указательный и средний палец вытянуты, как буква V, означает «победа», «выиграли». Но нужно ладонь наружу, если наоборот уже некрасивое значение.

3). В Китае протянутые большой и указательный пальцы означают «восемь», а русские понимают как «два».

4). Протянутые большой и маленький палец означает «шесть», русские понимают «позвони».

5). В Китае, если указательный и средний палец протянуты, ещё есть одно значение «два».

6). Указательный палец, показывающий на грудь, означает «я».

7). Скрестить руки на груди, значит, «смотреть со стороны».

8). Развести руками и пожать плечами означает «ничего не поделаешь».

Китайцы практически не используют синхронные движения обеих рук, жестикуляция осуществляется одной рукой, чаще правой. Вторая рука или совсем не жестикулирует, или жестикулирует в меньшей степени и не повторяет движения правой. Когда жестикулируют руками, их не отводят далеко от тела. Часто движения руки заменяют движениями головы, плеч. Н-р, вместо слова«не знаю»качание головой. Наблюдая китайцев в жестикуляции, представители других наций не всегда правильно определяют стилистику жеста, т.е. когда и с кем можно употреблять, а когда нужно себя в этом ограничивать. Китайская жести-

Китайские значения	Жест
Возмущение	Топать ногами
Спасибо, дружно	Слушатель, зритель аплодируют
Тихо	Положить палец на губы
Горячо любить	Хлопать по голове другим
Идти сюда	Ладонь вниз, палец делает колебательные движения вверх-вниз
Потерять лицо (шутить)	Указательный палец чиркает по лицу, почесывает
Я наелся	Рукой потихоньку хлопают по животу

куляция, мимика, поза определяются ситуацией, отношениями говорящих и их социальной принадлежностью. Чем человек воспитаннее, вежливее, тем более сдержан его жест.

а) *Жесты приветствия и прощания*

Обычно фраза приветствия включает шесть визуально воспринимаемых элементов:улыбка,подъём бровей, откидывание назад головы, приветственный подъём руки, взмах рукой, движение с намерением обняться.

Когда встречающиеся приближаются к друг другу, наступает ключевой момент встречи, т.е.физический контакт тел:пожатие рук, объятия, поцелуй.

На первой стадии приветствия китайцы чаще всего используют легкий кивок головой вперед, который может сопровождаться легким наклоном корпуса. На второй стадии приветствия китайцы часто используют рукопожатия, однако у китайцев этим жестом чаще пользуются мужчины.

б) *жесты «да» и «нет»*. Жесты, означающие согласие и несогласие, у китайцев. Кивок-голова поднимается и опускается один или более раз, при этом движение вниз совершается более энергично. Качание головой, когда голова поворачивается горизонтально из стороны в сторону в сторону с одинаковым наклоном влево и вправо. Это наиболее общая форма передачи смысла отрицания. Она может означать также неодобрение и недоумение. Существует предположение, что в качестве своей основы этот жест имеет движение головы ребёнка при отказе от материнской груди.

в) *положительная или отрицательная оценка* В зависимости от ситуации могут использоваться улыбка, кивок головы или аплодисменты. Отрицательная оценка у китайцев может передаваться при помощи размахивания рукой из стороны в сторону, а также поворотом головы из стороны в сторону.

г) *удивление.* Удивление у китайцев показывается поднятием бровей, иногда легким вскрикиванием. Кроме того, используется закрывание глаз рукой и зажмуривание глаз.

д) *отчаяние, смятение.* Жесты, выражающие отчаяние, во многом совпадают с жестами удивления. Китайцы в момент отчаяния закрывают глаза рукой, зажмуривают их, хватаются за голову или вскрикивают. Для китайцев также характерно в моменты отчаяния опускать голову.

Мы более подробно рассмотрели и сравнили жестикуляцию в русской и китайской культурах.



1. *Выставлять большой палец—* 翘起大拇指 (qiao qi da mu zhi). Все пальцы, кроме большого, сложены в кулак, большой выставлен вверх. В русской культуре может сопровождаться оценочными высказываниями: «отлично», «прекрасно», «молодец», «вкусно» и т. д. В китайской культуре тоже такое же значение, обычно кто очень хорошо сделал какие-нибудь задание. Например, студент сдал экзамен на 5, преподаватель показал большой палец и сказал: «отлично».



2. Качать указательным пальцем из стороны в сторону

В русской культуре часто сопровождается словами: "нет", "ни в коем случае", "не разрешаю" и т. д. В китайской культуре такой жест часто не пользуется. В Китае чаще всего используется ладонь.



3. Грозить указательным пальцем - 摇动食指 (yaodongshizhi) 吓唬人的手势 указательный палец вытянут, остальные сжаты в кулак. Рука согнута в локте, причём он может быть отодвинут или прижат к туловищу. Кисть делает колебательные движения вверх-вниз. В русской культуре употребляется самостоятельно или сопровождает выражения: «Ты дождёшься!», «Смотри у меня!» и т.д. В китайской культуре чаще всего употребляется, когда дети неправильно сделали что-нибудь.



4. Крутить пальцем у виска - 在太阳穴处转动手指 Этот жест в русской и китайской культурах имеет одинаковые значения: Глупый. Может сопровождаться словами: "он немного не в себе", "глупый", "ненормальный".



5. Положить палец на губы - 手放在唇上，悄悄地 Указательный палец поднят и прижат к губам.- Жест в русской и в китайской культу-

рах означает: призыв к молчанию, тишине. Может сопровождаться словами: "тихо", "молчите", "не разговаривайте". Но в русском языке ещё есть одно значение: призыв сохранить секрет. Это значение в китайской культуре не употребляется.



6. Считать на пальцах 掰手指数 (baishouzhishu).
Жест в русском языке сопровождает счёт. Например, Сегодня восьмое число (считает по пальцам).В китайской культуре жест употребляется когда сердятся, если другие люди допускают какие-нибудь ошибки.



7. Засучить рукава. В китайском языке эквивалентное выражение мы не нашли. Но жест в китайском языке есть. Он имеет одинаковое значение с русскими. Он означает предупреждение о том, что человек готов начать действовать, работать.



8. Стучать себя пальцем по голове. Жест в русском языке означает "пустая голова", глупый. Может сопровождаться словами: "чем ты думаешь?", "у тебя голова на плечах?", "у него пусто в голове", "сглупил я". А в китайском языке только означает "чем ты думешь" и не часто употребляется.



9. Класть руку на плечи 搭肩走 (dajianzou). Жест в русском языке означает дружеские, любовные отношения; знак доверия, участия. Жест, распространённый в основном в среде молодёжи; может употребляться старшими по отношению к младшим. В Китае это жест означает дружеские, любовные отношения. Он употребляется между друзьями.



10. Махать (к себе) пальцем. Все пальцы, кроме указательного сложены в кулак или согнуты внутрь ладони, развёрнутой к себе. Несколько раз согнуть указательный палец. В русском языке жест означает"иди сюда (ко мне)". Жест фамильярный, невежливый по отношению к незнакомым. А в китайском языке мы не нашли такого жеста.



11. Махать рукой кому-нибудь 招手 (zhaoshou). Рука согнута в локте, кисть развёрнута пальцами вверх и ладонью к себе. Четыре сложенных вместе пальца многократно сгибаются и разгибаются. В русском языке означается "идите сюда (ко мне)". Жест вежливый (в отличие от "поманить пальцем"). В китайском языке есть одинаковые значения, но в самих жестах есть различия. В Китае рука согнута в локте, кисть развёрнута пальцами вниз и ладонью к себе.



12. Махать рукой кому-нибудь 摆手 (baishou). Рука согнута в локте, развёрнута кистью от себя и поднята вверх. Пальцы сложены вместе и многократно опускаются и поднимаются. Часто сопровождается покачиванием головы вверх-вниз. В русском и китайском языках означает прощание, жест вежливый. Может сопровождаться словами: "до свидания", "всего хорошего", "всего доброго", "счастливого пути".



13. Не подавать руки кому-нибудь. Правую руку убирают за спину или выпрямленные руки скрещивают за спиной (при этом одной рукой держат другую за кисть). В русском языке означает отказ от рукопожатия. Знак разрыва взаимоотношений. В китайском мы не нашли такое выражение, но в Китае, когда человек обидится, он может так сделать. Имеет одинаковое значение с русским жестом.



14. Складывать руки на груди 两手交叉于胸前. В русском языке есть два значения: 1) выражение надменности, гордости; отстранённость от происходящего.
2) несогласие, категорический отказ; нежелание контактировать с собеседником. А в китайском языке только означает смотреть со стороны.

15. Упереть руки в бока (в боки) 两手掐腰. Жест в русском языке имеет два значения: 1) бахвальство, желание покрасоваться. Чаще встречается у женщин. Жест простонародный; 2) категоричность, решительность, желание настоять на своём. Жест чаще встречается у женщин. В Китае жестоять употребляется, когда женщины ругаются.



16. тереть пальцами друг о друга - показывать жестом "деньги". Рука развёрнута ладонью вверх, большой, указательный и средний пальцы соединены и трутся друг о друга. В русском языке передаёт понятие "деньги". Сопровождается словами "а это?", "а как насчёт этого?" В китайском языке тоже означает "деньги", но мы не нашли такое выражение.



17. Показывать кончик пальца (мизинца). Ноготь большого пальца прижимают к кончику мизинца или



указательного, безымянного пальца. В русском языке означает мало, чуть-чуть, маленький. Сопровождает слова: "чуть-чуть", "вот столечко", "ни вот столечко", "немножко", "вот такусенький". В китайском языке мы не нашли такого жеста.



18. Поднимать руку (на дороге) 拦车 (lanche). Рука со сложенными вместе пальцами вытянута в сторону и немного вперёд, навстречу транспорту. В русском и китайском языках жест означает просьбу к водителю остановиться или подвезти.



19.Опускать руки (плечи) 垂头丧气 (cuitousangqi). Плечи расслаблены и низко опущены, руки висят вдоль туловища или лежат на коленях, голова опущена. В русском и китайском языках означает пассивность, безволие, подавленность из-за несчастья, горя.



20. Проводить себя рукой по шее. Кисть руки с вытянутым указательным пальцем (или всеми вытянутыми пальцами) подносят к шее под подбородком и делают движение вправо-влево. В русском языке есть три значения: 1) "по горло", сверх меры (дел, неприятностей; наелся, обеспечен). Сопровождается словами: "сыт по горло", "дел по горло", "вот-(во) сколько", "по горло" и т.д. 2) очень нужно, не обходимо. Может сопровождаться словами: "нужно позарез", "вот так нужно". 3) "зарезать", "убить", "снять голову с плеч". Может сопровождаться словами: "без ножа зарезал", "мне голову снимут", "хоть зарежься". В китайском языке мы не нашли такого жеста.



21. Разводить руками (руки в стороны) :无可奈何 (wukenaihe). Руки отводят в стороны от корпуса, ладони обращены вперёд или вверх. Мимика вырьируется в зависимости от значения.

В русском языке есть два значения: 1) удивление, недоумение. Может сопровождаться словами: "неужели?", "не может быть!", "что вы говорите!". 2) беспомощность в каких-л. вопросах, делах; бессилие что-л. объяснить, решить, сделать. Может сопровождаться словами "не знаю,что и делать!", "ничего не поделаешь! В китайском языке означает "ничего не поделаешь".

22. Стучать рукой по столу 敲桌子 (qiaozuozi). Подушечками или фалангами пальцев, ладонью или кулаком ударяют по столу. В русском языке есть два значения:



1) привлечение внимания, призыв к тишине. 2) демонстрация раздражения, нервозности; реши тельное несогласие с собеседником, запрещение что-л. делать. В китайском языке употребляется, когда человеку скучно или он о чем-то думает.



23. Вскидывать руки в мольбе. Поднять руки и голову вверх, как бы обращаясь к небу. При этом пальцы вытянуты вверх, а ладони развёрнуты немного к себе. В русском языке есть два значения:1)жест молитвы, мольбы, а также стремление в чём-л. убедить собеседника, призывая в свидетели небо и бога. Может сопровождать слова: "господи! Помоги!", "о боже!". 2) жест отчаяния, горя. В китайском языке есть такой жест, но мы не нашли одинаковые выражения. жест в китайском языке означает отчаяние, ещё употребляется, когда человек устаёт.



24. Махать рукой на кого-нибудь 走开 (zoukai). Рука согнута в локте и развёрнута кистью от себя. Приподнятая кисть или вся рука до локтя опускается вниз и немного в сторону от себя(движение может повторяться несколько раз). В русском языке жест может употребляться в трёх моментах:

1) отказ от контакта, разговора, отказ высказать своё мнение. Часто сопровождает слова:"да ну тебя!","да ну!","это меня не касается!","сам решай","пусть сами решают","а! Что там!","уходите" и т.д.

2) недовольство, досада, раздражение. Отрицательная оценка чего-л. Может сопровождатьсясловами: "ох!", "эх". 3) выражает безнадёжность, безвыходность положения. Может сопровождаться словами: "эх!", "да ну!", "всё равно!" и т. д.

В китайском языке жест употребляется, когда человеку не нравится что-либо. Может сопровождаться словами: "ну, идти".



25. Поднимать руку 举手 (jushou). Руку поднимают вверх, сгибая в локте. Ладонь с сомкнутыми вытянутыми пальцами развёрнута вбок. В русском и китайском языках жест имеет два значения: 1) согласие или несогласие с предложением на собрании(голосование). Обычно в ответ на слова: "поднимите руки, кто за!", "кто за данное предложение?", "прошу голосовать", "кто против?", "кто воздержался?". Может сопровождаться словами: "я за", "я против", "я воздержался". 2) привлечение внимания: же-

лание выступить, задать вопрос или ответить на него(-на собрании, на лекции, на уроке и др.).

26. Складывать руки в мольбе.



Ладони соединены вместе пальцы могут быть вытянуты(как при молитве), могут бытьсогнуты (как в жесте рукопожатия), могут быть переплетены. Руки согнуты в локтях, и кисти рук или прижаты к груди, или протянуты в сторону собеседника.

В китайском и русском языках имеет одинаковые значение: эмоциональная просьба, мольба. Сопровождается словами: «я прошу вас», «я умоляю вас», «пожалуйста, сделайте это для меня» и т. д.

Таким образом, мы рассмотрели некоторые виды жестов и мимики у русских и китайцев. Их можно подразделить на три группы: 1) имеющие одинаковые значения и в русском и в китайском языках; 2) частично совпадающие по значению; 3) совершенно разные по значению. Нам удалось доказать, что жесты в обеих культурах являются очень важными средствами невербальной коммуникации, которые сопровождают нашу речь. Большинство жестов совпадают по своему назначению, волеизъявлению и эмоциональности. Именно жесты, в силу того, что они отражают наше эмоциональное состояние могут не только выявить намерение человека выразить свои чувства, но и создать фоновую картину вербального общения.

Литература

1. Литература на русском языке

1) Акишина А. А. и др. Жесты и мимика в русской речи. -М., 1991.

2) Григорьева С. А., Григорьев Н. В., Крейдлин Г. Е. Словарь языка русских жестов. -Москва-Вена, 2001.

3) Еникеев М. И. Общая и социальная психология. -М., 1999.

4) Лабунская В. А. Невербальное поведение (социально-перцептивный подход). -Ростов-на-Дону, 1988.

5) Пиз А. Язык телодвижений: как читать мысли других по их жестам. -М.,1995.

6) Рюкле Хорст. Ваше тайное оружие: мимика, жесты, движение. 1999.

2. Литература на китайском языке

1) 陈原
《语言与社会生活》，生活，读书，新知三联书店，北京，1980。

2) 罗常培《语言与文化》，北京大学出版社，1950。

3) 李勤 《语言文化研究论文集》，上海外语教育出版社，2005

4) 刘光准
俄语身势语的分类，特点，功能及其他。《解放军外语学院学报》总48期

5) 顾亦瑾 俄语身势语简论 《解放军外语学院学报》，总47期

Ташматова А.О., *КРСУ им. Б.Ельцина*

ФРАЗЕОЛОГИЯ КАК ПРЕДМЕТ ЛИНГВИСТИКИ

Данная статья посвящена фразеологии как предмету лингвистики. Нами сделана попытка изучить материалы, посвященные фразеологии, и дать определение таким понятиям как «фразеология» и «фразеологизм».

Учение о фразеологизмах в современном русском языке имеет давнюю традицию, существует обширная литература по проблемам фразеологии. Разнообразие в понимании и трактовках понятий «фразеология» и «фразеологизм» у разных исследователей свидетельствует о сложности этих вопросов, их многоплановости с одной стороны, и недостаточной разработанности их в науке, с другой.

В проблеме русской фразеологии, несмотря на многочисленные исследования последних лет, многое остается неясным: исследователи расходятся в определении понятия «фразеология», в выделении количества типов фразеологизмов, в их качественной характеристике. Причина этого состоит в том, что отсутствует единый теоретический взгляд на фразеологию. Такое положение дел не может удовлетворять науку о фразеологизмах, поэтому поиски решений основных вопросов по фразеологии остаются актуальными и по сей день.

Содержание понятия «фразеология» рассматривается в исследованиях таких ученых как А. А. Реформатский, М. И. Фомина, Е. И. Диброва, Т. И. Вендина, П. А. Лекант, Н. Ф. Алефиренко. Трактовка данного термина предлагается в Лингвистическом энциклопедическом словаре под ред. В. Н. Ярцевой, в энциклопедии «Русский язык» под ред. Ю. Н. Караулова.

Исследуя данное понятие, Е. И. Диброва и П. А. Лекант говорят о том, что специалисты по фразеологии признают ее самостоятельным разделом; лексикологи же обычно считают подсистемой лексики, так как у слова и фразеологической единицы имеются общие системные свойства.

Термин «фразеология» в современной лингвистике понимается в широком и узком смысле. С точки зрения узкого понимания термина, фразеология включает в себя только фразеологические сращения, фразеологические единства и фразеологические сочетания. Так, термин «фразеология» вслед за Ш. Балли и В. В. Виноградовым в узком смысле понимали такие ученые, как Э. В. Кузнецова, М. И. Фомина, Е. И. Диброва, Т. И. Вендина, А. А. Гируцкий. Некоторые исследователи не относят фразеологические сочетания к типам фразеологизмов (в узком смысле слова). В широком смысле фразеология вмещает в себя еще и пословицы, поговорки и крылатые слова. Некоторые ученые-лингвисты называют их вслед за Н. М. Шанским фразеологическими выражениями, например, П. А. Лекант и Т. И. Вендина.

Исследуя данное понятие, В. Н. Телия в Лингвистическом энциклопедическом словаре под ред. В. Н. Ярцевой выделяет два его значения; «1) раздел

языкознания, изучающий фразеологический состав языка в его современном состоянии и историческом развитии; 2) совокупность фразеологизмов данного языка, то же, что и фразеологический состав» [3, 559-560]. В энциклопедии «Русский язык» под ред. Ю.Н. Караулова обозначенные выше значения понятия «фразеология» дополняются третьим: «совокупность характерных способов выражения, присущих определенной социальной группе, отдельному автору или литературно-публицистическому направлению» [6, 608].

П. А. Лекант характеризует фразеологию как «раздел науки о языке, изучающий устойчивые сочетания слов различного типа». Кроме того, он считает: «термин «фразеология» используется не только как название раздела языкознания, но и как обозначение совокупности фразеологических единиц данного языка (например, фразеология русского языка)», «реже фразеологией называют специфическое употребление слов и их сочетаний, свойственное отдельному автору, социальной группе или литературному направлению (например, фразеология А. П. Чехова, фразеология медиков, фразеология романтизма)» [8, 60].

Мы видим, что термин «фразеология» выступает в лингвистике в трех основных значениях. Он рассматривается и как особый «раздел языкознания», и как совокупность фразеологизмов какого-либо языка, и как совокупность специфических сочетаний, свойственных отдельному автору, социальной группе или литературному направлению.

А. А. Реформатский рассматривал фразеологию лишь как совокупность специфических сочетаний, свойственных какой-либо социальной группе: «Слова и словосочетания, специфичные для речи разных групп населения, по классовому или профессиональному признаку, для литературного направления или отдельного автора, можно назвать фразеологией» [5, 131-132].

По М. И. Фоминой, фразеология - это «раздел языкознания, в котором изучаются лексически неделимые сочетания слов, т. е. особые фразеологические единицы» [9, 304]. Как видно, это определение не выражает всю сущностную полноту данного понятия, а выражает только одну из трех его сторон.

Аналогичное определение мы находим у Е. И. Дибровой: «Фразеология - раздел науки о языке, изучающий устойчивые сочетания слов различного типа» [7, 358]

Н. Ф. Алефиренко тоже говорит о фразеологии как о разделе языкознания, но рассматривает его с точки зрения синхронии и диахронии: «Фразеология - раздел языкознания, изучающий устойчивые образные сочетания слов с обобщенно-целостным значением в их современном состоянии и историческом развитии». «В связи с этим, - продолжает он, - различают *синхроническую,* или современную, и *диахроническую,* или историческую, фразеологию» [1, 251].

Рассмотрев понятие «фразеология», можно сделать вывод о том, что в научной литературе нет единого определения данного термина. Исследователи расходятся не только в определении понятия «фразеология», но и понятия «фразеологизма».

Понятие фразеологизма исследуется в работах таких ученых-лингвистов, как В. М. Мокиенко, М. И. Фомина, Е. И. Диброва, Т. И. Вендина, П. А. Лекант, Н. Ф. Алефиренко.

Трактовку рассматриваемого нами термина можно обнаружить в Лингвистическом энциклопедическом словаре под ред. В. Н. Ярцевой и в энциклопедии «Русский язык» под ред. Ю. Н. Караулова.

Возникает также вопрос о тождественности таких понятий, как «фразеологизм», «фразеологическая единица», «фразема». При изучении данного вопроса приходим к выводу о том, что не все исследователи разграничивают значения этих понятий.

Определяя понятие фразеологизма, ученые пытаются выявить его главную особенность. Так, например, В. Н. Телия в Лингвистическом энциклопедическом словаре под ред. В. Н. Ярцевой считает, что такой особенностью фразеологизма является его фиксированная устойчивость. Поэтому, определяя значение данного термина, она пишет: «Фразеологизм (фразеологическая единица) - общее название семантически связанных сочетаний слов и предложений, которые, в отличии от сходных с ними по форме синтаксических структур, не производятся в соответствии с общими закономерностями выбора и комбинации слов при организации высказывания, а воспроизводятся в речи в фиксированном соотношении семантической структуры и определенного лексико-грамматического состава» [3, 559].

Данное определение уточняется в энциклопедии «Русский язык» под ред. Ю. Н. Караулова: «Фразеологизм, фразеологическая единица, - общее название семантически несвободных сочетаний слов, которые не произносятся в речи (как сходные с ними по форме синтаксические структуры - словосочетания или предложения), а воспроизводятся в ней в узуально закрепленном за ними устойчивом соотношении смыслового содержания и определенного лексико-грамматического состава» [6, 605].

Н. Ф. Алефиренко рассматривал понятие фразеологизма с точки зрения другой его особенности - целостности значения: «Фразеологические единицы (фраземы) - несвободные сочетания слов», «Фразема - устойчивое сочетание слов с целостным и переносно-образным значением, непосредственно не вытекающим из суммы значений его лексических компонентов» [1, 251].

Исследуя данное понятие, П. А. Лекант утверждал, что «Фразеологизм (фразеологическая единица - ФЕ) является сложной междисциплинарной единицей, в форме и значении которой взаимодействуют единицы разных уровней: фонетического, словообразовательного, лексического, семантического и грамматического» [8, 61]. Таким образом, лингвист рассматривал фразеологизм с точки зрения уровней языка.

По М. И. Фоминой, «Фразеологизм - основная единица современной фразеологической системы, единица сложная, многоаспектная, трудновыделяемая из общего числа слов, а тем более словосочетаний, и поэтому трудноопределяемая» [9, 304]. Многоаспектность, трудновыделяемость и сложность в определении - вот основные черты фразеологической единицы, на которые нам указывает М. И. Фомина.

Гораздо более емкие определения дают нам Т. И. Вендина и В. М. Мокиенко. Так, например, Т. И. Вендина считала, что «Фразеологизм (или фразеологический оборот) - это лексически неделимая, воспроизводимая единица языка, состоящая из двух или более ударных компонентов, устойчивая в своем составе, структуре и целостная по своему значению» [2, 143]. В. М. Мокиенко писал: «Под фразеологической единицей мы понимаем относительно устойчивое, вос-

производимое, экспрессивное сочетание лексем, обладающее (как правило) целостным значением» [4, 5]. На наш взгляд, именно определения В.М. Мокиенко и Вендиной наиболее полно отражают понятие данного термина.

Литература

1. Алефиренко Н.Ф. Теория языка. Вводный курс: Учебное пособие для студентов филологических специальностей вузов. - М., 2004.
2. Вендина Т.И. Введение в языкознание: Учебное пособие для педагогических вузов. - М.: Высшкая школа, 2001.
3. Лингвистический энциклопедический словарь // Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н.Ярцева. - М.: Советская Энциклопедия, 1990.
4. Мокиенко В.М. Славянская фразеология: Учебное пособие для студентов. - М., 1989.
5. Реформатский А.А. Введение в языкознание. Учебник для вузов / Под ред. В.А.Виноградова. -М.: Аспект Пресс, 2001.
6. Русский язык. Энциклопедия / Гл. ред. Ю.Н.Караулов. - М.: Большая Российская энциклопедия. Дрофа, 1997.
7. Современный русский язык: Теория. Анализ языковых единиц. Учебник для вузов: В 2 ч. - Ч. 1: Фонетика и орфоэпия. Графика и орфография. Лексикология. Фразеология. Лексикография. Морфемика. Словообразование / Сост.: Диброва Е. И., Касаткин Л. Л., Николина Н. А., Щеболева И. И. - М., 2001.
8. Современный русский язык. Учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности «Филология» / Сост.: Лекант П. А., Диброва Е. И., Касаткин Л. Л. и др. - М.: Дрофа, 2002.
9. Фомина М. И. Современный русский язык. Лексикология. Ученик. - М.: Высшая школа, 2001.

Б.У. Султанова
К.Карасаев атындагы БГУ

ЭЛ ТАРЫХЫ МЕНЕН ТИЛ ТАРЫХЫНЫН БАЙЛАНЫШЫ

Кийинки кездерде улутубуздун тагдырына байланышкан өтө көйгөйлүү маселе – кыргыз мамлекеттик тилибиздин азыркы абалы, келечек тагдыры коомчулук тарабынан көтөрүлгөн курч маселелердин бири. Бул мыйзам ченемдүү көрүнүш. Анткени улуттун биринчи белгиси – тили. Мамлекетибиздин биринчи атрибуту да – тил. Мамлекетүүлүктүн башындагы негизги функциясы да тили деп ойлойм. Эгерде элибиздин кыргыз тили жок болсо, дүйнө элдеринин арасынан"кыргыз" деген улут да жок болот.

"Мамлекеттик тил – менин тилим" деген түшүнүк ар бир кыргызстандык атуулдун ишеними болушу керек. Бул девиз улутуна, кесибине, жашына, жынысына, динине карабай ар бир атуулдун милдетүү парзы, коомдогу турмушунун зарыл атрибуту катары кабылданганда гана мамлекеттик тилди иш жүзүнө ашырууга толук мүмкүндүк болот," – дейт кыргыз элинин уулу жазуучусу Ч. Т. Айтматов.

Көрүнүктүү илимпоздордон С.В. Киселев байыркы кыргыздар жөнүндөгү алгачкы кабарды б.з.ч. III к-га, ал эми В.В. Бартольд 201-жылга байланыштырса, буларга үндөшкөндөй болуп, "Манас" эпосунун кириш бөлүмүндө проф. Б.М. Юнусалиев: "Орто Азияда жашаган, Түштүк Сибирде жашаган калктардын ичинен эзелки тарыхта кабары чыгып келаткан элдердин бири "кыргыздар" – деп мүнөздөгөн.

Ал эми "Кыргызстан" басмасынан 1984-жылы жарык көргөн "Кыргыз ССРинин эң байыркы мезгилден тартып биздин күндөргө чейинки тарыхынан" I тому фундаменталдуу эмгекте кыргыз элинин байыркы элдерден экендиги ишенимдүү далилденген.

Кыргыз элинин тили жана жазуусу да кыргыз элинин тарыхы менен тикеден-тике байланыштуу.

Тарых менен археологиялык материалдарына байыркы жазуу эстеликтерине кайрылсак, кыргыз эли бир нече жазууларды пайдаланып келгендиги байкалат.

Б.з. V–VIII кылымда Енисей дарыясынын жогорку агымында жашаган түрк уруулары, анын ичинде кыргыздар да өздөрүнүн тилин туура чагылдырган орхон-енисей, т.а. байыркы түрк жазуусу аталган алфавит системасынан пайдаланышкан. Бул алфавит Орхонго, Орто Азияга чейин тараган. Байыркы орхон-енисей жазуусу бектер менен хандардын, аскер башчылар менен уруу жетекчилеринин көрүстөндөрүнө таштан коюлган эстеликтерде, аскалардын боорунда, чопо менен темир жана жыгачтан жасалган идиштер менен ар түрдүү буюмдардын беттеринде сакталып калган.

Енисей дарыясынын боюндагы көрүстөндөргө коюлган эстеликтердеги жазуулар кыргыз урууларына таандык экендигин Орхон-Енисей жазуусун изилдеген көрүнүктүү түрколог окумуштуулар академик В.В. Радлов, проф. С.Е. Малов айтышкан, бул пикирди проф. И.А. Батманов да колдогон.

Профессор Б.М. Юнусалиев тарыхый лингвистикалык илимге таянуу менен кыргыз тилинин калыптанышын үч доорго бөлгөн.

I–IV–X кылымга га чейинки кыргыз тили.

II–XV–XVI кылымга га чейинки кыргыз тили.

III–XVI кылымдан азыркы мезгилге чейинки кыргыз тили.

Түрк тилдеринин жалпы жана өздүк тарыхы бар. Кыргыздар түрк каганатынын курамында болгондугу мындан бир жарым миң жыл мурдагы жазма эстеликтеринде чагылдырылган. Ушул жазма эстеликтерден пайдаланып байыркылыкты далилдөө максатын көздөгөн К. Дыйканов өз эмгегинин бир бөлүгүн "Кыргыз элинин байыркыдан калган лексикасы" деп атап, ошол бөлүк боюнча ата, апа, аке, ини, келин, кар, кум, от, өрт, алтын, күмүш, ат, кийик, каз, коргон, каракөл, уйгур, кыргыз, ак, көк, ыйык, узун, сылык, бар, кел, бер, бил, бол, тут, ич, ур, үз, өтүн, өкүн, сана, алка, тез ж.б сөздөрдү келтирип, аларды ушул азыркы грамматикада аталып жүргөн зат, сын, ат атооч жана этиш, тактооч, жандооч, байламталарга да бөлүштүргөн. (Кыргыз тилинин тарыхынан 1980-ж. 126-129 б.)

Ушул өндүү жана бир катар башка тилдик фактыларга таянганда кыргыз элинин бөтөнчөлүгү биздин

замандын биринчи кылымдарында болгон тил фактылары менен генетикалык жактан байланышта. б.а. түрк тилинде толуп жаткан жалпы мөнөздөр иштелип чыккан доорго таандык болгон (Азырык кыргыз тили 1956. 3-б.).

Жалпы эле түрк тилдеринин жана кыргыз тилинин тарыхына мөнөздүү айрым маселелердин чечилишине арналган көп илимий эмгектер жазылгандыгы жана жетиштүү сандагы фактылар топтолгондугу да белгилүү. Мисалы, эгер алгачкы көрүнүктүү илимпоздордон, кашкарлык Махмуддун жана В.В. Радлов, П.М. Маловдордун эмгектерин азырынча көмүскөдө калтырып, кийинки эле жылдарда жалпы түрк тилдерине, анын ичинде кыргыз тилине тике тиешеси болгон эмгектерди алсак, Н.А., Баскаковдун 1960-жылы Москвада басылып чыккан "Туркские языки" аттуу фундаменталдуу эмгеги, К.К.Сартпаевдин 1962-жылы "Түрк тилдеринин салыштырма грамматикасы" аттуу эмгеги Э.Абдулдаев менен А.Сапрундун 1965-жылыкы"-Тилдин жана жазуунун келип чыгышы" И.А. Батмановдун 1947-жылы "Краткое введение в изучение кыргызского языка" эмгеги Б.М. Юнусалиевдин 1959-жылы "Киргизская лексикология" жана 1971-жылы "Кыргыз диалектологиясы" ж.б. эмгектерин атоо мүнөздүү.

Байыркы енисейликтер көптөгөн кылымдар бою алтайлыктар менен, байыркы уйгурлар менен, моңголдор менен кийинчерээк карлук, казак. өзбек, тажик, уйгурлар менен карым-катышта жашап, алардын тилдик каражатгарынан да пайдаланышкан.

Мисалы: турмуш-тиричиликке байланыштуу өз ара катнаштыктын натыйжасында эрте заманда эле кыргыз тилине оозеки жол менен монгол тилинен арстан, арал, тулга, мал, соно, суусар, төл, теке, унаа, каңжыга сыяктуу сөздөр, араб, иран тилдеринен мейман, дасторкон, кетмен, дубал, уста, беде, күрүч, зыгыр, дарбыз, мейиз, бейшемби, китеп, кат, адабият ж.б. сөздөр кирген.

VIII кылымдагы окуялардын бирин чагылдырылган байыркы жазма эстеликтеги бир үзүндүнү проф. Б.М. Юнусалиев: "Биз Көгмөн тоосун ашып түшүп, уктап жаткан кыргыздардын таш-талканын чыгардык,"- деп которгон.

X–XI кылымдардагы монгол, манжулардын, XIV–XVIII кылымдагы жунгарлардын (калмак) ырайымсыз үстөккө-босток соккулары кыргыз элин кызыл кыргын, кара сүргүнгө учураткан.

Мына ушундай кыйынчылыктар элдердин саясий биримдигине жолтоо, экономикасына тоскоол, маданияты менен тилинин ыраатуу өнүгүп өсүшүнө белгилүү даражада бөгөт болгон.

Ошондой болсо да, кылымдар бою элдик таланттар тарабынан муундан-муунга өтүп келген жөө жомоктор, акыл-насаат берүүгө арналган макал-ылакаптар, турмуш менен фантазия аралашкан көркөм сөздүү эпостук чыгармалар жана көптөгөн оозеки чыгармалар менен тарыхый салыштырма методдор кыргыз тилинин байыркылыгын белгилүү даражада мүнөздөйт. Кыргыз элинин россиянын составына өз ыктыяры менен кошулушу уруулук ички карама-каршылыктарды, чыр-чатактарды тыйып, тышкы баскынчылыкты биротоло токтотту.

Ал эми кыргыздын жерин, байлыгын, тарыхын, маданиятын изилдөө үчүн орус саясатчылары менен окумуштуу географ, геолог, тарыхчы, филологдору А.П. Федченко, Н.А. Селверцев, П.П. Семенов, Н.М. Прежевальский, В.В. Бартольд, В.В. Радлов сыяктуулардын аракеттери, кыргыз жерине орус калкынын –дыйкандарынын келип отурукташы, турак-жай салып, бак-дарак тигип, жерди соко менен бороздоп айдап, үрөн сепкендери, чөптү чалгы менен чаап, айрытырмоок менен жыйнап, атты арабага чегип, хамуд, вожу, дуга менен жабдышканы кыргыздарга үлгү болгон. Эгин, картошканы мол айдап пайдаланып, огороддорго жашылча-жемиш бактарын тигип өстүрүп, беде айдап, уяң жүндүү кой, асыл тукумдуу уй, жылкыларды өстүрүп, соода-сатык базарларын куруп, жол ондоп, көпүрө салып, эл отурукташкан жерлерге бекеттерди куруп жана аң-сезимдүүлүктөн агартуу иштерине умтулгандары элибизге өрнөк болду. Эки элдин бири-бирине болгон жагымдуу карым- катышы огород, меш, догоо, каамыт, бороз, көртөшкө, биричке, керебет, жаркөп, бөтөлкө, гезит, ашмүшкө, болуш, сандык, ачендик оез, догдур, чайнек, ыстакан, ылампа, үстөл, көлөч, ызбонок сыяктуу сөздөрдүн оозеки жүзүндө оол келишине шарт түздү.

Кыргыз Мамалекети Совет бийлигинин алдындагы 70 жылдык доорунда көп эле жакшы өсүп-өнүгүүлөргө жетишти десек жаңылышпайбыз: сабатсыз эл сабаттуулукка жетишти, илимдин алдыңкы инсандары чыкты, өлкөбүздүн экономикасын өстүргөн оор жана жеңил өнөр жай ишканалары курулуп, иштетилди, маданиятыбыз ж.б. өстү. Бирок тилибиз орус тилинин көлөкөсүндө калып, тилибиз чоркок тилге айланып, жакырланды.Эң өкүнүчтүүсү көркөм, кооз тилибиз мурунку сылыктыгынан, укмуктуулугунан, байлыгынан ажырап орой, одоно, түшүнүксүз тилге айланды.

Бирок, Октябрь ыңкылабы кыргыздарды падышалык эзүүдөн жана улуттук кыргыз тилибиздин жоголуп кетүүсүнөн сактап калгандыгын эч тана албайбыз.

1989-жылы 23-сентябрда Кыргыз Республикасынын Жогорку Кеңеши тарабынан "Кыргыз ССРинин мамлекеттик тили" жөнүндөгү мыйзам кабыл алынды. Бул мыйзамда Кыргыз тили Кыргыз Республикасынын мамлекеттик тили деп жарыяланды. Андан бери 22 жыл өттү. Бирок, биз жашап жаткан азыркы коомдо кыргыз тили мамлекеттик тил катары, кыргыз деген улуу, уюткулуу, дөөлөттүү элдин эне тили катары бааланбай, барктабай келе жатат.

Улуттук тилибиздин өсүп-өнүгүшүнө тоскоол болгон архивдик факторлор бар:

– XIX кылымда падышалык Оруссиянын кыргыз жергесине отурукташышы;

– Кыргыз тилинин 1917–1940-жылдарга чейинки өз алфавитинин жоктугу;

– Кыргыз улуттук алиппесин түзүп, анын өсүшүнө зор салымдарын кошкон И.Арабаев, К. Тыныстанов, К.Карасаев, З.Бектеновдордун 1936–1937-жылдардагы "кандуу репрессияга" туш болушу;

– 1958–1960-жылдары мамлекет башчысы И. Разаковдун кыргыз тилинин өсүшүнө жасаган аракеттеринин куугунтукталышы;

– 1961-жылдагы Н.Хрущевдин жергиликтүү эне тилге эмес, орус тилинин өсүшүнө басымдуу көңүл бурушу;

– 1986-жылдагы Жазуучулардын VIII курултайында кыргыз эл жазуучусу Т. Сыдыкбековдун кыргыз тилинин өсүшүнө көп көңүл бурулбай, жыйналыштардын баары орус тилинде болуп жаткандыгы, орус тилин билбеген жөндөмдүү кызматкерлер кызматка көтөрүлө албагандыгы, ураандардын орус тилинде жазылып жаткандыгы жөнүндөгү сын пикирине "улутчул" деп куугунтукка алынып, кысым көрсөтүлгөндүгү,

ошондой эле кыргыз тили үчүн күйүп- бышкан акын жазуучуларыбыз катуу кысымга алынып келгендиги белгилүү.

В.Фон Гумбольд: "Тил – улуттун жаны," –деп айткандай мектеп окуучуларына жана студенттерге жандуу, көркүү, кызыктуу кыргыз тилин өз элинин тарыхы, каада-салты, үрп-адаты, маданияты, эң негизгиси кыргыз руху менен байланыштыра биримдикте, карым-катышта окутуу зарыл эле. Тил – элдин тарыхынан бөлүнүп калган.

"Ар бир эл өзүнүн тили аркылуу гана ата-бабаларынын руху мененбайланышта болот. Өз тилин жоготкон эл ата-бабалардын руху менен болгон катышын да жоготот. Ата-бабалардын руху менен байланышын жоготкон эл тарыхын жоготот. Тарыхын жоготкон эл – тамырын жоготот. Тамырын жоготкон эл – анан өзү да акырындап жок болот,"- дейт А.Алымбаев.

Альберт Камю: "Менин Мекеним – француз тили," – дейт.

Гарсиа Лорка: "Мен кайсы жерде жүрбөйүн, мээмден сөөгүмө чейин испанмын", – дейт.

Ал эми дагестан элинин улуу жазуучусу Р.Гамзатов: "Эгер эртең авар тили жок болот десе, анда бүгүн эле өлүүгө даярмын," – деп айтат.

Кыргыз элинин талантуу акыны А.Осмонов эне тилне төмөндөгүдөй баа берет:

Бирге жүрөм, эне тилин кадырлайм
Бул тил менен иштейм, сүйлөйм, ыр ырдайм
Башка тылды жандай жакшы көрсөм да,
Өз тилимди сүйгөнүмдөн жаңылбайм.

Улуу акын Б. Сарногоев:

"Ким барктаса өз энесин, өз тилин
Барктай билет дүйнө элинин көп тилин
Ар улуттун энеси улуу, тили улуу
Өйдө-ылдый деп айта албаймын эч бирин"-

десе, кыргыз элинин улуу жазуучусу Ч.Айтматов: "Тил – элдин автопортрети" – дейт.

Жогоруда келтирилген мисалдар тилдин дил менен акыл-эс менен байланышта экендигин билдирет.

Мамлекеттик тилибизди калыбына келтирип өсүп-өнүгүүсүн камсыз кылуу үчүн элди тилге кайрылтуу керек, себеби, Тил – баарынын башаты, тамыры, өзөгү, тактап айтканда, жашоонун маңызы. Тилсиз эл жок, Тил элди эл кылып турган эң башкы касиет.Тил күчтүү болгондо, эл күчтүү болот. Тил бай болгондо, эл бай болот. Тил ийкемдүү болгодо, эл маданиятуу болот.

Демьяненко А. А., КРСУ

ПРОБЛЕМА ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПОНЯТИЯ «МОДАЛЬНОСТЬ»

В современном мире межъязыковая коммуникация осложняется не только несовершенством знания того или иного языка, но и различием в восприятии его единиц как носителями неблизкородственного, так и близкородственного языка; в любом случае происходит столкновение языковых картин мира.

Особенно остро данная проблема ощущается при выражении модальности, так как именно эта категория несет в себе отношение к действию и действительности.

Противоречия и несоответствия при этом неизбежны, поскольку язык является не абстрактной системой, не материалом для говорения, а субъективной деятельностью, осуществляющей говорение, слушание, письмо и чтение. То, как мы видим, слышим и воспринимаем окружающий нас мир и интерпретируем его, предопределяется, главным образом, языковыми привычками нашего общества.

Данные мысли имеют прямое отношение к пониманию категории модальности в лингвистике, ведь модальность, по сути, является ничем иным как субъективным восприятием индивидуумом окружающей его действительности.

Не вызывает сомнения лишь постоянно растущая значимость этой категории для лингвистики текста и непосредственно для когнитивной лингвистики, где категория модальности как понятийная категория связана с важными аспектами бытия и его преломлением в сознании и языке.

Сам термин «модальность» - многозначный. В зависимости от того, с точки зрения какой науки рассматривать данную категорию, можно выделить целый ряд определений, характеризующих модальность. Модальность рассматривается в русле многих наук, таких, как философия, логика, психология, лингвистика.

Наиболее часто используется понятие модальности в логике, философии и лингвистике. Следует отметить, что некоторые положения логико-философских теорий модальности составляют концептуальную основу изучения модальности в языке. Поэтому понимание логико-философской сущности понятия «модальность» имеет огромное значение для изучения данного понятия в рамках лингвистики.

А.В.Зеленщиков в монографии «Пропозиция и модальность» утверждает, что «...категория модальности определяется взаимодействием понятий возможности, действительности и необходимости».

Именно выявление характера этих взаимодействий отличает одно логико-философское направление от другого. С точки зрения А.В. Зеленщикова большой интерес представляют рассуждения о модальности известнейшего философа античности Аристотеля. Аристотель говорил о разделении всего «сущего» на две большие группы: сущее в возможности и сущее в действительности, разграничивая тем самым понятия возможности и действительности. Он выделил несколько типов возможности и необходимости, которые сопряжены друг с другом. Исследуя взаимосвязь возможного и необходимого, философ выявил два основных вида модальности: унилатеральную (безусловную) модальность и билатеральную (условную) модальность. При этом унилатеральная модальность связывалась с сущим в действительности, а билатеральная - с сущим в возможности. Выделение этих двух

типов модальностей имеет большое значение для лингвистики, так как первая из них является основой субъективной модальности, а вторая - основой объективной модальности в языке. Огромная заслуга Аристотеля также состоит в создании новой науки - модальной логики, которая предполагает совместное использование модальностей и логических операций.

Наиболее часто с термином «модальность» можно столкнуться в рамках лингвистики, однако и здесь нет единого мнения относительно данной категории языка. Проблема определения понятия модальности в лингвистике объясняется сложностью ее структуры и разнообразием языковых средств, выражающих модальность, которые к тому же охватывают все уровни языка: фонетический, морфологический, лексический, лексико-синтаксический и синтаксический. Несмотря на существование большого числа подходов к объяснению модальности в языке, большинство лингвистов определяют ее как функционально-семантическую категорию и разграничивают на объективную и субъективную модальность.

Согласно Большому энциклопедическому Словарю по языкознанию, «объективная модальность выражает отношение сообщаемого к действительности в плане реальности и ирреальности» /5/, то есть соотносит высказывание с действительным миром, являясь при этом обязательным компонентом предложения. Объективная модальность обычно связывается с формами изъявительного и ирреального наклонений (сослагательного, условного, желательного, побудительного, должествовательного). Глубоким исследованием объективной модальности занималась Е.В.Падучева. Она говорила, что признак модальности трактуется как принимающий два значения: реальная модальность и нейтральная модальность [3]. Реальная модальность соответствует высказываниям, содержание которых имеет место в действительном мире. Например, реальная модальность может быть выражена предложением со сказуемым в изъявительном наклонении: «Она сейчас работает». Кроме того, примером реальной модальности может выступать-придаточное предложение: «Мальчик наблюдает, как мама готовит обед». Высказывания с нейтральной модальностью соотносятся с иным, нереальным миром (мир мнений, желаний, гипотетический мир и т.п.).

Субъективная модальность, в отличие от объективной, выражает отношение говорящего к сообщаемому и является факультативным признаком высказывания. Для ее выражения используются самые разные приемы: вводные слова («возможно», «разумеется», «наверное»), модальные частицы («вроде», «якобы», «ну и»), междометия («ах!», «ай-ай-ай!», «увы»), инверсия (вынесение главного члена предложения в самое начало для подчеркивания отрицательного отношения: «Хороша ученица!»), специфические экспрессивные синтаксические конструкции («Охота было вмешиваться»).

В философском словаре отмечается, что значимые исследования в области модальности были проведены В.В.Виноградовым в работе «О категории модальности и модальных словах в русском языке», где он рассматривал, в том числе, и формы проявления субъективной модальности на разных уровнях языковой системы [4]. Данный труд имел большое значение для последующих исследований рассматриваемой категории и ее изучения в рамках конкретного языка. Из современных исследователей модальности очень интересной представляется точка зрения Г.Я. Солганика, который утверждает, что «все языковые процессы осуществляются с точки зрения коллективного языкового сознания, в конечном счете - с точки зрения говорящего» [2]. Тем самым Г.Я. Солганик выражает несогласие с определением субъективной модальности в том, что она является необязательным компонентом высказывания.

Таким образом, теоретический анализ научной литературы обнаружил, что модальность - неоднозначное понятие, требующее глубокого изучения. Философское толкование данной категории тесно связано с логикой, и в этом случае модальность рассматривается как определение достоверности суждения со стороны говорящего. Наиболее детально понятие модальности изучено с позиций лингвистики, которая рассматривает данное понятие как сложную функционально-семантическую категорию, имеющую отношение к действительности и к мнению говорящего. В этом случае необходимо не только понимать сущность модальности, но также и разбираться в способах ее выражения в предложении. Особенно это важно, если модальность изучается в рамках какого-то конкретного языка, так как каждый язык индивидуален и имеет свои определенные грамматические и лексические единицы, с помощью которых может быть выражена модальность. Следовательно, категория модальности в языкознании представляет большой интерес для лингвистов, так как раскрывает особенности и структуру того или иного языка, что немаловажно при его детальном исследовании.

Литература

1. Зеленщиков, А.В. Пропозиция и модальность: монография /А.В.Зеленщиков. - изд. 2-е, доп. - М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010.

2. Очерки модального синтаксиса: монография / Г.Я.Солганик. - М.: Флинта: Наука, 2010.

3. Падучева Е.В. Высказывание и его соотнесённость с действительностью. - М., 1985

4. Философский энциклопедический словарь: словарь / редкол.: С.С.Аверинцев, Э.А.Араб-Оглы, Л.Ф.Ильичев и др. - 2-е изд. - М.: Сов. энциклопедия, 1989.

5. Языкознание. Большой энциклопедический словарь: словарь / гл. ред. В.Н.Ярцева. - 2-е изд. - М.: Большая Российская энциклопедия, 1998.

Шушлебина О.В., КНУ им. Ж.Баласагына

ПУНКТУАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ЭКСПРЕССИВНОСТИ ТЕКСТА

В русском языке вопросы, связанные со значением и употреблением знаков препинания, подробно изучались еще во времена Ломоносова. Сам М.В.Ломоносов указывал на необходимость учета смысла высказывания при расстановке знаков препинания [6]. Он различал знаки препинания внутри предложения – запятую, точку с запятой, двоеточие и знаки препинания в конце предложения – точку, вопросительный и восклицательный знаки.

Посредством запятых отделяются второстепенные члены предложения, а также однородные члены: «Запятая употребляется между речениями одинакими, или и с приложениями и глаголами, к оному принадлежащими: «Ум, рассуждение, смысл, есть в старых людях», «Небеса великолепием, земля плодородием, море глубинами поведают славу божию». Точка с запятой различает члены периодов: «Хотя природное знание языка многое может; однако грамматика показывает путь доброй натуре». «Две точки примеры, причины и речи вносные напереди показывают» [6].

Вслед за М.В.Ломоносовым большое значение для решения вопроса пунктуации в русском языке имели работы А.М.Пешковского, Л.В.Щербы, А.Б.Шапиро.

Современная русская пунктуация, как определенный исторический этап в ее становлении, представляет собой функциональную систему, с одной стороны, достаточно устойчивую и стабильную, и, с другой стороны, систему гибкую, нежесткую, способную адекватно отражать «движение мысли» и стилистические нюансы.

Для понимания сути пунктуации важно не только установить, что знаки членят текст, но и каковы принципы этого членения - структурный, смысловой, интонационный?

С точки зрения основ пунктуации структурный принцип признается ведущим, так как большая часть правил опирается на него.

С точки же зрения назначения пунктуации ведущим, подчиняющим себе другие, является принцип смысловой, поскольку смысл заключается в определенную синтаксическую форму, или (по-другому) грамматическая структура подчиняется заданному смыслу, которому и соответствует определенное интонационное оформление.

Функции отделения или выделения могут сопровождаться дополнительно функциями экспрессивно-стилистическими, которые появляются у знаков при их эмоциональной нагруженности, т.е. при осложнении их основных значений дополнительными, связанными с особыми стилистическими задачами - актуализации, подчеркивания и т.д. [4]

Членимость речевого потока, в результате которой возникают сегменты различной протяженности, различного смыслового, эмоционального и функционального содержания, очень часто обнаруживает «нарушения» регламентаций использования знаков препинания. Подобные «нарушения» особенно характерны для творческой манеры крупных мастеров слова, которые чаще используют пунктуационные знаки как одно из выразительных средств. И в этом смысле употребление знаков препинания действительно своего рода искусство. Наблюдать за действием экспрессивной функции знаков препинания позволяет анализ текстов, принадлежащих перу различных писателей [3].

Точка.

Постоянная функция точки - членить текст на отдельные предложения, указывая на конец повествовательного предложения.

Точка сегодня может разрывать грамматическую структуру, создавая тем самым определенные смысловые и интонационные акценты в высказывании при парцелляции. Отделенные точками части оказываются за пределами предложения. Это могут быть отдельные группы слов и даже отдельные слова, выполняющие функцию присоединительных членов и структурно не образующих законченных предложений. Отчлененные точками сегменты сохраняют синтаксические связи с членами базового предложения, но позиционно оказываются самостоятельными. Парцелляция затронула как простое, так и сложное предложение. Современная художественная проза охотно использует этот прием, его возможности велики - рвущаяся строка создает стремительный ритм, динамичность, отчасти резкость.

Парцелляцию можно встретить у многих современных авторов. Например, у В.Маканина в романе «Портрет и вокруг»:

В душе Ани было сейчас некое мечтанье – стоял большой стол с красным сукном, и сидел за этим столом старик, крупноголовый, умный и добрый, тот самый старик, который в критичсекую минуту так нужен. Справедливый. Простоватый. Внимательно выслушивающий сирых и бедных.

Также встречаем этот прием у Б. Акунина в романе «Турецкий гамбит»:

Он [Фандорин] медленно подошел к играющим, минут пять стоял возле стола, наблюдая. Потом сказал что-то такое (Варя не слышала), от чего все разом перестали кидать кости и обернулись к нему. Фандорин показал на Варю, и она заерзала на скамье под устремленными на нее взглядами. Потом грянул дружный хохот – явно скабрезный и для Вари оскорбительный, но Фандорин и не подумал заступиться за честь дамы. Вместо этого он пожал руку какому-то усатому толстяку и уселся на скамью. Прочие дали ему место, а вокруг стола сразу же образовалась кучка любопытствующих.

Точка с запятой.

Судьба точки с запятой интересна тем, что знак этот, в прошлом чрезвычайно употребительный и многозначный, к настоящему времени четко закрепил свои позиции в предложениях с очень распространенными однородными членами или сложными предложениями однородного состава (сложноподчиненными или бессоюзными с перечислительными отношениями).

Однако, у В. Маканина в «Андеграунде» расчлененность текста осуществляется именно при помощи

точки с запятой. Такой знак не предусмотрен не только правилами, но оказывается и не в русле общих тенденций в применении этого знака:

Я только улыбаюсь; с разинутым ртом; слаб и счастлив. Есть у меня и другой свитер, более теплый; и более густого цвета. На худощавую фигуру в самый раз. Надо признать, Вик Викыч осторожничал и лишний раз побаивался знакомить нас со своей женщиной (меня; и мужчин вообще). Наконец лег; в свитере. Полет он перенес. В Шереметьеве, задыхающийся, сумел сам сесть в такси, приехал; но его хватило только войти в квартиру. Едва переступив порог, рухнул лицом прямо на пол; скоропостижно; у себя дома. Эксперт принес только портфель. Даже не помню его фамилии; мелкое личико; и весь мелкий. (Досадно.)

Двоеточие.

Двоеточие в современном его употреблении можно охарактеризовать как знак, имеющий достаточно конкретное и поэтому в общем-то узкое применение: значения, передаваемые с помощью этого знака, не выходят за пределы пояснительно-разъяснительных. Такая однозначная функциональная ориентация знака позволяет четко регламентировать его употребление и так же четко квалифицировать ошибки в его применении. Однако именно эта функциональная четкость (что в принципе положительно) подчас может привести к негативным явлениям, например при повторении знака в пределах одного предложения:

Когда они вошли внутрь, то удивились еще раз: огромный зал напоминал дортуар, спальное помещение для школьников или очень хорошую казарму, без нар, с десятками кроватей, поставленных изголовьем к стене, покрытых чем-то белым: не то грубыми простынями, не то тонкими одеялами (Л. Улицкая).

Каждое отдельно взятое двоеточие употреблено здесь в соответствии со своей пояснительно-разъяснительной функцией. Но в пределах одного предложения эти знаки мешают восприятию, нанизывая пояснения и выстраивая их в однозначный ряд, тогда как пояснения здесь разного плана - общего и частного.

Тире.

Применение этого знака имеет очень широкий диапазон. Прежде всего, тире многофункционально: оно выполняет функции и чисто структурные, и смысловые, и экспрессивные. Широта применения тире в современных изданиях свидетельствует об определенной универсализации этого знака.

Так, достаточно часто встречаем тире у Б.Акунина в «Турецком гамбите»:

Начинал кавалергардом, отличился в войне с поляками, но попал в глупую историю с паненкой – и назад, на старт. Окончил академию генштаба, получил назначение в Туркестан – а там идиотская дуэль со смертельным исходом, и снова изволь на старт. Женился на княжне, думал, буду счастлив – какое там... Опять один, у разбитого корыта. Снова отпросился в пустыню, не жалел ни себя, ни людей, чудом остался жив – и вот снова ни с чем.

В данном случае с помощью тире обозначается неожиданное присоединение. В таких случаях тире можно назвать знаком «неожиданности» - смысловой, интонационной, композиционной.

Многоточие.

В современной печати употребление многоточия достаточно широко и значимо: оно связано с содержательной и эмоциональной стороной речи.

Развитие значений многоточия идет по пути углубления его содержательной значимости: указание на подтекстное содержание, алогизмы, указание на неожиданность и неоправданность каких-либо сочетаний слов и т.п.:

Она набрала полную горсть. Вода даже на вес показалась тяжелой. Опустила лицо в воду – блаженство... Умылась, еще раз, и еще... А теперь бы хорошо принять душ... (Л.Улицкая)

Современные авторы стараются усилить знаковую позицию своего произведения. Такой прием повышения экспрессивных качеств текста заключается в замене знаков недостаточно сильных более сильными по своей расчленяющей функции. Также часто выбираются знаки препинания, передающие ритмику текста, а также его мелодику, темп - убыстренный или замедленный. Такие знаки не привязаны к синтаксическим структурам и потому не поддаются типизации с точки зрения условий их применения. Здесь можно обнаружить лишь внутренний принцип, диктуемый конкретным текстом и субъективно избираемый автором.

Обновление практики использования знаков связано с отражением норм ситуативных, не столь жестких, характеризующих гибкость, вариативность современной пунктуации, ее способность повышать информационные и выразительные качества письменного текста. Отклонения от правил, вылившиеся в определенные тенденции, - свидетельство движения русской пунктуации к функционально-смысловой значимости. А такое возможно лишь при достаточной степени развитости самой пунктуационной системы в целом.

Литература

1. Акимова Г.Н. Новое в синтаксисе современного русского языка. - М., 1990.

2. Акунин Б. Турецкий гамбит. Роман. – М., 2001.

3. Александрова О.В. Проблемы экспрессивного синтаксиса. На материале английского языка: Учебное пособие. – М., 1984.

4. Валгина Н.С. Активные процессы в современном русском языке: Учебное пособие. - М, 2001.

5. Валгина Н.С., Светлышева В.Н. Орфография и пунктуация: Справочник. - М., 2002.

6. Ломоносов М.В. Полн.собр.соч. – Труды по филологии. М., 1952, т.7.

7. Маканин В. Андеграунд, или Герой нашего времени. – М., 2009.

8. Маканин В. Портрет и вокруг. Роман. – М., 1978.

9. Улицкая Л. Казус Кукоцкого. Роман. – М., 2005.

Р. Б. Жумалиева, БГУ

ОКСЮМОРОНДУН ЛОГИКА МЕНЕН БОЛГОН БАЙЛАНЫШЫ

Оксюморон – багындыруучу "негизи" бар бирдик. Негизги түшүнүк (күчтүү) өзүнө экинчи түшүнүктү баш ийдирет. Ошентип, эки түшүнүк тең бири-биринен ажырагыс бирдикте болуп жана бири экинчисиз түзүлбөйт, реализацияланбайт. Оксюморондун негизин антонимдер түзөт. Антонимдер карама-каршы маанидеги эки атрибутту берет, ал эми оксюморон эки карама-каршылыкты айкалыштырып бир бүтүндүккө алып келет.





Натыйжасында, оксюморон мурда болгон тилдик материалдын базасында түзүлгөн жаңы каражат. Оксюморондун түзүлүшүндөгү гипотезалык чындык менен реалдуу чындык берилип жатат. Оксюморон көркөм каражат катары башка тилдин көркөм каражаттарынан айырмаланып окуучуга таасирин күчөтүп, тилдик факт катары келип чыгат. Көркөм чыгармадагы оксюморондор эмоцианалдык жактан угуучуга, окуучуга абдан чоң таасир бергендиктен, окуучу сүрөттөлүп жаткан кубулушту жаңыча түшүнүп жана кабыл алып, кайгыруу же кубануу, санаркоо, ойго батуу, сүйүнүү, б.а. өзүнө башкача жаңыча ойлонууга жол ачып, оригиналдуулук күчөп, эмоцианалдык эффект пайда болот. Демек, оксюморон – карама-каршы маанидеги сөздердүн айкалышынан пайда болгон эң оригиналдуу ыкма.

Мисалы: күнөөсүз күнөөлүү, эскинин жаңысы, далилсиз далил, тилдүү дудук, жарды бай, каардуу мээрман, арбын туруп аз болуу, аз да, көп да, ж.б.

Оксюморондун табиятын иликтөөдө тил менен ойлоонун, тил илими менен логиканын өз ара карым-катышына байланыштуу маселелерге токтолуубуз зарыл. Себеби, оксюморондук айкаштардын негизин карама-каршылык түзүп жатат. Оксюморондук айкаштардын компоненттеринин бири-бирине карама-каршы турушу жана алардын кайра сыйышуусу, биригүүсү, айкашуусу анын негизги белгиси жана өзгөчөлүгү. Ошондуктан ал логиканын каршылык закону менен анча коошо бербейт. Каршылык законунун талап-шарты боюнча алып караганда оксюморон беймаанилик, логикалык калпыстык катары туюлат.

"Буга байланыштуу эмне үчүн оксюморон көркөм ыкма катары эчактан бери колдонулуп келген (буга мисал катары "Манас" эпосунан күндүз күнү түн болуу, түгөнгөн сайын түтөө деген өңдүү оксюморондорду келтирсе болот) жана алар логикалык калпыстык катары каралган эмес деген закондуу суроо туулбай койбойт" [1. 116-б.].

Ошондуктан оксюморондун логикалык жактан негиздүүлүгүн, шексиздигин далилдөө үчүн оксюморон менен логикалык каршылык законунун өз ара карым-катышын кароо зарыл. Тилге логикалык жактан анализ берүү тарыхы Аристотелдин эмгектеринен башталат. Логиканын каршылык законуна биринчилерден болуп негиз салган окумуштуу Аристотель болгон. Албетте, эки миң жылдан ашык убакыттын ичинде бул закон толукталып, аныкталып, далилденип жүрүп отурду. Азыркы логика туура ой жүгүртүүнүн так, даана жана толук принцибин өзүнүн экинчи закону каршылык законунда берет.

"Каршылык законунда мындай деп айтылат: Бир эле предмет жөнүндө, бир эле убакытта жана бирдей эле мааниде (карым-катышта) эки карама-каршы ой (пикир) бир эле учурда туура (чындык) болушу мүмкүн эмес" [2. 68-б.].

Эгерде логиканын каршылык законунун талап шартын бузсак, пикирибиздин экөө тең чындык менен шайкеш келбей туура эмес болуп чыгат. Бул закондун тууралыгы адам баласынын турмушунда далай жолу акыйкатталган. Чындыгында эле кимдир-бирөө "Ысык-Көл Кыргызстандагы эң чоң көл " жана "Ысык-Көл Кыргызстандагы эң кичине көл" десе экөө тең чындык болушу мүмкүн эмес. Эгерде "Ысык-Көл –Кыргызстандагы эң чоң көл" – чындык болсо, анда экинчи пикир жалган болуп эсептелет. Ошентсе да ой жүгүртүүнүн ар түрдүү маанисин жана убакытты эске албай туруп, бир эле предмет жөнүндө карама-каршы маанидеги ойду айтууга болбойт деп эсептеп, логиканын каршылык законунун талап, шартынын бузулушуна алып келет. Мисалы: "Кубанычбеков англис тилин жакшы билет" жана "Кубанычбеков англис тилин начар билет". Бул эки көз караш бир эле Кубанычбеков жөнүндө, анын турмушуна тиешелүү бир эле учур жөнүндө жана англис тил сабагына болгон бир эле учурдагы карым-катышы жөнүндө айтылса, анда бул эки көз караш туура эмес. Бирок, бул көз караштар төмөнкү үч учурда экөө тең туура болушу ыктымал.

1. Эгерде биринчи пикир Нурэл Кубанычбеков жөнүндө, экинчи пикир Байэл Кубанычбеков жөнүндө айтылса анда туура. Экөөнүн бирөө англис тилин жакшы билиши мүмкүн, бирөөсү начар билиши мүмкүн.

2. Эгерде эки көз караш тең Нурэл Кубанычбеков жөнүндө айтылып, бирок анын жашоосунун ар түрдүү мезгили эске алынса туура болушу мүмкүн. Себеби, Нурэл 6-класста окуп жүргөндө англис тилин начар билчү, ал эми 9-класска келгенде жакшы биле баштады.

3. Биринчи жана экинчи пикирде да Нурэл Кубанычбеков жөнүндө айтылып, бирок анын англис тили боюнча билими ар кандай карым-катышта айтылганы эске алынса, анда туура болушу мүмкүн. Себеби, 9-класста окуган Нурэл кубанычбеков англис тили бо-

юнча алган билимин 6-класстын окуучусу менен салыштырсак, анда албетте Нурэл Кубанычбеков англис тилин жакшы билет. Эгерде ушул эле Нурэл Кубанычбековдун билимин англис тили боюнча профессордун билимине салыштырсак, анда албетте, профессорго салыштырмалуу Нурэл Кубанычбеков англич тилин начар билет.

Оксюморон сөз болуп жаткан кубулуштун, нерселердин маңызын терең даана ачуу менен, акын-жазуучулардын оюн элестүү, көркөм жеткирүүгө зор өбөлгө түзөт. Ушуга байланыштуу акын Жыпар Акундун "Мен сенсиз" деген ыр саптарындагы оксюморондук айкаштарды карап көрөлү.

Мен сенсиз

Мен сенсиз жашап жүрөм, жашай албай
бир үмүттү көпөлөктөй айланып
Жетпей келем талпынып сен тарапка
ал тилекке наристедей алданып
Бекинип канча жылдын далдаасынан
ошол күндөр келет мени азгырып
Тинтип турат дүйнөмдү тааныш кыял,
түгөй жүрөк эми минтип азгырык
Бул турмушта экөөбүз эки өйүз,
үмүттүн көпүрөсү агып кеткен.
Чебеленип жээк бойлоп жүгүрсөк да
аруу сезим капкачан сууга чөккөн
Мен сенсиз жашай албай, жашап жүрөм.

Бул ыр саптарындагы "жашап жүрөм жашай албай", "жашай албай жашап жүрөм" деген оксюморондук айкаштары дароо көзүбүзгө урунат. Бул оксюморондор логикалык ой жүгүртүүнүн туура корутундусун бердиби? Муну такташ үчүн логикалык каршылык законунда айтылган жобону эске алабыз: бир эле предмет боюнча, бир эле учурда бирдей эле байланышта (карым-катышта) же мааниде эки карама-каршы пикирден экөө тең туура болушу мүмкүн эмес. Мында объективдүү дүйнөнүн реалдуу жагы чагылдырылган.

Бизге белгилүү болгондой адамдын кубануусунда же кайгыруусунда оң жана терс карым-катыш (мамиле) орун алат. Мына ушуга байланыштуу адамдын мындай эмоциялык абалы бир эле учурда канааттануу, же канаттанбоону өз ичине камтыйт. Бирок канааттануу (кубануу, ыраазы болуу) адамдын эмоциялык абалынын бир жагы, канааттанбоо (кайгыруу, нааразы болуу) адамдын эмоциялык абалын экинчи жагы, ошондуктан, кандайдыр бир деңгээлде предметке карата биз канааттанышыбыз (кубануубуз, ыраазы болушубуз) мүмкүн, экинчи жагынан алып караганда канааттанбашыбыз (кайгыруубуз, нааразы болушубуз) мүмкүн. Бирок бир эле учурда, бир эле предмет боюнча бирдей эле мааниде же карым-катышта канааттанышыбыз дагы жана канааттанбашыбыз дагы реалдуу чындыкка жатпайт. Адамдын мындай эмоциялык абалын профессор Б.М.Теплов өзүнүн эмгектеринде көрсөткөн. "Өткөн бактылуу турмушту эскерүү жагымдуу, себеби мындай эскерүү жок дегенде адамдын оюнда, кыялында дагы бир ирет жашап өтөт, бирок бир жагынан бул бактылуу күндөрдүн өтүп кеткендиги кайгырууну да пайда кылат. Себеби ошол бакыт азыр жок.

Оорчулукту, кыйынчылыктарды женүү менен байланышкан сезимдердин адатта оң жагы жана терс жагы болот. Кыйынчылыктарды женүүдө эч кандай жагымсыз оор кырдаал жок, канааттануу гана берген кырдаалдар бар деп айта албайбыз.

Кыйынчылыкты женүүдө адам баласы бир кыйла жагымсыз, атүгүл азаптуу кырдаалдарды жашап өтөт. Ошентсе да оорчулукту, азапты, кыйынчылыкты жеңе билген адамда, кыйынчылыкка каршы күрөшүүнү танбаган адамдагы оор кырдаалдар өзүнө-өзү ишенүүчүлүк, максатка жетүү үчүн кубаныч жана намыс сыяктуу сезимдер менен байланышта" [3. 45-46-б.].

Акын Жыпар Акундун "Мен сенсиз" аттуу ырындагы "Жашап жүрөм, жашай албай", "жашай албай, жашап жүрөм" оксюморондору ырдын көркөмдүгүн, ойдун таамай айтылгандыгын арттырып турат.

Мында каармандын ички бугу, кыйналуусу оксюморон аркылуу ары көркөм, ары так берилген. Бул ырдагы оксюморон акындын оюн жыйынтыктап турат. Демек, бул реалдуу чындыкка дал келет. Бул сыяктуу оксюморондор ырдын көркөмдүгүн арттырып, акындын берейин деген оюн таамай жеткирүүгө чоң өбөлгө түзөөрүн ыр саптарынан да байкап көрөлү.

Көктөмдө калкыйт көңүл учуп-учпай,
Жалжылдап жал-жал тиктеп жолугушпай
Ак сүйүү сапарында канат талат,
Жазыксыз жараланган жансар куштай.

Жаш акын Табылды Дүйшеевдин бул ырындагы "Көктөмдө калкыйт көңүл учуп-учпай" – оксюморон.

Жогору жакта айтылгандай түгөйлөрүнүн биринбирине карама-каршы болушу – оксюморондун негизги белгиси жана өзгөчөлүгү "учуп-учпай" оксюморону көркөм каражат катары колдонулуп, сүйүү саптарындагы лирикалык каармандын ички уйгу-туйгусун ачык даана көрсөтөт.

Демек, оксюморондун логикалык жактан негиздүүлүгү жөнүндөгү маселени анын жаралышы тууралуу маселе тыгыз байланышта кароо сөз болуп жаткан проблеманын айкын чечилишине чоң өбөлгө түзөт. Оксюморондун логикалык жактан негиздүүлүгү, шексиздиги анын көркөм ыкма катары жашашын шарттайт.

Адабияттар

1. Усубалиев Б.Ш. Көркөм чыгармага лингвостилистикалык илик. -Б., 1994.
2. Усубалиев Б.Ш. Антонимдер жана аларды окутуу. -Ф., 1987.
3. Теплов Б.М. Психология. -М., 1958.
4. Трубецкая Н.С. Основы фонологии. -М., 1960.
5. Павлович Н.В. Семантика оксюморона. -М., 1982.
6. Синюк В.В. К вопросу о фразеологизмах-оксюморонах. Русский язык в школе. 1976.

Окулич-Казарина А. В.
КНУ им. Ж.Баласагына

ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ТЕРМИНОЛОГИЯ В «РОССИЙСКОЙ ГРАММАТИКЕ» М. В. ЛОМОНОСОВА

Как известно, роль М. В. Ломоносова в создании русского научного языка значительна. Как писал ученый-химик профессор Б. Н. Миншуткин, «он положил начало нашему точному научному языку, без которого теперь никто не может обходиться» [2].

Ломоносов одним из первых обратился к проблеме терминологии в науке. В начале XVIII в. русский литературный язык заполняют собой иностранные слова, в том числе и термины. Деятельность Ломоносова по упорядочению терминологии была направлена как раз в сторону ограничения количества заимствованных слов.

При разработке терминологии Ломоносов держался следующих точно выраженных научных положений: «чужестранные слова научные и термины надо переводить на русский язык; оставлять непереведенными слова лишь в случае невозможности подыскать вполне равнозначное русское слова или когда иностранное слово получило всеобщее распространение; в этом случае придавать иностранному слову форму, наиболее сродную русскому языку». По этим правилам и составлялись Ломоносовым научные термины, подавляющее большинство которых до сих пор обслуживает науку. При введении новых терминов он прежде всего использовал богатство общенародного русского языка, придавая словам и их сочетаниям новые точные, терминологические значения [8].

Ломоносов во многом упорядочил и развил лингвистическую терминологию. Над ней ученый работал во многих своих филологических трудах: в «Предисловии о пользе книг церковных в Российском языке», «Кратком руководстве к красноречию», различного рода заметках и, конечно, в «Российской грамматике».

В «Грамматике» перед нами предстает четкая, стройная и достаточно последовательная терминологическая система. Большинство лингвистических терминов, конечно, существовало и употреблялось и до Ломоносова, однако именно он привел их в систему и последовательно применил при описании современного ему русского языка.

Более половины используемых в «Российской грамматике» обозначений сохранилось до сих пор, причем многие в том же значении, что и у Ломоносова. Это, например, названия всех частей речи (существительное, прилагательное, глагол, наречие и т.д.), и названия их основных грамматических категорий (род, число, склонение, спряжение, падеж, время, лицо и т.д.). Почти все они являются кальками греческих или латинских терминов и ко времени написания «Грамматики» уже прочно вошли в языкознание и устоялись. До сегодняшнего дня они практически не подверглись изменениям.

Однако в «Грамматике» существует определенное число терминов (около 20), которые на данный момент имеют иное значение. Это, к примеру, термин *сочинение*. Ломоносов подразумевал под ним, выражаясь современным языком, синтаксической употребление разных частей речи. Сейчас этот термин обозначает один из способов связи членов предложения. *Твердые* и *мягкие* согласные у Ломоносова – это в современной терминологии соответственно *глухие* и *звонкие* согласные. Под *плавными* (*плавкими*) согласными Ломоносов понимал все сонорные звуки и [в], современная лингвистики использует термины *плавные* лишь для обозначения звуков типа [r] и [l].

Обращают на себя внимание полилексемные термины (термины-словосочетания) с составной частью *производный*. Она может обозначать у Ломоносова совершенно разные признаки частей речи. Например, термин *производный глагол* полностью соответствует современному такому же термину и обозначает глагол, полученный путем аффиксации от производящей основы. С другой стороны, под *производными местоимениями* подразумеваются формы косвенных падежей местоимений. *Производные числительные* соответствуют современным терминам *собирательные* и *порядковые* числительные. При этом под *первообразными числительными* Ломоносовым понимаются *количественные*. Однако, эти разряды числительных связаны лишь этимологически. Этот пример говорит о еще недостаточном различении в «Грамматике» словообразования и словоизменения, а также диахронического и синхронического аспектов исследования языка. В двух разных значениях употребляется Ломоносовым термин *ударение*, т. е. он имеет омонимы: *ударение* в значении ‘акцент’ и *ударение* как способ образования согласных звуков (всех, кроме [р], который образуется «трясением»). Термин сохранился только в первом значении.

Надо отметить, что достаточно большое число терминов (около 80) вышло из употребления. Это связано, конечно, с общим развитием лингвистики и, как следствие, заменой одних обозначений другими. Например, термин *напряжение голоса* заменен на *громкость*, *склады* – на *слоги*, *безгласные* – на *редуцированные*, *усугубленные* – на *удвоенные*, *двойные согласные*, *неокончательное наклонение* – на *инфинитив*, *слитные предлоги* – на *приставки*, *винословные союзы* – на *причинные подчинительные союзы*, *знаменование* – на *значение*, *семантика*, *удивительный знак* – на *вопросительный*, *единительный знак* – на *дефис* и многие другие.

Развитие лингвистики ведет к пересмотру и системы знаний о языке, в связи с чем определенные категории и признаки оказываются несущественными, а соответствующая терминология – невостребованной. Так произошло с названиями десяти времен глагола, которые выделял Ломоносов, с терминами *увеличительные* и *умалительные имена*, *двогласные*, *трогласные*, *изменяемые согласные*.

В «Российской грамматике» также присутствуют термины, специально созданные Ломоносовым. Один из них – *предложный падеж*. Ломоносов обращает

внимание на него как на специфический для русского языка и употребляемый всегда с предлогами. Отсюда и ведет свое начало название этого падежа, введенного Ломоносовым взамен установленного Смотрицким названия 'сказательный' [4, 67-68].

Термин *залог* также был введен в лингвистику Ломоносовым. В черновых вариантах «Российской грамматики» Ломоносовым указывалось деление глаголов на действительные, страдательные, возвратные, средние, общие и взаимные. В переписанном набело тексте Ломоносов после перечисления категорий времени, лица и числа пишет о том, что сверх сего имеют глаголы шесть знаменований: действительное, страдательное, возвратное, среднее, общее и взаимное» Он еще не ввел термина для обозначения этой категории, хотя ощущал в этом необходимость, о чем свидетельствует слово «знаменование». Лишь в § 274 «Грамматики» он окончательно останавливается на шести залогах, одновременно введя в текст этот термин [4, 159-162]. Нововведение Ломоносова является также понятие (а соответственно и термин) *общий род* для обозначения «имен, происходящих от глаголов»: плакса, пьяница, ханжа.

Надо отметить, что лингвистическая терминология «Российской грамматики» имеет некоторые общие черты. Это, с одной стороны, использование многочисленных калек греческих и латинских слов. В большей мере это относится к той терминологии, которая давно вошла в языкознание. С другой стороны, терминология тяготеет к мотивированности: часто в терминах налицо семантическая и структурная соотнесенность составляющих их морфем с морфемами русского языка (двоегласные, троегласные, уравнение). Практически вся терминология образована тем или иным способом с помощью славянских (или русских) словообразовательных средств от славянских (или русских) основ. Исключение составляют два термина в «Грамматике»: *титло* и *период*.

Итак, терминология «Российской грамматики» М. В. Ломоносова близка к современной лингвистической терминологии и представляет собой упорядоченную систему. Термины, хотя и требуют иногда пояснений, в большей степени доступны и понятны современному читателю. И заслугу Ломоносова в этом сложно переоценить.

Литература

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов.- Изд. 5-е – М., 2010
2. Кадочникова К. Русский литературный язык середины XVIII в. и значение трудов М. В. Ломоносова для русского литературного языка // http://www. ricolor.org
3. Клобуков Е. В. Основные этапы изучения морфологии// http://www. teneta.ru
4. Макеева В. Н. История создания «Российской грамматики» М. В. Ломоносова. – М.-Л., 1952
5. Российская грамматика М. Ломоносова. (Факфимильное изд.) – М., 1982
6. Соболевский А. И. Ломоносов в истории русского языка. – СПб., 1911
7. Материалы сайта http://www. intstudy.ru
8. Материалы сайта http://www. russkiyyazik.ru

А.Э. Гатина,
КРСУ им. Б.Ельцина

ИССЛЕДОВАНИЕ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА ЛОМОНОСОВА

«На природном языке разного рода моими сочинениями грамматическими, риторическими, стихотворными, а также и до высоких наук надлежащими физическими, химическими и механическими, стиль российский в минувшие двадцать лет несравненно вычистился перед прежними и много способнее стал к выражению идей трудных, в чем свидетельствует общая апробация моих сочинений и во всяких письмах употребляемые из них слова и выражения, что к просвещению народа много служат».

(М.Ломоносов).

Филологический дискурс М. Ломоносова включает тексты разных жанров: критические, эпистолярные, художественные и учебные. Среди них: письма, «репорты», руководства («Краткое руководство к красноречию»), отчеты, отзывы, записки, посвящения, «Российская грамматика», аналитические статьи (рассуждение) о языке, стихотворные и драматические произведения.

Если посмотреть на тексты М. Ломоносова не с позиций сегодняшнего дня, а с позиций исторической эпохи и уровня развития общества и языка времен Ломоносова, то личность самого М.В. Ломоносова можно сравнить с личностью Петра I.

М. Ломоносов делами похож на Петра. И к нему вполне можно отнести слова А.Морозова, характеризующие Петра I как нового человека: «Просвещенного и страстного, сильного духом и широкого душою, увлекающегося и расчетливого, человека мощной индивидуальности, решающей чертой которого является гармоническое соединение личного и общенационального интереса».

В понимании Ломоносова, Петр I – творец и одновременно символ новой России. Это человек, совершивший нечто неподвластное человеку, «перевернувший весь жизненный уклад огромной страны, определивший ее настоящее величие и заложивший основы величия будущего, сотворивший мир новых культурных ценностей, создавший оптимальные условия для формирования нового человека и нового отношения к человеку» [1].

Отчасти поэтому М. Ломоносов становится защитником монархии, убежденным в том, что именно самодержавная Россия может подняться так высоко, как поднялись античные государства:

«Сие уравнение предлагаю по причине некоторого общего подобия в порядке деяний российских с римскими, где нахожу владение первых королей, соответствующее числом лет и государей самодержавству первых самовластных великих князей российских; гражданское в Риме правление подобно разделению нашему на разные княжения и на вольные городы, некоторым образом гражданскую власть составляющему; потом единоначальство кесарей представляю согласным самодержавству государей московских. Одно примечаю несходство, что Римское государство гражданским владением возвысилось, самодержавством пришло в упадок. Напротив того, разномысленною вольностию Россия едва не дошла до крайнего разрушения; самодержавством как сначала усилилась, так и после несчастливых времен умножалась, укрепилась, прославилась. Благонадежное имеем уверение о благосостоянии нашего отечества, видя в единоначальном владении залог нашего блаженства, доказанного толь многими и толь великими примерами» [10, 212].

Тема государственного обустройства – одна из главных тем у Ломоносова. Сравнивая Российское государство с греческим и римским обществами, он убежденно заявляет, что в России для ее укрепления необходимо только монархическое устройство. (Свой идеал просвещенного монарха он раскрывает в поэме «Петр Великий»).

Как известно, Ломоносов был типичным представителем просветительства, поэтому его литературное творчество во многом имеет прагматическую направленность. По словам Л. Тимофеева, «...хвалебные придворные оды, насыщенные патетикой военного, экономического и культурного прогресса дворянства, представляли собою мощное орудие организации сознания господствующих классов того времени». Тимофеев подчеркивал, что представленные в поэзии М. Ломоносова «типичные для дворянского стиля» формы литературного творчества, как-то: 24 оды на всякого рода политические и придворные события (победы, рождения и т. п.), надписи по поводу различных иллюминаций и т. п. придворных торжеств, переложение псалмов и т. д. – имеют прикладную установку. [17].

Интересно, что В. Г. Белинский оценивал деятельность Ломоносова выше, чем его стихотворные творения, в Предисловии к изданию 1840 г. он писал: «В самом деле, в трудах и жизни Ломоносова гораздо больше поэзии, чем в его вдохновениях, принявших на себя форму тяжелых стихов». Но вместе с тем, ссылаясь на общее мнение о Ломоносове как о великой личности, литературный критик подчеркивал историческую значимость и «историческое достоинство» творений Ломоносова, поэтому считал, что «должно издавать их» [2].

Анализируя филологический дискурс Ломоносова, можем отметить, что это историко-филологический дискурс. Исторические факты он связывает с языковыми (например, в описании «Древней Российской истории», где история славянских племен/народов рассматривается в контексте рассуждений о языке). А факты языка ученый объясняет на примере античных текстов (в переводе) и текстов своей эпохи. В текстах Ломоносова присутствуют множественные отсылки к античным источникам /авторам.

Кстати говоря, исследователь Аннушкин отмечает, что в работах Ломоносова есть много текстологических проблем, связанных с тем, что, как видно, Ломоносов интерпретировал тексты своих предшественников, в большом объеме включая эти тексты в свой дискурс. «Происхождение теоретических суждений Ломоносова оказалось скрытым, возможно, из-за идеологической боязни проявить слишком много прямых заимствований или переводов из зарубежных или отечественных предшественников», - отмечает Аннушкин. [1, 214]. Ломоносов решительно переделывает тексты источников, приспосабливая их к новому времени и язык. «Очевидно, требуется создание нового исчерпывающего комментария к руководствам Ломоносова с подготовкой нового академического издания, который содержал бы как ясную оценку ломоносовских заимствований и переводов, так и связь ломоносовских идей с предшествующими русскими риторическими теориями» [1, 215].

Если рассматривать язык М. Ломоносова с позиций сегодняшней лингвистической науки, то можно отметить, что языковая личность М. В. Ломоносова в его историко-филологическом дискурсе предстает как соответствующая типу «нестандартной языковой личности».[3]

В современной науке под языковой личностью понимается «личность, проявляющая себя в речевой деятельности, обладающая определенной совокупностью знаний и представлений». [7, 216]. По определению Ю.Н, Караулова, это «совокупность способностей и характеристик человека, обусловливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются а) степенью структурно-языковой сложности; б) глубиной и точностью отражения действительности, в) определенной целевой направленностью [3, 207].

В социолингвистическом плане языковая личность – это «наивный носитель языка, способный реализовать в речевой деятельности некую совокупность языковых средств, характеризующих определенную часть языкового коллектива (социальную группу) в данный промежуток времени» [14, 12].

Языковая личность представляет тот ли иной тип речевой культуры, т.е. уровень владения языком и тип речевого поведения.

Нерознак В.П. выделяет два типа языковой личности: «стандартную языковую личность» и «нестандартную языковую личность». Первая отражает усередненную литературно обработанную норму языка. Вторая, «нестандартная языковая личность», представляет собой «верхи» и «низы» культуры языка.

К «верхам», к элитарной языковой личности относят мастеров художественного слова и тех носителей литературного языка, которые готовы (способны) использовать язык во всех его стилевых разновидностях, в устной и письменной формах речи, имеют богатый словарь и включают в свою речь культурно значимые прецедентные тексты [15, 14]. Соответственно, к «низам» относят производителей маргинальной языковой культуры (антикультуры).

Учитывая, что М. Ломоносов – создатель теории «трех штилей» – сам стоял у истоков формирования системы современного русского литературного языка, определил пути стилистического совершенствования литературного языка сообразно жанру и содержанию речи, *сознательно* употреблял ресурсы народной речи и «славянского», книжного языка, то его, конечно, следует охарактеризовать как *элитарную языковую личность*, которая способна демонстрировать

функционально разные ипостаси языка согласно коммуникативной ситуации.

Однако квалификация типа языковой личности в историческую эпоху становления литературного языка и формирования прозаических жанров в литературе затруднена самим фактом процесса становления норм языка [4] и литературных форм [5]. И поэтому современная трактовка типов языковой личности лишь условно соотносима с состоянием языка и культуры Ломоносовского периода. Ломоносов вышел из народа, а служил в академической среде. И язык его не был однородным.

На наш взгляд, проза Ломоносова по большей части являет тип языковой личности, отражающей скорее «демократическое», разговорное начало в языке. Особенно это заметно в его историческом повествовании (что характерно для литературного жанра исторической повести в целом, который складывается на базе народно-разговорной речи).

Ср.: *«О нравах и о вере вендских померанских славян, особливо которые жительствовали в Вагрии, северные писатели уверяют, что у них многоженство в обычае было: покупали жен, сколько кому прокормить возможно. Хотя ж почитали единого бога на небесах, который имел об оных попечение, однако земные дела поручали другим».* (гл. «О России прежде Рурика», 10, с.215) .

Но и в «ученых» (академических) текстах Ломоносова заметна тенденция к реализации принципа «писать, как говорят». Например:

«Народ российский, по великому пространству обитающий, невзирая на дальное расстояние, говорит повсюду вразумительным друг другу языком в городах и в селах. Напротив того, в некоторых других государствах, например, в Германии баварский крестьянин мало разумеет мекленбургского или бранденбургский швабского, хотя все того ж немецкого народа...» (Предисловие «О пользе книг церковных в российском языке», 11, с.425).

Выходец из народной среды, М. Ломоносов имеет прекрасное чувство языка, высоко оценивает возможности народной речи. Сам он говорит: «Язык, которым Российская держава великой части света повелевает, по ея могуществу имеет природное изобилие, красоту и силу, чем ни единому европейскому языку не уступает. И для этого нет сумнения, чтобы российское слово не могло приведено быть в такое совершенство, каковому в других удивляемся» (8, с.92; Цит. по: 5, с. 54). В оценке А.С. Пушкина, Ломоносов «понял истинный источник русского языка и красоты оного».

С целью упорядочения литературного языка в своей стилистической теории ученый не разъединяет книжное и разговорное в сфере письменного общения, как это делали его предшественники, а находит главное направление, способное объединить истинно национальные средства речевой деятельности в систему литературных норм на базе основного источника – языка русского народа. Кожин А.Н. объясняет, что Ломоносову «удалось примирить враждебные стихии, раздиравшие речь, предписать им условные соглашения», потому что он не придумывал какие-то универсальные программы нормализаторской деятельности, а исходил из того, что было в языке письменности и в речи русского человека. Ученый-реформатор и сам понимал значимость такой своей деятельности и писал: «*На природном языке* разного рода моими сочинениями грамматическими, риторическими, стихотворными, а также и до высоких наук надлежащими физическими, химическими и механическими, стиль российский в минувшие двадцать лет несравненно *вычистился перед прежними и много способнее стал к выражению идей трудных*, в чем свидетельствует общая апробация моих сочинений и во всяких письмах употребляемые из них слова и выражения, что к просвещению народа много служат» [5, 54].

Элементы книжности сохраняются/намеренно используются в дискурсе Ломоносова как некие «этикетные» элементы. Например, в письме используется канон уничижения. Ср.:

«Ода, которую вашему рассуждению вручить ныне *высокую честь имею*, не что иное есть, как только превеликия оныя радости плод, которую непобедимейшая нашея монархии преславная над неприятелями победа в верном и ревностном моем сердце разбудила. *Моя продерзость вас неискусным пером утруждать* только от усердныя к отечеству и его слову любви происходит. Подлинно, что *для скудости* к сему предприятию моих сил *лучше бы мне молчать* было...; *дерзнул наималейший сей мой труд*… вашему предложить искусству…; *неважным сим моим письмом* вам очень долго *не наскучить*…» («Письмо о правилах российского стихотворца», 11, с. С.337)

Высокий слог создается также церковно-славянскими формами: *оныя, усердныя, нашея.*

Там, где текст ориентирован на канон, предложения нагруженные, порядок слов инверсированный (например, сказуемое часто в конце предложения или препозиция определяющего), стиль текста сходен с языком перевода (древнегреческого и латинского), т.е. чувствуется влияние чужого языка:

«Итак, оба сии красноречия роды имеют в себе купно обоим общее и особливо каждому отменное». («Краткое руководство к Красноречию…», 12, с.348);

«Расположение есть изобретенных идей соединение в пристойный порядок...». (Там же, с.348);

«Простые [идеи] состоят из одного представления, сложенные [идеи] из двух или многих, между собою соединенных и совершенный разум имеющих». (Там же, с.349);

«*Крепкая всевышнего десница да покроет и укрепит неоцененное вашего высочества здравие и к вящей радости и благополучию всего российского народа чрез многие лета да соблюдет невредимо, чего от исреннего усердия подданнейше желаю…*» (Краткое руководство к риторике…, 11, с. 344).

«В сокровищнице нашего языка имеем мы долгих и кратких речений неисчерпаемое богатство, так что в наши стихи без всякия нужды двоесложные и троесложные стопы внести, и в том грекам, римлянам, немцам и другим народам, в версификации правильно поступающим, последовать можем» (Письмо о правилах Российского стихотворства, 11, с.340)

…по природному нашего языка свойству…. (там же, с.337). и др.

Что касается содержательной стороны дискурса (идеологического контента), то обращает на себя внимание, что М. Ломоносов обстоятельно рассуждает о балто-славянском сходстве в языках; решает вопросы происхождения и обычаев славянских народов в связи с их расселением среди других племен (чудь/скифы) на территории Европы и в связи с развитием их диалектов; демонстрирует этимологический анализ при сравнении языков. (10, с.213, 224, 231-232).

В его тезаурусе – понятийные категории, создающие представление об универсуме (подобно категориям Аристотеля в топике). Например, когда он говорит об «общих местах»:

«Все идеи изобретены бывают из общих мест риторических, которые суть: род и вид, целое и части, свойства материальные, свойства жизненные, имя, действия и страдания, место, время, происхождение, причина, предыдущее и последующее, признаки, обстоятельства, подобия, противные и несходные вещи, уравнения» [12, 349-359]; или: *«Действие и страдание есть всякая перемена, которую одна вещь в другой производит»;* ср. также:

«Время есть указательное и количественное: указательное познавается через вопрошение когда? Например: плоды собираются в осень. Количественное время познавается чрез вопрошение коль долго? Например: Август, цесарь римский, царствовал сорок четыре года» [12, 351] и др.

В рассуждениях о связи языка и мышления автор «Краткого руководства к красноречию…» судит не только об универсуме, но и дает точное определение психологических понятий, объясняет причины страстей. Например:

«Радость есть душевное услаждение в рассуждении настоящего добра, подлинного или мнимого... Надежда есть услаждение о получении будущего добра... Стыд есть немалая скука от худа, которое кто на себе имеет и которое другим известно.... Зависть есть скука, которая происходит от благополучия того, кого мы ненавидим...» и т. д. [12, 360-370].

Ломоносов широко использует обороты речи, характеризующие психологические представления говорящего и слушающего (например, что следует говорить для возбуждения страстей), выступает как психолог, разбирающийся в душевных движениях говорящего и слушающего. Таким образом, речь он связывает с психологией (хотя термины «психологическое состояние» и «психология речи» им не используются).

Прозаические тексты ученого отличаются логико-грамматической стройностью. Отличаются однотипностью строения фрагментов текста, в частности: в определении понятий, в структурировании абзаца, подборе терминов и оборотов речи.

За образец построения речи он почитает тексты античных авторов (например, в гл. «О хрии») [12, 392] и след.). Характерен и выбор примеров с дидактической направленностью: о трезвости, о праздности, о блаженстве, о должности, о душе, о добродетели – поскольку «хрия есть слово, которое изъясняет и доказывает краткую нравоучительную речь или действие великого человека…».

Читая прозу М. Ломоносова, мы невольно отмечаем, что автор заботится о «демократизации» языка, его проза непохожа на его оды, и он в своей речевой практике реально воплощает свои представления о стилевой дифференциации языка, основанной на оппозиции: высокое - среднее – низкое. Но, как справедливо отмечал Б.Успенский, в этой трихотомии смещаются границы между «средним» и «низким», так что формируется новая оппозиция: высокое – нейтральное (отражающее представление о дихотомии: поэзия – проза). Языковая личность Ломоносова, его дискурс дают нам богатый материал для изучения динамических процессов языка и жизни периода становления современного литературного языка.

Литература

1. Аннушкин В.И. Задачи освоения и изучения «Краткого руководства к красноречию» М.В. Ломоносова // В.И. Аннушкин. Язык и жизнь: Книга о русском языке – речи- слове. – М., 2009. – С. 205-216.
2. Белинский В. Г. Собрание сочинений Михаила Васильевича Ломоносова.// В. Г. Белинский Собр. Соч. в 9-ти т. Т. 3.: Статьи, рецензии и заметки. Февраль 1840 - февраль 1841./ Подготовка текста В. Э. Борада. – М.: Художественная литература, 1976.
3. Караулов Ю.Н.Предисловие. Язык и личность. – М. , 1989// Актуальные проблемы современной лингвистики. /Сост. Л.Н. Чурилина. – М. , 2009. – С.207-214.
4. Кочеткова Т.В. Языковая личность носителя элитарной речевой культуры// Языковая личность: социолингвистические и эмотивные аспекты. – Волгоград; Саратов, 1998.
5. Кожин А.Н. Литературный язык допушкинской России. – М., 1989.
6. Краснобаев Б.И. Русская культура второй половины XVII - начала XIXв. – М., 1983.
7. Красных В.В. Виртуальная реальность или реальная виртуальность?//Актуальные проблемы современной лингвистики. /Сост. Л.Н. Чурилина. – М. , 2009 . – С.214-217.
8. Ломоносов М.В. Полн. собр. соч. – М.,1953. Т.7
9. Ломоносов М.В. Избранные произведения. /Вступ. статья, подготовка текста и примеч. А. А. Морозова. М.-Л.: Сов. писатель, 1965 (Б-ка поэта. Большая серия).
10. Ломоносов М.В. Древняя Российская история. Фрагменты // Михайло Ломоносов. Избранная проза.- М.: Советская Россия, 1986/ Сост., предсл. и коммент. В.А.Дмитриева.
11. Михайло Ломоносов. Избранная проза. – М..Советская Россия, 1986/ Сост., предсл. и коммент. В.А.Дмитриева. – 544 с.
12. Ломоносов М.В. «Краткое руководство к красноречию. Книга первая, в которой содержится риторика, показующая общие правила обоего красноречия, то есть Оратории и Поэзии, сочиненная в пользу юбящих словесные науки» // Михайло Ломоносов. Избранная проза. – М..Советская Россия, 1986/ Сост., предсл. и коммент. В.А.Дмитриева.
13. Маслова В.А. Современные направления в лингвистике. – М.: Академия, 2008.
14. Наумов В.В. Лингвистическая идентификация личности. – М.: КомКнига, 2007
15. Петерс Н. Структура языковой личности и способы ее описания в лингвистике //Русский язык в Кыргызстане: Проблемы функционирования, научного описания и преподавания. – Бишкек, 2007 . С.13-22.
16. Сакулин П.Н. Филология и культурология. – М.,1990.
17. Тимофеев Л. Ломоносов // Литературная энциклопедия: В 11 т. - [М.], 1929-1939. Т. 6. - М.: Сов. Энцикл., 1932. – С. 559-565.
18. Успенский Б.А. Из истории русского литературного языка XVIII- начала XIX века. – М.,1985.

Ян Кай,
магистрант КРСУ им. Б.Ельцина

ПРИМЕНЕНИЕ ЭКСПЕРИМЕНТА В ИНТЕРПРЕТАЦИИ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЙ

Как говорит Н.Ф.Алефиренко, «Важнейшим условием преобразования в науку совокупности знаний о той или иной области действительности прежде всего является наличие особого объекта и предмета познания, а также специальных способов и средств получения знаний, их упорядочения и систематизации.

Объектом науки может быть любое явление действительности, взятое в целом во всей его сложности и многогранности. И как явление многоаспектное, оно может служить объектом нескольких смежных наук одновременно» [5, 11].

Изучение цветообозначений представляет большой интерес для разных наук: семиотики, психологии, философии, истории, культурологии и лингвистики.

Основными методами лингвистического исследования на этапе сбора первоначальных данных являются наблюдение, эксперимент и квазиэксперимент (методы измерения, сравнения и др. рассматриваются как ортогональные наблюдению, эксперименту и квазиэксперименту).

Важно отметить, что эксперимент как способ получения знания является универсальным для большинства наук. Под *экспериментом* понимается «такой метод изучения объекта, когда исследователь активно воздействует на него путем сознания искусственных условий, необходимых для выявления соотвествующих свойств, когда сознательно изменяется течение естественных процессов».

С позиций деятельностного подхода эксперимент в психолингвистике и когнитивной лингвистике означает работу исследователя, которая, задавая условия деятельности испытуемого, предполагает выявить особенности его речемыслительных процессов [4, 29-30].

По словам А.А Гируцкого, «эксперимент как общенаучный способ исследования – это поставленный опыт в точно учитываемых условиях». В лингвистике эксперименты проводятся как с использованием приборов и аппаратов, так и без таковых, например: психолингвистические тесты, анкетирование и т.д.

Важным общенаучным элементом процесса познания является интерпретация, суть которой заключается в раскрытии смысла полученных результатов исследования и включении их в систему существующих знаний. Без связи новых данных система существующих знаний, их смысл и ценность остаются неопределёнными» [1, 274-275].

Для проведения эксперимента мы выбрали слова со значением цвета в русском языке из «Толкового словаря» С.И.Ожегова, которые имеют главной функцией обозначение какого-либо цвета. Н-р: *красный, оранжевый, жёлтый, зелёный, голубой, синий, и фиолетовый, багряный (багровый), пурпурный (пурпуровый), алый, румяный, рыжий, лазурный, лазоревый, смуглый, чёрный, белый, лиловый, коричневый, бурый, карий, русый, бежевый, сизый, серый.* Опираясь на эти слова, мы провели психолингвистический эксперимент чтобы интерпретировать цветообозначения в русской языковой картине мира.

Процедура проведения ассоциативного эксперимента такова:

1. Для массового эксперимента мы собрали испытуемых в одном помещении, проинструктировали их и мотивировали их деятельность;

2. После этого раздали анкеты, содержащие список слов-стимулов;

3. Затем провели собственно эксперимент, в ходе которого испытуемые в течение 10-15 минут рядом с каждым словом-стимулом в анкете пишут одно слово-реакцию, которое первым пришло в голову после прочтения слова-стимула. После этого заполненные анкеты собрали и поблагодарили испытуемых за участие в эксперименте.

В анкете испытуемых указывается пол, образование, специальность, национальность, возраст и родной язык.

Обобщая полученные данные, мы выявили следующее:

Общее количество участников: 30 человек.
Возраст: 19-21 года.
Род занятий : студенты
Родной язык: русский язык
Нациальность: русский
Образование: испытуемые учатся на 1, 2 либо 3 курсе.
Специальность студентов: лингвистика, управление бизнесом, экономика, педагогика, информационные технологии и востоковедение.
Место проведенного эксперимента: Международный Университет в Центральной Азии

Модель анкеты ассоциативного эксперимента №1

Уважаемые студенты! Я обращаюсь к вам с просьбой заполнить анкету.

Сейчас вы получите анкеты. Сначала укажите пол, возраст, образование, родной язык, национальность, специальность и дату. Теперь вы должны последовательно читать слово за словом и писать рядом с каждым словом первую пришедшую на ум ассоциацию предельно быстро, не задумываясь. Быстрота ваших реакций является обзательным условием работы. Эксперимент длится 10-15 минут.

Анкета1 выглядит так:

Пол:	Возраст:	Образование:	Национальность:	Родной язык:	Специальность:

Слова со значением цвета	Ассоциация
1. Красный	
2. Жёлтый	
3. Синий	
4. Голубой	
5. Белый	
6. Чёрный	
7. Зелёный	
8. Оранжевый	
9. Фиолетовый	
10. Багряный	
11. Пурпурный	
12. Алый	
13. Румяный	
14. Рыжий	
15. Лазурный	
16. Серый	
17. Русый	
18. Лазоревый	
19. Бурый	
20. Лиловый	
21. Смуглый	
22. Карий	
23. Бежевый	
24. Сизый	
25. Коричневый	

Дата:

Статистические результаты первого ассоциативного эксперимента:

Красный: яблоко – 6; солнце, кровь – 3; мак, тюльпан, кофта, платье – 2; девушка, девица, бант, флаг, дома, язык, лак, лето, земля, вино, цветок – 1.

Жёлтый: солнце – 13; лист – 5; одуванчик, книга, кофта, тюльпан, лак, банан, шарф, куртка, пресса, лимон, цветок, цыплёнок – 1.

Синий: море – 14; небо – 3; велосипед 2; мяч, туман, роза, цвет, ворота, ручка, плащ, лёд, машина, костюм, иней – 1.

Голубой: небо – 14; шарф – 2; бассейн, стакан, браслет, море, парень, краска, озеро, экран, волна, бант, пенал, ветровка, мальчик, лагуна – 1.

Белый: облако – 6; свет – 3, снег, флаг, стена, лист – 2; пол, платье, одежда, человек, полоса, пояс, лак, скатерть, стул, жемчуг, розы, аист, лебедь – 1.

Чёрный: ночь, кот – 4; нож, дым, оттенок, волосы, квадрат, брат, машина, лепта, фрак, костюм, крест, кровь, цвет, сумка, уголь, платок, облако, полоса жизни, джип, тойота, BMW – 1.

Зелёный: трава – 13; поле – 2; кактус, ананас, лес, деревья, травка, сад, побег, весна, цвет спокойствия, мир, роза, горы, лужайка, ёлка, природа – 1.

Оражевый: апельсин – 13; мандарин, морковь – 2; пиджак, галстук, футболка, одежда, кепка, солнце, небо, свет, бабочка, краска, цветок, куртка, заколка – 1.

Фиолетовый: сирень – 9; кофта, футболка – 2; лампа, телефон, фиалка, цветы, сапоги, пиджак, ободок, квадрат, цветок, одежда, луч, цвет, краска, платье, колготки, скейт, баклажан – 1.

Багряный: закат – 19; кровь, гриб, цвет, флаг, лист, карандаш, сад, рассвет, ткань, узор, лес – 1.

Пурпурный: цветок – 13; краска 2; плащ, идиот, шар, закат, замок, украшение, восход, камень, пальто, шарфик, зонтик, помада, ожерелье, бриллиант, жемчужина – 1.

Алый: розы, паруса – 7; кровь, парус – 5; мак 2; губы, яблоко, анекдот, закат – 1;

Румяный: щеки – 16; лицо – 6; личико – 2; дисковод, девочка, пирог, булочки, щечки, калач – 1.

Рыжий: волос – 15; кот – 5; мальчик – 3; собака – 2; человек, лиса, друг, ребёнок, бесстыжая – 1.

Лазурный: берег – 20; небо – 6; закат, вална, небосклон, небосвод – 1.

Серый: мышка – 9; волк – 3; день, кот, туча – 2; автомобиль, шарф, папка, крышка, туман, дом, дождь, пальто, гусь, мир, асфальт, город – 1.

Русый: волосы – 16; мальчик – 8; девушка, парень, коса, лошадь, человек, юноша – 1.

Лазоревый: лазер – 12; орудие, луч, океан, камень, блёстки, краска, образ жизни на картине, восход, облачко – 2.

Бурный: медведь – 15; помидор 6; жизнь, лошадь, земля, карандаш, небо, уголь, океан, лес, камень – 1.

Лиловый: закат – 10; цветок – 3; рубашка, юбка, рассвет, слой, тетрадь, лист, листья, картина, бумага, обои, лента, кофта, дверь, пенал, тени, фиалка, наряд – 1.

Смуглый: кожа – 9; парень, человек – 5; лицо, девушка – 3; Рахим, мальчик, мусульманин, ребёнок, мулатка – 1.

Карий: глаза – 28; кофе, глазки – 1.

Бежевый: машина, платок – 6; урок, крем, костюм, волос, одеяло, куртка, туфли, ткань, стены, пальто, джинсы, кофта, сумка, одежда, платье, перчатки, песок, кружева – 1.

Сизый: голубь – 17; беркут, нос, море, котенок, фазан, туман, облака, воробей, конь, птица, птенец, голубь, книга – 1.

Коричневый: шоколад – 7; пол, сапоги, дерево – 2; столб, гроб, оттенок, ботинки, фломастер, пиджак, мебель, дуб, белка, ворота, пальто, стол, диван, дом, пенал, ствол, кора – 1.

Промежуток между 1 и 2 экспериментами составил 5 месяцев. Количество участников эксперимента не изменилось, изменён состав участников. Для второго эксперимента мы выбрали наиболее частотные ассоциации к прилагательным со значением цвета из результатов первого эксперимента. И эти слова использовались в качестве стимула для прилагательных с цветовыми значениями.

Модель анкеты ассоциативного эксперимента №2

Уважаемые студенты! Я обращаюсь к вам с просьбой заполнить анкету.

Итак, сейчас вы получите анкеты. Сначала укажите пол, возраст, образование, родной язык, специальность и дату. Теперь вы дожны последовательно читать слово за словом и писать рядом с каждым словом первую пришедшую на ум ассоциацию предельно быстро, не раздумывая. Быстрота ваших реакций является обзательным условием работы. Эксперимент длится 10-15 минут.

Анкета 2 выглядит так:

Пол:	Возраст:	Образование:	Национальность	Родной язык:	Специальность:

Существительное	Ассоциация	Существительное	Ассоциация
Солнце		Машина	
Небо		Шоколад	
Облако		Голубь	
Ночь		Платок	
Кот		Яблоко	
Трава		Море	
Апельсин		Свет	
Сирень		Паруса	
Закат		Кровь	
Глаза		Медведь	
Розы		Цветок	
Щеки		Кожа	
Мышка		Лазер	
Берег		Волосы	

Дата:

Статистические результаты второго ассоциативного эксперимента.

Солнце: желтое – 19; яркое – 5; красное – 3; оранжевое, золотое, алое – 1.

Небо: голубое – 24; синее – 5; лазурное – 1.

Облако: белое – 26; синее – 2; сиреневое, серое – 1.

Ночь: черная – 15; тёмная – 12; синяя – 2; бурная – 1.

Кот: чёрный – 12; серый – 7; рыжий – 6; белый – 5.

Трава: зелёная – 29; желтая – 1.

Апельсин: оранжевый – 28; желтый – 2.

Сирень: фиолетовая – 14; сиреневая – 11; белая – 4; желтая – 1.

Закат: красный – 16; розовый – 4; багровый – 3; золотой, оранжевый – 2; алый, лазурный, бордовой – 1.

Розы: красные – 18; белые – 2; алые, бордовые – 2; желтые, розовые, коричневые, пурпурные, чёрные, сиреневые – 1.

Щеки: розовые – 12; румяные – 10; красные – 7; алые – 1.

Волосы: чёрные – 11; коричневые – 6; русые – 6; белые, каштановые – 2; темные, рыжие, красные – 1.

Берег: лазурный – 17; желтый – 5; коричневый – 3; золотой – 2; темный, голубой, белый – 1.

Мышка: серая – 26; белая – 2; чёрная – 2.

Лазер: красный – 25; голубой, пурпурный, розовый, зелёный, синий – 1.

Медведь: бурый – 18; коричневый – 10; белый – 2.

Цветок: красный, желтый, алый – 6; фиолетовый, белый – 3; синий – 2; сиреневый, чёрный, малиновый, голубой1.

Кожа: белая – 17; смуглая – 5; чёрная – 3; розовая – 2; тёмная, румяная, коричневая – 1.

Глаза: карие – 15; голубые – 8; зелёные – 6; красные – 1.

Машина: красная – 14; чёрная – 5; белая, серебристая – 2; синяя, голубая, зелёная, бирюзовая, серая, розовая, фиолетовая – 1.

Шоколад: чёрный – 16; белый – 9; коричневый – 3; тёмный – 2.

Голубь: белый – 18; серый – 5; сизый – 4; голубой – 3.

Платок: белый – 16; синий – 4; голубой – 3; сиреневый, бежевый, красный, чёрный, бордовый, малиновый, розовый – 1.

Яблоко: зелёное – 26; красное – 2; желтое, алое – 1.

Море: синее – 19; голубое – 10; зелёное – 1.

Свет: белый – 12; синий – 8; яркий – 7; фиолетовый, красный, оранжевый – 1

Паруса: белый – 18; алый – 8; синие, красный, чёрный, яркий – 1.

Кровь: красная – 18; алая – 7; голубая – 3; зелёная, бурая – 1.

Приведённые статистические данные ассоциативного эксперимента позволяют интерпретировать цветообозначения для говорящих по русски. Проиллюстрируем здесь прямую когнитивную интерпретацию результатов ассоциативного эксперимента. Слова со значением цвета доказывают, что действительно существуют как культурные стереотипы в языковом сознании человека. Например: *Зелёная: трава – 29; Облако: белое – 26; Яблоко: зелёное – 26; Мышка: серая – 26 и т.д.* Как говорит А. П. Садохин, «окружающий человека мир преломляется в его сознании через призму культуры, модифицированную на основе индивидуальных восприятий личности. Восприятие формируется через активное взаимодействие человека с окружающей его культурной и естественной средой и зависит от таких факторов, как пол, опыт, воспитание, образование, потребности и т. д. [2, 194-195].

Промежуток между 2 и 3 экспериментам составил 5 месяцев, изменён состав участников. Количество участников эксперимента не изменились.

Для третьего эксперимента в качестве стимулов послужили существительные, которые использовались во втором эксперименте реакции участникам было предложено вписывать любые прилагательные к данным существительным.

Модель анкеты ассоциативного эксперимента №3.

Уважаемые студенты! Я обращаюсь к вам с просьбой заполнить анкету.

Сейчас вы получите анкеты. Сначала укажите пол, возраст, образование, родной язык, специальность и дату. Теперь вы дожны последовательно читать слово за словом и писать рядом с каждым словом первую пришедщую на ум ассоциацию предельно быстро, не раздумывая. Быстрота ваших реакций является обзательным условием работы. Эксперимент длится 10-15 минут.

Анкета 3 выглядит так:

Пол:	Возраст:	Образование:	Национальность:	Родной язык:	Специальность:

Существительное	Ассоциация	Существительное	Ассоциация
Солнце		Машина	
Небо		Шоколад	
Облако		Голубь	
Ночь		Платок	
Кот		Яблоко	
Трава		Море	
Апельсин		Свет	
Сирень		Паруса	
Закат		Кровь	
Глаза		Медведь	
Розы		Цветок	
Щеки		Кожа	
Мышка		Лазер	
Берег		Волосы	

Дата:

Статистические результаты третьего ассоциативного эксперимента.

Солнце: яркое – 14; желтое – 7; теплое – 4; прекрасное, светлое, оранжевое, жаркое, круглое – 1.

Небо: голубое – 20; ясное – 3; синее, чистое – 2; бездонное, звездное, прозрачное – 1.

Облако: белое – 16; пушистое – 5; мягкое – 4; воздушное – 2; перистое, туманое, ясное – 1.

Ночь: тёмная – 16; чёрная – 10; зведная – 4.

Кот: пушистый – 13; чёрный – 8; жирный – 2; персидский, пятнистый, вредный, дохлый, толстый, домашний, ласковый – 1.

Трава: зелёная – 25; сочная – 2; душистая, мокрая, светлая – 1.

Апельсин: оранжевый – 13; вкусный – 4; сочный – 3; кислый, сладкий – 2; пахыующий, новогодний, свежий, круглый, большой, любимый – 1.

Сирень: фиолетовая – 15; красивая – 5; цветущая – 3; ароматная, пахучая – 2; весенная, копираванная, душистая – 1.

Закат: багряный – 11; оранжевый, красивый, красный – 3; яркий – 2; впечатлмеющий, шикарный, зачаровывающий, незабываемый, вечерний, потрясающий, пурпурный, розовый – 1.

Розы: красные – 14; белые – 7; красивые, алые, колючие – 2; пахнущие, разные, малиновые – 1.

Щеки: румяные – 17; пухлые, красные – 4; большие, холодные, нежные, янкаевские, толстые – 1.

Волосы: длинные – 12; чёрные – 9; тонкие – 2; мягкие, живые, промные, волнистые, чистые, рыжие – 1.

Берег: лазурный – 14; песчаный, крутой – 4; песочный, чистый – 2; морской, неровный, длинный, дальный – 1.

Мышка: серая – 22; маленькая – 4, сладкая, противная, старшая, белая – 1,

Медведь: бурый – 15; большой – 5; огромный – 3; коричневый, белый – 2; добрый, жестокий, сильный – 1.

Море: голубое – 13; синее – 8; белое, зелёное – 3; чёрное – 2; чистое – 1,

Глаза: карие – 16; голубые – 5; большие, зелёные – 2; любимые, синие, печальные, незабываемые, блестящие – 1.

Шоколад: молочный – 12; вкусный – 4; белый, чёрный, горький – 3; тёмный, сладкий – 2; коричневый – 1.

Голубь: белый – 14; сизый – 8; голубой – 2; большой, порхающий, серый, счастливый, белоснежный, свадебный – 1.

Платок: красный – 13; пуховый – 4; чистый, белый, тонкий, теплый, цветной, синий, свадебный, грязный, кружевной, большой, новый, чистый, шелковый – 1.

Яблоко: зелёное – 17; вкусное – 6; сочное, кислое – 2; румяное, красное, китайское – 1.

Свет: светлое – 6; красный , белый, желтый, голубой – 4; синий, румяный, чистый, грязный – 2.

Парус: белый – 10; синий, голубой, большой – 4; китайский, светлый, яркий,чёрный – 2.

Кровь: красная – 13; чёрная, голубая, алая – 5; двигающаяся, человеческая – 2.

Цветок: красивый – 13; большой – 3; чудесный, одинокий, цветной, нежный, милый, разноцветный, душистый, маленький, алый, белый, голубой, красный, домашний, полевой – 1.

Кожа: чистая – 10; нежная – 7; темная, светлая, гладкая, мягкая – 2; жёлтая, смуглая, чёрная, детская, загорелая – 1.

Лазер: красный – 19; яркий – 4; вредный, острый, точный, шустрый, убивающий, прямой, экспериментальный – 1.

Следующий шаг исследования для сравнения результатов ассоциаций в наших экспериментах. Выявилась такая картина.

Сравнение по результатам ассоциативных экспериментов

№	Частотные реакции 1экс.	Частотные реакции 2экс.	Частотные реакции 3 экс.
1	Белое облако (6; 20%)	Облако белое (26: 87%)	Облако белое (16; 53%)
2	Желтое солнце (13; 43%)	Солнце желтое (19;63%)	Солнце яркое (14; 46%)
3	Чёрная ночь (4; 13%)	Ночь чёрная (15; 50%)	Ночь тёмная (16; 53%)
4	Чёрный кот (4; 13%)	Кот чёрный (12; 40%)	Кот пушистый (13; 43%)
5	Оранжевый апельсин (13; 13%)	Апельсин оранжевый (28; 93%)	Апельсин оранжевый (13; 43%)
6	Лазурный берег (20; 67%)	Берег лазурный (17; 57%)	Берег лазурный (14; 47%)
7	Серая мышка (9; 30%)	Мышка серая(26; 87%)	Мышка серая (22; 73%)
8	Бурый медведь (15; 50%)	Медведь бурый (18; 60%)	Медведь бурый (15; 50%)
9	Карие глаза(28; 93%)	Глаза карие (15; 50%)	Глаза карие (16; 53%)
10	Голубое небо (14;47%)	Небо голубое (24; 80%)	Небо голубое (20; 67%)
11	Фиолетовая сирень (9; 30%)	Сирень фиолетовая (14 47%)	Сирень фиолетавая (15; 50%)
12	Алые розы (7; 30%)	Розы красные (18; 60%)	Розы красные (14; 47%)
13	Русые волосы (16;70%)	Волосы чёрные (11; 37%)	Волосы дилиные (12; 40%)
14	Коричневый шоколад (7; 23%)	Шоколад чёрный (16; 53%)	Шоколад молочный (12; 40%)
15	Сизый голубь (17; 57%)	Голубь белый (18; 60%)	Голубь белый (14; 47%)
16	Бежевый платок(6; 20%)	Платок белый (16; 53%)	Платок красный (13; 43%)
17	Красное яблоко (6; 23%)	Яблоко зелёное (26; 87%)	Яблоко зелёное (17; 57%)
18	Синее море (14; 47%)	Море голубое (19:63%)	Море голубое (13; 43%)
19	Багряный закат (19; 63%)	Закат красный (16; 53%)	Закат багряный (11; 37%)

(в скобках указывается количество участников и процент по отношению к общему количеству участников эксперимента)

Итак, через показанные примеры мы классифицировали 3 группы слов-стимулов по результатам ассоциативных экспериментов.

1. Большое совпадение результатов в процентном отношении.

Например:

Бурый медведь (15; 50%) - Медведь бурый (18; 60%) - Медведь бурый (15; 50%)

Карие глаза(28; 93%) - Глаза карие (15; 50%) - Глаза карие (16; 53%)

Белое облако (6; 20%) - Облако белое (26; 87%) - Облако белое (16; 53%)

Лазурный берег (20; 67%) - Берег лазурный (17; 57%) - Берег лазурный (14; 47%)

Голубое небо (14;47%) - Небо голубое (24; 80%) - Небо голубое (20; 67%)

Фиолетовая сирень (9; 30%) - Сирень фиолетовая (14 47%) - Сирень фиолетавая (15; 50%)

Оранжевый апельсин (13; 13%) - Апельсин оранжевый (28; 93%) - Апельсин оранжевый (13; 43%)

Серая мышка (9; 30%) - Мышка серая (26; 87%) - Мышка серая (22; 73%)

Обобщая полученные данные, можно констатировать, что первая группа ответов-реакций на слова-стимулы отражает устойчивые стереотипы цветообозначений в языковой картине мира носителей русского языка как родного (возрастная группа 19-21 год, студенты).

2. Ассоциации частично совпадают по общей семе (оттенок) цветообозначения.

Например:

Чёрная ночь (4; 13%) - Ночь чёрная (15; 50%) - Ночь тёмная (16; 53%)

Синее море (14; 47%) - Море голубое (19;63%) - Море голубое (13; 43%)

Алые розы (7; 30%) - Розы красные (18; 60%) - Розы красные (14: 47%)

Желтое солнце (13; 43%) - Солнце желтое (19;63%) - Солнце яркое (14; 46%)

Багряный закат (19; 63%) - Закат красный (16; 53%) - Закат багряный (11; 37%)

Вторая группа ответов-реакций на слова-стимулы (тех же респондентов) отражает общую сему цветообозначений при различии оттенков цвета.

3. Ассоциация без совпадения. Например:

Русые волосы (16;70%) - Волосы чёрные (11; 37%) - Волосы длинные (12; 40%)

Коричневый шоколад (7; 23%) - Шоколад чёрный (16; 53%) - Шоколад молочный (12; 40%)

Бежевый платок(6; 20%) - Платок белый (16; 53%) - Платок красный (13; 43%)

Чёрный кот (4; 13%)- Кот чёрный (12; 40%) - Кот пушистый (13; 43%)

Красное яблоко (6; 23%) - Яблоко зелёное (26; 87%) - Яблоко зелёное (17; 57%)

Сизый голубь (17; 57%) - Голубь белый (18; 60%) - Голубь белый (14; 47%)

Третья группа ответов-реакций на слова-стимулы оказалась более свободной в отношении выбора ас-

социативного признака, что может являться отражением личного опыта респондентов и особенностей их ментального пространства.

Итак, подводя итоги нашего исследования, обратим внимание на то, что социальная группа и возрастная группа (среди говорящих по-русски) играет важную роль при анализе результатов ассоциативных экспериментов. Так как семейное воспитание и образование разные, полученные знания неодиноковые, а также разные специализации, уровень знания языка различен. Эти все факторы влияют на мышление человека.

Применение эксперимента даёт нам основание для выделения стереотипоных сравнений, которые характерны именно для носителей данного языка и культуры. Мы можем проследить реальные факторы из духовного мира человека. В дальнейшем полученные результаты будут использоваться для интерпретации цветообозначений в дискурсе языковой личности.

Литература

1.А.А.Гируцки. Общее языкознание. - Минск, 2008.
2.А.П.Садохин. Межкультурная коммуникация. - М., 2010.
3. В.П.Беляинн. Психолингвистика. - М., 2011.
4.К.И.Белоусов, Н.А. Блазнова. Введение в экспериментальную лингвистику. - М., 2005.
5. Н.Ф.Алефиренко. Теория языка. Вводный курс. - М., 2010.
6.З.Д.Попова, И.А.Стернин. Когнитивная лингвистика. - М., 2007.

Булатова В.А., *МУЦА*

ПРОБЛЕМЫ МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ ОМОНИМИИ (ПАРОНИМИИ) ПРИ ОБУЧЕНИИ ЧЕШСКОМУ ЯЗЫКУ РУССКОГОВОРЯЩИХ СЛУШАТЕЛЕЙ

В практике преподавания иностранных языков, а также переводческой и лексикографической работы особые трудности представляют межъязыковые омонимы. Проблема в том, что слова, ассоциируемые и отождествляемые (благодаря сходству в плане выражения) в двух языках, в плане содержания или по употреблению не полностью соответствуют или даже полностью не соответствуют друг другу.

Итак, слова двух различных языков, имеющие тождественный либо сходный внешний (звуковой и/или графический) облик, но не совпадающие по значению в лингвистической литературе именуются *межъязыковыми омонимами (паронимами)* или *«ложными друзьями переводчика».*

По-настоящему системное и широкое изучение подобных межъязыковых соответствий началось с 1928 года, с работы М.Кесслера и Ж.Дерконьи *«Les faux amis ou Les pieges du vocabulaire anglais»* на материале французско-английских и англо-французских параллелей. Ими же был введен термин – *«faux amis du traducteur» («ложные друзья переводчика»)* - ныне стандартный, общеупотребительный (Koessler, 1928).

Составной термин *«ложные друзья переводчика»* чаще используют в работах, преимущественно связанных с проблемами перевода (см.: Акуленко 1969; Готлиб 1972; Муравьев 1969). Существуют словари «ложных друзей переводчика» и начинающему изучать язык слушателю, необходимо как можно чаще прибегать к их помощи.

Принято считать, что понятие «ложных друзей переводчика» значительно шире, чем «межъязыковые омонимы» и «межъязыковые паронимы»: оно включает в свой состав все лексические единицы, которые могут вызвать неправильные ассоциации – межъязыковые омонимы, межъязыковые паронимы, этимологические дублеты и др. Таково мнение ряда исследователей (см.: Акуленко. 1969, 380; Коваль-Костинская, 1984, 118–119; Кочерган, 1990, 104 и др.).

Например, В.В. Акуленко, подчеркивая различия между понятиями «ложные друзья переводчика» и «межъязыковая омонимия», отмечает, что *«значительное место среди «ложных друзей переводчика» занимают случаи межъязыковой омонимии и паронимии».* (Акуленко В.В., 1969).

Однако некоторые лингвисты употребляют оба термина, не разграничивая их семантически. Так, Р.А. Будагов, назвав свою статью «Ложные друзья переводчика» в соответствии с названиями словарей, данные которых анализирует, в то же время отмечает: *«Ложными друзьями переводчика» обычно именуются межъязыковые омонимы – слова, имеющие при одинаковом звучании разные значения»* (Будагов, 1974, 141).

Й. Влчек также считает, что наименование «ложные друзья переводчика» не являются термином, а *«образным выражением для наименования межъязыковых омонимов»* (Влчек, 1975, 33). Подобную точку зрения вслед за Р.А. Будаговым и Й. Влчеком высказывает А. Шидловский: *«Ложными друзьями переводчика» в лингвистике называют межъязыковые омонимы – слова, имеющие при одинаковом или близком произношении разные значения»* (Шидловский, 1978, 47).

Р.А. Будагов, отмечая специфичность категории межъязыковых омонимов в близкородственных языках, писал: *«Одно дело, когда идет речь о несовпадении между неродственными языками, другое – между языками родственными, в свою очередь, в близкородственных языках создается иная ситуация, чем с родством более отдаленным»* (Будагов, 1974, 142). Эта «иная ситуация» связана с тем, что большая часть межъязыковых омонимов и паронимов в таких языках возникают в результате распада полисемии.

Естественно, что между родственными языками и тем более близкородственными языками количество подобных соответствий гораздо выше, чем в языках с родством более отдаленным. По некоторым данным, между русским и чешским языками подобные лексические соответствия составляют до 6% (см. Влчек Й, 1975).

Более того, между словами родственных языков могут возникать целые ряды межъязыковых омонимов или межъязыковых паронимов как следствие неодинакового развития значений общих по происхожде-

нию слов (ср.: русск. злодей «тот, кто совершает преступление» чешск. *zlodej* «вор»).

Большинство сходных межъязыковых соответствий составляют однокорневые генетически родственные слова, но впоследствии характеризуемые полным либо частичным расхождением в семантике.

Чешский и русский языки являются близкородственными, поэтому в них очень много слов, близких по происхождению и значению. И смысл некоторых чешских слов можно угадать, полагаясь на знание русского. Например: *парк – park, отец – otec, лето – leto, улица – ulice, окно – okno, река – reka* и т.д.

Но, несмотря на то, что чешский и русский языки относятся к одной группе, лексических различий между ними достаточно много. Многие чешские слова звучат или пишутся почти как русские, имея совершенно иное значение. Например: *krasny – красивый (красный – cerveny), zivot – жизнь (живот – bricho), chudy – бедный (худой – hubeny), zadny – никакой (жадный – lakomy, hltavy)* и т.д.

Кажущееся сходство обоих языков довольно часто вызывает у учащихся, так называемый лингвистический шок. В.П. Белянин в статье «Лингвистический шок», опубликованной в Научном журнале по проблемам русского языка и литературы (№ 5, 1995) трактует данное явление как «явление в межкультурном общении, которое определяется как состояние удивления, смеха или смущения, возникающее у человека, когда он слышит в иноязычной речи языковые элементы, звучащие на его родном языке странно, смешно или неприлично» (см. подробнее http://www.textology.ru/belyanin/bel_shok.html).

Смеховой эффект в отношении чешского языка возникает в случаях, когда нейтральное по значению чешское слово омонимично слову русского языка, обладающему совершенно другим значением.

К примеру, учащиеся, видя картинку с изображением магазина и надпись *Pozor: sleva,* начинают улыбаться. Отметим, что слева ничего позорного не продается. Переводится это словосочетание «*Внимание: скидка*». И здесь же имеется надпись *Pozor, policia vorije*, означающая «*Внимание, полиция наблюдает*».

Многочисленные случаи несовпадения значения сходно звучащих русских и чешских слов представляют особую трудность для русскоговорящего слушателя, изучающего чешский язык (под русскоговорящими слушателями подразумеваются не только носители русского языка, но и представители других национальностей, владеющие русским языком как родным).

Заметим, что именно из-за родства языков в чешском и русском различие значений в сходно звучащих словах приводит к ошибкам. Приведем примеры самых распространенных из них на начальном этапе изучения чешского языка:

Прочитав в учебнике фразу «*Kde je* ***banka?***», слушатель, не задумываясь, переводит её на русский «*Где банка?*» (тогда как ***banka*** – по-чешски ***банк***, а ***банка*** – ***sklenice***). Или же фраза «*Jim* ***cerstvy chleb***» неизбежно будет переведена на русский как «*Я ем* ***черствый хлеб***» (тогда как ***cerstvy – свежий***, а ***черствый – okoraly, ztvrdly***). «*Nakuriju ovoce*» совсем не значит «*Я покупаю овощи*», так как ***ovoce – фрукты; плоды***, а ***овощи – zelenina***). Также вызывает смех словосочетание ***cerstve potraviny***, которое переводится на русский как «***свежие продукты***» и не имеет ничего общего с отравлением.

Особого внимания заслуживает следующая пара межъязыковых омонимов, которая воспринимается слушателями с точностью до наоборот: ***pachnout – вонять***, тогда как ***пахнуть – vonet***. Здесь же ***vonavka – духи***. На праславянском языке слово «*вонять*» означало «*пахнуть*». В русском его смысл сдвинулся до «*плохо пахнуть*», в то время как в чешском ***vonet*** – не несёт отрицательного смысла. Исходное значение в русском языке осталось в слове «*благовоние*» (приятный запах), преимущественно используемом для описания запаха в церкви.

И ошибки такого типа встречаются постоянно. Еще несколько примеров: *machnaty – толстый (мохнатый – chlupaty), pohanka – гречиха (поганка – prasivka), okurky – огурцы (окурки – spacky), nahlost – неожиданность, внезапность (наглость – drzost, nestydatost, opovazlivost).*

Подобные ошибки являются результатом *интерференции.*

В лингвистическую литературу термин *«интерференция»* был введен учеными Пражского лингвистического кружка, однако широкое признание термин получил после выхода в свет монографии У. Вайнрайха «Языковые контакты».

Чешские ученые достаточно много занимались интерференцией, появляющейся в процессе обучения чешских студентов русскому языку. Еще в 60-е годы в Карловом университете в Праге была создана обширная работа под руководством Яромиры Зимовой (Zimova a kol.: Interference v ruskem lexiku, 1967). Уже тогда возникла необходимость точно описать виды и характер самых частых ошибок, связанных с интерференцией. Вышеупомянутая работа касалась интерференции в области лексики, однако позже в Чехии появились и работы по интерференции в области фонетики, графики и синтаксиса (Bedřich Cesal: K syntakticke interferenci rusko-ceske a cesko-ruske, 1993; J. Rajnoch: Interference a transfer ve fonetice a intonaci ruskeho jazyka, 1984–85; J. Rajnoch: Obtiznosti ruskeho pravopisu, 1989–90).

Как известно, проблематика интерференции связана с проблемой билингвизма, в нашем случае на примере двух близкородственных языков, чешского и русского. Ю.О. Александрова дает следующее определение интерференции: *«Интерференция – отклонение от норм любого из языков в речи билингва в процессе коммуникации, связанное с лингвокультурной принадлежностью билингва, с особенностями его речевой деятельности и особенностями отношений между системами контактирующих языков» (Ю. О. Александрова, 2005).* Чешский ученый Й. Весель подчеркивал, что *«при негативном трансфере происходит неосознанный перенос явлений одного языка в другой или замена явлений в рамках одной языковой системы из-за недостаточной дифференциации этих явлений.» (J. Vesely, 1985)*

При изучении чешского языка со стороны русского чаще всего наблюдается негативная интерференция. На количество и характер интерференционных ошибок влияет не только уровень владения изучаемого языка, но и уровень родного (русского).

Поскольку негативная интерференция охватывает все лингвистические уровни языка, то и ошибки встречаются самые разные: ошибки лексического характера, фонетические ошибки, грамматические, а также ошибки графического и орфографического характера, и некоторые случаи «ложных друзей переводчика» фактически уже легли в основу не случайных, речевых, а постоянных языковых интерференций.

В данной статье рассмотрены ошибки лексического характера (под лексической ошибкой понимается ошибочное выражение значения, которое произошло или из-за незнания семантической структуры лексической единицы).

Подобные ошибки есть явление межъязыковой интерференции. Сюда относится многочисленная группа слов-омонимов (слов-паронимов). В данном случае наблюдается процесс полной формальной замены лексической единицы одного языка лексической единицей другой. Напр.: *tuzemec (местный житель)* вместо *domorodec (туземец), vor (плот)* вместо *zlodej (вор), podvodnik (авантюрист)* вместо *poidpec (подводник), plot (забор)* вместо *vor (плот).*

Причины возникновения межъязыковых омонимов обусловлены национальным своеобразием лексики каждого языка. Это большой и сложный вопрос, который здесь не может быть полностью рассмотрен. Но знание такой лексики необходимо для успешного изучения языка, понимания современной художественной литературы и периодической печати, а также для переводческой деятельности. При переводе всегда следует быть аккуратным и перепроверять сомнительное значение слова.

Литература

1. Акуленко В.В. "О ложных друзьях переводчика" // Акуленко В.В., Комиссарчик С.Ю., Погорелова Р.В., Юхт В.Л. Англо-русский и русско-английский словарь "ложных друзей переводчика". – М.: Советская энциклопедия. – 1969. – С. 371-384.

2. Будагов Р.А. Ложные друзья переводчика // Человек и его язык. М.: Изд-во Московского ун-та, 1974. С. 268-272.

3. Влчек И. Чешско-русские омонимы – высшая стадия лексической интерференции. Болгарская русистика. -София, 1975.

4. Готлиб К.М. К вопросу о так называемых междуязычных омонимах // Германские языки. – Новосибирск, 1967. – С. 242-251.

5. Гуревич Т. Межъязыковая омонимия, паронимия (на примере английского языка). «Ложные друзья» переводчика. http://www.zpu-journal.ru/zpu/e-publications/2007/Gurevich_T/

6. "Ложные друзья" переводчика с чешского языка / Под ред. В.М. Лейчика. – М, 1977.

7. Чешско-русский словарь. Ложные друзья переводчика. http://www.languages-study.com/cesky-false-friends.html

8. Шроуфкова М., Венцовска М., Плески Р. Новый русско-чешский, чешско-русский словарь. -Москва: Живой язык, 2000.

9. Bedrich Cesal: K syntakticke interferenci rusko-ceske a cesko-ruske, 1993;

10. Vesely, J.: Problematika vyucovani rustine jako blizce pribuznemu jazyku. SPN. 1985.

11. Vlcek J. Uskali ruske slovni zasoby. Slovnik rusko-ceske homonymie a paronymie. Praha, 1966.

Сейденалиева А.С. БГУ им. К.Карасаева

ЗАИМСТВОВАНИЯ В ТУРЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Турецкий язык относится к огузо-сельджукской подгруппе огузской группы тюркских языков. Современный турецкий язык сложился в результате многовекового процесса развития языков огузо-сельджукских племен, проникших в X-XI вв. из Центральной Азии на Анатолийский полуостров и сформировавших там в XII в. государство Сельджукидов, а в XIV в. - Османское государство.

В процессе развития турецкий язык испытывал на себе сильное воздействие разносистемных языков, и прежде всего арабского и персидского. Фактически это был своеобразный гибрид, смесь арабского, персидского и турецкого, который не понимали ни турки, ни арабы, ни персы. Не удивительно, что османский язык быстро был вытеснен из обихода, причем настолько основательно, что сегодня в Турции едва ли найдется несколько десятков человек, в основном специалистов, которые понимают его и могут читать на нем.

Сильное влияние арабского языка на языки огузо-сельджукских племен началось с принятием ими ислама в IX-X вв. Влияние персидского языка усилилось со времени проникновения сельджукских племен на территорию Ирана в XI в. и образования в Анатолии государства Сельджукидов в XII в. Арабский язык, который был языком ислама, и распространился в результате арабских завоеваний в V-X вв. на огромной территории африканского и азиатского континентов, повлиял на языки многих народов, в том числе и на большинство тюркских языков, будучи, подобно латыни в средневековой Европе, языком религии, науки и культуры мусульманских народов. Персидский же язык, принятый в качестве официального и литературного языка при дворе сельджукских султанов, язык иранского народа, обладавшего богатейшими культурными традициями, являлся в ту пору языком поэзии и прозы для многих народов Востока. Вследствие такого тесного взаимодействия арабского и персидского языков с тюркскими в язык огузо-сельджукских племен пришло большое количество арабских и персидских заимствований.

Арабские заимствования, часть которых сохранились и в современном турецком языке, относились в основном к терминологическим системам - мусульманской религиозной терминологии, сословной и социальной номенклатуре, научной и социальной терминологии.

Большое влияние на формирование лексического состава турецкого языка оказали также языки народов, ассимилированных турками-сельджуками и османами в период завоевания ими Малой Азии. Среди этих языков яследует отметить греческий язык Византийской империи.

В турецкий язык пришли также слова из западноевропейских языков, румынского, венгерского и др., которые вместе с греческим объединены общим термином - балканизмы (славянские слова: плуг -турецкое puluk; самовар - stmaver; капуста - kapuska; водка - votka; казак -kazak; степь - step, istep; пуд - put; румынское - masa - стол и т. д.).

Среди ранних заимствований в турецком языке есть лексика из армянского, итальянского, курдского и других народов, с которыми турки соприкасались в эпоху Средневековья. Таким образом, можно констатировать богатство словарного состава турецкого языка. Словарный состав турецкого литературного языка со-

стоит из двух больших разделов: слова тюркского корня и слова заимствованные. Заимствованные слова – по источнику заимствования – представлены: арабскими, персидскими, итальянскими, греческими, французскими, немецкими, английскими, русскими и другими элементами.

В турецкий литературный язык проникли не только лексические элементы, но даже отдельные арабские и персидские синтаксические конструкции. Нигилистическое отношение к своему родному языку, свойственное верхушке феодального общества, привело к тому, что словарный состав турецкого литературного языка в XVI – XVIII вв. примерно на 90% состоял из арабско-персидских заимствований.

Заимствования в языке являются важным свидетельством контактов между различными этническими группами, народностями, нациями, помогающим не только в изучении языковой системы последних, но также в прослеживании и понимании этапов их исторического развития, особенностей культуры, социального устройства, менталитета. Языковое заимствование представляет собой процесс и результат восприятия, и интеграцию в контактирующих языках единиц или явлений одного языка (языка-донора) в другой (язык-реципиент) *(Лямбрианова 1999, с. 4)*. При этом заимствование может затрагивать все уровни языка - фонетический, морфологический, лексический, синтаксический. Однако в наибольшей мере явление заимствования распространено в лексике.

Феноменом, представляющим собой один из видов заимствования, является калькирование, т.е. образование новых слов путем копирования того способов словообразования, которым существующее слово образовано в каком-либо другом языке. *(Кононов А.Н. Грамматика современного турецкого литературного языка., АН СССР, 1956 г.)* Данный вид заимствований специфичен тем, что его не всегда легко обнаружить. Многочисленные кальки возникают также под влиянием языков, выступающих в качестве субстрата. Калькируется преимущественно техническая и научная терминология: demir yolu (фр. le chemin de fer) - железная дорога. Deve kuşu (перс. Sotor morg – верблюд - птица) – страус, bas doctor (перс.-ар. ser tabib) главный врач, tarafindan (ар. min tarаf). Французское слово le sous marin подлодка было калькировано с помощью арабского изафета и переведено на турецкий язык в середине 30х гг. как denizalti. Большинство новых слов, созданных с 1933 по 1953 гг., представляют собой полные или частичные кальки uluslararasu/milletlerarasi –beynelmilel (международный): bakan (ар. nazir смотрящий) - министр. Так, турецкое слово çiftlik «земельный надел, ферма; поместье» является производным от çift «пара волов, запряженных в плуг; земледелие; земельный налог», которое, в свою очередь представляет собой кальку со среднегреческого. Греческие слова, обозначавшие соответствующие понятия, заимствовались либо калькировались. Различают лексические и семантические кальки. Лексическая калька - слово, созданное по иноязычной словообразовательной модели, но из материала данного языка, лат. agricultura - рус. земледелие; лат. pronomen (вместо имени) — рус. местоимение; франц. demi-monde - рус. полусвет *(Розенталь, 1976, с. 141)* Семантическая калька - заимствование переносного значения слова, например, рус. «ограниченный» в значении «туповатый», «недалёкий» из франц. borne «ограниченный» *(Ярцева 1990, с. 211)*. Д.Э. Розенталь определяет семантическую кальку как получение словом нового переносного значения под влиянием иностранного слова. В качестве примера он приводит слово «утончённый», которое под влиянием франц. raffiné получило также значения «изысканный», «изощрённый» (Розенталь 1976, с. 141) Наконец, выделяются лексические полукальки - слова, в которых объединены дословно переведённые иноязычные и исконные словообразовательные элементы. Следует также отметить, что чрезмерно радикальная пуристическая политика, не соотносимая с реальной языковой ситуацией, может иметь отрицательные последствия для развития языка. Новые, искусственно созданные слова или выражения могут быть непонятны либо неверно истолкованы носителями языка, воспринимаясь ими как чуждые живой разговорной речи элементы, употребляемые и понятные лишь в узком кругу «образованных» людей. Заимствования иностранных слов — один из способов развития современного языка.

Лексика и грамматика турецкого языка испытала сильное влияние арабского и персидского языков; литературный язык 16–18 вв. был насыщен арабскими и персидскими лексическими заимствованиями, тюркской фактически оставалась лишь грамматика. Вытеснение большинства арабо-персидских заимствований и замена их на исконно тюркские слова произошла уже в 1930-е годы и была результатом активной языковой политики, проводившейся в жизнь созданным в 1932 по инициативе президента Ататюрка Турецким лингвистическим обществом. Начиная с 15 в., в основном в связи с деятельностью генуэзцев и венецианцев в восточном Средиземноморье, в турецкий язык проникают итальянские заимствования. Тем же временем датируются и некоторые заимствования из греческого языка, нередко сопровождавшие усвоение турками элементов культуры и социальных учреждений Византийской империи.

С 18 в., в результате культурного и политического влияния Франции, в турецкий язык попадают французские слова, а после Второй мировой войны – заимствования из английского языка.

Словарный состав турецкого литературного языка состоит из двух больших разделов: слова тюркского корня и слова заимствованные. Заимствованные слова – по источнику заимствования – представлены: арабскими, персидскими, итальянскими, греческими, французскими, немецкими, английскими, русскими и другими элементами.

Арабские и персидские заимствования, до сих пор занимающие в турецком языке главенствующее место среди прочих заимствованных слов, зарегистрированы уже в тюркоязычных литературных памятниках Малой Азии (Юнус Эмре, Султан Велед, Ашик-паша, Бурханэддин Сивасский и др.), написанных еще до возникновения собственно турецкого языка. Арабский язык – «латынь Востока» – в Средние века был языком религии, науки, школы и администрации. Фарси оказал воздействие на турецкий словарный состав через высокоразвитую персидскую художественную литературу, многие произведения которой рано были переведены на турецкий язык. Итальянские заимствования обязаны своим проникновением в турецкий язык тому значительному удельному весу, который приобрели итальянские республики, начиная с XV века, в торговле и мореплавании Османской империи; большая часть финансовых, коммерческих и морских (парусный флот) терминов заимствованы в турецкий лексикон из итальянского языка. В соответствии с путя-

ми проникновения, греческие заимствования локализуются областью старой феодальной терминологии и областью бытовой лексики. Греческие заимствования проникли в турецкий вокабуляр, главным образом, двумя путями: 1) через усвоение турками отдельных греческих феодальных институтов, вместе с их греческой терминологией; 2) через непосредственное общение турок с греками; последние жили компактной массой в ряде городов (Стамбул, Измир и др.) до 1923–25 гг., когда на основании Лозаннского договора (1923) между Турцией и Грецией произошел обмен населением. Греческие заимствования ограничиваются старой феодальной терминологией и бытовой лексикой. Французские заимствования в массовом порядке начинают проникать в турецкий язык с конца XVIII в., чему немало способствовало открытие в Стамбуле школ с преподаванием на французском языке. В дальнейшем на увеличении удельного веса французских заимствований в турецком словаре сказалась французская литература, влияние которой на развитие турецкой литературы было весьма значительным. Французские заимствования представлены очень широко. Английские и немецкие заимствования появляются главным образом в конце XIX в. Английские заимствования (а после Второй мировой войны - и американские) локализуются главным образом в специальных областях: современная морская техника, спорт и некоторые другие. Немецкие заимствования (каковых мало) ограничиваются преимущественно областью техники [5]. В формировании словаря современного турецкого языка некоторую роль сыграли также заимствования из армянского, албанского, венгерского, румынского, южнославянских и русского языков.

В турецкий литературный язык проникли не только лексические элементы, но и целые арабские и персидские синтаксические конструкции. Пренебрежительное отношение к своему родному языку, свойственное верхушке феодального общества, привело к тому, что словарный состав турецкого литературного языка в XVI–XVIII вв. примерно на 90% состоял из арабо-персидских заимствований.

Примеры заимствованных слов из разных языков:

из арабского: insan (человек), merhaba (здравствуйте!).

из персидского: hafta (неделя), pazar (базар), rüzgâr (ветер), pencere (окно), şehir (город),

из греческого: liman (порт), kutu (коробка), körfez (залив), fırın (печь);

из французского: lüks (роскошь), kuzen (кузен), pantolon (брюки), kuaför (парикмахер), hoparlör (громкоговоритель), kamyon (грузовик);

из армянского: tel (провод; волокно)

английского: tişört (футболка), tim (команда, группа) и др.

Общее количество заимствований из других языков составляет около 20% турецкой лексики. В турецком языке все еще можно встретить слова персидско-арабского происхождения.

Литература

1. Тюркологические исследования. АН КР. - Фрунзе, 1970.
2. Исследования по сравнительной грамматике тюркских языков. АН СССР, - М., 1962.
3. Векилов В.А. Грамматика турецкого языка. - М, 1928.
4. Турецкий толковый словарь, в 4 томах. - Стамбул, 2000.
5. Кононов А.Н. Грамматика современного турецкого литературного языка. АН СССР, 1956.
6. http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A2% D1%83%D1%80%D0%B5%D1%86%D0%BA% D0%B8%D0%B9_%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA
7. http://www.turkey100.ru/8/

Джунушалиева А.,
БГУ им. К. Карасаева

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ФОНЕТИКИ КЫРГЫЗСКОГО И ЯПОНСКОГО ЯЗЫКОВ

Долгое время считалось, что японский язык не входит ни в одну из известных языковых семей, занимая в генеалогической классификации языков изолированное положение. Из-за того, что японский язык развивался фактически в изоляции от других языков, нет достаточно убедительных доказательств, которые позволили бы отнести японский язык к одной из языковых семей и к общему языку-предку, от которого происходит эта семья. Однако исследования последних десятилетий дают основания некоторым языковедам утверждать, что японский язык родственен корейскому, то есть - отнести оба эти языка к алтайской семье, в которую входят также тюркские, монгольские и тунгусо-маньчжурские языки. Таким образом, согласно этой теории, в своей основе японский язык — это речь пришельцев с Азиатского континента, поселившихся на Японских островах, по-видимому, задолго до начала нашей эры. Правда, некоторыми своими чертами японский язык обязан еще более древнему населению Японии, говорившему, судя по всему, на одном из языков австралонезийской (иначе малайско-полинезийской) семьи. Некоторые японские историки-лингвисты разделяют положения гибридной теории, утверждающей фундаментальное родство японского языка с австронезийской семьей, но также и то, что алтайская семья повлияла на японский язык, возможно путем заимствования структуры предложения и словаря. Важно также отметить, что представители народности Айну с северного острова Японии - Хоккайдо, которая отличается от остальных японцев, как по происхождению, так и культурно, говорят на языке, который еще проблематичнее отнести к какой-либо из известных ныне языковых семей.

С другой стороны, в течение многих столетий японский язык развивался под сильным влиянием китайского языка. Однако все элементы китайского происхождения в японском языке являются заимствованны-

ми, родство же языков подразумевает общность происхождения исконных элементов. В этом смысле японский и китайский языки родственными не являются [1].

В этом докладе акцент будет сделан на сопоставление фонетики японского и кыргызского языков, так как изучение фонетики является неотъемлемой частью изучения любого иностранного языка. Ведь одним из эффективных методов в данном случае является изучение, основанное на сопоставлении.

Фонетические ресурсы японского языка относительно бедны: число фонем невелико, сочетаемость их сильно ограничена. В японском языке пять гласных фонем – A (a), I (и),Ú (у), E (э), O (о). Японская азбука не буквенная, как в большинстве других языков. Обычно к согласной букве присоединяется одна придуманная гласная [2]. Например, КА. Японцы не могут раздельно произносить согласный и гласный звуки. Например, английское dog на японском языке будет ドッグ (doggu). Конечно, такое произношение иностранных слов японцами не является правильным, просто японцы так произносят английские слова исходя из своих традиций артикуляции. Моры японского языка достаточно просты и чаще всего строятся по размеру:

1 согласный звук+1 гласный звук (типичные моры). Есть и более сложные моры, которые строятся по размеру: 1 согласный звук+1 полугласный звук+1 гласный звук. Море почти во всех случаях соответствует определенный знак каны. Моры произносятся одинаковой долготой, если нет иных указателей. Так японские хайку пишутся по синтагме размером 5-7-5, где эти числа указывают именно на количество мор.

В японском языке очень много омонимов, значение которых японцы различают по акцентуации. Обычно, если слово состоит из нескольких мор, то одна из них произносится с повышенным ударением. Языки, в которых существует отношение между повышенным и пониженным ударением относятся к языкам с мелодичным ударением (pitch accent). Сюда и относится японский язык. Существуют языки, где необходимо произносить какую-то часть слова с ударением, т.е. языки с динамическим ударением (stress accent). А вот из языков, у которых нет ни мелодического ударения, ни динамического известен французский и кыргызский языки.

Необходимо отметить, что в эпоху Nara, в японском языке насчитывалось 8 гласных: a, i, ɣ, u, e, ë, o, ?. Watanabe Minoru [3] утверждает что, из этих 8 гласных остались только 5. Это связано с правилами соединения слогов, т.е. с гармонизацией гласных (сингармонизм), имевший место в эпоху Jyoudai. Сингармонизм гласных можно проследить и в современном японском языке. Например, KODOMO (ребенок), ATAMA (голова), KARADA (тело), PERAPERA SHYABERY (свободно говорить), особенно четко он прослеживается в звукоподражательных словах (ономатопеи) - PAKUPAKU TABERU (чавкать, жадно есть). Явление гармонизации гласных (сингармонизм) имеет место также и в алтайских языках, что говорит о возможной связи японского языка с этими языками.

Особое место в японской фонетике необходимо уделить звуку N, который имеет 5 чтений [5]:

- перед звуками [k], [g], [n] буква выдает звук [ɳ]. *ONGAKU [oɳgaku] – музыка*

И в кыргызском языке существует данный звук, который передается через фонему – Нң. [6] *Оң – правый.* Но есть такие слова, в которых N, как и в японском выдает звук [ɳ] : *монгол [moɳgol] - монгол*

- перед звуками [n], [t], [d], [ts], [dz], [tʃ], [ʤ], [r] – звук [n̩].
  SHINJIRU [ʃiɲʃiru] – верить
  Үн [ʏn]- голос
- [m], [p], [b] – [m]
  SHINPAI [ʃimpai] – беспокойство
  Жүн байпак [ʤʏn baipak] – шерстяные носки
- [N] – твердый носовой звук. Обычно его произносят, так как будто поднимаешь что-то тяжелое. *HON [hoN] «книга» – сан [sʌN] «число».*
- [ɲ] – заднеязычный звук. *KONYAKU [koɲyaku] – помолвка.* В кыргызском языке *коньяк [kʌɲyak](заим.)*

Как и в кыргызском языке долгота гласной играет важную роль. В зависимости от долготы меняется смысл слова. Например, *жан «душа» – жаан «дождь» (кырг.) , ojisan «дядя» – ojiisan «дедушка» (яп.)* [4].

Как мы знаем, изучение артикуляции имеет важное значение в преподавании и в изучении иноязычного произношения. Совокупность движений органов произносительного аппарата, в результате которых возникает звук речи, называется артикуляцией этого звука. При изучении японского языка многие изучающие сталкиваются с проблемой изучения произношения японских звуков. Среди них можно выделить следующие моменты:

1. Для кыргызоязычных трудно произносить звуки, в которых есть звук yo, yu, ya. Например, kya, kyo, гуо и др. Это можно объяснить тем, что в кыргызском языке нет таких исконных звуков.

2. Трудность произношения звуков tu и su. Бывают случаи, когда кыргызоязычные вместо tsukue *«стол»* произносят sukue. Звук ц [ts] наблюдается только в заимствованных словах. Люди более старшего поколения многие русские заимствования переделывают под свой речевой аппарат – царь [sar'], цыган [sygʌn].

3. Произношение глухих гласных. Глухие гласные – гласные, произносимые в нормальной речи неполным голосом, т.е. менее звонкие, чем другие гласные звуки [8]. В качестве примера можно взять слово kusa [kᵘ'sa]. Здесь почти не слышно звука u. Он как бы произносится с шепотом.

Таким образом, в фонетике японского и кыргызского языка наблюдаются некоторые сходства, которые являются доказательством того, что японский язык можно отнести к семейству алтайских языков.

Литература

1. http://www.japanese-page.kiev.ua/rus/hobby-japanese-language.htm#genethis
2. Imada Shigeko. The Japan Foundation, Tokyo, вып.1, 1989, вып.2 1993
3. Vatanabe Minoru. Nihongoshigaisetu, 1997
4. Mizukata Chinobuko. Nihongono hatuonto oshiekata, 1992
5. NIHONGO: The pronunciation of Japanese, 1978
6. Батманов, И.А. Грамматика киргизского языка. Вып.1 / И.А. Батманов; НИИКЯП. – Ф.; Казань: Киргиз.гос.издат, 1939.
7. Грамматика кыргызского языка (краткий справочник). - Бишкек, 2000.
8. http://feb-web.ru/feb/slt/abc/lt1/lt1-1731.htm

Таирова Г.К., Международный университет в Центральной Азии

НАРУШЕНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ НОРМ КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ

Данная статья посвящена рассмотрению лексических ошибок, встречающихся в русской речи турецких студентов. Статья написана на основе наблюдений над речью лиц, знающих русский язык на базовом уровне. Конечно, они еще не владеют всеми нормами русского языка и допускают в речи много ошибок. Но среди этих ошибок встречаются типичные, часто повторяющиеся даже в речи людей, довольно хорошо говорящих по-русски. Эти ошибки обусловлены интерферирующим влиянием родного языка и связаны с расхождениями в системе русского и родного языков.

Существует несколько широкоизвестных определений интерференции. По определению Ю.Д.Дешериева и И.Ф.Протченко, интерференция – это явление «взаимодействия структур и структурных элементов двух языков в процессе общения двуязычного населения». [Цит. по:1,7] Близко этому определению другое, данное Л.И.Баранниковой: интерференция – «изменение в структуре или элементах структуры одного языка под влиянием другого языка». [Цит. по: 1,7] В данных определениях подчеркивается основная черта, характерная для интерференции, - взаимодействие структур и структурных элементов двух языков. Однако представляется необходимым уточнить эти определения и сказать, что интерференция – отрицательное явление. Это не просто влияние, а нарушение норм какого-либо языка под влиянием родного.

Дело в том, что взаимодействие двух языков в процессе изучения иностранного языка – это особая форма контактирования двух языков. Элементы изучаемого языка осмысливаются человеком посредством родного языка. А иностранному языку присущи свои внутренние законы, нормы (фонетико-фонологические, лексико-семантические, грамматические, словообразовательные, стилистические), правила сочетания слов друг с другом, закономерности функционирования языковых единиц. Эти нормы изучаемого языка сталкиваются с нормами родного языка. И зачастую нормы родного языка побеждают, порождая распространенные ошибки. Эти ошибки не случайны, в них прослеживается уподобление нормам родного языка.

Некоторые ошибки возникают под влиянием лексических особенностей и лексических норм родного языка. Нередко значения слов в двух языках не совпадают по своему объему, а потому не могут использоваться в одинаковых контекстах.

Например, в турецком языке есть глагол *«olmak»*, который может переводиться на русский язык множеством разных глаголов: *быть, бывать, происходить, совершаться, случаться, получиться, доводиться, находиться, иметься, стать, становиться, исполниться* и др. Естественно, что для турецких студентов это многообразие глаголов представляет трудность. Отсюда возникают такие ошибки: *Я хотел быстро сделать, но не было* (вм. не получилось); *Что было?* (вм. Что случилось?); *Сейчас мой дедушка не работает, а раньше он стал шофёр* (вм. Раньше он был шофёром). Когда турецкие студенты начинают изучать русский язык и сталкиваются с этой группой глаголов, они начинают интуитивно понимать, что и в их родном языке глагол *olmak* в разных контекстах имеет разные значения, но им трудно эти значения определить и разграничить.

Очень много ошибок в речи турок, особенно на начальном этапе изучения русского языка, возникает при употреблении слов *«очень»* и *«много»*: *В Бишкеке у меня **очень** друзья есть; Он дома **очень** работает; Я **много** люблю мой город.* Эти ошибки возникают из-за того, что в турецком языке и слову *«очень»*, и слову *«много»* соответствует слово *«çok»*: *çok arkadaşım var* – у меня есть много друзей; *çok çalışıyor* – много работает; *çok seviyorum* – очень люблю. Также в речи студентов-турок часто встречаются неправильные с точки зрения русского языка выражения *«Очень извините»* и *«Очень спасибо»*. Объясняются подобные ошибки тем, что данные фразы являются прямым переводом турецких фраз *«Çok özür dilerim»* и *«Çok teşekkür ederim»*, в которых используется слово *«çok»*.

В благодарственных фразах со словом *«Спасибо»* также нередки случаи неправильного использования предлога *«для»* вместо *«за»*: *Спасибо для всё.* Такая ошибка тоже вызвана влиянием родного языка учащихся. В турецком языке в подобных предложениях употребляется послелог *«için»*, который переводится как *«для, за, ради, чтобы»*.

Здесь же следует сказать еще об одной распространенной ошибке, которую допускают турки, говоря по-русски. Они часто не различают предлог *«для»* и союз *«чтобы»* в предложениях со значением цели. Причина этого уже была указана выше: послелог *«için»* может переводиться и как предлог *«для»*, и как союз *«чтобы»*. Например, *senin için – **для** тебя, seni rahatsız etmemek için – **чтобы** не беспокоить тебя.*

Послелог *«için»* может вызывать затруднения ещё по одной причине: употребляясь в предложении в турецком языке, он может обозначать как цель, так и причину какого-либо действия или события и переводиться не только союзом *«чтобы»*, но и союзами *«потому что»*, *«так как»* и подобными. В русском же языке предлоги и союзы, обозначающие цель и причину строго дифференцированы. Например: *bayram olduğu için – **потому что** был праздник, geç kalmamak için – **чтобы** не опоздать.*

Конечно, в турецком языке существуют и другие способы выражения значений причины и цели. Например, А.Н.Кононов в «Грамматике современного литературного турецкого языка» [2, 425] указывает, что, кроме послелога *«için»*, обстоятельство цели выражается дательным падежом, послелогами *üzere, yoluna/ yolunda*, союзным словом *diye, -ma*, союзом *ki*, а обстоятельство причины – исходным падежом, послелогами *ile, dolayı, üzerine, yüzünden, -mak ile, -mak sebebiyle, diye*, союзами *ki, çünkü, zira*. Тем не менее, значения причины и цели для носителей турецкого языка не имеют достаточно четких различий. Даже

вопросы *«Зачем?»* и *«Почему?»* обычно переводятся на турецкий язык одинаково: *«Neden? Niçin?»* Таким образом, особенности родного языка провоцируют в русской речи турецких студентов ошибки, и именно в результате неразличения значения причины и цели в речи одного из студентов оказался возможным вопрос: *«Зачем вы устали?»*

Типичной ошибкой является также смешение слов *«открыть – включить» и «закрыть – выключить».* Наряду с фразами типа *открыть/закрыть окно, тетрадь, дверь* встречаются такие фразы: *открыть/закрыть телевизор, открыть/закрыть электричество, открыть/закрыть телефон* (вм. включить / выключить телевизор и т.п.). Обусловлены эти ошибки тем, что в турецком языке во всех данных контекстах используются одни и те же глаголы *«açmak»* и *«kapamak (kapatmak)».*

Довольно часто встречаются ошибки в конструкциях с глаголом *«спросить».* Вызвано это, во-первых, тем, что в турецком языке используется конструкция *soru sormak (спрашивать вопрос),* которую турецкие учащиеся, разговаривая по-русски, переводят дословно. Во-вторых, в турецком языке с глаголом *sormak (спрашивать – спросить)* используется дательный падеж: *Kime sordun?* (букв. *Кому спросил?*)

Следующая пара слов, в употреблении которых возникает путаница, - это слова *«звук»* и *«голос»* (по-турецки - *ses*). Возможно, эти слова не так часто употребляются в речи, как названные выше, но все же различие в их значениях в русском языке нуждается в объяснении, иначе в речи студентов могут встретиться (и встречаются) фразы типа *У неё красивый звук* (вм. красивый голос). Кстати, что касается слова *«красивый»*, то оно переводится на турецкий язык словом *«güzel».* Но слово *«güzel»* может означать и *«хороший, хорошо»,* что вызывает ошибочные выражения *красивая погода, красивый характер, красиво работали.*

Подобных ошибок встречается в речи турецких учащихся немало. Некоторые из них вызваны культурно-языковыми причинами. Например, по правилам турецкого речевого этикета недопустимо обращение к преподавателю по имени. Турецкие студенты при разговоре с преподавателем употребляют слово *«hocam»,* что значит «учитель, мой учитель». И сначала им бывает сложно понять, что русское обращение по имени-отчеству - это уважительная форма именования. Поэтому, разговаривая с преподавателем по-русски, они также используют обращение *«преподаватель»*, что в свою очередь не соответствует правилам русского речевого этикета.

Иногда лексические ошибки появляются из-за незнания норм русского языка, например, в следующих фразах: *Ему три полтора года* (вм. Ему три с половиной года); *Он упал торт* (вм. Он уронил торт); *Я хорошо прошел праздник* (вм. Я хорошо провел праздник). Очевидно, что авторы этих фраз не знают точного значения слов.

Однако, большая часть описанных выше ошибок демонстрирует не просто плохое знание русского языка, а образцы родного языкового мышления. Фраза рождается в сознании учащихся на родном языке, потом переводится на русский язык, но зачастую по модели родного языка. Но какова бы ни была причина этих ошибок, это нарушение норм русского языка. И свидетельствуют они о недостаточно высоком уровне владения языком. Существуют различные показатели владения языком: точность речи, уместность, логичность, соблюдение его грамматических норм. Владение лексическими нормами является одним из главных показателей знания языка. Поэтому следует стремиться к тому, чтобы сократить в русской речи иностранных студентов количество лексических ошибок, включая те, которые вызваны интерферирующим влиянием родного языка.

Выявление причин возникновения интерферентных ошибок, их описание поможет создать типологию подобных ошибок, характерных для русской речи турецких учащихся, и выявить области, наиболее трудные для изучения. Знание же данных трудностей, понимание степени влияния родного языка на процесс овладения русской речью позволяет предвидеть и предупредить возможные ошибки. Как отмечает И.В. Баранников, именно «предупреждение и преодоление тормозящего влияния языковых представлений и навыков учащихся, основанных на закономерностях родного языка», [3,10] является одной из главных задач обучения неродному языку.

С повышением степени владения иностранным языком интерференция в речи снижается. Этому должно способствовать ее изучение и описание с целью создания рекомендаций по предупреждению интерферентных явлений.

Литература

1. Грамматическая интерференция в условиях национально-русского двуязычия / Под ред. Иванова В.В. – М., 1990

2. Кононов А.Н. Грамматика современного литературного турецкого языка – М.-Л.: Издательство академии наук СССР, 1956

3. Баранников И.В. Методологические основы методики обучения русскому языку в национальной школе// Рус. яз. в нац. школе: Проблемы лингводидактики/ Под ред. Шанского Н.М., Бакеевой Н.З. – М., 1977

Н. Черикова, БГУ

МАМЛЕКЕТТИК ТИЛДИ ОКУТУУДАГЫ ТЕКСТТЕРДИН АЛГАН ОРДУ

Текст адамдардын ортосундагы сүйлөшүүнү, информация алмашууну тейлеп турган негизги категория болуп саналат. Тексте тилдик факторлордон сырткары стилдик, логикалык, психологиялык, философиялык, этномаданияттык, коммуникативдик жана башка ушул сыяктуу көптөгөн факторлор бири-бирине таасирин тийгизип, тексттин семантика-структуралык жана мазмундук-информативдик көп түрдүүлүгүн

түзүшөт. Ошондуктан тексттеги ушундай көп жактуу факторлорду эске алмайын, анын табиятын толук таанып билүүгө болбойт.

Текстти окутууда кеп ишмердүүлүгүн түрлөрүнүн (сүйлөө, жазуу, окуу) бирине да артыкчылык, же тескерисинче, бирин дагы экинчи катардагы маселе катары карооо жол бербөөгө аракет жасайбыз.

Текст менен иштөө текстти тандоодон башталат. Текст тандоо окутуунун максаттары, окутуунун мазмуну менен бирге эле окутуунун принциптерине, кызыгууга, аймактык өзгөчөлүккө жана башка ички жана сырткы факторлорго, жагдай шарттарга көңүл бурулат, же аларга негизделет.

Адам баласынын таанып билүү диалектикасында жөнөкөйдөн татаалга өтүү, кубулуштан анын маңызына сүңгүү кандай мүнөздүү, кандай закон ченемдүү болсо текст таануунун пайда болушу жана өнүгүшү да ошондой эле закон ченемдүү. "Гартмандын : " Эгер биз сүйлөшсөк, анда тексттер аркылуу сүйлөшүп жатабыз" , " тил тексттик формада жана функцияда гана адамдардын ортосундагы пикир алышуу каражаты боло алат" , же болбосо Хелидейдин : " биз тилди колдонгондо негизги бирдик – сөз, же сүйлөм эмес, текст" (М.Т. 1-к.) деген сыяктуу пикирлеринен тексттин сүйлөө речибизде кандай орду бар экенин далилдесек болот.

Студенттерге текстти берүүдөн мурда туура тандайбыз дебедикпи, андан ары ал тексттен канча маанилүү болгон маалыматты аныктай алууга үйрөтүү, окуп түшүнүүнү өркүндөтүү, оозеки жана жазуу кептерин өркүндөтүү, тарбиялык жагын, алардын коомдо, биздин жашоо турмушубузда канчалык керектүү жагын, ээлеген ордун түшүндүрөбүз. Орус мектепти бүтүп келген кыргыз жана башка улуттун өкүлдөрүнөн болгон студенттеримизге окуу программасынын негизинде түзүлгөн тексттер менен тааныштырабыз. Мына ушул программага ылайык түзүлгөн тексттердин комплексине кыргыз элине белгилүү инсандар, кыргыз элинин тарыхы, маданияты, кыргыз элинин үрп-адаты, салтына байланыштуу тексттер камтылган. Ар бир текстти тааныштырып жатып алардын канчалык деңгээлде алардын орду бар экендигин, мааниси терең экендигин ачып берүүгө ар бирибиз аракет жасайбыз. Ошондой тексттердин ичинен кыргыз элинин символу болгон боз үйүбүз жана музыкалык аспап комуз тууралуу сөз кылабыз.

Дүйнө элдери "кыргыз эли" дегенде эле биринчи анын аска-зоолуу бийик алп тоолору, ажайып кооз Ысык-Көлү, бирде ташкындап, бирде мелмилдеп аккан дарыя суулары, тоо этектеринде, көл, өзөн суу жээктеринде томогодой болуп топ-топ болуп тигилген ак боз үйлөрүнүн көзгө тартылуусу менен Борбордук Азиянын кең аймагындагы көчмөн турмушту башынан кечирген элди элестетишет.

Ушул томогодой болуп тигилип келген боз үй, түпкү бабаларыбыздан бери эле б.а. б.з.ч. 2 миң жылдыгынын башынан б.з. 20-кылымдын биринчи чейрегине чейин ыңгайлуу турак жайы болуп келген. Ошондой эле анын маанилүүлүгү бүгүнкү күндө да кемибегени ар бирибизге белгилүү.

Келечекте балдарыбыз кышка тоңбогой деп, жазда ак жамгырда калбагай деп, жайда ысык өтпөгөй деп, күздө шамалдабагай деп кыргыз ата менен кыргыз эне ушул боз үйдү бизге мурас калтырыптыр. Боз үй өзүнчө чалкып жаткан аалам. Анын эшиги да, түндүгү да ачык. Боз үйдүн сол жагын эркектер ээлейт. Ал жакта ээр токум, чопкут, кылыч жатат, б. а. эркектерге керектүү буюмдар, ал эми оң жагында аялдарга таандык : тамак аш даярдаганга чыгдан, көөкөр, сандык, көнөк, аяк кап, чыны кап, баштык коюлган. Боз үйдүн бурчу жок, ата-эненин орду төрдө, улуу менен кичүүнүн, аял менен эркектин, кыз менен келиндин да өз орду бар.

Кереге жыгачтардын бири-бирине эриш-аркак тыгыз көктөлгөнү- ата – бабаларыбыздын бири-бирин менен эрши-аркак жашагыла дегени. Ууктардын зымырата байлаганы – үй-бүлө ынтымагы бек болсун дегени болсо керек. Боз үйдүн эшиги бийик болбойт. Энкейип, жүгүнүп киргениң очокко таазим эткениң. Түндүктү бириктирип турган айкалышкан үч жыгачы – оболу ата-бабаларыбыздын өткөн тарыхын унутпа дегени. Адам өмүрү ак менен каранын ортосунда боз чаңгыл турмушта өтөт. Ошондуктан, ата-бабалардын басып өткөн турмушунда ак боз үй менен кара боз үй тигилип келген. Турмушта ак боз үй той-топурга эле тигилсин деги. Ошол үчүн боз үй ата-бабадан калган ыйык мурас. Бата берүү салтында да : " Түндүгүң бийик болсун, түркүгүң урабасын, уугуң узун, кереген кең болсун", – деп келишкен.

Кыргызда он эки канат өргөө, он эки кулач аркан, он эки карыш казан, он эки эли ичеги, он эки түйүн жип ж. б. чендер айтылып келген. Булардын бири- бирине барабар узундукта чоң көлөмдүү өрө кийиздердин карама-каршы жактары барабар болгон төрт бурчтуктун тик бурчтуулугун аныктоодо колдонушкан. Боз үйдүн төрт миң жылдан ашык өмүрү бар, улуттук архитектуранын башаты экендиги талашсыз.

Ал эми ар бир кыргыз баласынын үйүндө илгертеден бери бул боз үйдө чертилип келген комуз күүсү боз үй менен айкалышып турат. Бул экөөнү ажыратып деле карооо болбойт.

Комуз – кыргыздардын эң кеңири тараган, жакшы көргөн музыкалык аспабы. Мурда комуз ар бир кыргыздын үйүндө чертилчү. 20-кылымда чоң концерттик аренага чыкты. Илгертеден ой менен ойлоп, тил менен жеткире албаганды комуз менен берип келишкен. Бирде азаттыкты таңшып, бирде улуулукту жоктоп келген кыргыз комузу чет өлкөгө чейин барып мукамдуу добушун таанытты. Адамзаты көрбөгөндү, баса элек жолду комуздун үч кылы көрүп, баскандай.

Эл ичинде " Күүнүн башы камбаркан" деп айтылат. Бул терең маанилүү музыкалык учкул сөз тарыхый булак катары эч жерде жазылбаса да " Камбаркан музыкасын кыргыздар барктап, аздектеп келгендиги көрүнүп турат". " Камбар" деген сөздү ата-бабалар символдук мааниде колдонушкан. "Камбар Ата" деген сөз жылкынын колдоочусун символдойт.

"Күү чертилди, төгүлүп чертилди... каным дүргүдү. Көзүм жашылданды...Дене боюм тердеди . Атамды көрбөгөм... бабамды көрбөгөм... бубамды көрбөгөм... Ырысым бар экен, комузумду көрдүм. Атам өлсө да, жотом өлсө да, ата-жотомду көргөн комуз өлбөсүн. Комуз ойнолуп жатканда боз үйдүн босогосуна жылан сойлоп келип, башын көтөрүп, тилин соймондотту. Ак чачып узаттык...

Билбегенге бул комуз бир даректын сынагыдыр, билгенге жүрөктүн кылыдыр! Өмүрдүн муңудур, тулпардын туягыдыр, акылмандын сөзүдүр, көрөгөчтүн көзүдүр! Түбөлүк жашоого акысы бар комузду жараткандарга баракелде! Комузду билбесең чертпе! Комуздун касиетине шек келтирбе! Ар бир боз үйдө комуз илинип турса деймин!" (К. И. " Каганат")

Ошентип, тексттин биздин өтүп жаткан сабагыбызда чоң орду бар. Текст адамдардын сүйлөшүүсүнөн,

ой жүгүртүүсүнөн келип чыгып жатат. Текстти берүү менен текст аркылуу көп маалыматты биле алышат. Текст аркылуу сүйлөшсө болот, тарбия алса болот, бул дагы бир жолу адамдардын ортосундагы пикир алышуунун каражаты боло алат экенин аныктайт.

Адабияттар

1. Чыманов Ж. Кыргыз тилин окутуунун теориясы жана практикасы. – Б., 2009.
2. Маразыков Т. Кыргыз тилинде текстти уюштуруучу каражаттар. – Б., 1996.
3. Иманалиев К. " Каганат". – Б., 2011.

Кушбекова Э. Т., АУЦА

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОПОСТАВИТЕЛЬНЫХ СИНТАКСИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ В АНГЛО-КЫРГЫЗСКОМ ЯЗЫКОЗНАНИИ

Прежде чем перейти к конкретному лингвистическому обзорно-теоретическому анализу сопоставительных синтаксических исследований в англо-кыргызском языкознании, необходимо уяснить природу, параметры и границы лингвистического направления сопоставления, в рамках которого предпринимается наше англо-кыргызское изучение коммуникативного типа побудительного предложения.

Сразу отметим, что в языкознании различаются два основных направления, изучающие языки в их соположении друг к другу: сравнительно-историческое и сопоставительное.

Сравнительно-историческое направление в языкознании обычно датируется началом XIX в и по настоящее время и связывается в начале его возникновения и становления с именами индоевропеистов Ф. Боппа (1791-1867), Я. Грима (1785-1863), Р. Раска (1787-1832). Они изучают индоевропейские языки, в первую очередь германские, и на основе фонетических, грамматических и лексических соответствий выявляют степень родства языков, а также пытаются сконструировать некогда существовавший индоевропейский праязык.

Сравнительно-историческое направление в языкознании изучает языки в их сравнительном соположении в динамике и в диахронии. «Сравнительно-историческое изучение языков основывается на факте разновременного появления компонентов языка, которое приводит к тому, что в языках существуют пласты, относящиеся к разным хронологическим срезам ... это позволяет восстановить с помощью сравнительно-исторического метода картину постепенного развития и изменения языков, начиная со времен их отделения праязыка той или иной языковой семьи» [2, 307].

Сопоставительное же направление в языкознании, нередко его называют сопоставительно-типологическим направлением, возникло в середине прошлого века. И первопричиной его возникновения, становления и развития стала чисто практическая необходимость изучения иностранных языков на основе привлечения языковых данных из языка родного.

Сопоставительная или «контрастивная лингвистика сравнивает языки, как правило, с чисто прикладной целью – для усовершенствования методов и повышения результативности повышения языков. Контрастивная лингвистика охватывает значительно большой диапазон языковой структуры по сравнению с традиционным сравнительно-историческим языкознанием, соответственно отличаются и ее методы» [7, 351].

Сопоставительное направление в языкознании, именуемое также, как мы показали выше, и контрастивным направлением или же в их синхронном и статическом соположении. Если традиционное сравнительно-историческое направление имеет объектом соположения только языки родственные – близкородственные или же находящиеся в отдаленной степени родства. Языки же неродственные оказываются всегда принадлежащими к разным грамматическим языковым типам и, следовательно, грамматически разноструктурными. В соответствии с таким установочным синхронно-статическим подходом к изучению генетически неродственных и грамматически разноструктурных языков «общие задачи сопоставительного (контрастивного) изучения языков могут быть сформулированы следующим образом: Оно выявляет схождения и расхождения в использовании языковых средств различными языками; Оно позволяет лучше определить особенности каждого из сопоставляемых языков, которые могут ускользать от внимания исследователя при одном лишь «внутреннем» изучении языка; Оно непосредственно связано с различными видами прикладного языкознания, прежде всего с преподаванием неродного языка, где оно позволяет предвидеть и преодолевать нежелательную интерференцию, а также с теорией перевода, для которой оно дает надежную лингвистическую базу; Оно дает материал для типологии, для выявления универсалий» [3, 9].

Из основополагающих сопоставительных работ, в которых одним из языков сопоставления выступал бы английский язык, можно выделить две монографии известных советских русских ученых [9, 1].

Известный ученый-типолог Ярцева В.Н. в своей фундаментальной монографии «Контрастивная грамматика» указывает на тот факт, что германский английский язык и сопоставляемый славянский русский, хотя и принадлежат к одной большой индоевропейской семье языков, но степень их родства является очень отдаленной, поскольку первый принадлежит к западной группе германских языков, а второй – к восточной группе славянских языков. Такая отдаленная степень родства английского и русского языков обуславливает и их грамматические системы, которые, хотя и постулируются как принадлежащие к флективному языковому типу, но в действительности они резко отличаются друг от друга: английский язык уже превратился в грамматическом отношении в язык аморфный, корневой и, следовательно, аналитического

синтаксического строя, в то время как русский язык остался языком классического флективно-языкового типа. При сопоставлении, таким образом, номинально флективного, но фактически аналитического английского языка и номинально и фактически флективного русского языка «... необходим всесторонний учет основных и периферийных значений, тем более, что при историческом развитии группы родственных языков выдвижение на первый план в одном языке (или в некоторых языках) новых оппозиций из-за появления семантически сходных конструкций нарушает исходную сбалансированность старых связей. Последним, конечно, занимается не контрастивная лингвистика, а историческая типология данных языков, но всегда существует опасность, что над исследователем будут витать «тени прошлого», или наоборот, он окажется подвержен стихии неудержимого новаторства» [Ярцева В.Н., 1981, с.81-82].

Известный советский русский ученый-англист Аракин В.Д. проводит сравнительную типологию английского и русского языков на уровнях фонетических систем, морфологических систем, синтаксических систем и лингвистических систем.

Интересующий нас уровень синтаксических систем подразделяется на два подуровня: подуровень словосочетания и подуровень предложения.

Несмотря на то, что германский английский и славянский русский языки относятся к одной и той же индоевропейской языковой семье, подуровни английского и русского словосочетания уже проявляют определенные различительные признаки. Если для английского языка согласование в роде, числе и падеже не может служить грамматико-типологическим признаком словосочетания, то «... русский язык относится к числу языков с развитой системой словоизменения с согласованием прилагательных с существительными в родах, числе и падеже. Согласование как особый тип синтаксической связи является одним из признаков словосочетания, одним из критериев отнесения его к тому или другому типу словосочетания» [Аракин В.Д., 1989, с.139].

Синтаксический подуровень предложения детерминирует собой подход к структуре сопоставляемых предложений, когда основное внимание исследователя должно быть сконцентрировано на типологии членов предложения, поскольку именно они конституируют в любом языке онтологическую сущность развернутой языковой единицы, называемой предложением. Релевантность языковой единицы члена предложения для сопоставительных синтаксических исследований обусловлена прежде всего тем фактором, что члены предложения обладают типолого-грамматическими показателями, выражающими определенное содержание и отношения в порядке расположения лексем в структуре предложения. Сочетание таких типолого-грамматических показателей, « взятых в системе, образует ту устойчивую совокупность признаков, которая может быть положена в основу определения понятия «тип предложения как единица сопоставления »» [Аракин В.Д., 1989, с.189].

Намереваясь в обзорно-теоретическом порядке проанализировать англо-кыргызские сопоставительные синтаксические исследования, мы не можем не затронуть такие исследования, проведенные на материале немецкого и кыргызского языков, поскольку и немецкий и английский языки принадлежат к одной германской группе языков, а именно, к западногерманской группе. Это три работы кыргызских ученых Чойбекова Р., Койбагаровой К.Т. и Каразаковой А.К.

Чойбеков Р. анализирует безличные предложения немецкого языка и их кыргызские эквиваленты. Он отмечает, что несмотря на обязательность наличия в синтаксической структуре немецкого предложения подлежащего, хотя бы формального, в немецком синтаксисе удельный вес имеют безличные предложения с формальным подлежащим es. Выявляется, что таких немецких безличных предложений имеется всего два вида и они оба имеют адекватные соответствия в кыргызском языке. 1) Немецким безличным предложениям с глагольным сказуемым, выражающим явления природы, соответствуют в кыргызском языке как предложения безличные (Es dunkelte – карангы кирди), так и личные (Es schneit – кар жаап турат). 2) Немецкие безличные предложения с именным сказуемым, выражающие явления природы, могут также иметь в кыргызском языке соответствиями предложения безличные (Es ist mir kalt – мага суук болуп турат) и личные (Es wurde Abend – кеч кирди) [8, 23-24].

Койбагарова К.Т. изучает в сопоставительном плане структурно-семантические типы сказуемого в немецком и кыргызском языках. Несмотря на формально-грамматическое различие структура немецкого и кыргызского сказуемого, обусловленных различием в языково-типологическом плане, внутренняя сущность сказуемого в обоих языках является подобной друг другу. «Рассмотрение структурных и семантических типов сказуемого в немецком языке и их кыргызских эквивалентов подтвердило, что общим в обоих языках является их семантическая природа. Сказуемое является предикатом мысли, обозначает предикативный признак, приписываемый подлежащему; выражает действия, качества и состояния того субъекта или предмета, которое обозначено подлежащим» [6, 22].

Каразакова А.К. изучает в сопоставительно-типологическом аспекте грамматические определения в немецком и кыргызском языках. Отмечая, что при типологических сопоставлениях членов предложения в генетически не родственных и морфологически разнотипных немецком и кыргызском языках, лингвистический анализ возможен на двух иерархических уровнях: «1. на гиперонимо-грамматическом уровне – более высокой степени абстрогированности, на котором главные члены предложения – подлежащее и сказуемое – эксплицируют субъектно-предикатные отношения и 2. на гипонимо-грамматическом уровне – более низкой степени абстрогированности, где второстепенные члены предложения – дополнение, обстоятельство и определение – проявляют отношение зависимости от главных членов предложения» [4, 8]. Автор в конце своего исследования приходит к заключению, что второстепенный член предложения-определение в обоих сопоставляемых языках реализуется через особый, третий, уровень научно-грамматического абстрагирования. «В объектно-атрибутивном, адвербиально-атрибутивном и атрибутивно-атрибутивного типа левосторонних валентных моделей определение – атрибут уже выступает как уточнение, пояснение и выделение второстепенных членов предложения: дополнения – объекта и обстоя-

тельства – атрибута, а именно уже как «третьестепенный» член предложения» [4, 18-19]. Другими словами, это означает, что на самой высокой ступени иерархической лестницы находятся главные члены предложения немецкой и кыргызской синтаксической системы – подлежащее и сказуемое, поскольку они доминируют над всеми второстепенными членами предложениями: дополнением, обстоятельством и определением; в середине иерархии располагаются два второстепенных члена предложения – дополнение и обстоятельство, поскольку они, в свою очередь, надстраиваются над определением; а определение же располагается в самом низу иерархической лестницы как синтаксическая единица с наименьшими доминантными возможностями.

Литература

1. Аракин В.Д. Сравнительная типология английского и русского языков. - М.: Просвещение, 1989.

2. Березин Ф.М., Головин Б.Н. Общее языкознание. -М.: Просвещение, 1976.

3. Гак В.Г. Сравнительная типология французских и русских языков, 1989.

4. Каразакова А.К. Типологическое исследование грамматического определения в немецком и кыргызском языках: Автореферат дисс …. к.ф.н./ Каразакова А.К. – Бишкек, 2009.

5. Карпов В.М. Простое распространенное предложение в английском и киргизском языках: Автореферат дисс. … к.ф.н. – Фрунзе, 1965.

6. Койбагарова К.Т. Структурно-семантические типы сказуемого в немецком и кыргызском языках: Автореферат … / Койбагарова К.Т. -Бишкек, 2006.

7. Никель Г. Контрастивная лингвистика и обучение иностранным языкам (перевод с английского языка) / Никель Г. // Контрастивная лингвистика. Новое в зарубежной лингвистике. -М.: Прогресс, 1989.

8. Чойбеков Р. Безличные предложения современного немецкого языка и их эквиваленты в кыргызском языке: Автореферат дисс. … к.ф.н. / Чойбеков Р. – Фрунзе, 1973.

9. Ярцева В.Н. Контрастивная грамматика. –М.: Наука, 1981.

Абдрахманова Р.Дж. КРСУ

ВОСТОЧНОГЕРМАНСКИЕ ЯЗЫКИ: ОБЩНОСТЬ ФОНЕТИЧЕСКИХ ПРИЗНАКОВ И МОРФОЛОГИИ

М. В. Ломоносов отмечал о важности сравнительно-исторических исследований германских языков, о важности изучения готского языка.

По классификации германских племен Плиния/ Энгельса к восточногерманским племенам относятся: 1. Виндилы, включающие в себя племена бургундов каринов, варинов, гуттонов, а также певкины, бастарны, ругии, гепиды, герулы, скиры, тайфалы, лангобарды, готы.

Готы и близкородственные им племена, вандалы, руги, бургунды, занимали в последние века до нашей эры и в первые века нашей эры территорию, расположенную к востоку от мест поселения других германских племен, обитавших в Скандинавии и к западу от Эльбы. Этим, относительно поздним территориальным признаком, объясняется наименование данной племенной группировки - восточные германцы и их языков - восточногерманские языки. Гухман М.М. отметила некоторую общность фонетических признаков, отличающих эту группу германских языков от западногерманской и северной групп на примерах бургундских и вандальских имен собственных, встречающихся у римских авторов (1).

Так, например, характерный для готского языка переход общегерманского *e > i, не обусловленный позиционными условиями, наблюдается в вандальских и бургундских именах собственных: др.-в.-нем. geban, др.-исл. gefa «давать» = готск. giban; ср. вандальское имя собственное Givamundus, ср. также бургундское имя Sigismundus < *Segismundus. В бургундском праве, написанном на латинском языке, встречается сложное слово morginegiva «утренний дар», второй компонент которого giva = др.-в.-нем. geba «дар». Характерное для готского языка преобладающее развитие общегерманского *u > u даже в позиции перед a, наблюдается также в вандальском и бургундском языках: ср. др.-фризск. ofta, др.-в.-нем. ofto «часто» = готск. ufta; др.-в.-нем. giholfan, др.-англ. holpen, др.-исл. holpinn «помогать» (прич. II) = готск. hulpans; в бургундском эта особенность представлена в имени собственном Uffa (др.-в.-нем. Offo).

Отмечены следы т. н. готского преломления *i > e (ai) перед r в бургундских именах собственных. Этим, например, объясняется e в Aisaberga. Общая для готского и вандальского более поздняя тенденция к переходу ē > ī и ō > ū определена как восточногерманская особенность.

Для консонантизма языков восточногерманских племен характерен переход звонких спирантов в глухие: b > f, ð (d) > þ, z > s; причем глухие варианты появлялись в абсолютном конце слове и перед конечным -s: готск. giban «давать» - gaf «дал», guda «богу» - guþ «бог»; вандальское имя собственное Fronimuth, где th = þ < ð, ср. др.-исл. moðr «гнев», «мрачное настроение»; бургундское имя собственное Vithuluf, где f < b, ср. готск. broþru-lubo «братская любовь».

Длительное сохранение общегерманского z, переходящего в северных и западногерманских языках в r, рассматривается как общий признак восточногерманской языковой группы: ср. др.-исл. meire, др.-англ. mæra, др.-в.-нем. mзго «больше» = готск. maiza; это z сохранилось в написании собственных имен, ср. бургундское Gaisaldus, вандальское Gaisaricus, в которых первых компонент Gaisa(a)- = др.-в.-нем. Gēr- (ср. Gernot).

В области морфологии отмечены единичные общие черты: например, окончание -a в вандальских и

бургундских именах собственных, идущих по слабому склонению типа Dagila, Varica, Athala, Gibica, Vulfila, совпадает с готским окончанием им. пад. ед. ч. слабого склонения типа guma «человек», тогда как в других германских языках развитие этого окончания было иным.

Отмеченные фонетические признаки охватывают явления, хронологически относящиеся к разным периодам. Тенденция развития долгих ē, ō ā ī (ei), ū, развивается в эпоху Великого переселения народов, но общие предпосылки этого развития были обусловлены фонематическими особенностями всей системы вокализма, сложившейся у этих племен еще в эпоху, непосредственно следовавшею за переселением готов из Скандинавии. Специфический для этих языков переход краткого *e > i произошел раньше перехода ē > ī; он явился последовательным проявлением той тенденции, которая привела в других языках к переходу *e > i лишь в определенных комбинаторных условиях: перед носовыми, перед i, j следующего слога.

До известной степени этой же тенденцией может быть объяснен и общегерманский переход дифтонга * ei в долгое o . Переход *e > i и другие инновации относится к периоду их совместного пребывания в низовьях рек Одера и Вислы в I в., когда в результате ряда эмиграционных волн германских племен сложилась данная племенная группировка и наметились некоторые общие тенденции языкового развития. Кристаллизация восточногерманских языковых черт явилась результатом не только территориального и языкового обособления от прочих германских племен и языков, но и последующего процесса схождения языков родственных племен, оказавшихся в районах новых поселений близкими соседями (2, 3, 4, 5, 6, 7).

К группе восточногерманских языков относятся следующие языки:

Бургундский язык, вероятно, сохранялся вплоть до 1000 года. Словарный фонд включает две группы лексем: имена собственные, встречающиеся у классических авторов, в реликтах бургундской письменности и в виде романизированных имен, и аппелятивная лексика в форме бургундских надписей и заимствований в романских языках. (До наших дней дошли следующие памятники бургундского языка: руническая надпись на копье из Дамсдорфа середины III в., руническая надпись на фибуле из Charnay (Бургундия, департамент Сона и Луара), 600 год, цикл надписей латинским алфавитом на пряжках VI-VII вв. с изображением св. Даниила. Немногочисленные бургундские слова, в основном юридические термины, включённые в латинский Lex Burgundionum, ядро которого восходит к собранию законов бургундского короля Гундобада (480-516). Некоторые события бургундской истории отражены также в средненемецкой «Песни о Нибелунгах»).

Вандальский язык представлен несколькими десятками имён собственных; единственный образец апеллятивной лексики отражён в варварской формуле Sihora armes, приведённой в религиозном сочинении V в. «Collatio Beati Augustini cum Pascentio ariano» и реконструируемой как *froja armes ‘Боже, помилуй’ (начало вандальской молитвы). (Из вандальского языка находят в надписях на монетах или в произведениях латинских и греческих средневековых авторов с I по VII вв. Большинство имён собственных относится к африканскому периоду вандальской истории, т.е. к V - первой половине VI вв.)

Гепидский язык (Gepids) - Язык восточногерманского племени - Гепидов (Гепеды, Гепиты) (*лат.* Gepidae (Gepedes, Gepithae, Gepitae), *греч.* Γῆπαιδες, Γήπυδες, Γηπίδοι). В I-II в. располагались на побережье Балтийского моря, в дельте Вислы. Вместе с готами они были покорены гуннами, во дворе Аттилы среди германских князей-вассалов особенно выдавался гепидский король Ардарих, имевший большое влияние на дела; в Каталаунской битве 451 г. гепидский отряд составлял видную часть гуннского войска. В 567 г. гепиды были покорены лангобардами и аварами. Остатки гепидов в IX в. были одним из элементов формирования венгерской народности. (Несколько имен собственных представлены в гепидском языке и около двух с половиной десятков апеллятивными заимствованиями в дако-румынском, относящимся к VI-VII в. Из всех восточногерманских племён гепидский был наиболее близок к готскому (по данным археологии готы и гепиды некоторое время жили вместе, ср. «гото-гепидская культура», **гепид. burþi** ‘материнское чрево’, **гот. baurþti**).

Герульский язык (Herulian) - Язык группы восточногерманских племен - герулов (*лат.* Heruli, *греч.* Ἔρουλοι). До II в. размещались на острове Зеландия и Ютландском полуострове. Вытесненые на юг данами (около 250 г.), они разделились. Западные герулы поселились в низовьях Рейна, восточные - начали продвижение на юго-восток, достигнув в III в. границ балканских провинций Римской империи. Во второй половине V в. восточные герулы, подчинив многочисленные племена, образовали на Дунае в Паннонии большое «государство». Вторжения в империю осуществляли совместно с другими германскими племенами. После поражения от гепидов и лангобардов в 512 г. уходят из Среднего Подунавья назад в Ютландию. Не исключено, что часть герулов мигрируют в Азию, где их следы окончательно теряются. Последние сведения о герулах датируются концом VI в. (Герульский язык представлен небольшим количеством имён собственных, в основном в передаче средневековых латинских и греческих авторов. В последнее время, однако, их запас несколько пополнился за счёт четырёх имён герульских воинов, обнаруженных на воинском саркофаге 394-395 гг. в Конкордии (северная Италия). О принадлежности герульского языка к восточногерманской группе свидетельствует следующие явления: o > u (Fulcaris), e > i (Visandus), отсутствие умлаута (Hariso). В некоторых случаях герульские слова имеют архаический облик: nth вместо nd (Gunthia), окончание им. п. ед. числа м.р. n-основ и др. В герульских именах наблюдается синкопа основообразующего гласного (например, отмечено имя Sind-vald наряду с именем Bate-modus), отпадение начального h (Rodulf < Hrф?-wulfaz); в них представлены следующие деривационные аффиксы: приставка al (Al-vith), формат причастия настоящего времени активного залога –nd- (Visandus), суффикс –ing (Silinga), общегерманское *-jan- (Gunthia, Sindia). Данные о герульском языке приобретают особое значение в связи с гипотезой об изобретении и распространении герулами рунического письма).

Ругийский язык (Язык ругиев) (Rugian) - Язык германских племен ругий (ругиев) (*лат.* Rugi, Rugii), обитавших сначала на Скандинавском полуострове (Норвегия). Оттуда руги переселились на балтийское побережье, а затем, вытесненные готами, начали своё продвижение в южном или юго-западном направлении. В

V в. дислоцировались в Паннонии, к северу от готов, занимавших Нижнюю Паннонию. Вместе с Одоакром, а затем вместе с Теодорихом двигались в Италию. (О языке ругиев практически ничего неизвестно). Руги в результате миграций Великого переселения народов оказались в придунайских землях в районе современной Австрии, где подпали под власть **Аттилы**. В чешском языке современное название Австрийской Республики - *Rakousko*, что можно перевести как *земля ругов*.

В «**Видсиде**», древнейшем памятнике германской поэзии (IV-VI вв.), в списке наиболее известных племён Европы упоминаются наряду с гуннами и др. племенами руги и островные руги (хольмрюгги) без их географической локализации. «Видсид» упоминает, что островными ругами правил Hagena. Древнегерманское имя en: Hagena означало «защитник».

Отрывок из «ВИДСИДЕ» (IV-VI вв.):

15 ond Alexandreas	and Alexander's
ealra ricost	whole kingdom
monna cynnes,	together with the men of his clan
ond he mæst gepah	and he prospered most
þara þe ic ofer foldan	of which I all over the world
gefrægen hæbbe.	have heard the reports.
ætla weold Hunum,	**Attila ruled the Huns,**
Eormanric Gotum,	Ermanaric ruled the Goths,
Becca Baningum,	Becca the Banings,
Burgendum Gifica.	Gebicca the Burgundians,
20 Casere weold Creacum	Caesar ruled the Greeks
ond Cælic Finnum,	and Caelic the Finns,
Hagena Holmrygum	**Hagena the Rugians**
ond Heoden Glommum.	and Heoden the Gloms.
Witta weold Swæfum,	Witta ruled the Suebi,
Wada Hælsingum,	Wada the Hälsings,
Meaca Myrgingum,	Meaca the Myrgings,
Mearchealf Hundingum.	Mearchealf the Hundings.
þeodric weold Froncum,	Theuderic ruled the Franks,
þyle Rondingum, ….	Thyle the Rondings, ….

Язык бастарнов (Bastarnae) - Восточногерманский язык племени бастарнов (*лат.* Bastarnae, *греч.* Βαστάρναι). Размещались бастарны по течению реки Прут вплоть до дельты Дуная. Древние авторы отмечали значительное влияние на бастарнов кельтских, иллирийских, фракийских, и даже, сарматских элементов. О языке бастарнов практически ничего неизвестно. Представлены нексколько имен бастарнов: Коттон, Клондик, Делдон. По предположению археолога М. Б. Щукина именно бастарны, ассимилируясь с местным населением, могли сыграть заметную роль в этногенезе славян, позволив последним выделиться из так называемой балто-славянской общности:

«Часть (бастарнов) вероятно, осталась на месте и наряду с представителями других „постзарубинецких" групп могла принять затем участие в сложном процессе славянского этногенеза, привнося в формирование „общеславянского" языка некие „кентумные" элементы, которые и отчленяют славян от их балтских или балто-славянских предков.» (М. Б. Щукин, «Забытые бастарны. Проблема поздних бастарнов.» Stratum, N5, 1999 г.).

В истории они упоминаются впервые в 182 г. до Р. Х., во время македонских царей Филиппа V и Персея, живущими на Тиссе, у Карпат и при дельте Дуная. Это был чрезвычайно рослый народ, с голубыми глазами, очень храбрый на войне, но долгое время остававшийся на первобытной степени культуры. До III столетия, когда готы явились преобладающим германским народом в юго-восточн. Европе, о бастарнах упоминается в истории войн римлян на нижнем Дунае и у Карпат, как о сильном племени. Они исчезают из истории после того, как 100000 из них по желанию императора Проба в 279 г. переселились в римскую Фракию.

Язык Скиров (Scirian) - Восточногерманский язык племени скиров (*лат.* Sciri, Scyri, *греч.* Σκίροι, Σκύροι). Размещались на Нижнем Дунае. (Древние авторы отмечали значительное влияние на скиров кельтских и фракийскихэлементов. О языке скиров практически ничего неизвестно). Скиры (Skiren, Sciren) - германское племя, принадлежавшее к готской группе и жившее первоначально у Балтийского моря и по Висле к северу от Карпат; соединившись с ругами и герулами, они в конце II века нашей эры направились к Черному морю; около 454 г. они появились на Среднем Дунае и в нынешней Моравии. Как самостоятельное племя, скиры совершенно погибли в борьбе с остготами в 457—471 гг.; следы их затерялись между ругами и свевами или среди римских наемников в полчищах Одоакра. (Седов В.В. Известия о ранних славянах в древних памятниках письменности).

Язык тайфалов - Восточногерманский язык племени тайфалов (*лат.* Taifali, Thaifali). Размещались на Среднем Дунае. В IV в. древние авторы неоднократно относили тайфалов к наиболее крупным и могущественным германским племенам. В течении V в. часть тайфалов продвинулись на запад, вплоть до Галлии. Таифалы, тайфалы (лат. Taifali, Thaifali, Taiphali) — германское племя, входившее в состав восточной готской группы. К III веку поселившееся в Северном Причерноморье, откуда во второй половине IV в. было вытеснено гуннами. Во время нашествия гуннов тайфалы были подчинены остготскому королю Германриху. Перешедшие вслед за вестготами через Дунай, они участвовали в борьбе последних с императором Валентом. По последним археологическим данным, с тайфалами идентифицируется культура карпатских курганов. (Вакуленко Л. Українські Карпати у пізньоримський час (етнокультурні та соціально-економічні процеси. – К.: ІА НАН україни, 2010. - С.215-218; Вакуленко Л.В. Археологические свидетельства о народе тайфалов // Вестник древней истории. - 2009. - №1. - С.175-180).

Лангобардский язык (Lombardic) - Язык восточногерманского племени, обитавшего по обоим берегам нижнего течения р. Эльбы, куда оно переселилось в IV в. до н.э. из Скандинавии. В VI в. н.э. лангобарды двинулись дальше на юг и в 568 захватили Северную Италию, образовав там раннефеодальное королевство. К восточногерманским племенам относят также *каринов* (Carini), *варинов* (Varni - Varini), *певкинов* (Peucini) - ветвь бастарнов и другие племена о языках которых ничего неизвестно.

Литература

1. Гухман М.М. Готский язык. - М., 1958.

1. Введение в германскую филологию. Учебник для филологических факультетов / М.Г.Арсеньева, С.Г.Балашова, В.П.Берков и др. - М., 2003.

1. Абдрахманова Р.Дж. История немецкого языка: Учебное пособие. – Бишкек: КРСУ, 2007.

6. Дубинин С.А., Бондаренко М.В., Тетеревенкова А.Е. Готский язык: Фонология, морфология, синтаксис и лексика. Тексты и задания. 2-е, доп.изд. - Самара: Самарский ГУ, 2006.

7. Сравнительная грамматика германских языков. Т. I—IV. -М., 1962-64.

8. Hutterer C. J. Die germanischen Sprachen. - Budapest, 1975.

Джан Кунь (КНР)
Аспирант БГУ

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

В настоящее время в методике преподавания русского языка отчетливо просматривается стремление преподавателей в ходе обучения русскому языку ознакомить студентов с культурой России. Все сильнее осознается необходимость обучения русскому языку на широком фоне культуры и истории России, поскольку «русский язык» при умелой подаче материала служит проводником культуры народа.

Решить эту задачу призвана культуроведческая компетенция в процессе обучения русскому языку.

Культуроведческая компетенция – осознание языка как формы выражения культуры, национально-культурной специфики русского языка; расширение знаний о взаимосвязи развития языка и истории народа; совершенствование этикетных норм речевого общения, культуры межнационального общения.

В соответствии со стандартами культуроведческая компетенция включает в себя «знание русского речевого этикета, наименование предметов и явлений традиционного русского быта, традиций, национальных игр, обрядов и обычаев, изобразительного искусства, устного народного творчества и т. д. В культуроведческую компетенцию входит и знание русских невербальных (несловесных) средств общения, мимики, жестов»

В процессе углублённого изучения русского языка создаются предпосылки для восприятия и понимания художественной литературы как искусства слова. На уроках русского языка закладываются основы, необходимые для изучения иностранных языков.

Культуроведческая компетенция – наличие представлений о развитии культуры и соотнесенность (включенность) личности в культурный контекст, который несет в себе:

- Выраженная в рассуждении толерантность;
- Сформированность высоких духовных потребностей;
- Владение культурой речи (использование фразеологических оборотов, поэтических строк, пословиц, поговорок…);
- «Озабоченность» проблемами развития культуры.

Фу Лэйс подчеркнул культурную роль в преподавании языков, он сказал: «В процессе преподавании русского языка студенты должны развивать культуроведческие компетенции и усвоить содержание культуры целевого языка. С точки зрения китайских студентов изучать русский язык, не только чтобы узнать новый инструмент коммуникации, но и чтобы узнать и понять культуру языка. Преподавание языка и культура народа неотделимы друг от друга и дополняют друг друга. Без культуры нации невозможно точно понять и применять национальный язык».

Язык многофункционален, но наиболее существенной и наиболее важной является его коммуникативная функция. Цель обучения русскому языку посредством аудирования, говорения, чтения и письма позволяет студентам получить базовые знания русского языка и использовать русский язык для коммуникации. Для достижения этой цели следует научить студентов двум видам практических знаний, во-первых, основам русского языка, во-вторых, использование знаний и правилам коммуникации русского языка. Только, овладение двумя вышеупомянутыми знаниями позволит студентам осуществлять социальные коммуникативные функции. Однако, это приводит к освоению книжных знаний, так как студенты изучали русский язык в случае, не имеющего социальную культурную среду. При использовании русского языка в режиме реального времени придется столкнуться со многими трудностями.

Например: студенты на улице или в магазине увидев русских задают вопрос: «Здравствуйте! Откуда вы приехали? Как вас зовут? Сколько вам лет?». Эти неожиданные вопросы смущают русских. Они не знают, нужно ли отвечать, и не знают, как отвечать. В России, эти вопросы задаются только в больнице или в полиции.

Из-за культурных различий неправильно понимаются и переводятся некоторые предложения и слова, многие шутки. Например: китайская поговорка «Лан тун ху ианъ» на русском языке звучит как «есть за обе щеки», но была неправильно переведена как «тигр ест волка». Из-за разных культур, даже если перевод точен, бывают недоразумения. Ещё один пример: китайские студенты приветствуют русских преподавателей из вежливости: «Добрый день, как дела, преподавательница?». Это приветствие в Китае является нормальным, но в России так не принято, студентам нельзя задавать вопрос «Как дела?» и нужно называть преподавателя по имени и отчеству.

Таким образом, в преподавании русского языка студенты не только осваивают основы языка, но также укрепляют культурные знания, что позволит студентам преодолеть вмешательство родного языка, развивать хорошие привычки речи для достижения цели обучения русскому языку.

Это спорный вопрос. Чжао *Щ*ианьчжоу, из Гохуа, выступая от имени группы ученых, занимающихся преподаванием русского языка как иностранного, заявил, что обучение культур будет разделено на знание культуры и на культуру общения. Знание культуры относится к людям разных культур для общения и передачи точной информации. Культура общения относится к людям разных культур, которым, общаясь, важно передать точную информацию, что исключает неверное истолкование жестов, как средства невербального общения. Чжао Щианьчжон резюмирует культуру общения: «Этот язык сам по себе содержит куль-

турный фон в языковых коммуникациях. Из-за различных социально-культурных особенностей было выявлено 12 аспектов. К ним относятся:

1) непереводимость слов;

2) возникновение значительных различий между словами;

3) использование слов, специфика которых не подходит конкретному случаю;

4) возникновение разных значений слов;

5) возникновение потенциально концепции;

6) возникновение различий в языковой информации;

7) возникновение искаженной информации о национальных культурных традициях;

8) возникновение искажения перевода фразеологизмов, крылатых выражений, пословиц и т.д.;

9) Непонимание значений слов, отражающих слова культурной информации;

10) Непонимание слов, которые имеют значение конкретного культурного и исторического контекста;

11) различные культурные традиции обуславливают различия в структуре языка;

12) другие психологические факторы, социальные обычаи и т.д. вызванные культурными различиями.

Хотя отличия в культуре общения и знание культуры взаимосвязаны, подбор решения ключевых факторов имеет большое практические значение в процессе преподавания иностранных языков».

Господин Чэнь Гуанлый, рассматривая с точки зрения семантики и прагматики, изучал вопрос культурного содержания в преподавании иностранных языков. То есть в преподавании иностранных языков необходимо обратить внимание на импорт культурного содержания, связанного с семантикой и прагматикой целевого языка. Так называемая культура, связанная с семантикой, относится к семантике языковой системы, которая содержится в культурном содержании. В частности, она включает в себя следующее:

1. Уникальной национальной культуре и уникальной концепции вещей в презентации лексики и семантики, например: «самовар».

2. Ссылочное значение в разных языках или в языке сталкивается с тем же смыслом с точки зрения культуры, которое может иметь разные коннотации, например: «берёза» «бэхуа».

3. В культурном смысле слова на эквивалент, например: «дневник».

4. Разные культуры одного и того же объекта разделены по концепции слова и семантическим различием, например: «белые цветы».

5. Отражение культурного содержания стереотипов некоторых идиом, включая идиомы, фразы, твистеры, поговорки, пословицы, сентенции и т.д. Например: «одним ударом убить двух зайцев».

Чэнь Гуанлый в своей классификации показывает зависимость между уровнем культурного контекста и культурного содержания нашего знания в преподавании конкретного языка, используя различные методы для решения различных культурных факторов.

Автор считает, что культуроведческая компетенция преподавания языка разделена на две основные категории, которые независимы от соотношения между языком и культурой. Мы знаем, что влияние культуры на язык содержит в себе два аспекта. Во-первых, значения структуры слов. Во-вторых, влияние структуры дискурса (обоснование предшествующими суждениями). Слово включает в себя два значения, одно из которого является прямое значение, второе – это фраза, в том числе и идиомы т.д. Слово – это носитель культурной информации, его культурные особенности оставили свой след в словарном составе языка. Политическая система, обычаи, религия и т.д. значительно повлияли на язык, главным образом, с точки зрения смысла и эмоций.

Дискурс культурного влияния и ограничения могут выражаться в следующих областях:

Выбор темы (говорить ли о погоде, здоровье, доходах, возрасте, личной жизни) в разных культурах имеет различное социальное значение;

Код-выбор – это стиль, от которого зависит культурный фактор выбора темы;

Дискурс организации - это, в свою очередь, учет последовательности, повествовательности и других культурных факторов по определенному шаблону.

Следуя трем пунктам дискурса культурного влияния, преподаватели могут подготовить учебные материалы, которые студентам будет легко принять.

Конечно, в культуроведческой компетенции языка есть сложные отношения, главным образом, для реальных потребностей обучения, которые требует правильного выбора конкретных принципов формирование культуроведческой компетенции в преподавании русского языка как иностранного.

Любая педагогическая деятельность является постепенным процессом, и преподавание русского языка как иностранного не является исключением. По статистике языковой уровень русского языка китайского студента – это умение понимать и отвечать. Чтобы подвести к культурному содержанию обучения, следует постепенно переходить от простого к сложному.

Предлагаем принципы формирования культуроведческой компетенции;

1. Деление на этапы.

Тан Чжимин и Ван Пин в своей работе «Интенсивное обучение английского языка в английской культуре» представляют субкультуру в раннем, среднем и продвинутом этапах практики. Мы можем применить это деление и в преподавании русского языка для китайских студентов.

Ранний этап (начальный) – это когда практика должна быть введена, главным образом, через общение в повседневной жизни в русле культурных различий между русских и китайских форм общения. Таким образом, студенты осваивают в повседневной жизни способность общаться на русском языке.

Средний этап (промежуточный) – это когда содержание вводится через культурные различия, вызванные русско-китайскими словами. Смысл идиом и использование различий даст студентам, знакомым и с семантическими различиями между русскими и китайскими словами, углубленное понимание русских выражений и правильное использование их в русском общении.

Продвинутый этап (расширенный) – это когда глубоко изучаются культурные различия в мышлении, в коммуникативных отношениях, в вербальных выражениях между западной и восточной культурами. Только тогда студент улучшит свои языковые навыки и поймет связи общения русской модели для легкого межличностного общения.

2. Принцип пропорциональности.

В процессе преподавания русского языка как иностранного самым важным является знание культуры, которое тесно связано с межкультурными коммуникациями. В нашем случае знание культуры не как искусства, музыки философии, истории или географии, а культурный аспект знания языка, навыков общения. Учебные материалы, предлагаемые преподавателями, должны соответствовать цели обучения русскому языку. Таким образом, принцип пропорциональности не должен быть подавляющим и запутанным и быть в рамках цели обучения.

3. Принцип основной части культуры.

Каждая культура содержит различные типы субкультур, которые формируются по образованию различных социальных слоев: среднего класса, бедных слоев населения, хиппи, сексуальных меньшинств, криминальных групп и т.д. Тогда, что получается, в преподавании русского языка надо изучать культуру страны?! Мы считаем, что в преподавании русского языка для иностранцев изучается язык общей части основной культуры. Подавляющее большинство интерпретаций русского языка и невербального поведения коммуникаций может быть найдена в массовой культуре. Конечно, иногда различные субкультуры оказывают влияние на общение, но, в конце концов, такое встречается редко.

4. Принцип системы знаний культурных аспектов.

Самая большая проблема культуроведческой компетенции в преподавании русского языка как иностранного – отсутствие системы. Преподаватели в процессе обучения языку сталкиваются с тем, что нет единых требований и методов для культурного содержания обучения. Поэтому необходимо разработать систему, которая предоставит положения и требования к учебному плану и конкретно пояснит культурные аспекты для достижения уровня общения. Система знаний культурных аспектов позволит избежать процесса импорта слепой культуры, путаницы, и улучшит коммуникативную компетенцию на русском языке.

В преподавании русского языка как иностранного не стоит полагаться только на учебники, что не удовлетворит любопытство студентов и не даст ожидаемого результата. Предлагаем некоторые положения, которые позволят создать атмосферу интереса на уроках, и помогут использовать культурные знания для успешного общения:

- Общее знакомство с Россией – через учебные тексты студенты получают фоновые знания о России, странах СНГ. Для визуального понимания русской культуры просматривается фильм «Москва слезам не верит», потому что большая часть фильма представляет собой одну из сторон культурного микрокосмоса городской жизни. К тому же наблюдение за игрой актеров позволит студентам больше узнать о русской культуре, о методах и инструментах невербальной коммуникации. Например, диалог из фильма: «Петр Николаевич, видно, вы уже поправились? – Спасибо! – сказал он с улыбкой, но тут же плюнул через левое плечо, - тьфу, тьфу, тьфу!». Это кинетизм, объясняющий, что герой фильма отгоняет злых духов в целях сохранения здоровья.
- Анализ и сравнение – идентификация может быть найдена только путем сравнения структуры китайского и русского языков, культурных сходств и различий между ними.
- Литературные чтения – произведения литературы являются важными накопителями традиционных культурных знаний. Рекомендуя чтение произведений русских писателей, преподаватели расширяют отражение в социальном и культурном фоне.
- Развлекательная форма преподавания – в непринужденной развлекательной обстановке мобилизовать студентов узнать и освоить базовые знания о языке и культурных знаниях для повышения способности студентов использовать русский язык в общении. Можно использовать внеклассные мероприятия, конкурсы, пение, презентации, игры, чтение стихотворений и другие формы в целях создания условий обучения и возможности совершенствоваться в общении. В русском языке много идиом, пословиц, которые содержат большой культурный слой, и может многому научить студентов. Например, «Пуд соли съесть», «Русский квас много народа спас», «Язык до Киева доведет» и т.д. Это позволит не только стимулировать любознательность студентов, но и повысит словарный запас, даст возможность глубже понять русскую культуру.

Студенты, изучающие русский язык, должны понимать, что механическое выучивание языка не позволит им стать высококвалифицированными специалистами. Как же необходимо учить, чтобы культуроведческая компетенция была сформирована у китайских студентов? Вот некоторые принципы действования, которые работают на обозначенный результат:

1) Открытость человеку с другим мнением, с непонятной непривычной логикой рассуждения. Рабиндранат Тагор говорил: «Если вы закрываете дверь для того, чтобы к вам не вошло невежество, то, как же к вам войдет истина?». Реальным воплощением этого принципа является постановка открытых вопросов, создающих для студентов широкое поле (свободу) для ответов. Например, вместо вопроса «Как проявляется патриотизм в вашей жизни?» (а если он вообще не проявляется – ставим отвечающего в тупик), спросить «Модно ли быть патриотом в вашей среде?».

2) Эмоциональность факта участия студентов в групповом процессе. По-видимому, за счет эмоциональности сама дискуссия превращается для участников в событие, в ходе которого формируются определенные нормы и ценности. Т.е. не объем информации получаемой участниками играет решающую роль, а ситуация эмоционального проживания. По этому поводу имеет смысл обратить внимание на составление интересных диалогов.

3) Проблемно-практический способ освоения предметного содержания, превращающий обезличенную информацию в личностно-значимое знание, важное для практической жизни студентов.

4) Необходимость совместного действия, совместного поиска, в основе которого – равенство субъектов, познающих мир языка обучения; при этом ни один из субъектов не является доминирующим и «уже знающим», отсутствует, как таковая, иерархия, а истина рождается здесь и сейчас, как для студентов, так и для преподавателя. Совместное действие рождает ситуацию проживания и переживания, сопричастности друг другу.

5) Развитие у студентов способности к обучению. Однако при этом «складывается впечатление, что целый ряд умений, способностей и качеств, которые позволяют студенту включаться в решение задач проблемного свойства, формируются лишь в том случае,

когда учебная ситуация по своим параметрам совпадает с проблемно – практической. Что это означает? Как минимум следующее: высокую степень неопределенности, отсутствие единственно правильного решения и необходимость совместного действия».

Гуманитарные дисциплины по природе своей текстологичны. Текст – основа формирования гуманитарного знания. Но работа с текстом должна быть выстроена особым образом, чтобы обеспечить должный уровень обучения.

Текст особенно незаменим в процессе преподавания иностранным языкам, в частности русскому языку. Для создания диалога с текстом, как способа формирования широкого спектра компетенций, тексты, подобранные преподавателями для работы, должны быть интересными, «цеплять» внимание, будить мысль, не оставлять равнодушными. Текст должен быть открытым, т.е. задавать широкое поле для рассуждений и интерпретаций, быть поводом для обсуждения проблем общего характера.

Продуманные вопросы должны выходить не только на узнавание, понимание и применение, но и на метауровень. Метауровень – это вопросы на осмысление, размышление, выражение собственной позиции, привлечение собственного опыта, диалог с автором, с самим собой. В заключении необходимо заметить, что культуроведческая компетенция формируется в широком контексте метапредметных компетенций и личностного результата студента и не может рассматриваться как отдельная и самостоятельная «точка прорыва» в учебном процессе. Так, аксиологическая компетенция как способность человека ориентироваться в мире ценностей, обусловливает отношение к культуре как ценности. Коммуникативная компетенция, как способность воспринимать и интерпретировать информацию и отвечать своим текстом на авторский текст, создает базовые условия для анализа текста как явления культуры. Когнитивная компетенция способствует формированию уровня знаний, необходимых для вхождения в культуру. Социально-мировоззренческая компетенция формируется в широком контексте культуры и связана с ней напрямую. Способность человека к диалогу, личностность знания, сформированная субъектность студента … - все это либо условия, либо результат, либо контекст формирования культуроведческой компетенции.

Литература

1.Базаров Т.Ю. Компетенции будущего: Квалификация? Компетентность (критерии качества)? http://edu.tltsu.ru/sites/sites_content/site125/html/media426/competent.htm

2.Захарова Л.И. Использование культуроведческого материала на уроках русского языка // http://festival.1september.ru/articles/565670/

3.加强学生的文化能力培养 胡卿卿 中国校外教育 教学方法 下旬刊

4.浅论文化意识的培养在俄语中的重要性。崔淑红 河北唐山外国语学校 唐山

5.如何在外语中培养文化能力陕西工学院学报 2001年3月第17卷第1期

6.外语教学中文化能力的培养 齐齐哈尔大学学报 哲学社会科学版 2001年5月;

Кушбекова Э. Т., АУЦА

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЕ СИНТАКСИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В АНГЛО-КЫРГЫЗСКОМ ЯЗЫКОЗНАНИИ

После такого обширного теоретико-обзорного экскурса перейдем конкретным образом к сопоставительно-синтаксическим исследованиям в англо-кыргызском языкознании. Таких сопоставительно-синтаксических изысканий на материале английского и кыргызского языка нами было установлено всего три – это уже приводимая нами диссертация кыргызстанского ученого Карпова В.М. [1965], а также две работы исследователей Козуева Д.И. [1999] и Сагыналиевой Г.Т. [2009].

Кандидатское исследование Карпова В.М. было первой работой в кыргызском языкознании, в котором тюркский агглютинативный кыргызский язык сопоставлялся с одним из иностранных языков, а именно, с Германским аналитическим английским.

В работе Карпова В.М. можно отметить три момента: 1) то, что автор анализирует частеречное заполнение в обоих языках – английском и кыргызском – синтаксических позиций главных членов предложения подлежащего и сказуемого; 2) то, что автор анализирует такое заполнение синтаксических позиций дополнения, обстоятельства и определения; 3) как автор сравнивает структуру порядка слов обоих анализируемых языках. Но кроме вышеперечисленных моментов автор рассматривает и так называемые сложные члены предложения в английском и кыргызском языках. В особенности понятие «сложного члена предложения » релевантно для грамматической структуры германского аналитического аглийского языка. Это так называемое синтаксические комплексы, т.е. сочетания двух или нескольких слов, представляющих собой единое синтаксическое реже - один член предложения.

Наиболее употребительны из них – это подлежащее (Complex Subject), сложное дополнение (Complex

Object), абсолютный причастный оборот (Absolute Nominative Participle Construction) и некоторые сочетания с предлогом for (for - complex).

Карпов В.М. поясняет, к примеру, сложное дополнение через сравнение собственно английских примеров:

1. I saw the boy.
2. I saw the boy play tennis.
3. I saw how the boy played tennis.

Второе предложение, где мы имеем сложное дополнение «the boy play», по своей структуре еще простое предложение, но выраженная им мысль уже настолько сложна, что в принципе не отличается от той, которая выражена третьим (сложным) предложением. Таким образом, сложный член предложения по форме еще не повал с простым предложением, а по смыслу ближе к придаточному предложению» [1, 15].

Однако выясняется при сопоставлении с исходным английским языком, что и в кыргызском языке наличествуют аналогичные сложные члены предложения.

«А вот пример сложного дополнения:

Чакибаш кедейдин улуу кызын Самтырга ылайык тапты (Т. Сыдыкбеков). – (Она) сочла подходящей для Самтыра старшую дочь бедняка Чакибаша.

Сложные дополнения мы классифицировали по способам выражения второго элемента, т.е. предикатива. Выяснилось, что в этой функции встречаются: 1) прилагательные; 2) существительные; 3) причастия на «-ган»; 4) существительные на «-гандык»; 5) отглагольные существительные на «-ыш»; 6) причастия на «-ар» («-бас»); 7) формы с «экен» («экендик»)» [1, 17].

Сопоставление синтаксических структур простого распространенного предложения в английском и кыргызском языках дает рельефно-отчетливую картину репрезентации таких предложений в обоих анализируемых языках. Так, выясняется, что если английское предложение предполагает облигаторное наличие подлежащего, хотя бы формального, то для кыргызских обобщенно-личных, неопределенно-личных и безличных предложений отсутствие подлежащего является обычным явлением. Кроме того, даже в тех кыргызских предложениях, где наличие подлежащего казалось бы необходимым, оно «… может быть опущено, когда оно легко восстанавливается по форме сказуемого и по контексту» [1, 21].

Работа Карпова В.М. завершается интересным умозаключением: «Несмотря на гораздо более развитые формы словоизменения в киргизском языке, порядок слов в предложении здесь тоже твердый, как и в английском языке. Особенно это касается постановки сказуемого на последнем месте в предложении. Определении перед определяемыми ит.д. Инверсия в киргизском языке встречается гораздо реже, чем в английском: здесь нет пережитков более свободного порядка слов в предложении, да и для придачи высказыванию эмоциональности инверсия используется не часто» [1, 22].

Еще одна чисто синтаксическая работа в русле сопоставительного языкознания представлена исследователем Козуевым Д.И., который анализирует в сопоставительно-типологическом плане структуру подлежащего в английском и кыргызском языках. Ученый выделяет две характеризующие стороны подлежащего в означенных языках. Во-первых, необходимо всегда помнить, что подлежащее это не просто синтаксическая позиция, заполняемая частеречными словами - «подлежащее – это прежде всего предметное или субстанциональное значение, тогда как предикат отображает какой-то признак, свойство или отношение» [2, 6]. Во-вторых, обладая онтологической характеристикой предметности, подлежащее продолжает оставаться явлением сугубо грамматическим, обладающим своими релевантными типичными признаками, при этом «… в качестве типичных черт называются следующие: немаркированная форма имени, согласованность со сказуемым, определенная синтаксическая позиция, автономность референции, соотнесенность с возвратными местоимениями и презумпция существования обозначенного подлежащим объекта» [2, 6].

Небезынтересным представляется и методология сопоставительного анализа английского и кыргызского подлежащего – автор использует понятие валентности, под которым понимает «свойство слова определенным образом реализоваться в предложении и вступать в определенные комбинации с другими словами». Данное общеизвестное определение валентности, предложенное известным советским русским языковедом Кацнельсоном С.Д. еще в 1948г., распространяется исследователем Козуевым Д.И. с уровня слова на уровень предложения. В этом случае, при таком распространении, валентностные свойства отдельного частеречного слова: существительного, местоимения или какого-либо субстантивированного слова – накладываются на валентностные свойства члена предложения субъекта – подлежащего.

Козуев Д.И. в обобщении по всей работе выделяет такие сходные черты в образовании и функционировании английского и кыргызского подлежащих: «Несмотря на значительное разнообразие структур подлежащего в английском и кыргызском языках выявленное в ходе исследования, подлежащее как типологическая категория представляет собой в обоих языках принципиально единое лингвистическое образование. Как в английском, так и в кыргызском языках подлежащее оказывается практически единственным членом предложения, который может быть выражен любой языковой структурой, будь то определенная часть речи, аффикс, слово или словосочетание» [2, 22].

Различия в функционировании подлежащего в английском и кыргызском языке автор усматривает в нижеследующем: «Поскольку совокупный учет формы и системы отношений между языковыми единицами разводи английский язык с одной стороны, и кыргызский язык, с другой, по разным языковым типам и структурам (флективному и агглютинативному), но по такому грамматическому признаку, как твердый порядок слов в предложении, оба сопоставляемых языки противостоят языкам интерфлективным и полисинтетическим» [2, 22].

Сагыналиева Г.Т. исследует в сопоставительном плане составное именное сказуемое в английском и кыргызском языках. В обоих языках имеется составное именное сказуемое, которое конституируется глагольной связкой и предикативной частью. Если обозначить глагольную связку, или просто связку через сокращение «с» (copula), предикативную часть, или

предикатив через «Pr» (Predicate), ну а подлежащее через «S» (Subject), то в этом случае синтаксическая структура простого нераспространенного предложения будет выглядеть в английском и кыргызском языках нижеследующим образом:

	S	+	c	+	Pr	
Англ. яз.			The flowers		smell	sweet.
Кырг. яз.			Гүлдөр		сезилет	атыр жыттуу.

Но однако здесь надо иметь в виду, что в кыргызском языке связка «сезилет» в соответствии с синтаксической нормой ставится на последнее место в структуре предложения.

Однако в английском языке позицию связочного глагола, или связки могут занимать глаголы с различной семантикой. «В зависимости от эксплицируемой семантики английские связочные глаголы были подразделены нами на глаголы: со значением бытия (be – болуу, feel - сезүү и др.), со значением становления (become – болуп калуу, prove – коротуу и др.), со значением пребывания и сохранения признака (remain – калып калуу, hold – кармоо и др.) и со значением мнимого существования признака (look – көрүнүү, appear – келип калуу и др.)» [3, 11].

На основании проведенного сопоставительного анализа Сагыналиева Г.Т. делает вывод, что в современном английском и кыргызском языке составное именное сказуемое обладает сходными синтаксическими моделями, однако с поправкой на типологический строй языка. При этом глубинные понятийно-семантические структуры при передаче английских составных сказуемых в переводных эквивалентах в кыргызском языке полностью сохраняется. «Однако в некоторых случаях, при сохранении тождества глубинных структур в обоих языках, в кыргызском языке синтаксическая модель английской двучастной сказуемной структуры [c + Pr] трансформируется в кыргызском в одночастную (простую глагольную или же простую именную) структуру [Pr – V; Pr - N], т.е. аналитическим формам в английском языке соответствует синтетические единицы в кыргызском» [3, 18].

Обзор соответствующей сопоставительной литературы по теме исследования позволил выявить еще одну синтаксическую работу, но на материале германского немецкого языка и тюркского казахского, под названием «Функционально-семантическое поле и категориальные ситуации повелительности» автора Жумабековой Б.К. Все языковые средства повелительности, в соответствии с реализацией в непосредственной речевой ситуации, исследователь рассматривает с позиции ФСП (функционально-семантического поля). Теория ФСП предполагает соотнесение и положение повелительных предложений в обоих сопологаемых языках на полевую матрицу, которая составляется двумя своими составными частями: ядром, центром и периферией, окраиной поля. Критерием распределения повелительных предложений на ядро и периферию выступает инвариант семантической категории повелительности «обязательность/необходимость повеления». Обязательность повеления относит повелительные предложения к ядру ФСП, а необязательность – к периферии. «Инвариантом является семантическая категория повелительности, которую мы разделили на следующие субкатегории: обязательная и необязательная. Обязательное поведение должно быть выполнено, необязательное - может быть выполнено. При обязательном повелении адресат обязан выполнить действие в интересах самого адресанта. Необязательное повеление предполагает возможное осуществление действия как отдельно в интересах адресата или адресанта, так и в интересах их обоих одновременно» [3, 21].

Литература

1. Карпов В.М. Простое распространенное предложение в английском и киргизском языках: Автореферат дисс. … к.ф.н. – Фрунзе, 1965.

2. Козуев Д.И. Типологическое исследование структуры подлежащего в английском и кыргызском языках: Автореферат дисс. … к.ф.н./ Козуев Д.И. Бишкек, 1999.

3. Сагыналиева Г.Т. Сопоставительное исследование составного именного сказуемого в английском и кыргызском языках.: Автореферат дисс. … к.ф.н. / Сагыналиева Г.Т – Бишкек, 2009.

Джумашева Л.М.,
Институт языка и литературы
им. Ч. Айтматова НАН КР

ФРАЗЕОЛОГИЯ КАК ОТРАЖЕНИЕ МИРОПОНИМАНИЯ И МЕНТАЛИТЕТА КОНКРЕТНОГО НАРОДА

Большинство ученых придают первостепенное значение в языковом картинообразовании номинативным единицам, существенная часть которых имеет «понятийно-культурное значение, а следовательно, концептуализировано» [1, 11]. Так, Н.Д. Арутюнова среди языковых единиц, «соотносимых с мировоззренческими концептами», особо выделяет фразеологические единицы и утверждает, что они «с полным основанием могут быть отнесены к разряду культурнозначимых единиц языка, так как наблюдение за их употреблением позволило сделать вывод о языковой отмеченности многих «донаучных» понятий – архетипичных, мифологических представлений человека о мире во всем его разнообразии» [2, 12]. Фразеологические единицы (ФЕ) представляют собой вторичные образные наименования различных реалий действительно-

сти, это продукт языкового народного творчества, материализация народного сознания и опыта поколений. Они «являются отдельными познавательными актами, выраженными в изолированных языковых структурах» [3, 36]. ФЕ содержат в себе народную мудрость, отточенную веками, поэтому их интерпретация может быть адекватной лишь при учете не только самого языкового выражения, но и знания о действительных ситуациях, послуживших появлению этого выражения и его закреплению в языке. Эту же мысль высказывает и Т.З. Черданцева, называя ФЕ образными и мотивированными языковыми знаками и подчеркивая, что ФЕ мотивирована не переносом значения, характерным для тропов, а прагматикой в широком смысле слова, включающей фоновые знания и картину мира (КМ) говорящих на этом языке.

Для установления смысла ФЕ Т.З. Черданцева считает целесообразным использовать идею Ш. Балли о «внутреннем переводе», предполагающем нахождение нейтрального, необразного слова или словосочетания – идентификатора или дескриптора. Толкование через ряд дескрипторов помогает, по мнению Т.З. Черданцевой, «адекватно передать новые элементарные смыслы, возникшие в результате фразеологизации» [4, 132]. Действительно, понять смысл ФЕ невозможно, если исходить только из логического анализа формирования ее значения и логики познания, поскольку ФЕ тесно связаны с духовной и материальной культурой, правилами общежития и обычаями социума, с бытом и верованиями. Кроме понятия ФЕ, как правило, выражают отношение говорящего к обозначаемым ими ситуациям и реалиям. Символы, на которых базируются ФЕ, как и служащие их основой стереотипы и эталоны, в большинстве случаев являются общими для членов одного языкового социума. В этом плане «фразеологии принадлежит особая роль – хранения и упорядочения культурных знаков в языке» [5, 75]. В силу этого, во фразеологии особенности национального менталитета, а соответственно, и особенности НЯКМ, отобразились наиболее ярко. Н.М. - Шанский отмечает, что «Фразеология представляет собой непосредственное вербальное выражение не только окружающей человека действительности, но и ее духовное национально маркированное осознание» [6, 110].

М.Ф. Палевская также определяет фразеологию как «глубоко национальное явление» и подчеркивает важность экстралингвистического фактора в ее содержании: «Совокупность условий жизни народа в каких-то своих отдельных звеньях получает, весьма своеобразное, отражение во фразеологии, что проявляется в изобретательности языка для фразеологизации описаний различных моментов жизни» [7, 6]. Это подтверждает тот факт, что спектр реалий действительности, покрываемых фразеологией, напрямую связан с интересами и потребностями как отдельного носителя языка, так и целого языкового коллектива, для которых фразеология является одним из средств наименования, описания или оценки значимых фрагментов окружающего мира. В.Г. Гак разграничивает национальную и культурную специфику ФЕ. Национальная специфика, как полагает автор, определяется двумя факторами:

1) объективным, проявляющимся в природе и культурных реалиях, присущих только данному народу;

2) субъективным, предполагающим произвольный выбор языковых средств в различных языках для выражения одних и тех же явлений. Культурная специфика обуславливается элементами материальной или духовной культуры конкретного общества, его историей, обычаями, природно-географическими особенностями [8, 147]. ФЕ представляют собой особый пласт языка – фразеологическую картину мира (ФКМ), являющуюся, в свою очередь, частью той наивной КМ, которая сложилась у носителей языка. Это свойственно фразеологии любых языков. Единицы вторичной номинации, каковыми являются ФЕ, составляют ту часть языковой картины мира (ЯКМ), как справедливо полагает А.А. Шестак, которая представляет собой «этнический взгляд на мир сквозь призму эталонов, стереотипов и прецедентов истории и культуры» [9, 124]. В.И. Зимин также развивает эту идею, отмечая, что во ФЕ «отразились и закрепились нравы, обычаи, верования, мифы, образы, легенды – все, что участвовало и участвует в формировании культурных кодов, что определяет менталитет народа» [10, 13].

Под ФКМ в современных исследованиях понимается «часть целостной ЯКМ, описанной средствами фразеологии, в которой каждая ФЕ является элементом строгой системы и выполняет определенные функции в описании реалий окружающей действительности. Место каждой ФЕ в этой системе определяется, во-первых, онтологией (что обозначает единица – это ее внеязыковое содержание), во-вторых, системностью самого языка, которая регулирует отношения (семантические и формальные) между различными языковыми знаками» [11, 48]. Своеобразным итогом исследования ФКМ явилась тульская международная конференция 2002 года, где были определены направления дальнейшего изучения ФКМ и названы ее характерные особенности. Можно отметить следующие особенности ФКМ:

– *ФКМ универсальна для всех языков.* В семантике ФЕ закрепляются общечеловеческие культурные коннотации, на основе которых формируется фразеологический образ. Назначение ФЕ в номинативном процессе шире и богаче, чем просто «квалифицированное дублирование» (Н.И. Лавров), но уже рационального познанного и закрепленного отдельным словом;

– *ФКМ национально-специфична*, поскольку выражает национальное отношение к номинируемому объекту. Известно, что «семантика языка обусловлена, прежде всего, экстралингвистическими факторами – особенностями развития культуры и истории народа, его образа жизни, нормами поведения в том или ином обществе, идеологией и так далее» [11, 33].

– *ФКМ антропоцентрична*, что находит свое проявление в выборе оснований интерпретации реалий мира познающим субъектом и в характеристике их аксиологической значимости. ФКМ выступает как совокупность знаний о мире, прежде всего – на уровне обыденного сознания, поэтому представляет собой «наивную КМ». В устойчивых оборотах языка закрепляются типичные фрагменты действительности, переосмысленные так, что за ними стоят существенные для человека связи. Центром ЯКМ является сам человек и его воззрения на мир, следовательно, и во ФКМ главным мерилом ценности реалий окружающей действительности также является, прежде всего, человек;

– ФКМ – это образная, «очеловеченная» модель мира, в которой человек осознает себя частью реальной действительности и все окружающее воспринимает как отражение своего существования;

– *ФКМ – наиболее стабильная часть языковой картины мира*, пополняемая в процессе развития общества в незначительной мере по сравнению с лексической частью ЯКМ, так как возникновение ФЕ в языке – результат достаточно длительного языкового развития (от свободного словосочетания до устойчивой единицы с обобщенным значением). Ядро ФКМ, с этой точки зрения, составляют единицы наиболее древнего происхождения с утраченной или размытой внутренней формой (фразеологические сращения) и единицы с прозрачной внутренней формой (фразеологические единства);

– *ФКМ экспрессивна.* Среди различных систем языковых средств (лексических, грамматических), выступающих компонентами ЯКМ, особенностью ФКМ является ее свойство в наиболее яркой и образной форме выражать дух народа, его менталитет, закреплять культурно-исторический опыт познания мира в виде образных устойчивых оборотов, не столько называющих, сколько почти всегда оценивающих явления и предметы, действия и состояния. ФКМ содержит не только рациональную, но и эмоциональную информацию о действительности, что является ее отличительным образно-выразительным качеством (или экспрессивностью). Экспрессивная окраска речевых фактов (в том числе и ФЕ) связана с понятием коннотации. Экспрессивность и коннотация часто трактуются в лингвистических исследованиях как синонимичные понятия, однако, по справедливому замечанию В.Н. Телия, экспрессивность является следствием использования коннотативных средств языка. «...Коннотация как бы «наслаивается» на высказывание и придает ему экспрессивную окраску, а само высказывание становится двуплановым – оно сообщает о мире и выражает эмотивное отношение субъекта речи к обозначенному» [12, 5]. Понимая под коннотацией макрокомпонент семантики слов и устойчивых сочетаний, ученые (В.Н. Телия, Ю.П. Солодуб, Н.А. Лукьянова и др.) в качестве его составляющих называют оценочный, ассоциативно-образный, эмотивный и функционально-стилистический компоненты;

– *ФКМ – фрагментарно-специфична для каждого конкретного языка*, поскольку в каждом языке, в отличие от лексики, ФЕ называют лишь отдельные, актуальные для человека и его жизнедеятельности фрагменты мира. Менее актуальное отражено эскизно немногочисленными единицами или не получило отражения вообще. Причем, то, что актуально для одного народа, может быть не актуальным для другого. Это показывают лакуны, гораздо более многочисленные, чем на словарном уровне, выявленные при сопоставлении.

Обобщая все вышесказанное, отметим, что под ФКМ понимается образная передача мировоззрения народа. Во ФКМ закреплена идеология общества, социально значимые установки и ценности морально-этического плана. ФЕ – составляющие ФКМ – можно назвать штрихами к национальному портрету, помогающими понять миропонимание и менталитет народа, поскольку, являясь своеобразным итогом когнитивно-оценочной деятельности человека, формирующей в конечном счете его концепцию мировосприятия, ФЕ ярко и образно отражают национально-социальные особенности говорящего на этом языке. Как точно отмечает В.А. Маслов, «фразеологический компонент языка не только воспроизводит элементы культурно-национального миропонимания, но и формирует их, т.к., являя собой итог познания предмета, явления, ФЕ всегда выражает понятие. Обобщенный смысл устойчивого оборота, основанный на переосмыслении типичной ситуации, мотивирует ключевые понятия, общие для научного знания и обыденного сознания или концепты» [13, 90].

Следовательно, во ФЕ отражены национально-специфические особенности, которые можно назвать штрихами к национальному портрету, помогающими понять миропонимание и менталитет данного народа.

Литература

1. Яковлева Е.С. Фрагменты русской языковой картины мира. – М.: Гнозис, 1994.

2. Арутюнова П.Д. Типы языковых значений. – М.: Наука, 1988.

3. Дубровская О.Г. О наивной картине мира русских // Язык. Время. Личность: Материалы международной конференции. – Омск: Изд-во ОмГУ, 2002.

4. Черданцева Т.З. Очерки по лексикологии итальянского языка: Учебное пособие. – М.: Высшая школа, 1982.

5. Попов Р.П. Фразеологические единицы современного русского литературного языка с историзмами и лексическими архаизмами. – Вологда: Сев.-зап. кн. изд- во, 1997.

6. Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка. – М.: Русский язык, 1985.

7. Палевская М.Ф. Основные модели фразеологических единиц со структурой словосочетания в русском языке XVIII веке: Монография. – Кишинев: Карта молдавянска, 1972.

8 Гак В.Г. Национально-культурная специфика фразеологизмов // Фразеология в контексте культуры. – М.: Наука, 1999.

9. Шестак А.А. Базовая метафорика в языковой картине мира // Фразеология и миропонимание народа: Материалы международной конференции. Ч. 1. – Тула: Изд-во ТГПУ, 2002.

10. Зимин В.И. Оценка и эмотивность как основные прагматические компоненты фразеологических единиц // Фразеология-2000: Материалы всероссийской научной конференции. – Тула: Изд-во ТГПУ им. Л.Н.Толстого, 2000.

11. Хайруллина Р.Х. Картина мира во фразеологии: Дис. д. филол. наук. – М., 1997.

12. Телия В.Н. Коннотативный аспект семантики номинативных единиц. – М.: Наука, 1986.

13. Маслов В.А. Лингвокультурология. – М.: Изд-во МГУ, 2001.

Потехина Г.П.,
БГУ им. К.Карасаева

ВЛИЯНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ СТИЛЕЙ РЕЧИ НА ФОРМИРОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО КОММУНИКАТИВНОГО ПРОЦЕССА

Традиции учения М.В.Ломоносова о стилях языка продолжают развиваться и совершенствоваться в современном языкознании. Функционирование стилей нашло своё отражение и в оформлении современного коммуникативного процесса. Функциональные стили речи являются активным участником создания коммуникативного акта. Ломоносовское определение стилей строилось в основном с учётом трех ключевых моментов: 1) имеющегося запаса языковых средств, разнообразных по своему происхождению и выразительным возможностям; 2) различий в «материях». т.е. в темах и предметах речи, в её содержании; 3) сложившейся в литературе того периода системы жанров. В современном языкознании различие функциональных языковых стилей не совпадает в целом ни с делением на формы существования речи (монолог и диалог, письменная и устная формы), ни с разделением на многочисленные жанры в художественной, публицистической и иной литературе. Кроме того, вряд ли возможно прямо и полностью соотносить стиль с выполнением им той или иной основных функций языка. Конечно, система стилей исторически изменчива. В современном своем состоянии она обладает «чрезвычайной подвижностью и гибкостью, что позволяет ей обслуживать всевозможные нужды общества» [3,82]. Этому способствует и образование новых ответвлений внутри стилей, межстилевых функциональных разновидностей, специализирующихся на обслуживании определенных сфер деятельности общества, и непрерывное межстилевое взаимодействие, взаимопроникновение, и постоянная подвижность жанров или видов речевой деятельности, которые только частично более или менее прочно закрепляются за определенными стилями языка или функционально-стилистическими разновидностями речевого процесса. Какое же влияние оказывает функциональная стилистика на процесс современного человеческого общения? Следует заострить внимание на его формировании. Что такое человеческое общение? Как оно происходит? Что нужно для того, чтобы один человек задал вопрос другому человеку, предостерёг его, сделал замечание, выразил сочувствие, одобрил или укорил его? Конечно, необходимы сами собеседники, которые владеют одним и тем же языком (по-другому общение не состоится). Но этого недостаточно. Нужно, чтобы у собеседников присутствовал определённый стимул к общению, т.е., если использовать терминологию, некая коммуникативная задача. Например, один собеседник хочет что-то узнать, а другой может и готов такую любознательность удовлетворить. Однако и это ещё не все. Собеседникам необходимо обладание некоторыми знаниями о мире, и эти знания должны быть примерно одинаковыми по своему уровню. Кроме того, необходимы жизненный опыт, практика, которые являются определенным критерием правильности нашего познания, и они же создают основу для коммуникативного акта. Для примера можно обратиться к словам из песни Марка Бернеса про Костю-моряка: «Фонтан черёмухой покрылся…» или «Но и Молдаванка и Пересы обожают Костю-моряка…». Люди по-разному понимают эти строки, так как не все знают, что Фонтан – название пригорода Одессы, а Молдаванка и Пересы – её районы. Отсутствие соответствующих знаний приводит к непониманию определённого факта. Однако общность опыта – далеко не единственное и последнее условие для общения и понимания. Ведь собеседники являются представителями коллектива. Они могут быть коллегами, соседями, родственниками, знакомыми и т.д., и их общение подчиняется соответствующим социальным правилам. Таким образом, если знания о мире, т.е. «о чём говорить» - это первое важное условие коммуникативного акта, то вторым важным условием являются знания о собеседнике, т.е. «с кем говорить». В этом случае мы задеваем комплекс вопросов социолингвистического характера. Использование языка в рамках одного общества может сильно отличаться в зависимости от социальных групп, к которым относятся собеседники. Такие различия связаны с различиями в воспитании, уровне образования, сферой общественной деятельности собеседников и затрагивают лексику и грамматику, и даже фонетику. Ярким примером являются случаи, когда правящие и угнетённые классы в одном государстве говорили на разных языках в буквальном смысле (в России долгое время языком аристократии был французский язык). Кроме того, человек по-разному разговаривает в зависимости от возраста (своего и собеседника), пола, профессии. Здесь интересно наблюдать за одним и тем же человеком, общающимся с разными людьми. Молодая мама будет говорить со своей дочерью не так, как с бабушкой или своей матерью. Разными будут и лексика, и интонационный рисунок речи. Два молодых человека будут делиться новостями между собой не так, как они бы делали это с собеседниками противоположного пола. Если коснуться профессиональной окраски речи, то она, прежде всего, выражается в соответствующей лексике. Профессиональная терминология, например, используется не только на работе, но и проявляется в повседневной жизни. Поэтому такие слова, как **прокол** (в значении **неудача, ошибка**) – из лексики автомобилистов; **разделать под орех** или **снять стружку** – из словаря мастеров столярного дела, появляются в литературном языке.

Подобные особенности – профессиональные, половые, классовые, возрастные – считаются для говорящего более или менее постоянными или по крайней мере долговременными. Вместе с этим каждый участник коммуникативного акта выполняет в своей жизни ещё и множество «переменных социальных ролей» [4,115]. Например, он является членом определённого производственного коллектива или членом какой-либо общественной организации, или квартиросъемщиком, покупателем, пассажиром, зрителем,

отдыхающим, гостем, соседом, попутчиком, прохожим, заказчиком и т.п. Любая из этих ролей требует соответствующего типа речевого поведения. Следовательно, выбор грамматических, лексических, фонетических языковых средств ещё зависит и от того, к какому коллективу или микроколлективу относятся в каждом случае собеседники. Надо отметить, что вступая в коммуникативный акт, говорящий рассчитывает, что и его собеседник будет соблюдать отведённую ему роль: заведующий будет держаться как начальник, лаборант – как подчинённый, продавец – как продавец, сосед – как сосед и т.п. При этом многообразии ролей, которые выполняет человек, в речевом отношении их можно группировать, свести к каким-то общим правилам, например, позициям старшего и младшего или позициям равного. Надо отметить, что это категории не возрастные, а психолого-социальные: «старший» может быть по годам моложе «младшего», и наоборот. Во всех перечисленных группах речевые действия собеседников пересекаются, и ошибка в выборе средств может привести к коммуникативному «сбою», непониманию друг друга или к конфликту. Поэтому, заняв своё место в обществе, человек старается систематически поддерживать и регулировать установленные отношения с помощью речевых средств. В основном это касается тех социальных ролей, которые наиболее важны «для формирования и сохранения личностных свойств говорящего, его внутреннего мира» [4,124].

Наконец, следует обратить особое внимание ещё на одну важную сферу, ещё одну составляющую коммуникативного процесса – сферу стилистики. Кроме знания того, «о чём говорить» и «с кем говорить», говорящий должен чётко представлять себе так же, «зачем» и «как» говорить. Необходимо отметить, что функциональные разновидности речи – стили – образуются пересечением нескольких признаков. Особо важное место надо отвести цели коммуникативного акта. В одном случае говорящий пытается сообщить информацию собеседнику, в другом – в чём-то убедить партнёра, в третьем – увлечь за собой или эмоционально возбудить, в четвёртом – всего лишь поддержать контакт. При этом цель сообщения тесно связана с определённой обстановкой речевого процесса. С такой целью соотносится и тема разговора, и личность собеседника. Следовательно, например, официально-деловой стиль, необходимый для составления различных документов – приказов, постановлений, заявлений, доверенностей и т.п. - соответствующе выглядит в служебной обстановке, при обращении к должностному лицу (или от имени должностного лица). Но этот же стиль будет нелепо представлен вне казённой обстановки, в семейно-интимной среде или в применении к друзьям. Известны случаи такого сознательно-специального применения средств официально-делового стиля при передаче текстов семейно-бытового характера. Такие иностильные вкрапления придают текстам пародийно-юмористическое значение. Например: «...Вовремя приехать не успела по вине Московского вокзала, на котором трое суток просидела в транзитном виде...». Или «...я проделал определённую работу по сниманию шляпы, плаща, ботинок, переодеванию в пижаму и шлёпанцы и усаживанию с газетой на диван...». Такие тексты смешны потому, что представляют собой несоответствие функции (стиля) и предмета (темы) речи. При изложении их соответствующим теме языком художественно-юмористический эффект исчезнет. Значит, во время коммуникативного процесса, сочетание цели общения и с его темой и обстановкой предопределяет выбор говорящим языковых средств. Каждый стиль имеет свои нормы, свою систему единиц. Оценивая какое-либо языковое явление с позиции его правильности – неправильности, мы делаем это применительно к конкретному стилю. Следовательно, можно заметить, что нет «вообще плохих слов: каждая языковая единица хороша на своём месте, в своей ситуации. Можно провести сравнение: пёрышко на полу – мусор, а в подушке – свойственное ей наполнение» [4,128]. Так и в языке. Даже грамотная, безупречно правильная речь в определенных условиях может выглядеть неестественной, поэтому и неправильной. Выделим языковые единицы, которые характеризуют определённый стиль. Весомее всего, конечно, стилевое расслоение лексики. Используя в речи слова, вроде впредь, чрезвычайно, вышеизложенный, проживать, или интегральный, маркированный, дискурс, маркетинговый, воспроизводимость, или бомжатник, заначка, прикид, понты и т.п., мы замечаем, что все они достаточно чётко и ясно указывают на тот стиль, к которому принадлежат. Конечно, грамматика также не остаётся безразличной к коммуникативным целям и обстановке речевого процесса. В русском языке существуют определённые конструкции, присущие в основном разговорной речи. Например, это модели с существительным, подчиняющим себе инфинитивный оборот со значением цели: «Захвати карандаш телефон записать». В каких-то других ситуациях, вне разговорного стиля, подобные конструкции режут слух. В свою очередь есть грамматические конструкции и клише, свойственные почти исключительно деловому или научному стилю. В качестве примера можно отметить трехчленные страдательные обороты: «Индивидуальные нагрузки составляются преподавателями» или «Учёными были исследованы направления...». Такие выражения практически не встречаются в разговорной речи. Ещё одной яркой особенностью научных текстов являются цепочки последовательно подчинённых существительных, особенно в родительном падеже, например: «...количество сахарозы...можно определить по скорости изменения угла вращения...» или «...явление изомерии отличается построением молекулы одного набора атомов...». Стилевые различия отмечаются и на фонетическом уровне речи. Естественно, что, находясь в обществе людей, мы говорим не так, как «для себя», в непринуждённой обстановке, спонтанно. Это различия между полным (официальным) и редуцированным (неофициальным) стилями речи. Они проявляются и на письме. Сравним простоту, раскованность письма другу или неряшливость черновика и аккуратность, строгость заявления в вышестоящую инстанцию. Но возьмём такой пример: собеседник с высшим образованием в обыденной речи часто произносит на месте взрывного «г» щелевой звук (как в белорусском или украинском языках). Хотя в официальной обстановке он себе этого не позволяет. Когда человек искусственно использует функциональные условия того или иного стиля (возможно и в творческих целях), можно говорить о своеобразной «стилизации». Этот приём возможен для изображения, например, «служебной» речи чиновника. Окраска речи при стилизации может быть выборочной, частичной. Достаточно нескольких ярких признаков (терминов, канцеляризмов, жаргонизмов). Поэтому такой приём считается очень приблизительным и условным. Например, надо проиллюстрировать старинную вывеску: «Буфетъ 1-га класса» или фразу: «Бедный человече!». Архаичные формы здесь использованы неверно. Числительное первый не имело формы «первага» (должно быть 1-аго «перва-

го»), форма «человече» - старая звательная форма, использовалась только в качестве обращения. Но всё же определённый эффект есть. Для читателя «не такое, как надо» слово или форма служит носителем дополнительной информации. Это как бы «звоночек, цитата из другой эпохи». Обычный человек в своей речи тоже может применять стилизацию. Например, пересказывая свой разговор с неприятным собеседником, он свою речь передаёт нормальными фонетическими и лексическими средствами, а тембр, интонацию и лексику партнёра специально искажает.

В заключении следует отметить: как бы ни были разносторонними и многообразными особенности использования языка, определяемые целью и обстановкой общения, в языке значительно больше средств и элементов, нейтральных и универсальных в стилевом отношении. Поэтому язык не распадается на отдельные стили, а остаётся единым, концентрированным средством общения. Но выбор стиля общения в речевом процессе говорящего «включается» тогда, когда говорящий в своей деятельности доходит до выбора единиц конкретного языкового уровня (грамматического, лексического, фонемного), и действует этот стилевой элемент в соответствии с функциональным распределением единиц именно внутри данного уровня. Практически выбор стиля общения реализуется только в применении к конкретным единицам, хотя и определяется общими и внеязыковыми факторами.

Литература

1. Вомперский В.П. Стилистическое учение М.В.Ломоносова и теория трех стилей.- М.: Просвещение, 1979.
2. Гвоздев А.Н. Очерки по стилистике русского языка.- М.: Просвещение,1983.
3. Дерягин В.Я. Беседы о русской стилистике.- М.: Знание,1978.
4. Норманн Б.Ю. Язык: знакомый незнакомец.- Минск: Вышэйшая школа, 1998.
5. Развитие функциональных стилей современного русского языка.-М.: Наука,1986.

Джунг Кванг Те,
БГУ им. К. Карасаева

ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСИКИ КОРЕЙСКОГО ЯЗЫКА КОРЕЙЦЕВ ЦЕНТРАЛЬНОЙ АЗИИ

Особенности лексики корейского языка корейцев, проживающих в Центральной Азии, сформировался в 1992 году благодаря ученым Лос Кинг Ён и Же Хун. Имеются исследовательские работы профессора женского университета Тонгдок, Квак Чунг Гу, исследовал диалекты районов Кильжу, Менгчон из провинции Хамбук диалекты этих районов[1] и диалекты северовосточных районов. Диалекты вышеперечисленных районов в основном не отличаются от диалекта корейцев, проживающих в Центральной Азии.

1	체언				
№	**слова, используемые этническими корейцами**	**произношение**	**южно корейский вариант слова**	**произношение**	**перевод**
1	모지깐	мошикккан	외양깐	уеянгккан	Коровник, конюшня
2	간훈	канбун	메밀가루	милькару	гречка
3	쾌마디	квемади	톱	топ	пила
4	해개먹돔	хегемогым	^Al	ильшик	Солнечное затмение
5	실기	шильги	시루	ширу	сиру
6	한닐	ханнил	일평생	ильпёнгсенг	Вся жизнь
7	우티	учи	옷	от	одежда
8	볼디	польжи	아주	ажу	очень
9	가마치	камачи	누룽지	нурунгжи	Пригорелый рис на дне котла
10	가막달기새	камактальгисе	까치	качи	сорока
11	가작	касак	월급		зарплата
12	가정여자	кажонгёжа	극: ы	чубу	(домашняя) хозяйка
13	개장	кежанг	보신탕	пошинтанг	Питание для поддержания

[1] Ли Ги Гап, Ким Джу Вон, Чве Донг Жу, Ён Гю Донг, Ли Хон Джонг " Корейский язык корейцев Центральной Азии", сс 32-42.

					здоровья
14	거시	КОШИ	회충	хвечунг	аскарида
15	검니	КОМНИ	어금니	ОГЫМНИ	Коренной зуб
16	고아이	Коаи	고아	Коа	сирота
17	구루물	Курумуль	우물물	Умульмуль	колебаться
18	구리	Кури	여드름	Едырым	Угорь, прыщик
19	구새	Кусе	굴뚝	Культтук	(дымовая) труба
10	글거리	Кылькори	그루터기	Кырутоги	Пень
21	기레미	Киреми	기념일	Кинёмиль	Юбилейный день
22	깨기름	Кекирым	참기름	Чамкирым	Кунжутное масло
23	나무아치	Намуачи	나뭇가지	Намуткажи	Ветвь дерева
24	내구리	Негури	연기	Енги	дым
25	노댁이	Нодеги	아내	Анне	жена
26	노란치	Норанчи	노른자위	Норынжави	Желток яйца
27	놀가지	Нолькажи	노루	Нору	косуля
28	눈따라치	Нунтарачи	다래끼	Тареки	ячмень
29	다드배체	Тадыбече	양배추	Янгпечу	капуста
30	다래미	Тареми	다람쥐	Тарамжви	белка
31	달가리	Талькари	달걀	Талькяль	яйцо
32	달그구리	Талькыкури	닭장	Таюканг	курятник
33	달그머거리	Талькымокори	닭모이	Такмои	Птичий корм
34	당아바이	Тангабай	친(정) 아버지	Чинабожи	Родной отец
35	당어머니	Тангомони	친(정) 아버지	Чиномони	Родная мать
36	1덕	Ток	언덕	Онток	Бугор, холм
37	동삼	Тонгсам	겨울	Кёуль	зима
38	돼지구리	Твежикури	돼지우리	Твежиури	свинарник
39	드비	Тыби	두부	тубу	Соевый творог
40	바치개-배차개	Пачике-печаке	기저귀	Кижовкви	Подгузник , памперс
41	박새	Паксе	우박	Убак	град
42	뱃북	Петпук	배꼽	Пеккоп	Пупок
43	번들이매	Понтыриме	대머리	Темори	Лысая голова
44	베시	Пеши	벳	Пёт	Гербешок,хохолок
45	베짜개	Печаке	질경이	Чилькёнги	подорожник
46	보손	Посон	버선	Посон	носки
47	본점	Пончом	보조금	пожогым	Пенсия, пособие
48	부부리	Пубури	부리	Пури	Клюв

49	부석깨	Пусокке	부뚜막	Путумак	Кухонная плита
50	부피	Бупи		Пук	север
51	북망산	Пукмангсан	공동묘지	Конгдонгмёжи	кладбище
52	비눌이	Пиныри	비누	Пину	Мыло
53	빈손	Бинсон	맨손	Менсон	Голая рука
54	사진틀	Сажиндыль	사진기	Сажинги	фотоаппарат
55	새[3]	Се	시간	шиган	время
56	섹게	Секке	거울	Коуль	Зеркало
57	생 싯날	Сенгжиналь	생일	Сенгиль	День рождения
58	생지	Сенгжи	행주, 걸레	Хенгжу, колле	Кухонное полотенце, тряпка
59	서 애	Соэ	언니	Онни	сестра
60	선둥이-선뒹 이	Сондунги-сондвинги	장남	чангнам	игрушка
61	수레실	Чурежиль	큰소리친는 일	Кынсоричинын ил	Шумная работа
62	지레	Чире	간장	канжанг	Соевый соус
63	진땀내	Чинтамне	머리 냄새	Моринемсе	
64	질은 돈, 승전	Читын тон, сынгчон	거스름돈	Косырымтон	Сдача
65	천지꼬지	Чонжи кожи	진달래꽃	Чиндаллекот	Азалия
66	첫감	Чоткам	처음	Чоым	Впервые
67	치	Чи	사람	Сарам	Человек
68	칼국	Кальгук	칼국수	Кальгуксу	лапша
69	큰사람	Кын сарам	거물	Комуль	Знаменитость
70	하불 애 미	хабульэми	홀어미	Хороми	вдова
71	하불 애 비	Хабульэби	홀아비	Хораби	вдовец
72	한재	Ханже	바깥	Пакат	Снаружи, на улице
73	해미	Хеми	반찬	Панчан	салат
74	배자부리	хежапури	해바라기	хепараги	подсолнух
75	호 l	хве	수육	суюк	Варёная говядина
2	용언				
1	이밥다/이바부다	Ибапта/ибабуда	아쉽다/필요하다	Ашвипта, пирёхада	Обидный,нужный
2	낭매하다	Нангмехада	자빠지다	Чабажида	опрокинуться
3	해로바한다	Херобананхада	앓는다	Альныында	Болеть
4	가뜩하다	Кадыккада	많다	Манта	Много
5	가지가다	Кажикада	데려가다	терёкада	Вести с собой

[3] Пример: Время для поступления, есть время делать что -либо.

6	갈가놓다	Калланота	갈라놓다	Калланота	Разбивать, разрывать
7	걷다	Кота	청소하다	Чонгсохада	Убирать
8	게투사다	Кетусада	게으르다	Кеырида	Ленивый
9	고부리다	Кобурида	구부리다	Кубурида	Сгибать,изгибать
10	고아내다	Коанеда	소리치다	Соричида	Кричать
11	곰추다	Комчуда	감추다	Камчуда	прятать
12	국시를 누르다[2]	Кукширыль нурыда	국수를 만들다	Куксурыль мандыльда	готовить лапшу
13	글읽다	Кыль икта	공부하다	Конгбухада	Учиться
14	금실하다	кымжильхада	무덤의 풀을 뽑다	Мудоме пурыль потта	Вырывать сорняки на кладбище
15	깐지다	Канжида	곱다, 좋다	Котта, чота	хороший
16	노음 내다	Ноымнеда	성내다	Сонгнеда	Сердиться, злиться
17	눅다	Нукта	싸다	Сада	дешевый
18	다듬다	Тадымда	까불다	Кабульда	балаганить
19	닦다	Такта	볶다, 볶다	Токта, покта	Жарить, тушить
20	대배다	Тебеда	뒤 집다	Твижитта	переворачивать
21	데지다	Тежида	던지다	丁 онжида	бросать
22	동지다	Тонгжида	매다	Меда	завязывать
23	드늘 하다	Тыдыльхада	약간달맛이 있다	Яккан тальмаши итта	сладкий
24	딸다	Тальда	다르다	Тарыда	другой
25	두지다	Тужида	두드리다	Тудырида	Стучать, бить
26	마수다	Масуда	빻다	Пата	Превращать в порошок
27	마시나 얁다[3]	Машина анта	자능차를 타다	Чадонгчарыль тада	Садиться в машину
29	모두다	Модуда	모으다	Моыда	собирать
30	배례하다	Перёхада	배웅하다	Пеунгхада	провожать
31	버드러지다	Подырижида	비뚜러지다	Питурожида	Покоситься, наклониться
32	번져놓다	Понжёнота	뒤 집어놓다	твижибонотта	переставлять
33	전져지다	чонжёжида	두1 집어지다	Твижибожида	Выворачивать наизнанку
34	부스치다	Пусычида	부딪치다	Пудичида	Сталкиваться
35	분쉬 있다	Пуншвиитта	복있다	Покитта	Счастливый
36	비적하다	пижокхада	비슷하다	Бисытхада	одинаковый

[2] Такое выражение используется, когда делают тесто.
[3] Это выражение заимствовано с русского языка, обозначает машину.

37	삐치다	Пичида	대꾸하다, 참견하다	Теккухада, чамгёнхада	Возражать, вмешиваться
38	상새나다	Сангсенада	죽다	чукта	умирать
39	생칠하다	Сенгчильхада	싱싱하다	Ш ингшингхада	свежий
40	서방가다	собангкада	결혼다다	кёронхада	жениться
41	솔다[6]	Сольда	좁다[7]	чопта	узкий
42	시쿨다	Шикульда	시다	Шида	кислый
43	실속하다	Шильсокхада	사실대로 말하다	Сашильдеро мальхада	Говорить правду
44	씨름 뜨다	Ширымтыда	씨름하다	Ширымхада	бороться
45	앗아빼다	Асапеда	빼앗다	Пеатта	отнимать
46	약빠르다	Якпарыда	재빠르다	Чепарыда	Быстрый, расторопный
47	얘뱅치다	Епёнгчида	엄살부리다	Омсальпурыда	прикидываться
48	어지럽다	Ожиропта	더럽다	торопта	Грязный
49	어리다	Орида	거짓말하다	кожитм ал ьхада	врать
50	엄살쓰다	Омсальсыда	엄살 피우다	Омсальпиуда	притворяться
51	연극놀다	Ёнгыкнольда	연극하다	Енгыкхада	Ставить спектакль
52	오재기를놀다	Ожегирыль нольда	결혼한 여자가 바람을 피다	Кёронхан намжага парамыль пида	Флиртовать (о замужней женщине)
53	온천하다	Ончонхада	온전하다	Онжонхада	Целый , полный
54	유붕다다	юбунгхада	길이어긋나다	Кири огытнада	расходиться
55	입씨 좋다,입이 걸다	Ипши чотта,иби кольда	(음식을) 잘 먹는다	Чаль монгныида	Хорошо есть еду
56	자다막하다	Чадамакада	조그맣다	Чогымата	Маленький, мелкий
57	재댄하다	Чеденхада	작달막하다	Чактальмакада	Небольшого роста
58	재리우다	Чериуда	기르다	Кирыда	Выращивать, воспитывать
59	재미 많다	Чеми манта	재미있다	чемиитта	интересный
60	절다	Чольта	걷다	Кота	Ходить, шагать
61	주레통이크다	Чуретонги кыда	크게 소리치다	Кыге соричида	Громко кричать
62	지달구다	Чидалькуда	기다리다	Кидарида	ждать
63	창개쓰다	Чангкесыда	노래 부르다	Норе пурыда	петь
64	최하다	Чвехада	취하다	Чвихада	Опьянеть, помутиться
65	탄생하다[8]	тансенгхада	낳다	Ната	

[6] Пример: узкая дорога.

[7] Квак Чунг Г у, 1997г.

[8] Это слово используется, когда говорят о себе.

66	통세나다	Тонгсенада	매우아프다	Меу апыда	Сильно болеть
67	파이나다	Паинада	오래되다. 망가지다	Оретведа , мангкажида	Долго, ломаться
68	필하다	Пильхада	(학업을) 마치다	(хагобыль) мачида	Закончить работу
69	한심하다	Ханшимхада	위험하다[s]	Вихомхада	Опасный
70	해콰게하다	хекваrехада	해롭게 하다	Херопке хада	вредить
71	1. 부人F , 관영人1%조자				
72	개울개을-게볼게볼	Кеулькеуль-кебулькебуль	고불고불	Кобулькобуль	Кроткий , послушный
73	거반	Кобан	거의	Коый	почти
74	고래	Коре	남편이부인을 부를때 하는 말		Милая, дорогая (о жене)
75	고ㅁㅏㅁo	Комманг	방금	Пангтым	недавно
76	다쑤로	Тассуро	대체로	Течеро	В основном, вообщем
77	대비	Теби	도로	Торо	дорога
78	마가매	Магаме	마지막에	Мажимаге	Последний раз
79	마지르	Мажиры	마다	Мада	каждый
80	미내	Мине	전혀	Чонё	вообще
81	미루	Миру	미리	Мири	заранее
82	어전	Ожон	이제	Иже	теперь
83	오룬	Обун	은	Он	Весь, целый
84	이지간	Ижиган	요즘	Ежым	В последнее время
85	일보오	Ильбоо	여보(남편)	Ебо	Милая, дорогая
86	헐히	Хольхи	쉽게	швипке	Легко

Специфические слова

При исследовании корейского языка сталкиваешься с очень многими специфическими словами. Однако при исследовании происхождений этих специфических слов выясняется, что большое количество специфических слов являются диалектами 6 прибрежных районов. Ниже приведены примеры:

№	**слова используемые этническими корейцами**	**произношение**	**южно корейский вариант слова**	**произношение**	**перевод**
1	강차이	Кангчай	삽	Сап	Лопата
2	차제, 깍제	Чаже, какже	쇠스랑	Швесыранг	Грабли
3	궁리	Кунгни	생각	Сенгтак	Мысль
4	과주리	Кважури	과자	Кважа	Печенье
5	마사지다,고장나다	Масажида,кожангнада	부서지다	Пусожида	Провал, перелом
6	무서 버하다	Мусобохада	무서워하다	Мусовохада	Бояться
7	더 버서	Тобосо	더워서	Товосо	Так как жарко
8	부슬기	Пусыльги	기차	Кича	Поезд
9	시락장무리	ширакчангмури	시래기 국	ширеги кук	суп

Заимствованная лексика

В корейском языке немало слов было заимствовано с иностранных языков. Предполагается, что такое явление будет расти в будущем. В речи у старшего поколения в возрасте выше 50-60 лет также встречается заимствованная лексика.

№	**слова используемые этническими корейцами**	**произношение**	**южно корейский вариант слова**	**произношение**	**перевод**
1	사하 사람	Саха сарам	시베리아사람	Сиберия сарам	сибиряк
2	까니귤	Каникул	방학	Пангак	Каникулы
3	람빠	Лампа	전등	Чондынг	Лампа
4	뜨락또르	Трактрор	트랙터	Тыректо	Трактор
5	베고자	Пегожа	찐빵	чиппанг	Пигоди
6	마마	Мама	어머니	Омони	Мама
7	ВНП 찌까	Печка	난로	Налло	Печка
8	차우제	Чауже	쇠스랑	Швесыранг	Грабли
9	마시나	Машина	자동차	чадонгча	Машина
10	루크	Лук	양파	янгпа	Лук
11	풀로프	плов	양고기 비빔밥	Янгкоги пипимбап	плов

1	무꾸	Муку	쿠	Му	Редь
2	닭지	Таюжи	*a*	Так	Курица
3	토ㅉㅏ	Тобекчип	흙집	Хыкчип	Глинобитный дом
4	솔나무	сольнаму	소나무	Сонаму	сосна
5	오디낭기	Одинангги	뽕나무	понгнаму	тутовник
6	가시남기	кашинангги	아카시아	Акашиа	акация
7	멀기	Мольги	포도	Подо	Виноград

8	깔	Каль	갈대	Кальде	Камыш, тростник
9	모지한재리	Можиханчери	몹시	Мопши	Очень, сильно
10	알렙슴누	Аллепсымду	안녕하세요	аннёнгхасеё	Здравствуйте
11	한재	Ханже	밖에	Пакке	На улице,снаружи
12	비지개	Бижиге	성냥	Сонгнянг	спички
13	번지다	Понжида	번역하다	Понёкхада	Переводить письменно
14	때묻었다	Темудотта	정들었다	Чонгтыротта	привыкать
15	갈가지다	калькажида	헤어지다	Хеожида	расставаться
16	우기세다	угиседа	고집세다	кожипседа	упрямый
17	코쳐든다	Кочётында	교만하다	Кёманхада	высокомерный
18	따곰재이	Такомчеи	구두쇠	Кудусве	Жадина
19	룰 버허하다	Пульбохада	질투하다	Чильтухада	Завидовать
20	헝거치	Хонгточи	옷감	Оттам	Отрез материи

21	쑥생이	Чокченги	괭이	Квенги	мотыга
22	차재	Чажс	쇠스랑	Швесыранг	рыхлитель
23	생고	Ченгко	자전거	Чажонго	Велосипед
24	한날	Ханналь	하루	Хару	День
25	날마지	Нальмажи	날마다	Нальмада	Каждый день
26	갈기	Кальги	가루	Кару	Пудра, порошок
27	탁한말	такханмаль	나쁜 말	напынмаль	Плохое слово

Таким образом, лексика корейцев Центральной Азии отличается от южно-корейских вариантов слов, прежде всего произношением.

В отношении различий лексики этнических корейцев и южно-корейских вариантов, различие наблюдается в грамматике, особенностях семантики, что показано в приведенных выше таблицах.

Супатаева Э.А.
ЦППО КАО

ТЕСТИРОВАНИЕ КАК ЧАСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

Педагогическое тестирование занимает важное место в современной методике преподавания, оно является предметом исследования многих специалистов (В.С. Аванесов, С.К. Калдыбаев, А.Н. Майоров, Н.Н. Нохрина, М.Б. Челышкова и др.).

Как известно, у традиционных методов оценивания знаний учащихся много недостатков: неоднородность требований, неопределенность системы оценок и т.п. Одни и те же отметки, зачастую соответствуют совершенно разному уровню знаний. Также известно, что при традиционных методах оценка знаний является во многом субъективной. По мнению многих исследователей, уменьшить субъективный фактор и убедить студентов в отсутствии предвзятости способно педагогическое тестирование. Являясь универсальным средством организации контроля знаний, эти технологии имеют большие перспективы, так как обладают целым рядом преимуществ перед другими методами контроля. Тесты значительно снижают затраты на проверку знаний, дают объективную оценку результатов и таким образом устраняют субъективизм в отношении студент (ученик) – преподаватель. Тесты предполагают краткость контрольного материала, позволяют каждому обучающемуся придерживаться индивидуального темпа, дают возможность сравнить достижения тестируемых, выявляют пробелы в текущей и итоговой подготовке обучающегося. Все выше перечисленные моменты говорят о том, что тестирование позволяет заметно улучшить образовательный процесс [1, 409].

Вопрос качества обучения студентов неотделим от вопроса качества контроля их знаний, так как именно контроль является основным фактором, мотивации к изучению материала. В практике высших учебных заведений основными его формами традиционно являются опросы, рефераты, курсовые и контрольные работы, письменные и устные экзамены. В последнее время в практику преподавания все более активно внедряется такая форма контроля, как тестирование.

В первую очередь тестирование, как часть образовательного процесса стоит рассматривать с точки зрения целей самого этого процесса. Определив, в какой мере проведение тестирования может способствовать достижению образовательных целей, мы сможем определить цели, задачи и место тестирования в образовательном процессе.

По мнению А.В. Духавнёвой, важнейшая социальная функция обучения заключается в формировании личности, соответствующей социальным требованиям [2, 66]. То есть обучение является механизмом формирования личности, и результатом действия этого механизма должны быть некие вновь приобретенные свойства личности. В дидактике высшей школы выделятся следующие элементы, определяющие достижение целей обучения:

1. Знания.
2. Установленные и выведенные в опыте способы деятельности.
3. Опыт творчества.
4. Эмоционально-ценностное отношение к изучаемым объектам и реальной действительности, в том числе и отношения к другим людям и самому себе, потребности и мотивы общественной, научной, профессиональной деятельности.

Овладение этими элементами может происходить в двух основных вариантах построения учебного процесса: репродуктивном (воспроизводящем) и продуктивном (творческом).

Репродуктивный вариант включает в себя восприятие фактов, явлений и их последующее осмысление, что приводит к пониманию, а продуктивный – самостоятельный творческий поиск решения какой-либо задачи.

Детальный анализ психологических основ обучения приведен в классической работе Б. Блума «Руководство по качественному и количественному оцениванию знаний студентов». В ней автор выделяет три сферы знания:

– когнитивная, познавательная сфера;

– психологическая, эмоционально-ценностная сфера;

– психомоторная сфера, область опыта осуществления способов деятельности [3, 81].

С точки зрения методик контроля знаний студентов, интересует в первую очередь именно познавательная сфера. В её рамках Блум выделяет пять уровней подготовленности:

1. Уровень знания. Выражается в способности запоминать и воспроизводить факты, перечислять названия предметов и явлений.

2. Уровень понимания. Запомненное не только воспроизводится, но и понимается, что проявляется в воспроизведении знаний своими словами, в способности привести примеры и дать объяснения.

3. Уровень применения. Проявляется в возможности применить знания в практической деятельности, в том числе в новой, незнакомой ситуации.

4. Уровень анализа и синтеза. Человек на этом уровне может осуществлять логический анализ фактов, явлений и предметов, обобщать и группировать их по каким-либо свойствам.

5. Уровень оценки. Наивысший уровень знания, на котором появляется умение давать оценку и делать самостоятельные выводы.

В.С. Аванесов [4, 138-141] предлагает более детальную классификацию сферы познания, которая так же, как и классификации других авторов, предполагает, что достижение более высокого уровня знания требуется заполнения всех более низких уровней:

1. Знание названий и имен.
2. Знание смысла названий и имен.
3. Знание фактов.
4. Знание определений.
5. Сравнительные, сопоставительные знания.
6. Знание противоположностей, противоречий.
7. Ассоциативные знания.
8. Классификационные знания.
9. Знания причинно-следственных отношений, оснований.
10. Процессуальные, алгоритмические, процедурные знания.
11. Технологические знания.
12. Вероятностные знания.
13. Абстрактные знания.
14. Методологические знания.

Построение учебного процесса должно учитывать особенности и структуру восприятия знаний студентами. Для этого в образовательный процесс должны быть интегрированы контрольные мероприятия, позволяющие определить текущий уровень знаний студентов, чтобы соответствующим образом откорректировать ход учебного процесса. От качества и эффективности педагогического контроля в огромной степени зависит качество всего обучения по курсу, поскольку контроль является основным, а для некоторых студентов и единственным мотивирующим фактором обучения. Поэтому при разработке курса обучения контрольным мероприятиям необходимо уделить особенное внимание. Их время, количество и форма должны быть четко выверены и согласованы между собой. Для определения места тестового контроля в образовательном процессе, рассмотрим классификацию видов педагогического контроля.

По времени проведения педагогический контроль подразделяется на следующие виды:

– входной контроль до начала обучения, служащий для установления начального уровня знаний студентов по курсу или смежным дисциплинам;

– текущий контроль, помогающий разделить студентов на успевающих и неуспевающих (опрос, контрольные задания);

– тематический контроль, оценивающий результаты усвоения определенной темы или раздела курса;

– рубежный контроль, проверяющий знания студентов перед началом новой темы, освоение которой требует определенного уровня знаний по предыдущей части;

– итоговый контроль, экзамен или зачет по окончании курса;

– заключительный контроль – государственный экзамен, защита квалификационной работы.

По форме проведения можно выделить четыре основных вида контроля:

– устный (опрос, доклад, устный экзамен, защита);

– письменный (контрольная работа, письменный экзамен);

– самостоятельная работа (домашнее задание, реферат, курсовая и дипломная работа);

– тестирование.

Педагогический контроль в образовательном процессе выполняет три основные взаимосвязанные функции: диагностическую, обучающую и воспитательную. Применительно к тестированию, эти функции состоят в следующем:

1. Диагностическая функция заключается в выявлении уровня знаний, умений, навыков учащегося. Это основная, и самая очевидная функция тестирования. По объективности, широте и скорости диагностирования, тестирование превосходит все остальные формы педагогического контроля.

2. Обучающая функция тестирования состоит в мотивировании студента к активизации работы по усвоению учебного материала. Для усиления обучающей функции теста, могут быть использованы дополнительные меры стимулирования студентов, такие, как раздача преподавателем примерного перечня вопросов для самостоятельной подготовки, наличие в самом тесте наводящих вопросов и подсказок, совместный разбор результатов теста.

3. Воспитательная функция проявляется в периодичности и неизбежности тестового контроля. Это дисциплинирует, организует и направляет деятельность студентов, помогает выявить и устранить пробелы в знаниях, формирует стремление развить свои способности.

М.Б. Челышкова выделяет еще одну функцию, являющуюся особенностью именно тестового контроля – прогностическую [5, 20]. Реализация прогностической функции тестирования позволяет предсказать потенциальные возможности обучаемого в освоении нового материала.

Таким образом, тестирование, как форма контроля знаний, вполне способно выполнять все основные функции педагогического контроля. Вряд ли оно может полностью исключить другие контрольные мероприятия, но при правильном сочетании с ними должно повысить эффективность всего образовательного процесса.

В Кыргызстане экспериментальная работа по организации тестирования была начата с обретением независимости республики, широким внедрением компьютерной технологии в учебный процесс школ и вузов. В 1991 году в Иссык-Кульском государственном университете и в Кыргызской аграрной академии в порядке эксперимента был проведен вступительный экзамен в форме компьютерного тестирования. Эксперимент дал положительный результат, итоги которого были обсуждены и одобрены на коллегии министерства образования

Своеобразный опыт создания программы компьютерного тестирования накоплен в Международном университете Кыргызстана под руководством член-корреспондента НАН КР, профессором П.С. Панковым. Для того, чтобы эффективно сочетать индивидуальную форму работы с коллективными, преподаватели предлагают студентам создать свои программы для тестирования уровня знаний и умений обучаемых. Тем самым накапливается банк тестовых программ. Создан и успешно применяется в обучении программный комплекс UNIQTEST, использующий программу для случайного формирования тестовых заданий [6, 70-75].

В 1993 году образован Национальный центр тестирования (НЦТ). В 2003 году создан Центр оценки в образовании и методов обучения (ЦООМО). С.К. Калдыбаев отмечает «различие в механизмах и подходах к организации испытаний двух Центров: НЦТ ставит задачу по проверке академических знаний выпускников, то ЦООМО ориентируется на оценку способности выпускников к успешному обучению в вузе» [7, 18].

Однако нерешенной проблемой в этой области является разработка методов измерения оценки качества знаний, в нашей стране не существует единой системы тестирования в образовательном процессе студентов, результаты которой принимались бы всеми учебными заведениями страны. Так, необходимо отметить, что тестирование не предусматривает замену традиционных форм контроля знаний и само по себе не является совершенной формой, как и любое средство измерения, имеет границы применимости, погрешности.

Исходя из понимания теста, проверке должны подвергаться не только задания, а вся измерительная система: и спецификация, и методическое оснащение теста, включающее, как минимум, набор требований, инструкций для участвующих в процедуре, сценарий тестирования, правила обработки и интерпретация результатов. Преподавателям необходимо проанализировать полноту содержания, репрезентативность материала, выносимого на контроль, правильность формулировок заданий с точки зрения современных научных представлений, однозначность ответов.

Литература

1. Сыремпилова С.Г. применение математико-статистического аппарата в тестологии // Качество образования: системы, технологии, инновации. – С. 409

2. Духавнёва А.В. Основы дидактики высшей школы // Педагогика и психология высшей школы. - С. 66

3. Bloom B.S. a.o. Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning. P. 81

4. Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий. - С.138-141

5. Челышкова М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов. - С.20

6. Калдыбаев С.К. Педагогические измерения: становление и развитие. – Монография – Б., 2008.

7. Калдыбаев С.К. Теория и практика педагогических измерений: - Автореферат дисс. на соис. ученой степени д.пед.н. 13.00.01 – Б., 2009.

Волкова Н.М., КРСУ

ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ ТРУДЫ ЛОМОНОСОВА И ЕГО ВКЛАД В ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЕ

Имя Ломоносова - первое и первостепенное имя в филологии русского языка. До Ломоносова русский язык, как таковой, не привлекал или слишком мало привлекал к себе внимание как объект изучения. Владея иностранными языками, Ломоносов не просто развил, структурировал русский язык, но внес огромный вклад своими переводами.

Переводческое наследие Михаила Васильевича Ломоносова включает как практический перевод документов, так и высказывания по поводу перевода. Из первых переводческих опытов Ломоносова известен перевод Фенелона «К Ланжерону». Переводил он также Анакреонта, причем с латинского, французского, английского и итальянского языков. Часть из них вошла в «Разговор с Анакреоном». Другие переводы представлены в «Риторике». Среди них особенно популярным было стихотворение, начинавшееся словами «Ночною темнотою // Покрылись небеса». Переводами Анакреона Ломоносов положил начало такому явлению в нашей литературе, как русская анакреонтика — тематико-стилистическое направление в русской поэзии 18 — начале 19 в., объединяющее в себе переводы произведений древнегреческого поэта Анакреонта и позднеантичных подражаний ему, а также имитацию и стилизацию античной Анакреонтики. Расцвет русской анакреонтики относится к 18 в. (М. В. Ломоносов); благодаря Ломоносову находит свое отражение у других писателей, выражая различное содержание: гедонизм (В. К. Тредиаковский, И. Ф. Богданович), идеи рационально-стоической философии (М. М. Херасков), близость к натуре и естественность в выражении чувств (Н. А. Львов, М. Н. Муравьев), мотивы внутренней независимости человека, удалившегося от света, живущего с окружающим миром и наслаждающегося жизнью (Г. Р. Державин, В. В. Капнист). Анакреонтические мотивы встречаются в начале 19 в. в поэзии А. С. Пушкина и поэтов пушкинского круга (К. И. Батюшков) [1, 18].

На протяжении всей жизни М.В. Ломоносов переводил научные статьи. Интересно, что некоторые ра-

боты самого Ломоносова, написанные им на латыни, им же самим были переведены на русский язык. Из 19 од, написанных Ломоносовым, три оды были переводные.

Переводы Ломоносовым художественных произведений носили, в основном, «прикладной» характер, то есть должны были служить иллюстрациями к разрабатываемым им теоретическим положениям стихосложения. Основная часть поэтических переводов была включена в книгу «Риторика» и представляют собой отдельные отрывки и фрагменты поэтических произведений, выбранные и переведенные для разъяснения тех или иных положений риторики.

М.В. Ломоносов вел весьма обширную деятельность по редактированию и рецензированию переводов, выполнявшихся при Академии наук. В специальном постановлении Академии говорилось: «А те переводы править и последнюю оных ревизию отправлять и над всем тем, что к тому принадлежит, труд нести г. профессору Ломоносову, за который излишний, сверх должности его труд имеет он получать, окроме жалованья его, в награждение по 200 рублей в год» [3, 86].

М.В. Ломоносов вместе с Тредиаковским отстаивал то, что стихи можно и нужно переводить стихами. В целом Ломоносов старался сохранять эквилинеарность, однако в передаче ритма и рифмы был не так строг. Он достаточно близко следовал оригиналу, особенно осуществляя письменный перевод античных поэтов, но и позволял себе небольшие вставки, разъяснения, а то и вольности. То есть он обращался с переводимыми тестами более вольно, чем В.К.Тредиаковский. Оно и понятно: переводы Тредиаковского были рассчитаны на более широкую публику, а Ломоносов их использовал для иллюстрации своих теоретических положений, касающихся риторики.

XVIII век — век переводческих состязаний. Участвовал в них и Ломоносов. Так, в 1743 году вышел сборник «Три оды парафрастические псалма 143, сочиненные чрез трех стихотворцев, из которых каждый одну сложил особливо» [3]. Теми тремя «стихотворцами» были Ломоносов, Тредиаковский и А.П. Сумароков. Перевод осуществлялся с церковнославянского языка на русский не в рамках многочисленных бюро переводов того времени, а по личному желанию авторов. Сейчас сложно сказать, кто вышел победителем в этом состязании, однако, как считают некоторые исследователи, если судить по магистральному пути, по которому двигалась дальше русская поэзия, переложение Ломоносова было более значимым. Сами подобные состязания можно рассматривать как своеобразную форму переводческой полемики, в которой отстаивались разные, порой противоположные взгляды и концепции.

Несмотря на то, что существуют заметки Ломоносова «О переводе», серьезной теоретической разработки переводческих проблем он не осуществил. Из самой переводческой практики Ломоносова следует, что он сделал шаг в сторону избавления языка от излишних церковнославянизмов, отрешения от жесткого буквализма (при этом научные работы переводились им близко к оригиналу). Обращение Ломоносова к греко-римской классике, завершение реформы русского стихосложения, полное и окончательное утверждение русского языка в поэтическом переводе — вот то основное, что определяет вклад Ломоносова в развитие перевода в XVIII веке.

Литература

1. Безменова Н.А. Очерки по теории и истории риторики. -М.
2. Ломоносов М. В. Краткое руководство к красноречию // Полн. собр. соч.: В 11 т. -М., 1952. Т. 7.
3. Рождественский Ю.В. Теория риторики. -М., 1997.
4. Топоров В. Н. Риторика // Лингвистический энциклопедический словарь.

Синдецкая Е.О.

ГЛАСНЫЕ ЗВУКИ КОРЕЙСКОГО ЯЗЫКА

Общая характеристика. В корейском алфавите, состоящем из сорока графем, содержится ряд графем, передающих на письме гласные звуки, в состав которых входят:

1. 8 графем, обозначающих на письме монофтонги:

ㅣ, ㅜ, ㅗ, ㅓ, ㅔ, ㅐ, ㅏ, ㅡ;

2. 13 графем, обозначающих на письме дифтонги:

ㅑ, ㅕ, ㅛ, ㅠ, ㅖ, ㅒ, ㅘ, ㅙ, ㅚ, ㅝ, ㅞ, ㅟ, ㅢ;

При количестве графем в двадцать одну единицу число гласных звуков составляет сто тридцать две единицы[1]. Сюда входят долгие и краткие звуки, аллофоны, всевозможные вариации звуков, меняющих своё качество под влиянием той или иной фонетической среды.

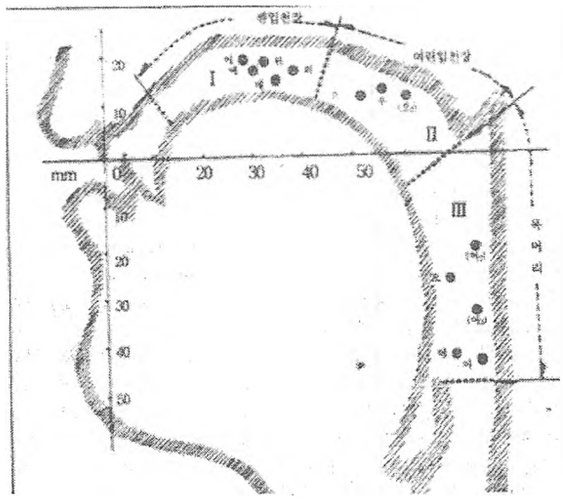
Гласные звуки в корейском языке, как было указано выше, делятся на монофтонги и дифтонги. При рассмотрении и монофтонгов, и дифтонгов необходимо учитывать в первую очередь основные свойства, присущие только тем или иным и отличающие их друг от друга. Так, например, монофтонги можно классифицировать по основным параметрам без каких-либо отклонений от схемы, так как на протяжении всего процесса произнесения того или иного монофтонга артикуляционный аппарат, приняв определённое положение, не меняет его. В случае же с дифтонгами дело обстоит несколько иначе: в процессе произнесения звука артикуляционный аппарат меняет своё положение весьма значительно, в результате чего отнести его к какому-либо типу гласных звуков с определённым набором неизменяемых качеств не представляется возможным.

Монофтонги. Классифицируя монофтонги корейского языка с фонетической точки зрения, необходимо опираться на три основных фактора:

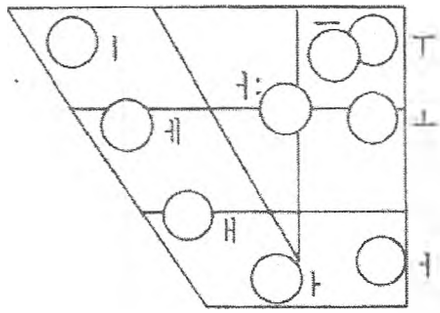
1. положение языка относительно горизонтальной оси (классификация по ряду);
2. положение языка по вертикальной оси (классификация по подъёму);
3. наличие или отсутствие лабиализации

Согласно основному принципу такого рода классификации, учитывается положение не всего тела языка, а только той точки на его поверхности, которая максимально (конечно, в пределах специфики положения артикуляционного аппарата, необходимого для произнесения данного звука) приближена к верхней части полости рта, то есть к твёрдому или мягкому нёбу. Ниже приведены графическая и фонетическая таблицы, отражающие качество гласных звуков корейского языка:

Положения наивысшей точки языка при артикуляции гласных звуков корейского языка:



Отображение качества звуков корейского языка



Учитывая перечисленные выше законы классификации и особенности гласных звуков корейского языка, получаем следующую таблицу:

Классификационная таблица монофтонгов корейского языка

	Передний ряд		Средний ряд		Задний ряд	
	Нелаб.	Лаб.	Нелаб.	Лаб.	Нелаб.	Лаб.
Высокий подъём	ㅣ [i]	(ㅟ[y])			ㅡ[ ]	ㅜ[u]
Средне-высокий подъём	ㅔ [e]	(ㅚ[ø])	(ㅓ:[ə:])			ㅗ[o]
Средне-низкий подъём	ㅐ [ɛ]					
Низкий подъём			ㅏ [a]		ㅓ[ ]	

잡히다 – 잽히다

먹이다 – 멕이다

속이다 – 쇡이다

죽이다 – 쥑이다

뜯기다 – 띧기다

При классификации с фонологической точки зрения свойства звуков по горизонтальной или вертикальной оси большой роли не играют в силу особенности фонологии. Важнее определить, обладает ли звук лабиальностью, так как лабиальность в данном случае наиболее статичный признак.

В приведённых выше примерах гласные звуки заднего ряда /ㅏ, ㅓ, ㅗ, ㅜ, ㅡ/, подвергшись вокализации переднего ряда, изменились на звуки переднего ряда /ㅐ, ㅔ, ㅚ, ㅟ, ㅣ/ соответственно. Несмотря на то, что с фонетической точки зрения звуки /ㅏ/и/ㅐ/, /ㅓ/и/ㅔ/ являются звуками различного подъёма, с фонологической точки зрения подъём языка, как уже было отмечено выше, не играет большой роли.

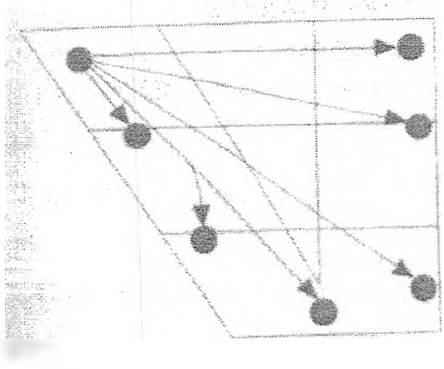
Таблица, отображающая фонологическую классификацию гласных звуков

	Передний ряд		Задний ряд	
	Нелаб.	Лаб.	Нелаб.	Лаб.
Высокий подъём	ㅣ	(ㅟ)	ㅡ	ㅜ
Средний подъём	ㅔ	(ㅚ)	ㅓ	ㅗ
Низкий подъём	ㅐ		ㅏ	

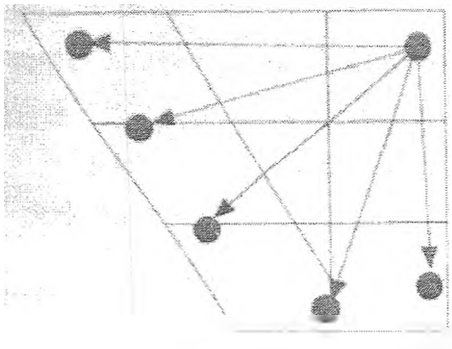
Дифтонги. Что же касается дифтонгов, то их описание основывается на приведённой выше таблице, характеризующей монофтонги, так как каждый дифтонг содержит два монофтонга. То есть первая и вторая части любого «двойного звука» кардинально отличаются друг от друга, что делает попытку классифицирования по аналогичной схеме нецелесообразной.

Подводя итог, можно сказать, что дифтонги как таковые можно классифицировать только по признаку лабиальности и присущему только им признаку: характеру полугласного звука, входящего в состав. Ниже приведена классификация дифтонгов с графическим отображением постановки артикуляционного аппарата при начальном и конечном этапах артикуляции:

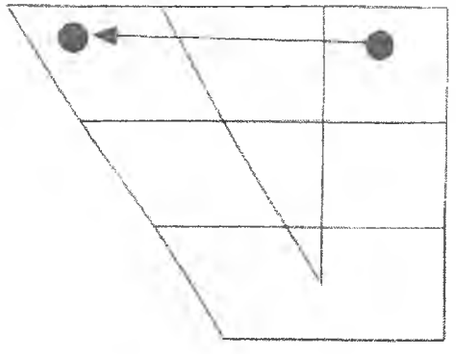
1. дифтонги, начинающиеся на полугласный звук /j/ (6 единиц);



2. дифтонги, начинающиеся на полугласный звук /w/ (6 единиц);



3. дифтонг, начинающийся на полугласный звук / / (1 единица).



В процессе формирования дифтонгов сложились определённые правила-законы, согласно которым:

1. полугласный звук /j/ не соединяется со звуками / ㅣ / и / ㅡ/;
2. полугласный звук /w/ не соединяется со звуками /ㅜ,ㅗ,ㅡ/;
3. полугласный звук / / соединяется только со звуком / ㅣ /.

Помимо гласных звуков, структура артикуляции которых позволяет с уверенностью отнести их либо в группу монофтонгов, либо в группу дифтонгов, существуют и такие звуки, графическое обозначение которых аналогично, но в зависимости от фонетической среды они могут произноситься и как те, и как другие. Таких графем в корейском языке две: ㅚ и ㅟ.. Ниже приведены все случаи такого преобразования.

1. Случаи произношения звука /ㅚ/ как дифтонга:
   - В начале слова: 쇠, 외국, 괴물
   - В конце слова: 열쇠, 굽괴
2. Случаи произношения звука /ㅚ/ как монофтонга:
   - В начале слова: 쇠고기, 쇠몽둥이, 뵙다
   - В середине слова: 참외밭
3. Случаи произношения звука /ㅟ/ как дифтонга:

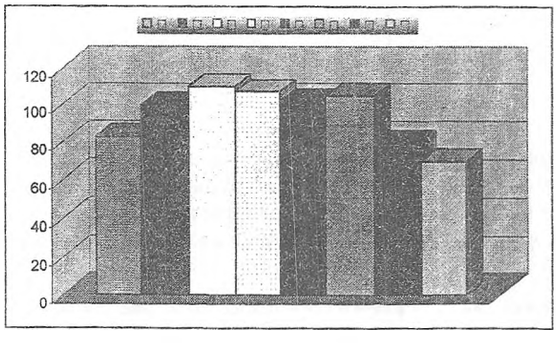
- В начале слова: 위, 뒤, 위성, 귀납법
- В середине слова перед гласным звуком: 거우
- В конце слова: 더위, 다람쥐

4. Случаи произношения звука /ㅟ/ как монофтонга:
   - В начале слова: 쉼, 쉼터, 쉽다
   - В середине слова: 물귀신, 앞뒤에서

Долгота гласных звуков. Говоря о гласных звуках корейского языка нельзя умолчать и о такой их особенности, как долгота. Несмотря на то, что в настоящее время актуальность практического соблюдения всех правил произношения долгих и кратких гласных звуков уже не обладает такой силой, сам факт существования разницы в фонетике требует обязательного рассмотрения. Необходимость вызвана в первую очередь крепкой связью, возникающей в данной ситуации между фонетикой и фонологией, то есть влиянием долготы звука на лексическое значение. В корейском языке выделяется фонетическая и фонологическая долгота.

1. Фонетическая долгота гласных звуков.

Каждый гласный звук обладает имманентной долготой. Так, например, в схожей фонетической обстановке звук /ㅁC/ будет произноситься короче любого другого гласного звука, а звуки /ㅁA/ и /ㅁɣ/ – длиннее других. На фонетическую долготу гласного звука влияют такие факторы, как фонетическая обстановка, расположение, ударение, скорость речи и т.п. Таким образом, один и тот же гласный звук перед велярным звуком произносится длиннее, чем перед палатальным звуком. В ударном же слоге – длиннее, чем в безударном. Кроме того, гласный звук длиннее произносится и в открытом слоге, и при более спокойном, неторопливом течении речи. Ниже приведена диаграмма, отображающая разницу в долготе гласных звуков в схожей фонетической обстановке.



2. Фонологическая долгота гласных звуков.

Так как в корейском языке продолжительность гласных звуков имеет отличительные особенности, возникает немало недоразумений по выделению лексического смысла слова. Фонологическую продолжительность гласных звуков называют долготой.

밤: (плод каштанового дерева) – 밤 (ночь)

눈: (снег) – 눈(глаз)

В корейском языке существует тенденция проявления долгого звука только в первом слоге. Но в случае со сложными словами, состоящими из независимых ударных морфем, гласный звук первого слога второй морфемы тоже становится долгим.

1. 사:람, 세:상, 방송, 성:격, 돕:다, 웃:다
2. 맹:연:습, 가정방:문, 세:계대:전, 까:치설:날

В первом слоге почти всех нерегулярных предикатов, содержащих в патчиме[1] согласные звуки /ㄷ/, /ㅂ/, /ㅅ/, и предикатов, содержащих в патчиме согласные звуки /ㄴ/, /ㅁ/, присутствует долгий гласный звук.

Литература

1. 이 호 영 (1996) «국어 음성학» 태학사.
2. 이 현 복 (1989) «한국어의 표준발음» 교육과학사.
3. «한국사» 교육부 국제교육진흥원 1997 년
4. «한러 사전» 러시아 문학사2000년
5. «국어사전» 삼성서관 2005년
6. «배우기 쉬운 한국어» 성균관대학교 출판부 2004 년
7. Русско-корейский словарь. –Сеул: Чжурю, 1987.
8. «International Phonetic Association» Cambridge university press. 2000.
9. «Korean Information Service Government Information Agency», 2000.
10. «Korean Overseas Information Service», 2000.
11. Концевич Л.Р. Корееведение. Избранные труды. – М., 2001.
12. Новикова Т.А., Пакулова Е.А. Китайские иероглифы в корейском языке. –М., 2001.
13. Лингвистический энциклопедический словарь. –М.: Советская энциклопедия, 1990.
14. Большой энциклопедический словарь. –М., 1973.
15. Советский энциклопедический словарь. –М., 1990.
16. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. –М.: Советская энциклопедия, 1969.
17. Трубецкой Н.С. Основы фонологии. –М., 1960.

Нестеренко Т. П., БГУ им. К. Карасаева

ФУНКЦИИ ПАДЕЖЕЙ В АРАБСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

Имя Ломоносова - первое и первостепенное в разработке русского литературного языка. В допетровскую пору в качестве русского языка преподносился церковнославянский, а грамматические опыты этого времени были слишком кратки и элементарны.

«Российская грамматика» — одно из главных филологических сочинений М. В. Ломоносова и одно из важнейших по значимости в истории русской филологии.

«Российская грамматика» состоит из шести «наставлений». Наставления разделены на главы, главы — на параграфы. Наставление первое («О человеческом слове вообще») посвящено общим вопросам грамматики «вообще» и русской грамматики в частности. Во втором наставлении («О чтении и правописании российском»), третье наставление («О имени»), наставление четвертое («О глаголе»), в наставлении пятом («О вспомогательных или служебных частях слова»), наставление шестое («О сочинении» частей слова»).

Третье наставление («О имени») содержит подробные сведения о морфологических, семантических и словообразовательных свойствах существительных, прилагательных и числительных, в совокупности, по традиции греческих грамматик, трактуемых как одна «знаменательная часть слова». В главе «О родах имени» устанавливается соответствие между родовыми классами (четыре: мужеский, женский, средний и общий) и формой существительных (например: «которые на и и ъ кончаются, суть мужеского рода: сарай <… > храмъ»). Центральным разделом наставления являются главы «О склонениях» и «Содержащая особливые правила склонения». «Склонений в российском языке пять: четыре существительных и одно прилагательных». К 1-му склонению отнесены существительные типа слуга, изба, дядя; к 2-му — соколь, злодей, якорь, спасеніе, солнце; к 3-му — «имена среднего рода, кончающиеся на я» (семя, жеребя); к 4-му — имена «женского рода, кончающиеся на ь» (добродетель). Ломоносов тщательно описывает не только падежно-числовые окончания (в том числе и вариантные) существительных и прилагательных, но и изменения в основах, сопровождающие склонение (небо — небеса, горшокъ — горшка и т.д.) и образование кратких форм прилагательных (кроткой, но кротокъ).

Таким образом, «в "Российской грамматике" Ломоносова <…> были сформулированы главнейшие аспекты изучения грамматического строя русского языка: формальный, функциональный и стилистический — в их органическом взаимодействии; этим определилось развитие русской грамматической мысли на много десятилетий вперед» (Н. Ю. Шведова). И современные грамматики строятся практически так же, как и «Российская грамматика», обязательно включая три указанные аспекта описания языка.

«Российская грамматика» Ломоносова устарела, но главным образом лишь в том смысле, что устарел язык его времени; частично устарела также терминология Ломоносова, хотя в свое время он был в ней первооткрывателем. «Российская грамматика» замечательный трактат середины 18 века, который, несомненно, во многом опередил современные ему грамматики западноевропейских языков и определил развитие русского языкознания почти на 100 лет, основные положения которой развиты и продолжены лингвистами. В частности это касается исследуемой категории падежа.

"Категория падежа – это словоизменительная категория имени, выражающаяся в системе противопоставленных друг другу рядов форм, и обозначающая отношение имени к другому слову (словоформе) в составе сочетания или предложения" [6, 474-475].

Склонение имён по падежам в семитских языках развито сравнительно слабо. В сущности, морфологически падежи имеются лишь в арабском и аккадском языках. Падежей всего три:

1) именительный – الرفع */rafl* с флексией - ـٌ */-u,- un/*, употребляемый в качестве падежа подлежащего либо именного сказуемого;

2) приимённый (adnominalis) - этот падеж обычно называется родительным – الجر */jar/*, с флексией - ـِ */-i/* и употребляется, когда имя зависит от другого имени или от предлога;

3) приглагольный (обычно называемый винительным) – النصب */nasb/*, с флексией ـَ */-a/* и употребляется, когда имя зависит от глагола как прямое дополнение или когда им обозначаются признаки адвербиального значения, а также для передачи именного сказуемого при глагольных связках и подлежащего после некоторых частиц.

Именительный падеж - الرفع */rafl* - употребляется, если имя не зависит от какого-либо другого слова. Это бывает в следующих случаях:

1. Имя подлежащее глагольного предложения как при действительном, так и при страдательном залоге, например: جَاءَ رَجُلٌ / *jaa rajulun/* - пришел человек; قُرِئَتْ الرِسَالَةُ */kuriat ar-risalatu/* - послание было прочитано.

2. Подлежащее именного предложения и не зависит от частиц, ставящих подлежащее в винительный падеж, например: زَيْدٌ أَخِي */zaidun ahii/* - Зейд мой брат, التَّلَامِيذُ فِي المَدْرَسَةِ / *at- telaamixatu fi al-madrasati/* - ученики в школе.

3. Имя сказуемое именного предложения, в котором нет глагольной связки, например: هُوَ عَاقِلٌ */huva aakylun/* - он умён, هَذَا هُوَ المُعَلِّمُ */haza huva al-muallimu/* - это учитель.

4. Имя, которое по смыслу должно было быть дополнением в винительном либо в родительном падеже с предлогом, выдвигается на первое место в предложении. При этом дополнение еще вторично представлено в форме слитного местоимения в той же позиции и с тем же предлогом, например: حَدَّادٌ كَانَ لَهُ كَلْبٌ */haddadun kana lahu kalbun/* - у кузнеца была собака (буквально: кузнец – у него была собака); اَلْوَلَدُ أُمُّهُ مَرِيضَةٌ */al-valadu ummuhu maridatun/* - мать ребенка больна (буквально: ребенок – мать его больна).

5. Именительный падеж употребляется в некоторых случаях при обращении.

Таким образом, функцией именительного падежа является главным образом обозначение подлежащего. С некоторыми оговорками именительный падеж можно было бы назвать «субъектным падежом» (casus subjectivus). Однако, как было показано выше, этим не исчерпывается употребление именительного падежа.

Родительный падеж - الجر */jar/* - употребляется в том случае, если одно имя зависит от другого либо при сочетании имени с предлогом. Но большинство тех арабских слов, которые мы приравниваем к предлогам, в сущности являются именами в форме винительного падежа, выражающими обстоятельства, главным образом обстоятельства места и времени.

Таким образом, можно считать, ***что родительный падеж в арабском языке выражает зависимость имени от другого имени. Этот падеж по существу является «приимённым падежом» (casus admoninalis).***

Винительный падеж - النصب */nasb/* - употребляется для выражения зависимости имени от глагола, причем эта зависимость может быть весьма разнообразной: от прямого дополнения до различных типов дополнений, уточняющих, ограничивающих и поясняющих действие глагола. Эти дополнения стоят в винительном падеже и дают такие характеристики глагола, которые в индоевропейских языках, например, выражаются при помощи наречий или обстоятельственных слов. Этот падеж было бы правильно назвать ***падежом приглагольным или падежом наречия (casus adverbialis) в широком смысле, понимая под этим как падеж «наречий», так и падеж объекта.***

В современном русском языке шесть падежей:

Форма **именительного падежа** – это исходная падежная форма слова. В этой форме имя существительное употребляется для наименования лиц, предмета, явления. В этом падеже всегда стоит подлежащее.

Родительный падеж употребляется и после глаголов, и после имён. Приглагольный родительный падеж указывает на объект в ряде случаев:

- если переходной глагол имеет при себе отрицание: не скосить травы, не сказать правды;
- если действие переходит не на весь предмет, а на часть его (родительной части или родительный разделительный): выпить воды, съесть хлеба, нарубить дров.

Приимённый родительный падеж указывает на ряд определительных отношений: принадлежности – дом *отца*, комната *сестры*; отношения целого к части: коридор *гостиницы*, верхушка *дерева*; отношений качественных (качественной оценки): фуражка защитного *цвета*, слёзы *радости*, человек *чести* и др.

Существительные в родительном падеже, употреблённые при сравнительной форме имён прилагательных, обозначают тот предмет, с которым что-либо сравнивается: красивее *цветка*, быстрее *звука*, слаще *мёда* и т.д.

Дательный падеж (чаще всего после глаголов, но возможен и после имени) употребляется главным образом для обозначения лица или предмета, к которому направлено действие (дательный адресата): передавать привет *другу*, грозить *врагу*, приказ *войскам.*

В безличных предложениях дательный падеж может лицо или предмет, которое испытывает состояние, выражаемое сказуемым безличного предложения: *Саше* не спится (Некрасов); Но стало страшно вдруг *Татьяне* (Пушкин); Моей *больной* всё хуже становиться (Тургенев).

Винительный падеж употребляется, главным образом, при глаголах. Основное его значение – выражать при переходных глаголах объект, на который действие переходит полностью: ловить *карасей*, чистить *ружьё*, сшить *платье*, изготовить *литьё*. Кроме того, винительный падеж может употребляться для выражения количества, пространства, расстояния, времени. В этом значении он употребляется и при переходных, и при непереходных глаголах: Я без души *лето* целое всё пела (Крылов); пройти *версту*, весить *тонну*, стоить *копейку* и др.

Творительный падеж употребляется и в сочетаниях с глаголами, и при именах. Приглагольный творительный падеж имеет основное значения орудия или средства действия: Предлинной *хворостиной* мужик гусей гнал в город продавать (Крылов); Старуха подпёрлась *ладонью* (Л. Толстой) и т.д.

Творительный приглагольный падеж может иметь: и значение места, времени, пространства, образа и способа действия: *Клубами* черный дым несётся к облакам (Крылов); Кони, фыркая, *вихрем* летели (Некрасов); “Ну, мертвая!” – крикнул малюточка *басом* (Некрасов); и значение производителя действия: Роман “Дым” написан *Тургеневым*.

Предложный падеж употребляется и при глаголах, и при именах, но всегда только с предлогом (откуда и его название).

Приглагольный предложный падеж:

- с предлогом *о* (*обо*, *об*) употребляется при обозначении предмета, мысли, речи: И долго, долго дедушка *о* горькой *доле* пахаря с тоскою говорил (Некрасов);
- с предлогом *в* (*во*) употребляется для указания на место, пространства, на предмет, в пределах (или внутри) которого совершается действие: имел двенадцати лет дочь, воспитывавшуюся на казенный счет *в институте* (Гончаров); а также для указания на состояние, внешний вид: Река *во* всей *красоте* и *величии*, как цельное стекло раскинулась перед ними (Гоголь);

- с предлогом *на* употребляется для указания на поверхность, где что-либо находится, происходит: *На руках, на спине, на плечах* играл каждый мускул; для указания на предел, границу распространения какого-либо действия, состояния: *На селе* кое-где скрипели ворота (Н. Успенский);

- с предлогом *при* употребляется для указания на нахождение вблизи, в присутствии кого-либо: Мы присели на бревно, оставленное возчиком леса ещё зимой *при дороге* (Пришвин);

Предложный приимённый падеж употребляется при существительных (главным образом отглагольных), которые управляют предложным падежом:

- с предлогом *о* (мысль, речь, доклад, сообщение и т.д. о чём-либо): Слух *о* сём *происшествии* в тот же день дошёл до Кирилла Петровича (Пушкин);

- с предлогом *при* – для указания на место: сад *при институте*, сестра *при санатории*;

- с предлогом *в* – для указания на место, пространство, предмет: жизнь *в окопах*, хранение *в снегу* и т.д.

Предлоги играют значительную роль в выражении падежных значений. Присоединяясь к именам существительным в различных падежных формах, предлоги помогают раскрыть и уточнить значения падежей.

Но следует заметить, что перевод падежей الرفع, النصب и الجر весьма условный, так как родительный и винительный падежи арабского языка включают такие имена, которые при переводе могут стоять в каком-либо из оставшихся трёх падежей русского языка.

Таким образом, падеж является грамматической категорией, которая показывает синтаксическую роль существительного и его связи в предложении с другими словами. Падеж существительного, как в русском так и в арабском языках выражается как внутрисловно – окончаниями самого существительного, так и внесловно - окончаниями согласованного определения. Для неизменяемых существительных внесловный показатель - единственный формальный показатель падежа, ср.: новое пальто, нового пальто, новому пальто и т. д.

Литература

1. *Ломоносов М.В.* Российская грамматика. -СПб., 1755.
2. *Державин Н.С.* М.В. Ломоносов как филолог // Славянская филология. Статьи и монографии / Под ред. С.Б. Бернштейна. -М., 1951.
3. *Валгина Н.С., Розенталь Д.Е., Фомина М.И.* Современный русский язык: Учебник для вузов / Под ред. Н.С. Волгиной -6-е изд. перераб. и доп. -М.: Логос, 2002.
4. *Гранде Б.М.* Курс арабской грамматики в сравнительно–историческом освещении. 2-е издание. –М.: "Восточная литература" РАН, 2001.
5. حاشية الخضري على شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك. محمد بن مصطفى الخضري الشافعي. الملف الثاني.

Жоламанова Е.И.,
АУЦА

ВЕРБАЛЬНОЕ АССОЦИИРОВАНИЕ В БИЛИНГВАЛЬНОЙ СРЕДЕ

Одним из лидирующих направлений отечественной лингвистики стала школа, изучающая русскую языковую личность. В современной антропоцентрической парадигме, уделяющей особое внимание «человеку в языке», важнейшим понятием является «языковая личность» - понятие, вокруг которого разворачивается обсуждение наиболее интересных проблем общего и русского языкознания. Выявить черты языковой личности помогает ассоциативный эксперимент.

Лингвистический термин языковая личность (ЯЛ) получил разработку в современной лингвистике. Научные представления о ЯЛ нашли воплощение в монографиях Ю.Н.Караулова «Русский язык и языковая личность», «Лингвокультурное сознание русской языковой личности», «Словарь Пушкина и эволюция русской языковой способности», «Активная грамматика и ассоциативно-вербальная сеть» и в статье «Русская языковая личность и задачи ее изучения».

Языковая личность рассматривается с точки зрения трех аспектов: вербально-семантического, когнитивного и прагматического. Вербально-семантический аспект характеристики языковой личности анализирует слова и значения речевых и письменных текстов, созданных индивидом, он отражает степень владения языком. Когнитивный аспект изучения текстов ЯЛ фиксирует наличие концептов; чем больше концептов в исследуемых текстах, тем богаче личность. Этот аспект отражает языковую картину мира личности, определяет ее тезаурус. Прагматический аспект в формировании портрета ЯЛ определяет мотивацию, цели, которые ставит индивид, создавая свой текст из данных слов и концептов.

Ю.Н.Караулов в монографии «Русский язык и языковая личность» определил ЯЛ как «совокупность способностей и характеристик человека, обусловливающих создание и воспроизведение им речевых произведений (текстов), которые различаются: а) степенью структурно-языковой сложности, б) глубиной и точностью отражения действительности, в) определенной целевой направленностью…» [1, 6].

Такие актуальные понятия, как языковая личность, языковое сознание, национальная картина мира, национально-культурная специфика этносов в последние десятилетия исследуются с помощью ассоциативного эксперимента, в котором применяются межъязыковые сопоставления вербальных ассоциаций.

Ассоциативный эксперимент, проведенный Дмитрюк Н.В., дает возможность выявить разнообразные связи между словами в национальном языковом сознании индивида, позволяет получить информацию о ментальности представителей разных этносов. Испытуемым предлагается отреагировать первым словом, пришедшем на память, слово-стимул. Такой ассоциативный эксперимент получил название свободного (САЭ), в отличие от направленного ассоциативного эксперимента, когда к слову-стимулу подбираются слова, соответствующие заданной теме. Ассоциативные эксперименты предполагают письменное анкетирование на основе списка слов-стимулов. Анкетированию подвергаются от нескольких сот до тысячи испытуемых, чтобы обеспечить надежность и объективность экспериментальных данных. Близость ассоциативных полей в различных языках или их отличия могут быть объяснены совпадением или несовпадением ментальных форм культуры. САЭ проводится с целью выявления несовпадений менталитета. В процессе работы с билингвальной языковой личностью автор исследовал стереотипные и специфически национальные образы картины мира, овнешненные в форме вербальных ассоциаций [2].

САЭ, проведенный Н.В.Дмитрюк, применялся с целью исследования несовпадений менталитета для создания дружественной атмосферы между представителями разных этносов.

В процессе наблюдений над билингвальной языковой личностью изучались стереотипные и специфические национальные образы картины мира, овнешненные в форме вербальных ассоциаций. Анализ ассоциативного вербального поведения испытуемых проводился параллельно в двух направлениях: в сопоставлении русского и казахского языков и в сопоставлении ответов мужчин и женщин. В ходе эксперимента при получении ассоциаций на слово «глаз» были получены интересные результаты. Оказалось, что ассоциации на слово (глаз) значительно отличаются у казахских и русских мужчин и женщин. «Например, в целом мужчины характеризуют «свои» глаза не только комплиментарно (умные, красивые, добрые и др.), но нейтрально (обычные, как у всех) и отрицательно (злые, угрюмые, мутные, развратные). При этом глаза женщин для них скорее притягательные, в их оценках больше положительных коннотаций (добрые, нежные, колдовские и пр.) с некой долей эротизма. Глаза женщин, по их мнению, бывают распутными, зовущими, обещающими, влекущими и т.д. Повышенное проявление эротичности свойственно и всему вербальному ассоциативному поведению мужчин (ср.: шея – чтобы целовать, губы – целовать) [2, 135].

Интерес к АЭ проявляют также такие современные лингвисты, как Караулов Ю.Н., Маслова В.А., Уфимцева Н.В., Каскабасова Х.С.

В Казахстане проводился ассоциативный эксперимент с учетом гендерного фактора (3). Автор попытался выявить стереотип женской красоты у языковой личности женщины и мужчины. Среди женщин различались русские женщины (РЖ), женщины-казашки с доминирующим казахским языком (КЖК), женщины-казашки с доминирующим русским языком (ЖКР), женщины-казашки, одинаково владеющие обоими языками (симметричные билингвы – КСБ) и женщины других национальностей (ЖДН). Аналогично разграничивались респонденты-мужчины.

Информантам были предложены анкеты с заданиями на русском и казахском языках (время эксперимента 15 минут). В заданиях было предложено, к примеру, придумать три названия растений, которые ассоциируются у информанта со словосочетанием «глаза красивые, карие, голубые, выразительные, ясные, как… (васильки)».

Как отмечает Х.С.Каскабасова, «в языковом сознании женщин-казашек присутствует стереотип *белый лебедь*. У казахского народа он всегда ассоциировался с красотой, чистотой, верностью, он служит эталоном женской красоты и грации». Гордую и красивую женщину сравнивали с лучшей одногорбой верблюдицей, породистой кобылицей. С белым лебедем, с солнцем, луной, звездами, озером, с птицами и красной лисицей [3].

Эксперимент показывает, что посредством языка происходит познание окружающего мира (образа мира), язык представляет собой инструмент для «вхождения в мир родной культуры.

По наблюдениям Масловой В.А., эксперименты показали, что стереотипные представления информантов оказываются национально детерминированными.

Экспериментальные данные позволили выделить стереотипные сравнения, характерные именно для носителей данного языка. Так, всё красивое русские связывают с морем, небом, закатом, а белорусы – со звездами, солнцем, цветами [4].

Смысл ассоциативного лингвистического эксперимента зиждется на положении о том, что свободные ассоциации являются проекцией неосознаваемого содержания сознания [5].

АЭ используется как способ овнешнения языкового сознания. Он направлен на анализ языкового сознания билингвов поколения начала XXI века. Под языковым сознанием понимается совокупность структур сознания, в формировании которых использованы социальные знания, связанные с языковыми знаками.

Теоретической базой исследований служит обоснованное в психологии представление о том, сто явления реальной действительности отображаются в сознании человека, что это отображение фиксирует причинные и пространственные связи явлений и эмоций, вызываемых восприятием этих явлений, и ассоциативный тезаурус является моделью сознания «усредненного» носителя русского языка. Эта знаковая модель качественно отличается по презентации образов сознания от других предметных представлений образов.

Основным направлением исследований является изучение ассоциативного режима работы языкового сознания. Материальным отражением языкового сознания информантов послужит создание ассоциативного словаря, в котором будет отражена языковая картина мира билингвов в динамике последнего десятилетия.

Проанализировав тенденции формирования языковой личности бигингвов, можно исследовать язык в процессе формирования этнического менталитета билингвов в современном мире.

Литература

1.Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. -М., 2005.

2.Дмитрюк Н.В. Формы существования и функционирования языкового сознания в негомогенной лингвокультурной среде: Диссертация доктора филологических наук. -М., 2000.

3.Каскабасова Х.С. Ассоциативный эксперимент в билингвальной среде // Вестник КазНУ. Серия филологическая, №2 (118).

4.Маслова В.А.Лингвокультурология. -М., 2003.

5.http//ru.wikipediia.org/wiki

Абыканова Г.А.,
БГУ им. К.Карасаева

КОНЦЕПТ ВОДА/СУУ В ПОСЛОВИЦАХ И ПОГОВОРКАХ

Исследование паремиологических единиц представляется необходимым, поскольку они «в сжатом виде содержат наиболее существенные предписания и оценки поведения людей» [2, 31] и, таким образом, отражают важные ценностные установки этноса. Паремии, отражая народную мудрость, предстают как продукт творчества народа. Они не только воспроизводят национально-специфическое видение мира, но и участвуют в его формировании, поскольку имеют дидактическую направленность и, следовательно, также играют немалую роль в обогащении языка культурными концептами.

Пословицы являются одним из наглядных подтверждений того, что язык отражает и хранит культурологическую информацию. В частности, именно пословичному фонду носители языка обязаны знанию народных традиций, обычаев и обрядов. Пословицы издавна служили неписаным сводом законов, т. к. они являются языковыми знаками, используемыми для обозначения типовых ситуаций и отношений между элементами действительности. Именно поэтому пословицы в большинстве своем назидательны, дидактичны.

Из различного рода словарей методом сплошной выборки нами были отобраны пословицы и поговорки русского и кыргызского языков. Концепт ВОДА широко представлен в паремиологии обоих языков.

Как в русской, так и в кыргызской концептосфере выработана двойственная оценка воды. С одной стороны, используемая в домашнем хозяйстве или поставленная на службу человеку вода воспринималась как нечто безвредное, безобидное, ср.: «Что за беда, коли пьется вода»; «Сколько воды ни пить, а пьяну не быть»; «На ухе (На молоке) обжегся, так и на воду подуешь». Эта вода подвластна человеку, она не в силах, что-либо изменить в его жизни: «Под лежачий камень вода не течет»; «Мир что вода: пошумит да и разойдется». С другой стороны, опыт общения с водной стихией предостерегал через пословицу слишком беспечного: «Водой мельница стоит, да от нее же погибает»; «Тихая вода берега подмывает»; «Вода всё кроет, а берег роет».

В кыргызском языке лексема СУУ кроме основного имеет значение «Река, речная долина». В горах прежде кыргызские аулы располагались по долинам речек: бир суунун эли - население одной речной долины; население, живущее вдоль одной речки. Именно в этом значении употребляется слово «суу» в пословице: «Сууга - жакын, кудайга – жакын» - Кто близок к речке, тот близок к богу; «Аккан сууда арам жок" - Проточная вода не погана.

В пословицах лексема ВОДА может способствовать формированию целостного конкретного образа, выступая символом некоторых внешних обстоятельств, чаще - неблагоприятных: «Лакома кошка до рыбки, да в воду лезть не хочется»; «Чтобы рыбку съесть, надо в воду лезть»; «Подле огня обожжешься, подле воды обмочишься». Такую же характеристику привносит в пословицу и слово дождь (дождик): «Либо дождик, либо снег, либо будет, либо нет»; «После грозы - дождь, после вёдра – ненастье»; «Дождик вымочит, а красно солнышко высушит»; «От дождя да в воду'»; «В дождь крыши не кроют, а в вёдро и сама не каплет»; «Не под дождем: постоим да подождем»; «Мокрый дождя, а нагой разбою не боится»; «Быть было ненастью, да дождь помешал». В то же время некоторые пословицы отмечают, что вода является тем необходимым, без чего нельзя прожить: «После пожара да за водой»; «Где бабы гладки, там нет и воды в кадке»; «Что гусь без воды, то и муж - без жены».

При этом в обоих языках вода, прежде всего, осмысляется как «жидкость, употребляемая для питья людьми и животными». В русском языке: с лица воды не пить; воду варить – вода и будет; воду жалеть – кашу не сварить; не корми блином, напой прежде водой; в кыргызском - суу ичкендей болу; жакшы сөз - суу, жаман сөз- уу.

В кыргызских пословицах вода – золото, ее надо ценить, беречь:

Суу сыйлаган - зор болот, суу кордогон - кор болот;
Жер - казына, суу - алтын;
Сууга жакын, кудайга жакын.

Вода - основа жизни, но она рассматривается некоторыми пословицами как нечто неценное, доступное каждому и - при своей необходимости - далеко не достаточное для удовлетворения жизненных потребностей человека. Вода символизирует материальную скудость, бедность, ср.: «Хлеб да вода - мужицкая еда»; «Прогуляешь, так и воду хлебаешь»; «Живет порою, что едим с водою»; «Воду варить, вода и будет»; «От воды навару не будет»; «Хоть на воде, лишь бы на сковороде»; «Богато живут: с плота воду пьют»; «Лучше хлеб с водою, чем пирог с бедою»; «На воде ноги тонки (жидки)»; «У князя были, да воду пили». В кыргызском языке: «Карыз арасында суу жүрбөйт»; «Сурап ичкен – суу ичкен, тартып өпкөн - жел өпкөн». Суудан алып сууга куйду бозочунун неси кетти - о тех, кто наживается на пене пива;

Река, море в русском языке служат символом рубежа, отделяющего человека от далекой, чужой жизни: «Лежит на боку, да глядит за реку»; «Ты от горя за реку, а оно уже стоит на берегу»; «За морем телушка полушка, да рубль перевозу»; «За морем веселье, да чужое, а у нас и горе, да свое»; «Ум за морем, а смерть за воротом»; Река и, особенно, море также являются символами чего-то значительного по величине и силе: «И большой бадьей реки не вычерпаешь»; «Не ищи моря: и в луже утонешь»; «Горе что море: ни переплыть, ни вылакать»; «Моря песком не засыплешь»; «Моря шилом не нагреешь»; «Слезою моря не наполнишь»; «Челноком (щепкой) моря не переехать»; «Пьяному и море по колено»; «Хорошо море с берегу». Стоит добавить, что дождь, воспринимаемый как совокупность множества дождинок, капелек, также может символизировать в пословицах нечто большое, значительное, ср.: «По капельке - дождь, по росинке – роса»; «По капле дождь, а дождь реки поит: реками море стоит».

Лексема река (суу, дарыя) очень широко отражена в пословицах и поговорках кыргызского языка. «Аккан сууда арам жок»; «Суу өткөнчө энемди бересин». Море (деңиз) не отражается в пословицах, вероятно, из-за отсутствия данного типа водоема на территории Кыргызстана.

В обоих языках особую группу составляют пословицы и поговорки, содержащие в себе отголоски древних верований. Как известно, в древности человечество поклонялось четырем стихиям: огню, воде, земле, воздуху - в разных их образах: «Огонь царь, вода царица, земля матушка, небо отец, ветер господин, дождь кормилец, солнце князь, луна княгиня»; «Суу атасы Сулайман». Следует подчеркнуть, что вода наряду с огнем представлена в этом изречении как могучая сила, которой следует подчиняться и которая, к тому же, не сродни человеку, в отличие, например, от земли и неба. Подобное восприятие воды обнаруживается и в пословице «С огнем, с водой не дружись, ветру не верь».

Огонь и вода выступают в пословицах не просто как неподвластные и зачастую враждебные человеку (ср.: «Огню да воде Бог волю дал»; «С огнем, с водой не поспоришь»; «Где вода, тут и беда»; «Где много воды, там жди беды»; «Всегда жди беды от большой воды»; «Путь водою проходит бедою»), но и как противоборствующие друг с другом стихии (ср.: «Мужик с огнем, жена с водою»; «От огня и вода ключом бьет»), причем вода чаще оказывается победительницей: «Огнем вода ключом кипит, а водою и огонь заливают»; «Милость над грехом, что вода над огнем»; «Вода всему господин: воды и огонь боится». Исходя из этого, пословицы советуют человеку быть всегда начеку, не забывать о могуществе и коварстве водной стихии: «Путь водою проходит бедою»; «Где вода, тут и беда»; «Где много воды, там жди беды»; «Всегда жди беды от большой воды»; «Отун - олжо, суу – кордук». «Чечинген суудан кайтпас, кезенген жоодон кайтпас» - раздетый не боится воды, нацелившийся не боится врага; «эки кеменин башын кармаган, сууга кетет»; «Тил жалдаган суу кечпейт»;

В русском языке некоторые пословицы прямо признают воду местом обитания вполне конкретных представителей «нечистой силы», ср.: «Все бесы в воду, да и пузырья вверх»; «В тихом омуте черти водятся».

В пословицах и поговорках русского языка отмечается важность дождя для сельского хозяйства: Дождь – кормилец; Дождь – мужику рожь; Без дождя виноград не годен; Без дождя и трава не растет; Небо даст дождь, а земля - рожь; Одни поддельные цветы дождя боятся.

Дождь сопровождают глаголы со значением действия: дождь идет, моросит, вымочит, прольет, а иногда дождь портит, мешает, становится неуправляемым: «На отсутствие дождя жалобы не подашь»; «Быть бы несчастью, да дождь помешал»; «Дождливое лето хуже осени»; «От дождя не в воду, от огня не в полымя»; «Весной дождь парит, а осенью мочит»: «Весной, что рекой, прольет – капли не видно»; «Осенью ситцем просеет – хоть ведром черпай»; «Дождь вымочит, солнышко высушит».

Паремия раскрывает некоторые характерные свойства дождя:

Дождь прибьет – солнышко поднимет; Летом дождь день мочит, а час сушит.

В пословицах и поговорках зафиксированы народные приметы:

«Куда ветер дует, там и дождь идет»; «Под дождик спится, под утро снится»; «После дождичка будет солнышко».

Дождь воспринимается как стихия, не управляемая человеком:

«Тут дождя ждут, а он идет, там где жнут»; «На отсутствие дождя жалобы не подашь»; «Не дождик, не ведро, а серое погодье».

Снег как явление природы формирует целый ряд народных речений. В них отражено представления о свойствах и признаках: «Бел снег, да невкусен»; «Белый снег на черную землю, и то к лицу»; «Не то снег метет, а то, что сверху идет»; «Снег холодный, а от мороза укрывает».

Благоприятное влияние снега отражается в приметах: «Больше снега на полях – больше хлеба в закромах»; «Зима без снегу, не быть хлебу»; «Снег глубок, год хорош»; «Февраль богат снегом, апрель водою»; «Хороший снежок урожай сбережет».

Семантическая характеристика явлений природы значительно расширяет структуру концепта, формирует свой способ концептуализации.

Вероятно, можно говорить и об «активном контакте» человека с этой нечистой силой. Известно, что существовали различные способы гадания, связанные с водой, глядя в воду, можно предугадать будущее. Кажется, откликом этого верования могут служить пословицы: «Чужую беду я водой разведу, а к своей беде ума не приложу».

Очистительная сила воды признается и в пословицах: «Огонь чистит, вода моет»; «Все беды пропадут, в воду уйдут»; «Что прошло, в воду ушло»; «Суу башынан тунат», "Аккан арыктан суу агат" - вода течет по тому арыку, по которому текла (деньги к деньгам); «Ичпес жерге суу бутөт» - вода появляется там, где ее не пьют; «Таза болсоң суудай бол – баарын жууп кетирген»;

Без воды нет жизни на земле: «Суу менен жер көгөрөт, эл менен эр көгөрөт»; «Суу – өмүр булагы».

Пословицы и поговорки являются важной составляющей дискурса. Их часто используют в качестве весомого, а зачастую, неотразимого аргумента для убедительного построения речи с целью воздействия на слушателя, в сознании которого соответствующие пословицы и поговорки впитаны с молоком матери.

Литература

1. Даль В.И. Пословицы и поговорки великорусского языка. – М., 1990.
2. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. / В.И. Карасик. -М., 2002.
3. Кыргыз тилинин сездугу /Под. ред. А. Акматалиева. –Б., 2011
4. Кыргыз тилинин фразеологиялык сездугу / Под ред. Осмоновой Ж.Б.- Б., 1990.
5. Киргизско-русский словарь \ Под ред. Юдахина К.К.- Ф., 1985.

***Бабатурк Л.С.**, БГУ им. К.Карасаева*

ОСОБЕННОСТИ ПРОСТЫХ ПРОШЕДШИХ ВРЕМЁН В СОВРЕМЕННОМ ТУРЕЦКОМ ЛИТЕРАТУРНОМ ЯЗЫКЕ

Как известно, в современном турецком литературном языке имеется не одна, а две формы простого прошедшего времени. Обе описывают действие, произошедшее в прошлом, но при этом каждой из них присущи свои определённые семантические особенности, которые в русском языке передаются посредством других членов предложения, а зачастую и вовсе не прослеживаются при переводе. Целью написания данной статьи является попытка как можно глубже раскрыть особенности, присущие данным временным формам глагола в современном турецком литературном языке, с использованием научной литературы, изданной за последние 10 лет, в частности литературы турецких лингвистов, а так же сопоставить два вида простого прошедшего времени и проанализировать полученные данные.

В современном турецком литературном языке широко используются два вида прошедшего времени: простые прошедшие времена и сложные прошедшие времена. Причиной такого наименования послужило количество аффиксов, учавствующих в образовании той или иной временной формы. В образовании простых прошедших времён используется один из аффиксов прошедшего времени, присоеденённый к глагольной основе, которая в свою очередь может выражать один из аспектов или залогов глагола [1]. В образовании же сложных форм прошедшего времени используются опять таки одни и те же аффиксы прошедшего времени, только на сей раз присоеденённые к глагольной основе, в составе которой уже имеется один из временных аффиксов. Таким образом, сложные временные формы глагола в современном турецком литературном языке образуются посредством сложения двух временных аффиксов, последним из которых, в обязятельном порядке, является один из аффиксов прошедшего времени.

Одно из простых прошедших времён в современном турецком литературном языке именуется А.Н. Кононовым, как прошедшее-категорическое время и образуется с помощью аффикса –dı, -di, -du, -dü (после звонких согласных и гласных); -tı, -ti, -tu, -tü (после глухих согласных). Причиной существования такого множества аломорфов являются законы сингорманизма: закон гармонии гласных и закон гармонии согласных [2]. Среди турецких языковедов существуют некоторые разногласия по поводу терминологии, касающейся не только названий прошедшедших времён, но и вообще языкознания в целом. Некоторые называют этот тип прошедшего времени «Belirli Geçmiş Zaman», если перевести дословно - «определённое прошедшее время», а некоторые «Di'li Geçmiş Zaman», что означает «прошедшее время на -dı», другие в свою очередь используют термин «Görülen Geçmiş Zaman», что означает «очевидное прошедшее время». Из указанных выше трёх терминов турецкими языковедами в своих научных трудах в последнее время всё чаще используется третий термин. Второй из терминов чаще всего используется при обучении в начальных и средних школах [3].

Очевидное прошедшее время известно языковедам с давних времён, так как оно широко использовалось в древнетюркском языке и часто встречается в самых древних памятниках 6-8 вв. тюркского письма. Особенностью очевидного прошедшего времени того периода является вариация аффикса, так как на тот период установившегося закона сингармонизма как такового не наблюдается. Согласные в начале аффикса изменяются, но вне зависимости от последнего звука глагольной основы, как бы нарушая, сложившийся на сегодняшний день закон гармонии согласных. Гласные в аффиксе тоже изменяются, однако в третьих лицах единственного и множественного числа использовались аломорфы аффикса с негубными узкими гласными, тем самым нарушая закон гармонии глассных [4].

Этот вид простого прошедшего времени в современном турецком литературном языке обозначает однократное действие, достоверно известное говорящему и окончательно законченное к моменту речи [5]. Всеми известный в Турции языковед проф. Мухаррем Эргин для обозначения данного вида прошедшего времени использует термин «очевидное прошедшее время», так как данное время обозначает действие, очевидцем которого собственно и являлся говорящий [6]. Данный вид прошедшего времени в современном турецком литературном языке образуется с помощью аффикса –DI [7], присоединённого к глагольной основе. Личные формы данного простого прошедшего времени образуются с помощью личных аффиксов II категории [8].

Ед.ч.1 л. al-dı-m (взял)	**Мн.ч. 1 л.al-dı-k (взяли)**
2 л. al-dı-n	**2 л. al-dı-nız**
3 л. al-dı	**3 л. al-dı-lar**

Отрицательная форма очевидного прошедшего времени образуется при помощи присоединения к глагольной основе отрицательного аффикса –mA [9] перед аффиксом прошедшего времени.

Ед.ч. 1 л. yat-ma-dı-m (не взял)	**Мн.ч. 1 л. yat-ma-dı-k (не взяли)**
2 л. yat-ma-dı-n	**2 л. yat-ma-dı-nız**
3 л. yat-ma-dı	**3 л. yat-ma-dı-lar**

Вопросительная форма очевидного прошедшего времени отличается от всех других тем, что аффикс вопроса ставится после личных аффиксов и пишется отдельно. Отрицательно-вопросительная форма очевидного прошедшего времени образуется по тому же принципу, что и положительная, присоединяя к глагольной основе перед временным аффиксом отрицательный аффикс.

Ед.ч. 1 л. yaz(ma)-dı-m **mı**?	Мн.ч. 1 л. yaz(ma)-dı-k **mı**?
(я (не) написал?)	2 л.yaz(ma)-dı-nız **mı**?
2 л. yaz(ma)-dı-n **mı**?	3 л. yaz(ma)-dı-lar **mı**?
3 л. yaz-(ma)-dı **mı**?	

Очевидное прошедшее время в современном турецком литературном языке соответствует русскому прошедшему времени совершенного (или однократного) вида. Хотя существуют и такие ситуации, когда глагол в очевидном прошедшем времени лучше переводить на русский язык глаголом несовершенного вида. А.Н. Кононов в своей научной работе отмечает, что если в предложении, сказуемое которого выраженно очевидным прошедшим временем, наличествует обстоятельство меры или степени, форма очевидного прошедшего времени по-русски переводится прошедшим временем несовершенного вида, и приводит пример:

Hayır, büyük baba! Ben o kadar basit ruhlu bir kız değilim: çok okudum, çok öğrendim, çok düşündüm, çok tahlil ettim.

Перевод вышестоящего предложения даётся в следущей формулировке:

Нет, дедушка! Я не такая уж простодушная девушка; я много читала, много училась, много думала, много размышляла (анализировала)

Из приведённого примера видно, что все глаголы в предложении переведены на русский язык глаголами несовершенного вида. Однако одно и тоже предложение возможно перевести на русский язык глаголами совершенного вида, но при этом изменится основная мысль предложения (...я много чего прочитала, много чему научилась, хорошо подумала, всё проанализировала). Следует отметить, что при переводе, с целью наилучшим образом передать основную мысль предложения, необходимо учитывать семантическую особенность глагола и смысл, в котором глагол был употреблён, а так же связь переводимого предложения с другими предложениями текста.

Очевидное прошедшее время широко используется как в разговорной речи, так и в художественной и научной литературе. Аффиксы данного вида времени не претерпели никаких изменений: ни семантических, ни фонологоческих. Данный вид времени существует уже многие века и широко используется во всех тюркских языках, причем стоит отметить то, что во всех тюркских языках для выражения очевидного прошедшего времени используются одни и те же аффиксы. В тюркских языках с точки зрения семантики изменений в аффиксах, как таковых, не наблюдается.

Второй вид простого прошедшего времени в современном турецком литературном языке А.Н. Кононов называет «прошедшее субъективное (прошедшее-неочевидное) время». Среди турецких языковедов существуют разногласия по поводу терминологии, используемой по отношению к данному виду прошедшего времени. Некоторые называют его «Belirsiz Geçmiş Zaman», что в переводе означает «неизвестное прошедшее время», некоторые- «Miş'li Geçmiş Zaman» («прошедшее время на -мю»), а другие «Öğrenilen (Duyulan) Geçmiş Zaman», если перевести дословно- «услышанное от кого-то прошедшее время». Все вышеуказанные термины используются языковедами в зависимости от их взглядов на то, в какой степени термин раскрывает сущность данного вида времени. Из приведённых примеров видно, что первый и третий отражают семантическую особенность данного вида прошедшего времени. Второй же, в свою очередь, используется при обучении в начальных и средних школах, так как отражает морфологическую сторону прошедшего времени, т.е. временной аффикс, что способствует быстрому восприятию со стороны обучаемых.

Прошедшее неочевидное время встречается в первых тюркских надписях гораздо реже, нежели очевидное прошедшее время. Для его образования в 6-8 вв. так же использовались аффиксы с негубными узкими гласными. Следует отметить, что неочевидное прошедшее время в тюркской рунике встречается в виде примеров только третьего лица.

Аффиксом неочевидного прошедшего времени является аффикс -mI°ş, который как и все временные аффиксы присоединяются к глагольной основе, которая, в свою очередь, может отражать один из аспектов или залогов глагола. Личные формы неочевидного прошедшего времени образуются с помощью личных аффиксов I категории.

Ед.ч. 1 л. ok**u-muş**-um	Мн.ч. 1 л. ok**u-muş**-uz
(прочитал)	2 л. ok**u-muş**-sunuz
2 л. ok**u-muş**-sun	3 л. ok**u-muş**-lar
3 л. ok**u-muş**	

Отрицательная форма неочевидного прошедшего времени образуется при помощи присоединения к глагольной основе отрицательного аффикса –**m**A перед аффиксом прошедшего времени. Причем стоит заметить, что после присоединения к глагольной основе отрицательного аффикса, аффикс неочевидного прошедшего времени будет иметь только два варианта для использования: аффиксы с негубными узкими гласными, так как последней гласной глагольной основой будут являться негубные широкие гласные.

Ед.ч. 1 л. y**üz-me-miş**-im	Мн.ч. 1 л. y**üz-me-miş**-iz
(не плавал)	2 л. y**üz-me-miş**-siniz
2 л. y**üz-me-miş**-sin	3 л. y**üz-me-miş**-ler
3 л. y**üz-me-miş**	

Вопросительная форма неочевидного прошедшего времени образуется также, как и вопросительные формы других времён, т.е. к глагольной основе присоединяется временной аффикс, а к вопросительной частице личные аффиксы.

Ед.ч. 1 л. vur-muş **mu-y-um**?	Мн.ч. 1 л. vur-muş **mu-y-uz**?
(ударил?)	2 л. vur-muş **mu-sunuz**?
2 л. vur-muş **mu-sun**?	3 л. vur-muş**lar mı**?
3 л. vur-muş **mu**?	

Широко используется и отрицательно-вопросительная форма неочевидного прошедшего времени, образуемая при помощи присоединения к глагольной основе отрицательного аффикса перед временным.

Ед.ч. 1 л. bekle-me-miş **mi-y-im**? Мн.ч. 1 л. bekle-me-miş **mi-y-iz**?
(не подождал?) 2 л. bekle-me-miş **mi-siniz**?
2 л. bekle-me-miş **mi-sin**? 3 л. bekle-me-miş-**ler mi**?
3 л. bekle-me-miş **mi**?

Очень деликатный вопрос касается значения неочевидного прошедшего времени. Так как это прошедшее время, то оно естественно обозначает действие, имевшее место в прошлом. Однако, как утверждает А.Н. Кононов, это действие не приурочивается к какому-нибудь определённому моменту в прошлом и не имеет отношение к законченности или незаконченности. Не могу согласиться с А.Н. Кононовым по этому поводу, потому что действие, которое обозначает неочевидное прошедшее время по смыслу законченно, просто говорящий не являлся свидетелем как таковым, либо не помнит о происходившем, либо высказывает предположение или судит о случившемся со слов других лиц. Например: Ahmet dün Türkiye'ye gelmiş. Ахмед вчера приехал в Турцию. Сказуемое «gelmiю», выраженный неочевидным прошедшим временем, обозначает законченность действия. Не могу так же согласиться с А.Н. Кононовым по поводу выражения говорящим своего пренебрежения, выражая ироническое отношение к совершившемуся действию, посредством неочевидного прошедшего времени. Потому, что такая семантическая особенность присуща сложному прошедшему времени, образованного двойным аффиксом неочевидного прошедшего времени. Например: Ali dün akşam çok ders çalışmış. Али (оказывается) вчера вечером много занимался. Если бы было: Ali dün akşam çok ders çalışmışmış, то предложение будет переведено как «Али, да вчера вечером много занимался», где чувствуются нотки иронического отношения говорящего. Раньше этот тип прошедшего времени назывался «nakîl mazi», что в переводе означает «передаваемое (со слов кого-то) время». Поэтому неочевидное прошедшее время зачастую используется при передачи какой-либо информации. Так же следует отметить, что неочевидное прошедшее время широко используется в текстах сказок, повестей и т.д.

А.Н. Кононов в своей научной работе выделяет третий вид простого прошедшего времени в современном турецком литературном языке: «прошедшее-настоящее время», которое со слов ученого образуется при помощи присоединения аффикса –DIºr к личным формам неочевидного прошедшего времени. Стоит отметить, что ни в одном научном труде турецких языковедов не выделяется третья форма простого прошедшего вемени. Однако нельзя отрицать употребление личных форм неочевидного прошедшего времени в сочетании с аффиксом - DIºr, хотя будет неверным принимать такое употребление за отдельный вид прошедшего времени, так как аффикс- DIər не является временным, а всего навсего пополняет семантику глагола, выражая уверенность в сказанном, либо предположение. Например:

-Telefon numarasını yazmış mı? Он записал номер телефона? (говорящий не был свидетелем совершенного действия)

-Yazmış Записал. (отвечающий тоже не являлся свидетелем)

-Yazmıştır (Скорее всего, наверняка) записал (отвечающий, хоть и не являлся свидетелем, но уверен в поизошедшем, либо высказывает своё предположение о том, что действие выполнено).

Если бы с помощью аффикса - DIºr образовывалась новая форма времени, целесообразно было бы выделить как отдельное время и употребление настоящего времени с аффиксом - DIºr. Например:

-Şimdi oğlunuz evde ne yapıyor? Что делает дома сейчас ваш сынок?

-Oyun oynuyor**dur**. (Скорее всего, наверняка) играет.

Как, наверняка, видно из приведённых выше примеров, аффикс - DIºr не образует новых форм времени, а просто дополняет определённое семантическое значение определённого временного аффикса.

Подводя итоги можно прийти к следующим выводам:

Очевидное и неочевидное прошедшие времена в современном турецком литературном языке широко используются как в разговорной речи, так и в художественной и научной литературах; обозначают прошедшее законченное время, хотя образуются различными аффиксами. При переводе этих времён на русский язык необходимо учитывать семантические особенности неочевидного прошедшего времени, которые в русском языке могут выражаться с помощью других слов или вообще быть упущены из вида. Невозможно точно определить какое время каким видом глагола должно переводиться на русский язык, так как семантику глагола, стоящем в той или иной временной форме способны передавать как глаголы совершенного вида, так и несовершенного.

Следует отметить, что при формировании личных форм очевидного и неочевидного времён используются различные по своему происхождению личные аффиксы, а так же вопросительная форма очевидного прошедшего отличается от форм других времён особенностью построения.

Два простых прошедших времени, широко используемых в современном турецком литературном языке, учавствуют в образовании сложных прошедших времён, которым в свою очередь присущи различные семантические особенности.

Литература

1. А.Н.Кононов. Грамматика современного турецкого литературного языка. -М., 1956.
2. Языки Мира. Тюркские языки. -Б., 1999.
3. Muharrem Ergin. Üniversiteler İçin Türk Dili, Стамбул. 2001.
4. Ahmet B. Ercilasun. Başlangıçtan Yirminci Yüzyıla Kadar Türk Dili Tarih, Анкара, 2005.
5. Ahmet Buran, Ercan Aklaya. Çağdaş Türk Lehçeleri. Iëÿçûâ 1999
6. Dogan Aksan, Her Yönüyle Dil. Ana Çizgileriyle Dilbilim, Анкара, 1998.
7. Türk Lehçelerin Grameri, Анкара, 2007.
8. Doğan Aksan, Anlambilim Konuları ve Türkçenin Anlambilimi, Engin Yay. Анкара, 1999.
9. Nurettin Koç, Yeni Dilbilgisi, İnkılap Yay. Стамбул, 1996.

Супатаева Э.А.
ЦППО КАО

К ВОПРОСУ ОБ ИСТОРИИ РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВОГО ТЕСТИРОВАНИЯ

Разработки тестов по иностранному языку были сосредоточены в США и Великобритании. **Первый тест** по иностранному **языку** составил **Б. Вуд в 1925 г.** Его тесты использовались для проведения выпускных экзаменов в нью-йоркских школах и имели в своей структуре задания на выбор ответа по лексике, грамматике и чтению на французском и испанском языках. В 1929 г. американский психолог **В. Хенмон** изучил некоторые вопросы технологии составления тестовых заданий тестов успешности. Он разработал тесты для проверки знаний лексики, грамматики, фонетики; умения понимать прочитанное на уровне предложений и абзацев, умений перевода, аудирования, говорения, написания сочинения. В. Хенмон разработал также комплексный тест по иностранному языку, который состоял из ряда разделов - субтестов, аналогичных вышеупомянутым изолированным тестам.

Фундаментальным трудом по вопросам тестирования считается монография американского лингвиста, методиста и тестолога **Р. Ладо** «Language testing» (1961), который, основываясь на тесном взаимодействии обучения и контроля, предложил включить в тест те элементы, которые являются трудными для обучаемых. Р. Ладо считал, что знание этих трудностей и умение преодолевать их, дает возможность более качественно изучить язык. Отрицательным моментом его работы было то, что лишь знание дискретных языковых единиц не является целью обучения иностранным языкам, главное - умение использовать их в процессе общения на данном иностранном языке.

Разработка проблемы языкового тестирования прошла несколько этапов. Выделяют **переводной, или донаучный этап**, который отождествляется с различными испытаниями в школах писцов Древнего Вавилона и жрецов Древнего Египта: **психометрико-структуралистический этап** становления тестов под знаком научности (педагогические тесты), который датируется началом XX в. и продолжается до 70-х гг. В 70-е гг. XX в. начинается **психолингвистический**, а затем, в 90-х гг., **коммуникативный этап** тестового контроля в обучении иностранным языкам.

В ходе **второго и третьего этапов** разработки языкового тестирования развивались дискретный и интегративный подходы к тестированию. Дискретный подход отличался от интегративного тем, что при дискретном тестировании проверялось лишь усвоение языкового материала, что не представляло особых трудностей для обработки результатов теста, тогда как в интегративных тестах проверялись различные умения использования языкового материала. Видами интегративных тестов являются клоуз-тест (тест на заполнение пропусков в тексте) и диктант, свидетельствующие лишь об уровне сформированности лингвистической компетенции обучаемых.

Период **коммуникативного тестирования** связан с разработкой проблемы коммуникативной компетенции. Толчком к пересмотру языкового тестирования послужило развитие модели коммуникативной компетенции, включающей 6 уровней владения иностранным языком, предложенной Советом Европы. Исходя из основной цели обучения иностранным языкам - формирование коммуникативной компетенции - в качестве объектов тестирования стали выделять практические умения. Коммуникативный тест призван выявить степень сформированности коммуникативных умений, т. е. способности тестируемого решать экстралингвистические (практические) задачи вербальными средствами.

В настоящее время заданные Советом Европы уровни владения иностранным языком служат ориентиром для коммуникативных тестов во многих странах. Так, во Франции коммуникативные тесты используются для решения проблем, связанных с экзаменами и выдачей сертификатов и дипломов, таких как TCF, DALF, DELF [1]. Тесты по английскому языку: TOEFL (*Test of English as a Foreign Language*), Мичиганский тест (*Michigan Test of English Language Proficiency*) в США; ЕРТВ (*English Proficiency Test Battery*), ELBA (*English Language Battery*) в Англии и другие [2].

Актуальность проблем языкового тестирования в области обучения **русскому языку как иностранному** в России была осознана только в 90-е годы. Так, в 1994 году разработан первый стандартизованный тест по русскому языку для иностранцев, поступающих в вузы России, в 1996 году - тесты по русскому языку как иностранному для делового общения.

В 1997 году была введена в действие российская государственная система сертификационного тестирования по русскому языку как иностранному. Были разработаны государственные образовательные стандарты, включающие четыре сертификационных уровня:

1. Уровень подготовки иностранных студентов на подготовительных факультетах;
2. Уровень подготовки иностранных бакалавров-нефилологов;
3. Уровень подготовки иностранных бакалавров-филологов;
4. Уровень подготовки иностранных магистров-филологов.

В соответствии с требованиями каждого уровня были составлены стандартизованные тесты, предназначенные для проверки умений и навыков учащихся в области аудирования, говорения, чтения и письма, а также грамматики и лексики. Об актуальности научной разработки данных проблем говорит то, что на IX Конгрессе МАПРЯЛ в Братиславе многие доклады были посвящены тестированию (Андрюшина Н.П., Клобукова Л.П., Михалкина И.В., Попова Т.И., Юрков Е.Б. и др.).

В настоящее время в России разрабатываются учебные программы для разных уровней владения русским языком и создаются комплексы учебных пособий для подготовки к тестированию [3, 258-259].

В Кыргызстане до 90-х годов не были предприняты конкретные шаги по внедрению достижений педаго-

гического измерения в систему образования. Широкая экспериментальная работа по организации измерения была начата с обретением независимости республики, широким внедрением компьютерной технологии в учебный процесс школ и вузов [4, 75].

И.С. Болджурова отмечает, что основное внимание в условиях переходного периода, когда оказалась разрушенной единая образовательная система Союза, Министерство образования Кыргызстана основное внимание уделяло проблеме сохранения достигнутого к этому времени качества образования, имплементации инновационных технологий обучения и методам оценки уровня знаний. Исходя из этого принципа, была разработана и в 2002 году принята к реализации Концепция образования до 2010 года, ключевым звеном которой было определено соблюдение триединства целей обучения: высокое качество образовательных услуг, инновационные методы обучения и оценка уровня знаний.

В 2002 году министр образования Камила Шаршекеева стала инициатором введения в Кыргызстане Общереспубликанского тестирования, которое позволило бы исключить случаи недобросовестного поступления в вузы и сделать систему поступления прозрачной, объективной и честной. В связи с этим, правительство Кыргызской Республики обратилось к правительству США с просьбой поддержать инициативу проведения тестирования и получило эту поддержку. Таким образом, по Указу Президента КР при финансовой поддержке Агентства США по международному развитию USAID был запущен проект «Общереспубликанское тестирование».

Для обеспечения объективного отбора, необходимо было создание независимой профессиональной тестовой организации, способной обеспечить высокое качество тестирования, основано на последних мировых достижениях тестологии и психометрии, и способной обеспечить честность и прозрачность всего процесса тестирования. Создание и развитие такой организации в Кыргызстане и было конечной целью Проекта. Исполнение Проекта было поручено Американским советам по международному образованию (АКСЕЛС) как организации, имеющий огромный опыт в проведении тестирования в Кыргызстане.

В марте 2004 года была создана и зарегистрирована в Министерстве юстиции, согласно законодательству КР, неправительственная некоммерческая организация «Центр оценки в образовании и методов обучения» (ЦООМО), учредителем которой стали Американские советы по международному образованию АКСЕЛС.

Кыргызстанский Общереспубликанский тест выполнен в формате вопросов с множественными вариантами ответов, только один из которых является верным.

Он состоит из трех частей:

- математической;
- словесно-логической;
- практической грамматики родного языка.

При этом тесты предлагаются абитуриентам на трех языках по выбору: кыргызском, русском и узбекском в зависимости от того, на каком языке тестируемый может наиболее успешно проявить себя.

С 2003 года в практику Общереспубликанского тестирования по просьбе языковых вузов и Кыргызской государственной медицинской академии имени И.К. Ахунбаева, по поручению Министерства образования были разработаны и введены предметные тесты по химии, биологии, **английскому и немецкому языкам.** Их сдают только абитуриенты, поступающие на специальности, требующие прохождения данных предметных тестов. Здесь тоже поставлен акцент на применение знаний, а не на их припоминание. Проверяется не память, а понимание, применение, анализ, синтез и оценка. Разумеется, что для того, чтобы суметь ответить на этих уровнях необходимо иметь хорошие знания.

Тест создается по очень строгим законам тестирования и психометрии, проходит многократное рецензирование и оценку. Каждый вопрос теста проходит апробацию на большой выборке и только вопросы, которые имеют безупречную статистику, могут быть включены в общереспубликанский тест.

Цель Общереспубликанского тестирования – выявить наиболее способных к дальнейшему обучению абитуриентов [6].

Мы рассмотрели развитие педагогического измерения тестового контроля по языку на современном этапе.

Хотелось бы отметить, что среди методических тестов различают стандартизованные и нестандартизованные тесты.

Стандартизованные тесты обычно составляются большой группой специалистов, которые тщательно отбирают материал для контроля. Они несколько раз экспериментально проверяются, редактируются и лишь после этого рекомендуются для массового использования, например Общереспубликанский тест.

Нестандартизованные (преподавательские) тесты, как правило, составляют 1-2 преподавателя для контроля успеваемости своих учащихся. При этом проверяется усвоение небольших фрагментов учебного материала. Экспериментальная проверка таких тестов обычно проводится только один раз. Достоинства преподавательских тестов: гибкость, способность быстро реагировать на все изменения содержания обучения и учитывать индивидуальные особенности учащихся. Их недостаток в том, что они не могут быть перенесены на все системы обучения.

На занятиях многие преподаватели Кыргызстана используют нестандартизованные (преподавательские) тесты для контроля успеваемости учащихся.

Литература

1. Фоменко Т. М. Французский язык. [Тесты].

2. Коккота В.А. Лингводидактическое тестирование. - М.,1989.

3. Русский язык как иностранный. Методика обучения русскому языку. [Васильева Г.М. и др.]; под ред. И.П. Лысаковой. – М., 2004.

4. Калдыбаев С.К. Педагогические измерения: становление и развитие. Монография. – Б., 2008.

5. Болджурова И.С. Об общереспубликанском тестировании выпускников школ Кыргызской Республики: как это начиналось? // Известия КАО №4 (20). -Б., 2011.

6. Общереспубликанское тестирование Кыргызской Республики // www.testing.kg

Алишова Р.К., МУК

ГРАММАТИЧЕСКАЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ В АНГЛИЙСКОМ И КЫРГЫЗСКОМ ЯЗЫКАХ

Явление межъязыковой интерференции имеет ярко выраженную антропоцентрическую направленность – оно реализуется в конкретных людях из чётко обозначенного социума. Именно в их речевой, деятельности, в их сознании реализуются системы двух языков: родного, связывающего влияние, и неродного, иностранного, подверженного влиянию. Цель этой статьи определить методику и проанализировать в социолингвистическом аспекте грамматический уровень межъязыковой кыргызско-английской интерференции.

С грамматико-типологической точки зрения морфолого-синтаксической организации кыргызского языка не наблюдается никакого разнобоя мнений; почти все языковеды-тюркологи однозначно считают современный кыргызский язык языком агглютинирующего типа, в котором каждый новый аффикс, присоединяемый к основе слова, обладает только одним-единственным значением: грамматическим или лексическим.

"Аффиксы кыргызского языка по своему типу агглютинирующие. Они присоединяются, "приклеиваются к корню и предыдущим аффиксам, сохраняя при этом свою относительную независимость, т.е. легко вычленяясь из словоформы. Каждый аффикс имеет в слове своё определённое место. Например, 'малчыларга'(животноводам), где 'мал'-корень, -чы- словообразовательный аффикс профессии, '-лар – аффикс множественного числа, -га'-аффикс дательного падежа" [Грамматика киргизского литературного языка, 1987: 89-90; см. также: Биялиев, 2003: 4].Грамматическая интерференция - морфологическая и синтаксическая - не имеет такой аутентичной и привлекающей внимание собеседника экспликации. Но это не означает, что влияние грамматической интерференции на процесс усвоения неродного и иностранного языка намного меньше. Думается, что напротив ее влияние на лингвометодическую сторону изучения и обучения языка иностранного намного больше, нежели у интерференции фонетической. Ведь в случае грамматической интерференции, а именно синтаксической, речь идет не о единичном слове с неправильным артикулированием, а о структуре целого предложения-высказывания, искажение смысла которого ведет к неадекватной коммуникации.

Как отмечает один из основоположников лингвистического исследования явления межъязыковой интерференции У.Вайнрайх: «Грамматическая интерференция возникает тогда, когда правила расстановки, согласования, выбора или обязательного изменения грамматических единиц, входящие в систему языка S, применяются к примерно таким же цепочкам элементов языка G, что ведет к нарушению норм языка С, либо тогда, когда правила, обязательные с точки зрения грамматики языка С, не срабатывают ввиду их отсутствия в грамматике языка S»[Вайнрайх, 1972:36; Ср.:Гавранек,1972:101; Интерференция в русской речи казахов, 1988:60-61; Макеева,1995:9-10].

В нашем случае ожидаемое число ошибок на уровне грамматики при речепроизводстве иностранного английского языка мотивировано различием в типологических структурах германского номинально флективного, но конкретно аналитического английского языка и тюркского номинально и конкретно агглютинативного кыргызского; в связи с таким различием большого диапазона и количество ожидаемых ошибок предвидится большим. Однако как показывает обзорно-теоретический анализ соответствующей научной и научно-методической литературы, а также и непосредственный и немалый лингводидактический опыт автора настоящей диссертации по преподаванию иностранного английского языка в кыргызскоязычной аудитории, ошибки межъязыково-интерферентного характера сосредоточены только в трех плоскостях английской грамматики:

1. Английский артикль, не имеющий однозначного соответствия в кыргызском языке; 2. Английский предлог, категория которого отсутствует в кыргызском языке; и 3. Английский порядок слов, отличающийся последовательностью следования членов предложения, от такового кыргызского. Рассмотрим данные грамматические явления из английского языка более подробно, делая упор на соотнесенность грамматических явлений из обоих языков: английского и кыргызского-между собой, в плане межъязыковой кыргызско-английской интерференции.

Английский артикль является формальным словом, английский артикль служит в речи грамматическим маркером лингвистической категории определенности-неопределенности. Лингвисты англисты единодушны в том, что в грамматической системе английского языка вышеназначенные лингвистико-грамматические категории выражаются двумя видами артикля: неопределенный артикль an, a [ən,ə].происходящий в своей диахронии от числительного one – один употребляется перед существительным в тех случаях, когда мы называем какой-нибудь предмет, лицо или понятие и этим относим его к какой-то категории предметов, лиц или понятий, противопоставляя его предмету, относящемуся к другой категории; определенный артикль the [ðə;ði?] происходящий в своей диахронии от указательного местоимения that - тот, употребляется тогда, когда нужно выделить существительное внутри данной категории, данного класса предметов или понятий, противопоставляя его предметам той же категории [см.: Цисере, 1961: 8; Беляева, 1977: 20; Friederich, 1993: 109]. При изучении категории английского определенного артикля, кыргызскоязычные обучаемые испытывают определенные сложности, обусловленные интерферентным влиянием родного кыргызского языка, в котором такой грамматической категории не имеется.

Однако полное отсутствие в грамматической системе кыргызского языка предложной категории не означает того, что аналогичные межъязыковые отношения, передаваемые английскими предлогами, в кыргызском синтаксисе передать нельзя. Дело в том, что в кыргызской грамматической системе имеются послелоги, выполняющие те же самые функции, что и английские предлоги-пространственные, временные

и логические-но занимающие иные синтаксические позиции в структуре предложения: если английские предлоги стоят перед соотнесенными существительными, то кыргызские послелоги стоят после таковых. Например: He went towards the school - Ал мектепти карай кетти. [см.: Рыскулова. 2008: 10; ср.: Джолдошбеков, 1969:21].

Категория английских предлогов передается в кыргызском языке и другими грамматическими средствами. В кыргызском языке имеются и так называемые, служебные имена, имеющие строго пространственную, а также иногда и переносную временную семантику.

И последним релевантным признаком в грамматико-интерферентном плане, различающем грамматические системы аналитического английского и агглютинативного кыргызского языков, является порядок слов, который в обоих означенных языках характеризуется определенной твердостью и фиксированностью. Различие между словопорядками в обоих языках состоит в различном позиционном размещении глагола-сказуемого.

Например, в английских повествовательных утвердительных предложениях, в которых что-то утверждается, устанавливается какой-то определенный факт, соблюдается обычно падающая интонация и твердый фиксированный порядок слов: подлежащее+сказуемое+ косвенное беспредложное дополнение+прямое дополнение+предложное дополнение; остальные члены предложения- определения и обстоятельство-занимают в структуре предложения строго определенные позиции [см.: Чейф, 1975:114-115; Качалова, Израилевич, т.2,1995:24-26; Chafe, 1971:88-91]:

Различие в английском и кыргызском словопорядке в основном кроется, как мы уже упоминали, в позиционном размещении сказуемого. Если английское сказуемое (глагол-сказуемое) располагается после подлежащего (в предложениях повествовательного типа), то в таких предложениях на самый конец предложения. В этой связи, представляет несомненный интерес суждение основоположника кыргызско-английского сопоставления доц. В.М.Карпова:

«Схематически порядок слов в английском предложении можно выразить так: П-С-Д (подлежащее-сказуемое-дополнение), а в киргизском П-Д-С. Анализ возможных перемещений главных членов внутри предложения показывает, что киргизское подлежащее более свободно в выборе места в предложении чем английское, а сказуемое, наоборот, крепче привязано к своему постоянному месту в конце предложения. Чем больше ударение падает на подлежащее в киргизском предложении, тем ближе оно ставится к сказуемому.» [Карпов,1965:19; см.также:Козуев,1999:22-23; Сагыналиева,2009:18-19]

My hobby is collecting stamps - Менин жакшы көргөн ишим - марка чогултмай.

Еще раз отметим, что языковыми средствами, вызывающими межъязыковую интерференцию в английской речи кыргызскоязычных носителей на уровне грамматики, являются отсутствующие в кыргызском языке грамматические категории артикля и предлогов, а также непохожие на кыргызский английский порядок слов.

Несмотря на большие грамматические различия между языками германским аналитическим английским и тюркским агглютинативным кыргызским, фактическая межъязыковая грамматическая интерференция в английской речи кыргызскоязычных носителей манифестируется только в трех грамматических областях.

1/ в области английского словопорядка, отличающегося от такового кыргызского другим позиционным расположением сказуемого;

2/ в области английского предлога и 3/ в области английского артикля (последние две грамматические категории - предлога и артикля - полностью отсутствуют в грамматической системе кыргызского языка).

Таким образом, для кыргызов-монолингвов и кыргызов билингвов общими ошибочно-интерферентными зонами на уровне грамматики являются грамматические явления английского словопорядка и английской артикля. Для кыргызов монолингвов также релевантно ошибочно-интерферентная зона на уровне грамматики в области английского предлога; в то время как кыргызы-билингвы, даже с малой степенью владения русским языком, не допускают в последней интерферентной зоне ни одной ошибки.

Однако при разъяснении грамматического материала английского словопорядка в кыргызскоязычной аудитории в обязательном порядке следует объяснить и еще одно отличие английского словопорядка от такового кыргызского (кроме разноместного расположения сказуемого) - невозможность перестановки в английском языке местами подлежащего и сказуемого.

В кыргызском языке, благодаря наличию падежных аффиксов, можно переставлять местами подлежащее и дополнение не меняя при этом основного смысла высказывания. Например, предложения «Студенттер бул планды изилдеп жатышат» и «Бул планды студенттер изилдеп жатышат» совпадают по своему основному смыслу. Подлежащее в обоих случаях - «окуучулар», хотя в первом случае эта лексема стоит на первом месте, а во втором - на втором. Агглютинативный тип кыргызского языка, ввиду наличия специальных падежных аффиксов, допускает такую перестановку.

По-английски такие перестановки невозможны. Возьмем то же самое предложение, только в английском варианте: **The students study these plans.** Если подлежащее и дополнение поменять местами, то получится бессмыслица: **These plans study the students** - Бул пландар студенттерди изилдеп жатышат. Произошло это потому,что слово **plans,** попав на первое место, стало подлежащим. Таким образом, надо постоянно акцентировать, что английское предложение имеет твердый и неизменяемый порядок слов.

При этом грамматическая интерференция, не четко привлекающая внимание коммуниканта, представляет собой перенос знаний и умений применения автоматизированно манифестируемых грамматических правил из грамматической системы родного языка в таковую языка иностранного.

Литература

1. Беляева М.А. Грамматика английского языка.-изд.6-е.-учеб.пос.для студ.-М.:Высшая школа,1977.

2. Биялиев К.А. Кыргызский язык: Учеб.пос.- Б.: Раритет-Инфо,2003.

3. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие (пер.сангл)//Новое в лингвистике.-вып.VI.-Языковые контакты. -М.: Прогресс,1972.

4. Гавранек Б.К проблематике смешения языков (Пер.с нем.) //Новое в лингвистике.-вып.VI.-Языковые контакты.-М.: Прогресс,1972.

5. Джолдошбеков А. Предлоги немецкого языка и их функциональные соответствия в киргизском языке:Автореф.дисс...-.канд.филол.наук.-Ф.,1969.

6. Карпов В.М.Простое распространенное предложение в английском и киргизском языках:Автореф.дис....канд.филол.-наук. -Ф., 1965.

7. Качалова К.Н., Израилевич Е.Е. Практическая грамматика английского языка:В 2-х т. т.2-е изд. -Киев: Методика, 1995.

8. КозуевД.И.Типологическое исследование структуры подлежащего в английском и кыргызском языках: Автореф.дис....-канд.филол.наук. - Б., 1999.

9. Сагыналиева Г.Т. Сопоставительное исследование составного именного сказуемого в английском и кыргызском языках: Автореф.дис....канд.филол.наук. -Б., 2009.

10. Chafe W.L.Meaning and the structure of Language.-Chicago and London: The University of Chicago-Press,1971.

Сагындыкова К.С.,
КНУ им.Ж.Баласагына

МЕТЕОРОЛОГИЧЕСКИЕ НАРОДНЫЕ ПРИМЕТЫ

В сокровищнице народного опыта, заключенного в фольклорном наследстве, приметы занимают особое место. Они всегда имели более прикладное назначение, чем сказки, былины, песни. В них не воплощалась чистая фантазия, вымысел, мечта. По своему складу они больше походят на пословицы и поговорки, иногда их даже трудно различить. Но все же примета, как жанр народного творчества, имеет некоторые черты, присущие только ей. Ею пользуются в обиходе чаще не для краснословия, а в силу необходимости, для дела.

Являясь житейским приобретением, они развивают сметливость, наделяют человека мудростью. Первые подсказывали, «когда сеять, когда жать, когда скирды метать», вторые были в ходу на все сезоны года и служили подручными средствами для распознавания предстоящей погоды на близкие и далекие сроки. «Предсказанием погоды... ведает больше земледелец, которому во время сеяния и жатвы — ведро, во время ращения — дождь, благорастворенный теплотою, надобен», — писал Михайло Васильевич Ломоносов в 1759 году. Выдающийся русский климатолог и метеоролог Александр Иванович в своих работах много раз возвращался к вопросу о народных приметах. В 1891 году он публикует в журнале «Русская мысль» статью «Метеорология и сельское хозяйство», в которой находим такие слова: «Нужно торопиться записать народные изречения, касающиеся климата и погоды и ее влияния на хозяйство, затем разработать их критически и сохранить для потомства».

Наблюдая метеорологические явления, люди понимали, что различные обьекты живой и неживой природы как-то взаимосязаны. Народные метеорологические прогнозы строились на основе наблюдений за различными природными явлениями и обьектами:

- небесными телами (солнцем, луной, звездами);
- за природными явлениями (ветром, облаками, молнией, дождем, снегом, росой, туманом, инеем и т.д.);
- за различными признаками времен года, месяцев, дней;
- за специфическими признаками растений (распусканием листьев, цветением, плодоношением, увяданием и т.д.);
- за поведением представителей животного мира (зверей, птиц, рыб, насекомых и т.д);
- за различными изменениями физического состояния человека (боли в суставах, сонливость, изменения в настроении, шум в ушах и т.д). Наиболее достоверными метеорологическими сказаниями являются прогнозы, связанные с поведением животного и растительного мира, многие из которых научно подтверждаются. Вот примеры народных прогнозов, связанных с метеорологией, по временам года. Наиболее характерны зимние приметы: “если обильный иней на деревьях – к холоду”; “появление тумана - к теплу”; “если птицы садятся на снег – к теплу”; “если звезды на небе яркие – к морозу”, если тусклые – к теплу”; “если зимой гремит гром – к сильным ветрам”; “если весело чирикают воробьи – к теплу”; “если кошка прячет нос – к морозам”.

Весна – пора всеобщего обновления природы – воспета поэтами всех времен. Ей же посвящены пословицы, поговорки и различные приметы, рожденные народной мудростью на протяжении многих столетий: “ранний прилет трясогузок – к раннему ледоходу”; “длинные сосульки – к затяжной весне”; “капель в начале марта – к хорошему лету”; “ранняя весна – ненадежное тепло”; “февраль силен метелью, а март – капелью”.

Лето – самое подходящее время для любителей фенологии, чтобы проверит народные приметы. Они передавались из уст в уста в течение многих столетий: “если рыбы выпригивают из воды, то к дождю”; “болят суставы – будет дождь”; “обилие вихрей – к засушливому лету”; “если потеют стекла окон - к дождю”.

Осенние приметы: “долгая осень – к поздней весне”; “обилие плодов рябины – к холодной зиме”; “если в сентябре гремит гром – к затяжной теплой осени” и т.д.

А сколько примет связано с птицами? Возьмем самую распространенную: «Ласточки низом разгонялись — к дождю и ветру». Казалось бы, секрет ласточки, своеобразного представителя живой службы погоды для наших предков, рыбаков и туристов, непрост. А оказывается, сложного в нем ничего нет. Перед дождем повышенная влажность воздуха снижает летные потолки насекомых, их нежный летательный аппарат как бы утяжеляется, и они держатся ближе к земле и воде. Ласточки же, как известно, предпочитают летающих насекомых. Для их ловли они

снижаются перед дождем, будто ластятся, за что и получили свое имя.

Интересно, что и растения небезучастны к перемене погоды. Одни из них перед дождем закрывают цветки, чтобы защитить пыльцу и уменьшить отдачу тепла; другие при относительно высокой влажности воздуха сокращают испарение, обильно выделяя ароматный нектар; третьи «плачут» липкими капельками сока; четвертые меняют форму и положение листьев, отгибают в сторону, раскручивают или распрямляют. Все типы «работы» растений-барометров (таких растений около 400) подмечены острым глазом народа.

Вот несколько показаний растений-барометров. Перед дождем соцветия ноготков закрываются, мальва — поникает, увядает, фиалка сгибает стебелек, жимолость и дрема становятся облепленными насекомыми.

Цветы полевого вьюнка закрываются плотно — перед дождем, распускаются в пасмурную погоду — к хорошим, солнечным дням.

Листья (вайи) папоротника-орляка закручиваются книзу — к теплой погоде, расправляются — перед ненастьем.

Перед дождем шишки репейника (лопуха) расправляют крючки, цветочки заячьей капусты остаются на ночь открытыми.

Клевер сближает листочки, наклоняется — перед ненастьем, стоит слишком прямо — к надвигающейся буре.

За сутки или двое перед дождем на листьях конского каштана появляются «слезы». Вечерний лес теплее поля — к ведру. Цветы пахнут сильнее — дождь близок.

Одуванчик перед дождем сжимает пушистый шар. Перед ненастьем цветы одуванчика, гвоздики-травянки, смолевки поникшей закрываются, как бы прячась от дождя. Утром трава сухая — к ночи ожидай дождя. Лист белокрыльника отогнут в сторону от початка — к дождю, стоит прямо — к ведру. На листьях канны появились капельки сока — будет дождь. То же самое, если покажутся «слезы» у основания черешков листьев клена.

В устойчивую ведренную погоду колючки около цветника чертополоха принимают горизонтальное положение, в пасмурную — вертикальное.

Перед дождем цветки желтой акации выделяют больше нектара и сильнее пахнут, ипомея складывает лепестки, цветки лугового сердечника поникают, резкий запах издает донник, закрываются цветы козлобородника и мать-мачехи.

Конечно, когда-то в ходу были и приметы о погоде, весьма далекие от здравого смысла. В самом деле, что может быть разумного в таком утверждении: «Вечером идет первой из стада черная корова — к ненастью, пестрая — к дождю при солнце, рыжая — к ведру». Это — чистейшее порождение суеверия, житейской слепоты и отсталости. Подобные приметы справедливо называют вздорными, но их, к сожалению, бытовало немало, что, возможно, и способствовало компрометации примет вообще.

Теперь мы дадим признаки малооблачной, ненастной, переменной, хорошей и плохой погоды.

Признаки погоды малооблачной, без осадков (летом теплой, зимой морозной).

1. При заходе и восходе солнца заря желтая, золотистая, розовая. Зеленоватый цвет ее указывает на длительное сохранение характера погоды.

2. С восходом солнца появляются кучевые облака. К полудню размеры их увеличиваются. К вечеру облака растекаются и после захода солнца совершенно исчезают.

3. После захода солнца на траве появляется роса, которая усиливается перед восходом солнца, а с восходом его исчезает. Весной и осенью вместо росы на земле и крышах образуется иней.

4. К вечеру и к ночи в низинах и долинах становится холоднее, чем на возвышенностях, в лесу - теплее, чем на открытых местах.

5. Летом ночью совсем нет ветра. К полудню он усиливается, а к вечеру снова стихает.

6. Днем ветер дует с моря, ночью - с суши.

Признаки ненастной погоды (облачной, с обложным дождем или снегом и ветром).

1. Вечерняя или утренняя заря приобретает красную, иногда даже багрово-красную окраску. Солнце садится в тучу.

2. Ветер резко меняет направления и к вечеру усиливается.

3. Роса или иней не появляются.

4. В низинах и на возвышенностях, в лесу, на открытых местах - одинаковая температура воздуха.

5. В горах понижение температуры в утренние часы.

6. Образовавшийся вечером туман «тает» до восхода солнца, не стелется по воде, а поднимается вверх

Признаки переменной погоды (с кратковременными осадками, летом грозами и с последующим похолоданием).

1. На горизонте видны перисто-кучевые облака в виде мелкой ряби.

2. Появляются вытянутые облака, похожие на огромные зерна чечевицы.

3. В летнее время вечером или утром образуются облака в виде зубцов или башенок.

4. Одновременно наблюдается несколько ярусов облаков.

5. Летом создается ощущение духоты - парит.

6. Давление воздуха сначала мало изменяется, затем внезапно начинает понижаться.

К хорошей погоде.

1. Луна (при восходе) окаймлена красным, быстро исчезающим кругом.

2. Звезды слабо мерцают зеленоватым цветом.

3. Муравьи проявляют высокую активность.

4. Комары и мошки летают роем («столбом»).

5. Навозные жуки летают низко над землей.

6. Пчелы рано улетают в поле.

7. На траве, кустарниках, деревьях обильная паутина.

8. Все одуванчики раскрыты.

9. На прудах и реках заметны раскрытые белые лилии и желтые кувшинки.

К плохой погоде.

1. Сильно мерцают звезды красноватым или ярко-синим светом),

2. Стрижи летают низко.

3. Куры и воробьи купаются в пыли, воробьи громко чирикают.

4. Утки, чайки, лебеди часто ныряют, кричат громко, хлопают крыльями и плещутся.

5. Пчелы летают допоздна, вечером очень активны.

6. Муравьи прячутся в муравейники, закрывают в них ходы.

7. Собаки мало едят, много спят, сильно катаются по земле.

8. Кошки «умываются» - трут лапами морду и уши больше и дольше, чем обычно.

9. Лошади храпят и фыркают.

10. Закрыты цветы одуванчиков, белых лилий, желтых кувшинок.

11. Усиливается слышимость звуков, усиливаются запахи.

12. Гудят провода высоковольтных ЛЭП.

13. Дым (при отсутствии ветра) клубится и стелется по земле.

Литература

1. Календарные обычаи и обряды в странах зарубежной Европы. -М., Наука, 1983.

2. Календарные обычаи и обряды народов Восточной Азии: Новый год. -М., 1985.

3. Календарь и календарные обряды народов Дагестана. / Сб.ст. -Махачкала, 1987.

4. Календарь по охране природы. -М., 1964.

5. Календарь природы Киргизии. -Ф.: Кыргызстан, 1985.

Г. Бакирова, ЖАМУ

ФРАЗЕОЛОГИЗМДЕРДИН КОМПОНЕНТТЕРИ – АЛАРДЫ УЮШТУРУУЧУ НЕГИЗГИ КАРАЖАТТАР

Тилчи окумуштуулар фразеологизмдердин негизги өзгөчөлүгү катары алардын компоненттүүлүгүн белгилешет. Кыргыз тилинин фразеологизмдери боюнча бир нече монографияларды, ондогон илимий макалаларды жазган окумуштуу Р.Эгембердиев белгилүү орус окумуштуусу А.А.Реформатскийдин өтмө маанидеги айрым бир жеке сөздөрдү (мисалы, *заяц* – «билети жок жүргүнчү») идиомага кошкондугун, анын бул көз карашынын колдоо таппагандыгын белгилеп көрсөткөн.

Фразеология деген сөздүн өзү грек тилинин *сөз түрмөгү* маанисиндеги ***фраза*** (phrasis) деген сөзүнөн алынган. Демек, фразеологизмдер адатта эки же андан ашык сөздөрдөн куралган туруктуу айтылыш, сөз тизмеги болуп саналат. Фразеологизмдердин тутумундагы ошол сөздөр анын компоненттери болуп эсептелет. Фразеологизмдердин компоненти бир бүтүндүн ичиндеги составдык бөлүк, элемент экендигин айтып, белгилүү окумуштуу-диалектолог Ж.Мукамбаев аны кыргызча *сыңар* (*сыңары*) деген сөз менен алмаштырууну XX кылымдын 80-жылдарында эле сунуштаган. Бирок бул терминдин азырынча кыргыз тилинен өз практикалык ордун алып кете электиги Р.Эгембердиев тарабынан белгиленген. Ошондуктан биз да бул макалада фразеологизмдердин тутумундагы сөздөрдү "компонент" деген термин менен атоону туура көрдүк.

Р.Эгембердиев фразеологизмдердин негизги өзгөчөлүктөрүнүн бири катары алардын компоненттүүлүгү эсептелерин белгилеп, кыргыз тилинде эки, үч, төрт, беш, алты, кээде андан да көп компоненттен турган фразеологизмдердин болорун белгилөө менен тиешелүү мисалдарды келтирген. Ал мисалдардын негизинде окумуштуу фразеологизмдердин тутумундагы сөздөрдү «баары биригип келип, бир маанини билдирген туюнтма экендигине күбө болуп турабыз. Ошондуктан аларды «сөз» же «сөз айкаштары» дебестен, бир бүтүндүктүн бөлүгү (элементи) катары карап, аны компонент деп атоо ылайык» - деп жазган. Ал өзүнүн монографиясында кыргыз тилиндеги фразеологизмдердин көп компоненттүүлүгүн далилдеп, жетишерлик мисалдарды келтиргендигин байкоого Фразеологизмдердин компоненттеринин маанилери, табияты, фразеологизмдин тутумундагы аткарган милдеттери өңдүү проблемалар өз изилдөөсүнүн максатына кирбегендиктен, аларды келечектеги атайын лингвистикалык изилдөөлөрдүн обьектиси катары калтырып кеткен десек болот.

Лексика-семантикалык түзүлүшү боюнча кыргыз тилиндеги фразеологизмдерди профессор Ж.Осмонова зат атоочтук, сын атоочтук, тактоочтук, этиштик жана сырдык сөздүк фразеологизмдер деген беш топко бөлүштүргөн. Мындай бөлүштүрүү алардын компоненттик составына эмес, лексика-грамматикалык маанилерине, сүйлөмдөгү аткарган кызматына жараша ишке ашырылган. Башкача айтканда, фразеологизмдер эки же андан көп компоненттен тургандыгына карабастан эө болгон лексика-семантикалык маанилерине, грамматикалык жактан аткарган милдеттерине жараша жогорудагыдай бөлүштүрүүлөргө ажыратылган.

Кыргыз тилиндеги фразеологизмдердин басымдуу көпчүлүгү лексика-грамматикалык маанилери боюнча этиштик фразеологизмдер болуп саналат. Этиштик фразеологизмдердин компоненттери жалпы фразеологизмдик маанисин сактоо менен эле кепте ар кандай уланды мүчөлөрдү кабыл ала тургандыгы белгилүү. Мисалы, *көзүн май басуу, көзүн май басты, көзүн май баскан, көзүн май басканбы, көздөрүн май баскан, көзүмдү май баскан, көзүңдү май басыптыр, көзүн май басып, көзүн май баспадыбы, көзүн май басып калганбы, көзүн май басып калбадыбы* ж.б.; Чырагына май тамуу - *чырагына май тамды, чырагына май тамызды, чырагыңа май тамды, чырагына май таамп, чырагына май тамгандай, чырагыбызга май тамат, чырагына май тама түшпөдүбү* ж. б.

Жогоруда көрсөтүлгөндөй, фразеологизмдердин бардык компоненттери керектүү учурда түрдүү грамматикалык формалар аркылуу өзгергөнү менен анын фразеологизмдик маанилеринде өзгөрүү болбойт. Маселен, *чырагына май тамуу* деген фразеологизмдин компоненттери айтылып жаткан кырдаалга жараша *атаандаштардын* ***чырагына майдан тамызып койду*** деген сыяктуу өзгөрүүлөргө да учурашы мүмкүн.

Ал эми *өлбөгөн төрт шыйрагы калуу* деген фразеологизм ***өлбөгөн эле төрт шыйрагым калбадыбы, өлбөгөн эле төрт шыйрагы калыптыр, өлбөгөн төрт шыйрагым калганча*** деген өңдүү формаларда өзгөрүүгө учурап айтылган учурлары кездешет. Демек, сүйлөө кебибизде колдонулган учурда фразеологизмдердин компоненттери грамматикалык курулушу

жагынан өзгөрүүлөргө учураганы менен алардын фразеологизмдик маанилери жоголбойт. Мында компонент катары биригип, фразеологизмди уюштурган составдык бөлүктүн лексика-грамматикалык жактан туруктуулугу сакталат. Ошондуктан фразеологизм катары уюшулган туруктуу сөз тизмегинин тутумуна чогулуп бириккен компоненттердин туюндурган маанилерине жараша алар ажырагыс составдык түзүлүшкө биригип тургандыгын көрүүгө болот.

Кыргыз тилиндеги фразеологизмдердин тутумундагы компоненттеринин саны боюнча ажыратылган топторуна бир аз токтолуп, атайын талдоолорду жүргүзүп көрөлү. Фразеологизмдердин мындай түрлөрү профессор Ж. Осмонова бөлүштүргөн лексика-семантикалык топтордун бардыгында учурайт.

1. Эки компоненттүү фразеологизмдер. Мындай фразеологизмдер эки гана сөздөн туруп, тутумундагы ар бир сөз өз маанисинде келбей, ошол эки сөз өз ара биригип, жалпы фразеологизмдик маанини берет. Мына ошол маани аркылуу ал эки сөз ажырагыс биримдикте туруп, фразеологизмди түзөт. Башкача айтканда, аларды фразеологизм катары кармап турган нерсе ошол сөздөрдүн тутумдашкандагы лексика-семантикалык мааниси болуп саналат. Ал эми фразеологизмдин маанисин окумуштуулар өтмө маанилер менен байланыштырышат.

а). Эки компоненттүү зат атоочтук фразеологизмдер: *канды моюн, ит арка, ит оору, акыр заман, алты сан, атка минер, балтыр бешик, баш маанек, кол жоолук, оң көзү, май талкан, жинди суу, бөдөнөнүн сүтү, чаар баш, как баш, таш токум, төл башы, үй күчүк, чай кайнам, чор таман, эрке бала, эт бышым* ж. б.

б). Эки компоненттүү сын атоочтук фразеологизмдер: *ак жүрөк, ак таңдай, алкы бузук, арам тамак, араң жан, ачык ооз, аягы суюк, жел өпкө, жел таман, жону жука, жүрөгү таш, жүзү кара, жылдызы ысык, ит жандуу, ийри тумшук, ичи тар. кара боор, кара жаак, кер аяк, колу ачык, көзү ачык, куу тумшук, куу баш, куу такым, кызыл камчы, кызыл кекиртек, оозу бош, өпкөсү жок, суу куйду, суу жүрөк, таш боор, терс аяк, териси тар* ж. б.

в). Эки компоненттүү тактоочтук фразеологизмдер: *аттын кашкасындай, жылан сыйпагандай, кан буугандай, уй түгүндөй, жер каймактаганда, жең ичинен, чач этектен, ооз учунан, жүнүн жейт, жер майышкан* ж. б.

г). Эки компоненттүү этиштик фразеологизмдер: *акесин таанытуу, беттен алуу, боор ачуу, боор ооруу, жакасы агаруу, жели чыгуу, заманасы куурулуу, ичи бышуу, итке минүү, иттен чыгаруу, каңырыгы түтөө, кабыргасы кайышуу, кабыргага кенешүү, көзү чачыроо, таш тиштөө, таш ыргытуу, чучукка жетүү, чекеге чертүү, чылбыр таштоо, шагы сынуу, эшек такалоо* ж. б.

д). Эки компоненттүү сырдык сөздүк фразеологизмдер: *алдыңа кетейин, кепиниңди жегир, кудай жалгасын, көшөгөң көгөрсүн, оозуңа май, оозуңа таш, учуң узарсын, эки болбо* ж. б.

2. Үч компоненттүү фразеологизмдер. Тутуму үч сөздөн туруп, андагы ар бир сөз өзүнүн жеке маанисинде келбей, үчөө биригип башка бир фразеологиялык маанини берет. Үч компоненттүү фразеологизмдердин маанилери ошол үч сөздүн ажырагыс биримдикте болушунан түзүлөт.

а). Үч компоненттүү зат атоочтук фразеологизмдер: *чекеге чыккан чыйкан, бир базардан өткөн, ортосуна жагылган от, аңгектен качсаң дөңгөккө, ирегесинен май аккан, этек-жеңи тайкы* ж. б.

б). Үч компоненттүү сын атоочтук фразеологизмдер: *азуусун айга жаныган, ачуусу мурдунун учунда, колунан көөрү төгүлгөн, суудан кургак чыккан, жумурткадан кыр чыгарган, котур ташы койнунда, жүрөгүндө оту бар, ит менен мышыктай, төрт түлүгү шай, мурдун балта кеспес* ж. б.

в). Үч компоненттүү тактоочтук фразеологизмдер: *ачып көздү жумганча, иттин кара капталынан, орой көз чарай, кулак-мурун кескендей, камырдан кыл сууругандай, куурай башын сындырбай, чекеге чертип туруп, эрдин кесе тиштеп* ж. б.

г). Үч компоненттүү этиштик фразеологизмдер: *оозунан чыгы кургабоо, аягы сай таппоо, казаны оттон түшпөө, ай асманга түйүлүү, колунан бок келбөө, жаны көзүнө көрүнүү, азуусун айга жануу, күлүн көккө сапыруу, капталынан күн көрүнүү, көзүнө чөп салуу, бал тилге салуу, аарынын уюгуна тийүү, жанын көзгө көргөзүү, бөйрөктөн шыйрак чыгаруу* ж. б.

д). Үч компоненттүү сырдык сөздүк фразеологизмдер: *эзели эки болбо, таңдайынан чаң чыга, оозуңа жылан уялагыр, таппасаң сыйпалап кал* ж. б. Кыргыз тилинин материалдарынан үч компоненттүү сырдык сөздүк фразеологизмдердин саны өтө аз жолукту.

3. Төрт компоненттүү фразеологизмдер. Бул сыяктуу фразеологизмдердин тутуму төрт сөздөн туруп, алардын ар бири өзүнүн лексикалык маанисинде келбей, төртөө биригип бир фразеологиялык маанини берип калат. Төрт компоненттүү фразеологизмдердин фразеологизмдик маанилери да ошол төрт сөздүн ажырагыс биримдигинен турат.

а). Төрт компоненттүү зат атоочтук фразеологизмдер: *үрүп чыгар ити жок (өтө жарды), өгүз өлбөсүн араба сынбасын (жалкоо киши), эки иштен бир иш, ысык эле жаны бар, ырп этерге алы жок, көзүнүн жашы он талаа, көрөйүн деген көзү жок* ж. б.

б). Төрт компоненттүү сын атоочтук фразеологизмдер: *балапан түгү түшө элек, кесип алса кан чыкпаган, кой оозунан чөп албаган, этеги жаман жерден жыртылган, эт менен челдин ортосунда, кайырмакка саяр эти жок, жүргөн жерине чөп чыкпаган* ж. б.

в). Төрт компоненттүү тактоочтук фразеологизмдер: *күйбөгөн жери күл болуп, койнуна котур ташын катып, кара жанын карч уруп, оозунан көк түтүн буркурап, эрте күндү кеч кылбай, канаттуу-га кактырбай тумшуктууга чокутпай* ж. б.

г). Төрт компоненттүү этиштик фразеологизмдер: *биттин ичегисине кан куюу, кара ташты как жаруу, эне сүтүн оозуна татытуу, ичкен ашты жерге коюу, эки колун мурдуна салуу, кой оозунан чөп албоо, көктөн тилегени жерден табылуу, жер чийип отуруп калуу, оозу менен орок оруу, калчаган чүкөсү алчы конуу* ж. б.

Кыргыз тилиндеги төрт компоненттүү сырдык сөздүк фразеологизмдерди жолуктура албадык, бирок тилибизде мындай фразеологизмдер жок деп айтуудан да алыспыз.

4. Кыргыз тилинин материалдары боюнча *беш, алты* жана андан ***көп компоненттүү фразеологизмдерди*** да жолуктурууга болот. Окумуштуулардын пикири боюнча (Ж.Осмонова, Р.Эгембердиев) алар көбүнчө сүйлөм тибиндеги фразеологизмдер болуп, тилде азыраак учурайт.

Беш компоненттүү фразеологизмдер: *эки бутун бир кончуна сыйдыруу; арадай жерге чарадай жый-*

ын кылуу; аттанганда эле көчүгү кыйшык болуу; жети өмүрү жерге кирип кетүү; бүткөн бою дүр дей түшүү; ак төөнүн карды жарылган чак; көзүнүн агы менен тең айлануу; эне сүтү оозунан кете элек ж. б.

Алты компоненттүү фразеологизмдер: *бир аягы көктө, бир аягы жерде; буту менен басып, мурду менен тынгандар; эки көзүнүн агы менен тең айлануу; төө көрдүңбү - жок, бээ көрдүңбү - жок; оту менен кирип күлү менен чыгуу; оттон алып суугa, суудан алып отко салуу* ж. б.

Жети компоненттүү фразеологизмдер: *бир жеңден кол, бир жакадан баш чыгаруу; оң кулагың менен да, сол кулагың менен да ук; кук эткен кузгун, как эткен карга жок; оозуна ак ит кирип, кара ит чыгат* ж. б.

Бул сыяктуу көп компоненттүү фразеологизмдер кепте, тилдик материалдардын колдонулушунда фразеологизмдердин тутумуна айрым бир сөздөрдүн кошулуп айтылышы менен да компоненттеринин саны артып, колдонула берет. Мисалы, *аттанганда эле көчүгү кыйшык болчу дегендей; ичкен ашты жерге кое коюп; оозунан көк түтүн буркурап чыгып; балапан түгү таптакыр түшө элек бойдон* ж.б. Мында кара тамга менен жазылган сөздөр фразеологизмдердин тутумуна кошулуп айтылып жатат. Мындай көрүнүштөрдү бул сыяктуу сөздөрдөн башка жардамчы этиштердин, жандоочтордун, бөлүкчөлөрдүн кошулуп айтылган учурларынан кездештирүүгө болот. Бул сыяктуу көп компоненттүү болуп, кандайдыр бир сөздүн кошулушу менен айтылган фазеологизмдер сөзгө чебер акын-жазуучулардын, мыкты журналисттердин жана эл арасындагы айрым сөзмөр адамдардын кебинде арбын учурайт.

Ошентип, фразеологизмдердин компоненттеринин саны боюнча кандайдыр бир чек коюуга болбойт. Ошондуктан фразеологизмдер милдеттүү түрдө эки же андан ашык компоненттен туруп, фразеологизм катары калыптанышы үчүн компоненттердин атайын тандалышы шарт деп эсептейбиз. Биз жогоруда сөз кылып өткөндөй, сөздөрдүн маанилик, ритм-ыргактык жактан да, бири-бирине шайкеш келген тыбыштардын бузулгус айкаштыгына айланган сырткы көрүнүшү жагынан да төп келишкен тизмектер гана фразеологизм катары уюшулуп, элдин оозунда даяр материал катары кызмат аткарат. Ошондо да, компоненттер катары туш келди сөздөр айтыла бербестен, маанилик жагынан да тандалып, фразеологизмдик мааниге бириге алган сөздөр бири-бирине шайкеш келүү менен фразеологизмдерди уюштурат. Мына ушундай кызматтардын аткарылышында фразеологизмдердин тутумундагы ар бир компонент тиешелүү орунга, ага жараша милдетке ээ болуп, ошого ылайык тигил же бул өтмө маанилерге синирилип, ар түрдүү боектуу сын-сыпат белгилер жаралат.

Адабияттар

1. Кыргыз тилинин фразеологиялык сөздүгү. -Б., 2001.

2. Мукамбаев Ж. Кыргыз диалектологиясы жана фразеология. -Б., 1998.

3. Осмонова Ж. Кыргыз тилинин фразеологиясы.-Каракол, 2007.

4. Эгембердиев Р. Кыргыз тилиндеги фразеологизмдер. -Б., 2007.

Жапарова А.Ж.,
КазНУ им.Аль-Фараби

ЦИТАТЫ, ВЫСКАЗЫВАНИЯ И АФОРИЗМЫ М.В. ЛОМОНОСОВА

Михаил Васильевич Ломоносов - один из величайших русских поэтов и ученых, первый российский ученый-естествоиспытатель мирового значения, поэт, заложивший основы современного русского литературного языка, художник, историк, поборник развития отечественного просвещения, науки и экономики. Открытия Ломоносова обогатили многие отрасли знания. Развивал атомно-молекулярные представления о строении вещества. В период господства теории теплорода утверждал, что теплота обусловлена движением корпускул. Сформулировал принцип сохранения материи и движения. Исключил флогистон из числа химических агентов. Заложил основы физической химии. Исследовал атмосферное электричество и силу тяжести. Выдвинул учение о цвете. Создал ряд оптических приборов. Открыл атмосферу на Венере. Описал строение Земли, объяснил происхождение многих полезных ископаемых и минералов. Опубликовал руководство по металлургии. Подчеркивал важность исследования Северного морского пути, освоения Сибири. Будучи сторонником деизма, материалистически рассматривал явления природы. Автор трудов по русской истории, критиковал норманнскую теорию. Крупнейший русский поэт-просветитель 18 в., один из основоположников силлабо-тонического стихосложения. Создатель русской оды философского и высокого гражданского звучания. Автор поэм, поэтических посланий, трагедий, сатир, фундаментальных филологических трудов и научной грамматики русского языка. Возродил искусство мозаики и производство смальты, создал с учениками мозаичные картины. Первый русский ученый-естествоиспытатель, литератор, историк, художник. Родился Ломоносов 19 ноября (по старому стилю - 8 ноября) 1711 года, в селе Денисовка Куростровской волости около села Холмогоры Архангельской губернии, в семье крестьянина-помора Василия Дорофеевича Ломоносова, занимавшегося морским промыслом на собственных судах. Мать Ломоносова, умершая очень рано, была дочерью дьякона. Из двух мачех Ломоносова вторая была «злая и завистливая». О первых годах жизни Ломоносова имеются крайне скудные сведения. Лучшими моментами в детстве были поездки с отцом в море. Еще от матери Ломоносов научился читать. «Вратами учености» для него делаются откуда-то добытые им книги: «Грамматика» Смотрицкого, «Арифмети-

ка» Магницкого и «Стихотворная Псалтырь» Симеона Полоцкого.

В Москву Ломоносов ушел в декабре 1730 года, с ведома отца, но, по-видимому, отец отпустил его лишь на короткое время, почему он потом и числился «в бегах». Выдав себя за сына дворянина, в январе 1731 года он поступил в Московскую Славяно-греко-латинскую академию при Заиконоспасском монастыре («Спасские школы»). Пробыл там около 5 лет. Он изучил латинский язык, ознакомился с тогдашней «наукой». В 1735 году в числе наиболее отличившихся учеников Ломоносов был отправлен в Петербург для зачисления в Академический университет. В 1736 году трое из способных учеников, в том числе Ломоносов, были отправлены Академией Наук в Германию для обучения математике, физике, философии, химии и металлургии. За границей Ломоносов пробыл 5 лет: около 3 лет в Марбурге, около года в Фрейберге, около года провел в переездах, был в Голландии. Женился еще за границей, в 1740 году, в Марбурге, на Елизавете-Христине Цильх, дочери умершего члена городской думы. Семейная жизнь Ломоносова была, по-видимому, довольно спокойной. Из детей Ломоносова осталась лишь дочь Елена, вышедшая замуж за Константинова, сына брянского священника. Ее потомство, как и потомство сестры Ломоносова, в Архангельской губернии, существует доныне. В июне 1741 года (по другим сведениям в январе 1742) Ломоносов вернулся в Россию и был назначен в академию адъюнктом АН по физическому классу, а в августе 1745 году стал первым русским, избранным на должность профессора (академика) химии. В 1745 году он хлопочет о разрешении читать публичные лекции на русском языке, а в 1746 году - о наборе студентов из семинарий, об умножении переводных книг, о практическом приложении естественных наук. Одновременно занимается физикой и химией, печатает на латинском языке научные трактаты. В 1748 году ри Академии возникают Исторический Департамент и Историческое Собрание, в заседаниях которого Ломоносов вскоре начинает вести борьбу с Миллером, обвиняя его в умышленном принижении в научных исследованиях русского народа. В этом же году для Ломоносова была построена первая в России химическая научно-исследовательская лаборатория. В 1749 году на торжественном собрании Академии Наук, Ломоносов произносит «Слово похвальное императрице Елизавете Петровне», имевшее большой успех, и начинает пользоваться большим вниманием при Дворе. Он сближается с любимцем Елизаветы графом И.И. Шуваловым, что создает ему массу завистников, во главе которых стоит Шумахер. В 1753 году, при помощи Шувалова, Ломоносову удается получить привилегию на основание фабрики мозаики и бисера и 211 душ, с землей, в Копорском уезде. В 1755 году, под влиянием Ломоносова, открывается Московский университет. В 1756 году отстаивает против Миллера права низшего русского сословия на образование в гимназии и университете. В 1758 году Ломоносову было поручено «смотрение» за Географическим департаментом, Историческим собранием, университетом и Академической гимназией при АН. Основной задачей Географического департамента было составление «Атласа Российского». В 1759 году он занят устройством гимназии, опять отстаивая права низших сословий на образование. В 1763 году избран членом Российской Академии художеств. В 1764 году, под влиянием его сочинения «О северном ходу в Ост-Индию Сибирским океаном», снаряжается экспедиция в Сибирь. В конце жизни Ломоносов был избран почетным членом Стокгольмской (1760) и Болонской (1764) академий наук. Весной 1765 году Ломоносов простудился. Умер 15 апреля (по старому стилю - 4 апреля) 1765 году. Незадолго до смерти его посетила императрица Екатерина. Похоронен на Лазаревском кладбище Александро-Невской лавры в Петербурге.

Среди работ Ломоносова - работы по филологии, истории, химии, физике (по исследованию атмосферного электричества), астрономии (26 мая 1761 года во время прохождения Венеры по диску Солнца открыл существование у нее атмосферы), геофизики (исследования земного тяготения), геологии и минералогии (доказал органическое происхождение почвы, торфа, каменного угля, нефти, янтаря), разработка технологии получения цветного стекла (среди мозаичных портретов его работы - портрет Петра I; монументальная, около 4,8 м 6,44 м, мозаика «Полтавская баталия», 1762 - 1764 гг.). Среди научных трудов - «Письмо о правилах российского стихотворства» (1739 г., опубликовано в 1778 г.), «Размышления о причине теплоты и холода» (1744 г.), «Слово о рождении металлов от трясения Земли» (1757 г.), «О слоях земных» (конец 1750-х годов, опубликована в 1763 г.), «Российская грамматика» (1755 г., опубликована в 1757 г.; первая научная грамматика русского языка), «О происхождении света, новую теорию о цветах представляющее» (1756 г.), «О рождении металлов от трясения земли» (1757 г.), «Предисловие о пользе книг церковных в российском языке» (1758 г.), «Рассуждения о большой точности морского пути» (1759 г.), «Краткий Российский летописец с родословием» (1760 г., перечень важнейших событий до эпохи Петра I включительно), «Явление Венеры на солнце наблюденное» (1761 г.), «О сохранении и размножении российского народа» (1761 г., трактат), «Первые основания металлургии или рудных дел» (1763 г.; руководство было выпущена огромным для того времени тиражом - 1225 экземпляров), «О явлениях воздушных от электрической силы происходящих» (1763 г.), «Древняя Российская история от начала Российского народа до кончины великого князя Ярослава Первого, или до 1054 года» (1 и 2 части, опубликована в 1766 г.). Среди литературного наследия Ломоносова - послания, идиллии, эпиграммы, оды, поэмы, трагедии: «На взятие Хотина» (1739 г., ода, опубликована в 1751 г.), «Ода на торжественный праздник рождения Императора Иоанна III» и «Первые трофеи Его Величества Иоанна III чрез преславную над шведами победу» (1741 г., обе оды составляют библиографическую редкость, так как подверглись общей участи - истреблению всего, что относилось ко времени императора Иоанна Антоновича), «Вечернее размышление о Божием величестве при случае великого северного сияния» (1743 г., ода), «Утреннее размышление о Божием величестве» (1743 г., ода), «Тамира и Селим» (1750 г., трагедия), «Демофонт» (1752 г., трагедия), «Письмо о пользе стекла» (1753 г., стихотворение), «Гимн бороде» (1757 г., сатира), «Петр Великий» (1760 г., поэма не закончена).

Особое место в творчестве ученого занимают его афоризмы, цитаты, высказывания. Они отличаются краткостью,точностью, написаны удивительно ясно и доступно. Вот они.

1. Дерзайте отчизну мужеством прославить!

2. Красота, величие, сила и богатство российского языка явствуют довольно из книг, в прошлые века пи-

санных, когда еще не токмо никаких правил для сочинений наши предки не знали, но и о том едва ли думали, что оные есть или могут быть.

3. Кто достигнет старости, тот почувствует болезни от роскошей, бывших в юности, следовательно, в молодых летах должно от роскошей удаляться.

4. За общую пользу, а особливо за утверждение наук в отечестве, и против отца своего родного восстать за грех не ставлю... Я к сему себя посвятил, чтобы до гроба моего с неприятелями наук российских бороться, как уже борюсь двадцать лет, стоял за них смолоду, на старости не покину.

5. Идолопоклонническое суеверие держало астрономическую землю в своих челюстях, не давая ей двигаться.

6. Везде исследуйте всечасно, Что есть велико и прекрасно.

7. Карл Пятый, римский император, говаривал, что гишпанским языком с Богом, французским — с друзьями, немецким — с неприятелем, ита-лианским — с женским полом говорить прилично. Но если бы он российскому языку был искусен, то, конечно, к тому присовокупил бы, что им со всеми оными говорить пристойно, ибо нашел бы в нем великолепие гишпанского, живость французского, крепость немецкого, нежность италианского, сверх того богатство и сильную в изображениях кратость греческого и латинского языков.

8. Кто малого не может, тому и большее невозможно.

9. Ничто не происходит без достаточного основания.

10. Один опыт я ставлю выше, чем тысячу мнений, рожденных только воображением.

11. Ошибки замечать не много стоит: дать нечто лучшее — вот что приличествует достойному человеку.

12. Повелитель многих языков, язык российский не только обширностью мест, где он господствует, но купно собственным своим пространством и довольствием велик перед всеми в Европе.

13. Нет такого невежды, который не мог бы задать больше вопросов, чем может их разрешить самый знающий человек.

14. Не токмо у стола знатных господ или у каких земных владетелей дураком быть не хочу, ниже у самого Господа Бога, который дал мне смысл, пока разве отнимет.

15. Неусыпный труд все препятствия преодолевает.

16. Разум с помощью науки проникает в тайны вещества, указывает, где истина. Наука и опыт — только средства, только способы собирания материалов для разума.

17. Те, кто пишут темно, либо невольно выдают свое невежество, либо намеренно скрывают его. Смутно пишут о том, что смутно себе представляют.

18. Только в бодром горячем порыве, в страстной любви к своей родной стране, смелости и энергии родится победа. И не только и не столько в отдельном порыве, сколько в упорной мобилизации всех сил, в том постоянном горении, которое медленно и неуклонно сдвигает горы, открывает неведомые глубины и выводит их на солнечную ясность.

19. Науки юношей питают, Отраду старцам подают, В счастливой жизни украшают, В несчастный случай берегут...

20. Не здраво рассудителен математик, ежели он хочет божескую волю вымерять циркулем. Таков же и богословия учитель, если он думает, что по псалтире научиться можно астрономии или химии.

21. Язык, которым Российская держава великой части света повелевает, по ея могуществу имеет природное изобилие, красоту и силу, чем ни единому европейскому языку не уступает. И для того нет сумнения, чтобы российское слово не могло приведено быть в такое совершенство, каковому в других удивляемся.

22. Ленивый человек в бесчестном покое сходен с неподвижною болотною водою, которая, кроме смраду и презренных гадин, ничего не производит.

23. Любовь сильна, как молния, но без грому проницает, и самые сильные ее удары приятны.

24. Ежели ты что хорошее сделаешь с трудом, труд минется, а хорошее останется, а ежели сделаешь что худое с услаждением, услаждение минется, а худое останется.

25. Журналист не должен торопиться порицать гипотезы. Оные единственный путь, которым величайшие люди успели открыть истины самые важные.

26. Журналист никогда не должен создавать себе слишком высокого представления о своем превосходстве, о своей авторитетности, о ценности своих суждений. Ввиду того, что деятельность, которой он занимается, уже сама по себе неприятна для самолюбия тех, на кого она распространяется, он оказался бы совершенно неправ, если бы сознательно причинял им неудовольствие и вынуждал их выставлять на свет его несостоятельность.

27. Наука есть ясное познание истины, просвещение разума, непорочное увеселение жизни, похвала юности, старости подпора, строительница градов, полков, крепость успеха в несчастии, в счастии — украшение, везде верный и безотлучный спутник.

28. Духовенству к учениям, правду физическую для пользы и просвещения показующим, не привязываться, а особливо не ругать наук в проповедях.

29. Испытание натуры трудно, однако приятно, полезно, свято. Чем больше таинства её разум постигает, тем вящее увеселение чувствует сердце. Чем далее рачение наше в оной простирается, тем обильнее собирает плоды для потребностей житейских.

Михаил Васильевич Ломоносов – ученый, мыслитель, гений. Его изречения, афоризмы, цитаты и по сей день сохранили свою актуальность, значимость. И еще не одно столетие все человечество будет пользоваться великими открытиями М.В.Ломоносова.

Михаил Васильевич Ломоносов сумел объять в своём творчестве все главные области знаний, фундаментальные, основополагающие их проблемы, и настолько глубоко проникнуть в самую сущность непонятых в его время явлений, настолько идти впереди своего времени, что и сейчас лишёнными даже малого преувеличения звучат слова В. И. Вернадского, сказанные более чем сто лет назад о М. В. Ломоносове, как о предстающем «нашим современником по тем задачам и целям, которые он ставил научному исследованию». Об энциклопедизме М. В. Ломоносова с определённостью говорит и сам перечень трудов его, это отмечают как представители естествознания, так и гуманитарии, это признавали учёные его века. Сейчас факт многогранности его таланта очевиден, наследие учёного достаточно хорошо изучено, в большинстве своём понято и классифицировано. Ещё

А. С. Пушкин так его характеризует: Соединяя необыкновенную силу воли с необыкновенною силою понятия, Ломоносов обнял все отрасли просвещения. Жажда науки была сильнейшею страстью сей души, исполненной страстей. Историк, ритор, механик, химик, минеролог, художник и стихотворец, он всё испытал и всё проник: первый углубляется в историю отечества, утверждает правила общественного языка его, даёт законы и образцы классического красноречия, с несчастным Рихманом предугадывает открытие Франклина, учреждает фабрику сам сооружает махины, дарит художественные мозаические произведения, и наконец открывает нам истинные источники нашего поэтического языка. Значительна роль Ломоносова в создании русского научного языка. Этот язык у нас начинает появляться лишь при Петре I и представляет собой почти исключительно заимствования из иностранного: каждый специалист пользовался немецкими, голландскими, польскими и латинскими словами для обозначения технических вещей, словами, непонятными другим. ... Он [Ломоносов] положил начало нашему точному научном языку, без которого теперь никто не может обходиться. В ходе научноисследовательской, преподавательской и литературной, переводческой деятельности М. В. Ломоносов впервые ввёл в русский язык и науку множество новых научных терминов, которые большей частью закрепились и в бытовой практике. Часть из них явилось транскрипций и транслитерацией устоявшихся или только ещё вводимых в научную лексику терминов: атмосфера, микроскоп, минус, полюс, селитра, формула, горизонт, диаметр, радиус, пропорция, барометр, эклиптика, метеорология, оптика, периферия, сулема, эфир, поташ... и тому подобных. Другие представляют собой кальки, присутствовавших в научном тезаурусе или неологизмы. По разным источникам к ним относят следующие: градусник (от латинского слова градус — ступенька), предложный (падеж), зажигательное (стекло), огнедышащие (горы), преломление (лучей), равновесие, негашеная (известь), горизонтальный, вертикальный, квадрат, кислота, удельный (вес), квасцы, сферический. М. В. Ломоносов был натурой увлекающейся, разносторонней. Невозможно представить насколько талантлив, уникален и неповторим может быть один человек! Способности М.В.Ломоносова к науке, к знаниям поражают многих. М.В.Ломоносов оставил свой след во многих науках. Его наука, его слова, высказывания, цитаты, афоризмы - это клад, сокровище для всего человечества в целом!

Литература

1. Вернадский В. П. О значении трудов М. В. Ломоносова в минерологии и неологии. -М., 1900.

2. Пушкин А. С. Полное собрание сочинений в девятнадцати томах (23 книгах). -М.: Воскресенье, 1994.

3. Меншуткин Б. Н. Жизнеописание Михаила Васильевича Ломоносова. -М., -Л.: Изд-во АН СССР, 1947.

4. Русские писатели. 1800–1917. Биографический словарь. Т. 1—5. А—С. М.: Советская энциклопедия — Большая Российская энциклопедия. 1989, 2007.

5. Лебедев Е. Михаил Васильевич Ломоносов. -Ростов на Дону: Феникс, 1997.

6. Макаров В. К. Художественное наследие М. В. Ломоносова. Мозаики. -М.-Л., 1950.

7. Г.А. Лихоткин. Ломоносов в Петербурге. -Л.: Лениздат. 1981.

8. Михаил Васильевич Ломоносов. Избранные произведения в 2-х томах. — М.: Наука, 1986.

9. Русский биографический словарь (статья А.С. Архангельского)

10. Волков В. В., Вонский Е. В., Кузнецова Г. И. Выдающиеся химики мира. — М.: Высшая школа, 1991.

11. The article is devoted to sayings,quotes of the greatest scientist, scholar M.V.Lomonosov.

Манликова М.Х.,
КРСУ им. Б.Ельцина

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В КУРСЕ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Искусство, как известно, является специфической формой общения людей между собой. Оно предполагает самую интенсивную духовную деятельность не только творца, но и тех, к кому оно обращено. Такой сотворческой деятельности школа призвана систематически обучать своих воспитанников. Однако для того, чтобы обеспечить эту деятельность школьников при восприятии иноязычного и инонационального словесно-художественного искусства, необходимо, как отмечалось выше, сформировать у учащихся минимальный фонд сведений и ассоциаций – национально-культурный фон, который в сознании носителей изучаемого языка накрепко связан со стержневыми словообразами искусства. Пути подобной работы намечаются коммутативно-страноведческой, в наших условиях - учебно-этнокультуроведческой методикой.

Когда киргизский школьник воспринимает свою родную литературу, то для воссоздания культурно-исторического фона художественного произведения зачастую требуется лишь краткий вступительный комментарий учителя, так как автор и читатель-ученик располагают одинаковыми фоновыми знаниями. А в процессе приобщения к иноязычной и инонациональной литературе этот фон необходимо смоделировать, используя определенные **методические приемы.**

Весьма перспективным для этнокультуроведческой методики обучения русской художественной культуре является, как уже доказано преподавательской

практикой, **учебный комплексный комментарий в виде связного рассказа** на тему художественного произведения, предложенный Е.М.Верещагиным и В.Г.Костомаровым.

Поскольку комплексный комментарий выигрывает, если он сочетается с другими видами вербального комментария – «...с системным и художественно-образным, а также дополняется невербальным или комбинированным методическим сопровождением – использованием видео- и мелостимуляторов, или вспомогательных микрообразов живописно-изобразительно-вокального, кино- и телевизионного искусства» [1, 193], методисты Киргизии предложили как эффективную форму раскрытия национально-культурной специфики художественного явления **комплексно-синтетический этнокультуроведческий комментарий.** Комментарий такого рода подчинен в первую очередь задаче «...воссоздания этнокультурного фона иноязычно-инонационального произведения, особенно в тех случаях, когда существенной гранью его художественной системы является комплекс национально-культурных лейтмотивов» [1, 193].

Кратко охарактеризуем некоторые **приемы и комплексы приемов учебного освоения национально-культурных элементов иноязычного художественного текста**, сложившиеся в современной методике, а затем покажем на материале фрагментов из подготовленных и апробированных нами разработок, как эти методические средства можно использовать для работы с безэквивалентной и фоновой лексикой в процессе приобщения учащихся киргизской школы к русской литературе, используя материалы этнословарей.

Работу над комплексами, а не над изолированными словами рационально строить как постепенное планомерное формирование минимального ассоциативного фона ключевых словообразов и сквозных этнокультурных полей («...относительно устойчивый диапазон тех эмоционально-смысловых соотношений, в которое вступает комплекс словообразов, тесно связанных в определенной традиции данной национальной культуры и вызывающих, в контексте художественного восприятия, соответственно направленную коммуникативно-эстетическую деятельность реципиентов») [2, 7].

Намечены основные **аспекты формирования этнокультурного фона** в соотнесении с основными уровнями приобщения к ценностно-смысловому содержанию сквозного культурно-художественного явления данной национальной традиции. Это такие аспекты, как: первично-семантизирующий; понятийно-моделирующий; эмоционально-впечатляющий; проективно-практический; а также синтезирующий их в процессе самостоятельной работы обучаемого над конкретными фрагментами отдельных художественных явлений, концептуально-аналитический и интерпретационный

В этнокультуроведческий арсенал входят разработанные методистами нашей республики и охарактеризованные в их публикациях приемы, активизирующие поисковую эмоционально-познавательную деятельность школьников. Чаще всего они используются в контексте комплексно-синтетического этнокультуроведческого комментария. Это, в частности: **прием словообразной реминисценции** – сопоставление контекстов с общим лексическим материалом, помогающее более глубокому проникновению в специфику быта, истории и эмоционально-смыслового содержания литературных произведений [3, 125-127]; **использование образов-посредников** – привлечение в педагогических целях образов родной учащимся национальной литературы, оптимально близких образу литературы русской («Созвучный существенным сторонам эмоционально-смыслового содержания образа русского писателя, он выступает как аналог, играющий роль соединительного звена при педагогическом сопряжении двух художественных культур») [1, 194]; **визуальные, музыкальные, эмоционально-образные и другие стимуляторы; текстовая наглядность; привлечение и учебный анализ фрагментов из литературно-художественных переводов изучаемого произведения** (сопоставление разных поэтических эквивалентов русской этнолексемы или этнообраза), а также **этимологические справки** к отдельным словам.

Подчеркнем важность привлечения в процесс подобной работы, названных в этом перечне эмоционально-образных стимуляторов, воссоздающих воображение и аналитической учебной деятельности школьников. Опыт убеждает: в ходе воссоздания «мини-фона» русского художественного произведения, на всех этапах работы, и прежде всего в ходе комплексно-синтетического комментирования, уместно использовать близкородственные образы других искусств, в первую очередь изобразительного и музыкального [4, 338]. Напомним, что произведение русской литературы представляют в национальной школе русскую художественную культуру в целом, а явления этой культуры тесно взаимодействуют между собой [1, 171-172]. В такой системе педагогических средств они способствуют эмоциональному погружению школьников в художественный текст, не подменяя словесного образа, а усиливая его взаимодействие.Данный комплекс методических приемов представляет собою одну из форм реализации того общего метода, который методисты Киргизии определили как метод сотворческого биэтноэстетического приобщения к русской литературе (Л.А.-Шейман).

Наряду с комплексно-синтетическим этнокультуроведческим комментарием целесообразно использовать в практике преподавания предмета элементы **«наводящего метода»** Е.М.Верещагина и В.Г.Костомарова, когда преподаватель создает условия, чтобы сверхзадача была понята, раскрыта. «Наводящий метод» реализуется в ряде приемов – таких, как: выяснение основного смысла художественного образа; присоединение проективных показателей к основному смыслу; настройка на основной смысл; усиление проективных показателей.

Названные приемы и комплексы приемов были ранее охарактеризованы в специальной литературе в связи с разработкой общей методики лингвострановедения и этнокультуроведения. Некоторые из этих приемов апробировались в связи с экспериментальным изучением отдельных тем курса литературного чтения на русском языке в VI - VIII классах киргизской школы (Н.М. Варич, Т.В. Романевич). Мы же предприняли попытку ввести эти приемы в контекст целых циклов учебных занятий по этнокультурно направленному изучению наиболее сложных произведений начального этапа систематизированного курса русской литературы в старших классах школ с

киргизским языком обучения в целях планомерного освоения безэквивалентной и фоновой лексики, а через ее посредство – для углубления восприятия данных произведений школьниками-киргизами и для обогащения русскоязычной речи последних.При этом вся работа такого рода вводилась в **русло проблемно-ориентирующей и эмоционально-впечатляющей беседы**, составной частью которой являлось коллективное поисковое чтение под руководством учителя. Подобный путь призван был обеспечить определенное методическое единство в данной работе.

Рассмотрим, каким образом решаются данные проблемы с помощью материалов учебных лексикографических пособий этнокультуроведческого характера на уроках русской литературы в национальной, в частности киргизской школе.

Программа (IX класс) рекомендует проводить этнокультуроведческую работу в связи с изучением следующих произведений: «Слово о полку Игореве», «Горе от ума» А.С.Грибоедова, лирика А.С.Пушкина («К. Чаадаеву», «Арион», «Я памятник себе воздвиг...»), пушкинские романы «Евгений Онегин» и «Капитанская дочка», лирика М.Ю.Лермонтова («Смерть поэта» и «Родина»), поэма «Мцыри», роман-поэма Н.В.Гоголя «Мертвые души».

Под рубрикой **«Приобщение к национально-культурным компонентам текста»** здесь выделены некоторые из слов, характерных для русской словесно-художественной культуры, относящихся к этнокультуроведческой (безэквивалентной и фоново-коннотативной) лексике. Так, к примеру, в связи с изучением романа **А.С. Пушкина «Капитанская дочка»** программа предлагает следующие слова: **тулуп, горница, изба, лучина** – всего 4. Но в тех фрагментах романа, которые включены в действующую хрестоматию, их гораздо больше. По нашим предварительным подсчетам в тексте, представленном в учебнике, содержится 203 слова с национально-культурным компонентом.

Приведем их перечень в алфавитном порядке: **авось, ангел, (ангел мой), армия, атаман, баня, барин, барский, барышня, бастион, батюшка, батюшкин, башня, беглый, благодетель, благородие (ваше благородие), благословить, брат, бурлацкий, вал (крепостной вал), ведьма, верста, вертеп, вечор, вожатый, воля, ворон, головушка, голубая лента, голубушка, горница, господин, гостиная, государев, государыня, государь, граф, губернатор, двор, дворовый, дворянин, девица, девичья, девка, деревня, деревушка, детушки, добрый молодец, дорожный, дубрава, дубравушка, дума, душа, душа (крепостной крестьянин), дуэль, дядька, жаловать, зазноба, застава, заячий тулуп, здравствовать, змей (бумажный), изба, император, императрица, кабак, казак, казацкий, казачка, капрал, картечь, кафтан, кибитка, киргизская шапка, китайка, китайчатый, кнут, княгинюшка, князь, колодка, колокольный звон, колокольня, колокольчик, колпак, комендант, комендантский, король, красная девица, крепостной, крепость, крепостной вал, крест, крестить, крестная мать, крестьянин, крестьянский, крещеный, крыльцо, кумушка, кушак, кушанье, лисья шуба, лучина, любезная, матушка, ментор, миловать, милость (ваша милость), молодец, молодецкий, мосье, мужик, мужичок, мусье, наперсник, неволя, недоросль, недруг, облучок, обоз, овчинный тулуп, орел, ослушник, отец (обращение к священнику), отечество, Палашка, передняя, Петруша, пирог, платье, погребец, поединок, пожаловать, полати, полон, полтина, помилование, помиловать, поп, попадья, поручик, посаженный отец, постоялый двор, поцарствовать, премьер-майор, престиж, пядь, сабля, Савельич, самовар, сани, свет мой, светлица, сени, служивый, соболья шапка, солдатушки, сорочка, состояние (имущественное положение), слобода, ссыльный, станция (постоялый двор), старшина, старинушка, сторонушка, стремянный, сударь, телогрейка, трапеза, тройка, тулуп, удалой, урядник, уха, фельдмаршал, фрунт (во фрунт), халат, хрыч (старый хрыч), царевич, царствовать, царь, целовальник, церковь, циновка, частокол, честь, чехарда, шаровары, шкатулка, шпага, шуба, щи, яицкий, ямщик.**

Поскольку национально-культурную информацию содержат в себе также фразеология и афористика, то выделяем и ее: **Жить душа в душу; Семь бед – один ответ; Быть семи пядей во лбу; Долг платежом красен; Береги платье снову, а честь смолоду; Частый гребень, да алтын денег, с чем в баню сходить; Казнить, так казнить, жаловать, так жаловать; Небо с овчинку показалось; Кто ни поп, тот батька; Утро вечера мудренее; Улица мол тесна, воли мне мало; Держать ухо востро; Милости просим; Добро пожаловать; Любовь да совет; Выходить с хлебом и солью; Смотреть косо; Жаловать шубу со своего плеча; Век быть знакомым; Волосы становятся дыбом; Идти на все четыре стороны; Кланяться в пояс (до земли); Целовать руку; Снимать шапку.** Выделенная нами лексика формирует в большинстве случаев своеобразные комплексы слов-образов, которые содержат важную информацию о жизни, традициях, местных особенностях быта русского народа в разные этапы его истории. Они выступают как изобразительное средство, характеризующее эпоху, место и время. в которое происходит действие произведения А.С.Пушкина. Нередко такая лексика здесь, как и в произведениях других писателей XVIII - XIX веков, несет в себе и большую идеологическую нагрузку.

Конечно, освоение всей приведенной выше этнокультуроведческой лексики и фразеологии не может и не должно быть конкретной учебной задачей на уроках русского языка и литературы в киргизской школе. Не случайно программа выделила для активной работы лишь несколько таких слов – либо связанных с первостепенно важными идейно-художественными мотивами (***тулуп***), либо характерными для словесно-образных лейтмотивов школьного курса русской литературы (**изба, лучина** и др.). (ПРОДОЛЖЕНИЕ СЛЕДУЕТ)

Литература

1. Шейман Л.А. Основы методики преподавания русской литературы в киргизской школе: Пособие для учителей. Ч.2. - Фрунзе: Мектеп, 1982.

2. Шейман Л.А. Проблемы этнокультуроведческого обеспечения русскоязычной литературной коммуникации в национальной школе. // Рус. яз. и лит. в кирг. школе,1983, № 4.

3. Шейман Л.А. Слово на уроках литературы. – Фрунзе: Мектеп, 1963.

4. Каган М. Морфология искусства: Историко-теорет. исслед. внутреннего строения мира искусства. Ч. I, II, III. – Л.: Искусство, 1972.

5. Манликова М.Х. А что за словом? (О восприятии некоторых групп русской этнокультуроведческой лексики школьниками-киргизами). // Рус. яз. и лит в кирг. школе, 1983, № 4.

6. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. Изд. 2-е. – М.: Рус. язык, 1976.

7. Левый И. Искусство перевода (Пер. с чешского и предисл. В. Россельса). – М.: Прогресс, 1974.

8. Полякова Е.Н. Из истории русских имен и фамилий. – М.: Просвещение, 1975.

9. Шанский Н.М., Иванов В.В., Шанская Т.В. Краткий этимологический словарь русского языка. Изд. 2-е, испр., доп. – М.: Просвещение, 1971.

10. Варич Н.М. Этнокультуроведческий комментарий на уроках литературного чтения. // Рус. яз. и лит. в кирг. школе, 1983, № 4.

11. Кангельдиев Н., Шнейдман В.Н. Наша литература. Для 7 класса восьмилетней и средней школы. (На киргизском языке). - Фрунзе: Мектеп, 1969.

12. Юдахин К.К. Русско-киргизский словарь. - М.: ГИС , 1965.

13. Скатов Н.Н. Далекое и близкое. – М.: Современник, 1981.

14. Программы по русскому языку для X – XI классов и по русской литературе для IX–XI классов школ с киргизским языком обучения (Перспективные). – Ф.: Мектеп, 1987. – 174 с.; 1991.

15. Манликова М.Х. Ассоциативный словарь русской этнокультурноведческой лексики / Под ред. Л.А. Шеймана. – Ф.: Мектеп, 1889.

16. Боровой Л. Путь слова. – М.: Сов. писатель. Изд. 2-е, доп., 1963.

17. Манликова М.Х. Этнокультуроведческий комментарий к произведению русской литературы («Мертвые души» Н.В.Гоголя в IX классе) // Рус. яз. и лит. в кирг. школе, 1991, № 5, с. 25 – 29; 1991, № 6, с. 22 – 24; 1992, № 1, с. 24 – 28; 1992, № 5-6, с. 23 – 32; 1994, № 1 - 2, с. 50 -59.

18. Волжская С.А. Особенности восприятия учениками VIII класса киргизской школы поэтических произведений А.С. Пушкина и М.Ю. Лермонтова // Рус. яз. и лит. в кирг. школе, 1987, № 1, с. 16 – 31.

19. Манликова М.Х. А что за словом? (О восприятии некоторых групп русской этнокультуроведческой лексики школьниками-киргизами) // Рус. яз. и лит в кирг. школе, 1983, № 4, с. 24 – 31.

20. Манликова М.Х. Ассоциативный словарь русской этнокультурноведческой лексики / Под ред. Л.А. Шеймана. – Ф.: Мектеп, 1889.

21. Манликова М.Х. Этнокультуроведческий ассоциативный словарь «Русский язык и русская культура». – Б., 2005.

22. Каган М. Морфология искусства: Историко-теорет. исслед. внутреннего строения мира искусства. Ч. I, II, III. – Л.: Искусство, 1972.

23. Пигарев К.В. Русская литература и изобразительное искусство: Очерки о русском национальном пейзаже середины XIX в. – М.: Наука, 1972.

24. Степанов Г.П. Взаимодействие искусств. – Л.: Художник РСФСР, 1973.

25. Об учебно-нормативных материалах по русскому языку и литературе: Научные основы и пути использования /Под ред. Л.А. Шеймана. – Ф.: Мектеп, 1985.

Куканова М.А.,
БГУ им. К.Карасаева

ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КР

Двуязычное образование – это такое образование, при котором обучение ведется на двух языках. Возникнув как социолингвистический феномен, само двуязычие имеет социальный, этнологический, психологический и другие экстралингвистические аспекты. Так, для психологии и психолингвистики двуязычие – это способность человека порождать и понимать речь на двух различных языках; для лингвистики – владение двумя лингвистическими кодами как форма языковой компетенции; для коммуникативной лингвистики и социолингвистики – функциональное использование двух языков индивидом и целым сообществом с целью решения определенных коммуникативных задач. Педагогика и методика рассматривают двуязычие с точки зрения организации учебного процесса на двух языках. При этом в целях сохранения единства образовательного пространства содержание гуманитарных дисциплин выстраивается на основе принципа диалога культур. Причем взаимовлияние и взаимодействие структур обоих языков должно рассматриваться на каждом уровне.

Для лингвистики 20 века характерно стремление объяснять те или иные языковые явления не только внутрилингвистическими (структурными), но и внелингвистическими (общественно-историческими) факторами. Эта прогрессивная тенденция находит применение и при изучении проблемы двуязычия. Большинство исследователей, занимающихся данной проблемой, в основу своих изысканий кладут прежде всего историю народа – носителя двуязычия – и связывают процессы взаимовлияния языков (на уровне речи и языка) с их историческими предпосылками. В работах многих западноевропейских ученых исследование билингвизма и ввзаимовлияния в определенных исторических условиях уступает рассмотрению соотношений языковых систем в их чистом виде. Но такой подход не удовлетворяет даже их самих. Так, У. Вайнрайх подчеркивал, что "существуют самые разнообразные лингвистические (социальные и культурные) причины билингвизма, но цель таких исследований - показать, до каких пределов смешение двух языков у индивида определяется структурой двух сталкивающихся языков в противоположность внелингвистическим факторам, коренящимся в социально-культурных условиях столкновения" [5, 25]. Так, в истории Кыргызстана есть свидетельства того, что народы, заселяющие его, добровольно изучали русский язык, связывая это с тем, что «...времена изменились, мало учить детей родному языку, явилась необходимость просвещать их русским познаниям и грамотности».

Сегодня, в свете последних миграционных процессов и моноэтнизации населения некоторых районов страны, этот вопрос не потерял своей актуальности. Жители обращаются в районные отделы образования с просьбой открыть не просто классы, но и школы с русским языком обучения. Там, где есть школы со смешанным обучением, русские классы переполнены, родители предпочитают отдавать своих детей в школы с русским языком обучения, опасаясь за сужение сфер деятельности их детей в будущем.

4. Таким образом, распространение и функционирование второго языка (обучения) в стране оправданы и объяснимы экстралингвистическими (историческими) факторами, когда «сферы общения языкового взаимодействия и их интенсивность диктуется нуждами бытового и хозяйственного, производственно-экономического, социально-политического и культурного взаимодействия людей и коллективов» [6]. Исследуя проблему билингвизма в конкретной микросоциальной общности, в частности, студенческой среде, нами выявлено следующее: двуязычие в чистой форме, т.е. владение им в совершенной, одинаковой форме – явление редкое, порой даже исключительное; по времени приобретения в условиях Кыргызстана превалирует так называемое *позднее* двуязычие, а это вытекает из того, что учащиеся овладевают вторым языком в образовательно, поддерживаемом режиме. Из этого следует, образовательная среда самая мотивированная в вопросах языкового образования.

Поскольку студенческая микросоциальная общность является наиболее массовой, отличающейся территориальной и возрастной однородностью, наиболее высоким образовательным уровнем, средой для изучения вопросов функционирования двуязычия, мы опираемся на результаты исследований в этой сфере. Исследование студенческой микросоциальной общности, рассматриваемой как «социально-профессиональная группа, связанная с какой-либо сферой деятельности» [4], является «необходимым звеном в изучения главной ступени двуязычия».

О том, что образование нуждается в адаптивном подходе в вопросах языкового образования, начали говорить еще в прошлом веке. Функциональное распределение языков в начале 20 века подчинялось модели двухкомпонентной организации содержания образования. Такая модель, "при безусловном идеологическом единстве содержания, позволяла реализовывать в Советском Союзе идею унификации содержания школьного образования через внедрение программ, лексических минимумов, учебников, выстроенных на основе русской и мировой культуры" [3]. Отмечается, что такая модель, расширяя общегосударственный компонент и сокращая республиканский, оставляя за последним родной язык и литературу с элементами "своей" истории и географии, не содействовала полному удовлетворению национальных интересов развивающихся этнических субъектов, что к 90-м годам усилило противоречия "по оси": этнос-государство. Серьезными недостатками данной модели организации содержания образования в союзных республиках стали автономизания компонентов модели и слабость сопоставительного анализа учебного материала гуманитарных дисциплин, вошедших в разные компоненты. Кроме того, учебники русского языка, созданные для всех союзных республик на едином основании, не учитывали в полной мере специфику и своеобразие родных языков и культур.

С конца 40-х годов для национальных школ с нерусским контингентом учащихся и с обучением на родном (нерусском) и русском (неродном) языках разрабатывалась иная модель организации содержания образования, предложенная Министерством Просвещения РСФСР. Теперь выстраивалось целостное, не компонентное содержание образования, опиравшееся на знания, полученные при изучении родного языка и культуры. Начальная школа должна была вести обучение полностью на родном языке, среднее звено выстраивалось на двуязычной и бикультурной основе, а старшая школа – полностью на русском языке и культуре. Так, в высшие учебные заведения поступали с более или менее удовлетворительной языковой подготовкой. Затем, учеными-методистами проводится огромная работа по разработке методики преподавания русского языка единой для всех. Такая методика предполагала изучение языка в сравнении со своим родным языком. В вузы сегодня приходят молодые люди, которые так или иначе владеют и родным и русским языком. Степень этого владения у разных студентов различна. Пока этой проблемой занимаются филологи, методисты, преподаватели русского языка как иностранного, хотя ученые, занимающиеся данной проблемой развития двуязычия в унисон говорят о комплексном подходе ее решения психологами, социологами, лингвистами, методистами.

В настоящее время таким неоспоримым фактором для развития двуязычия в студенческой среде и непременным условием его развития является создание благоприятных условий для изучения языка.Одной из очевидных тенденций, связанных с реализацией билингвального образования в Кыргызстане является повышение статуса государственного кыргызского языка, укрепление его социокультурных и политических позиций. В данном аспекте необходим детальный анализ таких показателей как: знание родного и русского языков, сферы функционирования языков, степень нормированности родного (нерусского) языка, использование его в образовательном процессе в качестве языка обучения или изучения и др. Также необходимо учитывать анализ жизнеспособности языков и возможности дальнейшего его развития с учетом корреляции с уровнем их функциональности (т.е. с количеством выполняемых общественных функций и интенсивности использования), а также рядом этносоциальных факторов. В частности, это государственная поддержка двуязычного образования. «Язык перед обучающимися предстает в двух ипостасях, а именно: и как средство познания окружающего объективно-субъективного мира, и как инструмент овладения формами коммуникации» [1, 13]. Профессор Орусбаев А.О. подчеркивал актуальность вопроса создания системы двуязычного образования и обеспечения ее квалифицированными кадрами.

Второй фактор – грамотная идеология воспитания и образования, тесно сплетающаяся с политикой государства. Любая система образования связана с использованием определенного языка и идеологией, которая проводится государством в целях воспитания у молодежи наряду с гражданской, этнической еще и языковой идентичности. Студенческая молодежь является интеллектуальным капиталом и потенциалом человеческих ресурсов страны. Именно человеческий капитал наиболее ценен в эпоху информационного общества, а высшее образование становится реальным условием социальной и профессиональной мобильности.

Третий фактор – грамотное владение студентами родным языком. К сожалению, не редкость, когда среди молодежи встречается слой, не владеющий родным языком, страдающий так называемым «языковым нигилизмом», нежеланием знать свой родной язык. Особую значимость в формировании и развитии двуязычия приобретает образование на родном или русском языке, где родной язык изучается как предмет. Концептуально высшее образовательное учреждение ориентировано на двуязычное образование. Так, проблема обновления содержания образования и разработки новых подходов, более эффективных методик и технологий обучения русскому и родным языкам с учетом особенностей этнолингвистической ситуации является одной из актуальных. Особую актуальность приобретает изучение социально значимых языков, каковыми в КР являются русский, и некоторые иностранные – английский, немецкий, французский и др. Изучение неродного языка индивидом или социальными группами в обществе вызвано прежде всего потребностью и естественной необходимостью общаться.

Проблема языка в высшем звене образования предстает перед нами как неоднозначная проблема. «Язык перед обучающимися предстает в двух ипостасях, а именно: и как средство познания окружающего объективно-субъективного мира, и как инструмент овладения формами коммуникации» [5, 13].

Дербишева З.К., пишет: «...В образовании,... в высшем звене.. Надо отделять язык образования от языка науки. Языками образования могут быть многие языки – русский, кыргызский, английский, турецкий и др. А языками науки уже во всем мире признаны считанные языки, в т.ч. русский» [7, 5].

Таким образом, владение русским языком студентами на сегодняшний день – важнейшая социальная задача, так как специалист, не владеющий русским языком, будет поставлен в области достижений современной науки в условия информационного голода, сфера его знаний значительно ограничится. Не следует забывать и тот факт, что большинство дисциплин в Кыргызстанских вузах преподается на русском языке потому, что фундаментальные знания по приобретаемым специальностям доступны на нем.

Для достижения вышеперечисленных целей, студент должен стать билингвом, что позволяет: 1) усвоить свою и чужую культуру с получением образования; 2) быть пригодным профессионально, хорошо зарабатывать; 3) выходить за пределы своей страны, в том числе на российский рынок труда и не только.

Хотелось бы добавить, что в последнее время одной из особенностей языковой картины стало развитие помимо би-, еще и мультилингвизма. «Нынешнему поколению молодежи недостаточно быть двуязычным...налицо тенденция прагматически ориентированного овладения иностранными языками – китайским и английским, ...определенная часть молодежи, в основном из состоятельных семей, практически осваивают немецкий, французский, японский, фарси, корейский непосредственно в учебных заведениях, на курсах при иностранных представительствах и т.д. В данном случае компонентом выступает исключительно русский язык» [1, 188].

Литература

1. Орусбаев А.О. Русский язык как этнокоммуникативный компонент дву- и многоязычия в Кыргызстане. -Б., 2003.

2. У.В.Вайнрайх. Языковые контакты. -Киев, 1989.

3. Обучение родному языку ы условиях двуязычной образовательной среды. Сборник научно-методических материалов, посвященный 80-летию доктора педагогических наук, проф. Н.Б.Экбы. - М., 2008.

4. Верещагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия. -МГУ, 1969.

5. Орусбаев А.О. Актуализация дву- и многоязычия в образовании. В сб материалов Международнй научно-практической конференции «Русский язык в образовательном пространстве Центральноазиатского региона СНГ». -Б., 2007.

6. Никольский Л.Б. Синхронная социолингвистика. Теория и проблемы.- М.: Наука, 1976.

7. Дербишева З.К. Проблема языка в науке и образовании. В сб. материалов Международного научного симпозиума «Русский язык – язык мировой науки и высшего образования», 25-27 мая, 2010.

Алишова Р.К., МУК

МЕЖЪЯЗЫКОВАЯ КЫРГЫЗСКО-АНГЛИЙСКАЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ В СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ НА УРОВНЕ ЛЕКСИКИ

Явление межъязыковой интерференции имеет одностороннюю направленность: навыки и умения из одного языка, обычно родного, переносятся в язык неродной, иностранный. Почему мы говорим "обычно родного", что это потому, что интерференция может проявляться и в том случае, когда навыки и умения из первого иностранного языка (изучаемого, к примеру, в языковом вузе) переносятся во второй иностранный язык. В нашем случае мы имеем межъязыковую интерференцию, исходящую из родного кыргызского языка и переносимую в неродной иностранный английский язык кыргызскоязычных индивидов.

Целью данной статье изучение явления межъязыковой кыргызско-английской интерференции в социолингвистическом аспекте на уровне лексики.

Для достижения вышеназванной цели в статье планируется проанализировать в социолингвистическом аспекте лексический уровень межъязыковой кыргызско-английской интерференции.

При интерпретации различных лингвистических и лингвометодических характеристик явления межъязыковой кыргызско-английской интерференции мы опираемся на фундаментальные исследования и мнения ученых лингвистов и лингвометодистов, изложенные в коллективных и отдельных изданиях и моногра-

фиях [см.:Колерс,1972; Лэмберт,Гавенко,Кросби,1972; Преподавание иностранных языков и его лингвистические основы, 1972; Бородулина, Карлин, Лурье, Минина,1982; Гез, Ляховицкий, Миролюбов, 1982; Общая методика обучения иностранным языкам, 1991].

Вообще-то термин «интерференция», используемый сегодня в науке лингвистики, является по своему происхождению сугубо психологическим и имеет нижеследующую дефиницию: «ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ» (от лат. inter – между, ferens (ferentis)-несущий) - ухудшение сохранения запоминаемого материала в результате воздействия (наложения) другого материала, с которым оперирует субъект. Н: изучается в контексте исследований памяти, процессов научения (в связи с проблемой навыка)».[Краткий психологический словарь, 1998:137; Выделено авторами цитаты].

Интерференция имеет место тогда, когда в языково-психолингвистические отношения вступают три элемента, конституирующие данные явления: 1) носитель языка; 2) родной язык, носитель языка; 3) овладеваемый неродной (иностранный) язык. И при этом данные три элемента явления взаимодействуют не изолированно, а в структуре речевой ситуации, эксплицируя определенную речевую деятельность.

Межъязыковая интерференция, предполагающая контактирование двух языков: родного и неродного, – в психике одного индивида напрямую соотносится с человеческим социумом и с изучающем этот социум наукой **социолингвистикой**. Явление межъязыковой интерференции эксплицирует конкретный человек и человеческое общество, которое, с одной стороны, имеет свой родной язык, а, с другой, изучает, овладевает и применяет в речевой коммуникации язык неродной и иностранный. При этом психолингвистическая основа межъязыковой интерференции состоит в том, что «мы расчленяем природу в направлении несвязанным нашим родным языком. Мы выделяем в мире явлений те или иные категории и типы совсем не потому, что они (эти категории и типы) самоочевидны; напротив, мир предстает перед нами как калейдоскопический поток впечатлений, который должен быть организован нашим сознанием, а это значит в основном – языковой системой, хранящейся в нашем сознании». [Коул, Скрибнер, 1977: 55; ср.: DijkVan, 1981:114].

Межъязыковая лексическая интерференция имеет более осложненный характер. Здесь вопрос состоит в том, что индивид, изучающий иностранный язык (с), имеет пробелы в иностранном лексическом словарном фонде и переносит в него по ассоциации наименования из своего родного языка (s), представленные как в прямой, так и в переводно-калькированной форме. «Это вопрос о том, заполняется ли брешь, связанная с отсутствием данного слова в языке С, перенесением этого языка S язык С или подысканием на эту роль какого-нибудь из слов языка С» [Вайнрайх, 1972:44].

В лингвистической литературе отмечается, что лексическая (лексико-семантическая, или семантическая) межъязыковая интерференция зиждется на плане содержания языка, а именно на значимой, содержательно-семантической стороне языка родного.

Разумеется, что при овладении системой языка неродного и иностранного, человек не способен в одночасье отрешиться целиком и полностью от всех ассоциативных и семантико-стилистических связей языка родного. И лексическое (семантическое, или лексико-семантическое) влияние родного языка будет сопровождать весь процесс изучения языка иностранного, вызывая в действие межъязыковую лексическую интерференцию, в нашем случае лексическую интерференцию в английской речи кыргызскоязычных носителей, или кыргызско-английскую межъязыковую лексическую интерференцию.

Наш обзорно-теоретический анализ выявляет, что данный лексический уровень интерференции исследован в сопоставительном плане очень мало. В доступной нам лингвистической литературе нам повстречалось всего четыре работы, в которых в том или ином ракурсе рассматриваются вопросы лексической (лексико-семантической, или семантической) межъязыковой интерференции. [Вайнрайх,1972; Закирьянов, Субаева, 1972; Амандыкова,2004; Danes,1974].

Лексическую интерференцию названный автор считает тесно связанной с явлением лексического заимствования - «это вопрос о том, заполняется ли брешь, связанная с отсутствием данного слова в языке С, перенесением этого слова из языка S в язык С или подысканием на эту роль какого-нибудь из слов из языка С, что приблизительно соответствует классическому делению на заимствованные слова и «заимствованные переводы»-кальки»[Вайнрайх,1972:44].

С лексической интерференцией, по мнению ученого, связана проблема языкового сдвига, когда индивид-билингв, или индивиды-билингвы, попадают под столь сильное влияние неродного языка, что лексически-интерферентно вошедшие в язык билингва слова вытесняют из словаря «родные» слова и замещают их «неродными». Но при этом «родные» слова не исчезают полностью из языка - они приобретают различные коннотативные значения. «В период между двумя войнами немецкие заимствования в чешском и чешские заимствования в языке судейских немцев приобрели отрицательные коннотации вследствие взаимоотношений, установившихся в тот период между двумя национальными группами» [Вайнрайх,1972:49].

Для межъязыковой лексической кыргызско-английской интерференции релевантными представляются три лексико-семантические группы: 1) термины родства, включая термины гендерных отношений английского языка; 2) термины, обозначающие в английском языке части человеческого тела, и 3) цветообозначения в английском языке. Именно слова из данных лексико-семантических групп имеют семантику, не соотнесенную с семантикой сходных кыргызских слов. И потому при употреблении лексем из означенных лексико-семантических групп (ЛСГ) в английской речи кыргызскоязычные обучаемые допускают ошибки интерферентно-лексического характера. Данные интерферентно-лексические ошибки являются проявлением межъязыковой интерференции фактической и нежелательной.

Конечно же, имеются и другие ЛСГ различных наименований, например, термины животноводства или термины мореходства, в которых лексические пласты анализируемых нами английского и кыргызского языков значительно разнятся друг от друга, но последние ЛСГ не встречаются в повседневном учебном обиходе и имеют специализированную ориентацию; и потому мы оставили их вне поля зрения, довольствовавшись тремя вышеозначенными ЛСГ из английского языка: 1) наименованиями родства, включая обозначения гендерных отношений; 2) наименования частей человеческого тела; 3) наименования цветов (цветообозначения).

В процессе изучения иностранного английского языка кыргызскоязычные обучаемые сталкиваются с проблемой перевода наименований родства, например: aunt- тетя. В кыргызском языке в ЛСГ наименований родства нет общего понятия «тетя», как в языке английском. В кыргызском вокабуляре значение слова «тетя» передается тремя способами: 1. «...*таэже* (сестра матери); 2. *эже* (сестра матери); и 3. разг. (в обращении) *жеңе*» [Юдахин, 1957:857]. И потому в «Англо-русско-кыргызском словаре» передается как: «*тетя, тётка-таеже; эже;жеңе*»[English-Russian-KyrgyzDictionary,2005:43], в «Англо-Кыргызском словаре» - как: «aunt[ˋa:nt] *таэже, эже*; -у [ˋa:nti] *эркe: эжекебай, эжеке*" [English-Kyrgyz Dictionary,2005:42]. Также можно полагать, что многие обозначения родства в кыргызском языке имеют гендерную направленность, т.е. конкретизируют, как мы уже показали выше, взаимоотношения с индивидами мужского и женского пола, большей частью женского пола. Например, кыргызское «*тай*» обозначает родство по материнской линии (это родство распространяется на целые роды и колена; принято считать, что хорошие и плохие задатки человека передаются по этой линии); *тай ата (таята)* - дед по материнской линии; *тай эне (таене)* - бабушка по материнской линии; тай эже (таеже)-сестра по материнской линии (старшая и младшая); *тай аке (таяке)* - старший родственник по материнской линии; *таажеңе* - старшая родственница матери или жена старшего родственника матери; *тайжезде* - муж сестры матери [Юдахин, кн.II, 1985:189-190].

ЛСГ наименований частей человеческого тела также нередко не совпадает в английском и кыргызском языках. Так, в английском языке кыргызское понятие «*кол*» (рука) распадается на две лексемы: hand - (кисть руки) и arm (от кисти и до плеча) [ср.:Англо-русский и русско-английский словарь, 1993:599; Юдахин, кн.I, 1985:395-396; Кыргыз тилинин сөздүгү, 2010:721].

ЛСГ цветообозначений в кыргызском языке не совпадает во многих спектрах цветов с аналогичными наименованиями из английского языка. Кроме кыргызского «*көк*» (синий, голубой) и английского blue (синий), о которых мы уже, упоминали ранее, это может быть orange (оранжевый), которое в кыргызском языке может быть передано сложносоставным «*кызгылтсарытүс*» (досл. красновато-желтый цвет)) [English-KyrgyzDictionary, 2005:477]. Различие в восприятии цветов у англоязычного и кыргызскоязычного этносов связано с различной экспликацией означенной нами выше национальной языковой картиной мира [ср.:Васильева, 1987:16-17; Саматов, 1997:11-13].

Межъязыковая лексическая (лексико-семантическая. семантическая) интерференция представляется явлением, изучать которое можно только на уровне фактической реализации. Потенциально же явление лексической межъязыковой интерференции имеет самое широкое распространение, а именно распространяется в тех границах, в рамках которых действенно лексика конкретного живого естественного языка; а иными словами, возможности потенциальной межъязыковой интерференции на уровне лексики безграничны.

На фактическом уровне межъязыковая кыргызско-английская лексическая интерференция манифестируется в процессе изучения английского языка в кыргызско-язычной аудитории во многих областях лексики, во многих лексико-семантических группах (ЛСГ), но особо релевантными представляются три: 1) ЛСГ наименований родства, включая обозначения гендерных отношений; 2) ЛСГ наименований частей человеческого тела; и 3) ЛСГ цветообозначений. Именно в названных ЛСГ кыргызскоязычные обучаемые допускают в английской речи интерферентно-обусловленные ошибки лексико-семантического плана.

Литература

1. Амандыкова С.Х. Лексико-семантическая интерференция в казахской речи билингва (на материале глаголов движения): Автореф.дис…канд.филол.наук.-Алматы,2004

2. Ахматов Т.К., Өмуралиева С. Кыргыз тили (фонетика, лексика) Жог.окуу жайынын журнал., фак. студент. үчүн окуу китеби. -Фрунзе: Мектеп, 1990.

3. Бородулина М.К., Карлин А.Л., Лурье Л.С., Минина Н.М. Обучение иностранному языку как специальности (для ин-тов и фак.иностр.яз.): Учеб.пос.-2-е изд. испр. -М.: Высшая школа. 1982.

4. Васильев А.И. Лингвистические основы обучения русскому произношению в киргизской школе. Пос.для студ.филол. фак.вузов.респ. -Ч.I. -М.: Мектеп, 1974.

5. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие (пер. с англ)// Новое в лингвистике.-вып.VI.-Языковые контакты. -М.: Прогресс, 1972.

6. Колерс П. Межъязыковые словесные ассоциации (пер. с англ.)//Новое в лингвистике-вып.XI. -Языковые контакты. -М.:Прогресс, 1972.

7. Коул М.,Скрибнер С. Культура и мышление. Психологический очерк (пер. с англ.).-М.:Прогресс, 1977.

8. Краткий психологический словарь/Ред.-сост.Л.А.Карпенко; Под общ.ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского.-2-е изд.расш.,испр. и доп.-Ростов-на-Дону: Феникс, 1998.

9. Саматов К. Цветообозначающая лексика в кыргызском языке: Автореф.дис….канд. филол. наук. -Бишкек, 1997.

10. Юдахин К.К. Русско-киргизский словарь.51 000 слов.-М.:Гос.изд-во иностр. и нац.словарей,1957.

11. Юдахин К.К. Киргизско-русский словарь. Около 40 000 слов. кн.II. Л-Я. -М.: Советская энциклопедия,1985.

12. Danes F. Functional sentence perspective and the organization of the text // Papers of Functional Sentence Perspective/ Ed.by Danes.-Prague,1974.-p.106-128.

13. English-Kyrgyz Dictionary= Англисче-кыргызча сөздүк. - Editors:C.D.Sharshekeevaetc.-Bishkek:Inter Constructions LLS,2005.-599

14. English-Russian-Kyrgyz Dictionary. Англо-русско-кыргызский словарь/Пер.Т.Абдиев, Л.Садыкова. -Бишкек: ОФ «Центриздательскогоразвития», 2005.

Дмитриева Е., КРСУ им. Б.Ельцина

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ВОЗЗРЕНИЯ М. В. ЛОМОНОСОВА И ИХ ПАРАЛЛЕЛИ В СОВРЕМЕННОМ КЫРГЫЗСТАНЕ

М.В. Ломоносову посвящены тысячи публицистических статей, сотни научных исследований. Непросто к ним добавить что-то новое. Кажется, что о Ломоносове и его жизни уже всё известно. Его научные идеи стали прочным фундаментом для последующего развития самых разных академических дисциплин. Ломоносов был настоящим учёным-энциклопедистом, проявив свои таланты в философии, физике, химии, геологии, филологии, истории и во многих других областях научного познания.

Однако многие взгляды М.В. Ломоносова остаются актуальными и по сей день, даже при современном уровне развития науки. Большое внимание Ломоносов уделял проблеме прироста и сбережения народа, справедливо полагая, что от этого зависит процветание и могущество государства. «Он не отделял демографию от государственной политики. И в этом решении Ломоносов был первым, тогда как его современники смотрели на вопросы народонаселения через призму философии, создавая, как, например, Л. Эйлер, «Общие исследования о смертности и об умножении человеческого рода». Во времена Ломоносова, в первой половине XVIII века, демография как самостоятельная научная дисциплина отсутствовала не только в России, но и во всём мире. Но Ломоносов мыслил именно как учёный-демограф, обосновывая необходимость государственных мер, направленных на увеличение численности населения» [2]. В этом смысле он стоял ещё и у истоков русской демографической политики.

В 1761 году М.В. Ломоносов написал графу И.И. Шувалову письмо «Рассуждение о размножении и сохранении российского народа», в котором высказал мысли о сбережении русского народа. Он считал, что «для обильнейшего плодородия родящих», то есть для увеличения деторождения, необходимо принять несколько срочных мер. Также он разобрал факторы, которые тормозили рост населения, и одновременно с этим предложил, что нужно сделать, чтобы устранить их вредное влияние.

В наши дни именно работа по этим направлениям позволит приостановить смертность и создать условия для будущего прироста населения. Гений Ломоносова предвидел это два с половиной столетия назад. Тогда его записка попала «под сукно», так как граф И.И. Шувалов вскоре потерял своё влияние при дворе.

Во-первых, Ломоносов ***предлагал отменить брак по принуждению***: «Неравному супружеству много подобно насильное, ибо, где любви нет, ненадежно и плодородие. Для того должно венчающим священникам накрепко подтвердить, чтоб они, услышав где о невольном сочетании, оного не допускали и не венчали под опасением лишения чина, жениха бы и невесту не тогда только для виду спрашивали, когда они уже приведены в церковь к венчанию, но несколько прежде» [1, 382].

Слова, сказанные Ломоносовым, бесспорно актуальны и сегодня для нашего государства. В нашей стране брак по принуждению имеет специальное название. Это знаменитая традиция «кражи невест», называемая также *«ала качуу»*. Вот что пишет по этому поводу руководитель общественного движения «БИНГО» А. Шамшиев: «Большинство людей считают кражу девушек историческим обычаем, традицией. Однако историки другого мнения. Я специально побеседовал с человеком, который пишет научную работу по истории Кыргызстана. Так, Сапарбек Наркеев, историк, отмечает, что у кыргызов есть добрые и не отмененные традиции как *«куда түшүү»* - т.е. «сватовство». А так называемая «кража девушек» появилась только во времена баев и манапов, когда последние начали насильно отбирать красивых девушек, понравившихся им, несмотря ни на что. А молодой парень, сердцем любивший девушку, боясь лишиться любви своей, договорившись с девушкой, совершал «романтическое сбежание» [4].

Официально в республике по факту похищения молодых девушек возбуждается не более 15-20 уголовных дел, которые в итоге для обвиняемых заканчиваются штрафом размером в 100-200 минимальных заработных плат (МЗП в Киргизии составляет 100 сомов – примерно 2 доллара США). Неофициально же местные власти попросту отказываются возбуждать дела в отношении похитителей. ссылаясь на то, что «умыкание» невест является национальной киргизской традицией, подчеркивающей самобытность киргизского народа. В итоге, по данным различных опросов, почти треть киргизских женщин выходят замуж не по любви, поскольку были украдены малознакомыми лицами. Так, всем известен случай, получивший широкую огласку в СМИ, когда две украденные девушки покончили жизнь самоубийством. «Первая совершила самоубийство 18 декабря 2010 года, вторая – срезу после Международного женского дня – 9 марта 2011 года». После этого «жители Иссык-Кульской области и в частности города Каракол вышли на акцию протеста» (5).

Третьего ноября этого года в Киргизии стартовал месячник, посвященный проблеме похищения невест в стране, – сообщила пресс-служба омбудсмена республики. Цель месячника в том, чтобы развенчать миф, что похищение невест является национальным обычаем. Планируется провести мероприятия по пропаганде идей защиты прав и свобод человека.

Еще одна проблема, которая рассматривается Михаилом Васильевичем - это ***семейные ссоры и насилие***, что тоже имеет определенные параллели в Кыргызстане. Так он отмечает: «Несогласия, споры и драки вредят плоду зачатому и нередко бывают причиною безвременному и незрелому рождению» [1, 385].

Эта же тенденция имеет место и сегодня в нашей стране, где гендерное насилие в обществе, является одной из важнейших проблем страны.«Ежегодно до 10 тыс. женщин обращаются в кризисные центры, ОВД и суды аксакалов по вопросам, связанным с семейным и гендерным насилием. 60% браков, совершаемых в сельской местности в моноэтничных районах, осуществляется через «умыкание невест» (*ала качуу*), из них 2/3 – без согласия девушки,70% женщин, осужденных за убийство, совершили его в отношении мужей и сожителей, подвергавших их длительному насилию» [3].

В 2011 году был проведен анализ гендерной чувствительности, который свидетельствует о имеющихся серьезных проблемах. Вот что говорится по этому поводу в отчете по итогам деятельности Министерства труда, занятости и миграции Кыргызской Республики за I полугодие 2011 года: "За последние годы национальный институциональный механизм по гендерным вопросам был подвергнут значительным изменениям. Структура органов, ответственных за гендерные вопросы и их полномочия, часто менялись и не в лучшую сторону. Так, если ранее за гендерные вопросы в стране были ответственны институты в структуре администрации Президента КР, а затем в Аппарате Правительства КР, то в последние годы прослеживается устойчивая тенденция постепенного снижение уровня, на который «опускались» гендерные вопросы» [3].

Там же определены следующие основные проблемы:

- «В заключительных комментариях Комитета ООН к третьему периодическому докладу Кыргызской Республики по исполнению Конвенции по ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин (CEDAW) была выражена серьезная озабоченность по поводу отсутствия уполномоченного специализированного государственного органа по гендерным проблемам. Требуется также принятие комплекса мер по гендерному развитию и на уровне МСУ (айыл окмоту, ТоСы в городах).

- Финансирование реализации гендерной политики как на центральном, так и местном уровнях продолжает оставаться острым вопросом. Выделение финансирования на реализацию гендерной политики осуществляется несистемно и по остаточному принципу: объем финансирования не превышал 1 млн. сом в 2004 г., во все остальные годы финансирование не было предусмотрено бюджетом» [3].

Еще один момент, о котором писал М. В. Ломоносов присутствует в реальной жизни в Кыргызстане. В упомянутом письме к графу И. И. Шувалову автор не забыл упомянуть и *о миграции* - явлении, которое напрямую связано с демографией и сопутствует ей. Он называл тех русских, которые уезжают жить заграницу, «живыми покойниками» и считал необходимым предпринимать меры по возвращению людей из-за границы, так как Россия «в состоянии вместить их в своё безопасное недро». То есть фактически Ломоносов призывал и к репатриации наших сограждан. Итак, в его концепции сбережения русского народа были указаны меры по трём главным направлениям - демографии, миграции и репатриации: «Переставая говорить о потере российского народа болезнями, несчастиями и убивствами, должно упомянуть о живых покойниках. С пограничных мест уходят люди в чужие государства, а особливо в Польшу, и тем лишается подданных Российская корона. Подлинно, что расположив предосторожности на рубеже литовском, однако толь великой скважины силою совершенно запереть невозможно: лучше поступить с кротостию. Побеги бывают более от помещичьих отягощений крестьянам и от солдатских наборов. Итак, мне кажется, лучше пограничных с Польшей жителей облегчить податьми и снять солдатские наборы, расположив их по всему государству. Для расколу много уходит российских людей на Ветку: находящихся там беглецов не можно ли возвратить при нынешнем военном случае? А впредь могут служить способы, кои представятся о исправлении нравов и о большем просвещении народа» [1, 402].

Проблема миграции в наше время в нашей стране является, пожалуй, самой актуальной на протяжении последних лет. Правительство республики озабочено постоянным оттоком населения из Кыргызстана. Уже более 5 лет наблюдается интенсивный отток населения, что, несомненно, сказывается на всех сферах жизнедеятельности и развитии нашего государства.

В «Отчете..», ссылаясь на данные ФМС России, показана тенденция трудовой миграции в Россию из Кыргызской Республики (Табл. №1):

(чел.)	*2005*	*2006*	*2007*	*2008*	*2009*	*2010*
Трудовые мигранты КР	11472	21525	90119	105526	71805	58524
% от общего числа мигрантов в РФ	2,6%	3,8%	7,6%	7,9%	6,8%	6,8%

В заключение данного вопроса приведены выводы по значимости этого явления для городов Кыргызстана: «В результате высокой эмиграции продолжает сокращаться численность населения г. Ош. Демографическая ситуация в отчетный период характеризовалась значительным увеличением внешней миграционной активности населения. Так, только за май этого года в республику на постоянное место жительство прибыло 2,2 тыс. человек, в то время, как выбыло, – 19,4 тыс. человек, миграционный отток составил - 17,2 тыс. человек. За отчетный период число выбывших составило 34,9 тыс. человек» [3].

Советы Ломоносова можно считать бесценными, поскольку спустя такое количество лет, они до сих не теряют своей актуальности и являются очень ценными и мудрыми. На сегодняшний день в нашей стране достаточно много серьезных проблем. Но, как любые проблемы, они решаемы. И если мы прислушаемся к советам великого гения, так много сделавшего не только для России, но и для всего мира, возможно, нам удастся решить хотя бы некоторые острые вопросы в нашем государстве.

Литература

1. Ломоносов М. В. Полное собр. соч. Т. 6 – М.: Императорская академия наук, 1952.

2. Меркулов В. И. Ломоносов и сбережение русского народа//Золотой лев, №91-92 (www.zlev.ru)

3. Отчет по итогам деятельности Министерства труда. занятости и миграции Кыргызской Республики за I полугодие 2011 года.

4. А.Шамшиев: Кража девушек (невест) в Киргизии - традиция или преступление. 29.09.2007http://www.centrasia.ru/newsA.php?st=1191045660

5. http://www.kloop.kg/

Григорьева О. А., КРСУ им. Б.Ельцина

ИЗУЧЕНИЕ ЛОМОНОСОВА М. В. В КУРСЕ «ИСТОРИИ РУССКОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ЯЗЫКА»

Истории русского литературного языка принадлежит важная роль в подготовке учителя-словесника. Эта дисциплина не только помогает лучше понять особенности функционирования современного русского литературного языка, объяснить его стилевую дифференциацию, раскрыть возможности его выразительных средств, но и способствует более глубокому освоению идейного богатства и художественного совершенства русской литературы.

В учебной Программе по истории русского литературного языка периодизация представлена с учетом основных событий конкретной эпохи, которые нашли свое отражение в формировании русского языка. Ломоносовский период (2 часа лекций, 2 часа практических занятий, 2 часа самостоятельной работы) рассматривается в рамках анализа литературного языка начальной эпохи формирования русской нации (середина XVII – середина XVIII вв.), когда студенты уже имеют представление о многих филологических трудах по русскому языку, которые были написаны до М. В. Ломоносова – это труды Лаврентия Зизания, Епифания Славинецкого. Памвы Берынды, Милетия Смотрицкого, Федора Полипаркова, Генриха Лудольфа и Федора Максимова. При сопоставительном анализе этих филологических сочинений с трудами Ломоносова выявляются отличия в его взглядах на внутренний строй языка от взглядов предшественников. Данный период целесообразно рассматривать, выделяя следующие вопросы: стилистическая теория М. В. Ломоносова; утверждение Ломоносовым народной основы русского литературного языка; отказ от церковнославянского языка как языка литературы и признание за ним лишь роли источника стилистических ресурсов «российского языка»; ограничение употребления церковнославянизмов «высокими» жанрами литературы; теоретическое обоснование просторечия в литературном языке; теория трех стилей и развитие классицизма; зарождение системы функциональных разновидностей литературного языка; язык прозаических и стихотворных произведений М. В. Ломоносова.

Во время чтения *лекций* целесообразно конкретизировать внимание студентов на следующем теоретическом материале, в котором отражены основные положения научных изысканий ученого. Например, отметить, что деятельность М. В. Ломоносова, осуществлявшаяся в двух основных направлениях (развитие литературного языка и его нормализация), оказалась результативной. Она открыла начало нового этапа в развитии языка. После Петровской эпохи в русском литературном языке возникла необходимость в определении четких языковых норм на всех уровнях и их кодификация в учебниках. В 30-е годы XVIII века возникают противоречия среди ученых во взглядах на пути развития литературного языка, на источники и способы его пополнения. Идеи Ломоносова не были восприняты всеми с пониманием и одобрением, они были подвергнуты критике со стороны выдающихся людей того времени – Тредиаковского и Сумарокова, которые не разделяли многих его взглядов. Первый призывал равняться на речь придворно-аристократической верхушки, а второй на язык столичной образованной среды и московское дворянское словоупотребление. М. В. Ломоносов же доказывает, что отказ от славянизмов – это отказ от нескольких столетий русской речевой культуры. Намечавшаяся в то время тенденция – исключить из средств литературного выражения мно[illegible]е церковнославянизмы – встретила у него решительное возражение. В своем труде «О пользе книг церковных в российском языке» автор утверждает, что польза их велика и не подлежит никакому сомнению. Он подчеркивает огромное значение древнерусской письменности для обогащения и развития русского языка; пользу церковнославянского языка М. В. Ломоносов видит в том, что последний поднимал русский литературный язык на новую и более высокую ступень развития. Ученый сравнивал его формирование с развитием литературных языков у поляков и немцев, которые использовали в средние века в качестве письменного языка латынь.

Взгляды М. В. Ломоносова на пути развития русского литературного языка особенно четко сформулированы в его знаменитой теории трех стилей. В понятие «стиля» он вкладывал более широкое содержание, чем это принято в современной стилистике. Жанры литературы имели для ученого производное от стиля значение. Стиль в его понимании – это единство умело подобранных «речений», сочетающихся с группой тематически и стилистически родственных жанров.

При теоретическом изучении студентами наследия М. В. Ломоносова важно показать им, что, выделив в языке «три рода речений», то есть три стилистически и генетически разнородных речевых пласта, ученый определил и соответствующие для них жанры литературы. Выводы, предложенные преподавателем в аудитории, целесообразно подкреплять цитатами из хрестоматии. «От рассудительного употребления и разбору сих трех родов речений рождаются три штиля: высокий, посредственной и низкой». Ломоносов стремится дать в литературном языке соответствующее место всем элементам старинно-книжной речевой культуры. «Первой составляется из речений словенороссийских, то есть употребленных в обоих наречиях, и церковнославенских россиянам вразумительных и не весьма обветшалых. Сим штилем составляться должны героические поэмы, оды, прозаичные роли о важных материях, которым они от обыкновенной простоты к важному великолепию возвышаются».

Средний стиль представлял по его мнению разнородные речевые средства, начиная от высокоторжественной архаичной лексики и кончая «низкими» словами. Ломоносов не дает четких указаний относительного лексического состава среднего стиля, а лишь предупреждает о необходимости избегать употребление церковнославянизмов рядом с простонародными сло-

вами. «Средний штиль состоять должен из речений, больше в российском языке употребительных, куда можно принять некоторые речения славенские, в высоком штиле употребительные, однако с великою осторожностию, чтобы слог не казался надутым. Сим штилем писать все театральные сочинения, в которых требуется обыкновенное человеческое слово к живому представлению действия… Стихотворные дружеские письма, сатиры, эклоги и элегии сего шитля больше должны держаться».

Определяя круг существования низкого стиля, Ломоносов не только освобождает его от всего книжно-архаического, но и разрешает употребление простонародных слов, открывая тем самым широкий доступ в язык литературы элементам живой разговорно-бытовой речи, не имевшим еще права литературности. Все это вело к расширению рамок литературного языка и обогащению его стилистической системы. «Низкий штиль принимает речения третьего рода, то есть которых нет в словенском диалекте, смешивая со средним, а от славенских обще неупотребительных вовсе удалять-ся, по материй, каковы суть комедии, увесилительные епиграммы, песни: в прозе дружеские письма, описание обыкновенных дел. Простонародные низкие слова могут иметь в них место по рассмотрению. Но всего сего подробное показание надлежит до нарочного наставления о чистоте российского штиля».

При теоретическом изложении данного материала необходимо студентов подвести к выводу, что предложенная система стилей не распространялась на весь литературный язык того времени, а устанавливалась М. В. Ломоносовым только в сфере языка художественной литературы. Публицистический, научный, документально-деловой, производственно-профессиональный и другие стили, сложившиеся в литературном языке задолго до Ломоносова, продолжали развиваться своим путем. Это были четко определившиеся разновидности литературного языка, отличавшегося как категории структурно-синтаксические, то есть обладавшие характерным для них строем речи, так и лексико-семантические (точка зрения А. И. Ефимова). Следует отметить, что развитие этих стилей отражало иные тенденции и имело свои закономерности и в дальнейшем, когда произошло крушение системы трех стилей, на развитии стилей научной, публицистической литературы, деловой переписки этот процесс не отразился. Актуальным моментом для того времени явилось то, что ломоносовская теория трех стилей решала проблему церковнославянизмов и исконно русских речевых средств в литературном языке. При теоретическом изложении материала, следует отметить, что кроме лексических норм, ученый также установил для каждого стиля нормы фонетические и грамматические («Российская грамматика» и «Риторика»). В заключение лекции важно указать, что строгое закрепление речевых средств за каждым жанром литературного произведения, отсутствие единых норм для литературного языка вскоре показало ограниченность «теории трех штилей» и вызвало в недалеком будущем бурные споры (Карамзин и Шишков) по вопросу о путях развития русского литературного языка.

На *практическом занятии* по данной теме изучается вопрос о «Российской грамматике» М. В. Ломоносова и ее значении для нормализации литературного языка. Известное изречение ученого, что «Тупа оратория, косноязычна поэзия, неосновательная философия, неприятна история, сомнительна юриспруденция без грамматики» определяет значение данного филологического труда. М. В. Ломоносов указывал, что нормы языка складываются и существуют ранее, чем появляются грамматики, которые узаконивают их и предписывают их соблюдение. Задача грамматистов, как он отмечает многократно – это правильно определить и раскрыть их, активно воздействуя таким образом на развитие языка. План, структура и объем грамматики определялись у Ломоносова его взглядами на задачи и содержание грамматического пособия – это должен был быть свод правил русского литературного языка. Студентам предлагается тщательное изучение всех частей «Российской грамматики» (шести разделов, называемых «наставлениями»). Каждый раздел подлежит сравнительному анализу с современным русским языком. Значение данного научного труда в нормализации русского литературного языка высоко значимо не только для изучаемого периода, но и для последующих столетий, когда русский литературный язык формировался как универсальная языковая система, как язык мирового масштаба, как язык родной для многих малочисленных народов бывшего СССР.

В качестве вопросов, выносимых на *самостоятельное изучение*, выносятся проблемы создания научной терминологии, которая имело место в научной деятельности Ломоносова и лингвистический анализ художественных текстов «Гимн бороде», «Посвящение Зубницкому», «Ода на день восшествия…», «Слово о пользе химии».

В результате проделанной работы, студенты знакомятся со многими значительными трудами Ломоносова, выявляют их роль в формировании русского литературного языка.

Литература

1. Виноградов В. В. Избранные труды. История русского литературного языка. -М., 1978.

2. Вомперский В. П. Стилистическое учение М. В. Ломоносова и теория трех стилей. -М., 1970.

3. Горшков А. И. Теория и история русского литературного языка. -М., 1984.

4. Ефимов А. И. История русского литературного языка.- М.: Просвещение, 1961.

5. Ковалевская Е. Г. История русского литературного языка. -М., 1978.

6. Кожин А. Н. Хрестоматия по истории русского литературного языка. -М., 1974.

7. Ларин Б. А. Лекции по истории русского литературного языка (X – середина XVIII в.). -М., 1975.

8. Мещерский Н. А. История русского литературного языка. -Л., 1981.

9. Срезневский И. И. Мысли об истории русского языка. - М., 1959.

Гуан Ли ли
БГУ им. К.Карасаева

ИЗ ИСТОРИИ ИЗУЧЕНИЯ ГЛАГОЛОВ ДВИЖЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

Первое упоминание о глаголах движения в лингвистике восходит к имени М.В. Ломоносова. В «Российской грамматике» мы находим несколько соотносительных пар глаголов движения: «бегаю, бегу; летаю, лечу; плаваю, плыву». Еще в XVIII веке М.В. Ломоносовым была замечена главная особенность глаголов движения - их бинарная (парная) лексико-грамматическая соотнесенность. Эта черта глаголов интересующей нас группы отмечается также в более поздних исследованиях. Так, автор «Русской грамматики» (1831) А.Х. Востоков разделил глаголы движения на два "состава": определенные (глаголы типа **идти**) и неопределенные (глаголы типа **ходить**). Исследователю Н.И. Гречу лексическая парность глаголов движения дала основание назвать их сугубыми (двойными).

В начале XIX века глаголы движения являются особым обьектом лингвистических исследований. Исследователь Н. И. Греч считал, что различия между группами однонаправленных/неоднонаправленных глаголов имеют аспектуальный характер. Он отнес первые к «определенному», а вторые — к «неопределенному» виду, различия между которыми заключается, по его мнению, в том, что последние обозначают действие, совершающееся или совершившееся в то время, о котором идет речь (Я буду завтра ехать в карете), а первые остаются безразличными к данному смыслу (Я буду ездить).

М. Крыгин возражал Н. И. Гречу, говоря, что "если рассматривать определенность и неопределенность по отношению к тому времени, о котором идет речь, как хотел бы, по видимому, Греч, то это значило бы говорить не о видах глаголов, а о временах" (Крыгин, 1889, № 10, с. 507). Главной ошибкой Н. Греча М. Крыгин считал то, что он, при делении глаголов на виды смешивает разные точки зрения, разные основания деления, выделяя совершенный/несовершенный, определенный/неопределенный виды. Особую путаницу М. Крыгин видел в том, что Н. Греч выделил еще и «второстепенные виды»:

а) несовершенный неопределенный;
б) совершенный неопределенный;
в) несовершенный определенный;
г) совершенный определенный;
е) совершенный однократный.

Он отметил, что деление глаголов на неопределенный и определенный виды касается небольшого количества слов, в отличие от деления на совершенный и несовершенный виды.

А. Х. Востоков выделил «определенный» и «неопределенный» подвиды «неокончательного» вида, объясняя это тем, что в глаголах, означающих движение с места, например, идти - определенный подвид, ходить — неопределенный подвид, в некоторых других глаголах смотреть - определенный подвид / видеть — неопределенный подвид слушать — определенный подвид / слышать - неопределенный подвид, которые различаются как «определенность» и «неопределенность» в отношении ко времени осуществления действия (см.: Мартынов, 1832).

Г. П. Павский (1850) считал, что деление глаголов на класс «однообразного действия» (**идти**) и «разнообразного действия» (**ходить**) не относится непосредственно к их распределению по «степени действия», т. е. по видам.

А.А.Шахматов одним из первых употребил термин «глаголы движения», которым он обозначил 14 пар бесприставочных глаголов. Предложенное А. А. Шахматовым название моторно-кратные и моторно-некратные из различий между глаголами движения выражает только кратность действия. Исследователь не ограничился названием, но попытался описать различия, отметив не только кратность/однократность действия, но и его направленность/ненаправленность. Без терминологии времени он очевидным образом показал немаркированность по этому признаку глаголов. Критерии квалификации семантических компонентов как элементов грамматического значения, **ходить** - говорят о том, что течение действия может непрерывным, оно может осуществляться в разных направлениях: «может» - не значит «непременно».

А.А.Шахматов, в книге «Синтаксис русского языка» выделил моторно-кратный (**хожу**) и моторно-некратный (**иду**) подвиды несовершенного вида, которые фактически рассматривал как разновидности выделенных им же кратного и некратного подвидов: "Моторно-кратный и моторно-некратный подвиды несовершенного вида. Различия кратного и некратного вида в глаголах, означающих движение, соотносительны (образуются от сходных по основам глаголов), выражены вполне определенно и обнаруживаются морфологически..." (Шахматов, 1941, с. 474). Нужно отметить, что в книге «Очерк современного русского литературного языка» А. А. Шахматов (1936, с. 151) говорит не о подвидах, а лишь о глаголах с моторным значением и только с точки зрения их основообразования. К середине прошлого века противопоставление однонаправленных и разнонаправленных глаголов движения перестало считаться видовой оппозицией.

Несмотря на то, что изучение глаголов движения началось с выяснения их взаимосвязей с категорией вида, исследователям с самого начала понадобилось решать и другие вопросы, прежде всего толкование значения глаголов движения, а вместе с этим и определение состава группы. Первоначально этому было дано не вполне удачное название: определенные и неопределенные глаголы, которое не раскрывало сущности их значения и не позволяло отличать их от прочих глаголов.

Менее удачное описание семантических различий глаголов движения, чем А. А. Шахматов, дали А.В.Богородицкий (1935) и А. М. Пешковский (1956). Они не отграничили глаголы движения от прочей глагольной лексики. Напротив, специфические признаки этих глаголов они посчитали общими для всех других глаголов. Да и сами эти признаки А. В. Богородицкий (1935,

с. 170) очень неопределенно истолковал как “”абстрактность” (**летать**) “”конкретность” (**лететь**).

Термин «глаголы движения» в том, же значении, что и А.А.Шахматов, использовали Р. И. Аванесов, В.Н.Сидоров (1945, с. 173), В.В.Виноградов (1972), П.С.Кузнецов. Они включили этот термин в первую Академическую грамматику русского языка (Грамматика, 1952, с. 595). В том же значении данный термин употребляется и в позднейших изданиях Академической грамматики. Различия бесприставочных глаголов движения описаны в ней следующим образом: «Первые члены этих пар (так называемые глаголы однонаправленного движения) обозначают действие, совершаемое в одном направлении и за один прием (без перерывов), вторые члены обозначают действие, совершаемое в разных направлениях, либо регулярно повторяющееся в одном направлении...». Кроме того, в современной академической грамматике к глаголам движения причисляются также их приставочные производные,-обозначающие тот же способ перемещения в пространстве, что и производящие бесприставочные глаголы. Благодаря этому сочетание глаголы движения в определении А. А. Шахматова стало традиционным термином.

А. М. Пешковский определил значение глаголов типа **“летать”** как кратность и длительность, а глаголы типа **“лететь”** фактически квалифицировал как немаркированные по сравнению с первым типом, причем он все еще рассматривает разницу между этими глаголами как видовую.

Значение «определенных» глаголов он истолковал как “движение в определенный момент времени”. При этом он обратил особое внимание на то, что движение в определенном направлении обычно выражают производные глаголы совершенного вида и «определенные» глаголы несовершенного вида, в то время как «неопределенные» могут обозначать однонаправленное движение только при выражении многократности или в отрицательном императиве (не **ходи**) либо после глагола волеизъявления с отрицанием (не хочу **ходить**). В противопоставлении двух несовершенного вида неопределенный глагол имеет более широкий диапазон значений и по двум пунктам, по крайней мере, может занимать место определенного, а именно, при выражении повторного однонаправленного движения и, по общему признанию, в виде исключительного употребления — в императиве (повелительное наклонение).

Другую точку зрения по этому вопросу высказывает Н. А. Янко-Триницкая, когда пишет: “В речи при глаголах ненаправленного движения может быть какое-либо указание на целевые пункты движения или его отрезков: “Мальчик **бегает** от скамейки к калитке; Врач **ходил** к больному (т. е. **ходил** и вернулся или **ходил** неоднократно). Но в самом глаголе нет никакого указания на наличие направленности движения, подобные указания на целевые пункты движения или его отрезков только подчеркивают отличия глагола ненаправленного движения от глаголов направленного движения, так как они подчеркивают отсутствие единого направления движения” (Янко-Триницкая, 1952, с. 48-49).

А. В. Исаченко писал: “Совершенно очевидно, что разница между глаголами типа **идти** и **ходить** не сводится к разнице в видах, так как оба глагола имеют общее грамматическое значение несовершенного вида” (Исаченко, 1961, с.13; см. также: Исаченко, 1960, с.310). Он убедительно показал, что семантическая разница между этими глаголами не только не относится к видовому значению, но настолько изменяется от одной пары глаголов движения к другой, что ее нельзя считать грамматическим различием.

В. В. Виноградов (1972) рассекал русский глагол на два обширных класса выражая мнение о том, что различия бесприставочных глаголов движения не следует считать видовым различием. Особо следует выделить монографию Л. А. Вараксина «Семантический аспект русской глагольной префиксации», в которой рассматривается не только вопрос о значении глагольных префиксов, но и их структурно-семантическое своеобразие. Отдельно анализируются префиксальные глаголы с мутационным и модификационным словообразовательными значениями.

Таким образом, несмотря на большой интерес, проявляемый учеными к глаголам движения, есть вопросы, которые на сегодняшний день либо недостаточно изучены, либо вообще остаются открытыми. Это подчеркивает актуальность темы, ее сложность, неоднозначность и необходимость изучения.

Литература

1. Виноградова В.Н.Стилистический аспект русского словообразования. -М.,1984.

2.Исаченко А.В. Грамматический строй русского языка в сопоставлении со словацким. Морфология. -Братислава, 1954.Ч.1.

Г. Бакирова, ЖАМУ

ФРАЗЕОЛОГИЗМДЕРДИН ДҮЙНӨ ТААНЫТУУЧУЛУК ФУНКЦИЯСЫ

Фразеологизмдер тилдик даяр материал катары кайсы бир деңгээлде элдик оозеки чыгармалардын дидактикалык түрлөрүнө жакын болгондуктан, ал аркылуу берилген ой-пикирдин айтылышы, сүйлөмдөгү ойдун терендетилип, так-таамай берилиши, сөздүн таасирдүүлүгүнүн артылышы менен жаш муундарга тарбиялык таалим берүүчү касиеттерге да ээ болот. Кайсы бир ойду фразеологизмди катыштырбай кадыресе сөз менен айтканга караганда мааниси ошол ойго шайкеш келген фразеологизмди кошуп айтуу, ал аркылуу түшүндүрүү алда канча таасирдүү болуп, сөздүн күчү, касиети жогорулайт.

Сөздүн жандуу кепте колдонулушунда ким да болбосун айтып жаткан оюнун угуучуларга, тыңшап жаткандарга жеткиликтүү болушун, аларды кызыктыруу-ну, айтылган сөздөрдүн так жана таамай болуп, максатына жете угулушун каалайт жана ошого аракет кылат. Башкача айтканда, тилде жеткиликтүү маалы-

мат берүү же информациялык баяндоо милдеттери ишке ашат. Мына ушул процессте сөзгө чечен адамдар өздөрүнүн кебинде макал-ылакаптарды, учкул сөздөрдү, ооздон-оозго өтүп келе жаткан санат, насыят сөздөрдү, накыл кептерди кошуп сүйлөөгө аракет кылгандай эле кепте фразеологизмдерди да пайдалануу менен тилдин жатык, көркөм жана жеткиликтүү болушун камсыз кыла алышат. Албетте, алар фразеологизмдерди атайын жаттап отурушпайт, элдин оозунда кылымдардан бери кайра-кайра айтыла бергенден улам эстеринде сөз сыяктуу эле сакталып, жат болуп калган даяр материалдарды кадыресе сөз катары колдоно беришет.

Көпчүлүк чебер акын-жазуучулардын чыгармаларында, мыкты журналисттердин макалаларында да фразеологизмдер бир топ активдүү колдонулуп, муну менен алардын эмгектеринин көркөмдүгү артып, укулуктуу, таасирдүү болуп, окурмандарды өзүнө тартып турат.

Фразеологизмдер адатта сүйлөмдүн тутумунда колдонулат. Айрым учурларда гана атама, кемтик сүйлөмдөр турүндө өз алдынча айтылып, сүйлөмгө таандык касиеттерге ээ болушу мүмкүн. Ушул эки учурда тең фразеологизмдер тигил же бул көрүнүштөрдүн оң жана терс жактарын, адамдагы туура жана туура эмес касиет, мүнөздөрдү ашкерелеп айткан тарбиялык таасири күчтүү ойлорду туюндуруу менен бирге дүйнө таанытуучулук зор касиеттерге да ээ болот. Тилчи С.Ибрагимовдун сөзү менен алганда "Элдик аң-сезимдин стереотиби катарында макал-ылакаптар маданияттын жана менталитеттин күчтүү жана баалуу булагы болуп саналгандай" эле фразеологизмдер да жалпы элдик маданий жетишкендиктердин булагы боло алат. Фразеологизмдер аркылуу да дүйнөнүн, коомдун, адамзаттын турмуш-тиричилигинин картинасын көрүүгө болот.

Фразеологизмдердин дүйнө таанытуучулук касиети фразеологизм катары ажырагыс биримдикти түзгөн компоненттердин көмүскөдө калган лексикалык маанилерине да байланыштуу болот. Анткени сөздөр өз ара маанилик карым-катышта болуп, туруктуу сөз тизмеги катары уюшулуу менен фразеологизмдин компоненттерине айланганда алар өз лексикалык маанилеринен ажырап, фразеологизмдик маанини билдирип калат. Бирок ошол компоненттерди түзгөн сөздөрдүн түпкү лексикалык баштапкы мааниси кайсы бир деңгээлде биротоло жоголуп кетпей, компоненттердин ширелишинен келип чыккан фразеологизмдик маанинин ичинде же айланасында боло берет.

Мисалы, *ааламдан ашкан, ажысы кабыл болуу, алмустактан бери, базары жүрбөй калуу, жер кайматагандан бери, иттин үнү угулган жер, ойротто жок, узун жолду кыскартуу* деген сыяктуу көптөгөн фразеологизмдер кандайдыр бир жаратылыштын кең мейкиндигинин, айлана-чөйрөнүн таанылып билинишинен кабар берет. Мындай фразеологизмдердин маанилери таптакыр башка болгону менен алардын ар бир компонентинин түпкү, баштапкы маанилери биротоло жоголуп кеткен эмес. Компоненттердин ошол баштапкы лексикалык маанилери (*аалам, ажыга баруу, алмустак түшүнүгү, базар мамилелери, жердин пайда болушу, иттин үнүнүн угулган аралыгы, жолдун узактыгын арбытуу*) объективдүү дүйнөнүн ой-кырларын таанытуучулук, жаратылышты, коомду өздөштүрүүчүлүк маанилерди туюндурат. Ошондуктан жогорудагы мисалдардан көрүнүп тургандай, жалпы фразеологизмдик маанилерде гана эмес, фразеологизмдердин компоненттеринде да дүйнөнү, коомду таанытуучулук милдеттер болбой койбойт.

Ошентип, объективдүү дүйнөнү, адам коомун жана жаратылышты таанытуучулук, өздөштүрүүчүлүк функциялар фразеологизмдердин ар бир компонентинин баштапкы лексика-семантикалык жеке маанилеринен жана компоненттердин жаңыдан биригишинен пайда болгон фразеологизмдик өтмө маанилеринен да байкалат.

А. Фразеологизмдердин компоненттеринин дүйнө таанытуучулук функциясы

Төрдөгү жигиттин оозунан жылуу сөз чыкканда, дагы бир жигит келип, аны жолдон чыгарды. (К.Каимов). Бул жерде ***жолдон чыгарды*** деген фразеологизм "азгырды", "башка жакка буруп кетти", "анын оюн башка нерсеге буруп жиберди" сыяктуу маанилерди туюндуруп турат. Бирок ошол фразеологизмдик маанилердин жаралышына андагы негизги компоненттердин (*жолдон* жана *чыгаруу*) ар биринин баштапкы лексика-семантикалык маанилеринин таасири байкалат.

Көчмөн калктын жашоо-тиричилиги дайыма жол менен өтүп, жолдо көп жүрөт. Көч көчкөндө адашпастан жүрүп, жолду арбытып коно турган конушка жетет. Ашуусу бийик тоолорду ашып, агыны катуу сууларды кечип, учу-кыйырсыз талааларды кезип, бир нече жерде түнөп, көчүп-конуп жүргөн эл дайыма адашпай жол таап, жол аркылуу алысты арбытып, жашоосун улантып келген. Жолдон адашуу, жолдон чыгып кетүү деген бул беттеген жакка жетүүгө кедерги болгон көрүнүш экендигин аңдап билген элдин оозунан мына ушул *жолдон чыгуу* деген фразеологизм жаралып, ал жөн гана жолдон адашып калуу эмес, түз жүргөн багытынан, көз карашынан адашып калуу сыяктуу өтмө, кыйытма маанилерди туюндуруп калган. Демек, мында фразеологизмдердин компоненттеринин баштапкы маанилери таптакыр жоголуп кетпей жана алардын өз ара биригишинен пайда болгон фразеологизмдик маанилери менен бирге дүйнө таанытуучулук зор милдеттерди аткарып келет.

Үч фашист: эки солдат, бир лейтенант,
Базары жүрбөй калган *соодагердей* (Т.Үмөталиев). Мисалдагы фразеологизм субъектинин иши оңунан чыкпай калгандыгын билдирип турганы менен сөздүн түпкү тегиндеги соода-сатык, алака, мамилелердин элеси жоголбой, дүйнөнүн, жашоо-тиричиликтин, адамдардын ортосундагы экономикалык карым-катыштар, ошол карым-катыштардын оош-кыйыштуу болуп тургандыгынан кабар берет. Жалпы сүйлөмдөгү үч фашисттин тилеги таш каап тургандыгын, иштери ойдогудай болбой жаткандыгын образдуу билдирүү үчүн *базары жүрбөй калуу* деген фразеологизм колдонулуп, ал ошондой эле турмуштагы, соодадагы оош-кыйыштардын жагдайын кошо туюндуруу менен дүйнө таанытуучулук да мааниге ээ болуп жатат.

Кыргыздын элдик оозеки чыгармаларында жолуккан *ойротто жок* – деген фразеологизмди алып көрөлү:

Омурткасы он кула,
Ойротто жок ***чоң кула.*** **("Семетей").**

Мындагы фразеологизм аркылуу эпостук тулпардын ашкан мыкты ат катары образы чагылдырылып, анын ааламда теңдеши жок өтө мыкты күлүк ат экендиги даңазаланып жатат. Ошону менен бирге *ойрот* деген сөз эскирип кетсе да, анын түпкү мааниси биро-

толо жоголбой, ал сөз аркылуу тээ байыркы замандардагы уруунун аты аталып, алыскы бир жерлерди, өткөн бир замандарды элестетип, ал аркылуу кайсы бир дүйнөнү, ошол учурдагы кошуна болуп жашаган байыркы элди таанытып турат.

Албетте, азыркы учурда ойрот деген эмне, ал кандай эл болгондугун, алар каякта жашагандыгын элдин баары эле биле бербеши мүмкүн. Көпчүлүккө унутулуп калган бул сөздүн мааниси түшүнүктүү эмес, бирок ал сөз (*ойроттун; ойротто жок*) аркылуу кайсы бир жер же эл деген туңгуюк түшүнүк туюндурулуп жатат. Мына ошол бүдөмүк түшүнүктөр да адамды ойлондуруп, дүйнөгө, тарыхка баам салууга мажбурлайт.

Фразеологизмдерде жол жүрүү, алыскы сапарга аттануу сыяктуу саякат маанилеринен алынган нускалар да бир топ. Маселен, *узун жолду кыскартуу* деген фразеологизм мына ошол алыскы сапарга жүрүү менен байланышта айтылып калгандай. Бул фразеологизмдин жол жүргөндө бир аңгеме айтып, алаксып жүрүү маанисинин артында компоненттердеги *узак жол, алыска баруучу сапар* маанилери да даана байкалып, ошол маанилер сакталып турат. Фразеологизмдин *кыскартуу* деген компонентинде да алыс бир аралыктын, узундуктун көңүлдө тургандыгынан кабар берилип, оңой менен жолдун арбый бербестиги ойдо болот. Ошондуктан фразеологизмдин компоненттери биригип, алыс сапар тарткандардын жол жүрүүдөгү эрмектешип бара тургандыгын, бир нерселерди сүйлөшүп жүргөндө жолдун арбыганы билинбей калгандыгын образдуу кылып берип жатат.

- Балам, узун жолду кыскарт, - деди Жээренче чечен. Төлөмырза аттан түшүп, жолду кетмендеп кирди (жомок). Сүйлөмдө ойду көркөмдөп, образдуу кылып айтуу, ошону менен бирге уулунун сөзгө маани берүү жөндөмүн, айлана-чөйрөнү таанып-билүүсүн текшерип көрүү сыяктуу маанилер жатат. Баласынын "жообунда" акыл-эсинин чектелүү экендиги, сөзгө маани бере албаган жөндөмү туюндурулуп, анын ошол "кемчилиги" уккан адамды сөздүн маанисине терең түшүнүп, каймана сөздүн кыйытма маанисин өздөштүрүүгө шарт түзөт. Ошону менен бирге фразеологизм сөздүн күчүн, таасирдүүлүгүн, адамдын акыл-эсинин, ойлонуп баамдоосунун мүмкүнчүлүгүн арттырып, каймана маани кыйыр айтылуу менен ойлонууга мажбурлап турат. Ал эми адамдын ой жүгүртө билүүсү, ар нерсени аңдап өздөштүрүүсү, сөздүн күчүн, маанилерин ажырата түшүнүп алуусу, дүйнөнү таанып билүүгө карата болгон эң бир реалдуу жол болуп саналат.

Б. Фразеологизмдик маанилердин дүйнө таанытуучулук функциясы

Тилчи окумуштуу Р.Эгембердиевдин сөзү менен айтканда, тил илиминде эки же андан көп сөздөрдүн айкалышынан туруп, "лексикалык бир мааниге бириккен, лексикалык бүтүндүктү түзгөн... семантикалык жактан ажырагыс бүтүндүккө айланган" тилдик бирдиктер катары фразеологизмдер фразеологизмдик маанилерди жаратат. Фразеологизмдердин маанилери, адатта, тутумундагы компоненттердин өтмө маанилерине таянат, анткени фразеологизмге бириккен компоненттер өзүнүн түздөн-түз лексика-семантикалык маанилеринде колдонулбайт.

Фразеологизмдердин эки жана андан ашык компоненттердин ажырагыс биримдикке ширелишинен келип чыккан маанилери мүнөзү боюнча ар түрдүү болот. Алар атоо маанилерине (*канды моюн, эки тизгин, бир чылбыр, май талкан, кол жоолук, бөдөнөнүн сүтү, чекеге чыккан чыйкан, бармак басты көз кысты, келе бакан куу союл, чоң муштум, жердин жети түбү, мурдун балта кеспес, күн тийген жердин кукүгү, коен жүрөк, алчы-таасын жеген* ж.б.), кыймыл-аракет маанилерине (*адам болуу, ажысы кабыл болуу, ай чапчуу, каны ичине тартуу, куйкасы курушуу, кабыргасы кайышуу, ак эткенден так этүү, бирөөнүн тебетейин бирөөгө кийгизүү, итке минүү, боору эзилүү, акесин таанытуу* ж.б.) жана модалдык маанилерге (*ак чөп башта, көшөгөң көгөрсүн, учуң узарсын, оозуңа таш, шайтан баскыр* ж.б.) ээ болот. Тилибизде мындан башка да маанилерди билдирген фразеологизмдердин топтору бар.

Кыргыз тилиндеги фразеологизмдердин лексика-семантикалык маанилерине терең иликтөө жүргүзүп, профессор Ж.Осмонова бир нече түркүмдүк топторго бөлүп көрсөтүп, конкреттүү мисалдарды келтирүү менен терең талдоолорду жүргүзгөн. Биздин максатыбыз - фразеологизмдердин мына ошол маанилериндеги ойлор, фразеологизмдик маанилердин табияты өндүү маселелерге назар салуу. "Ар бир адам айланачөйрөнү таанып жатып, өзүнүн билимин тилдин лексикалык системасында чагылдырат "-деп, С.Ибрагимов белгилегендей тилде кадимки сөз катары колдонулгандыктан фразеологизмдер да так мына ошондой функционалдык милдеттерге ээ. Фразеологизмдердин компоненттеринин ар биринин керт башына тиешелүү маанилери болгондуктан, фразеологизмдик маанилер алардын ар бирине тиешелүү болбогон, сөздөргө караганда тереңирээк маанилерди чагылдырып, алар көбүнчө каймана, кыйытма түрүндө болот. Бирок ошол маанилер багытталган обьектини так-таамай, кашкайта көрсөтө алат.

Фразеологизмдердин обьективдүү дүйнөнү сөздөр сыяктуу чагылдыруусу каймана мааниде ишке ашкандыктан, аны угуучулар көпчүлүк учурда акыл сересинен өткөрүп, ойлоно түшүп, анан баамдайт. Мына ушул көрүнүшү менен фразеологизмдер чагылдырган обьективдүү дүйнө адамдын эсинде бекем орун алып, маани-мазмуну терең түшүнүктүү болот.

Алсак, *кол жоолук, бөдөнөнүн сүтү, күн тийген жердин кукүгү, итке минүү* өндүү фразеологизмдердин мааниси компоненттердин биригүүсүндө ширелишип турат да, аларды түшүнүүдө сөздөрдү жөн гана кабыл алганга караганда баш мээнин андан бир аз артыгыраак ишмердүүлүгүн талап кылат. Айталы, кепте *кол жоолук* деген фразеологизм колдонулса, адегенде акыл-эсибизден дайыма чөнтөктө ала жүрүп, кол аарчылган буюмдун элеси өтө түшүп, андан кийин кимдир бирөөнү каалагандай эле ар ишке жумшап, пайдалануу мааниси келип жетет. Башкача айтканда, дүйнө кадыресе көрүнүшү менен бир көрүнүп тааныла түшөт да, ага удаалаш, же артынан каймана көрүнүшү менен келип, эсибизге орношуп калат.

Эгерде *бөдөнөнүн сүтү, май талкан* деген өндүү фразеологизмдер айтылса, адегенде эле *бөдөнө* менен *майдын* айланасындагы түшүнүк, маанилер пайда болуп, *сүт, талкан* элестеп өтөт. Ошол эле заматта каймана маанилер эсибизге келе калып, баягы жинди суунун өтмө мааниде, кандайдыр тергөөгө окшогон мааниде туюндурулгандыгы (*бөдөнөнүн сүтү*) кылт эте түшөт. Экинчисинде болсо, *майлуу талкан* тез эле эстен жоголо түшүп, иштеген ишмердүүлүктөн эбегейсиз пайда көрүүнү, байлык табууну түшүнөбүз. Демек, дүйнөнүн олку-солкулук, оош-кыйыштуу та-

раптарын түшүндүрүүдө, аны таанытууда фразеологизмдердин кепте колдонулушу чоң роль ойнойт.

Тилибиздеги *карышкырга кой кайтартуу, бармак басты көз кысты, келе бакан куу союл, алчы-таасын жеген, төбөсүнө жаңгак чагуу, кылдан кыйкым табуу, сары изине чөп салуу* сыяктуу фразеологизмдерде турмуштагы жат көрүнүштөр туюндурулуп, маанилери какшык аралаш ашкерелөө менен айтылат. Буларды түшүнүүдө да компоненттердин ар биринин мурдагы лексикалык маанилери эле ой-кыялыбыздан кыска убакытта өтө бербей, алардын фразеологизмдик маанилерин да ойлоно түшүп, баамдап кабыл алуу процесси жүрөт. Эске мурун-кийин угулуп жүргөн ушул фразеологизмдердин өздөрү түшө калып, анан теренде жаткан маанилерин туя баштайбыз. Обьективдүү дүйнөнүн мына ушундай жол менен таанылышына фразеологизмдер себепкер болуп жатат.

Ал эми *мурдун балта кеспейт, чоң муштум, кызыл камчы, бирөөнүн тебетейин бирөөгө кийгизүү, салкын кандуу, саламга келбей калуу* өндүү фразеологизмдер адамдагы кулк–мүнөз өзгөчөлүктөрдү билдирип, бирок ошол мүнөздөр түз айтылбай, фразеологизмдик каймана маанилер менен туюндурулат. Адамдын мүнөзүндөгү оң же терс адаттар башка бир буюмдардын же түшүнүктөрдүн катышуусу менен айтылып, кандайдыр шылдың же ашкерелөө маанилери кошо берилет. Ошондуктан дүйнө, адамзат коому каймана маанилердин жардамы менен таанылат.

Ал эми *боору эзилүү, куйкасы курушуу, көзү чачыроо, сакасы алчы түшүү, өзөк жалгоо, жан-алы калбоо* сыяктуу фразеологизмдерде адамдын ар кандай абалда болуу маанилери туюндурулат. Мында адамдын кандайдыр бир абалда болушу каймана маанилер менен берилип, коомдук турмуштагы көрүнүштөргө карата болгон мамилелер таанылып билинет.

Ошентип, ар бир фразеологизмдин маанилери аркылуу алар туюндурулган заттар, нерселер, касиеттер же кыймыл–аракеттер каймана маанилер аркылуу түшүндүрүлүп, алардын таанып билиниши алда канча максаттуу жана мааниси такталып көрсөтүлгөн абалда ишке ашат. Бул фразеологизмдердин дүйнө таанытуучулук функциясынын реалдуу көрүнүшү болуп саналат.

Адабияттар

1. Ибрагимов С. Лингвокультурология-тилдик маданият таануу: Тарыхы жана теориялык негиздери. -Б., 2004.
2. Кыргыз тилинин фразеологиялык сөздүгү.-Ф., 1980.
3. Осмонова Ж. Кыргыз тилинин фразеологиясы. -Каракол, 2007.
4. Эгембердиев Р. Кыргыз тилиндеги фразеологизмдер (Табияты жана семантикасы). -Б., 2007.

Цзяо Инь, *БГУ им. К.Карасаева*

К ВОПРОСУ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В НЕФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ВУЗАХ КИТАЯ

Обучение русскому языку в Китае началось в 1708 году. С тех пор прошло почти 300 лет. Выделяется несколько этапов обучения. До начала XX-го века русский язык являлся одним из нескольких иностранных языков, которые преподавали в Китае, с 20-х годов XX века он приобрел большую значимость в преподавании иностранных языков в учебных заведениях, а в 50-е годы обучение РКИ достигло вершины в своем развитии. Целью первых школ русского языка была подготовка переводчиков для правительства.

До 20-го века для обучения русскому языку преподавателей приглашали в основном из России.

При изучении русского языка на филологических факультетах китайских университетов большое внимание уделяется обучению студентов письменной русской речи. В написании русскоязычных текстов студенты практикуются в рамках курсов грамматики и разговора, есть и специальный курс — сочинение. И вот в этих китайских сочинениях встречается большое количество ошибок, вызванных механизмами языковой интерференции. Это значит, что думать студенты продолжают категориями и моделями китайского языка, а потом просто переводят получившиеся конструкции на русский язык.

В сочинениях нередко встречается студенческое словотворчество: *мобилифон, путетуфли, румяносый, спортодежда, групполюбимость (коллективизм), четырехлюдная группа, умещение мебели, безмыслимая жизнь, колышемый кадр (дрожащий), лицо улыбно.*

Словообразовательные ошибки связаны в большинстве своем с употреблением приставок, поскольку в китайском языке приставочного словообразования не существует. Студенты предпочитают использовать бесприставочные глаголы, как правило, путают приставки: *Наконец, они **шли** домой к зайцу. Вдруг **дул** ветер. Борис продолжал **пойти**.*

Типичной грамматической ошибкой является использование формы «не можно» (по модели китайского языка) вместо «нельзя»: *Для них ничего **не можно** делать, только ждать помощи; В городе население растет, поэтому транспортная проблема **не может** избежать.* Встречается и использование слова «нельзя» вместо «не мочь (что-либо делать)»: *У россиян загадочная душа: вы **нельзя** знаете, как они думают.*

Ещё одной типично китайской конструкцией, переводимой на русский, является «надо есть» или «должны есть» (вместо «должно быть»): *У человека надо **есть** здоровое тело, это очень важно; И, конечно, у него надо **есть** любовь к родине; Мы должны есть свой идеал.*

Самые многочисленные ошибки лексического характера (употребление слов в несвойственных им значениях, нарушение сочетаемости). Большой проблемой для китайских студентов является паронимия. Часто путают (кстати, россияне тоже!) такие паронимы, как *эффектный — эффективный, дружный — дружественный — дружелюбный, комфортный — комфортабельный, удивительный — удивлённый* и неко-

торые другие: *Если некоторые **эффектные** меры не приняты, то положение станет серьёзнее; Он **удивительно** видел, что люди не уходят; Жизнь у нас счастливая и **дружественная**.*

Среди словосочетаний, не свойственных русскому, но обычных для китайского языка, следует выделить следующие, часто используемые студентами: приносить пригодность, дать влияние, проблема улучшится, получить успех, делать спорт и другие: *Хорошо, что я умею **получить успехи** каждый день. Друзья тоже **дали влияние** на меня. Слова сестры **дали** мне сильное **впечатление**. Наконец, героиня **получила** настоящую **любовь**. Вдруг то **вошло** в его глаза, что там два ребенка играли камнями.*

В китайском языке четырем русским глаголам — *приходить, прилетать, приезжать, приплывать* — семантически соответствует один *(lei)*, поэтому в сочинениях постоянны ошибки: *Инопланетные друзья приехали с Венеры.*

Та же проблема наблюдается с близкими по смыслу глаголами *стирать, мыть, мыться, умываться, чистить*, переводимыми на китайский одним словом *(xi)*: *Каждое утро она моет лицо. Вечером мы **чистим** себя.*

Типичными для китайцев являются словосочетания «играть на воздухе», «гулять на воздухе» на месте русских «играть на улице», «гулять на улице»: *Медвежонок не хотел спать, а хотел **играть на воздухе**; Он рассказал матери, что он **делал на воздухе**.*

В китайском языке у слова «играть» гораздо больше значений, чем в русском. Любое общение между людьми, встречи с друзьями и подобные им действия обычно обозначаются китайским «играть», что встречаем и в китайских сочинениях по-русски: *Иногда по вечерам мы ходим **играть** к преподавателю.*

В последние годы с развитием торгово-экономических отношений между Кыргызстаном и Китаем контакты между двумя странами стали более частыми, и русский язык превратился в важное средство общения между народами двух стран. В этой связи возрастающее с каждым днем международное значение русского языка, его роль в расширении контактов и связей между нашими странами и актуальность подготовки высококвалифицированных специалистов становятся необходимыми условиями сотрудничества двух стран. Русский язык играет и будет играть все более важную роль в развитии международных отношений.

В настоящее время многие китайские университеты наладили прямые партнерские отношения с российскими вузами, реализуют программы обменов и стажировок.

В вузах Китая преподавание русского языка для студентов-нефилологов занимает особое место. Всекитайское общество преподавателей русского языка и литературы нефилологических вузов каждый год устраивает ежегодную всекитайскую конференцию по проблемам обучения русскому языку. В конференциях принимают участие преподаватели-русисты из нефилологических вузов всей страны. Участников конференции знакомят с состоянием и программой преподавания русского языка. Этим объясняется, что в конце прошлого и начале нынешнего веков преподаванию русского языка как иностранного уделялось большое внимание, тем не менее гораздо меньшее, чем в 50-х годах XX века, когда русский язык в университетской системе занимал наиболее благоприятную позицию.

Если говорить в целом о сегодняшнем состоянии преподавания русского языка в нефилологических вузах Китая (на примере провинции Шэньси), картина примерно такова: согласно неофициальной статистике, в настоящее время функционирует около тридцати нефилологических вузов в провинции Шэньси, в большинстве из них ведется обучение русскому языку как иностранному для студентов-нерусистов, ежегодно организуется одна учебная группа, насчитывающая в среднем около двадцати студентов, изучавших русский язык еще в школе.

Задача преподавания русского языка обычно состоит в том, чтобы познакомить студентов с основами русской грамматики, научить определять значение русского слова по словарю, но даже эти задачи требуют больших усилий преподавателя и студентов. В каждом таком вузе работает один или два преподавателя русского языка по 4 практических пары в неделю; кроме того, читаются 1-2 лекции по российскому страноведению.

Из перечня традиционных страноведческих тем студенты обычно выбирают те, которые посвящены общей характеристике социально-экономической и политической ситуации в России, системе образования, а также культурной жизни страны. При этом большое внимание студенты обращают на новации во всех областях жизни россиян. Сегодня страноведение и культура России как факультативные дисциплины преподаются прежде всего в тех университетах Китая, которые обращают особое внимание на международное значение русского языка.

Именно из этих университетов в основном вышли специалисты по русской культуре, истории и экономике.

Рассмотрим это на примере Сианьского университета Цзяотун, который был основан в 1896 году и назывался Наньянгунсюе.

Сианьский университет является одним из самых известных и престижных университетов не только в Китае, но и за рубежом, на его пятнадцати факультетах обучается более 12 500 студентов и аспирантов. Русский язык для студентов-нефилологов преподается здесь уже двадцать с лишним лет. Как в прошлом, так и в настоящее время студенты и аспиранты, изучающие русский язык как первый и второй иностранный, по численности занимают первое место в провинции Шэньси и северо-западном районе Китая, несмотря на то что сегодня наблюдается спад числа изучающих русский язык, особенно по сравнению с вузами южных районов Китая. Министерство образования КНР неоднократно рекомендовало студентам выбирать английский или русский язык как иностранный, подчеркивая роль иностранного языка как одной из важнейших дисциплин в вузах. Теперь во всей стране понимают необходимость изучения иностранных языков и говорят о том, что знание английского языка открывает путь на запад, а русского — на север.

Преподавание русского языка включено в учебные программы вузов, расположенных практически во всех провинциях Китая. В первые два года студенческой жизни студенты-нефилологи изучают русский язык как факультативный предмет по 4 аудиторных пары в неделю. Занятия обычно проводятся во второй половине дня или вечером, так как студенты приходят из разных факультетов, и первая половина их учебного дня посвящена занятиям по специальности.

В «Новой программе обучения русскому языку для студентов-нефилологов», разработанной и утвер-

жденной в Министерстве образования КНР, четко указаны конечные цели обучения русскому языку, определены уровни овладения русским языком в разных его аспектах (восприятии и говорении, чтении, сочинении, устном и письменном переводе), перечислены те умения, которые потребуются студенту как будущему специалисту в определенной профессии. Оценка степени владения русским языком, выявляемой в ходе тестирования с помощью компьютерной обработки, складывается из оценки по аудированию, чтению, грамматике, лексике и сочинению.

Обучение русскому языку в вузах рассматривается как основной этап и разделяется на четыре градации. С учетом разного уровня подготовки принятых в вуз абитуриентов требования на основном этапе подразделяются на две группы.

Поскольку цель обучения русскому языку заключается в овладении языком как средством общения, учебный процесс должен быть направлен на решение коммуникативной задачи, т.к. коммуникативный аспект в общении является важнейшим. Именно с этой целью, чтобы практически изменить положение преподавания русского языка в университете, необходимо добавить еще несколько аудиторных пар в неделю для занятий устной речью, чтобы у студентов появилась возможность больше говорить по-русски.

Содержание, учебный план и форма обучения русскому языку определяются программой, в которой для нефилологических вузов предусмотрено двести с лишним академических часов в течение первого и второго года, указаны стандартные требования к умениям и навыкам владения русским языком на той или иной стадии его изучения, регламентируются экзамены по русскому языку — как семестровые, так и государственный ЭРЯС-4 (экзамен по русскому языку для студентов-нефилологов, радация-4), который ежегодно проводится одновременно по всей стране. Обучение русскому языку ведется по учебнику «Новый основной курс русского языка для студентов-нефилологов» в четырех томах, допущенному Комитетом по управлению обучением иностранным языкам при Министерстве образования КНР в качестве основного учебного пособия по русскому языку для студентов-нефилологов, что не исключает использование в процессе обучения многочисленных вспомогательных материалов. Данный учебник, являясь общим пособием по русскому языку для студентов самых разных специальностей, включает большое количество документальных, научно-технических, финансово-экономических, бытовых, политических и других сведений, содержание которых касается разных сторон жизни общества. Он пользуется широкой популярностью в нефилологических вузах Китая, чему в немалой степени способствует наличие в каждом уроке, помимо основного, дополнительных текстов, к которым приложены разнообразные упражнения, направленные на системное овладение курсом русского языка и повышение заинтересованности в нем студентов.

Оказывается, что возрастающий интерес к русскому языку для студентов-нефилологов — это не результат пропаганды, а истинная увлеченность. Весьма характерным при обучении иностранному языку, в том числе и русскому, является такое положение, при котором иностранцы, хорошо владеющие языком, значение отдельных слов во фразе, но не могут понять общий смысл высказывания. Если бы у наших студентов-нерусистов была возможность находиться в русской речевой среде, своеобразный практический тест смог бы дать достаточно объективную картину языковой компетенции человека, изучающего русский язык. Однако занятия по русскому языку в вузах Китая проходят в условиях внеязыковой среды, поэтому объяснения преподавателя имеют большое значение в ходе обучения. Границы применения комментария при этом достаточно подвижны и во многом определяются целью обучения и уровнем языковой подготовки учащихся. Студенты-нефилологи, для которых русский язык является не только средством общения, но и инструментом в будущей работе, получают при объяснении достаточно подробную информацию о системе русского языка в сопоставлении с родным языком — китайским.

Преподавание русского языка в аудитории нефилологических вузов Китая имеет свои особенности, обусловленные влиянием родного языка, характером и объемом лингвистического опыта обучающихся, приобретенного на базе родного языка, национальными традициями преподавания русского языка. Наибольшую трудность в овладении русским языком китайскими студентами, как правило, представляет русская грамматика. Это обстоятельство требует поддержания высокого уровня квалификации преподавателей русского языка, работающих в вузах. Китайскими преподавателями-русистами уже накоплен определенный опыт преподавания русского языка в установленной среде на основе систематического анализа ошибок и определения наиболее рационального способа представления нового материала.

Более глубокое изучение иностранного языка должно способствовать и изучению родного языка. Преподавание других предметов (обучение предметам по специальности) на иностранном языке могло бы значительно увеличить время языковой практики и, безусловно, повысить навыки владения языком. В связи с этим каждый студент, обучающийся русскому языку, обязан ходить на занятия по одному предмету своей специальности, на которых преподаватель читает лекции по-русски. Таким образом, большее внимание уделяется культурному компоненту в процессе обучения какой-то специальности, что одновременно способствует лучшему усвоению и специальности, и русского языка.

В связи с вышесказанным, представляется необходимым проведение реформы обучения русскому языку в нефилологических вузах Китая. В условиях развивающейся рыночной экономики важным шагом такой реформы было бы пробуждение интереса у студентов к изучению русского языка. Именно с этих позиций над реформой работало Всекитайское общество преподавателей русского языка и литературы нефилологических вузов и достигло цели, к которой с самого начала стремилось. В недавно вышедшей в свет «Новой программе по русскому языку для студентов-нефилологов» также подчеркивается важность и актуальность вопроса о реформе преподавания русского языка в нефилологических вузах.

Перейдем теперь к вопросам современной методики преподавания русского языка как иностранного, которая в последние десятилетия достигла больших успехов. Все достижения методики обучения учитываются учебными программами, действующими в Китае. Однако, к сожалению, результаты научных методических исследований не всегда в достаточной мере воплощаются в учебниках, некоторые из которых не

соответствуют требованиям, предъявляемым методикой преподавания. В качестве примера можно назвать учебник «Новый основной курс русского языка для студентов-нефилологов», по которому студенты-нефилологи изучают в настоящее время русский язык как иностранный. Поскольку полностью представить методику модернизации этого учебника в рамках статьи невозможно, мы ограничимся вопросами, связанными с устаревающим содержанием. Анализ учебника показывает, что в нем представлена, например, литература об отечественных войнах, но, к сожалению, мало другой, современной информации, необходимой студентам для овладения русским языком.

Кроме того, методический аспект учебника во многом не соответствует современным требованиям к организации работы над лексикой. Современная методика предполагает наличие в арсенале преподавателя разнообразных аудио-визуальных средств и технологий обучения. Можно отметить, что методика, связанная с резкой сменой технологий, вывела ее на качественно новый уровень развития. Результаты разработки компьютерных обучающих мультимедийных программ, среди которых большое место занимают программы виртуального обучения, уже широко применяются во всех вузах нашей страны.

В результате мы можем сделать вывод о том, что состояние преподавания русского языка в нефилологических вузах находится на не очень высоком уровне, требует кардинального улучшения и проведения большой работы. В заключение назовем еще раз те задачи, которые стоят перед китайскими преподавателями-русистами в настоящее время и требуют неотложного решения:

• определение цели и усовершенствование методики обучения русскому языку в вузах Китая в XXI веке;

• внедрение в учебный процесс новой программы по русскому языку;

• составление новых учебников по русскому языку;

• реформа модели государственного стандартизированного экзамена по русскому языку для студентов-нефилологов.

Литература

1. Астафурова Т.Н. Стратегия коммуникативного поведения в профессионально-значимых ситуациях межкультурного общения. (Лингвистический и дидактический аспекты): Автореф. дис. - М., 1997.

2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного . - М.: Рус.яз., 1990.

3. Народное образование. Китай //«Жэньминь жибао», Издво «Синьсин», 2007. (http://www.abirus.ru/o/eduxx.htm, дата доступа 27.10.2007.)

4. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: Автореф. дис. - М., 1993.

5. Сидихменов В.Я. Китай – страницы прошлого. М.: Наука, 1987.

6. Сорокина Т.Н. Образование и наука в КНР. – М.: Наука, 1986.

7. Сяомань Ч. Реформа содержания образования в Китае // Педагогика. – 2005. – №1.

8. Тань Чжи Сун. Высшее педагогическое образование в Китае в 21 веке // http://www.edu.cn/20010823/207561.shtml

9. Тарасюк Л.Н. - Развитие системы образования в КНР. – М.: Наука, 1989.

10. Формирование коммуникативной компетенции иностранных учащихся на разных этапах обучения // Материалы конференции. - Казань: Унипресс, 2000.

Авакова Р.А., Салкынбай А.Б.,
Казахский национальный университет им. аль-Фараби

МИГРАЦИЯ НАСЕЛЕНИЯ И ЭТНОЯЗЫКОВОЙ ЛАНДШАФТ КАЗАХСТАНА

Наблюдаемые в любом государстве этнические процессы позволяют судить о его этносоциальной ситуации, которая неразрывно связана с историей государства и его этнополитикой. К этническим процессам относятся изменения в этносе любого его компонента: отдельных элементов культуры, языка, социальной структуры и т.п. Среди этнических процессов выделяются этноэволюционные и этнотрансформационные. Причем в первом случае этническое самосознание сохраняется, поскольку происходит изменение только отдельных компонентов этнической системы, в целом она сохраняется и лишь переходит в новое состояние. Во втором же случае этническое самосознание полностью изменяется. Этнические процессы во многом зависят от общественно-политической и социальной ситуации в государстве, специфики этносоциальной ситуации в Казахстане, накладывающей свой отпечаток на межэтнические отношения. К ним относятся:

• полиэтничность населения с численным преобладанием двух этносов;

• поликонфессиональность при преобладании ислама и христианства;

• наличие двух метаэтнических общностей: тюркской и славянской. В сумме указанные факторы означают разность цивилизационных основ казахстанской государственности, имеющую как положительные, так и отрицательные стороны;

• посттоталитарный, постсоветский характер общества.

Знание указанных факторов и в целом этнических процессов важно, поскольку сохранение культурной самобытности этносов невозможно без научно обоснованной государственной политики, которая должна быть выработана в результате комплексного анализа этносоциальной и этнополитической ситуации, тенденций развития межэтнических отношений и взаимоотношений основных субъектов этнополитики, механизмов регулирования этнических процессов.

В современном мире насчитывается от 3 до 5 тысяч этносов. Мнения ученых по данному вопросу расходятся, поскольку трудно установить, представляет ли

данное этническое образование отдельный народ или часть народа. Каждый этнос имеет достаточно сложную историю, и поэтому многие вопросы численного состава, истории того или иного этноса все еще остаются нерешенными. Среди наиболее трудных вопросов развития этноса считается воссоздание ранних этапов их развития. Происхождение этносов, те есть этногенез, давно привлекает внимание ученых и позволяет описать начальные этапы этнолингвистической дивергенции, ранние миграции народов, сопряженность этнолингвистических и расовых общностей.

Большой вклад в разработку методологии проблем этногенеза внес известный этнограф С.А.Токарев, который обратил внимание на междисциплинарный характер этнолингвистических исследований, а также на необходимость привлекать данные этнографии, археологии, истории, лингвистики, фольклористики, антропологии при решении вопроса о происхождении того или иного этноса.

Современная этноязыковая структура населения Казахстана сформировалась в результате длительного исторического развития, под влиянием исторических, социально-экономических, политических и этнических фактов. Рядом с коренной национальностью – казахами на территории Казахстана издавна проживали русские, украинцы, немцы, татары, уйгуры, белорусы и мн. др.

Богатую информацию о национальном составе населения дают переписи населения. По данным переписи населения 2009 года, Казахстан населяют более 130 национальностей, численность населения составляет примерно 14 млн. 820,9 тыс. человек, среди которых наиболее многочисленные группы составляют: казахи – 55,5%, русские – 28,3%, украинцы – 3,3%, немцы – 1,8%, татары – 1,6%, уйгуры – 1,4%, белорусы – 0,7%, корейцы – 0,7%, азербайджанцы – 0,6%, турки – 0,6%, другие национальности – 2,6%.

Казахи (устар. названия: киргизы, киргиз-казаки, киргиз-кайсаки), самоназв. *казахи* – коренное население Казахстана. Общая их численность, по данным 1989 г. – более 9 млн. чел., из них в Казахстане проживает 6532 тыс. чел., в РФ – 636 тыс. чел. Казахи живут также в Узбекистане, Туркмении, Таджикистане и в «дальнем» зарубежье: в Китае, Монголии, Иране, Афганистане, Пакистане, Турции. Казахи относятся к южносибирской (туранской) переходной расе. Верующие казахи – мусульмане-сунниты.

Становление казахов происходило на протяжении длительной истории в условиях взаимодействия разнородных кочевых племен, в том числе субстратных индоиранских племен эпохи бронзы. Завершающая стадия тюркизации края была связана с включением территории Казахстана в зону влияния разнородных тюркоязычных племен с середины 1-го тысячелетия. Завершение процесса формирования казахской этнической общности возводят ко времени существования Казахского ханства (XV в). Этноним казах стал широко применяться в XV веке по отношению к одному народу. Значение слова *казах* объяснялось по-разному. Согласно данным ученых, известно три направления в исследовании этого этнонима:

• Мифологическое. Среди казахов был широко распространен миф о том, что это слово произошло от слова *каз – гуси-лебеди, белый лебедь*.

• В переводе с древнетюркского слово казах переводится как *свободные, отделившиеся люди, удалые люди*.

• Название произошло от названий племен, населявших территорию нынешнего Казахстана. Названия племен как *саки, каспи, хазары, азы,* видоизменившись, со временем превратилось в слово *казах*.

С мнением многочисленных ученых, изучавших возникновение этнонима *казах* можно познакомиться на сайте *http: /www escort.kz*. Присоединение Казахстана к России в 60-е годы гг. XIX в. привело к разложению патриархального общества казахов и развитию у них капиталистических отношений.

В 1920 г. в Казахстане была образована Киргизская АССР, переименованная в 1925 г. в Казахскую АССР, которая в 1936 г. преобразована в Казахскую ССР. В декабре 1991 г. Верховный Совет Казахстана принял постановление о переименовании Казахской ССР в Республику Казахстан, которая после распада СССР стала самостоятельным государством.

Казахский язык – один из *тюркских языков*, не имеет четкого диалектного членения, в нем существуют лишь некоторые говоры. Литературный язык сложился в XIX в. на базе общеразговорного языка. Письменные памятники существуют с XIX в. До 1930 г. письменность базировалась на арабской графике, затем была переведена на латиницу. С 1940 г. казахская письменность существует на кириллице (русская графика).

Казахи, населявшие Великую степь, сохранили память о своем происхождении, в которой отложились события за сотни лет. По традиции каждый казах должен знать историю своего рода до седьмого колена.

Родословное древо представляет собой наглядную иллюстрацию основных этнических групп, живших здесь с VIII в. до н. э. У его корней находятся саки, или скифы и гуны. Племена, заменившие их на исторической арене, показаны на стволе родословного древа.

Современные казахские роды ведут свое происхождение от трех братьев. Они принадлежали к племени алаш, а по некоторым источникам их также называли казахами или тюрками. Первый из них по имени Акарыс основал Старший жуз (на родословном древе он представлен оранжевым цветом). Сегодня его потомки живут в основном на юге Казахстана. Второй, которого звали Бекарыс, стал родоначальником Среднего жуза (часть древа, окрашенного в синий цвет). Представители этого жуза обитают в центральной, восточной и северной частях Казахстана. Третий, Жанарыс, положил начало Младшему жузу (показан на древе розовым цветом), населяющему ныне западную часть страны.

Родословное древо включает в себя современные казахские роды, каждый казах способен проследить по нему свое происхождение и найти генеалогические связи. Одним из важнейших атрибутов государства является его флаг. Начиная с Гуннской империи до Казахского ханства, на территории Казахстана и сопредельных с ним районов существовали десятки государств. Каждое из них имело свой флаг. Родоплеменная тамга – внешний признак общинной собственности. Родоплеменной клич – символ политического единства рода или племени.

Казахстан занимает площадь 2,7 млн. кв. м. Его территория «... простирается от низовьев Едил на Западе до Алтая на Востоке на 3000 км, от Западно-Сибирской равнины на Севере до Тянь-Шаня на Юге на 1700 км. Протяженность границ составляет 12187 км». Языковой ландшафт Казахстана разнообразен и, согласно данным переписи и научных исследований, ха-

рактеризуется преобладанием «носителей двух больших групп языков – тюркской и славянской». Динамика численности славянского населения в Республике Казахстан с 1970 по 1999 годы представлена в докладе Д.Акановой и Э.Сулейменовой «Русский язык и новая языковая политика в Казахстане (1991-2001), сделанном на XIII Международном съезде славистов в г.Любляна (Словения) 15-21 августа 2003 г.

Тюркские и славянские этносы населяют территорию Казахстана, которая характеризуется разнообразными особенностями георельефа; включающими равнину, лесную полосы, речные и озерные долины. Все это находит яркое отражение в казахском и русском языках, в частности, в антропонимической и топонимической системах. Как известно, социум соотносит себя с окружающим его миром, в частности, с географическим пространственным расположением, и в языке формируется то или иное представление этноса о линейной, вертикальной, радиальной, объектной протяженности видимого мира, окружающей среды. Согласно Л.Н.Гумилеву, «вмещающий ландшафт» представляет собой пространство, место обитания этноса.

Так, введение, согласно Указу Президента Республики Казахстан от 12 ноября 1993 г., национальной валюты сопровождалось активным вхождением новых наименований денежных единиц и их адаптацией в системах казахского и русского языков. *Тенге* и *тиины* стали занимать свое место в лексико-семантической, морфологической системах языка. Особую трудность представляло определение рода тенге в системе русского языка, поэтому первое время наблюдалось варьирование в категории рода тенге в речи носителей русского языка.

Особое значение для Казахстана имел перенос столицы, который проходил в кратчайшие сроки и утвержден постановлением Верховного Совета и Республики Казахстан от 6 июля 1994 года и указами Президента Республики Казахстан от 15 сентября 1995 года, 20 октября 1997 года и 6 мая 1998 года.

Все эти и другие Указы, свидетельствующие об общественно-политических изменениях, происходивших с начала 90-х годов в Казахстане в определенной степени способствовали усилению миграционных процессов. Не углубляясь в социальные, экономические и другие аспекты миграционных процессов, нам следует все же обратить внимание на процессы миграции внутри республики, в частности, связанные с переносом столицы и ее переименованием, что естественно, сказалось на некоторых изменениях в языке. Так, средства массовой информации отразили обсуждение в обществе новой «проблемы»: как называть жителей новой столицы: астанинцы, астанайцы или астанчане. Наиболее частотным стало именование астанчание с прилагательным астаниский (-ая, -ое).

Изменения в составе населения в Астане связаны в первую очередь с переездом служащих и их семей, представительств различных компаний на новое место работы. Интересно, что часть населения, прибывшая из Алматы, перенесла привычное пространственное представление, сформировавшееся в результате особого ландшафта южной столицы – «верхняя–нижняя часть города» (по отношению к горам), в город, расположенный на равнине. Тем не менее, алматинцы четко называют верхней и нижней частью города, хотя видимых отличий в рельефе этих частей нет. Кроме того, при определении местонахождения какого-либо объекта в г.Астане алматинцы указывают: «На углу Абая и Победы», «На углу пл.Республики и Кенесары». Соответственно в казахском языке: «Абай және Победа көшелерінің қиылысында», «Республика алаңы мен Кенесары көшелерінің қиылысында». Эта традиция связана с Алматы – городом регулярной застройки, где улицы тянутся либо с севера на юг, либо с запада на восток, (с учетом их открытости для движения воздушных потоков с гор), и место пересечения улиц – удобный ориентир для нахождения нужного объекта.

Что же касается новых строений в г. Астане, то местонахождение жилых домов и учреждений определяется часто по названиям, бытующим в речи горожан и нашедшим яркое отражение в объявлениях СМИ, например: «Продаю квартиру в Красной деревне», на третьем этаже. Цена договорная».

Таких неофициальных, но популярных названий множество, и они заслуживают особого внимания и изучения как яркий показатель речи горожан: «Титаник», «Зажигалка», фонтан «Чупа-чупс», «Северная корона», «Кукуруза» и др. Современное состояние общества и общественного сознания находят яркое отражение в языковой жизни жителей того или иного региона. Интересны антропонимические новшества, которые зачастую бывают неоправданными и немотивированными. Например, Дворец Целинников в Астане, название которого полностью соответствовало историческому событию 50-х годов XX века – поднятию целины, эпохе миграции населения в край целинных и залежных земель, названию лучших тружеников из его числа – целинники, теперь переименован в Конгресс-Холл. Данное немотивированное заимствование абсолютно не соответствует ни культурно-историческому, ни национально-духовному облику города, нивелирует его, стирает его неповторимость. Здесь мы имеем дело с языковым невежеством, проявленным в процессе переименования. В городах наблюдается наплыв заимствований (клуб «Страйт», «Адмирал Нельсон», маркеты и др.), которые угрожают этноисторическому мировидению и абсолютно не оправданы.

Здесь уместно вспомнить высказывание известной российской ученой–специалиста в области ономастики, которая в 1997 году была в Казахстане. Проезжая по дороге из Алматинского аэропорта в город, она удивленно смотрела на вывески организаций, предприятий, магазинов и отметила: «У меня такое ощущение, что я прилетела в аэропорт «Хитроу» (Лондон), а не в Казахстан». Поэтому важно сохранение собственной самобытности в городах и аулах, что наиболее ярко отражается в различных названиях. Пожалуй, именно такое впечатление слепой подражательности и утраты собственной самобытности оставляют наши города. Таким образом, при изучении дисциплины важно обратить внимание на миграционные процессы в Казахстане, и связанными с ними изменениями в языке и в речи горожан, описание языковых массивов Казахстана.

Абдыкаимова О.С.,
КРСУ им. Б.Ельцина

К ВОПРОСУ ОБ ИССЛЕДОВАНИИ ОБЩЕТЕОРЕТИЧЕСКИХ ВОПРОСОВ ФРАЗЕОЛОГИИ В ЛИНГВИСТИКЕ

Интенсивное развитие фразеологии как лингвистической дисциплины за последние годы характеризуется постепенной дифференциацией предмета исследования и методики его изучения, а также вовлечения в сферу научного поиска все новых проблем и аспектов, которые опираются на сложившиеся в языкознании теоретические основы фразеологии. Этому процессу соответствует и общая тенденция развития лингвистической теории от простых, первичных и фундаментальных, к более сложным, производным уровням, методам и направлениям изучения языка. К последним, несомненно, относится сопоставительный анализ различных языков, результаты которого важны как для теоретического, так и для прикладного языкознания.

В довольно широкой, пестрой и фрагментарной картине конфронтативно-фразеологических исследований труды, посвященные собственно сопоставлению немецкой и русской фразеологии, исчисляются единицами и не образуют в своей совокупности какой-либо цельной системы ни по методике описания, ни по изучаемому объекту. Так, А.В. Федоров и А.Д. Райхштейн в работах по теории перевода уделяют внимание вопросу межъязыковой фразеологической эквивалентности конкретных фразеологических единиц (ФП) (Федоров, 1968: Райхштейн, 1968). Различные типы фразеологической эквивалентности рассмотрены более конкретно в работах Ф. Траутмана, М. Теш и О. Каде (Траутман, 1977; Heesch, 1977; Kade, 1976). Все исследователи отмечают характер конфронтативного анализа *ФЕ.* Так, «например, А.Д. Райхштейн, учитывая многоаспектность рассматриваемого явления, выявляет его особенности. Они сводятся в структурном плане к наличию во фразеологизмах вторичности, или производности, в семантическом плане — идиоматичности, имеющей, кроме того, национальную специфику. В связи с последней особенностью автор указывает на аппроксиматичность (приблизительность) сопоставительного анализа ФЕ и его результатов. Он пишет, что «строгое понятие тождества вообще вряд ли применимо к сопоставляемым фразеологическим фактам, каждый из которых занимает в системе своего языка специфическое место и имеет особую значимость, которая не повторяется в неизменном виден в иноязычной системе для соотносительного факта» (Райхштейн, 1980: 17).

В научной литературе фразеология определяется как совокупность фразеологических единиц (ФЕ) рассматриваемого языка (языков), или фразеологический состав (ср.: ЛЭС, 1990:560).

Предметом фразеологии как раздела языкознания является исследование природы фразеологизмов и их категориальных признаков, а также выявление закономерностей функционирования их в речи (Ройзензон, 1977: 19). Фразеология изучает специфику фразеологизмов как знаков вторичного образования, в частности - как продукта особого вида вторичной косвенной номинации, представленной различного рода синтагматическим взаимодействием слов-компонентов в процессах переосмысления и формирования нового значения исходного сочетания или отдельного слова. Фразеология изучает также особенности знаковой функции фразеологизмов, их значения, структурно-семантическую специфику, проявляющиеся в основных признаках фразеологичности - устойчивости и воспроизводимости, исследует природу лексических компонентов фразеологизмов, их синтаксическое и морфологическое строение, характер синтаксических связей с другими единицами языка и формы реализации в речи (Ожегов, 1957: 13).

Особой задачей фразеологии является изучение системных связей, как между фразеологизмами, так и общеязыковой системой значимых единиц - главным образом, словами (ЛЭС, 1990: 560).

Одной из задач фразеологии является также изучение процессов фразообразования в их номинативном и коммуникативно-функциональном аспектах, а также описание фразеологической деривации - образования новых значений слов на базе значений фразеологизма. Фразеология внутренне связана с лексикологией, синтаксисом и словообразованием, поскольку структура фразеологизмов совпадает со структурой сочетаний слов или предложений, а значение - со значением лексического типа (Schippan, 1992: 154).

Фразеология разрабатывает принципы выделения ФЕ, методы их изучения, классификации и фразеографии (описание в словарях). Фразеология пользуется различными методами исследования, например, компонентным анализом значения, представляющим слово-компонент фразеологизма на уровне семантических «множителей» или выделяющим слово как элемент структуры, а значение слова - как мотивирующий элемент значения фразеологизма (ЛЭС, 1990:560).

На базе существующих в языкознании методов исследования разрабатываются собственно фразеологические приемы анализа и описания:

метод идентификации — установление тождеств и различий слов и синтаксических конструкций, образующих фразеологизмы, с их свободными аналогами, метод ограничений в выборе переменных, устанавливающий отличие структурно-семантической организации фразеологизма от сочетаний, образуемых в соответствии с регулярными закономерностями выбора и комбинации и т.п. Фразеология предлагает различные типы классификаций фразеологического состава языка в зависимости от свойств фразеологизмов и методов их исследования (Fleischer, 1997: 110).

Сопоставительный анализ фразеологических составов нескольких языков, которым занимается особый раздел фразеологической теории - сопоставительная фразеология, находится на стадии становления и тем самым вызывает все больший интерес исследователей (Райхштейн, 1980: 17).

Взаимное соотнесение, сравнение и противопоставление единиц, категорий, разрядов и других языковых явлений выступает как обязательное условие характеристики каждого из них, установления существенных формальных и смысловых связей между ними и конституирования объединяющих их систем, субсистем и микросистем. Под системой мы понимаем общий фразеологический фонд языка, субсистему, как часть этого фонда, представляют в нашем понимании пословицы и поговорки, а микросистему-пословицы и поговорки.

В плане конфронтативно-фразеологических исследований имеется достаточное количество работ, посвященных сопоставлению фразеологических фондов различных языков.

Так, проблемы контрастивной фразеологии, преимущественно на базе результатов советских исследований, обсуждались в работах Бургера, Бухофера и Сиальма (Burger, Buhofer, Sialm, 1982:289), а славянские языки с контрастивным привлечением немецкого языка занимают центральное место исследований, проводимых Р. Экертом (Eckert, 1979:74-80). Г. Шеманн исследовал около 650 португальских и бразильских идиом с глаголом dar «давать», анализируя их в отношении немецких соответствий, особо учитывая при этом их контекстуальную согласованность и стилистический аспект (Schemann, 1981:183).

Проблема фразеологических универсалий с привлечением немецкого и других германских языков рассматривается в работах Е.М. Солодухо (Soloducho, 1983:34). Также представляет интерес исследование Д. Добровольского (Dobrovol'skij, 1988), который подвергает структурно-типологическому анализу немецкую, нидерландскую и английскую фразеологию и выделяет три типа фразеологических универсалий: обусловленные внеязыковыми факторами, (б) лексико-фразеологические и (в) собственно фразеологические. Он показывает, что характеристика фразеологической системы раскрывает ряд закономерностей. Его основные тезисы основаны на пропорциональной зависимости между степенью аналитичности и регулярности фразеологической системы. Уровень регулярности, например, тем больше, чем больше число фразеологизмов с однаковым компонентом и чем больше число семантически "делимых" компонентов; и этот уровень тем ниже, чем выше число фразеологизмов с уникальным компонентом. Структурно-типологическое исследование выявило высокую степень близости немецкого и нидерландского языков, которым противопоставляется английский язык.

Интерлингвистические связи во фразеологии европейских языков объясняются общностью культурных традиций, берущих свое начало в античности и христианстве. Наиболее обширное исследование интерлингвальных связей фразеологии положено Е.М.Солодухо. На основе около 50 000 интер-фразеологизмов из славянских, германских и романских языков автор разработал их типологию, описал процессы заимствования и интеграции, диалектику национального и интернационального во фразеологии, а также охарактеризовал распределение интер-фразеологизмов по отдельным понятийным сферам. Интернациональный фразеологический состав в его работах представлен в соответствии с формой и содержанием, как результат генетической языковой общности, культурно-исторических контактов и особенностей языкового развития (Soloducho, 1989).

Таким образом, фразеологизмы, в большинстве случаев, образуются посредством метафор, которые берут свои обозначения из областей общественной жизни, поэтому развитие сфер человеческой деятельности отражается также и в тематических группах фразеологизмов.

Литература

1. Виноградов В.В. Избранные труды: Лексикология и лексикография. -М., 1977.

2. Ожегов С.И. О структуре фразеологии. Лексикографический сборник, вып. 2, 1957.

3. Райхштейн А.Д. О переводе устойчивых фраз. - Тетради переводчика. Вып. 5.-М., 1968.

4. Райхштейн А.Д. Сопоставительный анализ немецкой и русской фразеологии. -М., 1980.

5. Ройзензон Л.И. Русская фразеология. - Самарканд, 1977.

6. Траутманн Ф. Сравнимое и несравнимое в немецко-русских фразеологизмах. - Рус. язык в национальной школе, 1977, № 1.

7. Федоров А.В., Кузнецова Н.Н., Морозова Е.Н., Цыганова И.А. Немецко-русские языковые параллели. - М., 1961.

8. Черныпева И.И. Фразеология современного немецкого языка. Изд. «Высшая школа». -М., 1970.

9. Dobrovol'skij, D. Phraseologie als Objekt der Universalienlinguistik. Leipzig, 1988.

10.Eckert, R. Aspekte der konfrontativen Phraseologie. In: Fleischer, W./Grosse, R. (Hg.) 1979. v

11 .Fleischer, W. Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache. - 2., durchges.und erg. Aufl. - Tuebingen: Niemeyer, 1997.

12.Hausermann, I. Phraseologie. Hauptprobleme der deutschen Phraseologie auf der Basis sowjetischer Forschungsergebnisse. 1977. 13.Heesch, M. Zur Ubersetzung von Phraseologismen. - Fremdsprachen, 1977. H.Kade, O. Die Phraseologie als tibersetzungswissenschaftliches Problem. -

In: Aktuelle Probleme der Phraseologie. - Lpz., 1976. 15.Riesel, E. Stilistik der deutschen Sprache. M., 1980. 16.Schemann, H. Das idiomatische Sprachzeichen. Untersuchung der Idiomatizitatsfaktoren anhand der Analyse portugiesischer Idioms und ihrer deutschen Entsprechungen. Tubingen [Beihefte zur Zeitschr. fur romanische Philologie 183], 1981. 17.Schippan, T. Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache. - Tubingen: Niemeyer, 1992.

18.Soloducho, E.M. Teorija fraseologiceskogo sblizenija (na materiale jazykov slavjanskoj, germanskoj i romanskoj grupp). Kazan, 1989. 19.Бинович Л.Э., Гришин Н.Н. Немецко-русский фразеологический словарь. Под ред. д-ра Малиге-Клаппенбах и К. Агрикола. Изд. 2-е, испр. и доп., М., «Русский язык». 1975. 20.Даль В. Толковый словарь, т. 4, М., 1955. 21 .Лингвистический энциклопедический словарь/ Гл. ред. В.Н. Ярцева, — М.: Сов. энциклопедия, 1999.

Байтерекова Ж.С. МГЛУ

РОЛЬ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИХ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПОСОБИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ КИРГИЗСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Целью данной статьи является доказательство эффективности использования лингвострановедческих материалов и аудиовизуальных средств для формирования межкультурной компетенции у русскоязычных студентов лингвистических специальностей, изучающих киргизский язык как иностранный.

В связи с этим представляется актуальной разработка лингвострановедческого пособия нового поколения, направленного на формирование межкультурной компетенции, результатом чего должно стать не просто накопление определенного объема информации, но и овладение стратегией конструирования собственных знаний как в языковой, так и профессиональной областях. Роль иностранного языка как средства межкультурной коммуникативной компетенции предполагает общение языковых личностей, принадлежащих к разным лингвокультурным сообществам. При этом знание лишь вербального кода и правил его использования не в состоянии обеспечить успешность общения с носителями этого кода. Крайне важным является формирование помимо двуязычной также и бикультурной языковой личности, способной распознать и понимать ценностные координаты, установки и мотивы инофона [2, 16].

Идеи корректировки целей и обновления содержания преподавания иностранному языку в вузе достаточно широко представлены в методических исследованиях последних лет [1, 2, 3, 5, 6, 7]. Речь идет о необходимости более глубокого и тщательного изучения мира носителей языка, их культуры в широком этнографическом смысле слова, их образа жизни, национального характера, менталитета и т.п., в силу того, что реальное употребление слов в речи, реальное речевоспроизводство в значительной степени определяется знанием социальной и культурной жизни говорящего на данном языке речевого коллектива [7, 102]. Как писал Э.Сепир, «Язык не существует вне культуры, т.е. вне социально унаследованной совокупности практических навыков и идей, характеризующих наш образ жизни» [4, 185]. Иными словами, изучение иностранного языка не может ограничиваться его знаковой системой, в силу того, что он несет в себе информацию о культуре, истории, реалиях и традициях страны изучаемого языка. «Научить людей общаться..., создавать, а не только понимать иностранную речь – это трудная задача, осложненная еще и тем, что общение – не просто вербальный процесс. Его эффективность, помимо знания языка, зависит от множества факторов: условий и культуры общения, правил этикета, знания невербальных форм выражения (мимики, жестов), наличия глубоких фоновых знаний и многого другого» [7, 101].

Отсюда, в преподавании иностранных языков актуализируется необходимость учета целого комплекса социокультурных знаний (повседневная жизнь, условия жизни, межличностные отношения, система ценностей, убеждений и отношений, язык жестов, правила этикета, выполнение ритуалов и пр.).

Преподавание кыргызского языка как иностранного – относительно новая учебная дисциплина. В самой Кыргызской Республике преподавание кыргызского языка как неродного начинается с принятия Закона о государственном языке 23 сентября 1989 года. В качестве иностранного кыргызский язык стал изучаться позднее. Именно тогда перед специалистами в области кыргызского языка и культуры встала проблема создания теоретического и методического обеспечения современных программ по кыргызскому языку как иностранному для русскоязычных носителей, в том числе находящихся вне среды изучаемого (кыргызского) языка.

При этом возросла потребность в развитии стратегий инновационных ресурсов для создания технологически обеспеченной обучающей среды, не ограничивающей возможности коммуникации ни предметом, ни местом, ни временем. Интенсивное развитие современной телекоммуникации и информационных технологий позволяет широко использовать их в практике преподавания иностранных языков, непосредственно погружая студентов в языковую и культурную среду изучаемого языка.

В системе образования последних десятилетий усиливается роль лингвострановедческих пособий с использованием аудиовизуальных средств, предлагающих по-настоящему эвристические типы заданий (требующие эксперимента и элементов исследования), способствующих самостоятельному конструированию языковых речевых профессиональных и социокультурных навыков [7, 123].

Учебные пособия на основе мультимедиа помогают обучающемуся осуществлять информативную, ознакомительную, тренировочную, контролирующую функции и могут быть использованы им как самостоятельно, так и под руководством преподавателя. Дистанционная связь обучающегося с преподавателем осуществляется посредством электронной почты, что позволяет проводит проверку и корректировку работ, присланных студентами.

Эффективность использования мультимедийных пособий в образовательном процессе обусловливается целым рядом факторов, основными из которых являются:

- визуальное представление языкового материала;
- наличие эталона, позволяющего оценить усвоение учебного материала;
- активизация учебно-познавательной деятельности и повышение мотивации обучающихся;
- формирование устойчивых умений и навыков;
- развитие информационной культуры обучающихся;
- развитие памяти (зрительной, слуховой, эмоциональной, моторной) за счет одновременного воздействия визуальной и аудио информации;
- развитие мышления (наглядно-действенного, творческого, логического);

- активизация внимания за счет погружения в реальный образовательный процесс, что обеспечивает успешную самостоятельную работу обучающихся [6, 82].

Кроме того, целесообразность практического использования средств мультимедиа учебного назначения обеспечивается их аутентичностью, и как следствие, способностью приобщать студентов к иностранной культуре. Их достоинством также является то, что они стимулируют коммуникацию, максимально приближенную к подлинной: обучающийся как бы проживает события, играет определенную роль, решает проблемы, расширяет свои познавательные возможности.

Опыт преподавания киргизского языка в русскоязычной аудитории позволяет утверждать значительную эффективность мультимедийных комплексов в формировании лингвострановедческих фоновых знаний. В ходе учебного процесса на отделении регионоведения ИМО и СПН МГЛУ активно использовалось «Учебно-методическое пособие по развитию навыков устной речи для работы в мультимедийной аудитории «Лингвапарк»» (для студентов МГЛУ и МИЯ СНГ, изучающих кыргызский язык как иностранный); авторы: Байтерекова Ж.С., Грибанова Т.И.

Пособие основано на аутентичном страноведческом материале (видео-фильме, состоящем из 13 фрагментов) и соответствует модулям 1 – 5 учебника «Практический курс киргизского языка». – М.: ИПК МГЛУ «Рема», 2009. – 514 с. (тема «О себе и своем окружении», подтемы «Приветствие и прощание», «Моя семья», «О себе самом», «Родственники», «Внешность и характер человека»). Пособие построено на принципах коммуникативного подхода в методике преподавания иностранных языков и дает обучающемуся широкие возможности использования личностных резервов для ускоренного и эффективного овладения иностранным языком.

Предлагаемые к каждому из фрагментов задания носят пошаговый характер и направлены на закрепление изучаемых в основном курсе фонетических, грамматических и лексических явлений в совокупности с усвоением национально-культурных особенностей Кыргызстана (быта, речевого этикета, ценностных ориентиров). Задания снабжены ключами, что позволяет использовать данное пособие для самостоятельной работы студентов.

Проверка понимания и усвоения материала может проводиться по-разному. Выполненные задания могут подаваться студентами преподавателю для проверки в письменной форме на бумажном или электронном носителе. При этом формируются общие компетенции (включая инструментальные и эвристические подкомпетенции).

Задания могут быть выполнены и устно комментироваться преподавателем при непосредственном общении со студентом. В этом случае формируется помимо упомянутых выше, также экзистенциальная подкомпетенция.

Студент может самостоятельно проверить правильность выполненного задания, используя соответствующие ключи. (Ключи предоставляются преподавателем по истечении времени, выделенного на выполнение того или иного задания).

При парной работе ключи предоставляются тому студенту, кто в данный момент осуществляет проверку правильности выполнения задания своим партнером. Затем студенты меняются ролями.

Выбор варианта проверки правильности выполнения задания студентами остаётся за преподавателем с учетом:

- целей и задач занятия;
- видов работы (парная/индивидуальная);
- времени, отводимого на данный тип заданий;
- формы работы: аудиторная или внеаудиторная, самостоятельная, автономная работа.

Важно отметить, что пособие учитывает речевой и учебный опыт родного языка и стимулирует сопоставление русского и киргизского языков и культур.

Существенной чертой данного учебного пособия является его личностно-ориентированная направленность, учёт актуальных потребностей и интересов студентов. Обучение кыргызскому языку строится как творческая деятельность, предусматривающая самовыражение обучающегося и стимулирующая перенос усвоенных знаний, навыков и умений в новый контекст общения.

Условно все задания к каждому видеофрагменту, включённому в пособие, можно подразделить на две группы:

а) задания, непосредственно связанные с просмотренным видеоматериалом; при этом количество просмотров может варьироваться от двух до четырех в зависимости от длительности и уровня сложности фрагмента. Каждый просмотр ориентирует студента на свой тип задания: от общего к более частному, от невербального к вербальному, от рецептивного (слуховое – аудирование и зрительное – чтение) через репродуктивное к продуктивному (устные и письменные виды деятельности);

б) задания творческого характера, предполагающие внеаудиторную подготовку с последующей презентацией на занятии (диалоги, проектные задания). При этом работа может проводиться как индивидуально, так и в паре или малой группе (3–4 человека). В случае записи материала на электронный носитель предварительное обсуждение может проводиться членами учебной группы в Интернете. Итоговое обсуждение проходит по результатам презентации проекта на занятии с использованием необходимых мультимедийных средств.

При подготовке задания используются различные источники информации (общение с носителями языка, справочники, Интернет и пр.)

Работа с пособием предполагает определенные фазы, когда акцент делается на автономную деятельность обучающегося, что способствует развитию его творческого потенциала. В этих целях предлагается выполнение различных проектных заданий на материале пособия:

1) Роль гендерного фактора в процессе общения на кыргызском языке.

2) Роль возрастного фактора в процессе общения на кыргызском языке.

3) Социокультурные особенности речевого и неречевого поведения представителей России и Кыргызстана.

4) Знакомство: основные вербальные и невербальные особенности кыргызского речевого этикета.

5) Знакомство: традиции и современность (национально-культурные особенности Кыргызстана).

6) Традиции кыргызского народа, связанные со сватовством и женитьбой.

7) Взаимовлияние русских и кыргызских языков и культур и др.

В результате, использования вышеупомянутого пособия отмечалось повышение познавательной активности студентов, их меньшая утомляемость к концу занятия благодаря чередованию различных видов учебной деятельности и различных видов информации. Кроме объективных положительных моментов на занятиях с использованием мультимедиа, можно выделить и ряд субъективных. Опросы, проведенные среди студентов, показали, что за счет использования подобных пособий происходит заметное повышение заинтересованности и положительной мотивации: информация представляется более адекватно с точки зрения психологического комфорта обучающегося. Многие студенты отмечали также свое положительное отношение к возможности реализации самостоятельной творческой деятельности (дополнительная доля уверенности в достижении личной цели – формировании высокого уровня профессионализма). Вера в собственные силы и в реальность достижения поставленной задачи, позитивное отношение к обучению явились мощным психологическим стимулом дальнейшего обучения и саморазвития студентов.

Таким образом, основными преимуществами, предоставляемыми мультимедийными средствами обучения кыргызскому языку как иностранному, можно считать следующие:

- соединение звукового и визуального рядов уже на достаточно раннем этапе обучения A1/A2, что позволяет формировать не только лингвистическую компетенцию (грамматическую, лексическую, фонологическую и пр.), но также социолингвистическую и прагматическую компетенции, причем делать это в условиях, максимально приближенных к естественным;
- повышение мотивации обучающихся;
- возможность оптимизировать учебный процесс за счет экономии времени на занятиях и автономизации обучения;
- учет личностных характеристик обучающегося (интравертность – экстравертность, уверенность – неуверенность, память и пр.), что способствует формированию у него помимо коммуникативных также и общих компетенций (включая экзистенциальные – взгляды и отношения, мотивация, ценности, убеждения, личностные качества, и эвристические – способность познавать новое, новых людей, новую манеру поведения и использовать другие компетенции в учебных ситуациях, а также находить, понимать, передавать новую информацию, умение пользоваться новыми информационными технологиями) [3, 107–109].

Подводя итог, отметим, что создание и использование различных учебных пособий с мультимедийной поддержкой при обучении кыргызскому языку как иностранному создает позитивную атмосферу на занятии, обеспечивает ситуацию живого общения и позволяет уменьшить напряжение. Студенты овладевают умением не только свободно пользоваться языком, но и «думать» по-кыргызски. В результате, процесс обучения кыргызскому языку и культуре становится более творческим и увлекательным, а значит, и более эффективным.

Литература

1. Белая Е.Н. Теория и практика межкультурной коммуникации. – Омск: Изд-во ОмГУ, 2008.

2. Грибанова Т.И. Использование мультимедийных средств обучения для формирования межкультурной коммуникативной компетенции (киргизский как иностранный. Тезисы доклада. – Суздаль, 2008.

3. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка. – М.: Изд-во МГЛУ (русская версия), 2003.

4. Сепир Э. Язык. Введение в изучение речи. – М.: Прогресс, Универс,1993.

5. Смольянникова И.А. Формирование иноязычной компетенции в социокультурном пространстве диалога (на основе использования информационных и коммуникативных технологий): Автореф. дис. …канд.пед.наук. – М, 2003.

6. Уруймагова О.В. Современные информационные технологии в формировании коммуникативной компетентности студентом. Дис. …канд. пед. наук. – Владикавказ, 2005.

7. Чертовских О.О. Межкультурная коммуникация как методологическая основа построения учебного процесса в университетах Великобритании и Российской Федерации: Дис. …канд. пед. наук. – М., 2003.

Иманалиева Г.К.,
Казахский национальный университет им. аль-Фараби

ЭКСПРЕССИВНЫЕ СИНТАКСИЧЕСКИЕ КОНСТРУКЦИИ, ОБРАЗОВАННЫЕ С ПОМОЩЬЮ ВОСКЛИЦАТЕЛЬНОГО ЗНАКА

Изменение структуры художественного дискурса в связи с коммуникативной потребностью самой жизни приводит к появлению множества синтаксических образований, столь свойственных для разговорного языка. Результатом этого явления являются парцелляция, повторы, вопросы-ответы, безличные предложения и др. Второй способ организации художественного дискурса предусматривает соблюдение таких конкретных правил композиционной структуры текста, как наличие в нем синтаксических образований, второстепенных членов предложения и приложения.

В вышеизложенных двух случаях писатель (продуцент) должен заинтересовать своим повествованием и эмоционально воздействовать на читателей (реципиента), поэтому писатель использует все средства, которые могут оказать эмоциональное воздействие на читателей. Автор-повествователь может удачно использовать свои творческие замыслы в процессе написания сюжетной структуры повествования. Развитие событий лишь усиливает эмоциональный фон повествования, повышая тем самым интерес читателя к изображаемому. Развитие основного действия худо-

жественного произведения порождает различные эмоции со стороны читателей. Читатель со своей стороны, не прочитав еще до конца произведение, опережает события и в его мыслях начинают выстраиваться различные предположения относительно дальнейшего развития действий, при этом эти предположения могут не совпадать с произведением автора. Именно таким образом появляется творческий метод «игра умом» [1, 138], в реализации которого во время речевого акта принимает участие и адресат.

Порождение эмоциональной реакции реципиента относительно прочитанного им произведения реализуется в языке с помощью экспрессивного синтаксиса. В лингвистике существует мнение о том, что эмоциональные конструкции представляют собой отдельные коммуникативные типы предложений [2, 98]. Эмоциональные конструкции можно описать с точки зрения их структуры и значения, а также прагматической и функционально-стилистической стороны. Между тем в языке существуют различные средства, выражающие эмоции, одним из которых является восклицательный знак – наиболее ярко передающий экспрессию.

Восклицательный знак не всегда может выступать в роли иллокутивного индикатора, что находит свое проявление в таких эмоциональных высказываниях, как военные команды, рекламы, официальные поздравления, различные объявления и плакаты. Например: *Направо! Становись в строй! 25 октября в музее «Искусство» состоится выставка картин А.Кастеева. Приходите! Посмотрите! Уважаемые учителя! Поздравляем вас с праздником!* видим, что восклицательный знак не выполняет функцию иллокутивного индикатора эмоционального высказывания. «В письменном языке восклицательный знак служит грамматическим показателем определенного значения, в первую очередь, таких ярко проявляющихся эмоций, как радость, огорчение, удивление, изумление, восхищение и т.п.» [3, 11]. Предложения, в которых есть восклицательный знак, называют эксклamативными, так как они выражают высокий эмоциональный порыв говорящего или пишущего. Восклицательные предложения относятся к особому типу речевого акта – экспрессии или эмотиву, которое направлено на описание психологического состояния индивида, относящегося к какому-либо действию [4, 413]. Восклицательные предложения выражают эмоциональное отношение говорящего к событию. К эмоциональному участию говорящего относятся оценки, выражающие такие чувства, как неприязнь, насмешка, сострадание, вера, гордость, радость и др. Экспрессивные восклицательные предложения, выражающие такие отрицательные эмоции, как гнев, злоба, досада, неприязнь и презрение: - *Ненавижу!.. сказала Ай-Шешек, сбросив закрывшее ее лицо косу. – Ненавижу твоего Дилшата! – сказала она, стиснув зубы. Ее лицо стало совершенно бледным (М.Магауин, Алдаспан, с. 26).*

Экспрессивные восклицательные предложения, выражающие сострадание и сочувствие: - *Прости, мой султан, несчастного ребенка, - сказала Ай-Шешек, жалобно посмотрев в сторону Ораз-Мухамеда (М.Магауин, Алматы,с.37).*

Экспрессивные восклицательные предложения, выражающие довольство (удовлетворение), удивление и восхищение: *Чувство, мерцая, прорывались из мыслей украдкой, урывками -- из слов. Удивительно!* (З.Кабдолов «Русло»).

Любое повествовательное предложение может стать восклицательным, поэтому считаем правильным разделение восклицательных предложений на два типа – узуальные и окказиональные. При этом к узуальным восклицательным предложениям следует относить высказывания, образованные с помощью конкретных моделей, а к окказиональным эксклamативам -- предложения, в которых вместо восклицательного знака используются другие конструкции, не имеющие никаких релевантных признаков. Коммуникативная интенция в восклицательных предложениях выражает субъективно-эмоциональное отношение к содержанию высказывания, поэтому некоторые ученые-лингвисты считают, что коммуникативная интенция в восклицательных предложениях равнозначна по своему типу эмоциональным высказываниям [2, 98]. Однако, несмотря на то, что военные команды, лозунги и призывы, поздравления, а также формальные клише передаются с помощью восклицательных предложений и потому относятся к эксклamативам, они не относятся к экспрессивным конструкциям. Ср.: *Торжественный парад, посвященный празднованию 65-летия Великой Победы, объявляю открытым! Поздравляю с 65 годовщиной Великой Победы! Ура! Ура! Ура!.* Несмотря на то, что в данном предложении преобладает приподнятая интенция, экспрессивная окраска выражена не ярко. Основная характеристика эксклamативных предложений заключается в его произношении с особой интонацией, тембром голоса и акцентным ударением. Подобные предложения выражают такие эмоции, как радость, огорчение, удивление, любование, восхищение и веселье.

Интонация используется как одно из экспрессивных средств, приукрашивающий значение слова. Экспрессивный синтаксис в высказывании находит свое отражение в восклицании и именно под его воздействием возрастает эмоциональная манера речевого отрезка. Интонация выражает отношение говорящего к тому, о чем он рассказывает, его различные отношения и взгляды к описываемому им человеку, явлению, событию (его печаль, чувство удовлетворения, обиды, огорчение, удивление), а также сообщает о его внутреннем состоянии и чувствах. К тому же «интонация может передать такие эмоциональные и экспрессивные оттенки, которые нельзя передать пером на письме» [5, 20]. - *Актеке мой!... Душа моя!!! (Кумарова Ш. «Женщина – это луч света»). - «Асан! Бедный мой брат! Как так могло случиться!... - Эх, лишились мы брата Асана!» (Кумарова Ш. «Женщина – это луч света»).*

В приведенных двух примерах мы видим две разные экспрессивные значения. Так, если предложение *Актеке мой! Душа моя*! повествует о чистом чувстве к любимому человеку, любви, обжигающей сердца двух людей, то второе предложение – плач человека, испытавшем такое горе, как потеря родного брата. Это рыдания, пронизанные скорбью и страданием о невосполнимой утрате. В обоих примерах описывается чувство, распирающее человеческое сердце: одно из которых – радость, другое – горе. Отсюда и различные интонации в них: в первом – описание любви двух сердец, чувства, которое возносит человека над всем миром, второе – безвыходность, невозможность изменить судьбу, чувство скорби. Проф. Б.Момынова выделяет три стороны синтагматического явления (сочетание, либо стяжение двух и более языковых элементов, выстраивающихся в цепочку, т.е. следующих

друг за другом в речи), встречающегося в речевой деятельности: а) лексико-семантическая, б) синтаксическая, в) интонационная [6, 346]. Между тем академик К.Жарыкбаев отмечает, что «эмоциональные ситуации.... вносят изменения в интонацию слова и его тембр, дикцию и паузу, что явствует из многочисленных примеров» [7, 195]. Согласно проф. С.Негимову, слово «калкам» (ласковое обращение старшего к младшему) можно произнести с разной интонацией, от чего может меняться и само значение слова. Например, произношение этого слова может быть мягким, нежным, ласковым, с обидой, иронией и уважением [8, 24]. По мнению О.С.Ахмановой, интонация в фонологии предложения связана с ритмичностью и мелодичностью, и наряду с различными синтаксическими значениями, выражает эмоциональные и экспрессивные категории [9, 180]. Приведем примеры: 1. – *Кожа, Кожатай! Родненький мой, ты сегодня не собираешься в школу? (Б.Сокпакбаев «Меня зовут Кожа»). 2. Птенчик мой, Кожатай, поешь, пожалуйста (там же). 3. Счастья тебе, сыночек! Как тебя зовут? - Акнур. 4. Ты оказался молодцом, Мурат мой! Настоящий джигит! (там же). 5. – Кто испортил это? - Самал. - Самал?!.. (Малышка). 6. Что мне делать с тобой?! Что делать! (там же).*

Экспрессивное значение в приведенных предложениях выражено с помощью различных интонационных оттенков. Так, первое предложение, содержащее вопрос, нацелено на получение ответа. Если в этом предложении преобладает удивление матери, что ее сын до сих пор еще не собрался идти в школу, и ее беспокойство о том, что Кожа может опоздать на уроки, то обращение, данное во втором предложении, сообщает о заботе матери. Такое же повествовательное значение свойственно для предложения *Счастья тебе, сыночек! Как тебя зовут? – Акнур.* Однако интонация в этих предложениях повествовательного типа неодинаковая: если в первом из них выражено ласкательное чувство, то обращение во втором предложении повествует о происходящем, рассказывая о внутреннем волнении маленькой девочки.

Победа ученика – это победа учителя, любой наставник, воспитавший ученика, будет искренне радоваться его успехам, так как эти достижения – результат деятельности учителя, плоды его труда. Учитель, поздравляя ученика с победой, возносит хвалу и себе, такое состояние радости и гордости за своего ученика проявляется в предложении *Ты оказался молодцом, Мурат мой!* Чувство радости в этом высказывании дается с помощью приподнятой интонации и придает предложению экспрессивное значение.

- Самал?! Она – самая маленькая, самая тихая, кроткая и замкнутая девочка. Невозможно представить, что она может совершить такой поступок. Разбить бутылку мог мальчишка-хулиган Асан. А Самал? Как? Может мне послышалось? Удивление и изумление от услышанного нагружает слово особой интонацией.

- Что мне делать с тобой?! Что делать! (Б.Сокпакбаев). Трудные послевоенные годы. Жизнь, обремененная тяжестью, взвалившей на хрупкие плечи женщины-матери заботу о доме и работу на поле. Огорченная поступками единственного сына, который мог стать бы опорой для матери в тяжелые времена. Как можно исправить не только нрав сына, но и улучшить и облегчить собственную жизнь? Все обилие чувств, выраженных в одном только предложении, помещает в рамки интонации, которая озвучивается при воспроизведении (чтении) предложения. Автор при этом сумел мастерски использовать интонацию как одно из средств выражения экспрессивной окраски

У.Шуленбаева отмечает: «Интонация – одно из средств, выражающее синтаксическое значение в предложении, и придающее ему эмоционально-экспрессивную окраску. Интонация может выражать сообщение, вопрос, повеление, сравнение, объяснение, приглашение, вставки, волнение, радость и удивление». Признавая интонацию как одно из показателей, различающих друг от друга повествовательное, вопросительное и восклицательное предложения, она доказывает это на примере предложения «Сегодня очень холодно», которое можно произнести как сообщение, с чувством волнения и как вопрос, только необходимо при этом им придать соответствующую интонацию. Поэтому интонацию следует считать неотъемлемой частью предложения, которая «рождается» вместе с ним и соединяется с ним в одно целое», – резюмирует исследователь [10, 159]. Проф. З.Базарбаева функцию интонации дифференцирует следующим образом: 1) определение общих коммуникативных видов речи; 2) разграничение отдельных коммуникативных типов; 3) определение различия в содержании; 4) разграничение и разбиение друг от друга предложений и синтагм; 5) дифференциация функций различных эмоций [11, 107]. О значимости ударения в предложении З.Базарбаева пишет, что «... интонацию следует считать основным средством при выстраивании видов предложения, разграничивая при этом их синтагмы, классификации цепочки слов по их значению и выполняемой синтаксической функции чтобы было понятно и ясно, иначе говоря, предложение представляет собой средство общения людей между собой в обществе» [11, 108]. Вследствие того, что восклицательные предложения относятся в основном к сфере устного общения, их часто используют в диалогах между героями-персонажами в литературном произведении.

Литература

1. Матвеева Г.Г. Скрытые грамматические значения и идентификация социального лица («портрета») говорящего: Диссер...доктора филол. наук. -Санк-Петербург, 1993.

2. Михайлов Л.М. Коммуникативная грамматика немецкого языка. - М: Высшая школа, 1994.

3. Литературоведение. Словарь терминов. - Алматы, 1998.

4. БЭС. Языкознание. – М., 2000.

5. Гвоздев А.Н. Очерки по стилистике русского языка. – М, 1965.

6. Момынова Б. Синтагма. Казахский язык. Энциклопедия. -М., 1998.

7. Жарыкбаев К. Психология: учебник. - Алматы, 1993.

8. Негимов С. Искусство красноречия.- Алматы, 1997.

9.Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. -М., 1966.

10. Шуленбаева У. Интонация. Казахский язык. Энциклопедия. – Алматы, 1998.

11. Базарбаева З. Интонация. Казахская грамматика. Фонетика, словообразование, морфология. синтаксис. - Астана, 2002.

Сарских А. С., КРСУ им. Б.Ельцина

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ ТРАНСПОРТ В ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

Многочисленные исследования терминологических систем, проведенные на материале различных языков, постоянно обнаруживают в них своеобразные переплетения общелингвистических закономерностей и специфических экстра- и интралингвистических обстоятельств, влияющих на лексику той или иной области знаний.

В лингвистической литературе существует ряд работ, в которых уделяется внимание лексике транспортной тематики. Г.Д.Томахин рассматривает лексические единицы – транспортные реалии США [7, 117-118]. В ряде работ уделяется внимание неформальной лексике, связанной с транспортом [11, 68-72]. Некоторые исследователи проводят анализ различий в лексике Американского и Британского вариантов английского языка, в том числе лексических единиц транспортной тематики [8, 42-47]. С.А. Сафонкина на примерах лексики транспортной тематики рассматривает способ представления энциклопедической и лингвострановедческой информации в толковом словаре, отмечая при этом, что сочетание в словаре языкового и неязыкового знания даёт возможность читателям при изучении языка изучать и культуру [6, 106-113]. Л.А. Манерко анализирует язык современной техники в свете когнитивно-дискурсивной парадигмы, используя транспортную лексику. А.Ю. Морозов исследует выразительные возможности рекламного текста на примерах американской рекламы автомобиля [7, 87]. В ряде работ, посвященных развитию Американского варианта английского языка, отмечается влияние «морской терминологии» на формирование лексики, связанной с автомобильным и железнодорожным транспортом [10, 142]. Однако системное изучение данной части американского словаря до сих пор не было предметом специального исследования.

Выявление лексических единиц с национально-культурным компонентом значения в составе лексико-семантического поля (ЛСП) «Транспорт» в американском варианте английского языка и анализ проблем их перевода на русский язык способствует более глубокому знакомству со значительным пластом культуры изучаемого языка, преодолению культурного барьера при общении носителей американского английского и русского языка в конкретных ситуациях, и, в целом, упрощению межкультурной коммуникации.

Частью фоновых знаний о стране и народе – носителе языка являются фразеологизмы. В фразеологических единицах отражаются особенности культуры, национальное своеобразие восприятия мира в данной стране. В американском варианте английского существует ряд пословиц, связанных с автомобилем, что свидетельствует о его особой роли в США. Характерно, что в британском варианте английского и русском языке соответствующие пословицы имеют иную образную основу (AmE: Don't count your new cars before they're built. / BrE: Don't count your chickens before they are hatched. / Рус.яз.: Цыплят по осени считают) [1, 24-26].

В составе ЛСП «Транспорт» был выявлен ряд лексических единиц американского варианта английского, не имеющих аналогов в русском языке, среди которых слова и словосочетания, связанные с типами и использованием дорог (Interstate (I), turnpike, high-occupancy vehicle lane (HOV-lane)), придорожным сервисом (drive-in church, drive-in bank), названиями дорог, мостов и туннелей (Cumberland Road, National Road, Lancaster Turnpike, Golden Semi-Circle (Route 128), Interstate 80, Kennedy Expressway, U.S.I (U.S. One), Washington Bridge, Lincoln Tunnel). К безэквивалентным лексическим единицам относятся слова и словосочетания, связанные с историей транспорта в США (Model T Ford, Model A Ford, «fordfamily»). При переводе безэквивалентной лексики исследуемого поля используются следующие приёмы:

- транскрипция (drive-in - "драйв-ин", Chevy - "Шеви", General Motors - "Дженерал моторс", Greyhound - "Грейхаунд");
- транслитерация (Ford Mustang - "Форд мустанг")
- калькирование (Big Three - "Большая Тройка", Hell's Angels - "Ангелы ада", Golden Semi-Circle - "Золотое полукольцо", mobile home - "передвижной дом", prairie schooner - "корабль прерий", Tin Lizzie - "Жестяная Лиззи", Yank tanks - "танки янки");
- описательный перевод (prairie schooner - "крытый фургон переселенцев"; реже применяется более полный описательный перевод: "длинный фургон, крытый парусиной, используемый переселенцами при движении по прериям во время колонизации западных земель США с конца XVIII до середины XIX вв.").

В настоящее время наблюдается процесс «заимствования» американских реалий в русскую культуру (появление в нашей стране различных форм придорожного сервиса). Реалии, заимствованные из США, получили в нашей стране собственное лексическое оформление: «автомобильный кинотеатр», «автомобильный кинотеатр под открытым небом», «кинотеатр на колёсах» аналог американского drive-in theater), «МАКАВТО» (аналог drive-in restaurant), «лёгкое метро» (аналог elevated railroad) [2, 24-26].

В ЛСП «Транспорт» значительный пласт неформальной лексики составляет специальный сленг водителей грузовиков, совершающих дальние рейсы (trucker talk, trucker jargon). В основе значительного количества выделенных сленговых единиц лежит метафора: barn - "гараж" (букв, "сарай"), jockey – "водитель" (букв, "жокей"), doughnuts - "шины" (букв, "пончики"). В русском языке при образовании неформальной лексики транспортной тематики также часто используется метафора: баранка – "руль", тачка - "автомобиль", копейка - "автомобиль «Жигули» первой модели' [1, 65].

В настоящем исследовании система транспорта США рассматривается как источник формирования конвенциональных знаний, лежащих в основе семантики лексических единиц исследуемого поля. Уникальность транспортной системы Соединённых Штатов объясняется многими факторами, в том числе географическими и историческими условиями, в которых

зарождалось и развивалось американское общество. Это привело к созданию национально-специфической модели транспорта в стране.

Историю США называют «историей народа, находящегося в движении» («people on the move») [10,31]. Роль различных видов транспорта менялась в разные периоды развития американского общества. На этапе освоения североамериканского континента первостепенную роль играл водный транспорт. Приток большого количества иммигрантов, необходимость продвижения Фронтира на запад, «золотая лихорадка» (1848 г.) требовали быстрого развития наземного транспорта и совершенствования транспортных средств. В 1852 г. в США отмечалось самое бурное строительство железных дорог, и этот период в истории страны был назван «железнодорожной лихорадкой» («railroad fever»). Массовое производство автомашин получило название «автомобильной революции» («automobile revolution»). В США эта революция произошла раньше, чем в других странах, и имела более широкие масштабы. В XX в. произошла вторая «транспортная революция», связанная с развитием воздушного транспорта: самолёт стал основным средством массовых перевозок [9, 17-24].

С развитием автомобильного транспорта началась «эра автомобиля» («automobile age», «automotive age», «automobile era», «Motor-Car Era») и появилось понятие «автомобильная культура» («car culture»), которое в условиях американской действительности приобрело особое значение. Автомобиль в США стал неотъемлемой частью жизни американцев, объектом поклонения и любви. Понятие «мобильность», относящееся первоначально к продвижению на Запад, значительно расширилось, и появился термин «automobility», относящийся ко всему, что связано с автомобилем, и отражающий широкие возможности, которые открылись перед человеком с развитием этого вида транспорта.

Начало «эры автомобиля» и периода «торжества автомобиля в США» в конце 1920-х гг. («triumph of the automobile») связывается с именем одного из крупнейших автопромышленников Г. Форда (Ford, Henry), создавшего первый массовый дешёвый автомобиль «Модель Т» (или «Форд Т», «Т») (Model T, Ford Model T, «T»), ставший автомобилем-символом в США. Считается, что Г. Форд «совершил революцию в жизни людей во всём мире», стал «символом промышленной технологии».

Развитие системы транспорта в США оказало существенное влияние на лексическую подсистему «Транспорт».

В соответствии с общепринятой периодизацией истории американского варианта английского нами выделяются ранний (XVII - XVIII вв.) и поздний (с XIX в. по настоящее время) этапы развития лексической подсистемы «Транспорт».

Формирование исследуемого поля на раннем этапе происходило, главным образом за счёт закрепления в американском английском языке слов, вышедших из употребления или редко употребляемых в британском варианте английского языка (британских архаизмов, региональных диалектизмов); развития у слов новых значений; заимствования слов из языков коренного населения; заимствования слов из языков первых поселенцев; образование словосочетаний; образования неологизмов путём словопроизводства и словосложения. На этом этапе отмечается появление первых лексических единиц с национально-культурным компонентом значения. Однако ЛСП «Транспорт» этого периода было ещё немногочисленным и пополнялось незначительно в связи с медленным развитием транспорта.

На позднем этапе формирования ЛСП «Транспорт» в американском английском появляется значительное количество лексических единиц с национально-культурным компонентом значения; в американском варианте английского языка формируется собственный набор лексических единиц, отличающихся от британского; у слов развиваются новые значения; активизируются процессы словообразования (словопроизводство, словосложение, аббревиация); активизируется процесс образования словосочетаний; заимствуются слова из языков иммигрантов и т.д. В XIX-XX вв. широкое распространение получил новый способ словообразования - аббревиация или усечение, ставший одной из наиболее характерных черт современного английского языка, особенно американского варианта.

Сопоставление результатов эксперимента, проведенного среди американцев и россиян, показало, что когнитивное членение реальности, связанной с автомобилем, в сознании американцев и россиян имеет много общих черт, так как большинство концептов исследуемой области знания является общечеловеческими. В то же время исторические и культурологические факторы влияют на вербализацию и группировку ключевых концептов в американском английском и русском языке.

Литература

1. Бондарчук Г.Г., Бурая Е.А. Основные различия между британским и американским английским: Справоч. пособие. -М.: МГОУ, 1999.

2. Брейтер М.А. Лексические заимствования из английского языка в ситуации изменения языковой и культурной среды// Язык и мир его носителя: Материалы междунар. конф. MAAL'95. -М.: МАЛП, 1995.

3. Костомаров В.К. Американская версия лингвострановедения // Русский язык за рубежом, 1989. -№ 6.

4. Низамутдинова Ф.Н. Национально-культурная специфика фразеологических единиц в британском и американском вариантах английского языка// Английский лексикон в когнитивно-дискурсивной парадигме: Сб. науч. трудов. Вып. 457. -М.: МГЛУ, 2001.

5. Русак Д.А. Англо-русский словарь новых автомобильных терминов, выражений, сокращений и автомобильного жаргона // Живой язык. Вып. 5. -М.: АОЗТ «ЭТС», 1995.

6. Сафонкина С.А. О способе представления энциклопедической и лингво-страноведческой информации в толковом словаре // Лингвострановедческое описание лексики английского языка: Сбор. науч. трудов. -М.: МГПИ, 1983.

7. Томахин Г.Д. Реалии-американизмы. -М.: Высш.шк., 1988.

8. Car and the city: the automobile, the built environment, and the daily urban life (The)/ Ed. by M.Wachs and M.Crawford. -Ann Arbor: University of Michigan Press, 1992.

9. Flink J.J. America adopts the automobile, 1895-1910. -Cambridge, Mass.: MIT Press, 1970.

10. Laird E. Americans on the Move. -Longman Group UK Limited,1991.

11. Twite M.L. The age of cars. London, New York: Hamlyn, 1973.

12. Американа: Англо-русский лингвострановедческий словарь/Под ред. Г.В. Чернова. -М.: Полиграмма, 1996.

A. Maximbekova
Instructor of AUCA

ANALYZING TRANSLATION ASPECTS AS TEXTS AND DISCOURSE

It is conventionally believed that familiarity with the source and target languages, as well as the subject matter on the part of the translator is enough for a good translation. However, due to the findings in the field of text analysis, the role of text structure in translation now seems crucial. Therefore, the present paper sets out with an introduction on different types of translation followed by some historical reviews on text analysis, and will then describe different approaches to text analysis. As a case in point, a text analysis of the rhetorical structure of newspaper editorials in English and Persian and its contribution to the translation of this specific genre will be discussed. It will be indicated that newspaper editorials in these two languages follow a tripartite structure including «Lead,» «Follow,» and «Valuate» making translation of this specific genre possible and more accurate between the two languages. The paper will be concluded with the idea that text analysis can contribute and lead to more accurate and communicative translations. Conventionally, it is suggested that translators should meet three requirements, namely: 1) Familiarity with the source language, 2) Familiarity with the target language, and 3) Familiarity with the subject matter to perform their job successfully. Based on this premise, the translator discovers the meaning behind the forms in the source language (SL) and does his best to produce the same meaning in the target language (TL) using the TL forms and structures. Naturally and supposedly what changes is the form and the code and what should remain unchanged is the meaning and the message (Larson. 1984).

Therefore, one may discern the most common definition of translation, i.e., the selection of the nearest equivalent for a language unit in the SL in a target language. Depending on whether we consider the language unit, to be translated, at the level of word, sentence, or a general concept, translation experts have recognized three approaches to translation:

- translation at the level of word (word for word translation)
- translation at the level of sentence, and
- conceptual translation

In the first approach, for each word in the SL an equivalent word is selected in the TL. This type of translation is effective, especially in translating phrases and proper names such as United Nations, Ministry of Education, Deep Structure, and so on. However, it is problematic at the level of sentence due to the differences in the syntax of source and target languages. Translated texts as a product of this approach are not usually lucid or communicative, and readers will get through the text slowly and uneasily.

When translating at the sentence level, the problem of word for word translation and, therefore, lack of lucidity will be remedied by observing the grammatical rules and word order in the TL while preserving the meaning of individual words. So, sentences such as «I like to swim,» «I think he is clever,» and «We were all tired» can easily be translated into a target language according to the grammatical rules of that language. Translation at the sentence level may thus be considered the same as the translation at the word level except that the grammatical rules and word order in the TL are observed. Texts produced following this approach will communicate better compared to word for word translation.

In conceptual translation, the unit of translation is neither the word nor is it the sentence; rather it is the concept. The best example is the translation of idioms and proverbs such as the following.

«He gave me a nasty look»
«Carrying coal to Newcastle»

«Do as Romans do while in Rome»
«He kicked the bucket»

Such idioms and proverbs cannot be translated word for word; rather they should be translated into equivalent concepts in the TL to convey the same meaning and produce the same effect on the readers.

In addition to word-for-word, sentence-to-sentence, and conceptual translations, other scholars have suggested other approaches and methods of translation. Newmark (1988), for example, has suggested communicative and semantic approaches to translation. By definition, communicative translation attempts to produce on its readers an effect as close as possible to that obtained on the readers of the source language. Semantic translation, on the other hand, attempts to render, as closely as the semantic and syntactic structures of the TL allow, the exact contextual meaning of the original. Semantic translation is accurate, but may not communicate well; whereas communicative translation communicates well, but may not be very precise.

Another aspect of translation experts have attended to is the translation processes. For instance, Newmark (1988: 144) contends that there are three basic translation processes:

a. the interpretation and analysis of the SL text;

b.the translation procedure (choosing equivalents for words and sentences in the TL), and

c. the reformulation of the text according to the writer's intention, the reader's expectation, the appropriate norms of the TL, etc.

The processes, as Newmark states, are to a small degree paralleled by translation as a science, a skill, and an art.

This paper is concerned with some aspects of the first process. It will be suggested that a major procedure in the interpretation and analysis of the SL text should be text analysis at the macro-level with the goal of unfolding rhetorical macro-structures. By macro-structures we mean patterns of expression beyond sentence level. In the next

parts of the paper, first a brief history of text analysis will be presented followed by approaches to text analysis. The paper will then continue by indicating how two specific genres; namely, newspaper editorials and poetry, lend themselves to macroanalysis of texts and how this analysis will help translators.

Historical Perspectives on Text Analysis

It is a major concern of linguists to find out and depict clearly how human beings use language to communicate, and, in particular, how addressers construct linguistic messages for addressees and how addressees work on linguistic messages in order to interpret and understand them.

Accordingly, two main approaches have been developed in linguistics to deal with the transmission and reception of the utterances and messages. The first is «discourse analysis,» which mainly focuses on the structure of naturally occurring spoken language, as found in such «discourses» as conversations, commentaries, and speeches. The second approach is «text analysis,» which focuses on the structure of written language, as found in such «texts» as essays and articles, notices, book chapters, and so on. It is worth mentioning, however, that the distinction between «discourse» and «text» is not clear-cut. Both «discourse» and «text» can be used in a much broader sense to include all language units with a communicative function, whether spoken or written. Some scholars (see, e.g., Van Dijk, 1983; Grabe and Kaplan, 1989; Freedman, 1989) talk about «spoken and written discourses»; others (see, e.g., Widdowson, 1977; Halliday, 1978; Kress, 1985; Leckie-Tarry, 1993) talk about «spoken and written text.» In this paper, we stick to «text analysis» with a focus on the structure of written language at micro- and macro-levels.

According to Connor (1994), text analysis dates back to the Prague School of Linguistics, initiated by Vilem Mathesius in the 1920s. Later on it was elaborated by Jan Firbas and Frantisek Dane in the 1950s and 1960s. Connor (1994) believes that The Prague School's major contribution to text analysis was the notion of *theme* and *rheme*, which describes the pattern of information flow in sentences and its relation to text coherence.

On the other hand, Stubbs (1995) states that the notion of text analysis was developed in British linguistics from the 1930s to the 1990s. In this regard, the tradition, as Stubbs (1995) continues, is visible mainly in the work of Firth, Halliday, and Sinclair (See, e.g., Firth 1935, 1957a, 1957b; Halliday 1985, 1992; Sinclair 1987, 1990). The principles underlying these works, as stated by Stubbs, demand studying the use of real language in written and spoken discourse and performing textual analysis of naturally occurring language.

According to Connor (1994), in the 1970s and 1980s, many linguists, psychologists, and composition specialists around the world embraced text and discourse analysis. Connor believes that this New School of Text Analysis is characterized by an eclectic, interdisciplinary emphasis, placing psychological and educational theories on an equal status with linguistic theories (whereas the Prague and systemic approaches primarily orient themselves to linguistics). Examples of text analysis from this new approach include studies of macro-level text structures such as Swales's (1990) studies of the organization of introductions in scientific research articles; and Biber's (1988) multidimensional computerized analysis of diverse features in spoken and written texts. Bloor and Bloor (1995) contend that by the process of analysis, linguists build up descriptions of the language, and gradually discover more about how people use language in social communication. The same thing can be considered with the dynamic process of translation in that the discourse and rhetorical structures encoded in the source language can be reconstructed in the target language, and then the translator goes for the appropriate syntax and lexicon. One of the indexes of a «good» translation would, therefore, be to see to what extent a translator has been able to reconstruct the rhetorical structures of the source text in the target language through text analysis.

Approaches to Text Analysis

We may roughly divide the available literature on text analysis into two groups. First, those aiming at providing a detailed linguistic analysis of texts in terms of lexis and syntax. This approach has mostly referred to as analysis at micro-structure. Second, those related to the analysis and description of the rhetorical organization of various texts. This approach has been labeled as macro-structure analysis of texts. In this paper, we are concerned with macro-analysis and its implication in translation. First, the macro-structure of newspaper editorials in two languages, English, and Persian, will be presented. Then, the macro-structure of the poems of a famous Persian Poet, Hakim O'mar Khayam, and the English translation of these poems by a weli-known English translator, Fitzgerald, will be presented as two cases in point. It would, of course, be naive to generalize these cases to all languages and all types of genres without adequate research and empirical evidence. However, the point of discovering and unfolding macro-structures in a SL with the goal of reconstructing nearly the same patterns in the TL in the process of translation deserves theoretical and practical attention.

The Case of Khayam's Robaiyat (Quatrains)

Omar Khayam was one of the most famous and beloved Persian poets of middle ages. The Robaiyat of Omar Khayam is among the few Persion masterpieces that have been translated into most languages, including English, French, German, Italian, Russian, Chinese, Hindi, Arabic, and Urdu. The most famous translation of the Robaiyat from Persian into English was undertaken in 1859 by Edward J. Fitzgerald. He has tried his utmost to adhere to the spirit of the original poetry.

Yarmohammadi (1995) studied the rhetorical organization of Khayam's Robaiyat (quatrains) and compared it with its English translation by Fitzgerald. His study revealed that the macro-structure of all Khayam's Robaiyat included three components, namely, «description,» «recommendation,» and «reasoning» which can be used as a criterion to distinguish between the real Khayam's Robaiyat and those erroneously attributed to him. Based on his analysis, Yarmohammadi came to the conclusion that the reason for Fitzgerald's successful translation of Khayam's Robaiyat is that he was able to reconstruct the same macro-structures in English and then apply appropriate sentence structures and lexis. The following is an example of one of the Khayam's quatrains as translated by Fitzgerald.

Fitzgerald:

And this delightful Herb whose tender Green
Fledges the River's Lip on which we lean—
Ah, lean upon it lightly! for who knows
From what once lovely Lip it springs unseen!

Literal:

The grass that grows by every stream
Like angelic smiles faintly gleam
Step gently, cause it not to scream
For it has grown from a lover's dream.

Conclusion

As Hatim and Mason (1997) state, a translator typically operates on the verbal record of an act of communication between source language speaker/writer and hearers/ readers and seeks to relay perceived meaning values to a group of target language receiver(s) as an separate act of communication. However, according to Hatim and Mason (1990), we know little about what patterns there are and how equivalence could be achieved between them. One thing of which we can be confident, nevertheless, is that the patterns are always employed in the service of an overriding rhetorical purpose. This is an aspect of texture which is of crucial importance to the translator. The structure of the source text becomes an important guide to decisions regarding what should or should not appear in the derived text. The point that the present paper tried to make is the benefit translators may derive from text analysis in translation by determining the micro- and macro-indices of the texts to support them in their difficult task.

Text analysis is, thus, becoming a promising tool in performing more reliable translations. There are numerous studies done on text analysis, which can have interesting messages for translators. For example, the kind of structure frequently reported for argumentative genres include «introduction, explanation of the case under discussion, outline of the argument, proof, refutation and conclusion» (Hatch 1992: 185). As a final word, we may say that in translation we should first try to reconstruct the macro-structure and rhetorical structure of the source text in the target language and then look for the appropriate words and structures; this is a procedure that skillful translators perform in the process of translation consciously or unconsciously.

References

Biber, D. (1988). *Variation across speech and writing.* New York: Cambridge University Press.

Connor, U. (1994). Text analysis. *TESOL Quarterly, 28,* 682-685.

Firth, J.R. (1935). The technique of semantics. *Transactions of the philological society,* 36-72.

Firth, J.R. (1957a). *Papers in linguistics.* London: Oxford University Press.

Halliday, M. & Hasan, R. (1976). *Cohesion in English.* London: Longman.

Halliday, M. (1985). *An introduction to functional grammar.* London: Edward Arnold.

Halliday, M. (1992). Language as system and language as instance: The corpus as a theoretical construct. In J. Svartvik (Ed.), *Directions in corpus linguistics* (pp. 61-77). Berlin: Mouton.

Hatim, B. & Mason, I. (1990). *Discourse and the translator.* London: Longman.

Hatim, B. & Mason, I. (1997). *The translator as communicator.* New York: Routledge.

Hartmann, R. (1980). *Contrastive textology.* Heildberg: Julius Groos Verlag.

Hinds, J. (1980). Organizational patterns in discourse. In T. Givon (Ed.), *Syntax and semantics: Vol. 12: Discourse and syntax.* New York: Academic Press.

Reid, J.M. (1990). Responding to different topic types: A quantitative analysis from a contrastive rhetoric perspective. In B. Kroll (Ed.), *Second language writing.* Cambridge: Cambridge University Press.

Riazi, A. M., & Assar, F. (2001). A Text Analysis of Persian Newspapers Editorials. *Journal of Social Sciences and Humanities* of Shiraz University, Vols. 31 & 32.

Sinclair, J. (1990). *Collins Cobuild English Grammar.* London: Happer Collins.

Stubbs, M. (1995). *Text and corpus analysis.* Cambridge, MA: Blackwell Publishers Inc.

Swales, J. (1990). *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings.* Cambridge: Cambridge University Press.

Yarmohammadi, L. (1995).The discoursal and textual structure of Khayam's poetry in Fitzgerald's English versification. In L.Yarmohammadi (Ed.), *Fifteen Articles in Contrastive Linguistics and the Structure of Persian: Grammar, Text and Discourse.* Tehran: Rahnama Publications.

Денисюк А.В., КРСУ им. Б.Ельцина

ОСНОВЫ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ОФИЦИАЛЬНО-ДЕЛОВОГО СТИЛЯ

Общение является важной частью ведения дел. Регулярно общаясь с коллегами, начальниками, подчиненными, клиентами, мы узнаем их нужды, показываем себя, представляем свои результаты. Без умения понятно и тактично излагать свои мысли, а также слушать окружающих, невозможно реализоваться ни деловому человеку, ни политику. Деловое общение определенно является искусством, в котором существенную роль играет чувство такта и ощущение контакта с партнером. В то же время уже появились определенные приемы и наработки, рекомендующие как правильно и доступно излагать свои мысли. Какие слова наилучшим образом подходят для выбранной темы. В каких случаях стоит делать акценты на личности партнера, а в каких - на его деятельности [5, 75].

Деловое общение, которое является сферой функционирования статусно-ориентированного дискурса, в широком смысле определяется исследователями как взаимодействие людей в разноплановых ситуациях профессиональной, научной, культурно-просветительской, экономической, общественно-политической, правовой и других сфер жизнедеятельности человека [1, 79]. Это речевой контакт между людьми, связанными интересами дела, имеющими необходимые полномочия для разрешения деловых проблем и выработки конкретных подходов к их разрешению [2, 5]. В рамках делового общения осуществляются познавательная, аргументативная, экспрессивная, социально-ритуальная функции коммуникации [2, 17], реализуются такие деятельностно-коммуникативные потреб-

ности как контактно-установочная, информационная, воздействующая [3, 49]. Все эти характеристики определяют структуру и течение делового дискурса, обусловливают речевое поведение коммуникантов.

Общаться приходится письменно и устно, в личной встрече и по телефону. Для каждого вида общения существуют свои приемы и методы. Как политик и дипломат, так и бизнесмен, должны знать: особенности каждого вида общения; специфику подготовки к дипломатическим и деловым переговорам; стратегию и тактику поведения участников переговорного процесса, вопросы этических норм проведения дипломатических или деловых переговоров с учётом специфики национальных переговорных стилей.

Деловое общение - одна из основных функций как в дипломатиии, так и в политике [1, 40]. Не может быть преуспевающего руководителя, испытывающего трудности с общением. У делового общения есть несколько выверенных годами принципов. Общение включает в себя вербальные и невербальные каналы передачи информации. При этом информация, поступающая по невербальным каналам, может, как подкреплять, так и противоречить сообщению, передаваемому при помощи слов. Невербальный язык менее контролируем сознанием, чем вербальный, а потому и более достоверен. Если информацию, поступающая по невербальному каналу, противоречит информации, полученной по вербальному, то верить следует невербальной. На ряду с формами делового общения существуют определенные виды, такие как: устные виды делового общения: монологические (приветственная торговая, информационная речь и доклады) и диалогические (деловой разговор, деловая беседа, переговоры, интервью, пресс-конференция); письменные виды делового общения: деловое письмо, протокол, отчет, справка, докладная и объяснительная записка, акт, заявление, договор, устав и т.д.

Общение - двусторонний процесс, в котором восприятие чужих идей занимает в полтора раза больше времени, чем изложение своих [4, 65]. Поэтому умение слушать и подтверждать партнеру понимание его идей критично для установления взаимопонимания. Общение включает в себя фазы формирования идеи и облечения ее в слова, передачи и восприятия сообщения, обратной связи. На каждой стадии возможны ошибки, приводящие к потере взаимопонимания. Участники общения имеют разные картины мира, интересы и позиции. Сообщение следует строить на основе картины мира собеседника и говорить о его проблемах, а не о своих. Слова и термины также могут иметь свой, особенный для каждого участника общения, смысл. Разные смыслы приводят к различным толкованиям слов. Возможную путаницу можно предотвратить, если использовать профессиональные термины собеседника и конкретные (а не абстрактные) слова. При этом полезно согласовать значения тех слов, которые могут иметь несколько толкований. Слова так же могут иметь эмоциональную окраску, причем различную для разных собеседников [3, 42]. Слов, имеющих для собеседника негативную окраску, следует избегать. Взаимопониманию могут также мешать помехи при передаче сообщения. К их числу относятся физические факторы, противоречивые сигналы и избыточное число посредников. Полученное сообщение воспринимается собеседником. Восприятию сообщения могут мешать физические факторы, эмоциональное состояние, недостаток внимания. Конкуренция со стороны других сообщений так же не способствует восприятию. Получение сообщения подтверждается обратной связью, которая позволяет оценить степень восприятия и интереса аудитории. Для установления взаимопонимания нужно: четко представлять цели сообщения и аудиторию; сконцентрироваться на сути и избавиться от лишних деталей; выделить ключевые идеи и дать им необходимую поддержку; устранить помехи; использовать обратную связь. Таким образом, деловое общение – это, прежде всего, искусство, в котором правила не более, чем руководство к действию. Однако, от знания элементарных правил основ делового общения, может зависеть не только разовое деловое мероприятия, но и вся карьера [1, 47-50].

В ряду книжных стилей официально-деловой стиль очерчен наиболее четко. Он обслуживает правовую и административную деятельность при общении в государственных учреждениях, в суде, при деловых и дипломатических переговорах: деловая речь обеспечивает сферу официально-деловых отношений и функционирует в области права и политики. Официально-деловой стиль реализуется в текстах законов, указов, приказов, инструкций, договоров, соглашений, распоряжений, актов, в деловой переписке учреждений, а также в справках юридического характера и т.п. Несмотря на то, что этот стиль подвергается серьезным изменениям под влиянием социально-исторических сдвигов в обществе, он выделяется среди других функциональных разновидностей языка своей стабильностью, традиционностью, замкнутостью и стандартизированностью.[1;50-54] Бахтин М.М. в 1960 отмечал: «Деловой стиль это совокупность языковых средств, функция которых обслуживание сферы официально-деловых отношений, т.е. отношений, возникающих между органами государства, между организациями или внутри них, между организациями и частными лицами в процессе их производственной, хозяйственной, юридической деятельности» [3, 67]. И далее: «Широта этой сферы позволяет различать по меньшей мере три подстиля (разновидности) делового стиля: 1) собственно официально-деловой (канцелярский); 2) юридический (язык законов и указов); 3) дипломатический» [4, 70-72].

Стандартизация деловой речи (прежде всего языка массовой типовой документации) одна из наиболее приметных черт официально-делового стиля. Процесс стандартизации развивается в основном в двух направлениях: а) широком использовании готовых, уже утвердившихся словесных формул, трафаретов, штампов (например, стандартных синтаксических моделей с отыменными предлогами в целях, в связи с, в соответствии с и т.д., что вполне закономерно, поскольку намного упрощает и облегчает процесс составления типовых текстов деловых бумаг), б) в частой повторяемости одних и тех же слов, форм, оборотов, конструкций, в стремлении к однотипности способов выражения мысли в однотипных ситуациях, в отказе от использования выразительных средств языка [2, 73]. С процессом стандартизации деловой речи тесно связан и процесс фразеологизации ее. Это можно проследить на примерах употребления в многочисленной документации глагольно-именных словосочетаний, которые в деловом языке становятся универсальным средством и часто используются вместо параллельных им собственно глагольных форм: оказать помощь

(вместо помочь), произвести ремонт (вместо отремонтировать), произвести расследование (вместо расследовать) и т.д. Глагольные-именные словосочетания широко проникают в деловой язык в связи с тем, что в некоторых случаях их использование становится обязательным (по-другому сказать нельзя): допустить брак, совершить преступление, исполнять обязанности, занять должность, возложить ответственность. Их значение может не совпадать со значением параллельных им глаголов: сочетание провести соревнование не тождественно глаголу соревноваться. Они только называют действие, но и выражают определенные дополнительные смысловые оттенки, точно квалифицируют те или иные явления. Например, «совершить наезд» терминологическое словосочетание, являющееся официальным наименованием определенного вида дорожных происшествий.

Другими особенностями официально-делового стиля (кроме стандартизации) являются точность, императивность, объективность и документальность, конкретность, официальность, лаконичность [2, 75]. Языковые средства официально-делового стиля образуют относительно замкнутую систему, основу которой составляют специфические единицы трех уровней: лексического, морфологического и синтаксического.

Документ - это текст, управляющий действиями людей и обладающий юридической значимостью [3, 42]. Отсюда повышенное требование точности, не допускающей инотолкования, предъявляемое к тексту документов.

Исходя из всего выше перечисленного, мы можем сделать вывод, что овладение навыками делового общения является необходимым для будущих деловых людей: менеджеров, экономистов, дипломатов и других. Это не просто, как кажется, но и не сложно. Эти навыки в будущем могут сыграть важную роль при заключении сделки или подписании контракта. Поэтому я считаю, что нам всем еще предстоит многому научиться, чтобы в будущем быть уверенными в своей профессиональной деятельности и своей работе.

Литература

1.Берн Э. Психология человеческих взаимоотношений: Пер.с англ. -М.

2. Введенская Л.А., Павлова А.А. Деловая риторика. -М., 2004

3. Кочетков В.В. Народы мира и религии мира. - М., 1999.

4. Льюис Р. Деловые культуры в международном бизнесе. Пер. с англ. – 2-е изд. –М., 2001.

5. Михалькевич Г.И. Этикет международного общения. - М., 2004.

***Секебаева Ж.**, Академия МВД КР*

НЕКОТОРЫЕ ПРИЗНАКИ ТОЖДЕСТВЕННОСТИ И ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОСТИ В КЛАССИФИКАЦИИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ РУССКОГО И КЫРГЫЗСКОГО ЯЗЫКОВ

В основу классификации фразеологизмов русского языка положены их общеграмматические особенности.

Типология, основанная на грамматическом сходстве компонентного состава фразеологизмов, такова:

1.1.Сочетание прилагательного с существительным*: краеугольный камень, заколдованный круг, лебединая песня;*

1.2.Сочетание существительного в именительном падеже с существительным в родительном падеже: *точка зрения, камень преткновения, бразды правления, яблоко раздора;*

1.3.Сочетание имени существительного в именительном падеже с существительным в косвенных падежах с предлогом: *кровь с молоком, душа в душу, дело в шляпе;*

1.4.Сочетание предложно-падежной системы с прилагательным: *на живую нитку, по старой памяти, на короткой ноге;*

1.5.Сочетание глагола с существительным (с предлогом и без предлога): *окинуть взором, посеять сомнения, взять в руки, взяться за ум, водить за нос*;

1.6.Сочетание глагола с наречием: *попасть впросак, ходить босиком, видеть насквозь*;

1.7.Сочетание деепричастия с именем существительным: *спустя рукава, скрепя сердце, сломя голову*;

1.8.Сочетание с подчинительными союзами: *как снег на голову; хоть кол на голове теши* и т.п.

Типология, основанная на соответствии синтаксических функций фразеологизмов и частей речи, такова:

1. ***Именные фразеологизмы***: *краеугольный камень, лебединая песня*. В предложении они выполняют функцию подлежащего, сказуемого, дополнения; по характеру связей с другими словами в сочетании могут управлять каким-либо членом и быть управляемыми.

2. ***Глагольные фразеологизмы***: *водить за нос, окинуть взором*. В предложении выполняют роль сказуемого; в сочетании с другими словами могут согласоваться, управлять и быть управляемыми.

3. ***Адъективные фразеологизмы:****косая сажень в плечах, себе на уме, кровь с молоком, на рыбьем меху.* Они имеют значение качественной характеристики и, подобно прилагательным, выступают в предложении в функции определения или именной части сказуемого.

4. ***Наречные или адвербальные фразеологизмы***: *на живую нитку, спустя рукава, скрепя сердце, с глазу на глаз*. Они, подобно наречиям, характеризуют качество действия и выполняют в предложении роль обстоятельств.

5. ***Междометные фразеологизмы***: *ни пуха, ни пера!; черта с два!; ни дна тебе, ни покрышки! в доб-*

рый час! Подобно междометиям выступают как отдельные нерасчлененные предложения.

6. ***Модальные фразеологизмы,*** содержащие указания на отношение говорящего к действительности: *на самом деле, на первый взгляд, во всяком случае.*

7. ***Компаративные фразеологизмы,*** выражающие сравнение: *из-под земли, как грибы после дождя, глуп, как пень, белый как молоко.*

В статье «Грамматические модели глагольных фразеологических единиц современного русского языка» Ф.А.Краснов отмечает, что «при грамматической классификации необходимо исходить из трех принципов: морфологического, синтаксического, и семантического. Попытки построения классификации на одном каком-либо принципе не могут не избежать противоречий.

Так, Н.М.Шанский, исходя из семантического критерия, фразеологизм *видал виды* определяет как адъективный, наряду с такими фразеологическими единицами как *тертый калач, стреляный воробей* и т.п. Все они объединяются в одну группу общей семантикой – «бывалый, опытный». Но можно ли не считаться с тем, что обороту *видал виды* свойственна глагольная парадигма: *видал виды – видала виды – видало виды,* а фразеологизму стреляный воробей – субстантивная парадигма: *стреляный воробей – стреляного воробья – стреляному воробью* и т.д.

Типология фразеологизмов, основанная на соответствии синтаксических функций и частей речи, такова:

1. Фразеологизмы, по структуре не различимые от предложения: *Коркок ат өз көлөкөсүнөн коркот* (досл.: *Бояка-лошадь своей тени боится*).

2. Фразеологизмы по структуре подобные назывным односоставным предложениям, в предложении выступают как осложнённые члены предложения. *Көңүлү чөктү го эми анын?* (в зн: *Его, наверное, это расстроило?*)

3. Фразеологизмы-афоризмы: *Азыр бооруңар ката элек балапансыңар* (досл.: *Вы, птенцы, у которых еще не отвердела печень // у вас молоко на губах еще не обсохло*). Многие афоризмы заимствованы с русского языка: *Эгер душман багынбаса, аны жок кылат. – "Если враг не сдается – его уничтожают" (М.Горький); Сүйүүгө баары баш иет. – "Любви все возрасты покорны" (А.С.Пушкин).* Пополнение афоризмов в кыргызском языке происходило еще путем перевода русских афоризмов на кыргызский язык: *Чочуган карга караандан коркот. – Пуганая ворона и куста боится; Жалтырактын баары алтын эмес. – Не все золото, что блестит; Дешпе, дешкенден кийин келжирешпе – Взявшись за гуж, не говори, что не дюж* и т.д.

4. Речевые штампы, функционирующие в речи устойчивые формулы, обладающие стилистической окрашенностью: *Бөрүнүн көзүн жеген* (досл.: *Съел глаз волка;* в зн.: бессонный, бессоница).

5. Фразеологизм, построенный путем антитезы: *Төө көрдүңбү? –Жок. Бээ көрдүңбү? –Жок.* (досл.: Видел верблюда? – Нет. Видел кобылу? – Нет; в зн.: ничего не знает, ничего не видел и не слышал).

6. Фразеологизмы, используемые в речи только как словосочетания:

6.1. Компонентный состав представлен знаменательными словами (прилагательное + существительное): *түбөлүк уйку – вечный сон.* Иногда (существительное + специальная морфема ***-дай, -дей, -тай*** и т.д.): сары алтын***дай*** (досл.: как желтое золото; в зн.: очень ценное).

6.2. Компонентный состав представлен знаменательными словами (существительное + глагол): *тилин байла* (досл.: привяжи язык; в зн.: дай замолкнуть).

6.3. Сочетание предложно-падежной системы с именем существительным: *жердин жети кабаты* (досл.: седьмой слой земли; в зн.: что-то неизвестное).

6.4. Знаменательные части речи обретают форму существительного: *бору таш* (досл.: каменная печень; в зн.: безжалостный, жестокосердный).

6.5. Сочетание существительное + причастие: *жүрөгү өйүгөн* (досл.: на сердце скребет; в зн.: испытывать тревогу, беспокойство).

6.6. Сочетание существительное + прилагательное с специальными морфемами ***-дай, -дей, -тай*** и тд.: *бети чыйкандай* (досл.: лицо, как фурункул; в зн.: жирное, лоснящееся лицо).

6.7. Со вспомогательными и модальными словами: *оту менен кирип, күлү менен чыгып* (досл.: зайти с дровами, выйти с золой; в зн.: сильная преданность, целиком отдаться делу).

6.8. Со знаменательным словом – наречием *каш карайып калганда* (досл.: когда брови станут черными; досл.: когда стемнеет, наступит сумерки).

6.9. С особой формой глагола – деепричастием: *шамал менен тең жарышып* (досл.: наперегонки с ветром; в зн.: ловкий, расторопный).

6.10. С экспрессивными словами и междометиями: *Тумшугуң жылыбагыр!* (досл.: Чтоб никогда не согрелась «морда» твоя! в зн.: Будь тебе неладно!).

В работе **"Кыргыз тилинин фразеологиясы"** Ж.Осмонова выделяет следующую группу фразеологизмов, ***основанную на соответствии частей речи:***

1. ***Зат атоочтук фразеологизмдер*** (он көзү – доверенное лицо, надежный человек).

2. ***Сын атоочтук фразеологизмдер*** *(Ит жандуу – живучь, как собака).*

3. ***Этиштик фразеологизмдер*** *(Көзү чачыроо – восхищение, заинтересованность).*

4. ***Тактоочтук фразеологизмдер*** (Жылаңач төөнү бучкакка чапкандай букв.: *голого верблюда стегать по голечи; в зн.: беспрепятственно, прямо, без помех).*

5. ***Сырдык сөздүк фразеологизмдер*** *Көшөгөң көгөрсүн – благословение, напутствие молодоженам).*

При сопоставлении классификации фразеологизмов русского и кыргызского языков можно отметить некоторые сходства и различия.

При классификации фразеологизмов Ж.Осмонова выделяет группу ***тактоочтук фразеологизмдер*** (наречные фразеологизмы) как и в русском языке. Автор делит наречные фразеологизмы на две группы: **бышыктагыч тактоочтор** (***обстоятельственные*** **наречия**) и **аныктагыч тактоочтор** (***определительные*** **наречия**). Бышыктагыч тактоочтор обозначают:

а) количество *(үй түгүндөй, кара таандай*);

б) признак (*чала өлтүргөн жыландай, жылан сыйпалагандай).*

Фразеологических единиц с конечной морфемой ***– дай, - дей*** можно было бы выделить отдельно, как компаративные фразеологические единицы (салыштырма фразеологиялык бирдиктер), поскольку в кыргызском языке, такие компаративные фразеологические единицы *(****салыштырма фразеологиялык бирдиктер****)* как: *чала өлтүргөн жыландай; үйга килем жап-*

кандай; тоңгон торгойдой болду; сүткө тойгон күчүктөй; сулук курттай сорду и т.п. составляют многочисленное количество.

Отличительной чертой также является то, что в классификацию кыргызского языка вошли фразеологизмы-афоризмы, речевые штампы.

В русском языке аналогичные фразеологизмы относятся ***фразеологическим выражениям***, которые также устойчивы, однако состоят из слов со свободными значениями, т.е. отличаются семантической членимостью: *счастливые часов не наблюдают; быть или не быть; свежо придание, а верится с трудом.* В эту группу фразеологизмов некоторые лингвисты также относят крылатые выражения, пословицы, поговорки. К тому же многие фразеологические выражения имеют принципиально важную синтаксическую особенность: представляют собой не словосочетания, а целые предложения.

Ж.Осмонова отмечает, что, если многие ученые в настоящее время относят к фразеологическим оборотам пословицы и поговорки, то другие ученые не относят их к фразеологизмам, а рассматривают отдельно.

Она проводит границу между пословицами, поговорками и фразеологизмами.

Дифференциальные признаки:

а) Одним из наиболее существенных свойств пословиц и поговорок является коммуникативность, т.е. способность нести информацию о действительности, выступать средством общения, а фразеологизмы могут сохранять прямые номинативные отношения компонентов с обозначаемыми реалиями.

Например:

Пословицы	Фразеологизмы
Эр эмгегин жер жебейт; карга карганын козун чукубайт; көп түкүрсө, көл болот; өлбөгөн адам алтын аяктан суу ичет.	***Какаганга муштаган; каны катуу; каруусу казык; башы токмок болгончо; кой терисин жамынган; кабыргасын бит жегенче көрбөө.***

б) Пословицы и поговорки представляют собой не словосочетания, а целое предложение.

в) Значение фразеологизмов не имеет воспитательной цели, как пословицы и поговорки. Пословицами дидактического характера являются следующее: ***кылганың киши үчүн болсо да, үйрөнгөнүң өзүң үчүн; аргымактын жакшысы азыраак оттоп, көп жуушайт, азаматтын жакшысы азыраак сүйлөп, көп тыңшайт; жабыр тарткан элинен мал аяган жигитпи.***

г) Во многих случаях каждый компонент пословицы имеет прямое значение.

д) Фразеологизмам характерна изменчивость грамматической формы у отдельных компонентов воспроизводимого сочетания. Например: ***Төбө чачы тик турду*** может изменить форму ***төбө чачыбыз тик турат, төбө чачы тик турду, төбө чачыбыз тик турат.***

з) Каждый компонент фразеологизма не может выполнить синтаксическую функцию, как член предложения.

и) С точки зрения грамматической структуры пословицы и поговорки тождественны предложению, тем самым им характерна интонационная и смысловая законченность, т.е они представляют собой отдельное высказывание.

Тождественные признаки фразеологизмов и пословиц, поговоркок это то, что они не создаются в процессе общения, а **воспроизводятся** как готовые целостные единицы, вставки в которые обычно невозможны.

Отличительные черты пословиц и поговорок от фразеологизмов: возможность иметь прямое и переносное значение; показатель грамматической категориальности, которая наблюдается у сочетаний, играющих в высказывании роль члена предложения.

Таким образом, в структуре классификаций фразеологизмов русского и кыргызского языков можно отметить признаки тождественности и дифференциальности.

Литература

1. Виноградов В.В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке // Избран.труды. – М., 1977.

2. Виноградов В.В. Основные понятия русской фразеологии как лингвистической дисциплины // Сб. статей и материалов. – М.,1947.

3. Голумянц К.М. О характере лексической сочетаемости устойчивых сравнений // Проблемы устойчивости и вариантности фразеологических единиц. – Тула., 1968.

4. Кармышаков А.О. Вариантность в сфере фразеологических единиц русского и кыргызского языков // Вестник КГУ. Бишкек, 1998.

5. Краснов Ф.А. Грамматические модели глагольных фразеологических единиц. Сб. научных трудов. Б., 1998.

6. Молотков А.И. Фразеологический словарь русского языка. – М., 1986.

7. Огольцев В.М. Устойчивые сравнения в системе русской фразеологии. – Л., 1978.

8. Осмонова Ж. Кыргыз тилинин фразеологиясы. – Каракол 2007.

9. Осмонова Ж., Конкобаев К., Жапаров Ш. Кыргыз тилинин фразеологиялык сөздүгү. -Б., 2001.

10. Сапарбаев А. Кыргыз тилинин лексикологиясы жана фразеологиясы. Б., 1997.

11. Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка.- М., 1985.

12. Шүкүров Ж. Кыргыз тилиндеги фразеологиялык айкыштар жөнүндө. – Ф., 1956.

Идрисова Д.Н.
Казахский Национальный аграрный университет, г. Алматы

РОЛЬ ОПОРНЫХ ГРАММАТИЧЕСКИХ ТАБЛИЦ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ПРОДУЦИРОВАНИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ

Современный этап развития общества характеризуется изменением языковой ситуации в странах СНГ. Принятые Законы о языках по-новому определяют место и роль русского языка в обществе. Модернизация современного школьного образования требует поиска эффективных путей активизации процесса обучения русскому языку учащихся школ с нерусским языком обучения и коммуникативной активности обучающихся в учебном процессе. Особую актуальность приобретает проблема формирования речевого общения по всем видам речевой деятельности. Отсюда вытекает важный стратегический принцип – принцип коммуникативной направленности обучения. Реализация этого принципа предполагает создание на уроке активной речевой атмосферы, которая позволяет «приблизить процесс обучения по его характеру к процессу реальной коммуникации» [1, 115]. Однако, несмотря на практическую направленность, курс русского языка в школах с нерусским языком обучения не может быть усвоен учащимися без овладения системой лингвистических знаний. Отсутствие знаний в одном из звеньев этого сложного языкового явления неизбежно тормозит как речевое развитие, так и грамотность школьника.

Коммуникативная направленность реализуется через структуру и содержание, через методы и средства обучения, заложенные в учебнике. В данной статье мы расскажем на примере нашего учебника «Синтаксис русского языка» для 11 класса кыргызской школы о представленных в нем опорных грамматических таблицах [2]. В основу методики использования опорных таблиц положена идея крупноблочной подачи теоретических знаний разработанная В. Ф. Шаталовым [3]. Опорные конспекты «представляют собой наглядную конструкцию, замещающую систему значений, понятий, идей как взаимосвязанных элементов» [4]. Цели использования данной технологии направлены:

- на активизацию мыслительной деятельности учащихся, а, следовательно, на мотивацию к предмету;
- на формирование навыков восприятия информации и соотнесение её с ранее усвоенной;
- на развитие умений увидеть большую тему в целостном виде;
- на повышение интереса к изучаемому материалу.

В упомянутом выше учебнике функции опорных обобщающих таблиц значительно расширены. Это позволяет повысить эффективность его применения на заключительном этапе обучения русскому языку в классах с кыргызским языком обучения. В основу презентации языкового и речевого материала в учебнике положена идея о цикловой организации разделов по синтаксису. Грамматический материал сконцентрирован в обобщающих таблицах, которые открывают каждый цикл уроков. Такая форма, на наш взгляд, в наибольшей степени способствует систематизации знаний – одной из главных задач заключительного курса. Таблицы в этом случае выполняют две функции – информативную и организационную.

Презентация языкового материала в виде таблицы на заключительном этапе обучения выгодно отличается от текстовой презентации. Таблица позволяет сосредоточить внимание учащихся на ключевых характеристиках изучаемых грамматических категорий и на их взаимосвязях. Кроме того, каждая таблица сопровождается комплексом заданий, направленных на систематизацию знаний и анализ языковых явлений. Вопросы, помещенные после таблицы, намечают логику анализа представленной в ней информации, ее обобщения. Работа с таблицами может осуществляться и с помощью учителя, коллективно, и самостоятельно. Таблица в этом случае выступает в качестве средства активизации мыслительной деятельности учащихся. Особая значимость данного аспекта работы над таблицей возрастает в настоящее время, когда перед образовательной школой ставится задача не столько преподнести информацию в готовом виде и закрепить ее в памяти учащихся, сколько научить активно пользоваться справочной информацией. Не случайно в последнее время все чаще базовые знания по русскому языку представляются в виде таблиц.

Умение пользоваться таблицей как справочным материалом формируется в течение всего курса: учитель отсылает к ней учащихся и при выполнении ими тренировочных упражнений, и при появлении затруднений в процессе продуцирования связной речи.

Так, например, на уроке по теме «Где и как говорить. Стили русского языка» учащимся дается следующее задание: «Рассмотрите внимательно приведенную ниже таблицу. Ответьте на вопросы к ней…» (см. табл. 1).

1. Что такое стиль речи?
2. Какие стили языка и речи вы знаете?
3. Какие формы речи вы знаете?
4. Какие жанры выделяются в научном, публицистическом, художественном, разговорном, официально-деловом стилях?

Аналитическая работа завершается информационным правилом:

В зависимости от рода деятельности человека в языке сложились публицистический стиль, научный стиль, стиль художественной литературы.

Общение людей может быть официальным или неофициальным. Отсюда различаются официально-деловой и разговорно-бытовой стили языка и речи.

Речь может быть устной и письменной.

Стиль – языковые признаки текста, отличающие разговорную и разновидности книжной речи одну от другой.

Таб. 1

Стили языка и речи

Формы речи / Стили языка и речи	Письменная	Устная
Научный	Научный труд, реферат, сообщение, справочник	Выступление, доклад, сообщение на конференции на уроке
Публицистический	Передовая статья, газеты, очерк, фельетон, интервью, репортаж, рецензия	Выступление на собрании, по радио, телевидению
Художественной литературы	Поэтическое, прозаическое произведение (роман, рассказ, басня)	Фольклор (сказка, былина)
Разговорный	Письмо, записка, дружеское послание	Бытовой диалог
Официально-деловой	Постановление, обращение, заявление, протокол, автобиография	Выступление на собрании, по радио, по телевидению с обращением, заявлением и т.п.

Информационные правила направлены на углубление знаний учащихся.

Таблицы, включенные в учебник, выступают, кроме того, в качестве опоры и организующего начала для проведения аналитической работы над речевым материалом. Так, в уроке по теме «Где и как говорить. Стили русского языка» учащимся предложено следующее задание: «Прочитайте приведенные ниже два описания, определите стиль каждого из них. Какие особенности научного и художественного стиля вы можете назвать, сравнивая эти два текста? Ответить на этот вопрос вам поможет материал таблицы 2» (см. табл. 2).

А. РЯБИНА ОБЫКНОВЕННАЯ

Небольшое дерево с непарноперистыми пильчатыми листьями. Цветки мелкие, белые, душистые, с многими тычинками и пестиками. Плоды – ярко-оранжевые костянки, неправильно называемые «ягодами», - собраны в щитовидные кисти. Встречается в лесных и лесостепных областях Европы. Часто культивируется как декоративное растение. Растет в подлеске хвойных и смешанных лесов, по вырубкам, прогалинам, лесным опушкам.

А.А. Алтымышев

Б.

Она выросла случайно, незаконно, пристроилась на обочине, у высокого забора. Все тянулась к свету, и вот поднялась. Долговязая, как подросток, качает на ветру кудрявой головой.

Наступил август. Тонкие ветки рябинки согнулись под тяжестью ярко и празднично окрашенных гроздьев. Деревце запылало, как костер. Хороша была рябинка и в погожий день, когда гроздья смеялись навстречу солнцу, и после дождя, когда каждая ягода дрожала в капле воды и ветки застенчиво протягивали свои длинные листья, как будто для рукопожатия.

По С. Соколовой

Таб. 2

Стили речи / Особенности		Научный	Художественный
Смысловые		Обобщенность, логичность, отвлеченность	Конкретность, эмоциональность, образность
Языковые	Морфологические	Ед. число существительных для обозначения обобщенного понятия	Ед. число для обозначения конкретного количества и мн. число для обозначения совокупности
	Лексические	Термины, однозначные слова	Метафоры, эпитеты
	Синтаксические	Неопределенно-личные предложения	Все типы предложений, содержание которых отличается образностью

Помимо организующей информативной функции таблицы в материалах учебника выполняют функцию опор для построения учащимися связного высказывания в научном стиле.

На заключительном уроке каждого цикла учащимся предлагается задание подготовить сообщение об изучаемом языковом явлении. Здесь таблица и ключевые вопросы выступают в качестве опор для построения высказывания, а речевой материал, с которым учащиеся работали на протяжении всех уроков цикла, иллюстрирует основные положения сообщения. Успешной работе в этом направлении способствует обращение к таблицам, в которых дана информация, но нет примеров. Так, например, цикл уроков по теме «Со всеми культурами в ладу. Односоставные предложения» предваряется работой над таблице

Таб. 3

Односоставные предложения

Виды предложений	Значение	Форма выражения главных членов предложения	Примечание
Определенно-личные	Действие мыслится и утверждается как отнесенное к определенному деятелю	Глагол 1-2 лица настоящего и будущего времени. Изъявительное и повели – тельное наклонение	Сообщают повествованию большую динамичность
Неопределенно-личные	Обозначают действ - ие, совершаемое необозначаемым лицом	Глагол 3-го лица настоящего или будущего времени. Глагол мн. числа прошедшего времени	Внимание сосредоточивается на факте, событии. действии. Широко распространены в разговорном стиле
Обобщенно-личные	Субъект действия мыслится бобщенно. Действие относится к любому лицу	Глагол 2 лица настоящего или будущего времени, 3 лица мн. числа. Иногда 1-е лицо повелительного наклонения	Образное выражение общих суждений, больших обобщений. Широко представлены в пословицах
Безличные	Называют процесс или состояние независимо от активного деятеля	Безличный глагол. Личный глагол в безличном значении. Безлично-предикативное слово. Отрицательное слово или конструкция.	
Номинативные	Утверждается наличие явления, его существование	Существительные или субстантивированная часть в именительном падеже	Широко распространены в художественной литературе, пейзажах, описаниях

Учащимся предлагается ряд вопросов и заданий:

- Что сказал А.М. Горький о пословицах? Прочитайте следующие предложения. О чем будем говорить на уроке?

В пословицах – вся народная мудрость. По ним учатся жить и трудиться. На любой вопрос в пословице получаем ясный и верный ответ. Читаешь пословицы и чувствуешь стремление к душевной чистоте, ненависть к лицемерию и лжи, лени и невежеству, преклонение перед правдивостью и разумом, справедливостью и мужеством, любовью к труду и знаниям. В них высказывается все очень ясно и кратко.

- Приведенные выше предложения относятся к односоставным. Почему?

- Какие виды односоставных предложений вы знаете?

- От чего зависит вид односоставного предложения?

- Прочитайте внимательно приведенные выше предложения. Заполните таблицу примерами.

Ученики, анализируя содержание этой таблицы и заполняя ее примерами из данного им ряда предложений, закрепляют знания о видах односоставных предложений, приобретают навыки узнавания таких синтаксических конструкций в текстах на русском языке, получают представление об их стилистических возможностях. В дальнейшем, продуцируя свои собственные высказывания по-русски в определенном стиле речи, одиннадцатиклассники смогут воспользоваться этой таблицей и включенными в нее примерами как образцами правильного употребления в речи односоставных предложений.

Литература

1. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. -Л., 1991.

2. Задорожная Н.П., Идрисова Д.Н. Синтаксис русского языка: Учебник для 11 класса кыргызской школы. -Б.: Инсанат, 2007.

3. Шаталов В.Ф. Приглашение к поиску. -М., 2002.

4. Меженко Ю.С. Опорные конспекты на уроках языка // Русский язык и литература в средних учебных заведениях УССР. 1987. № 4.

Сальникова А.М.,
БГУ им. К.Карасаева

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕРЕВОДЧИКА

XXI век ставит новые задачи в информационном пространстве человечества. Благодаря массовой информации роль перевода в жизни человечества неуклонно возрастает. Сегодня переводческие связи охватывают почти все сферы человеческой деятельности. Движение информационных потоков не знает ни границ, ни времени, ни пространства. Бесконечное разнообразие современного мира передается при помощи средств информации в ощущениях и интерпретациях многочисленных участников международного информационного процесса – журналистов, корреспондентов, комментаторов, телеоператоров. Поэтому постоянно растет значение переводческой деятельности, и вместе с ними возникают и переводческие проблемы. Обострение языковых проблем диктует поиск новых решений. Если раньше переводческая деятельность рассматривалась только в связи с переводом художественной литературы, то сегодня все более важное место - и по объему, и по социальной значимости - стали занимать переводы текстов специального характера – информационные, экономические, юридические, технические. Практика перевода знает немало случаев, когда при сравнении перевода с подлинником что-то «прибавлялось», а что-то «убавилось», или изменилось.

Несмотря на то, что до сих пор ведутся споры об обоснованности лидирующих позиций английского языка как глобального средства общения, он имеет на сегодняшний день статус международного. Бесспорно, истоки этого лидерства лежат в политической и экономической областях, отражающихся в особенностях экономического перевода с английского языка. Однако и лингвистические особенности английского языка позволяют ему выполнять целый ряд коммуникационных задач. Третья часть всей корреспонденции в мире ведется на английском языке, кроме этого это главный язык информационных технологий, авиации и навигации. Большая часть научных и научно-технических изданий в мире выходят на английском языке. Теле и радио вещание пятью самыми крупными мировыми компаниями ведется также на этом языке. Восемьдесят процентов мировой информации хранится на английском языке.

Каждое бюро гордится профессионализмом своих сотрудников, качественным исполнением переводов и индивидуальным подходом к заказчикам. К основным должностным обязанностям переводчика относятся, таким как выполнение в установленный срок полных или сокращённых переводов, с точным соответствием стилистического, лексического и смыслового содержания оригиналу на усмотрение администрации, может быть добавлено и редактирование текстов. Однако во многих конторах этой работой занимается научный консультант. Технические переводы, юридические, синхронные - это не единственные виды услуг, пользующиеся спросом. Набирает популярность новое предложение рынка - поэтические переводы. Заказать перевод стихотворений, текстов песен стало доступным удовольствием. К исполнителям данной услуги предъявляются немного другие требования нежели для технического перевода. Они должны знать не только язык, но и обычаи, культуру иностранного государства. Умение творчески подойти к такому переводу требует определённых черт характера переводчика. Гибкость мышления, развитое воображение, креативность, литературный талант помогает перенести дух и ценности поэзии одной страны в литературу другой.

Как же стать профессиональным переводчиком? К сожалению одного знания языка маловато. В первую очередь, необходимо быть культурно-образованной личностью с аналитическим складом ума. Уметь слушать, слышать и читать между строк. А упорный труд и большая практика – это залог будущего успешного переводчика в системе интеркультурной глобализации.

1. Любой переводчик, особенно начинающий, должен соответствовать следующим критериям:

1.1 Переводчик должен владеть исходным языком (английским, французским, немецким и т.д.) на уровне безусловного и безошибочного понимания каждой фразы текста на исходном языке. Переводчик специальных текстов (научных и технических) не обязательно должен быть дипломированным специалистом в области исходного языка.

1.2 Переводчик должен владеть целевым языком (как правило, родным), по меньшей мере, на уровне школьного учителя родного языка, чтобы обеспечить стилистику перевода на достаточно высоком уровне.

1.3 Переводчик должен быть дипломированным специалистом в той области науки и техники, по тематике которой он выполняет перевод. В некоторых случаях переводчик может выполнять переводы из смежных областей знаний, если только он хорошо знает и понимает терминологию в этих смежных областях знаний.

1.4 Переводчик не должен вольно излагать содержание переводимого текста на уровне своего собственного понимания исходного текста. Переводчик всегда должен помнить, что переводимый им исходный текст написан глубоким специалистом в этой области. Поэтому вносить в перевод какие-то научные или смысловые дополнения от себя категорически недопустимо. Переводчик не должен оставлять без перевода ни одного слова во фразе исходного языка. Перевод должен быть сделан максимально близко к содержанию исходного текста, но с обязательным соблюдением стилистики целевого (родного) языка.

2. Исходя из этого определения, условимся, чтобы называться «профессиональным переводчиком», переводчик должен соответствовать, по меньшей мере, четырем следующим критериям:

2.1 Профессиональный переводчик - это переводчик, занимающий в какой-то организации/учреждении штатную должность переводчика. Профессиональным переводчиком может считаться также внештатный переводчик (freelance translator), сотрудничающий в качестве переводчика с какой-то организацией на постоянной основе и соответствующий всем остальным (ниже) критериям. Профессиональные переводчики должны быть готовы подтвердить (при необходимости) стаж своей работы в качестве переводчика копией из «Трудовой книжки» или «Характеристикой» из организации, с которой они сотрудничают. Индивидуальные переводчики, не сотрудничающие с официальными организациями в качестве переводчика и выполняющие время от времени заказы от частных лиц, не могут считаться профессиональными переводчиками, поскольку они не могут подтвердить стаж работы и свою квалификацию документами из официальных организаций. Строго говоря, не существует официального звания «профессиональный переводчик», как не существует, например, в авиации официального звания «ас» (мастер воздушного боя). Такими титулами обычно величают очень опытных в своем деле специалистов. Достаточный опыт приходит с годами работы в данной специальности. В частности, переводчиков называют «профессиональными», если они непрерывно занимаются переводческой работой в течение 5 – 7 лет и более при соответствии остальным (ниже приведенным) критериям.

2.2 Профессиональный переводчик должен выполнять определенный объем переводческой работы. Обычно такой объем определяется четырьмя авторскими листами в месяц (1 авторский лист примерно равен 1 усл. печ. листу. Количество усл. печ. листов обычно указывается практически в любом типографском издании). Профессиональным переводчикам эта норма, конечно, известна, а для непрофессиональных переводчиков приведем более понятные цифры: 1 авторский лист содержит 40 000 знаков или примерно 24 листа формата А4 машинописного текста. Путем несложных вычислений получаем, что в месяц профессиональный переводчик должен переводить не менее 100 листов формата А4 или порядка 1000 листов в год. На первый взгляд это может показаться не такой уж большой загрузкой. Однако если учесть, что переводчик должен дополнительно выполнить следующее: сделать вычитку своего перевода, при необходимости отредактировать его, поработать с официальным редактором его перевода, решать вопросы с издательством и т.д., то его загрузка, безусловно, становится достаточной.

Следует отметить также, что переводческие организации обычно не ведут учета количества переведенных листов (ведется учет только количества переведенных наименований текстов), поэтому переводчику стоит самому вести учет наименований переводов и количества переведенных листов, чтобы впоследствии при необходимости подтвердить это.

2.3 Профессиональный переводчик должен быть дипломированным специалистом в одной из областей науки и техники. Попытка выполнять переводы из других областей науки, как правило, приводит к созданию переводов чрезвычайно низкого качества. Конечно, профессиональные переводчики могут выполнять переводы и из других смежных областей знаний, если только переводчик знает и хорошо понимает терминологию переводимой тематики. Многие, особенно непрофессиональные, переводчики берутся за переводы из самых отдаленных от их специальности областей знаний – от медицины до космических летательных аппаратов. Такие переводчики, как правило, не знают и не понимают терминологии переводимой тематики, что приводит к полному абсурду в переводе и, как следствие, к отказу заказчика от принятия такого перевода. С такими случаями, я сталкивался неоднократно, поскольку ко мне как к редактору-специалисту довольно часто обращаются переводческие компании с просьбой отредактировать перевод на русский язык, отвергнутый заказчиком. Например, недавно ко мне обратилась американская переводческая компания с просьбой отредактировать перевод их переводчика, выполненный по авиационной тематике (я – авиационный инженер) и отвергнутый российским авиационным предприятием, являвшимся заказчиком этого перевода. Тематика «Руководство по эксплуатации авиационного реактивного двигателя». Российское предприятие совершенно справедливо отвергло (забраковало) этот перевод. Действительно, перевод содержал массу критических, недопустимых ошибок. Пользование таким Руководством, скорее всего, привело бы к выходу из строя двигателя и, как следствие, к авиационной катастрофе. Вина тут, конечно, лежит и на переводческой компании, которая в погоне за высокими прибылями привлекает к работе низкоквалифицированных переводчиков, согласных работать по низким тарифам. В результате, переводческая компания, скорее всего, проиграла в доходе, поскольку она вынуждена была платить дважды (переводчику и редактору) и одновременно, наверно, потеряла доверие у заказчика. Я бы посоветовала руководству переводческих компаний ознакомиться со статьей в Интернете «Эффективно ли для бизнеса нанимать низкоквалифицированный, низкооплачиваемый персонал или выгоднее нанять профессионала?»

2.4 Профессиональный переводчик должен выполнять переводы только высокого качества, в противном случае его переводы могут быть забракованы и даже не оплачены. Желательно, чтобы его переводы прошли сертификацию в официальных организациях и были получены «Сертификат» или соответствующие отзывы на эти переводы из этих организаций. Если переводчику неизвестны организации, выдающие сертификат на переводы, можно этот вопрос решить следующим образом. Переводчик или переводческая компания, с которой он сотрудничает, находит в Интернете профилирующий институт по тематике перевода, узнает электронный адрес или номер телефона этого института, связывается с ним и договаривается о воз-

можности направить им перевод для редактирования и оценки качества перевода. Это можно сделать и после выполнения перевода. Получив согласие института на выполнение этой работы, переводчик направляет в адрес кафедры английского языка (или другого языка) 2 – 3 страницы текста на исходном языке (этого вполне достаточно для оценки качества перевода) и соответствующий текст перевода на целевой язык. Маловероятно, что оплату этой работы возьмет на себя переводческая компания. Одновременно, переводчик оплачивает эту работу института из своих средств. Институт возвращает переводчику отредактированный текст с замечаниями и комментариями к ним. На отдельном листе ответственные лица института (представитель кафедры английского (или другого исходного) языка и представитель кафедры по тематике перевода) дают общую оценку качеству перевода, подписывают этот лист и заверяют подписи круглой печатью института. Три таких отзыва вполне заменяют официальный «Сертификат», а их копии могут быть представлены переводчиком в любую организацию при необходимости. Сертификат или такие положительные отзывы существенно повышают доверие к профессионализму переводчика и значительно повышают его шанс на получение заказа. Положительные отзывы от индивидуальных заказчиков, как правило, во внимание не принимаются.

Литература

1. Паршин А. Теория и практика перевода. -М., 2001.

2. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков). -М., 1989.

3. Бархударов Л.С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). -М., 1975.

4. Комисарова В.Н. Современное переводоведение // www.http.classes.ru .

5. Леонтович О.А. Введение в межкультурную коммуникацию. -М., 2007.

6. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: (Учеб. пособие). – М., 2000.

Э.Г. Хурибаева, Экономика жана ишкердик университети

СӨЗ ЖАСОО ПРОЦЕССИ ПАХТАЧЫЛЫК ЛЕКСИКАСЫНЫН КАЛЫПТАНЫШ ЖАНА БАЙЫШ ПРОЦЕССИНИН БУЛАГЫ КАТАРЫ

Адам коомунун өсүшү, адамзаттын турмушунун жакшыра башташы тилде чагылдырыла берет де уламдан-улам жаңы сөздөр пайда боло берет. Айрым сөздөр унутулуп эскирип пайдалануудан чыгып да кала берет. Жаңыдан пайда болгон сөздөр турмуштагы жаңы нерселерди билдирет, жаңы түшүнүктүр пайда болуп, аларды да жаңы сөздөр менен атай баштайбыз. Ошентип тилдин лексикасы толуктала берет. Тилдеги жаңы сөздөрдүн жасалышы тилдин өзүнүн ички закондору аркылуу ишке ашып жүрө берет, башкача айтканыбызда, сөз жрсоо процесси менен жаңы сөздөр пайда болот.

Сөз жасоо грамматиканын өз алдынча бөлүмү катары толук калыптана электигине карабастан тилдин сөздүк корунда, сөздүк составында анын ролу абдан чоң. Орус тил илиминде сөз жасоо илимине өзгөчө маанинин берилгендиги И. А. Бодуэн де Куртене, Н. В. Крушевский, В. А Богородицкий, Ф. Ф. Фортунатовдордун эмгектеринен баштала тургандыгын бегилешет (Шанский, 1968. 9-10). Бирок, сөз жасоого орус тилинде биринчи жолу терең талдоо жүргүзүлүп, анын кандай жолдор менен ишке ашаары боюнча академик В. В. Виноградовдун эмгектеринен көрүнөт (Виноградов, 1951. 2). Ондогон окумуштуулар (Н. М. Шанский, К. А. Лавковская, В. А. Василевская, Е. А. Земская, Е. С. Кубрякова, М. Н. Морозова, З. А. Потиха, И. Ф. Протченко ж.б.) тилдеги соз жасоого өз эмгектерин арнап, монографияларды, окуу китептерин жарыялашканына карабай, орус тил илиминде сөз жасоонун классификацифсы бирдиктүү бир пикирде эмес.

Н. М. Шанский «Очерки по русскому словообразованию» деген эмгегинде сөз жасоонун лексика-семантикалык, морфолого-синтаксистик, лексика-синтаксистик жана морфологиялык ыкмаларын келтирип жазат (Шанский, 1968) да, жогорку окуу жайлар үчүн жазылган окуу китепте калькалоону да сөз жасоонун бир ыгы катары кошуп көрсөтөт (Шанский, 1981).

Ал эми башка бир окумуштуу З. А. Потиха болсо, башкача көз карашты айтып, сөз жасоонун үч гана жолу бар деп жазат (Потиха, 150). Ал сөз жасоонун лексика-семантикалык жолун лексикада каралыш керек, анткени анда көп манилүүлүк жана омонимдер тууралуу сөз болот деп эсептеген. Кыргыз тилинин грамматикасын жазган белгилүү окумуштуу С.А. Давлетов мына ушул акыркы көз карашты колдоп, жогорку окуу жайлар үчүн окуу китеп жазган (Давлетов, 1980), биз да мына ушул ойду акылга сыярлык болуш керек деп ойлойбуз.

Түрк тилдеринде сөз жасоо дээрлик бардык грамматикалык изилдөөлөрдө жана окуу китептеринде жана сөздүктөрдө каралып келет. XI кылымда жаралган М.Кашгаринин «Дивану лугат-ат түрк» деген сөздүгүндө да сөздөрдүн куранды мүчөлөр менен жасалышы айтылган. М. Кашгари атайы грамматика жазбай сөздүк жазып, ошол китебинин баш сөзүндө этиштерден жасалган ысымдар (атоочтор) деп, он бир тамганы (куранды мүчөнү) көрсөтүп, мисалдарды келтирген (М. Кашгари, уйг. 1. 12-21-б.). Биз аларды куранды мүчөлөр дедик, М. Кашгари өзү аларды *ариптер* деп атаган, анткени араб тамгалары дайыма муун болуп окулат, ошондуктан болуш керек, орто кылымдагы атактуу лингвист-энциклопедист араб алфавитиндеги тамгалардын сөзгө кошулуп жазылышын *сөздөрдү жасайт* деп китебине көрсөткөн деп ойлойбуз.

XX кылымга чейинки грамматикалардын көпчүлүгүндө, XX кылымда жарык көргөн түрк тил-

деринин котормо сөздүктөрүнүн көпчүлүгүндө тиркеме катары сөз жасоочу каражаттар келтирилген. Мисалы, Узбекско-русский словарь, М., 1959; Древнетюркский словарь, М., 1969; Турецко-русский словарь, М., 1977. Мына ушул ж.б. сөзүктөрдө сөз жасоочу куранды мүчөлөр тиешелүү мисалдары менен тиркеме болуп берилген. Булардын ичинен байыркы түрк сөздүгүндө (древнетюркский словарь) этиштин өзгөчө формаларын жана мамиле, ыңгай болуп айтылыштарын жасай турган мүчөлөр да тиркемеге киргизилген (караңыз: Древнетюркский словарь, М., 1969. 649-668-б.).

Анткени, түрк тилдеринин сөздөрүндө уңгу жана ага жалганган мүчөлөр ар дайым так ажыратылып, сөздө уңгунун да, ага жалганган мүчөлөрдүн да көбүнчө тыбыштык түзүлүшү адатта өзгөрүлбөй келип колдонулат. Ошондуктан көпчүлүк сөздөрдө уңгусун жана ага жалганган мүчөсүн таап түшүнүү кыйындыкты туудурбайт. Мындай касиет казак окумуштуусу А. Т. Кайдаровдун пикири боюнча түрк тилдеринин агглютинативдик тилдер тобуна киргендигинен болуп саналат (Кайдаров, 1986).

Сөз жасоо тил илиминин составдык бир бөлүгү катары XX кылымдын 50-жылдарында гана оозго алына баштаган. Түрк тилдери боюнча жазылган адабияттардын көпчүлүгүндө ал грамматиканын морфология бөлүмүнүн ичинде каралып келе жатат да, негизинен куранды мүчөлөр менен сөздөрдүн жасалышы көбүрөөк айтылат. Ондогон окумуштуулар (В. М. Насилов, Э.В.Севортян, А.Г.Гулямов, А.Т.Кайдаров, Т.М.Гарипов, С.Джафаров, М.А.Хабичев, Ф.А.Ганиев ж.б.) өздөрүнүн эмгектерин жалпы эле түрк тилдеринин жана кайсы бир конкреттүү түрк тилинин сөз жасоо проблемаларына арнашкан. Бул изилдөөлөрдүн ичинен Ф.А.Ганиевдин эмгектеринде азыркы татар тилинин жана жалпы эле түрк тилдеринин сөз жасоо проблемалары бир топ терең изилденген. Ал сөз жасоонун сецификалык өзгөчөлүктөргө ээ экенин, жаңы сөздөрдү жасай турган каражаттардын маанилеринин жаратуучулук касиеттери бар экендигин көрсөтүп, булардын сөз жасоо мазмунун түзө тургандыгын баса белгилеген. Изидөөлөрүнүн натыйжасында ал тилдин грамматикасынын жана лексикологиянын методдору менен ыкмалары сөз жасоонун проблемаларын толук чече албайт деп эсептеген (Ганиев, 1974). Демек, автор сөз жасоо тил илиминин өзүнчө бир бөлүмү катары каралып үйрөнүп окутулуш керек деген пикирди айткан.

Азыркы кыргыз тилиндеги сөздөрдүн жасалышы Касым Тыныстановдун эмгектеринен башталат. Улуу окумуштуу атайын сөз жасоо деп изилдөө жүргүзүп жазган эмес, бирок анын сөз тууралуу жазгандарында, сөзгө аныктама бергендеринде сөздүн составдык түзүлүшү, сөздүн жасалышы даана чагылдырылган. Анын кыргыз тилиндеги сөздөрдү мүчөлөмө сөздөр жана сенек сөздөр (Тыныстанов, 1928) деп эки топко ажыратканынын өзүндө мүчөлөмө сөздөрдүн составында сөз жасай турган мүчөлөрдүн бар экенидиги туюндурулат. Анын «Биздин тил» (1927), «Эне тилибиз» (1928), «Тил сабагы» (1932), «Кыргыз тилинин морфологиясы» (1934) деген китептеринде ар бир куранды мүчө өз-өзүнчө берилип, алардын жардамы менен жаңы сөздөрдүн жасалышынан мисалдар келтирилип түшүндүрүлөт. Ал эми сөздөрдүн уңгу сөз, курама сөз, улама сөз деп бөлүштүрүлүшүндө кыргыз тилиндеги сөз жасоо проблемаларынын чагылдырылганын көрө алабыз деп ойлойбуз. Атоочторду уңгу атоочтор, курама атоочтор, улама атоочтор деп жана этиштерди да уңгу этиштер, курама этиштер, улама этиштер деп бөлүштүрүп жазган (Тыныстанов, 1932). Демек, К. Тыныстановдун курама атоочтор, курама этиштер деп бөлүштүрүп жазгандыгы сөздөрдү (атоочторду да, этиштерди да) жасай турган куранды мүчөлөр катышып тургандыгы үчүн ошентип аталып жазылган. Бул, демек, кыргыз тилиндеги сөз жасоонун морфологиялык жолунун практикалык көрүнүшүнөн кабар берип турат.

Мындай көрүнүш Тыныстановдон кийинки авторлордун жазган окуу китептеринде да улантылып, сөздөрдүн куранды мүчөлөр менен жасалышы анын үлгүсү менен чагылдырылып келген.

Кыргыз тилинде сөз жасоо проблемаларына атайын илимий көз караштан туруп XX кылымдын экинчи жарымынан баштап белгилүү окумуштуулар Ж. Шүкүров, Б. М. Юнусалиев, Б. Ө. Орузбаева, С. К. Кудайбергеновдордун атайы кайрылышып, макалаларды, илимий изилдөөлөрдү, окуу куралдарын башка эмгектерди жазышканы белгилүү.

Ж. Шүкүров кыргыз тилиндеги татаал сөздөр проблемасынын үстүндө иштеген, башкача айтканда, сөз жасоонун синтаксистик жолу менен жасалган сөздөргө изилдөө жүргүзүп, татаал сөздөрдүн да айрыкча кош сөздөр тобуна көбүрөөк кайрылган (Шүкүров, 1955). «Маани жагынын алганда татаал сөз менен жөнөкөй сөздүн ортосунда анчалык айырма жок. Бирок, бир кыйла татаал сөз түшүнүктүн, сөздөрдүн маанисин тактайт, сөздү экспрессивдүү айтууга, ойду ачык, таамай айтууга мүмкүндүк берет. ... Татаал сөздөрдүн кээ бирөөлөрү маанини жалпылап (обобщать этип) көрсөтөт» (Шүкүров, 2003: 54) деп жазат. Окумуштуу татал сөздөрдүн маанилерине, структуралык түзүлүшүнө өзгөчө баа берип изилдеп, татаал сөздөрдүн тилдин сөздүк составын байытууга чоң мүмкүндүк берип турганын белгилеген. Татаал сөздөрдүн ичинен кошмок сөздөргө өзгөчө карап, аларды «компоненттеринин маанисинин жоюлганына же жоюлбаганына карата кошмок сөздөрдү экиге бөлүүгө болот: 1) компоненттеринин мааниси жоюлбаган кошмок сөздөр жана 2) бир компоненттин мааниси жоюлган же бүдөмүк болгон кошмок сөздөр» (Шүкүров, 2003: 66-67) деп эки топко бөлүштүрөт. Андан ары грамматикалык түзүлүшү боюнча кошмок сөздөрдүн жыйырма бир тибин ажыратып, алардын ар бирин тиешелүү мисалдар менен жабдып жазган (Шүкүров, 2003: 67-73).

Ошентип, Ж. Шүкүров өзүнүн изилдөөлөрүндө кыргыз тилиндеги сөз жасоонун жолдору тууралуу атайын сөз кылбаган менен, кошмок сөздөр, аларды жасалышы, маанилери тууралуу кеңири жазып баяндаган.

Сөздөрдүн структуралык түзүлүшүн изилдөөлөрдү улантып, Б. М. Юнусалиев кыргыз тилиндеги уңгу сөздөр боюнча монография жазып жарыкка чыгарган (Юнусалиев, 1959). Бул эмгегинде окумуштуу уңгу сөздөрдүн байыркы көрүнүшү бир муундуу болуп, аларга сөз жасоочу ар кандай мүчөлөрдүн жалганышы, акырындык менен айрым мүчөлөр биротоло уңгуга кошулуп ширелишип кеткен учурлары айтылып, алар азыр монгол, маньчжур тилдери сыяктуу алыскы тектеш тилдердин фактылары менен гана унгудан ажыратыла тургандыгын айткан. Сөз жасоонун морфологиялык жолу гана эмес, сөз жасоонун синтаксистик ыкмасы менен сөздөрдүн жасалышында да айрым бир татаал сөздөр узак убакыт өтүп, тилдин өнүгүшү, өзгөрүшү менен составдык бөлүктөргө ажыратылы-

шы кыйын болуп, составдык бөлүктөргө ажырагыс болуп каларын да белгилеп, *карагат, кызылгат, жылаңач, тайата, тайэне, тайаке, үстөмөн, өйүз, бүйүз, ыктыт, унчук, үндө, улутун* деген сыяктуу мисалдарды келтирген (Юнусалиев, 2005. 339-352).

Академик лексиканын толукталышында башка тилдерден кабыл алынган сөздөрдүн да мааниси чоң экендигин айтып өтөт. Азыркы кыргыз тилинде башка тилдерден өздөштүрүлгөн сөздөрдүн катмарлары монгол тилдери менен байланышкан катмар, иран тилдеринен кабыл алынып өздөштүрүлгөн катмар, араб тилинен кабыл алынып өздөштүрүлгөн катмар жана орус тилинен келип кирген сөздөр тобунан турган катмар (Юнусалиев, 2005. 413-436) деп аныкталган. Орус тилинен келип кирген сөздөр катмарын революцияга чейинки кабыл алынган сөздөр жана революциядан кийин кабыл алынган сөздөр (Юнусалиев, 2005. 436-444) деп дагы экиге ажыратып изилдеген. Мындай кылып бөлүштүрүүсү орус тилинен келип кирген сөздөрдү жазуунун эрежесине байланыштуу болгон болуш керек деп эсептейбиз. Ошентип, сөздөрдүн жасалыш жолдорун атайын аныктап чыгып изилдебегени менен академиктин кыргыз тилиндеги сөздөрдүн жасалышынын морфологиялык жана синтаксистик жолдорунун мисалдарына көп кайрылгандыгы даана байкалат. Сөз маанилеринин өсүшү жана жаңы маанилер жаралып көп маанилүүлүк проблемалары да Б. М. Юнусалиевдин эмгектеринде кылдат каралып чыгып, мезгилдин улам алга жылышы менен лексикалык составды байытып келе жаткандыгы айтылып өтөт.

Кыргыз тилинин сөз жасоо проблемаларына академик Б. Ө. Орузбаева кеңири кайрылып, атайын монография (Орузбаева, 1964) жазган. Кыргыз тилиндеги сөз жасоо деп аталган анын монографиясында сөз жасоо, сөздөрдүн жасалышындагы ыкмалар, сөз жасоо жолдору жана сөз жасоонун каражаттары сыяктуу маселелердин бардыгы терең изилденген. Морфологиялык ыкма менен сөздөрдүн жасалышынын каражаттарын, башкача айтканда, куранды мүчөлөрдү (аффикстерди) алардын жаңы сөздөрдү жаратуудагы активдүүлүк активдүү эместиктерине жараша сөз жасоочу өнүмдүү курандылар, сөз жасоочу аз өнүмдүү курандылар жана сөз жасоочу өнүмсүз курандылар деп үч топко бөлүштүрүп изилдеген. Айрым сөз жасоочу куранды мүчөлөр абдан көп сөздөрдү жасоого жөндөмдүү болуп, башкалары азыраак эле сөздөрдү жасай турган мүмкүнчүлүккө ээ болушат. Ошону менен бирге кээ бир сөз жасоочу куранды мүчөлөр азыркы учурда жаңы сөздөрдү жасабай калып, алардын айрымдары болсо, биротоло унугуга кошулуп кетип, куранды мүчө экендиги билинбей да калган.

С. А. Давлетов кыргыз тилинде сөз жасоонун эки гана жолу (тиби) бар экендигин «азыркы кыргыз тилинде сөз жасоонун эки жолу бар: 1) морфологиялык жол, 2) синтаксистик жол» (Давлетов, 1980. 26-б.) деп жазып көрсөткөн. Сөз жасоодо лексика-семантикалык жол деп аталган жол да бар, дейт да анын көп маанилүүлүк, омонимдик көрүнүштөр менен байланышканын эске алып, «... сөздөрдүн жаңы (башка) маанилеринин пайда болушу (мисалы, жаа сөзүнүн математикадагы мааниси) – семантикалык гана өзгөрүү. Ал өзүнчө башка сөздү пайда кыла албайт, ошондуктан мындай маселелер сөз жасоодо эмес, лексикалык семантикада изилденет» (Давлетов, 1980. 27-б.), деп бул көрүнүшкө башкача баа берет.

Кыргыз тилинин түштүк диалектилеринин, говорлорунун пахтачылык лексикасындагы сөздөр кыргыз тилинин сөздүк составынын бир тармагы болуп саналат деп айтканбыз жогору жакта. Демек, пахтачылык лексикасынын калыптанышында сөз жасоонун бардык жолдорунун, ыкмаларынын салымынын болбой койбой тургандыгы көрүндү. Дыйканчылыктагы пахта өстүрүү жумуштары, ушуга байланыштуу эмгектенүү кыргыздардын конушу элдер менен, тактап айтканда өзбек, тажик элдери менен тыгыз байланышта мамиле-катнаштарды көрсөтүп турган ишмердүүлүк болуп эсептелет. Ошондуктан кыргыз тилинин түштүк диалектилеринин, говорлорунун пахтачылык лексикасында өзбек тили менен болгон карым-катыштарды чагылдырган сөздөр арбын болушу мүмкүн деп ойлойбуз. Мындан келди, кыргыз тилинин түштүк диалектилеринин, говорлорунун пахтачылык лексикасынын калыптанышында, баюу процессинде сөз жасоонун жолдору менен бирге башка тилдерден сөз кабыл алып өздөштүрүлгөндөрдүн да салымы болгон деп эсептейбиз. Анткени айрыкча, эмгек процесси менен болгон карым-катыштарда, эмгек процессин өздөштүрүүдө башка элдердин тилинен сөз алып өздөштүрүү, алардан сөз кабыл алуу сөзсүз жүрөт.

Адабияттар

1. Абдувалиев И. Кыргыз тилинин кесиптик лексикасына салыштырма-типологиялык илик. Көчмөн турмуш жана жоокерчилик өнөр сөздөрүнүн мисалында. – Б., 2005.

2. Абдулдаев Э. Орус тилинин кыргыз лексикасын байытуудагы ролу. – Известия АН Кирг. ССР. Серия общественных наук. 1964, т. 6, вып. 1.

3. Абдулдаев Э. Кыргыз говорлору. – Ф., 1966.

4. Асаналиев У. Русский язык – источник обогащения тюркских языков. – Китепте: Источники формирования тюркских языков Средней Азии и Южной Сибири. – Ф: Илим, 1966.

5. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. – М.: Русский язык, 1966.

6. Жумалиев Ж. Анжиян кыргыздарынын тили. –Ф.: Илим, 1983.

7. Жумалиев Ж. Фергана кыргыз говорлорунун лексикасы. – Б.: Илим, 1991.

8. Кыргыз тилинин түшүндүрмө сөздүгү. – Ф., 1969.

9. Кыргыз тилинин фразеологиялык сөздүгү.-Ф., 1980.

10. Кыргыз тилинин сөздүгү. – Б., 2010.

Сыдыкова Ч.Т.,
КТУ "Манас"

ОФИЦИАЛЬНЫЕ ФОРМЫ ОБРАЩЕНИЯ В КЫРГЫЗСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

В своем исследовании национально-культурной специфики речевого поведения мы к обращениям обратились не случайно. Ведь именно обращение – наиболее частотная в общении и яркая единица установления контакта с собеседником, привлечения его внимания, при ориентации на его социальный статус и роль адресата в соответствии с собственными признаками говорящего, в обстановке официальности /неофициальности, к незнакомому и знакомому партнеру.

В лингвистической науке обращение изучается с разных сторон: с точки зрения стилистики, семантики, прагматики. В кыргызском языке обращение рассматривалось в работах А.К. Чолпонбаева, Календеровой Н.К. (2002), Л. М. Кемельдиновой (2006), А.М. Исираиловой (2007) и др. Русский речевой этикет обращения рассматривали такие ученые, как В.Е.Гольдин (1987), О.О.Башкатова (2004), Р.Девлетов, Т.В.Нестерова (1997), Н.Д.Арутюнова (1981), Н.И.Формановская (2002; 2005;2006) и др.

В.Е.Гольдин определяет функцию обращения в подчеркивании направленности текста адресату и в установлении соответствий между представлениями адресата и адресанта о характере социально-типизированных отношений между ними [Обращение: теоретические проблемы. -М., 1987, с.114-115].

По мнению Н.И.Формановской, обращение является речевым актом вступления в контакт с собеседником [Русский речевой этикет: лингвистический и методический аспекты. М., 1987:33]. Н.И.Формановская называет эту роль обращения апеллятивной подфункцией контактоустанавливающей (иначе – фатической) функции. По мнению Л.М.Кемельдиновой, исследовавшей обращения в разносистемных языках (в кыргызском, русском и английском) «формы обращения позволяют выявить все чувства, испытываемые к собеседнику. По тому, как собеседник обращается к равному, подчиненному, начальнику, можно судить о его воспитанности, образовании, социальном статусе»,- пишет автор [Л.М. Кемельдинова, 2006:9].

Л.П.Рыжова выделяет следующие признаки в семантике обращения: «Обладая общим значением – указывать на адресата речи, обращение включает в свою семантическую структуру следующие признаки: адресация - обращенность к адресату речи, вокативность - звательность, отнесенность ко 2-му лицу и побудительность (в широком смысле), которые образуют семантическую базу, или обобщенное типовое семантическое содержание обращения»[Л.П .Рыжова, 1982:7].

Таким образом, обращение – элемент речевого этикета, связанный с началом общения, который выражается в адресации к собеседнику по имени, фамилии, должности. Обращение имеет несколько целей: 1) обычное выражение вежливости и оказание уважения собеседнику; 2) указание на то, что конкретная информация будет адресована тому, кому адресовано данное обращение; 3) обращение снимает обезличивание, то есть оказание внимания данному человеку показывает заинтересованность обращающего к личности как к субъекту делового или иного общения; 4) обращение вызывает положительные эмоции у собеседника и соответственно чувство удовлетворения от них; 5) обращение формирует аттракцию (привлечение, чувство взаимной симпатии, привязанности, расположения).

Обращения выполняют следующие основные функции: фатическую (установление, поддержание и размыкание речевого контакта), номинативную (называние адресата речи по имени собственному или другому закреплённому за ним признаку), социально-регулятивную и этикетную (индикация социальных и межличностных отношений и этикетное оформление речи), вокативную (привлечение внимания адресата), оценочную (выражение отношения говорящего к адресату), дейктическую (указание на адресата), воздействующую (оказание влияния на адресата).

Официальная форма обращения устанавливается между людьми в ситуации деловой обстановки. Адресант и адресат действуют в соответствии со своим социальным статусом, выступая как начальники, подчинённые, сослуживцы, специалисты в той или иной отрасли знаний. Наиболее явно официальная тональность проявляется при сугубо деловых контактах, отличающихся эмоциональной сдержанностью, подчёркнутой вежливостью. Коннотативные единицы здесь почти не встречаются. Допустимо употребление оценочных слов (не по отношению к личности собеседника), но не эмотивных, экспрессивных или образных. Принято обращение на «Вы», по имени-отчеству, в некоторых случаях по названию профессии.

К *официальной форме* этикетного обращения к лицам относятся:.

1. *Официально-нейтральное обращение по имени и отчеству: Гульмира Ибраимовна, Урмат Кубанович, Валерий Петрович* и т.д. В русском речевом этикете обращение по имени и отчеству является наиболее употребительной формой обращения к знакомому, уважаемому. В кыргызском речевом этикете по имени и отчеству обращаются в *официально-деловой обстановке,* обычно при служебных отношениях: начальник-подчиненный, между коллегами. Для кыргызского речевого этикета такое обращение является заимствованным из русского языка: *«Жаны келгендерди бир палатага жайгаштырдым, Рахима Садыковна»* (М.Алыбаев); *«Виктор Давыдович, простите за приход без предупреждения»* [А.А.Акишина, Н.И.Формановская. 2009:113].

2. *Официальное, стилистически сниженное обращение по фамилии* и в русском, и кыргызском языках практикуется в учебных заведениях (к учащимся и студентам); в военизированных учреждениях к подчиненным: *Командир кыйкырып жиберди: «Ар-*

сыгулов!» [К.Каимов. Жаш солдат. Ф., 1989:497]; в медицинских учреждениях к больным: «***Багышев.*** *Сиз бошсуз. Жанагы көп эсиңизге көп түшкөн жылдарды унутсаңыз эле бат айыгып кетесиз»*(М.Алыбаев); «Эх, **Малеев!**- сказала Ольга Николаевна.- Вот и видно, что ты за лето даже в руки книжку не брал!» [А.А.Акишина, Н.И.Формановская, 2009:154].

3. *Официальные, стилистически возвышенные обращения айым/ мырзайым //госпожа, мырза // господин, айымдар жана мырзалар// дамы и господа* употребляется к знакомым и незнакомым в официально-торжественной или официально-деловой обстановке. Специфичным в употреблении обращения *айым/мырза* является то, что оно употребляется в основном с называнием имени и реже фамилии (где айым/мырза стоит перед именем/фамилией) или одиночно: *Айгул айым! Асан мырза!* В русском языке обращение *господин/госпожа* употребляется чаще с называнием только фамилии (где фамилия стоит после обращения господин/госпожа), реже одиночно: *госпожа Иванова! господин Воробьев! Господин!* Обращения *айымдар жана мырзалар// дамы и господа* употребляется в официальной ситуации к аудитории. Такие обращения были не популярны в советское время, так как согласно социалистической идеологии не должно было быть господ, а должны были быть только братья, товарищи, но с недавних пор это обращение стало постепенно возвращаться в нашу речь и используется в сугубо официальной обстановке: *-**Алмаз мырза**, жаш ишкерлер ассоциациясын ачуу идеясы кандайча пайда болду?* (Шоокум. Илим, турмуш жана маданият журналы №5, 2008.-С.12); **Урматтуу *айымдар жана мырзалар!*** *Урматтуу кесиптештер, журналисттер... (*"Парламент жумалыгы-"№14(104)14.04.2008. Веб-сайт:http://www.kenesh.kg); ***Уважаемые дамы и господа!*** *Кафедра маркетинга КСЮИ, Казанский филиал Российской ассоциации маркетинга приглашают вас принять участие в праздновании Дня маркетолога КСЮИ* (Казань, ул. - Исаева, д. 12. uman@virta.kazan.ru); Ведущий телепередачи: *«Добрый вечер, **дамы и господа,** судари и сударыни!»* [А.Балакай, 2007:141].

4.*Официальное и полуофициальное обращение жолдош // товарищ, гражданин* является номинацией социального равенства и поэтому широко употреблялось в речи при обращении друг к другу между гражданами СССР. В настоящее время обращение *товарищ//жолдош, гражданин* постепенно выходит из массового употребления. Обращение *жолдош // товарищ, гражданин* с называнием фамилии и без называния употребляется в военизированной среде: *жолдош командир // товарищ командир: «Жоон берүүгө уруксат этиңиз, **жолдош командир**»* (К.Каимов); *«Слушаю вас, **товарищ майор**», - сказал Шмонов с оттенком недоумения* [А.Балакай, 2007:548]; в) реже при обращении в конкретному лицу: *жолдош Асанов// товарищ Иванов*: ***«Жолдош Буйлашев**, сиз башында болуңуз»*(М.Алыбаев); *«Прошу извинить, **товарищ Жербер**, но я назначил вам прием на десять утра, а сейчас как-никак уже второй час дня»* [А.Балакай, 2007:548]. В русском речевом этикете в милицейской и юридической сфере к заключенным обращаются вокативом *гражданин*, имеющим негативную окраску, в кыргызском языке обращаются только по фамилии: *Гражданин, вы выходите на следующей? – Мы не в милиции*! [Н.И.Формановская, 2007:204] 5. *Официально-дружественные обращения к массе*, которые используются как в официальной (собрание коллектива), так и неофициальной обстановке: *жолдоштор // товарищи, граждане* (в русском языке часто употребляется в сочетании: *Граждане пассажиры. Граждане пешеходы. Граждане отдыхающие* и т.д); *достор//друзья; меймандар // гости, кесиптештер //коллеги: Кана, **жолдоштор,** буга эмне дейсиңер? Өзүңөр тапшыруу боюнча! - деп кампыя кийинген элге кыдыракей карап калганда, зал бир дабыштан жамырады: -Калети жок*!(М.Элебаев); ***«Товарищи делегаты!** На конференции присутствует 157 человек из 160 избранных. Какие будут предложения?»* [А.А.Акишина, Н.И.Формановская, 2009:8].

6. *Официальные обращения по профессии*. В кыргызском речевом этикете, в отличие от русского, нормой обращения к учителям является: *агай* (к преподавателю-мужчине), *эже/й* (к учительнице) с названием и без названия имени. В русском речевом этикете к учителям обращаются по имени и отчеству. К медицинскому работнику и в кыргызском, и в русском речевом этикете обращаются вокативом *доктор: **«Доктор**, у меня болит горло, лихорадит. Что со мной?»* [А.А. Акишина, Н.И.Формановская., 2009:129]; ***«Доктор!** Жаркын Жапаровна! Айыпка буюрбасаңыз мынабу кичинекей гүлдү алып коесузбу?»* (Ж Абдыкадыров).

7. В составе официальных обращений могут быть *этикетные эпитеты*: *кымбаттуу... // дорогие..., кадырлуу.../ урматтуу ..../ ардактуу.../ уважаемые...*, которые употребляются в речи для того, чтобы расположить слушающих к себе: *«**Кымбаттуу меймандар!** Мен сиздерге кайрылямын»* (Т.Сыдыкбеков); ***«Кадырлуу жолдоштор**, мен Канабатка барып, тапшырган кызматыңыздарды орундатып келдим»* (Касымаалы Жантөшев); *«**Дорогие товарищи, друзья!** Сегодня стартует корабль «Союз-10», чтобы продолжить важное дело освоения космического пространства в интересах науки и народного хозяйства...»*[А.А.Акишина, Н.И.Формановская, 2009: 171].

8. *Для привлечения внимания* в кыргызском и русском речевом этикете употребляются и *выражения-извинения*: *кечиресиз// извините, уруксатпы// можно; кечиресиз, сизге уруксатпы/ /извините, к вам можно; кечиресиз, кирсем болобу// извините, можно войти; кечиресиз, сизге мумкүнбү//извините, к вам можно, тоскоолдук кылбаймынбы// не помешаю*: [Аманболов *(Баш багып):*] ***Ишиңизге тоскоолдук кылбаймынбы***? [Жайнаков:] *Жок. Кириңиз. Саламатсызбы?* (М.Алыбаев); ***«Извините, пожалуйста...»*** - *«Да, пожалуйста...»* - *«Нет ли у вас программы?»* [А.А.Акишина, Н.И.Формановская, 2009:19].

Для кыргызской культуры речевого поведения не характерно извиняться по любому случаю. Частое употребление в речи извинений расценивается у кыргызов как неуверенность, заискивание, тогда как у русских такое речевое поведение является признаком воспитанности. В последнее время в результате взаимовлияния культур и кыргызы стали чаще употреблять в речи слова-извинения для привлечения внимания (в основном, интеллигенция), которые стали расцениваться нормой этикетного поведения: *кечиресиз, уруксатпы; кечиресиз, сизге уруксатпы; кечиресиз, кирсем болобу; кечиресиз, сизге мумкүнбү:* [Буйлашев:] ***Руксат бекен?*** [Жайнаков:] *Кир! Кир!* [Буйлашев:] *Саламатсыздарбы? (Аманболовго колду уялыңкы түрдө берет)* (М.Алыбаев).

Ответными на обращения-извинения для привлечения внимания являются *выражения-приглашения: войдите, входите, заходите //кириңиз, проходите // келиңиз, өтүңүз; прошу, прошу вас, садитесь //отуруңуз* [А.А.Акишина, Н.И.Формановская, 2009:17]: «***Оо, келиңиз!*** *– деди ал элпектик менен, куду кадырлуу мейман тосуп жаткансып. –Мен эртен менен эле укканмын сиздин келгениңизди. Кана,* ***ичкери кирели!***» (М.Гапаров). Кыргызы, живущие в сельской местности, часто игнорируют социальную дистанцию: для них более важным является возрастное преимущество, этим можно объяснить и существование суда аксакалов (старейшин), которые решают различные конфликтные ситуации в селе, к ним обращаются и представители власти за помощью, если сами не в силах разрешить какую-либо проблему, так как «слово» старейшин является решающим. Поэтому люди почтенного возраста могут обращаться к более молодым в официальной ситуации и на «ты». Такое поведение для представителей Востока является нормой общения и отличительной чертой официального обращения кыргызов от обращения русских. Русские по сравнению с другими европейскими народами кажутся более демократичными в официальном общении, так как часто игнорируют социальную, возрастную и статусную дистанцию, стремясь поскорее сблизиться с собеседником и перейти к неформальному разговору. Это обусловлено психологическими особенностями национального характера русских людей, стремлением к коллективизму, к общению. Однако эта особенность русского общения может шокировать иностранцев и квалифицироваться ими как фамильярность, навязчивость и т.д., что, в свою очередь, следует учитывать носителям русского языка.

Таким образом, основные формы официального обращения в кыргызском речевом этикете сформировались под влиянием русского языка, поэтому выявлены в основном сходства в классификации официальных обращений по группам и употреблении их в речи. В кыргызском и русском речевом этикете обращения в официальной обстановке употребляются: *Вы (сиз)* формы общения, обращения по имени и отчеству, по фамилии, обращения социальными обозначениями (*жолдош// товарищ,....айым// госпожа...-,...мырза//господин..., айымдар жана мырзалар// дамы и господа*), обозначениями профессий, выражениями привлечения внимания.

Литература

1. Акишина А.А., Формановская Н.И. Русский речевой этикет. Практикум вежливого речевого общения: Учебное пособие для студентов-иностранцев. Изд. 3-е., испр. -М.: Книжный дом "ЛИБРОКОМ", 2009.

2. Балакай А.Г. Словарь русского речевого этикета: ок. 6000 этикетных слов и выражений / –3-е изд., испр. и доп. – М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007.

3. Гольдин В.Е. Обращение: теоретические проблемы. -М.: Либроком, 1987.

4. Кемельдинова Л.М. Способы передачи форм обращения в разносистемных языках: Автореф. дис... канд. филол. наук. - Б., 2006.

5. Рыжова Л.П. Обращение как компонент коммуникативного акта: Автореф. дисс... канд. филол. наук. – М., 1982.

6. Формановская Н.И. Речевое взаимодействие: коммуникация и прагматика. - М.: Издательство "ИКАР", 2007.

Елебесова С.А. БГУ им. К.Карасаева

ВКЛАД М.В.ЛОМОНОСОВА В РАЗВИТИЕ ФИЛОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

В историю русской филологической науки М.В.Ломоносов вошел как гениальный ученый и деятель энциклопедического размаха. «Почему Ломоносов так великолепен? Сознавал свою силу, чуял силушку в жилах. Он был полон самоощущения гения», - писал о нем религиозный философ и публицист В.В.Розанов.

М.В. Ломоносов стал первым русским профессором, академиком, положил начало многим наукам, оказал сильнейшее влияние на развитие русского языка и литературы, образование и просвещение в России. В русском языке видел объект научного анализа. Теория литературы, правила стихосложения, литературные стили, связь церковно-славянского и разговорного русского языков, проблема языкового мастерства оратора, поэта, писателя – это все сферы исследования Ломоносова.

Он пишет: «Я не могу о том нарадоваться, что российский наш язык не токмо бодростью и героическим звоном греческому, латинскому и немецкому не уступает, но и подобную оным в себе купно природную и соответственную версификацию иметь может».

Как советник академической Канцелярии он боролся за широкий охват образованием всего населения страны, за пополнение академии наук русскими научными кадрами. Ломоносов видел, что надо выстраивать российскую систему народного образования. По его глубочайшему убеждению только повсеместным распространением культуры и просвещения можно улучшить положение народа, для этого необходимо открывать школы и гимназии по всей стране. Подчеркивал, что преподавание в системе народного образования должно вестись на русском языке. Но учебников на русском языке не было в то время. Ломоносов сам пишет учебные пособия, переводит с латинского учебник физики.

Важнейшей частью просветительской работы Михаил Васильевич считал популяризацию науки. И сделал в этом направлении не мало. Он призывал и дальше развивать российское образование. Им был предложен проект об основании Московского государственного университета, торжественное открытие которого состоялось 7 мая 1755 года.

Его слова о русском языке, которые Ломоносов написал великому князю Павлу Петровичу, вошли во все хрестоматии по русской литературе и учебники русского языка. Слова, которые многие поколения будут учить наизусть: «Карл пятый, римский император, говаривал, что ишпанским языком с богом, французским – с друзьями, немецким – с неприятелем, итальянским – с женским полом, говорить прилично. Но если бы он российскому языку был искусен, то, конечно, к тому присовокупил бы, что им со всеми оными говорить пристойно, ибо нашел бы в нем великолепие ишпанского, живость французского, крепость немецкого, нежность итальянского, сверх того крепость и сильную в изображении краткость греческого и латинского языков».

М.В.Ломоносов был человеком очень разносторонним, будучи физиком, химиком, он с ранних лет имел страсть к филологическим наукам и внес большой вклад в их разработку. Языкознание можно с полным правом рассматривать как одно из важнейших направлений научной деятельности Ломоносова, в какой-то степени синтезирующей все его работы.

Имя М.В.Ломоносова - первое и первостепенное имя в разработке русского литературного языка: до Ломоносова русский язык как таковой не привлекал, или слишком мало, привлекал к себе внимание как объект грамматического изучения. В допетровскую пору в качестве русского языка преподносился церковнославянский, а грамматические опыты этого времени были слишком кратки и элементарны.

Занятием «устройства родного языка» М.В.Ломоносов занимается в течение всей жизни. Начав с разработки теории русского стихосложения (теория силлаботонического стиха, развитая в «Письме о правилах российского стихотворца» 1739), он обратился затем к утверждению основных начал русской литературной речи («Краткое руководство к риторике на пользу любителей сладкоречия сочиненное» 1744 и «Краткое руководство к красноречию. Книга первая, в которой содержится риторика», 1748) и к нормативной деятельности в области русской грамматики («Российская грамматика» 1757). Чуть позже он разработал учение о 3-х стилях русского литературного языка («Предисловие о пользе книг церковных» 1758).

В рукописях Ломоносова сохранилось много материалов, свидетельствующих о широте его языковедческих и литературоведческих интересов. Остался, например, перечень задуманных работ:

1) о сходстве и переменах языков; 2) о сродных российскому языку и о нынешних диалектах; 3) о славянском церковном языке; 4) о простонародных языках; 5) о преимуществах российского языка, о чистоте и красоте российского языка; 6) о синонимах; 7) о новых российских речениях; 8) о чтении книг старинных и о речениях нестеровских, новгородских и пр. лексиконом незнаемых; 9) о лексиконе; 10) о переводах.

Найдены черновики сравнительной грамматики славянских и других родственных языков.

Ломоносов верно разграничил языки. Он говорит о родстве русского языка со славянскими языками -

польско-богемским (чешским) и болгарско-моравским (сербским), - говорит о родстве с греческим и латинским (что неоспоримо), с германскими и романскими языками, происшедшими из латыни, с курляндскими языками (так называл Ломоносов литво-латышские языки). Ломоносов совершенно точно определил круг родственных индоевропейских языков. В числе не родственных русскому языков он как раз называет древнееврейский, татарский, финские языки. Таким образом, задолго до работ У. Джонса и Ф. Боппа Ломоносов установил родственные связи русского языка с другими индоевропейскими языками. Вспомним, что он не был языковедом и не имел возможности уделять вопросам лингвистики достаточно внимания.

В 1748 году Ломоносов составляет «Краткое руководство к красноречию». Он дает высокую оценку русскому языку, который в то время был еще очень мало обработан. Риторическое учение складывалось веками, начиналось от классической древности, давая определенные правила и пренебрегая потребностями новой жизни и национального языка. Со стороны Ломоносова было проявлено очень много самостоятельности, литературного таланта, чтобы ввести риторику в современную жизнь и приспособить ее к потребностям времени, нуждам современной школы и родного языка. Ломоносов дает риторику в прекрасной литературной и научной обработке. «Риторика» Ломоносова в свое время была замечательною и интересною книгой, давая ясные правила, приводя прекрасные литературные примеры, взятые из поэтических трудов.

Сведения о начале работы Ломоносова по русской грамматике мы имеем с 1751 года, до этого Ломоносов собирает богатейший материал для создания «Российской грамматики». В этом труде Ломоносовым было проведено всестороннее исследование языка. Гениальный ученый понял свойства русского языка как никто из его современников, в этой грамматике давалось научное определение языка и его общественного назначения. «Слово дано для того человеку, чтобы свои понятия сообщать другому», - писал ученый. Зная свойства и социальную роль языка, Ломоносов разрабатывал его, стал «первым образователем русского языка», основоположником русской стилистики.

Ломоносов осознал, что в каждом языке наряду с элементами общечеловеческими есть черты своеобразные, заслуживающие такого же кристального изучения, такого же уважения, как и единые, всеобщие нормы языка. И Ломоносов разделил свою книгу на части - общую и специальную. В общей части рассматриваются основные грамматические категории во всех известных Ломоносовых языках (а он знал их очень много), а специальная часть - русская. Отмечая нередко несоответствие конкретного речевого материала идеальным нормам мышления, Ломоносов не призывает, как французские рационалисты, к ломке и переделке языка в угоду логике. Он, например, отмечает, что категория рода в русском языке нерациональна. Однако, указав на это несоответствие логики и грамматики, Ломоносов настаивает на том, что необходимо усвоить конкретные особенности заполнения родовых категорий в русском языке.

Благодаря знанию иностранных языков, замечательной наблюдательности в области звуков русской речи по слуху и работам органов произношения, Ломоносов отчетливо разобрался в звуках русской речи и значении букв русской азбуки (обязывает произносить почти так, как говорит народ, а писать так, как требуется по разным соображениям. Следуя наставлениям Тредиаковского, Ломоносов дал также простые точные и основательные правила слитного и раздельного написания слов.

Ломоносова часто упрекают в том, что он очень плохо справился с классификацией глаголов, глагольных времен. Он насчитывает 10 времен русских глаголов - восемь от глаголов простых и 2 от сложных. Его видовые категории не противопоставлены категориям собственно временным. Ломоносов в своей Грамматике верно отразил то переходное состояние, когда формы времени и формы вида еще не дифференцировались в полной мере. В начальных главах Грамматики сказано, что у русских глаголов 3 времени (настоящее, прошедшее, будущее), а не 10; следовательно Ломоносов не смешивает категории вида и времени.

Конечно, «Российская грамматика» Ломоносова устарела, но главным образом лишь в том смысле, что устарел язык его времени; частично устарела также терминология Ломоносова, хотя в свое время он был в ней новооткрывателем.

Тем не менее, «Российская грамматика» - замечательный трактат середины 18 века, который, несомненно, во многом опередил современные ему грамматики западноевропейских языков и определил развитие русского языкознания почти на 100 лет. Наводя порядок в литературном языке, Ломоносов явился основоположником русской стилистики, по словам Карамзина, стал «отцом российского красноречия».

Деление на 3 стиля в старой риторике доломоносовского периода ориентировалось на овладение особенностями литературных жанров, на недопущение нарушений традиции использования языковых средств в разных жанрах. Какой-то отзвук этого основного назначения схемы сохранился и у Ломоносова. Он указывает, что высоким стилем надо писать торжественные оды, героические поэмы, прозаичные речи о важных материях (в основе устанавливает русский язык с примесью славянского); что в среднем стиле (практически исключительно славянские языки) пишутся театральные сочинения, стихотворные дружеские письма, эклоги, элегии; а низким стилем надо излагать комедия, увеселительные эпиграммы, песни, прозаические дружеские письма, описывать обыкновенные дела.

То есть сущность этого учения сводится к утверждению церковнославянских элементов и элементов живой народной речи в нормах литературного языка. Церковнославянские элементы извлекались из источников, которые имели широкую, массовую распространенность и были, благодаря этому, всем известны и общепонятны. Ломоносов воспользовался элементами русского разговорного языка, языка верхов тогдашнего общества, и, где, было нужно поднял его, соединив с элементами церковнославянского языка.

Ломоносов объявляет, что в литературе нет и не может быть конкуренции между славянским и русским языками. Славянский язык дал очень много ценного русскому языку, вошел в него органически, но все же единственно возможным, допустимым языком литературы является русский язык, а не славянский. Поэтому в определении 3 стилей речь идет только о том, в какой дозе можно допускать славянский язык в сочинениях того или другого рода. Даже определяя высокий стиль, Ломоносов говорит о том, что и в нем нельзя употреблять весьма обветшалых славянских

слов: обываю, рясны, овогда: также настаивает на необходимости исключать из литературы бранные, грубые слова, что вполне понятно. Определение среднего стиля, наиболее подробное и обстоятельное, совершенно ясно показывает, что именно средний стиль Ломоносов считал основным, если не единственным, типом русского литературного языка, имеющим будущее.

Ломоносов создал строгую и стройную стилистическую теорию, которая сыграла выдающуюся роль в становлении и формировании новой системы русского национального литературного языка.

Стилистическая теория Ломоносова органически связана с важнейшими культурно-историческими потребностями русского общества 18 века. Она носит глубоко национальный характер, так как выросла из практических задач решения языковой проблемы на русской почве.

Он определил закономерности в образовании новой стилистической системы русского литературного языка, систематизировал фонетику, грамматику и лексико-фразеологические различия между стилями.

Деятельность Ломоносова в формировании русского литературного языка огромна. Некоторые нормы Ломоносова естественно отжили, но основной костяк выдвинутых Ломоносовым норм языка определил эпоху творческой деятельности Пушкина и служит живой основой современного русского языка.

Литература

1. Безменова Н.А. Очерки по теории и истории риторики. -М., 1991.
2. Волков А.А. Основы русской риторики. -М., 1997.
3. Вомперский В. П. Риторика в России XVII-XVIII вв. -М., 1988.
4. Ломоносов М. В. Краткое руководство к красноречию // Полн.собр. соч.: В 11 т. -М., 1952. Т. 7.
5. Ломоносов М.В. Российская грамматика.
6. Рождественский Ю.В. Теория риторики. -М., 1997.
7. Топоров В. Н. Риторика // Лингвистический энциклопедический словарь.

Шерстюк И.А., БГУ им. К.Карасаева

М.В. ЛОМОНОСОВ – ОСНОВОПОЛОЖНИК НОВОЙ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Гениальный энциклопедист Ломоносов был первым русским профессором, профессором химии, академиком. Литература, по его признанию, была для него «утехой». И все-таки он столько сделал для развития поэзии, что Белинский назвал его «отцом русской литературы», ее Петром Великим, «первым поэтом Руси».

Чем же заслужил Ломоносов такую высокую оценку великого ценителя русского искусства слова?

До Ломоносова литературное дело не считалось серьезным занятием. В серии полемических од «Разговор с Анакреоном» он впервые в истории русской литературы утверждал высокие обязанности поэта. Не покой, любовь и личные утехи он должен воспевать, а гражданские доблести, героизм во имя славы своей отчизны. Но это, конечно, не значило, что Ломоносов отрицал любовную тематику. Он писал:

Хоть нежности сердечной
В любви я не лишен;
Героев славой вечной
Я больше восхищен.

Ломоносов не только продолжил начатую Тредиаковским реформу стихосложения. Он явился основным реформатором новой системы стихосложения, утвердил силлабо-тоническое стихосложение в русской литературе.

Тредиаковский открыл эту систему, ввел ее в литературу, но новым принципом стихосложения предлагал пользоваться лишь в 13 и 11 сложных стихах, т.е. вместо гексаметра и пентаметра пользоваться хореическим размером, женской парной рифмой. Других размеров и рифм он не признавал. Силлабический принцип стихосложения он сохранял, предлагая им пользоваться в коротких стихах, т.е. в стихах с небольшим количеством слогов.

Ломоносов отвергает силлабическую систему, как не соответствующую свойствам русского языка, распространяет новый принцип на все стихи, вводит ямб, трехсложные размеры, пользуется, кроме женской, мужской и дактилической рифмами, разнообразит, чередует их. Ломоносов сочетал двухсложные и трехсложные размеры, насчитывая целых тридцать видов. Реформу версификации Ломоносов изложил в «Письме о правилах российского стихотворства» в 1739 году.

К «Письму...» была приложена ода «На взятие Хотина», которая явилась подтверждением, реализацией теоретических положений этого трактата. Она написана ямбом, которым поэт выражал восторг, радость, торжество победы. Здесь в этой оде зазвучали впервые «бодрость и героический звон» русского языка, содержание обрело соответствующую художественную форму.

Шумит с ручьями бор и дол:
Победа, росская победа!
Но враг, что от меча ушел,
Боится собственного следа.
Тогда увидев бег своих;
Луна стыдилась сраму их
И в мрак лице, зардевшись, скрыла.
Летает слава в тьме ночной,
Звучит во всех землях трубой,
Коль росская ужасна сила.

Здесь и мужские, и женские рифмы, и парные, и перекрестные, и опоясывающие и чередование их. Но это еще не поэзия, не открытие мысли и чувства в их органическом единстве. Однако здесь – звучный и гладкий стих, высокий гражданский пафос, одушевление и чувство. И хотя все это не делает стихи высокой поэзией, но безусловно подтверждает соответствие фор-

мы и содержания. Потому Белинский считал, что новая русская литература начинается с 1739 г., с Ломоносова, с его оды «На взятие Хотина».

Ломоносов – создатель жанра программной оды, оды-рекомендации. Он расширил тематику этого жанра, обогатил его содержание, разработал поэтику, дал образцы оды.

До Ломоносова обращались к жанру оды и Кантемир и Тредиаковский. Предметом поэтизации в оде были высокопоставленные особы, важные случаи придворной жизни, победы русского оружия. И в количественном и в качественном отношениях это были робкие, во многом неудачные пробы пера в этом жанре.

Хотя оды заказывались для царственных особ, посвящались им, но главным объектом поэтизации были не они, а родина, ее природные богатства, науки, мир как необходимое условие для торжества просветительских идеалов. Специфика жанра, официозный характер од не позволяли Ломоносову выразить истинное положение дел в России. Его идеалом правителя, просвещенного монарха был Петр Первый. Его деятельность представлялась как пример для других монархов. В одах Ломоносов выражал не сущее, а желаемое, общенациональные интересы: необходимость мира, защиты отечества, расцвета наук, освоения природных богатств и т.п. («Ода на день восшествия на престол Елизаветы Петровны,..г.1747 г.»).

Ломоносов является основоположником научной лирики. По органическому единству научного и художественного мышления, обилию научных сведений и даже открытий, выраженных поэтически, научная лирика Ломоносова остается непревзойденной. Вот как образно и вместе с тем научно точно рисуется солнце. Оно –

Горящий вечно Океан.
Там огненны валы стремятся
И не находят берегов;
Там вихри пламенны крутятся,
Борющись множество веков;
Там камни, как вода, кипят,
Горящи там дожди шумят.
(«Утреннее размышление...»)

Оды создавались по всем правилам классицизма.

Важная тематика требовала внешне кажущейся беспорядочной композиции, чтобы тем передать волнение автора. Необычность предмета изображения передавалась обилием риторических фигур, усложненностью синтаксиса, метафоричностью, нагнетанием сравнений, подбором звуков, словом, высоким слогом. Чтобы передать величие и ширь родины, Ломоносов подбирает слова с обилием звуков **а, о.**

Царей и царств земных отрада,
Возлюбленная тишина,
Блаженство сел, градов ограда
Коль ты полезна и красна и ...
(Ода Елизавете Петровне, 1747 г.)

В конце жизни Ломоносов реформировал, упорядочил литературную речь. Он создал теорию «трех штилей». В Петровскую эпоху литературная речь была в хаотическом состоянии. Варваризмы, украинизмы, диалектизмы, канцеляризмы и пр. представляли пеструю смесь. Улучшить литературный язык, как уже говорилось, пытался Тредиаковский, но безрезультатно. Ломоносов все слова, употреблявшиеся в русском языке, разделил на три основных группы: 1-я группа – славянороссийская, в которую входили слова одинаково звучащие и пишущиеся в старославянском и русском языках. 2-я – устаревшие славянские слова, но понятные каждому русскому. 3-я – исконно русские слова. Из этих групп слов создаются три стиля литературного языка: высокий – 1, 2-й группами, средний – 1, 3-й группами, низкий – 3-й группой.

Языковая реформа Ломоносова была прогрессивным явлением. Он упорядочил словоупотребление в зависимости от жанра, тематики. Высоким штилем создавались высокие жанры (героическая поэма, ода), средним – драматические произведения, сатиры, эклоги, элегии, низким – комедии, эпиграммы, песни.

Теория «трех штилей» основывала литературную речь на синтезе старославянского и русского языков, отдавая преимущество последнему. Ломоносов указывал на стилистическое разнообразие литературного языка в зависимости от жанра и предмета изображения. Вскоре после смерти Ломоносова его строгая стилистическая регламентация стала нарушаться писателями, но в какой-то мере сохранила свое значение и сейчас (см. статью В.Солоухина. Океан родной речи Л.Г. №45, 71 г.).

Ломоносов явился основоположником одического, хвалебного направления в развитии поэзии. «В лице Ломоносова она обнаружила стремление к идеалу, поняла себя, как оракула жизни высшей, выспренной, как глашатая всего высокого и великого. Оба эти направления (и кантемировское сатирическое) были законны и оба вышли не из жизни, а из теории, из книги, из школы, (Белинский), из классицизма. Однако эстетика и творческая практика Ломоносова значительно шире рамок классицизма».

Литература

1. Белинский В. Г. Статья «Взгляд на русскую литературу 1846 года». Любое издание.
2. Ломоносов М. В. Сочинения. -М. - Л., 1961.
3. Западов В. А. Отец русской поэзии. - М., 1961.
4. Шерстюк И. А. Русский гениальный энциклопедист. Литературный Киргизстан. – 1961, №6.
5. Шерстюк И. А. Новаторство русской литературы XVIII века. – Б., БГУ, 2004, с. 18, 19, 26-30, 32, 35-36, 39, 57-60.

Бегеева Дж.А., БГУ им. К.Карасаева

М.В. ЛОМОНОСОВ И КЫРГЫЗСКАЯ КУЛЬТУРА

Отмечая трехсотлетний юбилей со дня рождения выдающегося деятеля русского просвещения М.В. Ломоносова, нельзя не вспомнить тот неоценимый вклад, что внес он во все основные области русской национальной культуры XVIII века. Исследователи научной и литературной деятельности Ломоносова сравнивают его с титанами Возрождения.

Какой след оставила столь плодотворная научная, естествоиспытательская и литературно-реформаторская деятельность Ломоносова в кыргызской культуре?

Работая в архивах государственных и районных библиотек удалось обнаружить, что в республике дважды отмечался 250-летний и 275-летний юбилей великого деятеля русской культуры М.В. Ломоносова. Это отразилось прежде всего в периодической печати. В 1986 году в газете "Советтик Кыргызстан" появилась статья Рысмендеева К. «Гениальный ученый» (о русском ученом М.В. Ломоносове), в которой отмечалась деятельность Ломоносова в области естественнонаучных дисциплин, его реформаторская деятельность в области литературы и языка, отмечались его заслуги в открытии первых научно-исследовательских лабораторий по химии и физике, открытие в 1775 году в Москве первого университета, который носит ныне его имя: Московский государственный университет М.В. Ломоносова.

В журнале-«Народное просвещение» («Эл агартуу) за 1986 год появилась статья Артыковой С.И., Айтматовой Р.Т. «М.В. Ломоносов и его естественнонаучные взгляды», в которой также освещалась исследовательская работа и открытия ученого в области молекулярной физики и химии, и его прогрессивные взгляды на непрестанное развитие и изменение мира. Это были работы, которые были посвящены 275-летию со дня рождения М.В. Ломоносова.

Гораздо шире и глубже освещалась научная и просветительская деятельность М.В. Ломоносова в предыдущие десятилетия, когда отмечалась другая юбилейная дата, 250-летие со дня рождения М.В. Ломоносова. Этому предшествовало серьезное исследование трудов Ломоносова, так в 1956 году появляется в печати книга Х.Аманканова "Табияттын улуу закону" («Великий закон природы»), в которой подчеркиваются заслуги ученого в создании прогрессивных методов исследований в области химии и физики, которые опираются на атомарно-молекулярную природу окружающего мира, и мнение Ломоносова, что только невидимые взгляду корпускулы определяют свойство материи, явилось прогрессивным этапом развития его научных исследований.

В том же 1956 году на кыргызском языке появляется книга Б.Б. Кудрявцева «М.В. Ломоносов». Переводчиком был Р.Усубакунов, а редактором перевода Х.Аманканов. В монографии Кудрявцева содержалась подробная научная информация обо всей сфере научных интересов и научных открытий М.В. Ломоносова. Об этом выразительно свидетельствуют главы, «Атомистика. Химические и физические исследования», «Исторические исследования», «Реформа русского стихосложения и русского языка»; «Создание новых оптических приборов»; «Географические и геологические исследования». По этим материалам можно определить, что сферой интересов кыргызской научной интеллигенции являлась, прежде всего, научная деятельность и открытие Ломоносова в сфере естественных наук.

Тому реальным подтверждением является выход книги Халила Аманканова "М.В. Ломоносовдун илимий мурастары" («Научное наследие Ломоносова») в 1960 году, как раз в преддверии празднования 250-летия со дня рождения. В этой монографии были отмечены все достижения и заслуги русского ученого и освещены самые ценные научные открытия. Книга состояла из четырех основных частей. В первой главе «Краткие сведения о жизни и деятельности М.В. Ломоносова» дана информация о детских и юношеских годах, об учебе за границей, о достижениях. Во второй главе «Научные труды по физике и химии» содержится ценнейший аналитический материал, раскрывающий суть научных открытий Ломоносова. Особо выделено в отдельную главу главное научное открытие ученого «М.В. Ломоносов – первый ученый, открывший закон сохранения движения и материи».

Представляется особо важным процитировать некоторые положения главы, так как автор убедительно доказывает первенство Ломоносова в открытии этого основного закона действительности. Сам факт выхода в свет подобной книги – свидетельство того с каким глубоким уважением воспринимали кыргызы великого русского ученого М.В. Ломоносова. Для доказательства первенства ученого автор делает обширный исторический экскурс, начиная со времен античности. О том, что материя никуда не исчезает и не возникает из ничего, говорили еще философы-материалисты Греции и Рима, еще в 460-370-х годах до нашей эры греческий философ Демократий учил: «Из ничего ничего не возникает; то что есть не пропадает, изменения происходят за счет объединений и разделений». А в 99-55 годы нашей эры древнегреческий поэт и философ Лукреций писал: «Из ничего ничего не создается». Таким образом, говоря о постоянной сохранности материи или закона сохранения материи, они не подтверждали его никакими экспериментами. Выводы древнегреческих и древнеримских философов-материалистов оставались на уровне идеи. И поэтому закон сохранения энергии не воспринимался основным законом природы.

О законе сохранения движения, пишет автор, стали говорить в XVII веке, и его истинность доказывалась только на примерах механического движения. Это было установлено в трудах Декарта, Ньютона, Лейбница. Французский философ и математик Р.Декарт (1596-1650) объявил о постоянной и неизменной величине движения во Вселенной: «Если некое тело сталкивается с чем-то другим, то сколько движения отдает второму, или же наоборот, насколько первое тело увеличит свое движение, настолько он возьмет его у второго».

Позже немецкий философ и математик Г.Лейбниц открыл закон сохранения кинетической энергии, по которому общая сумма ее неизменна. Подвел итоги этих расследований Ф.Энгельс в своей работе «Анти-Дюринг»[1]. «Движение – есть форма существования мате-

рии. Нигде и никогда не было материи без движения и не будет. Движение без материи не имеет никакого смысла, также как застывшая без движения материя тоже не имеет никаких смыслов. Поэтому, как и материя, движение не образуется вновь и не теряется».

В середине XVIII века впервые в истории мировой науки закон сохранения материи и движения, вбирающей в себя все изменения материального мира, был открыт М.В. Ломоносовым и доказан путем научных экспериментов. В письме к выдающемуся математику того времени Леонарду Эйбелю от 5 июля 1748 года было описано это открытие. Но, к большому сожалению, письмо это было найдено лишь в 1904 году профессором Петербургского политехнического института Б.Н. Меншуткиным.

Научная ценность этого открытия заключалась в том, что М.В. Ломоносов, в отличие от прежних ученых, говорил обо всех изменениях, происходящих в материальном мире, и выводил общий для всех видов материи закон сохранения энергии.

Поэтому открытый М.В. Ломоносовым закон о сохранении материи и движения – вбирает в себя и пространство, и время и вещество и их видоизменения и качества, и являются объективным законом, распространяющимся на все сферы жизни.

И в последней 4 главе автор посвящает последним научным исследованиям Ломоносова, которая так и названа «Исследования последних лет жизни».

Монография о научной деятельности М.В. Ломоносова, приуроченная к 250-летию ученого, а также ранее выпущенный перевод монографии Б.Б. Кудрявцева «М.В. Ломоносов» на кыргызском языке, позволили расширить знания кыргызской научной интеллигенции о деятельности великого русского ученого, сблизить и укрепить взаимопонимание и взаимоуважение двух народов.

Немаловажным фактором взаимосближения стала статья о жизни и деятельности М.В. Ломоносова в Кыргызской советской энциклопедии. В этой заметке говорится о детских и юношеских годах Ломоносова, обо всех этапах его обучения, обо всех открытиях в области физики, химии, о реформах в области народного образования, исследованиях русской истории, русской литературы и языка. Отмечены конкретные факты его изобретений – создание цветного стекла, и на его основе мозаики, создание телескопа, говорится об открытии в области астрономии, геодезии, геологии и др. Особо выделены его открытия в области философии, физики и химии.

Появляются заметки о личности и научной деятельности Ломоносова М.В. и в наше время. Так в 1995 году, 1 марта в газете "Кут билим" была напечатана статья Кыдырова Н. «Человек, доказавший бесконечность Вселенной». А в 2001 году в газете "Кыргыз Туусу", за номером 77, от 22 декабря, была напечатана статья Д.Мейманова «Ломоносов: сын Петра I»?

Подводя итоги исследовании о влиянии М.В. Ломоносова на кыргызскую культуру, можно отметить, что кыргызская общественность, прежде всего, была заинтересована научными открытиями и достижениями М.В. Ломоносова, актуальность которых не потеряна и поныне. Что же касается литературной деятельности ученого она не вызывала особый интерес. Чем это было обусловлено? Обратимся к литературному творчеству М.В. Ломоносова. Оно не столь обширно, как у других русских писателей и поэтов, во-первых русская литература XVIII века только зарождалась, еще не было профессиональной литературы, во-вторых, большинство произведений были переводными или же являлись религиозными историями, наставлениями, переложением псалмов. Поэтическое наследие М.В. Ломоносова включает торжественные, похвальные оды, философские оды-размышления («Утреннее размышления о божием величестве», «Вечернее размышления о божием величестве»), стихотворные переложения псалмов и резкие сатирические стихотворения, обращенные против невежд и церковников («Гимн бороде», «К Пахомию» и др.), а также другие стихотворения по случаю различных придворных праздников, эпиграммы, притчи, переводные стихотворения.

Конечно, подлинной вершиной творчества Ломоносова были его оды. Оды, как и многие другие стихи Ломоносова создавались «на случай». Они писались обычно в связи с различными событиями в жизни русского государства, приурочивались к дням восшествия на престол Елизаветы, Екатерины II и другим официальным придворным торжествам. Похвальные оды и торжественные слова Ломоносова проникнуты высоким патриотическим пафосом. Но конкретная причина написания од отступала перед размышлениями поэта Ломоносова о будущем России, об успехах кораблестроения, об успехах отечественной науки, то есть тема од Ломоносова была всегда привязана только к сугубо национальной тематике, конкретным историческим событиям русского государства.

Что же касается художественной формы од и языка, то все оды были написаны с использованием языка древнерусской литературы, широко использовалась церковно-славянская лексика, заимствования из поэзии европейского Ренессанса, то есть оды практически были непереводимы на другие языки. Вот эти особенности од Ломоносова - ярко выраженная национальная тематика, понятная и близкая только для русского читателя и национальная специфика языка, оказались непреодолимым барьером для переводчиков-кыргызов.

Но деятельность Ломоносова-ученого, преобразователя науки своего времени представлена в кыргызской культуре широко: это и монографии и переводы научных трудов, и статьи в журналах и газетах, в кыргызской советской энциклопедии. Исследования научного наследия Ломоносова продолжается и поныне, о чем свидетельствуют публикации недавних лет.

Можно сказать, что научные работы великого русского ученого, оказали плодотворное влияние на становление кыргызской науки, вызывали и вызывают неподдельный интерес и в современный период, так как имеют широкое применение в практической деятельности. И, конечно, деятельность такой выдающейся личности как М.В. Ломоносов, повсеместно изучается в школах и вузах Кыргызстана, что еще раз говорит о его непреходящем величии.

Литература

1. Аманканов Халия. Табияттын улуу закону. –Ф., 1956.

2. Аманканов Халия. М.В. Ломоносовдун илимий мураstары. –Ф., 1960.

3. Б.Б. Кудрявцев. М.В. Ломоносов (на кыргызском языке) / Которгон Р.Усубакунов. –Ф., 1956.

4. Артыкова С.И., Айтматова Р.Т. М.В. Ломоносовдун жана анын табигый – илимий көз карашы // Эл агартуу, 1986. –№11.

5. Рысмендеев К. Гениалдуу илимпоз: (орустун окумуштуусу М.В. Ломоносов) // Советтик Кыргызстан, 1986. - 20 ноябрь.

6. Кыдыров И. Аалам чексиздигин аныктаган адам // Кут билим, 1995.-1 март.

7. Энгельс Ф. «Анти-Дюринг». –М., 1950.

Шепелева Г.П..
КРСУ им. Б.Ельцина

РИТОРИЧЕСКОЕ УЧЕНИЕ М.В. ЛОМОНОСОВА

В этом году вся мировая общественность отмечает 300-летие со дня рождения М.В. Ломоносова. О М.В. Ломоносове говорят, что он был первым российским университетом. Энциклопедичность Ломоносова настолько поражает воображение, что зачастую не вмещается в неподготовленное сознание. Он многое сделал в физике и металлургии, астрономии, геологии, географии, а также в литературе, филологии, истории и изобразительном искусстве.

За свою короткую жизнь (52 года) он совершил фундаментальные открытия в разных областях. О многообразии интересов Ломоносова прекрасно сказал А.И. Герцен: «Этот знаменитый ученый был типом русского как по своей энциклопедичности, так и по остроте понимания. Всегда с ясным умом, полный беспокойного желания все понять, он бросался с одного предмета на другой с удивительной легкостью понимания» [1, 22].

Велик вклад М.В. Ломоносова и в российскую риторическую науку. Его справедливо называют отцом российского красноречия. Как свидетельствуют современники Ломоносова, в Московской славяно-греколатинской академии один год посвящался поэтике, один год риторике. Ораторское искусство преподавал прекрасный педагог Порфирий Крайский, приучивший своих учеников к тому, что без знаний античных авторов (Демосфена, Цицерона, Квинтиллиана, Тацита, Сенеки) нельзя овладеть русским красноречием. Ломоносов имел возможность изучить все, что было до него, а затем стать реформатором русского языка и написать собственное «Краткое руководство к красноречию», сочиненное «в пользу любящих словесные науки» (март 1744г. – январь 1747г.). Эта книга стала настольной книгой передовых людей того времени.

Красноречие М.В. Ломоносов определяет как «искусство о всякой данной материи красно говорить и тем преклонять других к своему об оной мнению» [2, 238]. Как видим, в понимании главного назначения риторики – убеждать, автор исходит из античных теорий греческих риторов.

Вторая, пространная риторика «Краткое руководство к красноречию» (1748) была так же, как и первая, написана по-русски, простым, доступным, образным языком. «Риторика» представляет собой фундаментальный научный труд, который определил развитие этой науки в России на все последующие годы. В ней представлена как история риторики, так и анализ языка и стиля речей лучший античных ораторов. Излагается также система правил и требований, которые следует соблюдать выступающему перед аудиторией.

Ломоносов определяет риторику как науку о создании письменной и устной речи. Чтобы овладеть ораторским мастерством, «требуется пять следующих следствий: первое – природные дарования, второе – наука, третье – подражание авторов, четвертое – упражнение в сочинении, пятое – значения других наук» [2, 238]. Природные дарования он делит на душевные и телесные. Среди душевных автор «особливо» выделяет остроумие и память. «Телесные дарования, громкий и приятный голос, долгий дух и крепкая грудь в красноречии, а особливо в произношении слова упражняющимся очень надобны; также дородство и осанковатый вид приличны, ежеле слово перед народом говорить должно» [2, 238].

По мнению Ломоносова, в учении о красноречии предлагаются правила трех родов. «Первые показывают, как изобретать оные, что о предложеной материи говорить должно; другие учат, как изобретенное украшать; третьи наставляют, как оное располагать надлежит, и посему разделяется риторика на три части – на изобретение, украшение и расположение» [3, 121].

Таким образом, «Риторика» Ломоносова содержит традиционные разделы: об изобретении, об украшении, о расположении, но и в их рамках Ломоносов высказывает много новаторских идей – о классификации стилей, о взаимоотношениях русского и церковнославянского языка, об особенностях национального языка. Ученый был сторонником строгой нормализации языка. «…Ежели в народе слово испорчено, то старайся оное исправить», – рекомендовал он.

М.В. Ломоносов много внимания уделяет этической стороне ораторского искусства. Возбуждению и утолению страстей слушателей способствует сам образ оратора: «когда слушатели знают, что он добросердечный и совестный человек, а не легкомысленный ласкатель и лукавец, ежели его народ любит за его заслуги…» [3, 123].

По мнению М.В. Ломоносова, оратор должен воздействовать не только на разум, но и на чувства слушателей: «Больше всего служат к движению и возбуждению страстей живо представленные описания, которые очень в чувства ударяют, а особливо как бы действительно в зрении отображаются. Глубокомысленные рассуждения и доказательства не так чувствительны, и страсти не могут от них возгореться…» [3, 125].

Особый интерес представляет часть II «Риторики», которая носит название «О украшении». Здесь автор определяет и описывает «тропы речений знатнейшие», которых, по его мнению, шесть: метафора, синекдоха, метонимия, антономазия, катахресис и металепсис. Естественно, Ломоносов начинает с метафоры, которая и в современной ораторской речи считается главным тропом. Как отмечают современные исследователи публичных выступлений, метафоры «должны быть оригинальными, необычными, вызывать эмоциональные ассоциации, помогать глубже осознать, представить событие или явление» [4, 130].

М.В. Ломоносов выделяет четыре типа метафорических переносов, основанных на разного рода «подобиях»: 1) «…когда речение, к бездушной вещи надлежащее, переносится к животной, например: …каменное сердце, т.е. несклонное…; 2) когда речение, к одушевленной вещи надлежащее, переносится к бездушной: угрюмое море…, луга смеются; 3) когда слово от неживотной вещи к неживотной же переносится: …небо звездами расцветает вместо светит; 4) когда речения переносятся от животных к животным вещам: алчный взор, летающие мысли…» [4, 126]. Но, пре-

дупреждает автор, «…метафор не употреблять чрез меру часто, но токмо в пристойных местах, ибо излишно в речь стесненные переносные слова больше оную затмевают, нежели возвышают…» [4, 126].

Синекдоху Ломоносов не рассматривает в качестве разновидности метонимии, как это принято в современной лингвистике, и отдает ей явный приоритет перед метонимией.

Под антономазией он понимает взаимную перемену имен собственных и нарицательных, что бывает, «1) когда употребляется имя собственное вместо нарицательного, … например: Цицерон вместо красноречивого; нарицательное вместо собственного… например: стихотворец говорит, то есть Вергилий…» [3, 127].

Катахресис, по мнению Ломоносова, «есть перемена речений на другие, которые имеют близкое к ним знаменование, что бывает ради напряжения или послабления какого-нибудь действия или свойства, например: *бранить вместо выговаривать, незастенчив вместо нахален*» [3, 128].

И, наконец, металепсис есть «перенесение слова через одно, два или три знаменования от твоего собственного, которое одно из другого следует и по оному разумеется (…например: знать бога вместо боятся…)» [3, 128].

В «Риторике» М.В. Ломоносова рассматриваются также «тропы предложений»; «куда он относит аллегорию, парафразис, эмфазис, иперболу, иронию, от которых перед прочими украшениями получает слово особливое возвышение и великолепие, а особливо от четырех первых» [3, 128]. Под аллегорией М.В. Ломоносов понимает «перенесение предложений от собственного знаменования к другому стечением многих метафор, между собою сродных и некоторую взаимную принадлежность имеющих [3, 128]. Он делит аллегорию на чистую и смешанную. Чистая состоит вся из переносных речений… Смешанная состоит из речений переносных, к которым для изъяснения многие присовокупляются в свойственном знаменовании» [3, 128]. По мнению Ломоносова, к этому тропу принадлежат загадки и пословицы.

Что касается парафразиса, то это «представление многими речениям того, что однем или немногими изображено быть может… например: в страх привести вместо устранить» [3, 129].

Об эмфазисе можно говорить, «когда действие или состояние вещи не прямо изображается, но разумеется из другого и через то великолепно возвышается» [3, 130].

«Ипербола есть повышение или понижение слова невероятное» (Там же).

С ее помощью надо изображать людей, объятых великими страстями; особенно радостью, печалью, ненавистью, гневом.

Наконец, ирония «есть, когда через то, что сказываем, противное разумеем» [3, 131].

В части III «О расположении» Ломоносов говорит «о соединении в пристойный порядок» изобретенных идей, т.е. о том, что мы называем логической организацией материала. Большое внимание уделяется системе доказательств – «хриям», которые «изъясняют и доказывают». Хрии М.В. Ломоносов делит на полные и неполные, «порядочные и непорядочные». Полные имеют 8 частей (приступ, парафразис, причина, противное, подобие, пример, свидетельство, заключение). Неполная может не иметь некоторых частей. В порядочной хрии части по порядку расположены, если нет, то хрия непорядочная. Ломоносов делает интересное наблюдение: «непорядочное» расположение описаний наблюдается в эпических поэмах и повестях, и это возбуждает в читателях удивление и придает произведением «великую красоту».

Риторическая теория М.В. Ломоносова послужила фундаментальной основой для дальнейшего развития ораторского искусства в России. Его советы о том, как изобретать речь, создавать доказательства в четырех родах красноречия: учебном, совещательном, хвалебном и судебном; какие приемы использовать «к возбуждению страстей», имеют непреходящее значение. На его учение о тропах, фигурах речи, о подражании образцовым риторам и умелом использовании стилей речи ссылаются исследователи современной ораторской речи не только в России, но и далеко за ее пределами.

Литература

1. Буртина Е. «…Был первым нашим университетом». – Студенческий меридиан, 1986, №11.

2. Ломоносов М.В. Сочинения. – М., 1987.

3. Александров Д.Н. Риторика. – М., 1999.

4. Введенская Л.А., Павлова Л.Г. Риторика и культура речи. – Ростов-на-Дону, 2005.

Абдыраманова А.Ш.,
БГУ им. К.Карасаева

ЭПОС "ПЕСНЬ О РОЛАНДЕ" В СВЕТЕ СРАВНИТЕЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКОГО ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ

Идеи французской революции, обостренное внимание к национальному своеобразию культур, истории своего народа и все возрастающие культурные контакты между народами в XIX веке пробудили интерес к проблемам сравнительно-исторического литературоведения. В 1827 году Гете говорит о наступлении эпохи "мировой литературы". Братья Шлегели выступают за создание истории всемирной литературы. На западе формируются школы компаративизма, занимавшиеся сравнительными исследованиями.

В русском сравнительно-историческом литературоведении формируются три школы: историческая, мифологическая, психологическая. Прославленные литературоведы Ф. Буслаев, А. Веселовский, А. Конрад, А. Потебня становятся их основателями. Большое внимание сравнительному изучению литератур

уделяли В. Жирмунский, М. Алексеев, Д. Лихачев и мн. др.

Не менее актуальными являются сравнительные исследования литературы в эпоху массовой культуры и глобальной компьютеризации, еще более тесных международных связей. Рост национального самосознания в противовес идеям европоцентризма и американоцентризма становятся ключевыми в воспитании органичной личности.

При анализе французского героического эпоса "Песнь о Роланде", на практическом занятии в вузе можно использовать элементы сравнительно-типологического подхода, ведь истинную ценность художественного произведения, его место в ряду других отчетливо видно при сопоставлении.

Предпосылкой сравнительно-исторического изучения является единство социально-исторического развития человечества. При этом сходство может быть основано на сходстве общественного и культурного развития народов, а также на культурных и литературных контактах между ними. Эпос народов мира в этом плане представляет большой интерес. Героический эпос народа представляет картину жизни, образ мышления и мечтания этого народа. Создавался эпос на протяжении веков, это поэзия, созданная "душой народа", образ жизни, страхи, мечты и чаяния каждого из них были во многом похожи, что создавало предпосылки к сходству в тематике, проблематике, обрисовке персонажей и т.п. В то же время эпос каждого народа включает исторические факты, образы, связанные с их собственным, индивидуальным менталитетом.

При анализе героического эпоса следует упомянуть, что речь пойдет о классическом типе. В отличие от архаического типа этот эпос "исторически конкретен, в монументальной идеализированной форме воспроизводит нормы героического поведения человека, защищающего честью, свободу и независимость своего народа" [7, 394].

В классическом эпосе воспевается славное историческое прошлое на заре национальной истории, но чаще это не конкретный "историзм", а обращенная в прошлое национальная и социальная утопия. В классическиих формах эпоса воспеваются исторические или псевдоисторические лица и события, хотя само изображение исторических реалий подчинено традиционным сюжетным схемам" [8, 515].

Таким образом, при работе с текстом студенты должны обратить внимание на сходства и различия в проблематике, трактовке сюжетных линий, создании образов, поэтики этого эпоса в сравнении с другими героическими эпосами. Ниже будет представлен план-проспект практического занятия, где используются вопросы и задания сравнительно-исторического плана.

ПЛАН-ПРОСПЕКТ
Практическое занятие
Французский героический эпос «Песнь о Роланде» (анализ фольклорной природы памятника)

Терминологический минимум: эпос, героический эпос, дидактическое произведение, патриотизм, памятник письменности, параллелизм, гипербола, сны-предсказания, постоянные эпитеты, повторы, шпильманы, жонглеры.

Задания и вопросы по подготовке к занятию

1. Прочитайте героический эпос «Песнь о Роланде».

2. Отметьте отрывки, свидетельствующие о его фольклорной природе: повторы, параллелизмы, вещие сны и т.д. (индивидуальные задания).

3. Вспомните названия героических эпосов народов мира и выпишите их названия в тетради.

4. Дайте определение понятия героический эпос из литературоведческого словаря.

План практического занятия

1. Общие типологические черты мирового героического народного эпоса (тематика, пафос, идейное содержание).

2. «Песнь о Роланде» в свете проблемы жанра. Отражение идеи патриотизма в эпосе.

3. Художественные средства и способы раскрытия характера основных героев.

Образы Роланда, Карла Великого, Ганелона и др.

4. Народность «Песни о Роланде», ее значение для развития французской литературы.

«Лучшие произведения поэтов всех стран почерпнуты из сокровищницы коллективного творчества народа...» - говорил А.М. Горький. Устная традиция сохранила наиболее яркие события национальной истории, иногда трансформируя их, а мастера-профессионалы обработали этот материал. Этих людей называли по-разному в разных странах (шпильманы, хуглары, манасчи, шайыры, жырчы). Во Франции – это жонглеры.

Среди памятников средневекового героического эпоса «Песнь о Роланде -яркий образец героического эпоса. Эпоха развитого феодализма находит в ней разностороннее отражение (идеология, отношение сюзерена и вассала, нравы и быт Средневековья). Ведущим жанром французского героического эпоса эпохи феодализма были поэмы – «шансон де жест» (песни о подвигах или песни и деяниях). Шансон де жест исполнялись на ярмарках, реже в замках при дворах мерным речитативом под аккомпанемент арфы или виолы.

Вопрос 1. Назовите общие жанровые признаки мирового героического эпоса и как они отразились во французском героическом эпосе «Песнь о Роланде»:

- героический эпос рассказывает об истории народа (часто на протяжении веков), главной темой является защита Родины, патриотизм.
- в эпосе представлен идеальный народный герой, отражающий мечту людей о сильной личности, готовой к защите Родины, патриоте.
- используются фольклорные средства поэтики: параллелизм, гипербола, сны-предсказания будущего, постоянные эпитеты, повторяемость и др.
- это произведение не авторское, есть варианты.
- обычно эпос рассказывался речитативом, специальными людьми.
- в ней часто говорится о войне за независимость и т.д.

Привести примеры из героического эпоса народов мира («Песнь о моем Сиде», «Песнь о Нибелунгах», «Слово о полку Игореве», «Махабхарата и Рамаяна», «Илиада», «Одиссея», «Гильгамеш», «Шахнаме», «Манас», «Кор-оглы» и др.). Многие из этих общих положений применимы к «Песне о Роланде». В ней идет речь о конкретном историческом событии, которое переосмыслено соответственно задачам жанра. Основная идея – защита Франции, ради которой Роланд и его друзья готовы пожертвовать жизнью. Широко используются фольклорные средства поэтики.

Во французском героическом эпосе освещаются вопросы христианской религии в противопоставлении

с мусульманской. Вопросы патриотизма соотносятся с отношениями сюзерена и вассалов.

Вопрос 2. Вспомните материал лекции и осветите вопросы соотношения фактов истории и вымысла при создании данного памятника.

Существует несколько списков «Песни о Роланде». Поэма была написана приблизительно в 1100 году. Самый значительный «оксфордский список» создан в 1170 году.

События, изображенные в памятнике, относятся к VIII в. Описывается один из испанских походов Карла Великого 778 года, завершившийся неудачной осадой Сарагосы; при возвращении домой аръергардный отряд франков подвергся нападению басков; в битве при Ронсельванском ущелье в числе других знатных баронов погиб *«маркграф Бретани Хруотланд»*. Таковы исторические факты.

При сравнении с сюжетными перипетиями мы видим огромную разницу. Поход Карла переосмыслен как крестовый. Вместо христиан-басков на Роланда нападают мусульмане. Отомстив за смерть своего любимого вассала, Карл обращает в христианство всех испанских мавров. Таким образом, в «Песне о Роланде» присутствует откровенная контаминация эпох, используется прием идеального эпического времени, для приписывания Карлу Великому участие в крестовых походах X1 века. Такой прием может быть использован и использовался при создании и других эпосов, например в «Одиссее» встречаются элементы, отражающие повседневный быт и рабовладельческого, и феодального строя. В эпосе «Манас» ученые подчеркивают наслоение эпох, исторических событий.

Задание по работе с текстом. Может быть индивидуальным и распределяется между 3-4 студентами заранее. Исследовать гиперболы, повторы, описание героев, постоянные эпитеты, изображение боя, природы, вещие сны, повторы. Образы Роланда, Оливье, Карла, Марсилия, Ганелона. Во время занятия рассказывается краткое содержание поэмы, составляется перечень основных событий. После этого студенты с индивидуальными заданиями сообщают выводы, которым пришли в результате анализа. Например: В «Песни о Роланде» есть слова «Аой», которыми заканчивается строфа - свидетельство напевности эпоса. Средства, фольклорной поэтики: постоянные эпитеты - Карл Великий, милая Франция, симметричность, сопоставления (Карл –Марсилий, Роланд — Оливье, христиане - мусульмане, Роланд — Ганелон), гиперболы (200 лет Карлу, 20 тысяч французов против 400 тысяч мавров, Роланд трубит в рог так сильно, что лопаются жилы)

Предательство Ганелона С. 39, С.42, С. 48, С. 50;

Предвидение событий Карлом (вещие сны) С.7, С. 53, С. 69;

Повторы С. 40 - 43; С. 67 – 77;

Гипербола С.67, С.80, С.89, С. 104, С. 133, С. 153-154;

Портрет Роланда С.61-62, С.76, С. 88, С. 91, С. 124;

Поступки Роланда С.59-60, С. 83 – 86, С.89, С. 114, С. 153 – 154, С. 212;

Художественные средства в обрисовке отдельного человека еще не развиты. Портрет не выделился из описания и оценки. Обычно внешность героя слита с его вооружением, с его действием. И в целом характеры главных героев представляют собой вариации общего типа эпического героя в его идеальном звучании.

Вопрос 3. Каждый из персонажей поэмы в той или иной мере является патриотом. Например, Карл Великий представлен как предводитель французского войска. Он мудр и справедлив. Главная его задача - обратить в христианство сарацин. Патриотом можно назвать и Оливье, и других героев - друзей Роланда. Каждый проявляет чудеса храбрости на поле сражения. Но более всего это относится к образу Роланда - примерного вассала, готового, умереть за короля и «милую Францию». Всем своим поведением, каждым поступком, словом, жестом он демонстрирует идею верности (возглавить опасное посольство, возглавить аръергард, выступить на поединке)

Роланд является подлинным центром художественной системы. Во всех трудных положениях Роланд предлагает свою кандидатуру. Подвергнуть себя опасности, выполнить, во что бы то ни стало, порученное дело, не останавливаясь ни перед чем, выложиться до предела — таковы доминанты этой страстной и необузданной натуры (перед боем в Ронсельванском ущелье.)

Противопоставив Роланду его друга и побратима — отважного, но благоразумного Оливье, автор ненавязчиво ставит вопрос: какой вариант вассальской преданности предпочтительней? И... оставляет его без ответа. Поистине оба прекрасны: страстный, безудержно рвущийся на подвиг Роланд и надежный, осторожный в своих решениях Оливье.

Оба героя, вместе и порознь, противостоят отчиму Роланда Ганелону, олицетворяющему феодальное своеволие и эгоизм. Это не просто примитивный злодей. На предательство его толкает та же страстность натуры, что и у пасынка, но выражается она у него не в беззаветном патриотизме, как у Роланда, а в гипертрофированной мнительности. Роланд при выборе кандидатуры посла просит оказать эту честь отчиму. Ганелон не радуется, а приходит в ярость. Он думает, что Роланд хочет от него избавиться. Это приводит к конфликту, герои делятся резко на отрицательного и положительного. Незаурядные задатки Ганелона обернулись предательством, а Роланд оказался жертвой его коварства. Тем более неотвратимым и справедливым кажется постигшее его возмездие, соединившее характерный финал сказки и средневековую жестокость. Наказание изображено натуралистично и воспринималось в те жестокие времена с удовлетворением. Оно не кажется чрезмерно жестоким, т.к. «ужасная смерть» постигла изменника и тридцать его сородичей (свидетельство не единичности характера и поступков части феодалов) в назидание потомкам.

Эпический мир имеет свои законы. Например, главный герой обладает исключительной физической силой (Роланд выступает против 400 мавров одновременно, Бёовульф побеждает чудовище Гренделя, затем его мать, с которым не могли справиться другие), одним качеством, все время подчеркиваемым (верный Роланд, великодушный Манас). Тема любви, семьи в героическом эпосе второстепенная, вся жизнь эпического героя посвящена защите Отчизны (русские былины, «Песнь о моем Сиде»). Так как героический эпос создавался на определенном этапе становления этноса, то и в образе жизни народов было много общего.

Работа на доске: Персонажи героического эпоса обычно имели именные вещи. Найдите в тексте названия таких вещей и заполните таблицу и обозначьте страницу

Имя персонажа	Конь	Меч	Рог
Карл			
Роланд	Вельянтиф С. 62	Дюрендаль С. 59	Олифант С. 78
Оливье		Альтеклер С. 68	
Турпен	Ташбрюн С. 72	Альмас С. 89	
Ганелон		Морглес С. 37	
Манас			
Алмамбет			
Илья Муромец			
И др.			

Героические эпосы западноевропейского Средневековья отчетливо делятся на три тематических цикла. К какому из них относится «Песнь о Роланде»?

1. Королевский, объединяющий в себе поэмы, в которых изображается сильный король, чаще всего Карл Великий, как символ единства Франции и воплощение общенациональных интересов;

2. В поэмах цикла Доона де Майанса изображаются феодальные раздоры; слабого короля окружают своевольные вассалы; благоденствие Родины никого не волнует;

3. В центре внимания поэм Гарен а де Монглана — идеальный преданный вассал, противопоставляемый слабому, не думающему о судьбах Франции королю.

«Песнь о Роланде» сочетает все три цикла. Здесь представлен идеальный король Карл Великий, символ единства и воплощение общенациональных интересов и идеальный вассал Роланд, верный своему королю и отчизне до самой смерти. В поэме есть место изображению феодальных раздоров, через образ Ганелона и его 30 родственников, что свидетельствует о наличие таковых.

Как уже отмечалось выше, «Песнь о Роланде» один из самых ярких примеров героического эпоса позднего Средневековья. Эпос называют вершиной французского героического эпоса. И это так! Самые волнующие вопросы современности освещаются в эпосе. Это любовь к Родине. Это идеальные отношения сюзерена и вассала. Это идеальный герой, посвятивший верность и саму жизнь образцовому королю Карлу Великому. Роланд честен, благороден и храбр. Таким должен быть истинный вассал и рыцарь. Феодальные раздоры представлены как величайшее зло для страны и измена родине.

Анализ поэмы показал, что данная поэма воплощает идеалы французского народа о взаимоотношениях короля и вассала, осуждение предателей родины. Если обратиться к содержанию героического эпоса любого народа, мы увидим, что в каждом из них говорится об идеальном герое, способном защитить отчизну, готовом посвятить свою жизнь борьбе за ее освобождение. Иногда образ правителя и идеального героя совмещаются («Манас»), но чаще всего идеальный герой выступает в качестве подчиненного. Бывает, что король представляется слабым, и герой вступает с ним в противоречие («Песнь о моем Сиде», «Илиада»). Поразительное сходство в изображении образа жизни, совпадение жизненных ситуации, портретных характеристик и т.д., свидетельствует о том, что все они создавались в ранние периоды становления этноса.

Литература

1. Песнь о Роланде. (Пер. Коршева Ю). -М-.Л., 1964 (Серия литературные памятники).

2. Песнь о Роланде. -М., 1976 (БВЛ, Серия 1ЦАт. 10)

3. Смирнов А.А. Кто был автором «Песни о Роланде»// Из истории западноевропейской литературы. -М.-Л., 1965 С.67-76.

4. История всемирной литературы: в 9 тт., Т.2: Средние века. -М.: Наука, 1984.

5. Практические занятия по зарубежной литературе. (Под ред. Н.П. Михальской и Б.И. Пуришева). -М.: Просвещение. 1981.

6. Федотов О.И. История западноевропейской Литературы Средних веков. -М.: Флинта, Наука, 1999.

7. Энциклопедический словарь юного литературоведа (Сост. В.И. Новиков). -М.: Педагогика, 1998.

8. Литературный энциклопедический словарь. -М., 1987.

9. Пуришов Б.И. Зарубежная литература Средних веков. -М.: Просвещение, 1975.

Жаналиева Г.М.

РЕФОРМЫ ЛОМОНОСОВА В СФЕРАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЯЗЫКА И СТИХОСЛОЖЕНИЯ

«Михаил Васильевич Ломоносов — реформатор русского языка и стихосложения»

Русская литература XVIII века развивалась под влиянием тех больших изменений, которые внесли в общественно-политическую и культурную жизнь страны реформы Петра. У истоков новой русской художественной литературы того времени высится исполинская фигура М.В.Ломоносова. Ломоносов не только великий ученый, но и лучший поэт своего времени. Ему принадлежат произведения самых различных жанров: оды, трагедии, лирические и сатирические стихотворения, басни, эпиграммы. С именем Михаила Васильевича Ломоносова связана реформа русского языка. Он явился со-

здателем первой научной русской грамматики. Ему же принадлежит учение о трех стилях, суть которого заключается в том, что «обветшалая» система церковно-книжной речи тормозит развитие литературы.

Ломоносов призывает развивать живой, понятный, образный язык, а для этого надлежит учиться у народной речи и вносить ее здоровые элементы в литературные произведения. Этим призывом великий ученый сделал новый крупный шаг на пути национализации русского литературного языка. В «Письме о правилах российского стихотворства» (1739) Ломоносов пишет, что развитие языка должно покоиться «на природном его свойстве»: «того, что ему весьма не свойственно, из других языков не вносить». Это замечание и в наше время очень актуально. Современный русский язык перенасыщен американизмами и англоязычными выражениями, которые все больше вытесняют из оборота живое русское слово [1].

Что касается стилей литературного языка, Ломоносов предлагает использовать писателям стиль высокий, посредственный и низкий. Высоким стилем «составляться должны героические поэмы, оды, праздничные речи о важных материях», и здесь он рекомендует использовать церковно-книжный язык. Средним стилем рекомендуется писать «все театральные сочинения, в которых требуется обыкновенное человеческое слово», также стихотворные дружеские письма, эклоги и элегии. Этот стиль должен состоять из слов, общих церковно-славянскому и русскому языкам. Низким же стилем пишутся комедии, увеселительные эпиграммы, песни, фамильярные дружеские письма, изложение обыкновенных дел. В этом стиле можно употреблять и просторечные слова, но не вульгарные. Таким образом, Ломоносов соединяет старину и новизну в одно гармоничное целое.

Велика роль Ломоносова в образовании русского научного языка

Всестороннее знание родного языка, обширные сведения в точных науках, прекрасное знакомство с латинским, греческим и западноевропейскими языками, литературный талант и природный гений позволили Ломоносову заложить правильные основания русской технической и научной терминологии. Его рекомендации в этой области имеют и сегодня большое значение: прежде всего, чужестранные слова и термины надо переводить на русский язык; оставлять непереведенными слова лишь тогда, когда невозможно подыскать равнозначное русское слово или же когда иностранное слово уже получило распространение, и в этом случае придать иностранному слову форму, наиболее близкую русскому языку.

Мы и не замечаем, что многие из научных выражений, применяемых нами всеми сегодня, составлены по этим правилам. Например, земная ось, законы движения, удельный вес, негашеная известь. Именно Ломоносов ввел в науку ряд русских слов, имевших бытовое значение, таких как: опыт, движение, явление, частица [2]. В итоге Ломоносовские научные и технические слова и выражения мало-помалу заменили собой прежние неуклюжие термины. Так великий ученый земли русской положил начало нашему точному научному языку, без которого теперь никто не может обходиться.

Ломоносов закончил реформу русского стихосложения и подкрепил ее своими поэтическими произведениями. Он содействовал созданию русского классицизма в литературе.

В своих одах писатель прославляет победы русских над врагами («Ода на взятие Хотина») или отмечает различные торжественные даты. Религиозные и научные темы также присутствуют в одах Ломоносова. Таковы «Утреннее размышление о божием величестве», где автор дает научное описание физического строения солнца, и «Вечернее размышление о божием величестве при случае великого северного сияния», в котором писатель излагает свою теорию происхождения северного сияния.

По самому складу своей натуры и по своим взглядам Ломоносов был поэтом-гражданином. Его стихотворение «Разговор с Анакреоном» ярко демонстрирует отношение к поэзии и понимание им задач поэта.

Хоть нежности сердечной
В любви я не лишен,
Героев славой вечной
Я больше восхищен.

Здесь автор противопоставляет себя как певца героев певцу любви Анакреону.

Лучшим произведением этого жанра является ода «На день восшествия на престол императрицы Елизаветы Петровны, 1747 года». Автор приветствует Елизавету как поборницу просвещения, восхваляет мир и тишину как залог преуспевания наук [3]. Он славит преобразования Петра. Автор рисует огромные пространства России с ее морями, реками, лесами и богатейшими земными недрами. Всеми этими богатствами державы должно овладеть и обратить их на пользу государства и народа. Сделать это могут люди науки, ученые. Глубокой верой в русский народ и твердым убеждением в его талантливости звучат слова Ломоносова о том,

Что может собственных Платонов
И быстрых разумом Невтонов
Российская земля рождать.
Восторженный гимн науке —

важная и интересная тема в поэзии Ломоносова. По убеждению поэта, благо и слава Родины — в развитии «божественных» наук: механики, химии, астрономии, географии. Науки пользуют везде Среди народов и в пустыне, В покое сладком и в труде.

Заключение

Ломоносов был великим ученым, и это также отразилось в его стихах. Когда он смотрел на солнце, то очень ясно представлял себе, что оно похоже на расплавленный океан, в котором огненные вихри налетают друг на друга, словно они борются один с другим...

Там огненные валы стремятся
И не находят берегов;
Там вихри пламенны крутятся,
Борющись множество веков,
Там камни, как вода, кипят,
Горящи там дожди шумят.

Тема Петра I, «просвещенного монарха», «отца Отечества», «неустанного строителя, плавателя в мо-

рях — героя» широко представлена в творчестве Ломоносова, который был горячим приверженцем петровских преобразований, а самого Петра видел как посланника Бога:

Ужасный чудными делами,
Зиждитель мира искони
Своими положил судьбами
Себя прославить в наши дни:
Послал в Россию Человека,
Какой не слыхан был от века.

Родина, ее необъятные просторы, неисчерпаемые природные богатства, ее сила и мощь, будущее величие и слава — одна из основных тем в поэзии Ломоносова.

Родина в одах Ломоносова воспроизводится не только как «держава царская», как страна, одерживающая те или иные воинские победы. Для Ломоносова это также место, где человек сделал свои первые шаги, это беспредельные просторы земли, ее природные богатства, сам русский народ, к труду «избранный», выдержавший во имя мира и добра «тьму сильных боев» [4]. Именно с приходом в поэзию Ломоносова тема Отчизны, России наполнилась глубинным смыслом, стала ключевой в произведениях русской литературы, а само чувство к Родине уже рассматривается как важный шаг нравственной категории.

Вокруг тебя цветы пестреют,
И классы на полях желтеют;
Сокровищ полны корабли...
Воззри в поля твои широки,
Где Волга, Днепр, где Обь течет;
Богатство в оных потаенно...

Патриотическое чувство Ломоносова сказалось в его заботах о сохранении отечественных природных ресурсов. Он призывает не к хищничеству и бесхозяйственности, отчего, сейчас гибнет природа, а к рачительности и любви по отношению к ней! Поэт одухотворял природу. Для него она не только источник материальных благ, но и олицетворение сущности человека, который вышел из природы и может жить только в единении с ней. Рисуя картины природы, Ломоносов удивительно тонко передает живое дыхание, безграничность мира, его тайную невидимую связь с каждой клеточкой земного бытия:

Лицо свое скрывает день,
Поля покрыла, мрачна ночь,
Взошла, на горы черна тень,
Лучи от нас склонились прочь.
Открылась, бездна звезд полна:
Звездам числа нет, бездне дна.

В своей поэзии Ломоносов утверждал, что без понимания людьми самих себя как частицы целого не может быть ни духовного оздоровления человека, ни тем более его разумной деятельности. В его одах чувствуется та всемогущая, всепроникающая нить, которая скрепляет все и которая именуется жизнью. Вот как поэт изображает мир без войн, без вражды и политических стяжательств:

Кристальны горы окружают,
Струи прохладны обтекают
Усыпанный цветами луг.
Плоды румянцем испещрены,
И ветви, медом орошены,
Весну являют с летом вдруг.

Мне кажется, это не идиллия, а мир, к которому должен стремиться человек, ведь именно от него зависит не разрушить, не уничтожить эту гармонию и красоту. Как необходимы эти слова сейчас нам, живущим в конце XX века, когда так хочется в душном, шумном городе воскликнуть:

Восторг все чувства восхищает,
Какая сладость льется в кровь!
В приятном жаре сердце тает!
Не тут ли царствует любовь?
И горлиц нежное вздыханье,
И чистых голубиц лобзанье
Любви являют тамо власть.
Древа листами помавают,
Друг друга ветвьми обнимают,
В бездушных зрю любовно страсть!

Таков он, богатый и разнообразный поэтический мир Михаила Васильевича Ломоносова.

И как ученый, и как поэт, Ломоносов все свои знания и силы отдал служению народу и родине. Русские люди восхищаются и гордятся своим великим предком, истинным сыном своей Родины.

Литература

1. А.В.Западов. Поэты XVIII века. 1979.
2. Банникова Р.В. Ломоносов и медицина [Текст] / Р.В. Банникова // Экология человека. – 2001. - № 2.
3. Бодянский О. Ломоносов как профессор-академик [Текст] / О. Бодянский // Alma Mater . – 1997. - № 12.
4. Боховкин И.М. Ломоносов и химия [Текст] / И.М. Боховский. – Архангельск: Сев.-Зап. кн. изд-во, 1972.
5. Буторина Т.С. Ломоносов и педагогика: монография [Текст] / Т.С. Буторина. 2-е изд. – Архангельск: Изд-во АГТУ, 2001.
6. Буторина Т.С. М.В. Ломоносов: судьба таланта [Текст] / Т.С. Буторина // Экология человека. – 2001. - № 2.
7. Буторина Т.С. Становление педагогики высшей школы в России и М.В. Ломоносов [Текст] / Т.С. Буторина // Вестник МИУ. – 1998. - № 1-7.
8. Васецкий Г.С. Мировоззрение М.В. Ломоносова [Текст] / Г.С. Васецкий. - М.: МГУ. 1961.
9. Гаврилова Л.М. М.В. Ломоносов как историк и автор портретной серии русских князей и царей [Текст] / Л.М. Гаврилова // Русская историческая мысль и медальное искусство в эпоху Екатерины II / Л.М. Гаврилова. – СПб., 2000.
10. М.В. Ломоносов и значение его деятельности для развития просвещения [Текст] : тезисы докладов Всесоюзной научно- практич. конф.. 9-11 сентября 1986 / Арх. гос. пед. ин-т им. М.В. Ломоносова; Отв. ред. Ю.Ф. Лукин. – Архангельск, 1986.
11. М.В. Ломоносов и национальное наследие России. В 6 ч. [Текст] / Арх. центр Русского. географ. о-ва РАН, ПМПУ. – Архангельск, 1996.

Боронбаева Б.С.,
БГУ им. К.Карасаева

ТЕОРИЯ «ТРЕХ ШТИЛЕЙ» М.В. ЛОМОНОСОВА

Михаил Васильевич Ломоносов - крупнейший поэт первой половины XVIII столетия, выдающийся ученый, представляющий собой поразительное явление в развитии русской культуры и науки.

Литературная деятельность Ломоносова протекала в русле классицизма. Он смог, продолжая развивать достижения своих предшественников и современников, сказать новое слово в области художественной практики и литературной теории. «Имя основателя и отца русской поэзии, - говорит Белинский, - по праву принадлежит этому великому человеку. Натура преимущественно практическая, он был рожден реформатором и основателем».

В творчестве Ломоносова было впервые достигнуто единство формы и содержания художественного произведения. Именно он создал реальную систему стиха, реформировал русский литературный язык.

Ломоносов, Михаил Васильевич - один из величайших русских поэтов и ученых. Он один является самобытным сподвижником просвещения. Своими разнообразными учеными трудами, как и своими поэтическими произведениями, Ломоносов дал реформам Петра живое, фактическое приложение в области литературы и науки. Ученый-энциклопедист и патриот, первый русский академик. Он оказал значительное влияние на развитие русской и мировой науки и культуры, был избран почетным членом Шведской и Болонской Академий наук. Благодаря ему было поднято на более высокий уровень преподавание гуманитарных дисциплин, основные предметы стали вестись на русском языке. При всей важности научных трудов Ломоносова в области русского языка, в общей академической деятельности они были для него в известной степени побочными: его главной специальностью было естествознание, и гений Ломоносова здесь проявлялся с еще большей силой и блеском. В его сочинениях русская литература сразу поднялась на высоту широкого, сознательного служения русскому обществу и русскому народу.

М.В. Ломоносов - личность удивительная по силе своего дарования и по универсализму этого дарования. Энциклопедический характер его образованности, включающей знание европейских языков, латыни и греческого, знакомство с мировой литературой и античным наследием, необычайную начитанность в церковнославянской книжности и естественнонаучных трудах, делает его причастным практически ко всем сферам культуры того времени.

Изучая живой русский язык, Ломоносов все разнообразие русских наречий и говоров сводит к трем группам или наречиям, «диалектам»: 1) московское; 2) северное или поморское (родное для Ломоносова); 3) украинское или малороссийское. Решительное предпочтение Ломоносов отдает московскому. Начало, которое должно объединять различные русские говоры, Ломоносов видит в языке церковно-славянском. Язык церковных книг должен служить главнейшим средством очищения русского литературного языка от наплыва слов иностранных, иноземных терминов и выражений, чуждых русскому языку. Вопрос об иностранных словах справедливо кажется Ломоносову особенно важным в виду страшного наплыва в русский язык, за период петровских реформ, иностранных слов.

Этим вызывается специальное исследование Ломоносова: «О пользе книг церковных в российском языке». Ломоносов осуществил реформу литературного языка в «Предисловии о пользе книг церковных в российском языке» - самом позднем по времени нормативном акте русского классицизма (этот труд Ломоносова предположительно датируется 1758-м г.), окончательно закрепив тем самым твердые и ясные представления о законах словесного искусства. Оно, главным образом, посвящено вопросу о взаимных отношениях элементов церковно-славянского и русского в языке литературном, - известному учению о ***«штилях»***. От степени влияния на русский литературный язык элемента церковно-славянского получается, по взгляду Ломоносова, тот или другой оттенок в языке, так называемой **«слог»** или ***«штиль»***. Ломоносов намечает три таких оттенка или **«штиля»**: ***«высокий»***, ***«средний»*** и ***«низкий»***. Низкий стиль целиком слагается из элементов живой разговорной русской речи, даже с примесью простонародных выражений. Средний стиль состоит из слов и форм, общих славяно-русскому и русскому языкам. В высокий слог входят славянизмы и выражения, общие русскому и славяно-русскому языкам. Каждый из трех стилей связан со строго определенными жанрами литературы. Согласно Ломоносову, каждый литературный жанр должен писаться в определенном «штиле»: «высокий штиль» «потребен» для героических поэм, од, «прозаичных речей о важных материях»; средний - для стихотворных посланий, элегий, сатир, описательной прозы и др.; низкий - для комедий, эпиграмм, песен, «писаний обыкновенных дел».

Введение «штилей» отчасти было практически необходимо. Теория трех стилей ввела в узкие стилистические рамки употребление славяно-русского языка, хотя еще сохранила для него средневековый пьедестал.

Прямо перейти к живому языку было невозможно не только потому, что это было бы слишком резким нововведением, но и потому, - и это главное, - что тогдашний живой русский язык еще не был настолько развит, чтобы стать достаточным орудием для выражения новых понятий. Исход из затруднения Ломоносов нашел в средней мере: в простом соединении славянского и русского элементов, в введении штилей, а также в прямых заимствованиях из иностранных языков. Видимое предпочтение Ломоносов отдал церковно-славянскому языку, как языку уже выработанному, приспособленному и к «высокому» стилю, между тем как в живом русском языке не находилось «средств для передачи отвлеченно научных понятий, какие были необходимы для новой литературы». Языки русский и церковно-славянский Ломоносов поста-

вил в слишком близкую связь, русский язык даже как бы подчинялся церковно-славянскому.

Реформа литературного языка осуществлена Ломоносовым с явной ориентацией на средний стиль: именно слова, общие для русского и церковно-славянского языков, и не имеющие поэтому жесткой закрепленности за высоким или низким стилем, находятся в центре всей системы; в той или иной пропорции славянороссийская лексика входит во все три стиля. Отсечение языковых крайностей - безнадежно устаревших славянизмов и грубого вульгарного просторечия тоже свидетельствует о том, что в теоретическом плане Ломоносов ориентировался именно на усреднение стилевой нормы нового русского литературного языка, хотя эта ориентация и пришла в определенное противоречие с его жанрово-стилевой поэтической практикой.

Как литератор и поэт, Ломоносов в своих торжественных одах дал блистательный образец именно высокого литературного стиля. Его лирика и сатирико-эпиграмматическая поэзия не имели такого влияния на последующий литературный процесс. Однако в своей теоретической ориентации на среднестилевую литературную норму Ломоносов оказался столь же прозорлив, как и в реформе стихосложения: это в высшей степени продуктивное направление русского литературного развития. И совершенно не случайно то обстоятельство, что вскоре вслед за этим заключительным нормативным актом русского классицизма начала бурно развиваться русская художественная проза (1760-1780 гг.), а на исходе века именно эту линию ломоносовской стилевой реформы подхватил Карамзин, создавший классическую стилевую норму для русской литературы XIX в.

Литература

1. Былинин В.К. «Витиеватый слог» в поэзии Ломоносова и древнерусской поэзии // Ломоносов и русская литература. - М., 1987.

2. Моисеева Г.Н. Поэтическое творчество М.В. Ломоносова // Ломоносов и русская литература. -М., 1987.

3. Тынянов Ю.И. Ода как ораторский жанр // Поэтика. История литературы. Кино. -М.,1987.

4. Стенник Ю.В. Теоретико-литературные взгляды М.В. Ломоносова // Ломоносов и русская литература. -М., 1987.

5. Берков П.Н. Проблемы литературного направления Ломоносова // Проблемы истории развития литературы. -Л.,1981.

6. Макаров В.К. Художественное наследие М.В. Ломоносова. Мозаики. -М., 1950.

7.Виноградов В.В. Избранные труды. История русского литературного языка. -М., 1978.

8. Аксаков К.С. «Ломоносов в истории русской литературы и русского языка». www.Lib.ru

Турарбек кызы Чынара,
БГУ им. К. Карасаева

ЖАНРОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОДЫ В ЛИРИКЕ М. ЛОМОНОСОВА

Своеобразие литературной позиции Ломоносова определяется именно энциклопедическим складом его ума, всеобъемлющим типом сознания, в котором эстетическое начало неразрывно связано с научным мировоззрением и социальной концепцией. Эта неразрывная связь эстетики, прагматики и идеологии, характеризующая литературную позицию Ломоносова, определила поэтику его эстетических манифестов - дидактического послания «Письмо о пользе стекла» (1752) и стихотворного диалога - диспута «Разговор с Анакреоном» (между 1752 и 1761 гг.).

Творческая история «Письма о пользе стекла» связана с периодом увлечения Ломоносова химическими опытами в области специальных непрозрачных стекол, употребляющихся в мозаичном и декоративном искусстве - смальты. Секреты производства смальт тщательно охранялись, и для Ломоносова изыскание способов выделки ярких, многоцветных стекол было прежде всего увлекательной научной проблемой. Результатом ее решения стало открытие завода по производству смальты и создание мозаичного панно «Полтавская битва», а также написание дидактического послания «Письмо о пользе стекла», своеобразного эстетического манифеста, в котором наука, промышленность, художество и поэзия выступают в нераздельной связи как грани реализации энциклопедического типа сознания и способы воссоздания универсальной картины мира.

Сюжетным стержнем «Письма...» является перечисление всех тех областей человеческой жизни, в которых стекло может быть использовано - от оконных стекол и посуды до сложных научных приборов, от ювелирного искусства до бисерного шитья. В этом перечислении, последовательно поднимающемся от бытовых подробностей к высотам бытийного миросозерцания, с точки зрения эстетической можно выделить два аспекта. В содержательном плане перечислительная интонации, охватывающая все отрасли материальной и духовной жизни человека, создает универсальную картину мира. В плане формальном кумулятивная композиция «Письма...» заставляет вспомнить о структуре ораторских жанров русской литературы начала XVIII в.

«Письмо о пользе стекла» сохраняет многие признаки ораторских жанров: написанное в форме послания покровителю Ломоносова, куратору Московского университета И.И. Шувалову, «Письмо...» обладает диалогизмом в равной мере характеризующим эпистолярный жанр и ораторскую речь Как и ораторское слово, «Письмо...» обрамлено койпозиционным кольцом обращений, придающих слову поэтического текста признак ораторской обращенности и направленности:

Неправо о вещах те думают, Шуевалов, Которые Стекло чтут ниже Минералов <...> Пою перед тобой в восторге похвалу Не камням дорогим, не злату, но Стеклу<...>

А ты, о Меценат, предстательством пред нею [Елизаветой]

Какой наукам путь стараешься открыть,

Пред светом в том могу свидетель верной быть.

(«Письмо о пользе стекла»).

И если учесть установку, с которой Ломоносов писал своё послание, то приходится признать, что ломоносовский поэтический текст, конечной целью которого является не эстетическое наслаждение, а прямое социальное следствие сопоставим с ораторской речью и по этому признаку. Ведь ораторское искусство является искусством только в первом приближении: его конечная цель - это убеждение (идеологическое единомыслие), вызывающее затем практические социальные последствия. Таким образом, в «Письме о пользе стекла» очевидно воплотилось, может быть, главное, по мнению Ломоносова, назначение поэтического искусства - его способность приносить практические результаты. Не случайно понятия «пользы» (прагматика) и «красоты» (эстетика) декларативно соединены в самом зачине его дидактического послания: «Не меньше польза в нем, не меньше в нем краса», причем «красота» симптоматично оказывается на втором месте после «пользы». Так в самой структуре «Письмо о пользе стекла» воплотило одну из самых ярких особенностей литературной позиции Ломоносова: ораторский пафос как выражение не только эстетической, но и социально-идеологической функциональности поэзии.

Что же касается содержательного аспекта послания, в котором воссоздается универсальная картина мира, то наиболее примечательной чертой «Письма о пользе стекла» является поистине беспрецедентная для Ломоносова полифония поэтических интонаций и разностильность, заставляющие вспомнить о жанровом составе ломоносовского поэтического наследия.

К тому моменту, когда Ломоносов создал свое дидактическое послание, жанровая система его лирики вполне сложилась. К 1752 г. были написаны все духовные оды, больше половины торжественных од, большинство полемических стихотворений и несколько анакреонтических. Каждый из этих жанров обладал своими четкими стилевыми приметами и был связан с определенным уровнем проблематики - бытийными или бытовым. В интонационно-стилевом отношении «Письмо о пользе стекла» мобилизует ассоциации всех жанров ломоносовской лирики, от анакреонтического стихотворения до духовной оды, подчиняя их одной задаче: пропаганде научной мысли поэтическими и ораторскими средствами.

Закономерность смены разных поэтических стилей и жанровых ассоциаций просматривается очень четко. Ломоносов начинает свой гимн стеклу с низшей, материальной реальности и быта. В первой части дидактического послания возникают типично анакреонтические темы радостей жизни - вина и любви:

Тем стало житие на свете нам счастливо: Из чистого Стекла мы пьем вино и пиво И видим в нем пример бесхитростных сердец: Кого льзя видеть сквозь, тот подлинно не льстец <...> Но в чем красуетесь, о сельские нимфы, вы? Природа в вас любовь подобную вложила <...>

Вы рвете розы в них, вы рвете в них ли леи, Кладете их на грудь и вяжете круг шеи. <...> Без оных что бы вам в нарядах помогло, Когда бы бисеру вам не дало Стекло?

(«Письмо о пользе Стекла»).

Соответственно, и сферы употребления стекла, очерченные в этой части послания, имеют бытовой характер: посуда, оконные стекла и теплицы, зеркала и ювелирные украшения, очки и зажигательные стекла создают уже знакомый по сатирам Кантемира вещный бытовой мирообраз - и далеко не случайно, что именно здесь в послании Ломоносова прорываются сатирические обличительные интонации, неизбежно ассоциативные пластическому типу художественной образности в эстетическом сознании XVIII в. Так, оригинально трактуя миф о Прометее как историю горестной судьбы первого ученого, похитившего небесный огонь с помощью зажигательной линзы, Ломоносов не упускает случая обрушиться на врагов просвещения подобно Кантемиру:

Коль много таковых примеров мы имеем Что зависть, скрыв себя под святости покров, И груба ревность с ней на правду строя ков, От самой древности воюют многократно, Чем много знания погибло невозвратно!

Во второй части послания, перечисляя возможности применения стекла в научных приборах - барометр, компас, электростатическая машина, телескопы и микроскопы, Ломоносов поднимается до бытийных сфер жизни духа и мысли, рассматривающей через оптические приспособления структуру мироздания. В этой части очевидно тематическое и жанровое сближение с духовной одой, воссоздающей грандиозные космические картины:

В безмерном углубя пространстве разум свой, - Из мысли ходим в мысль, из света в свет иной <...>

Коль созданных вещей пространно естество! О, коль велико их создаете божество!

(«Письмо о пользе Стекла»).

И наконец, обрамлено все послание панегирическими интонациями торжественной оды (или, как называл сам Ломоносов этот жанр, «оды похвальной»): «Пою перед тобой в восторге похвалу» - «Затем уже слова похвальны оставляю», которые окончательно поднимают стилистику послания до высоких сфер жизни духа.

Таким образом, весь арсенал поэтических стилей и жанров молодой русской лирики оказался призван на службу практической цели пропаганды просвещения и развития промышленности. Может быть, как никакой другой текст первой половины XVIII в. «Письмо о пользе стекла» выражает веру русских писателей этой эпохи в непосредственную созидательную силу художественного слова. Для того чтобы явление возникло в материальной реальности, нужно создать его словесный художественный образ в реальности идеальной. В декабре 1752 г. Ломоносов написал «Письмо...», а летом в 1753 г. был построен под его руководством стекольный завод в деревне Усть - Рудицы. В своем высшем содержании «Письмо о пользе стекла» становится, таким образом, моделью взаимоотношений литературы и жизни в эстетическом сознании XVIII в.

Стихотворный диалог «Разговор с Анакреоном», созданный в последний период творчества Ломоносова, между 1756 и 1761 г., является эстетическим манифестом в строгом смысле слова, поскольку все стихотворение специально посвящено эстетической проблематике. «Разговор с Анакреоном» - это в высшей степени оригинальное произведение, которому Ломоносов придал форму поэтического диспута: он перевел четыре программных стихотворений античного

поэта и каждый перевод сопроводил своим стихотворным ответом- репликой. Уже сам выбор в собеседники Анакреона - своеобразного символа легкой, интимной лирики, певца радостей жизни, любви и вина - свидетельствует о том, что литературная позиция

Ломоносова, при всей своей полемической противопоставленности легкой поэзии, включает в себя диалогический элемент, предполагающий наличие собеседника и активное воспринимающее сознание, что также является результатом влияния ораторских жанров на раннюю русскую литературу.

В первой паре стихотворений речь идет о темах поэтического творчества: высокой героике и лирике частной человеческой жизни, а также о поэтической индивидуальности и природе таланта, которой сом поэт не в силах воспротивиться. Лирический сюжет обоих стихотворений раскрывает невозможность для поэта противоречить складу своего дарования в обратном соотношении: если Анакреон хотел бы воспеть героев, но не может преодолеть своей индивидуальности, то Ломоносов так же неспособен замкнуться в сфере интимной частной лирики.

Анакреон
Я гусли со струнами
Вчера переменил
И славными делами
Алкида возносил;
Да гусли поневоле
Любовь мне петь велят,
О вас, герои, боле,
Прощайте не хотят.

Ломоносов
Я бегать стал перстами
По тоненьким струнам
И сладкими словами
Последовать стопам.
Мне струны поневоле
Звучат геройский шум.
Не возмущайте боле,
Любовны мысли, ум.

Вторая пара стихотворений посвящена проблеме соответствия поэтической концепции творчества и ее реализации в жизни поэта. Жить как пишешь и писать как живешь это для Ломоносова высший критерий поэтического достоинства, и жизнь гедониста Анакреона, строго соответствующая гедонистическим интонациям его поэзии, заставляет его русского оппонента признать греческого поэта «великим философом». Однако в финале ломоносовского ответа не случайно возникает образ стоика Сенеки - хоть «Он правила сложил // Не в силу человеку», тем не менее, его суровое самоограничение явно противопоставлено житейской легкости Анакреона.

Третья пара стихотворений поднимает проблему жизненной позиции поэта. И здесь Ломоносов решает ее в диалогическом ключе: жизни Анакреона, замкнувшегося в кругу частных бытовых удовольствий, и его смерти - по легенде, Анакреон умер, подавившись виноградной косточкой, противопоставлен образ суровой героической римской древности - образ республиканца Катона, который смысл жизни видел в служении Римской республике и кончил самоубийством, не желая пережить эту республику:

Анакреон, ты был роскошен, весел, сладок. Катон старался весть в республику порядок, <...> Ты жизнь употреблял как временну утеху, Он жизнь пренебрегал к республики успеху; Зерном твой отнял дух приятный виноград, Ножом он сам себе был смертный сопостат.

Последняя пара стихотворений рисует образ Музы, аллегорическое воплощение поэтического вдохновения. Черты Музы Анакреона индивидуальны, конкретны и неотличимы от земного облика его возлюбленной. Муза Ломоносова эпична и монументальна: в облике величественной богини Ломоносов стремится создать аллегорический образ России.

Анакреон
Мастер, в живописте первой,
Первой Родской стороне,
Мастер, научен Минервой,
Напиши Любезну мне.
Напиши ей кудри чорны,
Без искусных рук уборны,
С благовонием духов,
Буде способ есть таков.

Ломоносов
О мастер в живописте первой,
Ты первой нашей стороне
Достоин быть рожден Минервой,
Изобрази Россию мне.
Изобрази ей возраст зрелой
И вид в довольствии веселой,
Отрады ясность по челу
И вознесенную главу.

Таким образом, через весь диалог, составленный из зеркальных пар стихотворений, проведена четко выраженная оппозиция: искусству камерному, индивидуальному, тяготеющему к материальному быту и бытовым радостям, противопоставлено искусство общественное и гражданственное, тяготеющее к высоким идеальным сферам жизни мысли и духа. Эта общая идея с «Разговора с Анакреоном» реализована Ломоносовым на всех уровнях поэтики не только как художественный образ и поэтическая проблема, но и как содержательная художественная форма.

Таким образом, литературная позиция Ломоносова определяется рядом значимых факторов: ораторским пафосом и установкой на диалогический тип взаимодействия текста с воспринимающим сознанием; двойным назначением литературного текста, призванного быть не только объектом эстетического наслаждения, но и орудием прямого созидательного социального воздействия; пониманием литературы как высокого искусства, назначением которого является формулировка высоких идеальных понятий и словесное выражение представлений о должном на самом высоком, бытийном уровне реальности, с целью воплощения этих идеальных категорий в реальность материальную.

Наряду с этим «Разговор с Анакреоном» касается еще одной важной теоретической проблемы классицизма - проблемы подражания. Ломоносов в своем стихотворении демонстрирует наглядно, как перевод или переложение рождает подражание и по форме, и по содержанию (Ответ на оду I), но затем, сохраняя форму, поэт стремится наполнить ее новым смыслом (Ответ на оду XXIII), а это, в свою очередь, ведет к поискам новой, индивидуальной формы (Ответ на оду XI). Результат этого процесса - собственное, ориги-

нальное творчество (Ответ на оду XXVIII). Эта «схема», обозначенная в «Разговоре с Анакреоном», была выражением общей закономерности, характерной для литературного процесса в России XVIII века. Осваивая античный и западноевропейский материал, русская литература не просто подражала, но, подражая, оставалась сама собой.

Литература

1. Благой Д.Д. История русской литературы XVIII в. - М., 1960.
2. Гуковский Г.А. Русская литература XVIII в. - М., 1999.
3. Лебедева О.Б. История русской литературы XVIII в. - М.: Высшая школа, 2000.
4. Николаев С.И. Литературная теория русского классицизма. - М., 1981.
5. Серман Ч.З. Поэтический стиль Ломоносова. - М.- Л., 1966.
6. Травников С.Н. Писатели Петровского времени. - М., 1989.
7. Хрестоматия по истории русской литературы XVIII в. Составитель В.А.Западов. - М., 1979.

Келдибай кызы Майрам, БГУ

КӨРКӨМ КОНФЛИКТ ЖАНА ТУРМУШТУК КОНФЛИКТ: ЖАЛПЫЛЫГЫ, АЙЫРМАЧЫЛЫГЫ

Ар бир эле жазуучу чыгарма жаратууда негизги материалды реалдуу турмуштан алат. Реалдуу турмуштагы окуялар, адамдар, алардын жашоосу, ошондой эле алардын ортосундагы кагылыштар, карама-каршылыктар көркөм чыгарманын негизин түзөт. Бирок, жазуучу чыгармасында турмушту, андагы карама-каршылыкты дал өзүндөй кылып көчүрүп коё албайт. Турмуштук конфликтти көркөм конфликтке айландырууда бир топ жагдайларга маани берилиши керек.

Көркөм конфликт менен анын турмуштук башатынын ортосундагы байланыш конкреттүүрөөк кандайча иликтенет? Анын чыгармадагы жайылтылуу – "кайрадан отургузуу", "четтетүү", "трансформация" же кайсы–бир башка ыкмалары кандай болот? Соңунда чагылдырылган реалдуулук конфликтиси өзүнүн жаңы, эстетикалык "калыбына" кандайча ээ болот?

Коюлган суроолорду териштирүүдө А.Г.Погрибный эки маңыздуу учурду белгилейт. 1. Көркөм конфликт башка категорияларга караганда методологиялык негиз болгон марксистик–лениндик принциптери менен тыгызыраак байланышкан. 2. Өзүнүн дагы маңыздуу тараптарынан көркөм конфликтинин маселеси – бул адабият менен искусствонун жашоого болгон эстетикалык мамилесинин проблемасы[1]

Айрыкча турмуштук карама-каршылык – турмуштук конфликт – көркөм конфликтини чагылдырылган "диалектикасы" талаш-тартыштуу болуп саналат. Бул чынжырдын ыраатына байкоо салалы.

Белгилүү болгондой, жашоо конфликттеринин гносеологиялык табияты курчап турган чындыктын кубулуш жана процесстеринин карама-каршы сапаттарына негизделет. "Дүйнө бүтө элек, даяр эмес *предметтерден* турат да, андагы өзгөрүлбөс сыяктанган, акыл менен жасалган алардын ой менен элестетилген сүрөттөрү, түшүнүктөрү тынымсыз өзгөрмөлүү болуп, кээде пайда болуп, кээде жок болгон предметтер өз ара *процесстердин* жыйындысын элестетет..."[2] – деп Ф. Энгельс белгилеген. Бардыгын өзүнө камтыган "*материянын* биринчи жана эң маанилүү тубаса сапаттарынан" болгон бул кыймылын күн мурунтан эскертишип, аны механикалык жана математикалык формаларда гана элестетпестен, "андан да зор" болгон – "*умтулуу, жашоо духу, чыңалуу*, [3] чагылдырат.

Конфликт карама-каршылыктардын күрөшүн чагылдырган айныгыс формасы деп тез арада натыйжага келсек, мыйзам ченемдүү түрдө төмөндөгүдей суроо келип чыгат: эмне себептен В.И.Лениндин акыркы келтирилген эскертүү пикиринде "күрөш" сөзү ассоциациялуу түрдө "конфликт" түшүнүгүн камтыган сөз тырмакчага алынган?

Себеби, жалпы кыймыл сыяктуудай эле, карама–каршылыктардын кыймылы эч убакта өтө курчутулган, конфликтилик өңүттө ишке ашпайт, анын үстүнө, элестердин жана түшүнүктөрдүн ар бир түрү өндүү предметтердин ар бир түрүнө сөзсүз түрдө тануунун өзгөчө түрү тиешелүү болот да, мындан өнүгүү келип чыгат[4]. Өзү тууралуу конфликт формасында билдирүүдөн мурда, "материя азабы" башталышы жөнөкөй айырмалоо болгон өсүп–өнүү стадиясынан өтөт. Айырмалоо өнүгүүсүнүн кийинки "тепкичи" – карама-каршылык; ал конфликтке чейин өсүп жете алат.

Айырмалоо жана карама-каршылык конфликтке чейин жетүү мүмкүнчүлүгүнө ээ болсо, бул сыяктуу көрүнүш зарыл шарт. Күрөш дайыма эле карама–каршылыктардын күрөшү боло бербейт. Карама-каршылык өзүнүн элементардык формасында, айырмалык тараптардын ачык карама-каршылык белгилерине ээ болгон учурда, а карама-каршылык өзүн чыңалуунун жана курчтуктун жеткен чегинде келишпестик катары тапканда гана айта алабыз: бул – конфликт. "Карама-каршылыктын курчушунун жеткен чеги" –"конфликт"[5] категориясы философиялык адабиятта кеңири жалпы философиялык, турмуштук мааниде дал ушундай аныкталат. Материя тууралуу баяндама негизинен эле коомдун өнүгүшүнө тиешелүү, себеби социалдык чындыкты, В.И.Ленин жазгандай, карама-каршылыксыз, "коомдун жашоосун түзгөн конфликттерсиз, кагылышууларсыз" элестетүү мүмкүн эмес. Ушул эле аксиомага В.И. Ленин М.Горькийге жазган каттарынын биринде көрсөткөн: "Чынында эле философ Гегелдин айтканында шек жок: жашоо алдыга карай карама-каршылыктар менен жылат, жандуу карама-каршылыктар ары бай, ары көп тараптуу, ары мазмундуу – адам биринчи ойлонгондо эле буларды андабас"[6].

Айрым жалпы теориялык багыттарды белгилөө менен, суроо койсок болот: турмуштук карама–каршылыктын өнүгүшүнүн белгиленген "стадиялары" менен көркөм конфликтти конкреттүү түрдө кантип мамилелештирсе болот? Жөнөкөй жолу түздөн-түз көз карандылыкты элестетүү: турмуштагы конфликт – адабияттагы конфликт. Бул сыяктуу түшүнүк абдан кеңири жайылтылган гана эмес, бул категориянын айрым дефиницияларында да кездешет.

Ошентсе да, белгиленген көз карашты карануу деген эмнени туюнтат? Күтүп турган кооптуулуктун бери дегенде экиси бар.

Биринчиден, турмуштук аналогия боюнча көркөм конфликтти "карама–каршылыктын курчушунун жеткен чеги" менен гана байланыштыруу зарылдыгы келип чыгат. Өтө даана чагылдырылган курчтук – күрөш, кагылышуулар, талаш–тартыштар ж.б. болушу көркөм конфликттин бар экендигин айгинелейт. Эгер бул "чектелүү" романда, повестте же аңгемеде жок болсо, анда чындыгында, каралып жаткан категорияга эмне ылайык келет? Тилекке каршы, чагылдырылган көз караштын эрктүү жана эрксиз тарапташтары мындай суроого жоопту сунуш кылышпайт. Мындайда жоопту көркөм конфликт менен катар келген дагы бир категория – шарттуу белгиленген "көркөм карама–каршылык" деген категориядан табууга аракет кылса болмок. Бирок бул өндүү аракет өтө олуттуу болуп, схоластикага алып бармак эмес. Иштин маңызына карасак, мурда сөз болгон чыгармаларды "конфликтилик" жана "коллизиялык" деп бөлүштүрүү менен алек болуу керек эле.

Экинчиден, берилген түшүнүктүн аныктыгын таануу логикалык түрдө советтик адабият таануучулар тарабынан колдонулган "конфликтисиз теориясын" актоого алып келмек. Туура эмес жыйынтыктар философтор белгилегендей, коммунисттик курулуштун жүрүшүндө антогонисттик эмес коомдук карама–каршылыктар аз деңгээлде конфликтке өсүп жетет же алар үчүн чектелүү курчтукту "камсыздабайт" деген фактылар менен аныкталмак. "антогонисттик эмес карама–каршылыктардын биримдиги... алардын күрөшүүсүз өтпейт,– деп бул туурасында П.Н.Федосеев жазат. Бирок мында конфликт анчейин деле зарыл эмес, карама–каршылыкты чечүү прогрессивдүү башталыштарды өнүктүрүү, жакшыртуу жана бул күрөштүн жүрүшүндө берилген бирдиктин ар түрдүү тараптарынын өз ара сиңишүү жолу менен ишке ашат" [7].

Конфликттин эстетикалык маанисинин жокко чыгарылгандыгына карабастан, бул туурасында биринчилерден болуп Л.И.Тимофеев пикирин айткан. Турмуштукка караганда көркөм конфликт – бул "ошол эле, ошол эле эмес" деген керектүү абай кылуулар сөздүктөрдө да чагылдырыла баштайт.

Ошентсе да, эгер турмуштукка карата көркөм конфликтинин эстетикалык көз карандысыздыгынын фактысын мурдагыга караганда азыр азыраак далилдөөгө туура келсе, бул категориялардын "жакындыгындагы" баштапкы моментинин трактовкасында байкоо жүргүзүлгөн ыраатсыздык таң калтырат. Айрым учурларда көркөм конфликтинин баштапкы базисин карама–каршылык катары кененирээк түшүнүү керек. Изилдөөчүлөр удаалаш эле бул ойду фактылык жактан танган ойлорду айтышат. К.Г. Шаззонун эмгегин эске алсак, анда илимийликтин ар кандай даражасындагы жыйынтыктар ирегелешип, конфликт – бир жагынан, чыгармада "социалдык жана психологиялык айыгыштын" эстетикалык аңдалган системасы, экинчи жагынан, "чындыктагы аныкталган процесстердин" "продуктысы", "аналогу", "модели" болуп саналат.

Айрыкча көркөм конфликтинин маңызын конфликтини турмуш көрүнүшү катары айырмалаган сырткы белгилерди жаба салууга умтулууну жөнөкөйлөнтөт. Мында жетекчиликке алынган логика түшүнүктүү. Конфликтинин нагыз сандык чагылдырылуусунда жана "өлчөнүүсүндө" ага карата катаал карама–каршы күрөш көз карашы, ошондой эле "курчуу теориясы" негизделет.

Өзүнүн жалпы мүнөзүндө мурда эске алынган бул концепциялардын биринчиси төмөндөгүдөй аргументтешет: конфликт карама–каршылыктын өнүгүшүнүн жана чагылдыруусунун "жогорку" формасы болгондуктан, ал тууралуу накта түшүнүктү ар кандай "лагерлерге" бөлүнгөн тараптардын күрөшү гана, көбүнчө каарман жана анын каршылашы бере алат[8].

Натыйжасында, изилденип жаткан категорияны мындай түшүнүү, оң жана терс персонаждардын "кармашы" катары калыптанган көз карашты жактоо – жетишерлик компроматацияланган "кара–ак конфликтини" актоо катары саналып, ага кеңири кайрылуу көркөм практикада начар натыйжага гана алып келет. Буларга бери дегенде сатиралык чыгармалардын мисалында ынанууга болот.

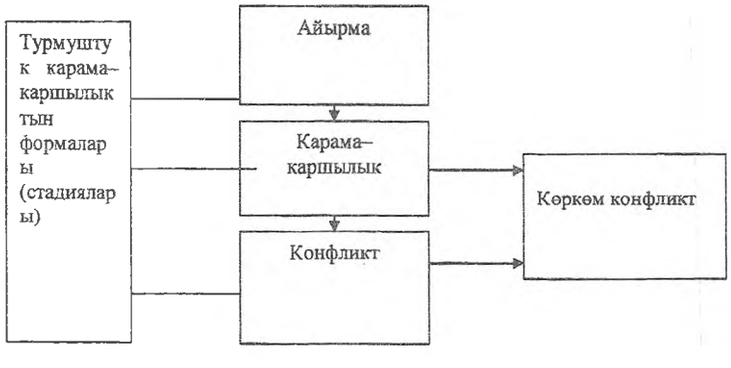
Адабиятчы А.Г. Погрибныйдын ою боюнча, турмуштагы жана искусстводогу бизди кызыктырып жаткан кубулуштардын ортосундагы байланыштын чыныгы туюнтмасына төмөндөгүлөрдү эске алуу менен гана келсе болот:

1. Эстетикалык категория катары көркөм конфликт ага карата диалектикалык карама–каршылыктын өнүгүшүнүн жалпы принциптерин механикалык пайдалануу кабылдабайт.

2. Жалпылык кабыл алган турмуштук аңдоодо конфликт – бул чыналуу, күрөш, антагонизм, көркөм конфликт – бул конфликттин өзү жана карама–каршылык.

3. Конфликт үчүн турмуштук "материалдын" башаты катары "курчутулган" түшүнүктөгү конфликтти гана эмес, анын кең маанисинде карама–каршылыктын өзүн да түшүнүү керек.

Элементардык–схемалык туюнтмада аны мындай элестетүүгө болот:



Схемага айырманы киргизүү менен, айта кетсек, көркөм конфликтти бул формадан "четтетүү" мүмкүндүгүн чоңойтуп көрсөтүүгө туура келбейт.

Бул өз ара байланыштарга биз кандай мамиле кылсак да, каралып жаткан көз карандылыкта борбордук момент болуп дал карама-каршылык эсептелет. Схеманы изилденип жаткан категориянын башка тарабына да ыкташтырса болот. Бул учурда көркөм конфликт тарабынан кырдаал, коллизия жана конфликт өз ара байланышат. Алардын жана турмуштук карама-каршылыктын ортосундагы байланыш төмөндөгүдөй белгиленет:



Турмуштук карама–каршылыктын ар кандай формаларын түзүүдө, анын көркөм карама–каршылыктын формасы катары бирине бири өтүүдө, алардын татаал байланышында, өз ара тартышуусунда жана өз ара четтетилүүсүндө гана спецификалык эстетикалык көрүнүш – көркөм конфликт пайда болот.

Белгилей кетсек, чыгармада чагылдырылган карама–каршылыктарды алардын өнүгүшүндөгү ар кандай этаптардагы түздөн–түз каршылык деп түшүнүүгө болбойт. К о н т р а с т принциби – конфликттин милдеттүү жана жалгыз принциби эмес, анткени анын ордуна п а р а л л е л ь да кызмат аткарат. Конфликттин удаалаш өрчүүсүнүн мүмкүндүгүн констатциялоо менен жалпы философиялык да, көркөм аңдоодо да бул ыкма карама–каршылык моментин гана "жайгарбастан", аны алдын–ала шарттайт.

Биз дайыма кайрылып келген "турмуш конфликти" түшүнүгүн мазмундуу–конкреттүү толуктоодо ашыра чабуудан сактануу керек. Себеби искусство чыгармасы сырткы чындыкты, аны менен катар калемгердин өзүнүн дүйнөсүн – анын тажрыйбасын, көз караштарын, ынанымдарын, позицияларын, турмуштук конфликттерди максаттуу түрдө жашоонун материалдык гана эмес, руханий көрүнүшү катары туюнтууну чагылдырат.

Албетте, турмуштук конфликттердин өзүн тандап алууда калемгердин "көз карандысыздыгы" канчалык бир деңгээлде салыштырмалуу: жараткан чыгармасына ылайык ал жашап жаткан доордун дүйнө таанымына, коом турмушунун тигил же бул этаптарынын өзгөчөлүктөрүнө жараша болот. Ошентсе да, турмуштагы жана адабияттагы адекваттуулук чеги тууралуу кеп болгондо, мында түз сызыктуу мамилелештик нерселердин чыныгы абалын бурмалоо мүмкүнчүлүгүнө гана ээ.

"Баштапкы турмуштук конфликтинин чыгарма үстүндөгү бийлиги абдан чоң" деп айтуу жетиштүүбү? Ал ага жумшалган "сюжеттин данеги", "өзүндө, түйүнүндө", мындайча айтканда "келечек фабуланы гана эмес, сюжеттик идеянын өзүн, нерсенин принциптик көркөм чечилишин да камтыйт", персонаждар ортосунда ролдорду бөлүштүрөт.

Чыгармада эки тараптуу "бийликке" акцент кылуу менен биротоло карама-каршылыкка берилип кетүүгө, б.а. турмуш конфликтинин ички логикасын, анын идеясын көз жаздымда калтырууга жол бербөө керек. Анткени бул логикадан "таюу" – чыныгы конфликттин ордуна жалган конфликтини коюу дегендикке жатат.

Турмуштук конфликттерди көркөм конфликттерге айлантууда белгиленген "диалектиканы" түшүнүү үчүн марксизм–ленинизм классиктери, анын ичинде В.И. Лениндин белгилүү жазуулары мааниге ээ: "Өзүнчө нерселерге акылдын (адамдын) мамилеси, андан энди (түшүнүктөр) алуу жөнөкөй, түздөн-түз, чагылдыруучу–сенек акт э м е с, ал татаал, эки жактуу, зигзаг сымал, өзүнө жашоодон фантазиянын алысташын камтыган; ал түгүл: абстрактуу түшүнүктү, идеяны *фантазияга айлантуу* (болгондо да адам тарабынан билинбеген, аңдалбаган айлануу) мүмкүндүгү"[1]. В.И. Ленин бул жоболорду түшүнүктөрдү түзүү процесси менен ылайык келтирсе да, аларды адабият тарабынан чагылдырылган турмуштагы карама-каршылыктар жана конфликттерге ылайык пайдаланса болот.

Жогорудагы ойлор адабиятта турмуштук конфликтерди чагылдыруунун өзгөчө кылдаттыгы туурасында натыйжага алып келет. "Чагылдыруучу–сенек акт э м е с" – конфликтке карата, эстетикалык-көркөм маселеге ылайык келген натуралисттик көчүрмөнүн мүмкүн эместигине көрсөтүлөт. Ал эми "фантазияга айлануу" ("фантазия" сөзү бул жерде негативдүү түшүнүктө пайдаланылды) мүмкүндүгү – бир эле убакта калемгерди өз билемдикке салган, "материал менен" субъективисттик "мамиле кылуудан" абай салдырат да, анын натыйжасы турмуштук чындыктан одоно чегинүү, көркөм чындыкка жетпөөгө гана алып келет.

Албетте, акыркы жобо калемгердин конфликттерди образдуу ачуу ыкмаларында кандайдыр бир катаал чектөөлөрдүн бар экендигин билдирбейт. Турмуштук конфликт өзүнүн окулгандары жана аңдоолорунун бир маанилүү эместигине жол берүү жана алдын алуу менен алардын ар биринин бүтүндүн табиятын бурмалабастан, жок дегенде анын өзүнчө тараптарын жана чектерин ачып берет да, дал ушунусу менен айырмаланат.

Башкача айтканда, турмуштук конфликт өзүнө көркөм конфликтке кайра өзгөргөн көптүктү батырат, андыктан ар башка калемгерлердин чыгармаларындагы бирдей эле көрүнүштөрдү изилдөөдөгү айырмачылыктар "сакраменталдык" формуланын жигеринде карала албайт: кайсы бир чыгарма чындыктын накта, башкалар бурмаланган сүрөттөмөсүн берет. Чындыктын бирдей көрүнүшүнүн чыныгы чагылдыруусу көп учурларда бири-бирине окшобогон калемгерлердин чыгармаларында кездешет[2].

Ушул эле себептен белгилей кетүүчү нерсе, турмуштук конфликт бир гана гениалдуу калемгердин эмгеги менен "бүтүп калбайт", себеби ага карата жол–жоболор жана ыкмалар абдан көп. Башкача айтканда, искусство үчүн биротоло "иштелип бүткөн", "жабык" конфликттер жок эмес. Бул түбөлүктүү конфликттердин жашап келиши менен гана тастыкталбастан, өтүп кеткен мезгилде калган өндөнсө да, жазуучулар ошол конфликттерди жаңыча чагылдыра алышат. "Жанданган" конфликт күтүүсүздөн али билине элек жактары жана кырлары менен ачылышы мүмкүн.

Эгерде чыгарманын идеясын жаратуу, көркөм конфликттин жалпы идеясын түзүү этабында ал өзүн субординациялуу көрүнүштө тапса, андан аркы этаптарда турмуштук конфликт менен көркөм конфликттин байланышы эки тараптуу: алар бири–бирин өз ара жөнгө салат, өз ара багытташат. Жазуучу турмуштук конфликтти өзүнүн чыгармачыл маселелерине ылайык кайра жаратат. Бирок, акыркысы да өз кезегинде авторго "материал" катары гана кызмат кылбайт, аны "милдеттендирүү менен" өзүнүн ички маңызы – идеясынан баш тартууга жол бербейт. Көркөм конфликттин өз алдынчалык чегин түшүнүү үчүн диалектика эң чоң мааниге ээ.

Турмуш конфликтинин көркөм конфликтте "катышуусун" ачып көрсөтүүнүн ачык аналогиясы болуп К.Маркстын ой пикирлери кызмат кылат. К. Маркс белгилегендей, "баалуу металлдарды акча мамилесиндеги субъект катары изилдөө Прудон болжогондой, – боёк менен мрамордун физикалык сапаттары живопись жана скульптуранын чегинен сырт жатпагандай эле"[3] саясий экономиянын чегинен сырт деле жатпайт.

Ушул сыяктуу эле, көркөм конфликттин чегинен сырт жатпаган өндүү турмуштук конфликттин өзөгү жана маңызы да сырткары болбойт.

Демек, турмуштук жана көркөм конфликт үчүн жалпы идея – ички маңыз (концепция, идея). Ага мүмкүн болушунча терең кирүү үчүн, Ф.Энгельс баса белгилегендей, "чындыкты жандуу түшүнүү талап кылынат"[4], ушундай шартта гана нукура көркөмдүккө жетишүүгө болот.

Ошол эле убакта белгиленбеген ички, идеялык маңызда ылайык келген түшүнүктөр өз ара ар түрдүү тартиптеги көрүнүштөрдү элестетет: көркөм конфликтти турмуш конфликтинин түздөн-түз "дубликаты" деп жаңылыш түшүнүү анын көп кырдуу эстетикалык табиятын баалабастыктан келип чыгат.

Чындыгында, чыгармада чагылдырылган чындык конфликтти канчалык бир деңгээлде турмуштук болуп калат. Дал ушул мааниде конфликтти чагылдыруу формасынын гана эмес, анын мазмунунун субъективдүүлүгү чындыкка сыя турган нерсе.

Көркөм конфликттин эстетикалык сапаттары айрым окумуштуулар "сокку реакция" деп белгилеген чыгармачылык чагылдыруу моменти менен тыгыз байланышта. Жашоо көрүнүштөрүнө карата субъективдүү-көркөмдүк реакция чыгармачыл процесстин баштапкы этабында, калемгердин эмоционалдык-баалоо көрсөтмөсү күчүнө киргенде эле чагылдырылат.

Турмуштук конфликтти эстетиканын мыйзамдары боюнча кайра жаратууда, жазуучу тарабынан өзүнүн эстетикалык позициясын табууда, чыгармада ар башка аракеттеги күчтөрдү, ойлорду, сезимдерди баалоодо көркөм конфликттин аксиологиялык аспектиси турат. Жазуучу–реалист Н.Чернышевскийдин сөзү менен айтканда "накта объективдүү чыгарма жазгысы келген" учурда да, ал чагылдырылып жаткан конфликтте өзүнүн позициясын, ага карата өзүнүн эстетикалык мамилесин аныктайт, бирок бул нерсе дайыма эле түз сызылган, эч жардамсыз формада чагылдырыла бербейт.

Биздин көз карашыбызда, көркөм конфликттин ("конфликт - чектелүү", "конфликт – карама-каршы коюу", "конфликт-кагылышуу", "конфликт – күрөш") курчугандыгын ар кандай даражаларынын бар экендигине ынануу керек. Айрым учурларда анын тараптары өз ара аракеттешет, башка учурларда удаалаш ачылат, үчүнчү учурда чыгарманын жалпы идеялык концепциясында табылат, төртүнчүсүндө – ички ой-толгоолор дүйнөсүнүн терендигине сүңгүп кетишет ж.б. Көркөм конфликттин карама-каршылык концепциясы анын жалпы философиялык аңдоосунда карама-каршылыктын метафизикалык жактан карама-каршылыктуу туютмасы сыяктуу эле ишенимсиз.

Көркөм конфликттин ажырагыс өзгөчөлүгү болуп анын конкреттүү –образдуулугу саналат. Абстракция катары чыгарманын бул элементи болбойт. Ар башка мүнөздөрдүн, ар башка дүйнө таанымдар менен идеялардын, адамдык мамилелердин дал келбестигинин, жекеликтин ички келишпестигинин конфликттери бар.

Албетте, турмуш конфликттери личносттордун аракеттери жана ишеничтери менен байланышат, ошентсе да алардын адамдыгы жана көркөм конфликттердин адамдыгы салыштыргыс. Биринчиден, акыркылары адам таануу чөйрөсүнө таандык, ошондуктан алардын турмуштук-таануучулук аспектиси баш ийүүчүлүк мааниге ээ. Экинчиден, эгер турмуштук конфликт адамдардын тобун гана, маселен, тигил же бул кесипти эзлей алса, анда андан жаратылган (жазуучу тарабынан) көркөм конфликт жалпы адамзаттык кызыкчылыкка таркалат, жалпы үчүн мааниге ээ болот. Мындан калемгер чыгармачылык жигердин зарыл болгон кандай этаптарын басып өтүш керек деген нерсе түшүнүктүү болот. Ал, маселен, тар адистик же тар тиричиликтик турмуш конфликтисин изилдөө менен окурмандын көңүл борборун ээлегенге умтулат.

Көркөм конфликттин мындай өзгөчөлүгү тууралсында И.Бехер мындайча жазган: "... Нукура конфликт эч убакта жеке мүнөздү алып жүрө албайт – ал бизди жекеликтен өйдө көтөрөт жана конфликтти баштан өткөрүү процессинде тарап личность боло баштагандыгы менен мүнөздөлөт..."[5]

Ар бир эле турмуштук кагылышуу же келишпестик, мейли ал абдан курч болсун, көркөм конфликттин кеңири жайылтылышына импульс бере албайт, анткени ал маңыздуулуктун сапаты менен айырмаланышы керек. Белгилүү болгондой, жашоонун ажырагыс бөлүгү катары драматизм адам турмушунун көп образдуу маанилүү жактары боюнча маселе козголгондо, личносттор, мүнөздөр, көз караштар аракетке келгенде жаралат. Маанилүү идеялык-мазмундук негиздин бар болушунун дал өзү көркөм конфликттин пайда болушуна зарыл өбөлгө болуп эсептелет.

Айтылгандардан эле конфликттин адабияттагы жана искусстводогу типтик проблемасына канчалык мааниси бар экендигин билдирет. Негизи, анын өзү көркөм типтештирүүнүн бир ыкмаларынан, каражаттарынан.

Көркөм конфликттеги типтүүлүк турмуштук конфликттеги типтүүлүккө негизделет, ошентсе да бул бай-

ланышты татаал чырмашууда көрсөтүү керек. Турмуштук жана көркөм конфликттеги типтүүлүк карама-каршылык болбой туруп, бирдейлик да боло албайт. Көркөм типтештирүү субъективдүү башталышын эң активдүү катышуусун болжолдогондуктан, алар дал келе албайт.

Автордун максаттуу багытын кээде бөтөнчөлүктүү тажрыйба талаасына салыштырышат, анда ал түздөнтүз көчүрүп тигүүгө ыраазы болбостон, жаңы көркөм реалдуулукту жаратат. Дал ушул сыяктуу эле жаңы реалдуулукту чыгармада ачылып жаткан көркөм конфликтти элестетишет. Турмуштуктан четтелүү менен, аны кайталабайт, себеби калемгердин накта маселеси – аны кызыктырган чындыктын карама-каршылыгын көчүрүү эмес, анын маңызын табуу. Мындан сыртқары, чындык, эреже катары, калемгердин идеясын чагылдыруу үчүн талап кылынган конфликттик кырдаалды бербейт. Андыктан чыгармадагы конфликтти мазмундуу бөлүп ала билүү – бул канчалык бир деңгээлде дайыма эксперимент, тажрыйба, ойлоп чыгаруу жана башкысы – типтештирүү.

Турмуштагы чыныгы конфликттер – чыгарманын кыймылдаткыч күчү. Жазуучу тарабынан туура ойлонулуп табылган карама-каршылыктар, коомдук-социалдык конфликттер чыгармада сүрөттөлүп жаткан каармандын мүнөзүн жана аны менен бирге сюжетти да өнүктүрүп отурат. Жакшы ойлонулуп, туура табылган турмуштук конфликт, жазуучунун материалды тандап алышына, чыгарманын композициялык тактыгын, сюжеттин өнүгүшүн аныктоого жардам берет. Чыгарманын идеялык-көркөмдүк бирдиги, ошондой эле мазмун менен форманын бирдиги да конфликтиде ачылат. Акырында, жазуучунун көркөм образ түзүүдөгү ийгилиги да чыгарманын конфликттүүлүгүнө жараша болот. Анткени каармандын мүнөзү, анын бөтөнчөлүктөрү кыймыл-аракетте, ички же тышкы карама-каршылыкта даана ачылат, конфликт аркылуу ал мүнөздүн ишенимдүүлүгүнө жетишилет.

Көркөм чыгармада конфликт бири-бирине карама-каршы турган социалдык эки топтун ортосундагы кагылышта, ошондой эле каармандын психологиялык ички сезиминдеги жеке көз карашы менен коомдук таламдардын келишпөөчүлүгү да түзүлөт. Чыгарманын тематикалык өзгөчөлүгүнө, сүрөттөлүп жаткан мезгилге жана турмуштук типтүү шарттарга карай ар кандай түзүлүшү мүмкүн. Деги кандай гана конфликт болбосун турмуштук байланыштарды реалдуу чагылдырууга, каармандын жекече, типтүү белгилерин аныктоого жардам берет. Ошентип, мүнөздү ачуудагы бирден-бир маанилүү шарт коомдук-социалдык, философиялык, нрава-психологиялык конфликттерди чагылдыруу болуп саналат. Ошондуктан ар бир жазуучу мүнөз түзүүдө каармандар аракет кылган кырдаалдарды туура байкап, ал кырдаалдарга мүнөздүү болгон конфликттерди көз жаздымда калтырбоосу зарыл. Бирок, конфликттер өз алдынча туруп, көркөм чыгарманын негизин түзө албайт. Социалдык жана психологиялык карама-каршылыктар мүнөздөр менен тыгыз байланышта берилгенде гана көркөм чындыкка айланат. Мүнөз менен конфликттин органикалык биримдиги жөнүндө адабиятчы М.Борбугулов: "... бирисиз бири жок. Анткени конфликт мүнөздөрдүн кагылышуусу аркылуу болуп көрүнсө, мүнөздөр конфликт аркылуу гана ачылуусу мүмкүн"[6],- дейт. Каармандын мүнөзүн ар тараптан ачуу үчүн жазуучу аны ар кандай кырдаалдардагы башка көптөгөн мүнөздөр менен өз ара байланышта, күрөштө, дайыма кыймыл-аракетте сүрөттөө керек.

Адабияттар

1. Ленин В.И. Полное собр. соч. т. 29. – М.: 1971.
2. Храпченко М.Б. Творческая индивидуальность писателя и развитие литературы. -М., 1972.
3. Маркс К., Энгельс Ф. Соч. т. 46. ч.1. -М., Партиздат, 1968.
4. Маркс К., Энгельс Ф. Об искусстве. т.2. -М., 1976.
5. Бехер И.Р. В защиту поэзии. -М., 1959.
6. Борбугулов М. Драмадагы конфликт жана образ. Советтик кыргыз адабияты. -Ф.: Кыргызмамбас, 1958.
7. Погрибный А.Г. Художственный конфликт и развитие современной советской прозы. – Киев.: Вища школа. 1981.
8. Маркс К., Энгельс Ф. Соч., т. 21. – М.: Партиздат, 1961.
9. Философская энциклопедия, т. 3. -М., 1964.
10. Федосеев П.Н. Диалектика современной эпохи. -М., 1975.
11. Чичеров И.И. Драматический конфликт и проблема случайного. – Изв. АН СССР. Отдел лит. и яз., 1956. т.15. вып.

Ван Хун Вей
КРСУ им. Б.Ельцина

МЕТАФОРА В ЯЗЫКЕ И.БУНИНА
(на примере рассказа «Темные аллеи»)

Метафора (греч. μεταφορά — «перенос», «переносное значение») – вид тропа, в котором отдельные слова или выражения сближаются по сходству их значений или по контрасту.

Метафора является не только ресурсом образной (поэтической) речи, но и источником новых значений слов, которые наряду с характеризующей функцией способны выполнять номинативную функцию, т.е. непосредственно связанную с отражением явлений действительности. Например прозвище "*Медведь*" закрепляется в качестве наименования за индивидом либо является языковой номинацией некоторого класса объектов (*анютины глазки, роза ветров*). В этом случае метафоризация приводит к замещению одного значения другим [5, 296-297].

Для того чтобы понять смысл метафоры, человек должен активизировать своё правое полушарие, а это значит, что бессознательное уловит нужный смысл.

И.Бунин - мастер короткого рассказа. Его яркий и точный язык позволял выявить главное и описать это ёмко и одновременно образно. Поэтому изучение метафоры как средства описания объектов действи-

тельности является, на наш взгляд, важным не только для изучения творческого наследия великого русского писателя, но и для постижения структуры и механизмов репрезентации образа в художественном тексте.

Для анализа метафоры в тексте мы обратились к рассказу И.Бунина «Темные аллеи». В данном тексте обнаружилось 30 метафор. Например:

1. "*...На козлах тарантаса сидел крепкий мужик в туго подпоясанном армяке...*" [1, 774].

Крепкий – прямое значение "твёрдый", здесь значит "здоровый и сильный", перенос по сходству качества как стилистическая метафора.

2. "*...под ним покрытый чистой суровой скатертью стол, за столом...*" [1, 774].

Суровый – прямое значение "очень строгий и очень тяжёлый, трудный". Здесь значит "простая, грубая, не приукрашенная", перенос по сходству качества как стилистическая метафора.

3. "*...красивое удлинённое лицо с тёмными глазами хранило кое-где мелкие следы оспы...*" [1, 774]. *Хранить* – прямое значение "беречь, содержать где-н. в безопасности, в целости". Здесь "*...лицо... хранило ... следы оспы...*" значит, что героиня испытала трудности, превратности судьбы. Это метафора-формула.

4. "*Раз разговор наш коснулся до наших чувств, скажу прямо...*" [1, 777]. *Коснуться* – прямое значение "дотрагиваться", но здесь значит "упоминать и затрагивать". Это стёртая метафора.

5. "*— Баба — ума палата.*" [1, 777]. *Ума палата* – здесь значит «очень умна». Это когнитивная метафора.

Метафора в тексте используется для описания образов героев и их отношений. Весь текст представляет собой развернутую метафору-символ «Темных аллей». В рассказе «Темные аллеи» описывается случайная встреча героя с женщиной, которую он любил в молодости, а потом бросил и как бы вычеркнул из своей жизни. Увидев постаревшую, но все еще красивую Надежду на почтовой станции большой тульской дороги, куда привела его через много лет жизнь (судьба, случай...), он вдруг понимает, что в ней "*... потерял ... самое дорогое, что имел в жизни*" [1, 775]. Как говорит Е. Созина, «пусть поздно, но открывается "*запечатанная ваза*" его души, метафорой которой становятся в рассказе "темные аллеи" (это слова из стихотворения Н. Огарева, когда-то читанного героем Надежде»). "*Все проходит, да не все забывается*" [1, 778], — многозначительно говорит героиня своему былому возлюбленному (*там же*). Это ключевая фраза в тексте. Она так же, как образ "темных аллей" обретает значение универсального бунинского символа. Называние «Темные аллеи» понимается как символ времени и жизни. Метафора создает живой образ рассказанной истории.

Мы систематизировали метафоры из рассказа по группам:

1. Стёртая метафора есть общепринятая метафора, фигуральный характер которой уже не ощущается. (4). Н-р:

a) "*...покрытой пегими попонами, упиравшейся отвалом в бок печи...*" [1, 774];

b) "*Раз разговор наш коснулся до наших чувств, скажу прямо...*" [1, 777];

2. Метафора-формула близка к стёртой метафоре, но отличается от неё ещё большей стереотипностью и иногда невозможностью преобразования в нефигуральную конструкцию [4]. Н-р:

a) " *– Ведь при господах выросла, как не уметь прилично себя держать, Николай Алексеевич.*" [1, 775];

b) " *— Всё проходит, мой друг...*" [1, 776];

c) "*И ведь это вам отдала я свою красоту, свою горячку...*" [1, 776]; и.т.д.

3. Стилистическая метафора **создаёт выразительный образ предмета, вызывает определенные эмоции. Например:**

a) "*Он поднял голову и, остановясь, болезненно усмехнулся...*" [1, 776];

b) "*— прибавила она с недоброй улыбкой...*" [1, 776];

c) "*...На козлах тарантаса сидел крепкий мужик в туго подпоясанном армяке...*" [1, 774]; "*...под ним покрытый чистой суровой скатертью стол, за столом...*" [1, 774]; и.т.д.

4. Когнитивная метафора в процессе интерпретации образуется как содержательные признаки входящие в структуре концепта, извлекаемые из содержания метафоры (преимущественно из основания сравнения, которое легко в основу метафоры, так, что мы узнаём новое о предмете) [2, 206]. Например:

a) "*В холодное осеннее ненастье, на одной из больших тульских дорог...*" [1, 774];

b) "*...из-за печной заслонки сладко пахло щами...*" [1, 774];

c) "*— Баба — ума палата.*" [1, 777], и др.

Обобщая исследованный материал, мы пришли к следующим выводам.

Как отмечает Созина, значение метафорических соответствий в рассказах Бунина из книги "Темные аллеи", по-видимому, связано с тем, что цикл писался им в годы второй мировой войны в эмиграции, но о России, той, какою она была в годы его молодости (хотя уже и не "той", конечно); он естественно превращался для художника в "прожитую метафору". Вообще персонажи рассказов изображены у Бунина в те моменты жизни, когда вдруг, по случайному стечению обстоятельств, по *впечатлению* "распечатываются" долго молчавшие "вазы" их душ; метафора становится сигналом и воплощением судьбы, мимо которой, даже осознавая ее знаки, но подчиняясь сложившимся законам "*кривой*", чаще всего проходят люди.

В рассказе «Темные аллеи» наиболее часто (13 единиц) встечаются метафоры-формулы, которые относятся к категории языковых метафор. Эта группа метафор отражает стремление автора передать обычные события в жизни главных героев повествования (например: " *— Всё проходит, мой друг...*").

На втором месте по частотности употребления (12 единиц) в рассказе используется стилистическая метафора, которая служит для отражения внутреннего состояния, настроения главных действующих лиц повествования (например: "*...с тёмным пушком на верхней губе и вдоль щёк, лёгкая на ходу, но полная...*").

Когнитивная метафора (4 единицы) выполняет в исследуемом тексте функцию понятийно-смыслового расширения денотативного значения предмета речи (например, ***в холодное осеннее ненастье*** – понимается как описание душевного состояния героя).

И. Бунин использует разные виды метафоры для создания художественного образа и для эмоционального воздействия на читателя.

Итак, И. А. Бунин активно использует в тексте своего рассказа различные виды метафорического переноса с целью достижения выразительности и ёмкой

характеристики образов персонажей. Описание действительных, внутреннего состояния, настроения главных действующих лиц и мотивация поступков в целом такая метафорическая картина рассказа выводит читателя на лейтмотив произведения.

Литература

1) Бунин И. Избранное. – Ф.: Кыргызстан, 1980.

2) Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. – М.: Восток -Запад, 2010.

3) Тимофеев Л.И., Тураев С.В. Словарь литературоведческих терминов. – М.: Просвещение ,1974.

4) Сайт «Википедия»: http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%B0%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%B0

5) Ярцева В.Н. Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990.

Б. Ж. Борбучалова,
БГУ

САТИРА, ЮМОР ЖАНРЛАРЫНЫН ТАБИЯТЫ
(Природа жанров сатиры и юмора)

Сатира (лат.satira- аралашма) – турмуштагы терс көрүнүштөрдү күлкүнүн күчү менен ашкереленген комедиялыктын түрү. Юмор кемчилик кетирген адамды жумшак азил менен мыскылдаса, сатира коомго кедерги көрүнүштөрдү ашкерелеп, анын керексиздигин билдирет. "Сатира" термини сатирлердин атынан алынган. Сатирлер ырдаган хордо "сатира" термини туюнткан түшүнүктүн элементтери аздыр-көптүр болгон.[1]

Юмор комедиялуулуктун бир түрү. Ал предмет, окуя, адам жана анын кылык-жоруктарын күлкүлүү кылып чагылдырат. Юмор, сатира ирониядан көңүл ачар күлкү чыгарып, кишиге жагымдуу таасир эткени менен айырмаланат.

Сатира менен юмордун өздөрүнө таандык өзгөчөлүктөрү бар. Муну, албетте, чыккан күлкүнүн салмагына, ордуна карай ажыратабыз. Эгерде күлкү жеңил, тамашалуу чыкса, сатиранын күлкүсү болот.

Сатиралык чыгармада күлкү, сөзсүз сындоочу, мыскылдоочу мүнөздө болот. Адамдардын жүрүш-турушундагы, ишиндеги, мүнөзүндөгү майда кемчиликтерин жумшак азил менен келекелесе –юмор. Юмор көркөм чыгарманын бардык жанрлары- роман, повесть, очерк, аңгеме, драма, фельетон, тамсил жана башкаларда да боло берет.

К.Осмоналиев "Көпбай чындады " аттуу аңгемесинде жумшак гана юмор менен Көпбайды келекеге алган: "...тигине, – деп күйүнө күбүрөдү, -кодура өсүп калганын. Бу көрөкчө таруу сээп, сугарсам болмок экен. Кечээги келген Матвейдин үйү бул. Ушул жерде туулуп өскөн меникинин кейпи тигил. Ма, бозо шимирет имиш Көпбай..." [2]

Качкынбай Көпбайды өзүнүн сөзү аркылуу анын мүнөзүндөгү кемчиликтерине канчалык мыскылдуу күлгөнү менен, аны турмуштан биротоло айдап салууну көздөбөстөн, адамдык сапатындагы жалкоолук, дардаңпоз, кенебестигине жеңил күлкү - азил аркылуу арына келтирген.

Күлкүнүн касиетин даана байкаган Н.Г.Чернышевский: "Ар бир юмор күлкүлүү жана күйүттүү болот"[3] - деп белгилеген.

Азил-юмор жымсалданган келекеге айланса, ирониянга өтөт. Сөз маанисинде астыртан какшык аралаштырып жиберген келекенин бир түрү –ирония. Мисалы, Т.Сыдыкбеков "Тоо арасында" романында сатиранын ушул көркөм каражаттары-иронияны орундуу колдонгон. "...Сиз бозонуздун уузун өзүнүз ичсеңиз керек, - деди Карымшак кара күчкү күлө Саякбайга. – Белакташтын бороонундай суук кирдиниз эшиктен...

-Ооба, кыраакы түгөт, байкадың?!-деди кепке такалбай, Саякбай да, тигинин семиздигин какшыктап. – Тактанын алдына чыккан чөптөй үлпүлдөп араң олтурасың".[4]

Келеке өткүр мыскылга өтсө, сарказм болот. Күйдүргү кекерлүү какшык сөздөр менен адамдын кемчилигинен мыскылдаган сатиралык көркөм каражат – сарказм деп аталат.

Сатирик тарабынан адамдын эмгегиндеги, же кебете – кешпириндеги, мүнөзүндөгү кайсы бир терс көрүнүштөрүн атайылап апыртып, түрүн бузуп, сүрөттөгөн ыкма – гротеск деп аталат. Гротеск кыргыз элинин оозеки чыгармачылыгынын океаны "Манас" трилогиясында өтө орундуу колдонулган:

Алты батман буудай жеп,
Дан жыттанган чоң Жолой.
Алтымыш алпты бир союп,
Кан жыттанган чоң Жолой.

же:

Бетинен чыккан сары түк,
Беш байпактын жүнүндөй..!

Кыргыз совет жазуучуларынын чыгармаларында да гротеск орундуу пайдаланды. Мисалы, Т.Сыдыкбековдун "Тоо арасында" романында Калпакбайдын речин гротесктүү сүрөттөлөт: "Ар кимиси тийиштүү устукандарды алышты.- Аа!- деди жаңы жолдош кулактын кемиргенин кырт-кырт чайнап жуткан соң кубангансып: - интересно, барашка голова. А глаз почом нисмотрит ?"[5]

Демек, жогорудан биз сатиранын өзүнө гана таандык көркөм каражаттары бар экендигин көрдүк. Бирок, сатиранын көркөм каражаттарын санап өткөн менен гана чектелбей Образдарды типтештирүүдө көркөм адабияттын башка жанрындагы тил, портрет, метафора, салыштыруу жана башка окшогон "жалпы каражаттардан" да пайдаланылат.

Көркөмдүк жагынан жогорку деңгээлге жетип, тамшандырган юмордук чыгарма жаратуу кыйын. Ал үчүн баарыдан мурда сатириктин өзүнүн тубаса таланты болуу зарыл. Мындай чакан жанрды жазууда К.Каимов эптүү. Өзүнүн "Адашуу" аттуу повестинде

турмуштан тандап алган темасынын актуалдуулугу, окуясынын абдан кыска, бирок күлкүлүү ситуацияларда сүрөттөлгөндүгү менен баалуу. Кээ бир сынчылардын берген кеңеши боюнча, ал аңгемесин повестке айлантып, кеңейтип жазды. Повесттин башкы каарманы-Мамбеткул. Жазуучу повесттин башында эле Мамбеткулдун портрен тартат: "Бою жапалдаш, кең далылуу, бучун эттери саландаган чоң курсак киши. Башы балбандардыкындай шуштугуй, бирок кабагы бийик болбогону менен көзүнүн үстү салынкы келип, теңирейген мурдун сүрдүү көрсөтүп турат".[6]

Сатиралык портретте каармандын сырткы кебете-кешпирин, түспөлүн сүрөттөйт. Портрет-көркөм адабиятта, анын ичинде сатиралык мүнөз түзүүдө эң керектүү каражаттардын бири. Муну менен сатиралык каармандын, сөзсүз, кейпин бузуп портретин тартат деген ойго келбөөбүз керек. Мындай портрет аңгемеде зарыл болгон учурда гана тартылат. Повесть башталганда жумшак юмор менен башталып, окуя өсүп, кульминациялык чекитке жеткенде трагедияга чейин жетет. Повесть жалаң юмордук ыкмада эмес сатиралык ыкмада да жазылган. Юмор менен башталган күлкү өсүп отуруп сарказмга, тескерисинче, күчтүү сатира менен башталган окуя жеңил юморго түшүшү мүмкүн. "Адашуу" повести жеңил күлкүлүү окуялар менен башталып, окуя күчөп трагизмге да жетти. Бирок, кийинчирээк бклар өз күнөөлөрүн мойнуна алгандан кийин, окуя солгундап,жеңил күлкү менен аяктады. Демек, чыгармада юмордук, сатиралык ыкмалар аралашып, бир милдет аткарды. Окуянын сүрөттөлүшүнө, өөрчүшүнө, чечилишине жараша юмор менен сатира эриш-аркак болду. Автор, жалгыз бул повестинде гана эмес, көпчүлүк аңгемелеринде кейипкердин портретин тартуу, баяндап айтуу, адамдын өзүн-өзү ашкерелөө, ички, тышкы монологдорду пайдалануу ыкмалары типтүү образ түзүүгө жетишкен.

Бардык эле терс образдар сатиралык образ боло албайт. Ал эми сатиралык образдардын баарын терс образ деп айта алабыз. Булардын өзгөчөлүгү, айырмасы кайсы?

Сатиралык образ деген түшүнүккө караганда терс образ деген түшүнүк кенен жана жалпыыы. Себеби, турмуштагы кемчиликтер сатиралык ыкма менен гана мыскылданбай, терс образын түзүү менен да сындалат. Сатиралык образ менен тепс образды ажыратуу үчүн эки типти салыштырып көрөлү. Т. Сыдыкбековдун "Биздин замандын кишилери" аттуу романындагы Чегиртке менен К. Баялиновдун "Көл боюнда" романындагы Чоңмурунду алалы. Чегиртке да, Чоңмурун да согуштан качып, кара башын калкалаган зөөкүрлөр. Мүнөздөрүндө окшош жактары көп. Бирок Т. Сыдыкбеков Чегирткенин мүнөзүн ачуу үчүн сатиралык ситуациялар, деталдар, каражаттар бар. Ошондуктан анын образы сатиралык образ. Ал эми К.Баялиновдун "Көл боюнда" романындагы Чоңмурунду алалы. Ал да Чегирткеге окшоп моралдык жактанн туруксуз адам. Автор анын образын күлкүлүү ситуациядан курбастан, жөн гана жек көрүндүнүн образын түзгөн. Мына ошондуктан Чоңмурундун образы терс.

Жазуучу сатиралык каармандын терс жактарын даанараак ачуу максатында анын касиеттеринде ги, ишиндеги, мүнөзүндөгү, кылык-жоругундагы окшош жактарын экинчи бир нерсеге, өтмө маанисинде салыштырып көрсөтөт. Мындай ыкманы сатиралык метафора деп атайбыз.

Аталган сатиралык көркөм каражат, ыктардын кайсы түрүнөн кандайча пайдаланылды, ал сатириктин талантына, сөз байлыгына жараша бааланат. Жазуучу өз чыгармасында социалдык мааниси бар кемчиликке күлдүбү? Же турмуштук салмагы жок көндөй нерсеге күлдүбү? Муну биз жазган чыгарманын сапатынан билебиз.

Кыргыз сатириктери элдик оозеки адабиятты көрөңгөсүнөн түрдүү ыкмада пайдаланышканын көрөбүз:

1. Элдик чыгармаларды кайра жазуу.
2. Элдик чыгармаларды келкиси менен кошуп алуу.
3. Стилизациялоо.
4. Чыгрмачылык менен пайдалануу.
5. Куудулдардын чыгармаларын жыйноо.

1. Элдик оозеки чыгармаларды кайрадан жазууга Тоголок Молдонун эмгеги зор. "Каркыра менен түлкүнүн достугу", "Бөрү менен түлкү" жана башка тамсилдерин, "Кожонун аңгемеси" аттуу көлөмдүү ырын, "Телибай тентек" поэмасын элдик чыгарманын негизинде кайрадан жазган. Далилдеш үчүн элдик "Каркыра менен түлкү" деген тамсил-жомок менен Тоголок Молдо жазган тамсилин салыштырып көрөлү. Элдик жомокто мындай: "Бир каркыра менен бир түлкү экөө бир чуңкурга уя жасап бала чыгарышкан экен. Каркыра чыгып кеткенде анын бир балапанын түлкү жеп коет. Бир убакта каркыра келет. Анда түлкү көз жашын мөлтүрөтүп кейип ыйлайт. Сеники меники жок эле, кошунам, узун моюн баланын бири жок"- деп ыйлайт экен. Т. Молдонун "Каркыра менен түлкү" аттуу тамсили ыр менен жазылган да, башталышында жаз мезгили сүрөттөлөт. Талаада бир каркыра, бир түлкү коңшу жашашат, каркырада шумдук жоктугу, беш балалуулугу, ал эми түлкүдө төрт бала бардыгы баяндалат. Каркыра жем издеп кетип келгенде, түлкү бир баласын жеп коюп, "Узун моюндан бири жок" деп ыйлап отуруп калат. Т. Молдонун тамсили 77 ыр саптан турат. Аягында:

Түлкү сөздө турабы,
Залимдин бири бу дагы.
Кайда болсо залимден,
Залал көрөт ынагы.[7]-

деп жыйынтык чыгарат.

2. Элдик чыгармаларды пайдалануунун жемишсиз ыкмасы- келкиси менен кошуп алуу болуп эсептелет. Мындай ыкманын пайдалуу жагы да, пайдаыз жагы да бар. Сатирик элдик чыгарманы, же тарыхта белгилүү куудулдун чыгармасын пайдаланган учурда таланты болуп, аны өз чыгармасына кошуп, жууруп жиберип, күлкүнүн күчүн күчөтө алса, жакшы, тескерисинче, аны кыялында кайра курчута албай, ыксыз кошсо, анда элдик чыгарманын кунары кетип калат. Тарбиялык маанисин күчөтөм деген максатта элдик чыгарманы келкиси менен өз чыгармасына кошуп алгандар бар.

Касымалы Бектенов, кыргыз элинин айтылуу куудулдарынын бири Шаршен Термечиковду көргөн. Чыгармачылыгы менен тааныш адам. Ошондуктан анын өмүрү, чыгармачылыгы тууралуу "Шайыр Шаршен" деген мемуар-аңгеме жазган. Ал аңгемелеринде Шаршендин бай, бийлерге берген жообун, той-тамашаларда, теңтуштары менен болгон мамилелеринде жасаган жоруктарын бир топ кызыктуу жазган эпизоддору жок эмес. Мисалы, Шаршен арзыганы Күкүш аттуу кызга жолуккан жерин мындайча сүрөттөйт: "Майрамдан кийин Шаршен Күнтуудагы көп айылды аралап үйүнө келатты. Мурунтан өзүнүн көңүлүнө жагып жүргөн, кызыл көйнөк, кымча бел, жайма көкүл,

узун чач, анардай жүзү албырган, Күкүш сулуусу кайнар булактан суу алганы баратыптыр. Комузун чертип, коңур үнү менен муңканып коё берди:

"Көрүдөн учкан чилдейсиң,
Кейигенди билбейсиң,
Кезиккенде кеп айтсам,
Кериле басып сүйбөйсүң".

Мында К. Бектеновдун сүрөттөсү менен Шаршендин ыры жуурулушуп кетип, лирикалык каармандардын бир психологиялык учурун билгизди. К. Бектенов Шаршендин жообуна келгенде өзүнүн ырларын бүт келкиси менен пайдаланган. Мунусу кээде орундуу чыкса, кээде орунсуз чыгып калган. Кайсы бир учурда Шаршендин куудулдугун көрсөтөм деп, тескерисинче жаман сапатка жакындатып таштаган учуру да жок эмес. Мисалы, "Шаршен эл аралап жарамазан айтып жүрдү.

Ассалоом алейкум жарамазан,
Ойдогумду табалбасаң,
Атыңды мине качам,
Уюнду жара тартам.

Шаршен жарамазанын чар учкандай кызык айтып үйдү жөөлөттү. Боз үйдүн кереге-уугу кычырап, жалп дей түшө жаздап, арандан зорго оңолгонсуду. К. Бектенов бул жерден күлкү чыгарам деп ойлоду. Бирок, анын жорук-жосунунан күлкү чыкмак турсун, ал айткандай "жинди неме" сыяктанып калды. К. Бектенов бул мемуар-аңгемесине Шаршендин бүт чыгармасын келки-келкиси менен кошуп алган.

3. Элдик чыгармаларды пайдалануунун бир ыкмасы-стилизациялоо болду. Бул ыкманы да жазуучулар оңой жолду издегени үчүн атайын талдап алышкан жок. Кээде элдик мыскылдын айрым ыкмаларын стилизациялап койгондо, жаңы чыгарма сыяктанып калды. Мисалы, эл оозундагы "Маанаке" жөнүндөгү анекдотту достук азилге кандайча пайдаланганын карап көрөлү. Илгерки Маанаке деген киши катуу уктап калып, сакалын кырктырып жиберет. Ойлонуп сакалын сыйпаласа, жок. Анда өзүнчө: "мен го Маанаке. А Маанаке дейин десем сакалым канаке? Маанаке эмесмин десем, көк өгүзүм мынаке"-деп таң калат. 1962-жылы "Чалкан" журналынын январдагы санына Калый Молдобасановго арналган достук азил басылган. Анда Куйручуктун сүрөтү тартылып, ал мындай деп доо коюп сүйлөп турат.

-Ээ, Калый балам,
Куйручукмун дейин десем,
Курч мүнөз куудулдугум канаке?
Куйручук эмесмин дейин десем,
Багыштаган балетин мынаке,
Мунун го дурус экен,
Ал эми жаңы турмуштан
Жазганың кана, жан аке?[8]

Мында эски форма, эски ыкма менен жаңы мазмундагы кемчиликтер сындалды.

Оюндан от чыгат деп турмуш далилдегендей азил катуу болсо мыскылга өтөт. Көркөм адабият тарыхында мурдагы достуктун ордуна достук азил деген жаңы адабий жанр пайда болду. Достук азилдин турмушка келишине эки себеп бар. Биринчиден, мурдатан эле эмгек азаматтарын мактоо ырлары болсо, экинчиден, 1958-жылы Москвада боло турган кыргыз адабиятынан жана искусствосунан декадасы чоң түрткү берди. Оюбуздун далили катарында М. Алыбаевдин "Адабияттын парады". Достук азилдер адамдын ишиндеги жакшы сапаттарын даңазалап келип, аягында мындан ары да залкар ийгиликтерге жетишүүсүн каалайт. Ошону менен бирге анын ишиндеги, же мүнөзүндөгү, жүрүш-турушундагы мүчүлүштөрүн көрсөтүп, чымчып да коет. Достук азилдер менен кошо пародиялар да жазылды. Достук азилге караганда, пародиянын табияты башкачараак. Пародия-шылдың менен бирөөнү тууроо болуп саналат. Ошондуктан пародияны көркөм чыгарманын сатирасы деп бекеринен айтышпайт. Пародияда бир автордун өзүнүн чыгармасы, өзүнүн стили менен өзүн сындайт. Пародиянын максаты бир жазуучуну сындап, жоготуу эмес, кемчилигин айтып, чыгармачылыкта ийгиликке түрткү берет.

4. Элдик чыгармалардан пайдалануунун жемиштүү жолу-чыгармачылык менен пайдалануу болуп эсептелет. Чынында эле бул ыкманы чыгармачылык менен пайдалана билген сатириктер үчүн учурдун талабына кызмат кылган оригиналдуу чыгарманын жаралышына негиз болду. Бүгүнкү күнү кыргыз адабияты профессионалдык адабияттын деңгээлине жетип, социалисттик реализм методунун бай ыкмаларын өздөштүрүп алгандан кийин деле, элдик оозеки адабиятынан таптакыр кол үзүп кете алышкан жок. Тескерисинче, элдик учкул сөздөрдүн, макал-лакаптардын, анекдоттордун негизинде оригиналдуу чыгарма жаратышты. Ошондой сатириктердин бири М. Борбугулов.

5. Элдик куудулдардын учкул сөздөрүн жыйноо да жакшы жөрөлгө болуп эсептелет. Кыргыз элинде Куйручук менен Бекназар куудулдардын ысмы эзелтен маалым. Жазуучу К.Бектенов Куйручуктай куунак эл шайырынын канаттуу сөздөрүн жыйнап, кыргыз сатирасынын текчесине кошту. Куйручук айлакердиги, чечендиги менен бай-манаптарга, болуштарга чагылгандай тийген. Айрыкча өз айылындагы Мырзабек болушту, Көкүмбай, Курман, Түркмөнгө окшогон зулум манаптарды жыйындарда, аш-тойлордо мыскылдап, сөзгө сөлтүк, кепке кемтик кылган.

Токтоболот Ошбаев "Бекназар" аттуу китебине XIX кылымдын ичинде Кетмен-Төбөдө жашап өткөн куудулдун чукугандай сөз тапкычтыгы менен бай-манаптык доордогу мусулман дининин өкүлдөрүн, алардын колдонгон үрп-адат, салт-санааларын кандайча мыскылдап келгендигин жыйнаган. Бекназар да карапайым элдин өкүлү.

Сатиралык чыгарманын милдети-кайсы киши эмне жорук кыларын терип-тепчип баяндоо эмес, биздин моралыбызга, идеалыбызга жат иштерди жасаган киши турмушубузга керексиз экенин көрсөтүп, мыскылдоо болуп эсептелет.

Адабияттар

1. КСЭ. V том.
2. Осмоналиев К. Бетке айтаар. –Ф., 1962.
3. Бапаев Х. Кыргыз сатирасы. –Ф., 1947.
4. Сыдыкбеков Т. Тоо арасында. –Ф., 1955.
5. Бапаев Х. Кыргыз сатирасынын табияты. –Ф., 1971.
6. Бапаев Х. Күлкүнүн күчү // Ала-Тоо., 1975.
7. Баймырзаев Б. А. Кыргыз сатирасынын айрым актуалдуу маселелери. -Б., 2003.
8. Борбугулов М. Элдик сатира // Кыргызстан маданияты. 1979, 25- март, 5-16-19-апрель.
9. Пропп В. Я. Проблема комизма и смеха. -М., 1976.
10. Эльсберг Я. Вопросы теории сатиры. -М.: Советский писатель, 1957.

Машанло Р.Т.,
БГУ им. К. Карасаева

А.С. ПУШКИН И М.В. ЛОМОНОСОВ. ЛИТЕРАТУРНО-ЯЗЫКОВОЕ ТВОРЧЕСТВО

Сохранение русского языка трудно переоценить на данный момент. Борьба за его сохранение началась еще во времена Ломоносова и Пушкина.

Они его создали, оформили, привели в такой вид, что он стал одним из величайших языков мира.

Эти люди никогда не встречались, да и не могли встречаться, но радели об одном – о придании родному языку такого вида, чтобы он стал гордостью русской нации. Один положил этому начало, другой закончил...

В этой работе я попыталась отразить часть той работы, которой посвятили себя эти люди. Сначала следует сказать о Ломоносове.

Его заслуги в развитии русского литературного языка очень велики. Недаром Радищев называл Ломоносова «насадителем» русского слова.

Михаил Васильевич Ломоносов на собственном примере доказал, что человек может заниматься разной наукой одновременно и искусством, физикой и литературой. Теоретическая филологическая работа и практическая писательская деятельность Ломоносова связана с расцветом русского классицизма. Однако за пределы теории классицизма выходят, в частности, идеи Ломоносова об исторической обусловленности стилевой системы русского литературного языка, изложенные в «Предисловии о пользе книг церковных в российском языке»

В «Предисловии...» высказана схема деления литературного языка на три стиля — «высокий», «средний» и «низкий».

Ломоносов описал стили языка с нескольких сторон. Во-первых, со стороны их словарного состава. Во-вторых, эти три стиля разграничиваются «по пристойности материй». Устанавливается зависимость между «материей», т. е. темой, предметом изложения, жанром и стилем. В-третьих, с функциональной стороны.

Но главное заключалось в том, что стилистическая теория Ломоносова отделяла русский литературный язык от восточнославянского, который рассматривался как источник стилистических языковых ресурсов.

Пушкин писал, что Ломоносов «предлагал изучение славенского языка как необходимое средство к основательному знанию языка русского». Ломоносов также рассматривал свою стилистическую теорию как средство борьбы со злоупотреблением иностранными словами.

В своих филологических трудах Ломоносов исходил из убеждения в том, что развитие и укрепление русского литературного языка возможно только на основе сближения с народной живой речью. Он первый заговорил о ее «природной» красоте и силе. Еще в 1739 году в «Письме о правилах российского стихотворства» ученый пишет об «изобилии» русского языка.

Ломоносов воочию убеждал современников, какими богатейшими «природными» возможностями располагает русский язык. Фраза Ломоносова крепка и певуча. Точные яркие слова рождают образные ассоциации.

Как известно, Ломоносов был разносторонним человеком. Во всей своей деятельности он искал новые решения, не признавал никаких авторитетов, и даже перешагнул в практике через собственную теорию стилей.

На практике Ломоносов указал пути к преодолению своей теории. Например, в одах в выборе и употреблении слов и грамматических форм Ломоносов далеко не всегда следует правилам высокого стиля. Да и теорией трех стилей смешение «славенского» с «российским простонародным» в одном произведении не допускалось.

Тот же процесс можно увидеть и в научной прозе Ломоносова, где «простой российский язык» решительно вторгается в его исторические и научно-публицистические труды и занимает здесь место рядом со «славенскими» словами.

Ломоносов хорошо понимал значение своей деятельности для развития и усовершенствования русского литературного языка и усматривал это значение в том, что создал образцы употребления русского языка в различных сферах литературы.

Теория «трёх штилей» Ломоносова вызывал горячие споры и обсуждения. В частности, на почве реформы возникло недовольство со стороны Николая Михайловича Карамзина, последователем которого стал Александр Сергеевич Пушкин.

Пушкин завершил длительную эволюцию литературного языка, используя все достижения русских писателей XVIII – начала XIX в. в области русского литературного языка и стилистики, совершенствуя все то, что сделали до него Ломоносов и Карамзин.

Именно в его произведениях произошло наиболее гармоническое слияние всех элементов русского литературного языка с элементами живой народной речи. Пушкин стремился к устранению разрыва между литературным языком и живой речью, который был характерен для литературы предшествующей поры и который был присущ теории «трех штилей» Ломоносова, к устранению из текстов художественной литературы архаических элементов, вышедших из употребления в живой речи.

В годы царствования Петра 1, считает Пушкин, русский язык начал «приметно искажаться от необходимого введения голландских, немецких и французских слов. Сия мода распространяла свое влияние и на писателей, в то время покровительствуемых государями и вельможами. Ломоносов первый углубляется в историю отечества, утверждает правила общественного языка его, дает законы и образцы классического красноречия ... и наконец открывает нам истинные источники нашего поэтического языка».

С Пушкина начинается эпоха современного русского языка. Язык Пушкина вобрал в себя все ценные стилистические достижения предшествующей национально-русской культуры художественного слова. Пушкин писал разными стилями русской народной поэзии. Поэт четко формулирует требование к литературному тексту: «Прелесть нагой простоты так еще для нас непонятна, что даже в прозе мы гоняемся за обветшалыми украшениями; поэзию же, освобожденную от условных украшений стихотворства, мы еще

не понимаем. Мы не только еще не подумали приблизить поэтический слог к благородной простоте, но и прозе стараемся придать напыщенность».

Под обветшалыми украшениями Пушкин подразумевает «высокий стиль» Ломоносова с его старославянизмами. Славянизмы в произведениях Пушкина выполняют те же функции, что и в произведениях Ломоносова. То есть за славянизмами в сочинениях Пушкина окончательно закрепляются стилистические функции, которые сохранились – за ними в языке художественной литературы до сих пор. Однако стилистическое употребление славянизмов Пушкиным несравненно шире, чем у его предшественников. Если для писателей XVIII столетия славянизм – средство создания высокого стиля, то для Пушкина – это и создание исторического колорита, и поэтических текстов, и патетического слога, и воссоздание библейского, античного, восточного колорита, и пародирование, и создание комического эффекта, и употребление в целях создания речевого портрета героев.

Начиная с лицейских стихов до произведений 30-х гг., славянизмы служат Пушкину для создания приподнятого, торжественного, патетического слога. Рассматривая данную стилистическую функцию славянизмов, можно выделить:

1. Славянизмы могли использоваться для выражения революционного пафоса, гражданской патетики. Здесь Пушкин продолжал традиции Радищева и писателей-декабристов. Особенно характерно такое использование славянизмов для политической лирики Пушкина.

2. С другой стороны, славянизмы употреблялись Пушкиным и в их «традиционной» для русского литературного языка функции: для придания тексту оттенка торжественности, «возвышенности», особой эмоциональной приподнятости.

Вторая большая стилистическая функция славянизмов в творчестве поэта – это создание исторического и местного колорита.

Во-первых, это воссоздание стиля античной поэзии, что более характерно для ранних стихотворений Пушкина, но и в поздних сочинениях поэта славянизмы выполняют эту стилистическую функцию.

Во-вторых, славянизмы используются Пушкиным для более достоверной передачи библейских образов. Он широко употребляет библейские образы, синтаксические конструкции, слова и словосочетания библейской мифологии.

В- третьих, славянизмы используются Пушкиным для создания восточного слога.

В-четвертых – для создания исторического колорита.

Старославянизмы также используются А. С. Пушкиным для создания речевой характеристики героев. Нередко славянизмы используются Пушкиным как средство пародирования стиля литературных противников, а также для достижения комических и сатирических эффектов.

Чаще всего такое употребление славянизмов встречается в «статейной», критико-публицистической прозе Пушкина. Нередко ироническое и комическое употребление славянизмов и в художественной прозе Пушкина.

Славянизмы на протяжении всей творческой деятельности Пушкина являются неотъемлемой частью лирики поэта. Если в раннем творчестве для создания поэтического образа славянизмы привлекались чаще других слов, то в зрелых произведениях, как и в современной поэзии, художественный образ мог создаваться за счет особых поэтических слов, русских и старославянских по происхождению, и за счет нейтральной, общеупотребительной, разговорной лексики.

Выбор церковнославянского или русского выражения основывается у Пушкина на принципиально иных принципах, чем у его предшественников. Пушкин отвергает требование единства стиля и идет по пути сочетания стилистически разнородных элементов. Для Ломоносова выбор формы (церковнославянской или русской) определяется семантической структурой жанра, т.е. в конечном счете славянизмы соотносятся с высоким содержанием, а русизмы — с низким, эта зависимость осуществляется опосредствованно (через жанры).

Таким образом, при всем сходстве роли Пушкина и Ломоносова в истории русского литературного языка, их языковые установки обнаруживают существенные отличия. Прежде всего, Пушкин явно не разделяет теории трех стилей и, напротив, борется со стилистической дифференциацией жанров. При этом Пушкин полностью отказывается от тех критериев стилистической ровности текста, которыми руководствовался Ломоносов

Он вообще не стремится к единству стиля в пределах произведения, и это позволяет ему свободно пользоваться церковнославянскими и русскими стилистическими средствами. Проблема сочетаемости разнородных языковых элементов, принадлежащих разным генетическим пластам (церковнославянскому и русскому), снимается у него, становясь частью не лингвистической, а чисто литературной проблемы полифонии литературного произведения. Таким образом, лингвистические и литературные проблемы органически соединяются: литературные проблемы получают лингвистическое решение, а лингвистические средства оказываются поэтическим приемом.

Итак, уникальная неповторимость языка Пушкина, находящая свое конкретное воплощение в литературном тексте на основе чувства соразмерности и сообразности, благородной простоты, искренности и точности выражения, — таковы главнейшие принципы Пушкина, определяющие его взгляды на пути развития русского литературного языка в задачи писателя в литературно-языковом творчестве. Эти принципы полностью соответствовали как объективным закономерностям развития русского литературного языка, так и основным положениям развиваемого Пушкиным нового литературного направления — критического реализма.

Пушкин, как и Ломоносов, вводит в литературный язык как книжные, так и разговорные средства выражения.

В завершении моей работы хочется сказать, что в ней показана, конечно, не вся литературная и филологическая деятельность Ломоносова и Пушкина, но надеюсь, что мне удалось хотя бы немного отразить те моменты их работы, которые представляют интерес в свете поставленной передо мною задачи.

Литература

1. Белинский В.Г. Статья «Сочинения Александра Пушкина». В любом издании.

2. Западов В.А. Отец русской поэзии. О творчестве Ломоносова. – М., 1961.

3. Измайлов Н.В. Очерки творчества Пушкина. – Л., 1975.

4. Ломоносов М.В. Полн. собр. соч. – М., 1959.

5. Орлов П.А. История русской литературы XVIII века. – М., 1991.

6. Фейнберг И. Незавершенные работы Пушкина. – М., 1979.

Михтянова О. И.

НРАВСТВЕННЫЕ ИСКАНИЯ М. В. ЛОМОНОСОВА В ДУХОВНЫХ ОДАХ

Духовные произведения в жанре оды М. В. Ломоносов представил читателям как произведения высокого философского, нравственно-этического содержания. Написаны они на основе библейской книги, Псалтыря, которая, как известно, вбирает длинный ряд псалмов. Из них поэт выбирает лишь те, которые наиболее созвучны его мыслям, чувствам и переживаниям. Выстраивает он их в следующем порядке: «преложения» псалмов 1, 14, 26, 34, 70, 143, 145, «Ода, выбранная из Иова», «Утреннее размышление о Божием Величестве», «Вечернее размышление о Божием Величестве при случае великого северного сияния». Такая последовательность, как показывает изучение, не случайна. Она продиктована идеей, которая заключается в том, чтобы выразить значение миссии поэта на земле.

Читая поэтические переложения, мы обнаруживаем интерес автора не столько к религиозному содержанию духовных песнопений, сколько к созидательным картинам, служащим ему благодатным материалом для выражения умозаключений философского, мировоззренческого характера. Причем, на развитие идеи влияют и глубоко личные настроения, так называемые биографические мотивы. Как ученый-мыслитель Ломоносов стремился науку и веру свести к органическому единству и на протяжении жизни боролся с чисто внешними проявлениями религиозности, никак не связанными с подлинным благочестием и верой в справедливого Бога. Отсюда в духовных одах развиваются две основные темы: восхищение гармонией мироздания и несовершенством природы человека. Обе темы наиболее близки поэту и красной линией проходят через все его художественное творчество. Будучи уроженцем севера, знающим морское дело, Ломоносову хорошо были известны грозные стихии природы и он отдал им щедрую дань в слове: Уже прекрасное светило

Простерло блеск свой по земли
И божие дела открыло:
Мой дух с веселием внемли.
Чудяся ясным толь лучам,
Представь, каков зиждитель сам! [1].

Общность темы наблюдаем и в «Преложении псалма 103»:

Да хвалит дух мой и язык
Всесильного творца державу,
Великолепие и славу
О Боже мой, коль ты велик! [2].

Проследим некоторые этапы духовного развития лирического героя от первого переложения псалмов. Так, первые две строфы «Преложения псалма 1» погружают читателя в мир исключительной праведности, в мир нравственный:

Блажен, кто к злым в совет не ходит
Не хочет грешным вслед ступать
И с тем, кто в пагубу приводит,
В согласных мыслях заседать,
Но волю токмо подвергает
Закону Божию во всем
И сердцем оный наблюдает
Во всем течении своём [3].

Возникает ценностный критерий: «Закон Божий». Первыми двумя строками автор задает нравственную установку, согласно которой люди делятся на «праведных» и «грешных». Лирический герой пока не имеет жизненного опыта, он наблюдает мир людей со стороны. Его сопровождает вера в промысел Божий и она же укрепляет его дух. Замечателен, на наш взгляд, подбор выразительных средств. Единицы высокой лексики, сравнения и эпитеты служат передаче авторской уверенности в торжестве добра и веры. Внутренне деятельный герой сохраняет внешнее спокойствие. Он нетерпеливо желает от ростков добра пожинать скорые плоды, желает повсюду утверждать добро и ожидает за то прославления: «Он узрит следствие поспешны \ В незлобливых своих делах» [4].

Четвертая строфа выражает жизненную позицию героя. И она же звучит камертоном ко всему разделу «Оды духовные».

В пятой строфе противопоставлены две полярные силы нравственного мира: праведные и грешные. Бесспорно, лирический герой принадлежит к миру праведников, но одновременно он занимает особое положение. Это выражается в том, как нам кажется, что он, в отличие от праведников, ожидающих награды от «вышнего» в будущем, ждет награды себе более скорой, награды в настоящем.

Здесь, как нам кажется, таится некоторая гордыня, живущая в «соборе» праведников. Последние «не воспомянут» о грешных, когда те предстанут «пред вышнего Творца на суд». Думается, что в определенной степени Ломоносов и дет на поводу у так называемой религиозной морали, обходя стороной нравственность подлинную, которая является не относительной, а универсальной. В этой связи можно указать на достижения философской мысли классиков XIX века. В частности, Л. Н. Толстого. Великий писатель-гуманист подчеркивал: «... одно несомненно, что никогда род человеческий или общества людей не разделятся на два лагеря: одних – диких зверей, а других – святых. В действительности везде, как было, так и есть: весь род человеческий стоит на постепенных в духовном совершенстве состояниях и между дикими и святыми много промежуточных ступеней, все приближающимся к совершенству любви» [12]. А у Ломоносова мы наблюдаем некий радикализм в религиозных взглядах, где он делит мир людей на праведников и грешников. И это обстоятельство весьма ограничивает его нравственно-философские воззрения.

Убеждения в том, что «Господь...от грешных взор свой отвращает», обнаруживает определенную незрелость души лирического героя, схематичность его образа. Схематичное, на наш взгляд, обращение к Богу наблюдаем мы и в «Преложении псалма 14», следующем стихотворении цикла: «Господи, кто обитает \ В светлом доме выше звезд? \ Кто с тобою населяет \ Верьх священный горних мест?» [5].

В этом произведении этическая программа праведников значительно расширяется. Приводятся божественные заветы, следование которым, приведет людей к жизни вечной: «Кто так жить на свете тщится, \ Тот во веки не падет» [6].

Особого внимания, на наш взгляд, заслуживает четвертая строфа: «Презирает всех лукавых, \ Хвалит вышнего рабов \ Я пред ним душою правых \ Держится присяжных слов» [7] .

В переложении Ломоносова говорится о присяге, данной праведниками всевышнему. Именно две последние строки, как нам кажется, дают возможность наблюдать дальнейшее раскрытие нравственной программы лирического героя. Бог, в видении последнего, совсем не уничтожает лукавых, как приводится в библейском оригинале, а презирает их. Праведник же, должен восхвалять Бога и соблюдать заветы его.

В «Преложении псалма 26», третьем произведении цикла, мы наблюдаем новый этап в развитии образа лирического героя. В двух предыдущих произведениях образ зла статичен и представлен в обобщенном виде. Здесь же он приходит в движение, проявляет силу: «Во злобе плоть мою пожрать \ Противны устремились: \ Но злой совет хотя начать, \ Упадши, сокрушились» [8].

От строфы к строфе прослеживается прогрессирующая мысль о заступничестве творца. Многие из них венчают такие строки: «Господь спаситель мне и свет», «На бога полагаюсь», «В селении своем покрыл» и др. Благодаря заступничеству Бога, лирический герой одерживает первую победу над силами зла, самоутверждается и, что самое ценное, устанавливает еще большую духовную связь со всевышним. Частые обращения за помощью, на наш взгляд, демонстрируют высокую степень упования на бога, покорность ему. И это обстоятельство, думается, в очередной раз подчеркивает, исключительность, уникальность положения лирического героя в мире: « Ко свету твоего лица \ Вперяю взор душевный \ И от всещедрого творца \ Приемлю луч вседневный» [9].

Если в «Преложении псалма 1» лирический герой нетерпеливо желает видеть «поспешны следствия» своих добрых дел, то теперь же, в положении Божьего избранника, приобретает моральное право на награду: «Я чаю видеть на земли \ Всевышнего щедроты \ И не лишиться николи \ Владычния доброты» [10].

В 7, 8, 9 строфах лирический герой испытывает первые сомнения и колебания. Но самым главным, на наш взгляд, является надежда на «луч вседневный» от «всещедрого творца». Постепенно становится понятной идея частых обращений к Богу: «Настави, Господи, на путь \ Святым твоим законам, \ Чтоб враг не мог поколебнуть \ Крепящегося в оном, [9]»

Обращения к Богу в конце сменяются обращением лирического героя к самому себе: «Ты, сердце, духом укрепись, \ О господе мужайся \ И бедствием не колебись, \ На бога полагайся» [10].

Так, на высокой жизнеутверждающей ноте, заканчивается это замечательное произведение. Вернемся, однако, к десятой строфе данного переложения, так как невозможно обойти вниманием биографический мотив, наполняющий душу героя одиночеством: «Меня оставил мой отец \ И мать еще в младенстве; \ Но восприял меня творец \ И дал жить в благоденстве» [9].

Гамма личных переживаний поэта, биографические мотивы, пусть в обобщенном виде, нашли, на наш взгляд, отражение в духовных одах поэта. Сиротство, уход от отца и глубокое, острое переживание семейной драмы ощущается при чтении многих поэтических строк. Комплекс вины, перед ошибками прошлого подвигает поэта излить свои переживания через лирического героя:

Меня объял чужой народ,
В пучине я погряз глубокой,
Ты с тверди длань простри высокой,
Спаси меня от многих вод.

Вещает ложь язык врагов,
Десница их сильна враждою,
Уста обильны суетою;
Скрывают в сердце злобный ков [11].

Давление собственной совести в силу сложного жизненного пути поэта наложило ощутимый отпечаток на его душевный склад. Ломоносов-человек, Ломоносов-поэт и его лирический герой несут своё одиночество, ищут и не находят единомышленников по духу. Отсюда постоянное состояние некой психологической самозащиты и жесткие требования к моральному кодексу окружающих его людей. Думается, что именно такие обстоятельства породили местами в псалмах агрессивные ноты. Нет надежды на прощение, на милосердие, на сочувствие. Его лирический герой словно в окружении чуждых ему по духу и мироощущению людей. Поэт его как бы осовременивает, наделяя чертами человека своей эпохи, а именно классицизма. Классицизм, как известно, в своей эстетике был строг и упорядочен. Жестко регламентированный кодекс классицизма в соединении с личными душевными переживаниями биографического автора духовных од порождает сложность анализа названных произведений.

Так мы наблюдаем, от произведения к произведению, нравственное движение, для которого характерен гуманистический пафос, заряд духовной энергии, вылившиеся в художественный строй. Гуманистический пафос скрепляет всю художественную систему цикла. Нравственные требования, которые автор предъявляет человеку, отобраны им таким образом, что, с одной стороны, указывают на конкретные недостатки человека, пороки, а, с другой, указывают пути духовно-нравственного прозрения, а затем душевного исцеления, приближения человека к подлинно нравственным вечным идеалам: веры, человеколюбия, служения ближнему и милосердия. Также цикл духовных од несет в себе не менее мощный воспитательный заряд: оды способствуют душевной работе человека по самоусовершенствованию, учат трепетному отношению к библейским заповедям.

Настоящая статья имеет целью лишь наметить пути нравственных исканий в творчестве М. В. Ломоносова. Известно, что они повлияли на поэтическое творчество Г. Р. Державина (см. ода «Властителям и судьям»). А также, оказали влияние на духовные искания А. С. Пушкина (см. стихотворение «Памятник»), что заслуживает отдельного исследования.

В заключении скажем следующее. На высоты нравственно-гуманистического осмысления жизни, на наш взгляд, Ломоносов переходит не столько в поэтическом творчестве, сколько в эпистолярном наследии, свидетельством чему является уникальное по своей значимости письмо поэта к И. И. Шувалову от 1 ноября 1761 года (см. особенно раздел: Письма о исправлении нравов и о большем просвещении народа).

Литература

1. Ломоносов М. В. Сочинения. М. – Л.: Гос. издат. Худож. лит., 1961.

2. Толстой Л. Н. Полное собрание сочинений. В 90 т. Т. 57. – М.: Гос. издат. Худож. лит., 1952.

Р. И. Таштемирова, КТМУ

М. ГАПАРОВ МЕНЕН Р. Н. ГҮНТЕКИНДИН ЧЫГАРМАЛАРЫНДАГЫ ЖАШ АДАМДЫН НРАВАЛУУЛУК ЖАКТАН КАЛЫПТАНУУСУНУН ЧЕЧМЕЛЕНИШИ

Жазуучу Мурза Гапаров 60-жылдардагы кыргыз адабиятына жаңы ыргак, жаңы стили менен келген жазуучуларыбыздын бири. "... XIX–XX кылымдагы орус, француз, англис, испан, португал, адабиятарынын мыкты үлгүлөрүн өздөштүрүп, Чехов менен Буниндин, Фолькнер менен Эдгар Понун, Кафка менен Хемунгуейдин, Неруда менен Маркестин чыгармалары менен таасирленген,так ошолордун деңгээлинде жазуу керек деген өзүнө талап койгон художник– Мурза Гапаоров өзүнүн чыгармаларында болмуш жашоону таасын сүрөттөп, окурмандарга каармандарынын жан дүйнөсүн симфонияга салып кыябын келтире ачып берген сүрөткер. Анын "Байчечек" деген эле аңгемесин эске салсак, каарман Кыяздын абалы менен инсандын жан дүйнөсүндөгү өзү да түшүнүп айтып бере алгыс туюмдарды, сезимдерди, сезимдеги сенектикти анан анын кайсы бир себеп менен өзгөрүүгө дуушар болуп, айрыкча адамдар жакын адамдарын о дүйнө узатканда (бул өзү адам–пенденин өтө алсыз, аргасыз каларын далилдеген нерсе) кандайдыр бир көзгө көрүнбөгөн ыйык күч, адамды өзүн өзүнө таанытып, анын катып, сенек болуп калган абийирин сыртка чыгарып, ойлонтуп, жашоо-турмушту көз алдына келтирип, аны акыл-эстен кылдап өткөрүп, анализдеп, талдоого мажбур кылгандыгын баяндайт. Филология илимининн доктору, жазуучу Усубалиев айткандай " Кыяз эмнеге ыйлоого дараметсиз болуп калган? Балким ыйлоого жөндөмсүз болуп калыштын өзү эле жамандыктын кылда чокусу болуп жүрбөсүн?!"[2] Чын эле адамдын күлгөндөй күлө албай, ыйлагандай ыйлай албай калгандыгын өзү трагедия да, коркунучтуу дагы.

Мурза Гапаров адамдардын жан дүйнөсүнө үңүп кирип, аларды тазалыкка, ыйманга, кеч боло электе өзүн өзү таап, адам бойдон калууга болгон чакырыгын өзүнүн повесттеринде да улантканын көрөбүз. Ошондой чыгармаларынын катарында убагында окурмандардын бүйүрүн кызыткан "Кыштакча" повестин да айтууга болот.

Ал эми Кыргыз жазуучусу Мурза Гапаровдун «Кыштакча», Түрк элинин жазуучусу Решат Нури Гүнтекиндин «Боз торгой» деген чыгармаларында козголгон проблемалар кайсы бир жагынан өтө эле жакындашып кетет. Анткени эки чыгармада тең окутуучулук кесипти аркалаган жаш адам (бири жигит, экинчиси кыз) турмуштук кырдаалдардын жетегинде борбордон алыс калган элет жерине барып ишин башташат. Бирөө 20-жылдардагы Түркия нын алыскы кыштагына барып өзү элестеткен "Босфордун жашыл бакка оронгон көгүчкөн үйлөрү бар эски тамдарындай көрктүү кооз үйлөргө" эмес,, аскалардын арасында тар көчөлөрү бар, ар жерде түтүнү али быкшыган өрттөнгөн жайга окшоштуруп, андан калса карайып кеткен үйлөрдү деңиздин соккон шамалы кыйшайтып койгон алачыктарга да окшоштуруп жиберет Феридэ.

"Кыштакчадагы" бопбоз болуп Акунду таң калтырган памир кыштагынын үйлөрү заманына жараша бир аз өзгөчөлөнөт. "Памир деген ушул экен да" дейт, Акун келгенине бушайман жеп. Эки авторду тең чыгармасында жаштарды эмгек жолун баштайын деп келген жери өтө эле кубантып жибербейт. Бирок бара-бара экөө тең кыштак жашоосуна көнө түшкөнсүйт. "Өз жүрөгүмө тереңине үңүлүп, байкасам, мен ушул кыштакка көнөйүн деп, анын турмушуна моюн сунгандаймын, ал турсун бул артта калган, көңүлсүз элетти сүйө баштаган окшойм"[3] дейт, Феридэ. А чынында Акун да элет турмушуна көнүп, алар менен анча-мынча "серп" этип алып, мергенге да чыгат эмеспи. Бул жерде Решат Нури Гүнтекин да, Мурза Гапаров да турмуш чындыгын, социалдык жагдай адамды моюн сундуруусу табигый нерсе экендигин реалисттик негизде чагылдырат. Окутуу, тарбиялоо ишине келсек, эки жагдайда, эки башка шартта, бирок экөө тең кыштактагы окутуу ишине жаңылык алып келүүнүн аракетинде болушат. Акун деректирди сабагына караманча каршы болуп, " Мен окуучуларды гана аяйм. Окуучуларга убал" деп, ал эле эмес, памирдеги эптеп-септеп жүрүп жаткан окутуу ишине каршы өкүмүн билдирет. Окутуу ишине жаңы шартта, жаңыча мамиле кылганын ачык сүрөттөлбөсө да, окуучуларынын аны менен жакын, сырдаш болгонунан билүүгө болот. Мисалы: Окуучулары анын үйүн паровозго окшотуп, агайы менен сырдашып сйлөшкөн жерлери, Акундун ошол жердин өспүрүмдөрүнө оң таасири болгону үчүн Карачач менен Пайиз ошол жердин шартына, салтына каршы чыгып, чындыкты айтып, аны ыплас ушактан куткарышат. Каникулда окуучуларын үйлөрүнө жеткиргендеги аларга болгон мамилеси.

Ал эми "Боз торгойдогу" Феридэ болсо, "Алгачкы убакта менин көзүмө жапайы, жат көрүнгөн окуучуларым азыр мага жакын, сүйкүмдүү көрүнүп калышты. Мен аларга үйрөнүп калдымбы, же тынбай иштеген аракетимдин аркасында алар кайрадан тарбияланып калыштыбы, айтор, билбейм" деп өзүнүн ишине өзү баа берет да, "Шатсыз, мунайым көздүү, жанжүйөлөрү түнт бул балдардын турмушка куштардыктарын, өз алдынча ойлуу сезимдерин ойгото алганымды сезсем, аябай кубанып каламын"[4] Демек, эки автордо тең, эскиликтен жаңылыкка, караңгылыктан жарыкка билим, жаңыча прогрессивдүү түшүнүктөр гана алга жетелей тургандыгын белгилеп, аны каармандарынын образын түзүүдө алардын ички жашоосуна кайрылып, алардын иш аракети аркылуу моралдык-нравалык, руханий-ахлактык потенциалдары аркылуу көркөм иликтейт. Жазуучу Решат Нури Гүнтекин да, Мурза Гапаров да Феридэ менен, Акунду "Зейнилер" кыштагы менен Мургаб айылына өздөрүнүн дүйнө көз караштары, жүрүш-турушу менен алгач башкача көрүнүшүп, билинбеген менен айыл адамдарынын (айрыкча Феридэ) көңүлүн бурдуруп, жаңылыктын, жакшылыктын, ошол эле учурда жарыктыктын белгиси катары сезилет. Ал эми айыл жашоосундагы жөнөкөй карапайымдык, билимсиздик өкүм сүрүп турган менен "илимдүү, билимдүү", "мадания-

туу айрым чиновниктерге караганда заманбап өнүгүүдөн көп артта калган алыскы тоо арасындагы "Зейнилер" кыштагынын "жакырлык" менен күн көргөн, караңгылыкта жашаган жана дин ырым-жырымдарына ишенген адамдарынын аң-сезими алда канча таза жана мархабаттуу көрсөтүлөт. Элет жергесинин да өзүнө өзүнө ылайык моралдык-нравалык эрежелери бар экендиги сүрөттөлөт. Мисалы, бул жашоонун бүтүн кызыкчылыгынан артта калган кунарсыз жашоону тиешелүү тагдыр деп кабыл алган, өнүгүү мындай турсун жөнөкөй эле жашоону да караңгылыктын курманы кылган "Зейнилер" кыштагында Феридэ мугалимдин пайда болушу алар үчүн жарыкчылыктан кабар болгондой эле болот. Окутуунун жаңы ыкмасы жадагалса, окутуучунун милдетин аткарып, "өлүм" жөнүндө жеткире түшүндүргөн Хетиже-ханымды да ынандырып, өзүнүн кемчилигин моюнга алып жаңылыкка орун бошотот. Ошентсе да, алардын кайрымдуулугун билдирген жетим, оорукчан Зехраны, эптеп багар деген ойдо момун койчу Мехметке күйөөгө беришип, ал эми тоюн бүтүн кыштак эли чогулуп өткөрүшүп (салт-санаа, ырым-жырымдары менен), алар үчүн кичине болсо да, "көп түкүрсө көл" деген жамааттык философия менен байкуш сагырларга үй-бүлө очогун даярдаганга аракет кылышат. Демек, "караңгылыкта" деле ошол каада-салттык, үрп-адаттык негизге калыптанган нравалык түшүнүктөр бар. Же болбосо, Памирдин конулундагы "Мургаб" айылынын да өзүнчө нравалык, адеп-ахлак эрежелери бар, айрым адабиятчылар өтө эле жапайычылык эреже катары талдаган "достук сот"да айылдын адептик жүрүм-турумдарын, адилетсиздик, калпыстык иштерин жөнгө салып, өкмөттүк сотко чейин эле тескеп коёрунан кабар берет. Кандай болгон күндө да, ошол сот бар үчүн Акун уулуу ушактын тузагынан чыгып кетти.

"Билбейм... Бирок мен... Эмне үчүн бул жерди ташлап кетишибиз керек экенин да билбейм..." деп Маман депутат айткандай зейнилерликтер да, мургабдыктар да өздөрүнү жашоо шартына жедеп көнүшкөн. Мындай жашоо бүгүнкү күнгө чейин дүйнөнүн бардык бурчунда бар. Ошондой жаратылышы катаал жерлерде да адам баласы кандайдыр бир деңгээлде адамдыгын сактап, жашоо шартына, дүйнө таанымына, өздөрүнүн деңгээлине жараша нравалык эрежелерди иштеп чыгып, ошонун негизинде жашоо тиричилигин өткөрүүдө. Алар үчүн жашаган жери, башынан кечирип жаткан жашоо турмушу көндүм болуп калган, эгер аларды башка жакка көчүрүп кетсең, баягы алтын капаска камалып, турагын эңсеген булубулга айланат. А эгерде андай жердеги жашоодон качып, адам баласынын баары цивилизациясы гүлдөп турган жерге агылса, анда дүйнө тарып кетпейби. Демек, бул жаратылыштын "тууралаагы Жараткандын) өзү гана билген айныгыс закону. Болгону, андай жерлерге акундар, феридэлер көбүрөөк барып, аларга алдыңкы адамзаттык билимди, адеп-ахлактык жүрүм-турумдун эрежелерин таанытып, дүйнө таанымын кеңейтип, жакшы, татыктуу жашоонун жол-жобосунан кабар берсе, анан да ага тиешелүү мамлекет, өкмөт тарабынан кам көрүлсө. Биздин оюбузча,, жазуучулардын бул көркөм баяндоосундагы айтайын деген өзөк ою ушундай болуу керек.

М.Гапаровдун "Кыштакчасында" да, Р.Н.Гүнтекиндин "Боз торгойунда" да жаштар андай түпкүргө өз калоолору менен барбайт. "Кыштакчада" Акун "жолдомо" алса да баргысы келбей ыргылжың болуп жүргөн, бирок Мамандын "Биздин райондун мектептеринде мугалимдер жетишпейт. Ошондуктан , өрдөк жокто чулдук бий дегендей, көрүнгөн эле киши мугалимдик кылып жүрүшөт. А сага окшогон билимдүү мугалимдер минтип барышпайт, барышса да, бир жыл иштеп, кайтып кача беришет. А жерибиз жакшы, элибиз жакшы бир гана айыбыбыз – шаардан алыс турабыз. Бирок окууну бүтүргөн мугалимдердин баары эле шаарда кала берсе кыштактын балдарын ким окутат? ... Мен го коюмду кайтарып жүрө берем, балдарга убал. Балдар өспөй жатат..."[5] деген сөзүнөн кийин гана кыштакка барууну чечти. Ал эми Фериде болсо, махабат таарынычынан кийин дербиш болуп кетүүгө да даяр турганда, түрдүү кырдаалдарга жолугуп, анан гана ал жерге айласыздан барып калды. Эки автор тең бул жаш адамдардын бул абалга түшүшү үчүн субъективдүү себептерди тапканга аракет жасаган. Кантсе да Фериде да, Акун да ошондой оор шартта өздөрүн өздөрү кандайдыр бир деңгээлде тааныды. Жакшы менен жаманды, ак менен караны ажыратып, жашоонун баалуулугун, өмүрдүн кызыктыгын түшүнгөндөй болду.

Чыгармалардын өз алдынчалыгына, өзгөчөлүгүнө келсек, албетте, ар бир жазуучунун өзүнүн жазуу стили, көркөм-адабий көрөңгөсү, көркөм-поэтикалык чеберчилиги өз алдынча. Ал тургай биз иликтеп жаткан жазуучулардын чыгармаларында мезгилдик да, мейкиндик да айырмачылыктары болууга тийиш. Анткени түрк жазуучусу Решат Нури Гүнтекиндин "Боз торгой" романы 20-жылдардагы түркия элини жаңы гана өз алдынча республика катары калыптанып келе жаткандагы турмушу, анын ичинен билимге эгедер болгон түрк кызынын татаал тагдыр жолдорун өзүнчө назик бир поэтикалык ыргактар менен сүрөттөөгө алганын көрөбүз.

Ал эми кыргыз жазуучусу Мурза Гапаровдун "Кыштакча" повести 60-жылдардагы совет доорунун бир топ калыптанып калган учурундагы Тажик республикасындагы Памир тоосунда жайгашкан Мургаб айылындагы окуялар көркөм сүрөттөлөт. Окурманга "Зейнилер" кыштагы бир топ эле мурдагы (эски) убакты элестетсе, Памир айылы арабанын ордуна женил машина аралап калат (бирин-экин болсо да). Мектептеринде да өзгөчөлүктөр бар. Бул чыгармалардын мезгилдик, мейкиндик жаралышына карата сырткы гана айырмачылыктары бар. А бирок эки чыгарманын тең биз салыштырган бөлүгүнүн көтөргөн жүгү үндөшкөнүн байкадык. Аталган чыгармалардын адабий көркөмдүк өзгөчөлүктөрү жөнүндө айтсак, Р.Н.Гүнтекиндин чыгармасы романтикалуу поэтикалык каражаттар басымдуулук кылса, Мурза Гапаровдо Т.Сыдыкбеков эң алгачкы аңгемелерине мүнөздөмө бергенде: "Эгерде, эң сараң сөздөр менен эң кыска баяндалган аңгемелерде адам тагдыры өз алдынча так, жеткилең берилген десек, жаш жазуучу М.Гапаровдун ушул аңгемелерин атарбыз"[6] деп баа бергендей эле бул повесттинде деле аз сөздүү, бирок көркөм ойго бай, психологизмди чебер колдонуу менен каармандын ички дүйнөсүн ача алган реалдуу баяндоого жолугабыз.

Адабияттар

1. Абакиров М. Кыргыз Чехову, (Мурза Гапаровдун кечесинде сүйлөгөн сөз), Мурза Гапаров.Экөө бакта.–Б., 2009.

2. Усубалиев.Б. Мени адамдыгымдан ажыратпагыла // Кырг. мад. 1983, 29-декабрь.

3. Решад Нури Гюнтекин. Боз торгой. - Ф.: Кыргызстан.

4. Эркебаев.А. Чыныгы жана кыялый дүйнөлөр // Кырг. мад. -1986. 20-март.

Дюшебекова Б.Т.,
КНУ им. Ж.Баласагына

М.В. ЛОМОНОСОВ И РЕФОРМА РУССКОГО СТИХОСЛОЖЕНИЯ

Наряду с различными формами тонического стихосложения, существовавшими в русском устном народном творчестве, начиная с середины XVII века, в высокой поэзии прочно утвердилась силлабическая система стихосложения. У ее истоков стояли Симеон Полоцкий и монах Ново-Иерусалимского монастыря Герман, в окончательно сформированном виде она предстает в поэзии XVIII веке в творчестве А. Кантемира и В.К.Тредиаковского.

В течение XVII-XVIII веков предпринималось несколько попыток реформирования существующей силлабической системы стихосложения. А.А.Илюшин считает, что первая из них принадлежит Мелетию Смотрицкому, который еще в 1618 году в своей «Грамматике словенския правилном синтагма» пробовал сконструировать метрический стих по греческим образцам: «Настоящих стопных стихов – «стопников» - у него не получилось..., у него получились сложники, т.е. стихи, измеряемые не стопой, а слогом. Это не случайно: он делал невольные уступки силлабическому принципу версификации, характеризуя некоторые стиховые формы не как стопники, а как сложники, а поскольку стопа у Смотрицкого понятие фиктивное, теоретически несостоятельное – «псевдостопа», а слог реален, постольку и стихи выглядели не стопными, а силлабическими, хотя будто бы и членились на стопы» [3, 26].

Однако, попытка введения М.Смотрицким учения о метрике стиха, введения греческой терминологии, обозначающей названия стоп (иамб, трохей, дактиль и др.) сыграло впоследствии свою важную роль. А.А.Илюшин объясняет, почему стопы М.Смотрицкого являются «псевдостопами»: он не учел, что в русском языке гласные звуки являются ударными и безударными, а не долгими и краткими, как в греческом языке, поэтому настоящей упорядоченности в расположении слогов не было, так как они отличались у него по несуществующему признаку.

А.А.Илюшин выделяет также предвидение в «Грамматике» луцкого епископа Афанасия Пузина (по другой версии анонимной), изданной в Кременце в 1638 году, появления в будущем, в отличие от настоящего подражания польским поэтам, стопных стихов, таких как у эллинов и римлян.

М.Л. Гаспаров же считает, что первые силлаботонические эксперименты принадлежат иностранцам, которые писали по-русски или переводили на русский язык, используя принципы силлабо-тонического стихосложения, использовавшегося у них на родине. В частности, он отмечает поэтический перевод драмы «Артаксерксово действо», сделанный немецкой труппой пастора Грегори в 1672 году, стихи шведского филолога И.Г. Спарвенфельда 1680-1700 годов, переводы протестантских молитвенных гимнов пасторами Э.Глюком и И.В.Паусом в начале XVIII веке [2, 31-33]. Но эти силлабо-тонические эксперименты, как отмечает М.Л. Гаспаров, «не имели прямых последствий».

Эволюционными изменениями, ведущими к появлению силлабо-тонической системы, считаются появление в XVII веке рифмы и цезуры в длинных одиннадцати- и тринадцатисложных силлабических строках, которые способствовали большей ритмической организованности внутри стиха.

Предпосылками смены систем стихосложения в русской поэзии явилось формирование в Москве центра культурной жизни. Редукция безударных гласных, характерная для московского диалекта, нарушала ритмичность силлабических стихов, которые читались с выделением смысловых акцентов (для этого нужна была предварительная подготовка), с ясным произношением всех гласных, что делало слоги относительно одинаковыми. Существенная разница между четко произносимыми ударными гласными и редуцированными безударными в московском диалекте при общей подвижности (незакрепленности или незафиксированности на определенном слоге) ударений в русском языке подчеркивала неупорядоченность слогов в силлабическом стихе.

Следующим шагом в реформировании русского стихосложения является публикация в 1735 году программного трактата В.К.Тредиаковского «Новый и краткий способ к сложению российских стихов», в котором он предлагает ввести упорядоченность ударений в клаузулах стихов и окончаниях полустиший, разделенных цезурой, в основных размерах русской поэзии того времени – в одиннадцати- и тринадцатисложниках с женскими окончаниями, а также добиваться упорядоченности ударений во всем стихе. Новаторством В.К.Тредиаковского является то, что он делает основным признаком, определяющим новую систему русского стихосложения, именно ударение.

Однако он предлагал придерживаться преимущественно хореев, так как именно хорей давал единообразие обоим полустишиям стиха. Эти изменения, как отмечает М.Л.Гаспаров, – это результат долгих и серьезных наблюдений над ритмом русских народных песен и заимствований из античной и современной В.К.Тредиаковскому европейской (французской, немецкой, голландской) версификации [2, 31-33]. Они приблизили коренной переворот в русском стихосложении, который произвел М.В.Ломоносов.

Теоретические работы М.В. Ломоносова, а также его поэтические произведения, в которых реализуются основные положения этих работ, завершили реформирование русского стихосложения.

Известно, что студент Горной академии немецкого города Фрейнберг, двадцативосьмилетний М.В. Ломоносов, прислал в 1939 году «Письмо о правилах российского стихотворства» и оду «На взятие Хотина», в которых были использованы изложенные в «Письме» новые принципы стихосложения, членам Российского собрания, которое было учреждено при Академии наук в 1735 году для изучения языка, составления словарей, исправления переводов, выработки правил при печатании русских книг и других подобных целей.

Работа П.Н. Беркова «Ломоносов и литературная полемика его времени» доказывает, что это был ре-

зультат его многолетних наблюдений и исследовательской работы, начатой еще в Москве. Автор исследует архивные материалы - заметки на полях и замечания, которые были сделаны рукой М.В. Ломоносова в том экземпляре книги В.К. Тредиаковского «Новый и краткий способ к сложению российских стихов», опубликованного в 1735 году, который он купил в Петербурге сразу же после приезда из Москвы в 1736 году. Заинтересованность, с которой молодой Ломоносов изучал эту книгу, а также серьезность и глубина его замечаний свидетельствовали, что интерес к особенностям русского стихосложения зародился у Ломоносова еще тогда, когда он учился в Москве. К изучению положений Тредиаковского Ломоносов обращался на протяжении нескольких лет, об этом свидетельствуют некоторые заметки, сделанные им на немецком языке уже во время учебы в Горной академии в Германии [1, 54-63]. Отличное знание отечественной литературы и фольклора, изучение немецкой поэзии того времени, в которой доминировала силабо-тоническая система позволили ему своими работами доказать превосходство новой системы, которую он предлагал как наиболее подходящую для русской поэзии.

Продолжая реформу, начатую В.К. Тредиаковским, М.В. Ломоносов доводит ее до логического конца. В.К. Тредиаковский предлагаемую им систему чередования ударных и безударных слогов рассматривал лишь как признак улучшения качества силлабического стиха. М.В.Ломоносов же смело, последовательно и принципиально изменяет саму систему стихосложения. М.В. Ломоносов исходит из положения, что в отличие от языков, где фиксированное слабое ударение не позволяет использовать его как ритмообразующий фактор, и все слоги приблизительно равны по длительности и ударению, основным фактором, который лег в основу стихосложения этих языков, стало равное количество слогов. Фонетические же особенности русского языка гораздо шире, и заимствованные способы стихосложения ограничивают его возможности. Он также считал, что русская поэзия находится в самом начале своего развития, поэтому ей необходимо идти своим путем, вырабатывать свои собственные правила, заимствуя только то, что подходит для нее.

В отличие от В.К.Тредиаковского М.В. Ломоносов утверждает силлабо-тоническую систему стихосложения как «природную» для русского языка.

М.В. Ломоносов считал, что в русской поэзии могут быть не только двусложные, но и трехсложные стопы, а также все виды рифмы - женские, мужские, дактилические, так как ударения в русском языке могут быть на любом слоге. Эти изменения касались всех видов стихов, а не только одиннадцати- и тринадцатисложников, как у В.К. Тредиаковского. Также им было введено понятие размера, он считал, что длина стиха может быть от двух до шести стоп. Все это определило основы силлабо-тонической системы стихосложения, ставшей впоследствии классической в русской поэзии.

«Письмо о правилах российского стихотворства» М.В.Ломоносова, доказывающее его решающую роль в реформировании русского стихосложения, не имело широкий резонанс, так как было опубликовано лишь через тринадцать лет после его смерти. При жизни оно тоже было знакомо немногим, тем более что В.К.Тредиаковский, считавший себя основателем нового способа стихосложения и резко возражавший против положений «Письма о правилах российского стихотворства» М.В.Ломоносова, в 1750 году в одной из своих работ объявил, что оно было адресовано не Российскому собранию ученых, а ему лично. Однако М.В.Ломоносов в памфлете против А.П.Сумарокова, который сначала не принял новшеств, предлагаемых М.В. Ломоносовым и даже написавший на него эпиграмму, но впоследствии ставший проводником его теории в своей художественной практике, категорически не соглашается с ним и вспоминает о своем письме 1939 года. Таким образом, именно поэтическая практика М.В. Ломоносова и А.П. Сумарокова в первую очередь, а не теоретические положения его «Письма» обусловили победу теории М.В. Ломоносова.

«Ода на взятие Хотина» была написана М.В. Ломоносовым в Германии, сразу после победы русских над турками и захвата турецкой крепости Хотин в 1739 году. Это событие, которое подняло международный престиж России, вдохновило М.В. Ломоносова на написание торжественной оды, полное название которой звучит как «Ода блаженныя памяти Государыне Императрице Анне Иоанновне на победу над турками и татарами и на взятие Хотина 1739 года». В качестве размера, наиболее соответствующего «благородству, великолепию и высоте» жанра оды, Ломоносов выбирает четырехстопный ямб, который он и позднее разрабатывает в своих одах, оказавших огромное влияние на дальнейшее развитие русской поэзии. «Ода на взятие Хотина» имеет энергичный ритм, чередование мужской и женской рифмы:

Крепит отечества любовь//
Сынов российских дух и руку; //
Желает всяк пролить всю кровь, //
От грозного бодрится звуку.

«Ода на взятие Хотина» – важный рубеж в истории русской литературы. Она не только по содержанию, но и по форме принадлежит новой поэзии XVIII века. М.В. Ломоносов превзошел К.В. Тредиаковского не столько как теоретик, сколько как поэт, автор своих од. «Отцом» русской литературы, ее «Петром Великим» называл М.В.Ломоносова В. Г. Белинский, высоко оценивая значение его творчества.

Хотя оду не напечатали, она все же стала широко известна в литературных кругах. Громкая поэтическая слава пришла к Ломоносову только через десять лет, когда в 1748 году Кирилл Разумовский поднес его поздравительную оду Елизавете 1.

Также Ломоносов впервые в истории русского стихосложения обратил внимание на выразительные возможности ритма: в зависимости от места ударения в стопах он разделил стопы на нисходящие (хореи и дактили) – более динамичные и стремительные, и на восходящие (ямбы и анапесты) – по его мнению, более торжественные и величественные. Преимущество новой системы были наглядно продемонстрированы М.В.Ломоносовым в ходе своеобразного соревнования (считается, что это первый литературный диспут в истории развития русской литературы) между В.К.Тредиаковским, М.В.Ломоносовым и Сумароковым, когда каждый из них предложил свой вариант переложения 143 псалма. Эти три переложения были

изданы в 1844 году, и читательская аудитория определила победителя.

Уникальные творческие способности и широта научных познаний, помогли М.В.Ломоносову коренного преобразования системы стихосложения и предопределить дальнейшее развитие русской поэзии и теории литературы.

Литература

1. Беркова П.Н. Ломоносов и литературная полемика его времени. – М.-Л.,1936.
2. Гаспаров М.Л. Метрика // Гаспаров М.Л. Очерк истории русского стиха: Метрика. Ритмика. Рифма. Строфика. – М., 1984.
3. Илюшин А.А. Сложники XVII-XVIII веков // Илюшин А.А. Русское стихосложение. – М.,1988.

Садыгалиева А.С.,
БГУ им. К.Карасаева

ТЕМА ВОСТОКА В ПОЭЗИИ М.В.ЛОМОНОСОВА

Михаил Васильевич Ломоносов великая личность русской и всей мировой культуры. В энциклопедических источниках он отмечен как первый русский учёный-естествоиспытатель мирового значения, энциклопедист, химик и физик, астролог и приборостроитель, географ, геолог, металлург, историк, художник, поборник развития отечественного просвещения, науки и, наконец, поэт, утвердивший основания современного русского литературного языка, и т.д.

К восточной теме М.В.Ломоносов впервые обратился находясь в Германии, после того как в 1739 г. русской армией была взята крепость Хотин. В эти годы он обучался во Фрайбургской академии, слушал лекции известных профессоров по механике и теоретической химии, вместе с этим усиленно работал над реформой русского стихосложения.

Находясь в дали от родной земли и узнав о победе русской армии над турками, М.В.Ломоносов с большой гордостью за своё отечество на «одном дыхании» написал «Оду блаженныя памяти Государыне Императрице Анне Иоанновне на победу над турками и татарами и на взятие Хотина 1739 года». Эта ода стала открытием его поэтического дара, подтверждением чему является следующий фрагмент:

За холмы, где паляща хлябь
Дым, пепел, пламень, смерть рыгает,
За Тигр, Стамбул, своих заграбь,
Что камни с берегов сдирает;
Но чтоб орлов сдержать полет,
Таких препон на свете нет.
Им воды, лес, бугры, стремнины,
Глухие степи — равен путь.
Где только ветры могут дуть,
Доступят там полки орлины.
(…)
О россы, вас сам рок покрыть
Желает для счастливой Анны.
Уже ваш к ней усердный жар
Быстро проходит сквозь татар,
И путь отворен вам пространный.
[1, 4]

Михаил Ломоносов написал письмо о правилах российского стихосложения, обосновывающее необходимость применения новой формы русского стиха, приложил к нему свою «Оду…» и отправил в Российскую Академию наук.

Наряду с Ломоносовым на важное историко-политическое событие на юге России отозвались многие русские поэты того времени, однако Российское собрание при Академии наук отклонило оду Ломоносова и не рекомендовало к печати. На страницах академического журнала вышли посредственные стихи других авторов, написанные по этому случаю, в том числе и ода поэта Витынского (приведём фрагмент для сравнения с великим талантом русского гения):

Чрезвычайная летит - что то за перемена! -
Слава, носящая ветвь финика зелена;
Порфирою блещет вся, блещет вся от злата,
От конца мира в конец мечется крылата,
Восток, Запад, Север, Юг, бреги с океаном,
Новую слушайте весть, что над мусулманом
Полную российский меч, коль храбрый, толь славный,
Викторию получил, и авантаж главный.
[4, 41]

Это произведение написано со многими мифологическими образами, традиционно используемыми в одах французского поэта классициста Николы Буало.

Путь Ломоносова-поэта был тернист: его поэтическое новаторство не сразу было в то время понято и воспринято российскими учеными литераторами. В некоторой степени та же судьба постигла его трагедию «Тамира и Селим», идейная направленность которой требовала нового взгляда России к южным соседним государствам.

Поэма «Тамира и Селим» была написана в 1750 г. по просьбе императрицы Елизаветы, которая была к нему благосклонна после написания им в 1747 г. «Оды в честь восшествия на престол Императрицы Елизаветы Петровны». М.В.Ломоносову поручают написать поэму в то время, когда Турция, захватившая при поддержке Австрии весь Западный Кавказ, заявила о своём беспрекословном господстве на всём северном побережье Черного моря. Эти внешнеполитические события России послужили основной предпосылкой повторного обращения М.В.Ломоносова к теме Востока.

Если в «Оде на взятие Хотина» Восток был представлен лишь географическими названиями – Тигр, Дунай, Стамбул, Дамаск, Каир, Алепп, перечислением некоторых народов - татар, турков, личными именами – Магмет, Мурза, Селим и пр., то в поэме «Тамира и Селим» Восток раскрывается гораздо глубже.

События в трагедии происходят на крымском побережье, в городе Каф, где широко представлена культура восточных народов. По содержанию трагедии Крымский царь Мумет решает отдать свою дочь Тамиру в жёны татарскому царю Мамаю, отправившемуся в поход на Россию, однако в финале произведения Тамира выходит замуж за своего возлюбленного багдадского царевича Селима, который приложил для этого множество усилий.

С самого начала повествования Y походом царя Мамая поэма показывает противостояние России и Востока, но о России сказано всего несколько слов, и то, как бы, вскользь лишь в конце трагедии. Во вступительном слове автор говорит о "позорной погибели" хана Мамая в битве с московским князем Дмитрием, но самой битвы Y картины героических сражений русских войск или эпизодов позорной гибели мамайцев Y в трагедии нет, основное поле брани остается "за кадром". Произведение начинается совершенно с другой битвы Y с осады татарского замка багдадскими войсками, и всё содержание трагедии состоит из раскрытия зарождающегося и с нарастающей силой проявляющегося сердечного чувства юной татарской царевны Тамиры, а также показа горячей любви молодого персидского царевича Селима к дочери врага.

Михаил Ломоносов создаёт образ юной восточной девушки по общепринятой классицистической традиции: художественный конфликт разворачивается в душевных переживаниях Тамиры, как дочь царя она должна защищать интересы отца, однако любовь к предводителю осадившей их вражеской армии усиливается в ней с каждой минутой. Своими страданиями она делится со своей няней Клеоной, занимающей в трагедии важное место. Тема Востока в данном произведении больше дана показом автора «экзотических» для русской поэзии того времени картин и персонажей.

Коль дало красоту и младость человеку
И нежны искры в нем любовные зажгло,
Чтоб в радости прожить дражайшую часть веку,
То долго ль на земли сие попустишь зло?
На то ль Тамире ты приятность влило в очи,
На то ли нежную в нее вложило страсть,
Чтобы, подверженна тиранской сильно мочи,
Оплакивала жизнь и горестную часть.
[3, 125]

В своё время А.С.Пушкин, высказываясь о поэзии М.В.Ломоносова, отмечал: - "*Мы напрасно искали бы в первом нашем лирике пламенных порывов чувства и воображения*". При всём уважении к великому поэту не могу согласиться с ним, потому, что М.Ломоносов замечательно создаёт проникновенный лирический образ своих главных героев, живо рисует сцены, где Тамира в смятении от возникших в её сердце чувств со страхом говорит то о безвыходной готовности отца к бою, то о своей любви к полководцу вражеского войска:

Отец мой воинству готовиться к отпору
И на стенах стоять уже вчера велел.
‹…›
О как волнуюсь я! какая внутрь борьба!
Теперь я признаю, что некотора сила
Неосторожной дух уже взяла во власть
И сердце нежное к Селиму преклонила:
К нему я чувствую в себе любовну страсть!
‹…›
Горю, и пламень мой гашением растет.
Не знаю, что начать! скажи мне, дорогая,
Что делать мне теперь, когда он прочь идет?
Уже все мысли с ним на берег обратились;
Я с ним, я с ним среди морских валов плыву,
И горы крымские от нас из виду скрылись.
Какой объемлет хлад и мрак мою главу!
Уедет о моей любови неизвестен
И слез моих себе не будет представлять!
Затем ли ты, Селим, казался мне прелестен,
Чтоб вечно по тебе без пользы воздыхать?
[3, 105]

Ломоносов мастерски раскрывает переживания своей героини, в трёх ракурсах используя монологи и диалог – внутренними переживаниями Тамиры, её няни Клеоны и их разговором между собой:

Тамира: Любезная моя и верная Клеона,
Коль тяжко мучусь я!
Ах, Селим!
Противница отцу, преступница закона!
Врагом отечества и, может быть, своим...
<…>
Клеона: О боже мой! никак, ты тайно согласилась
И хочешь для любви отечество предать!
<…>
Тамира: Что делать мне теперь, когда он прочь идет?
Уже все мысли с ним на берег обратились;
[3, 104]

Подобный художественный приём позволяет усилить напряжение и показать высокую экспрессию чувств главной героини.

Глубоко трогает полнокровный живой образ Селима, в сцене признания Тамире и восхищает умение автора представить весомое обоснование благородного отказа влюблённого воина от войны:

Твоим пронзённо сердце взором
Бунтующей душе велит твоею быть.
Вотще против тебя, против себя воюю:
У стен, в полках, в полях твою сметаю тень,
И в трубный шум твое я в мысли имя чую,
Тебя мне мрак ночной и ясность кажет в день.
Приятностей твоих везде мне блеск сияет;
Тобой исполнен я и в яве и во сне.
Недвижимый мой дух и крепость оставляет,
Я больше уж себя не нахожу во мне.
На горькое смотря, дражайшая, мученье,
Поверь, что мой живот в любезной сей руке.
[3, 118]

Уместно будет заметить, как поэт использует художественный приём, где высказывания одного героя позволяют усилить достоинства другого:

Селим казался мне великолепен в славе,
Таков осанкою, Клеона, и лицом,
Как в перемирны дни скакал перед стенами,
Искусством всех других и взором превышал,
И стрелы пущенны уже под облаками
Направленными вслед стрелами рассекал.
[3, 101]

Последние две строфы усиливают основную идею трагедии, которая заключается в мирном сосуществовании народов.

Поступками и смертью "всемогущего" хана Мамая автор выражает мысль о том, что наступает новое время, в котором захватническая политика, хитрость и коварство полководцев не имеет места.

Тема любви и долга в поэме напоминает произведения античных поэтов Софокла и Еврипида, французскую Федру Расина. Но Ломоносов придаёт своей героине другой характер и иначе обыгрывает художественный конфликт, развернувшийся вокруг любви Тамиры и Селима. Нарушая классицистические законы высокого жанра, автор освобождает героиню от долга перед отечеством, от обязанности перед отцом и соединяет её с любимым человеком. Как отмечал Лосев А.Ф., М.В.Ломоносов был "первым нашим ложноклассическим писателем или, точнее, начинателем ложноклассицизма в области лирики" [5, 18].

По закону жанра судьба Тамиры должна быть трагичной, но смерть постигает хана Мамая. Как образ всего порочного (малодушие, лукавство, злоба, лицемерие и самохвальство) он погибает от руки храброго, умного и благородного царевича Селима. Следующие строфы показывают отношение самого М.В.Ломоносова к захватническим войнам, автор клеймит позором такую политику:

Безумна власть падет своею тяготою;
Что срамно приобресть, срамнее потерять.
<...>
Никто на свете так не обязал судьбины,
Кто б завтрешне себе мог счастье обещать.
На лживость оного никто не полагайся:
Что утром возросло, то вечером падет.
Никто в несчастии спасенья не отчайся:
Что вечер низложил, то утро вознесет.
Неутолимый рок всё колом обращает.

[3, 127]

В Ломоносовской трагедии торжествует мудрость, благородство и любовь. Тема любви красной линией пронизывает всё произведение, на что показывают следующие отдельные фрагменты:

Надир: Всегда есть божий глас - глас целого народа;
Устами оного всевышний говорит.
Но пусть Мамай над всей вселенной торжествует;
Однако счастлив быть не может брак такой,
Когда **сама любовь** против него враждует.
Совместно ль варварству с толь нежной красотой?

<...>

Тамира: Теперь мне более ничто уж не ужасно,
Ни варварска гроза, ни отческая власть!
Клеона: Царевна, на кого ты можешь положиться?
Кто может свободить от сильных рук?
Тамира: **Любовь!**

[3, 122]

<...>

Селим: **Любовь** исторгнула из рук военных меч;
Тамира, не полки, была защита граду,
Она мне шлем с главы, броню сложила с плеч.

<...>

Селим: **Любви велика власть** всю крепость низлагает

<...>

Селим: Или торжествовать и в мужестве геройском
Награду верности прекрасную иметь.
И правды и **любви непобедима сила**.

[3, 123]

Следующие строфы говорят об антивоенном пафосе, произведения:

Тамира: Война и мир против моей любви воюет!
Противилась моим желаниям война;

[3, 135]

Михаил Ломоносов воспевает патриотизм русского народа, силу и мощь своего государства, непобедимость великой России:

Россию варварство его бесчеловечно
Из многих областей в одну совокупит.
На плач, на шум, на дым со всех сторон стекутся;
Рассыпанных враждой сберет последний страх.
Какою силою в единстве облекутся,
Владимир нам пример и храбрый Мономах.
Сей вредные своей земли отмстив набеги,
Лавровым верьх венцем и царским увенчал,
А оный, здешние покрыв полками бреги,
Супругу в сих стенах и веру восприял.

[3, 138]

В 1746 году М.В. Ломоносов в оде на восшествие на престол Императрицы Елизаветы написал строфы, проникнутые антивоенным пафосом:

Когда на трон она вступила,
Как вышний подал ей венец,
Тебя в Россию возвратила,
Войне поставила конец*;
Тебя прияв облобызала:
Мне полно тех побед, **сказала**,
Для коих крови льется ток.

[1, 13]

Четыре года спустя в «Тамире и Селим» М.Ломоносов поднимает проблему войны, так как "развращенный век насильства умножает". Трагедия вся проникнута философией активного гуманизма и борьбы за права человека. Создавая образы типичных людей Востока, которые придерживаются своих традиционных этических норм и обычаев, автор поднимает проблему выбора, где человек сам вправе выбрать свой путь к счастью. В словах Надира, обращённых молодой чете:

Живи в веселии, любезная чета.
Коль всем нам был сей день печален и ужасен,
Что мог нас в пагубе конечной утопить;
Толь будет завсегда он весел и прекрасен,
Что в оный промысл вас судил соединить.
Взаимная любовь **меж вас** не принужденна
Всегдашней верностью пусть даст иным пример.

[3, 126]

автор метафорично высказывает свои пожелания о мирном сосуществовании государств России и Востока.

Обращаясь к теме Востока М.В.Ломоносов не использует восточные поэтические традиции, как это видно у И.В. Гёте в его «Западно-восточном диване». Основоположник русского поэтического стихосложения, в отличие от немецкого поэта, ставит более важные для новой России задачи. М.Ломоносов поднимает проблемы творчества современных ему писателей считая, что искусство должно решать общегосударственные задачи. Тема Востока позволила М.В.Ломоносову в поэтической форме выразить свои новые взгляды и идеи в исторической науке.

Ученые отмечают, что поэзия для М.В.Ломоносова была своего рода рекламой его научных изыска-

ний. В связи с этим, можно сказать, что в трагедии «Тамира и Селим» поэт обращается к теме Востока для поднятия очень важных научных проблем в области истории и политологии, в частности: изменения государственной политики России к Востоку и открытия в Российской Академии направления востоковедения. Однако, говоря словами А.С.Пушкина, М.В.Ломоносова "только по прошествии более чем полувека начали ценить по достоинству, когда «добрались» до глубин и высот, которые он предвосхитил".

Литература

1. Ломоносов М.В. Ода… на взятие Хотина // OCR Бычков М.Н. mailto:bmn@lib.ru.
2. Ломоносов М.В. Избранные стихотворения // OCR Бычков М.Н. mailto:bmn@lib.ru.
3. Ломоносов М.В. Тамира и Селим. Трагедия. – В кн.: Ломоносов М.В. Избранные произведения. – Л., 1986.
4. Ломоносов Михаил Васильевич // Википедия. – www.Google.kg
5. Лосев А. Ф. Значение Ломоносова в истории русской литературы // СОФИЯ: Альманах. Вып. 1. - Уфа, 2005.

Буржубаева Д.Т.,
КНУ им. Ж.Баласагына

РУССКИЙ МИР В КЫРГЫЗСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Русская культура, входившая в жизнь, быт и сознание кыргызского народа на протяжении всего прошлого века, и в эпоху его государственного переустройства продолжает оказывать свое позитивное влияние во всех сферах жизнедеятельности общества.

Русский мир в кыргызской литературе – понятие многомерное, а потому охватить все его аспекты в одной статье невозможно, поэтому попытаемся лишь подойти к этому вопросу на небольших примерах.

В первые десятилетия двадцатого века, когда печатная художественная книга оставалась редкостью для читателей, особой популярностью пользовались учебные книги по литературе для тех, кто впервые постигал грамоту. В этом плане интересна книга для чтения, учебник для взрослых, выпущенный в 1939 году, состоящий из дидактического литературного материала, отражающего ход исторического времени и дающего возможность сравнивать прошлое и настоящее («Caqьn arada ətkən kyndər»; «Oktjabrdik sotsialisttik revoljutsijanьn birinci cьldarь»; «Lenindi eske tysyryy» «Bizdin kyndər»; «Ilgerki ətkən kyndərdyn kartinalarь»). Это безрадостное прошлое и бурная, созидательная жизнь русского и кыргызского народов в настоящем. Составитель Ж.Шукуров включил в пособие фрагменты из произведений пролетарских писателей Горького, Серафимовича, Фурманова, Эренбурга («Мать», «Чапаев», «История одной забастовки», кыргызских писателей К.Маликова, Ж.Турусбекова, А.Токтомушева и др.), где была отражена классовая борьба в России и Кыргызстане. Через художественную литературу кыргызский народ получал информацию о русском народе, об их политической, экономической и социальной жизни, кругозор его расширялся, и теперь он мог размышлять глубже, сравнивая свое положение с положением русского народа и находя общее, что их связывало. Здесь, в книге для взрослых, только постигающих грамоту, представлены и отрывки из произведений Пушкина как лучшего из русских классиков прошлого. Автор в ознакомительном небольшом очерке пишет: «Biz Pushkindi anьn tilinin eŋ suluu, ceŋil cana eŋ tysunuktuu bolgondugu ucyn syjəbuz» [1, 128] («Пушкина мы любим за его прекрасный, легкий слог и доступность для понимания»). В этом признании заключена вся тайна пушкинского обаяния. его близость к душе и сердцу каждого, кто прикасается к страницам его поэзии. На произведениях Александра Сергеевича Пушкина выросло все кыргызстанское общество, и это своего рода бесценное духовное сокровище, трепетно и бережно передаваемое из рук одного поколения в руки другого. И А.Пушкин не исключение, поскольку, творчество остальных великих русских художников слова, как шедевры мировой литературы, всегда имело и будет иметь место в духовной жизни кыргызстанского общества.

Обращение к русскому миру в произведениях кыргызских писателей началось на ранних этапах становления профессиональной литературы, особенно это проявилось в поэзии, как наиболее развитой форме национального словесного творчества.

Мир, привнесенный русской культурой в жизнь кыргызов, отражен в стихах и поэмах кыргызских поэтов в картинах обновляющейся земли, на которой происходят грандиозные события: строительство железных и шоссейных дорог, заводов, фабрик, школ, домов и клубов, на полях «железные кони» распахивают земли для будущих урожаев, дети простых людей садятся за парты и с большой охотой приникают к источникам знаний. Этот мир дан в двух уровнях – это, во-первых, предметный, материальный мир, во-вторых, мир духовный.

Можно взять для иллюстрации сборники стихов поэтов советской эпохи и найти в нем гимн новой жизни, в котором отдается дань уважения русскому народу, который по-братски делился тем, что сам имел и умел. В сборнике избранных стихотворений Жоомарта Боконбаева, переведенных на русский язык (1958 г.), почти в каждом стихотворении звучит радость от картин обновления, идет ли речь о красоте родной земли или о засыпающем малыше, строительстве новой дороги или шуме листвы молодого сада. Ведь этот настрой, такая созидательная деятельность народа стала приемлема только в условиях советской действительности, в которой Россия играла главную роль. Со страниц поэтической книги предстает образ народа-созидателя, строителя новой жизни, и чувство гордости и радости переполняет душу поэта:

Погляди, - сказал мне друг, -
Сколько радости вокруг!

Не от этого ли сердце,
Как комуз запело вдруг!

Поэт воспринимает происходящее как дар жизни, он благодарен ей, он восхищен и радуется с чувством и достоинством. Какой бы ни была современная оценка прошлому устройству общества, можно однозначно сказать: да, это было, и нет ни капли фальши в поэтических строках. Дань почтения Боконбаев отдает Пушкину в стихотворении «Друг», видя в нем помимо того, что было создано его гением, еще и объединяющее начало:

Ты – в песнях ашугов, акынов,
Джирши и шаиров народных,
Ты – гордость людей-исполинов,
Ты – гордость потомков свободных
Дунганин, казах и таджик
Познали твой дивный язык.
Всех нас твоя русская муза
Сроднила по-отечески, Пушкин,
И слышится в звуках комуза
Твой голос пророческий, Пушкин.
Мы сердцем с тобою срослись,
И с Пушкиным дружен киргиз.
(Пер. С.Липкина)

Как утрату вселенского масштаба воспринял Боконбаев смерть Горького, в стихотворении «Звезда человечества» это трагическое событие воспринято как погасшая звезда, умолкнувший прибой, потемневшее солнце, рухнувшие обвалом горы. И далее поэтическое утверждение:

Берег слушает вдали
Моря вспененного вздохи.
Ты – заря моей земли!
Ты – заря моей эпохи!
(Пер. Л. Дубаева)

Быть может кому-то это может показаться искусственной восторженностью, избитым сравнение великого русского писателя с восходящим солнцем, поскольку такой поэтический образ часто встречается во многих стихотворениях того периода. Однако, если по-настоящему вдуматься, для выражения сильных ощущений более подходящего, чем такое природное явление для сравнения найти трудно. В стихах Боконбаева нет и тени предвзятости или угодливости, когда речь идет о русском народе, его участии в судьбе своих соотечественников, поэтические строки дышат искренностью и благодарностью.

В материалах по вопросам кыргызско-русских литературных взаимосвязей можно найти такие документы, в которых говорится о том, какое влияние русской литературы, отдельных писателей кыргызские писатели испытывали в своем творчестве. Многие из них занимались переводами произведений русской литературы, особенно классики, это было своего рода школой в их собственном творчестве. Были и моменты подражания, и моменты настоящей творческой учебы, которые приводили к собственным открытиям. В какое-то время было даже модно говорить о влиянии какого-либо маститого русского писателя, благодаря которому автору удавалось создать что-либо значительное. К примеру, от автора романа «Кен-Суу» («Среди гор»), Тугельбая Сыдыкбекова, непременно ожидали признания, что без «Поднятой целины» М.Шолохова вряд ли бы он сумел написать свой роман о коллективизации в кыргызском аиле. К данному вопросу следует подходить особо осторожно, не искать параллелей, которые, якобы, указывают на факт прямого подражательства, хотя бы потому, что в то время имеющийся уровень знания русского языка Сыдыкбековым не позволял прочитать шолоховскую книгу, чтобы использовать сюжет, образы, художественные приемы в своей книге. Однако не следует упускать из виду, что роман М.Шолохова изучался, обсуждался везде, был на слуху, и вполне возможно, что те общественные явления, которые затрагивал писатель в этой книге, тем более, что речь идет о коллективизации, процессе, которым было охвачено все молодое советское государство, их художественная интерпретация, безусловно, должны были интересовать и Т.Сыдыкбекова, который взял на себя труднейшую творческую задачу – дать развернутую картину исторического перехода народа от частной собственности к государственной на примере одного кыргызского аила.

20–30-е годы в кыргызской поэзии отличаются активным обращением кыргызских писателей к теме дружбы с русским народом, помогающим встать на путь новой жизни. В большей части произведений использовался принцип сравнения: как люди жили до революции и после. В такой поэзии активно использовались поэтические противопоставления: темнота, мрак и свет, солнце, утренняя заря.

Алыкул Осмонов, выдающийся кыргызский поэт XX века, оставил своей поэзией неизгладимый след в истории кыргызской литературы. Раскрыть сущность феноменальности его поэзии пытались многие исследователи его творчества – С.Жигитов, З.Мамытбеков, К.Жусупов, Р.Кыдырбаева, О.Ибраимов. Говоря о новизне поэтического мышления поэта, О.Ибраимов справедливо подчеркивает: «Основу его лирики составляли конкретные переживания, напряженные раздумья поэта, для которого наивысшей ценностью, главным предметом поэтических затей является человек, его личность, а потом политика, общественные проблемы» [3, 170]. Стихотворения А.Осмонова, посвященные русскому народу, отличаются особой задушевностью и теплотой («Россия», «Русский народ», «Груне Савельевне», «Русскому гостю», «Русский братский народ», «Фрунзе», «Академику Скрябину», «Москва»), являя собой яркий образец подлинного гуманизма. Прорыв к общечеловеческому, что является главной чертой его поэзии, проявился у А.Осмонова в стихотворении «Груне Савельевне». Чувствуя ее близкой и родной, говорит Осмонов о простой русской женщине, работавшей в детском доме, где пришлось жить ему в детстве и ранней юности:

Алыс кеттим, бармын, өлүү эмесмин,
Мен барбасмын, сен да мага келбессиң...
Жан боорумдай көңүлүмдө көз жашың,
Ата-энемден көз жаш көргөн эмесмин.

Я далеко. Я жив, моя родная.
Не сетуй, что к тебе не приезжаю.
Слезою матери была твоя слеза,
Хоть ни отца, ни матери не знаю.
(Пер. В.Звягинцевой)

Своеобразие осмоновской лирики заключается в том, что лирический герой смотрит на окружающее в

высшей степени открыто, искренне и позитивно, в нем заключен особый дар любви к людям. О.Ибраимов удачно подметил у поэта такое его качество как благоговение перед жизнью. Это именно то, что является острым дефицитом у большей части людей, иначе они бы больше ценили свое существование в земной оболочке. Это благоговение перед жизнью с каждым его стихотворением разрастается вширь и вглубь, накладывая свой отпечаток на его связи с миром во всех отношениях. Это видно в его стихотворении «Русскому гостю», в котором дано выражение чувства сопричастности и братства, где превалируют понятия «мы», «наше»:

Ты в дни войны у нас нашел приют
И радовался, просыпаясь рано,
Тому, как наши яблони цветут
И кряжи гор встают из-за тумана.

Людская дружба на земле стара,
Но юным цветом зреет в человеке.
Могуч источник нашего добра:
Мы пьем, но не скудеет он вовеки...
(Пер. С.Липкина)

Русский мир здесь представлен не в предметном виде, но, что еще гораздо важнее, в плане высоком, духовном, в котором он сливается с духовностью другого народа, создавая единение и особую гармонию.

Позиция А.Осмонова к России как поэта и гражданина выражена в четверостишии «Россия»:

Эй, Россия, Россия, бир боор энем!
Мен өндүү тоо кушуна койнун кенен
Чын сөздү туура айтуудан таймана албайм,
Биз элбиз, биз кишибиз – сени менен.

В этом стихотворении Россия названа родной матерью, на широкой груди которой всегда найдется место горным птицам, подобным лирическому герою. И он не может не признать, что мы народ, мы люди – только с Россией. Стихотворение было написано в трудные для страны времена, в январе 1945 года, в преддверии успешного окончания Великой Отечественной войны, когда перед всем советским народом стояли задачи восстановления народного хозяйства, борьбы с последствиями разрушительной войны, а это можно было осуществить только в условиях братской дружбы и взаимопомощи.

Только при поддержке России можно было думать о светлых перспективах грядущего, строя планы далеко вперед. Конечно, в истории взаимоотношений России и Кыргызстана есть только один, правда, весьма значащий факт ущемления интересов кыргызов: 1916 год. Но на этом нельзя было строить неприятие русской культуры. Ведь в остальном существенно превалировали положительные аспекты, особенно в тяжелые для страны времена. О.Ибраимов отмечает в своей монографии: «При всех трагических искривлениях динамика развития Киргизии оставалась достаточно высокой по сравнению с полным застоем дореволюционных времен, и жизнь многим казалась необыкновенно яркой и полной смысла» [3, 179]. Первое поколение национальной интеллигенции ощущала необходимость присутствия и участия России в исторической судьбе Кыргызстана. Такая позиция, вне всякого сомнения, была выработана в результате историко-культурных, экономических и политических процессов в Кыргызстане, явившихся движущей силой в общественном развитии. Следовательно, она не могла не получить художественного отражения в произведениях кыргызских писателей того времени. Тема признания русского народа, России, где-то как «старшего брата», «матери», а где-то равного, у разных поэтов звучала по-разному. У одних это выражалось громко, с особым, чрезмерным пафосом, слишком плакатно, это были стихи-лозунги. У других, как в осмоновской поэзии, это были глубоко проникновенные, прочувствованные сердцем и душой стихи.

Никакое силовое воздействие не может навязать кому-либо определенную культуру либо неприятие ее. Это требование времени, которому нет никаких препятствий.

Литература

1. Sykyrov C. Ekinci oquu kitebi. – Frunze, 1939.
2. Боконбаев Дж. Избранное. – Ф., 1958.
3. Ибраимов О. История и поэзия // Ала-Тоо. -Б., 2000.
4. Мамытбеков З. Пламенный поэт. – Ф., 1971.
5. Осмонов А. Көл толкуну. – Ф., 1972.
6. Осмонов А. Избранное. – М., 1958.

Толбаева Г.К., КНУ им.Ж.Баласагына
Юсупова А.А., УВК ШГ №67

ВКЛАД М.В.ЛОМОНОСОВА В РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ НАУКИ

Ломоносов внёс огромный вклад в развитие физической науки в России. Ко времени, когда жил и творил Ломоносов, физика уже представляла собой относительно развитую науку со своими теоретическими и экспериментальными особенностями, установленными многими поколениями исследователей. В XVII–XVIII вв. учёные-физики причисляли тепло и свет к числу каких-то неощутимых невесомых жидкостей, будто бы находящихся в порах материальных тел или, наоборот, отсутствующих в них. Первый ощутимый удар по этой теории был нанесён атомно-кинетической концепцией строения вещества и законом сохранения материи и движения, установленными Ломоносовым. Он всегда отрицательно относился к утверждению о существовании особого невесомого тёплого вещества, способного переливаться из одного тела в другое, определяя степень его нагревания или охлаждения. В окончательной редакции своего труда «Размышления о причине теплоты и холода» (1749) Ломоносов писал: «В наше время причина теплоты приписывается особой материи, которую большинство называет теплотворной, другие — эфиром, а некоторые — элементарным огнём». Пользуясь достижениями современной ему теоретической и экспериментальной физики, Ломоносов поставил своей целью дать подлинно научное определение теплоты, доказать несостоятельность утверждения о существовании невесомой тепловой материи. В работе Ломоносова «Опыт теории о нечувствительных частицах тел и вообще о причинах частных качеств», написнной в начале 40-х годов, излагались впервые основы кинетической теории тепла. «Теплота тел состоит во внутреннем их движении», — писал учёный. И далее он пояснял: «Внутреннее движение как величина может увеличиваться и уменьшатся, почему разные степени теплоты определяются скоростью движения собственной материи... Для произведения любой степени теплоты достаточна та или иная скорость движения материи. Теплота тел состоит во вращательном движении монад собственной материи». Наиболее полное изложение теория теплового движения частиц материи получила в уже упоминавшейся работе Ломоносова «Размышления о природе теплоты и холода». Рассматривая различные формы движения материи и её мельчайших частиц, Ломоносов делил три вида: поступательное движение, колебательное и коловратное (вращательное). Тепловое движение частиц материи он относил к категории вращательного движения. «Теплота состоит во внутреннем вращательном движении связанной материи», — утверждал учёный. В работах о причине теплоты Ломоносов рассматривал весьма важный вопрос о границах скоростей теплового движения мельчайших частиц материи. Он не ограничивал максимальную скорость этого движения, однако нижним пределом считал полное отсутствие теплового движения в материи. По мнению учёного, «нельзя представить себе такую большую скорость движения, чтобы мысленно нельзя было представить себе другую, ещё большую. Это по справедливости относится, конечно, и к теплотворному движению, поэтому невозможна высшая и последняя степень теплоты как движения. Наоборот, то же самое движение может настолько уменьшиться, что тело достигает наконец состояния совершенного покоя и никакое дальнейшее уменьшение движения невозможно. Следовательно, по необходимости должна существовать наибольшая и последняя ступень холода, которая должна состоять в полном прекращении вращательного движения частиц». Таким образом Ломоносов высказал мысль о существовании абсолютного нуля, т. е. температуры, при которой полностью прекращается тепловое движение частиц материи. Однако, подчёркивал он, высшей степени холода на земном шаре нигде не существует, «всё, что нам кажется холодным, лишь менее тёпло, чем наши органы чувств. Так, самая холодная вода ещё тепла, так как лёд, в который вода замерзает на более сильном морозе, холоднее её, т. е. менее тёпел». Молекулярно-кинетическую теорию теплоты Ломоносов распространил также и на внеземные объекты, объяснив на её основе процесс передачи тепла от Солнца на Землю. Таким образом, Ломоносов заложил первые камни в основании науки о теплоте. Однако понадобилось почти целое столетие, чтобы идеи Ломоносова были приняты официальной наукой и получили дальнейшее развитие. Одновременно с разработкой молекулярно-кинетической теории теплоты Ломоносов создавал основы молекулярно-кинетической теории газов, прежде всего воздуха. 2 сентября 1748г. Ломоносов представил Академическому собранию специальную диссертацию «Опыт теории упругости воздуха», в которой доказывал, что давление воздуха объясняется не какой-то особой «расширительной силой», а движением частиц самого воздуха, имеющих форму шариков с шероховатой поверхностью. 30 сентября 1748г. в Академическом собрании с замечаниями по поводу диссертации Ломоносова выступил академик Г. В. Рихман. Он высказал мнение, что диссертация Ломоносова не объясняет, почему упругость воздуха пропорциональна его плотности. Замечания известного физика заставило Ломо-

носова осуществить серию опытов по проверке закона Бойля. Ломоносов писал, что в его диссертации об упругости воздуха «не хватает объяснения очень известного закона, а именно, что упругость воздуха пропорциональна плотности». Ломоносов решил отказаться от объяснений, т. к. сомневался, «приложим ли этот закон к любому сжатию воздуха... соображения, в силу которых упомянутый закон расходится с моей теорией, затруднительно изложить вне связи со всем моим трудом. Поэтому я теперь готовлю по этому вопросу дополнение к рассуждению об упругости воздуха». Вскоре «Прибавление к размышлениям об упругости» было готово и направлено в Академическое собрание. В этих работах Ломоносов впервые сформулировал основы молукулярно-кинетической теории газов, показал, что при очень больших давлениях упругость газа отступает от закона Бойля. В своих физических исследованиях Ломоносов уделял большое внимание изучению и объяснению световых явлений, а также теории цветообразования. Рассматривая гипотезы о сущности явлений света и цветообразования, Ломоносов отдавал предпочтение взглядам Декарта. Подобно Декарту, Ломоносов считал, что мировое пространство, в котором происходят световые явления, заполнены эфиром. Световые явления осуществляются посредством движения мельчайших частичек эфира, говорил Ломоносов. Однако частицы эфира, как и корпускулы всех других тел материального мира, могут иметь движение трёх видов: поступательное, вращательное и колебательное. Какое же из них способно возбуждать и передавать поток света? Ломоносов впервые попытался установить связь между тепловыми, химическими, световыми и электрическими процессами, происходящими в природе. Все эти процессы сводились им к различным формам движения различных групп мельчайших частиц материи в материальной среде — эфире. Наряду с исследованиями явлений теплоты и света Ломоносов уделял большое внимание изучению электрических явлений. В XVII-XVIII в. вопросы статического электричества были практически не изучены. Современники Ломоносова, изучавшие явления электричества, пользовались теми же методами, что и при исследовании тепловых процессов. Они и электричество считали «невесомым флюидом», разновидностью какой-то мифической жидкости, переливающейся в электризуемое тело. Материалисту Ломоносову было чуждо представление о «невесомых жидкостях». Русский учёный объяснял электричество так же, как явления теплоты и света, движением мельчайших частичек эфира. Возникновение атмосферного электричества Ломоносов связывал с восходящими и нисходящими потоками воздуха, происходящими в результате различия давления и температур в верхних и нижних слоях атмосферы. Электрические явления, по мнению учёного, основываются на вращении частичек эфира. Эта теория в своей основе является кинетической. «Электрические явления, — писал Ломоносов, — притяжение, отталкивание, свет и огонь — состоят в движении. Движение не может быть возбуждено без другого двигающегося тела». В последующей работе Ломоносов объяснял механизм электризации стекла посредством трения: «Через трение стекла производится в эфире коловратное движение его частиц... От поверхности стекла простирается оное движение по удобным к тому особливо водяным или металлическим скважинам». Таким образом, электрические явления, подобно световым и тепловым, основоположник русской науки рассматривал как различные формы движения материальной субстанции — эфира. эфирная теория электричества, разработанная Ломоносовым, сыграла прогрессивную роль в развитии науки об электричестве. Труды Ломоносова в области физики явились крупным вкладом в эту важнейшую науку о природе. Они развивались и дополнялись учёными последующих лет и способствовали тому, что физика стала общепризнанным лидером естествознания. Среди наиболее значимых научных достижений Ломоносова в области физики является его атомно-корпускулярная теория строения вещества и материи. В рамках этих представлений он объяснил причины агрегатных состояний веществ (твёрдое, жидкое и газообразное состояния) и разработал теорию теплоты. Основываясь на своих молекулярно-кинетических представлениях о строении вещества, Ломоносов в работе «Опыт теории упругости воздуха» объяснил упругие свойства атмосферного воздуха механизмом отталкивания атомов воздуха друг от друга: «... отдельные атомы воздуха, в беспорядочном чередовании, сталкиваются с ближайшими через нечувствительные промежутки времени, и когда одни находятся в соприкосновении, иные друг от друга отталкиваются и наталкиваются на ближайшие к ним, чтобы снова отскочить; таким образом, непрерывно отталкиваемые друг от друга частыми взаимными толчками, они стремятся рассеяться во все стороны». Это позволило Ломоносову объяснить зависимость упругости воздуха от теплоты: «Отсюда очевидно, что воздушные атомы действуют друг на друга взаимным соприкосновением сильнее или слабее в зависимости от увеличения или уменьшения степени теплоты, так что если было бы возможно, чтобы теплота воздуха вовсе исчезла, то атомы должны были бы вовсе лишиться указанного взаимодействия». Только спустя столетие данные воззрения стали общепринятыми благодаря работам Дж. Максвелла и Л. Больцмана, создавших количественную математическую теорию газов в рамках молекулярно-кинетических представлений. В работе «Прибавление к размышлениям об упругости воздуха» Ломоносов объяснил непропорциональность упругости давлению сильно сжатого воздуха, обнаруженную Д. Бернулли, влиянием собственного объема частичек воздуха на частоту их столкновений. Приблизительно через сто лет аналогичные представления были использованы нидерландским физиком Ван-дер-Ваальсом при создании им количественной теории неидеального газа. Всю жизнь занимаясь научными наблюдениями, опытами, экспериментами и прекрасно понимая всё их значение для науки, Ломоносов видел, что одного этого мало. «Если нельзя создавать никаких теорий, то какова цель стольких опытов, стольких усилий и трудов великих людей?» – спрашивал он и с предельной чёткостью определял задачу учёного: «Из наблюдений устанавливать теорию и с помощью теории исправлять наблюдения».

Айтуганов М. Дж. ИСИТО

ЗАКОН СОХРАНЕНИЯ МАТЕРИИ И ДВИЖЕНИЯ М.В. ЛОМОНОСОВА И ФИЗИОЛОГИЯ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫХ ЖИВОТНЫХ

Основные положения об атомно-молекулярном строении вещества были разработаны русским ученым М.В.Ломоносовым и уже более двух с половиной веков его учение получает дальнейшее развитие. С точки зрения атомно-молекулярного учения закон сохранения массы объясняется так: в результате химических реакций атомы не исчезают и не возникают, а происходит их, перегруппировка. Так как число атомов до реакции и после остается неизменным, то их общая масса также не изменяется, т.е. масса реагентов равна массе продуктов реакции. Закон был установлен М.В.Ломоносовым в 1748-1756 гг. в результате проведения опытов по обжигу свинца и других металлов в запаянных сосудах. Независимо от Ломоносова этот закон был внедрен в химию французским ученым Антуаном де-Лавуазье, который в 1785 г. подтвердил сохранение массы веществ экспериментально при проведении реакции: $2H_2+O_2=2H_2O$ [3].

Начало физиологии как экспериментальной науки изучающей процессы, протекающие в здоровом организме, было положено в 17 в. английским врачом Вильямом Гарвеем, который исследовал движение крови. Он применил новый метод исследований, в котором разрезали наружные покровы и ткани живого организма и обнажали необходимые для наблюдения органы. Такой метод называется вивисекцией или живосечением. В 17 в. ученые рассматривали функции организма с точки зрения физики, механики и химии, не учитывая того, что процессы в живой материи протекает иначе, чем в мертвой. Рене Декарт открыл явление рефлекса, т.е. отражение организмом воздействия окружающей среды, но понимал это явление чисто механически [4].

В развитие физиологии внес значительный вклад основоположник русской науки М.В.Ломоносов, хотя физиология и не составляла предмета его специальных занятий. Так, он сформулировал основной закон естествознания – закон сохранения материи и движения [1]. А так как энергия – мера движения материи, физическая величина, то отрытый им закон можно трактовать как закон сохранения массы и энергии.

Кроме того физиология обязана М.В. Ломоносову тем, что он в отчетливой форме высказал мысль об образовании теплоты в самом организме. Будучи убежденным в материальной основе жизненных явлений, в том числе и ощущений, М.В. Ломоносов задолго до европейских ученых сформулировал трехкомпонентную теорию цветного зрения. Он первый еще в 1757 году задолго до Юнга (1802) и Гельмгольца (1855), высказал мысль «о трех материях дна ока», то есть о трех компонентах цветного зрения. Следовательно, вопросы физиологии были включены в чрезвычайно широкий круг научных интересов основоположника русского материалистического естествознания [4].

В 1748 году Ломоносов доказал, что воздух является смесью газов. Через 30 лет был выделен чистый кислород, и А. де-Лавуазье установил, что дыхание сводится к окислению органических соединений тела кислородом воздуха. Следовательно, еще в XVIII веке появилось представление о дыхании как о процессах окисления и об освобождении энергии (животной теплоты), обусловленной реакциями окисления. Дыхание характеризуется как медленное горение [4].

Открытие закона сохранения энергии, клеточной теории и эволюционное учение послужили основой для развития всех биологических наук в тот период.

Клод Бернар ввел в физиологию понятия о железах внутренней секреции и постоянстве внутренней среды организма.

Характерной чертой физиологии 20 в. явилось значительное расширение исследований. Стали быстро возникать лаборатории не только в европейских странах, но и в США, Японии, Китае, Индии, Австралии. Примерно в это время У.Кеннон, опираясь на идею К.Бернара о постоянстве внутренней среды, создал учение о гомеостазе. Под гомеостазом он понимал универсальное свойство живых организмов активно сохранять и поддерживать стабильность работы различных систем организма в ответ на воздействия, нарушающие эту стабильность, поддерживать динамическое постоянство внутренней среды и устойчивость основных физиологических функций организма. Регуляторные механизмы, создающие это гомеостатическое состояние клеток, органов и систем целого организма, послужили основой для развития новой науки об управлении и переработке информации в любых системах (в коллективах людей, биологических системах, технических и др.) – кибернетики. Её основателями стали физиолог А.Розенблют и математик Н.Винер [2].

В позднейших работах, посвященных гомеостазу, нашла широкое распространение идея о главенстве гуморальных механизмов регуляции. В дальнейшем она получила воплощение и развитие в исследованиях канадского физиолога Г.Селье, который изучал эндокринные механизмы реакции организма в ответ на стрессорные воздействия и ситуации.

В начале 19 в. был создан в России ряд средних скотоврачебных училищ, затем открылись кафедры скотолечения при медицинских факультетах различных университетов. Наряду с другими кафедрами в них были созданы кафедры сравнительной физиологии животных или зоофизиологии с гистологией.

В середине 19 в. в России и Западной Европе возникли первые научно-исследовательские учреждения по ветеринарии и животноводству. Это также способствовало развитию экспериментальной биологии животных, в том числе и физиологии. Уже к концу 19 в. сформировались научные школы физиологов во Франции, Германии и России.

Основные закономерности формирования и течения физиологических процессов присущи всем млекопитающим, но в проявлении этих функций у разных видов животных имеются существенные различия. В

бывшей нашей стране - Советском Союзе – имелись значительные достижения в области физиологии, способствующие развитию животноводства, т.к. расширились и углубились представления о многих функциях организма животных.

Большой вклад в становление и развитие физиологии сельскохозяйственных животных внесли профессора А.В.Леонтович, К.Р.Викторов, Н.Ф.Попов, Г.И.Азимов, А.А.Кудрявцев, А.Д.Синещеков, Н.Г.Беленький, М.Ф.Томме, А.П.Дмитроченко, Р.Н.Одынец, Н.У.Базанова, К.Т.Ташенов, З.К.Кожебеков и др.

Сельскохозяйственные животные, в отличие от диких, вследствие многовекового влияния факторов одомашнивания, создаваемых человеком, в процессе эволюции приобрели ряд характерных свойств. В силу того, что человек разводит их преимущественно для получения продукции, при изучении функций организма должен быть особый подход.

Биоэнергетика животных. Животные в конечном счете преобразуют химическую энергию молекул пищевых веществ в другие формы энергии, такие как электрическая, осмотическая, механическая. При прочих равных условиях те виды, которые более эффективно используют источники энергии из окружающей среды, имеют преимущество в конкуренции с другими видами, а следовательно, в большей степени приспособлены к выживанию.

У животных, как и у машин – преобразователей энергии – КПД ниже 100%. Поэтому большая часть метаболической энергии выделяется в виде тепла. Это неутилизируемая форма энергии, которая является побочным продуктом при высвобождении свободной энергии в результате экзотермических реакций или в процессе превращения химической энергии в другие биологически полезные формы, например мышечное сокращение.

Активность обменных процессов у животного тесно связана с температурой тела. При низкой температуре тела уровень метаболизма не может быть высоким, поскольку для ферментативных реакций оптимальной обычно является повышенная температура. В свою очередь высокий уровень обменных процессов может привести к перегреву организма и в связи с этим к нарушению функции тканей. Таким образом, температура тела – важный показатель жизнедеятельности организма.

В настоящее время наблюдается существенное уменьшение площади пастбищных угодий для животных, которых начинают содержать в искусственных условиях. В связи с этим поиск путей оптимальной адаптации сельхозживотных к искусственным условиям содержания представляет живой научный интерес и имеет большое практическое значение. Попав в новые, физиологически неадэватные условия содержания, изменяется взаимоотношение между организмом и параметрами окружающей среды, что приводит к нарушению принципа открытости биологических систем и это, неизбежно, может вызвать стресс. В условиях стресса уменьшается запас свободной энергии организма и непременно увеличивается объем связанной энергии, что приводит к падению мясной, молочной и другой продукции. В этих техногенных условиях перестает работать принцип Пригожина, т.е.экономное использование свободной энергии организма и постепенное возрастание энтропии, и начинает работать принцип Ле–Шателье-Брауна, что предугадывал М.В. Ломоносов, закладывая основы закона сохранения вещества, т.е. наступают некоторые внутренние изменения, которые будут приближать систему к стационарному состоянию. При этом в организме животных могут наступить многочисленные изменения, которые затрудняют процесс адаптации к новым условиям содержания. Понимание этих вопросов позволит выяснить ответные реакции животных на неадэкватные раздражители, установить специфические особенности процесса адаптации и научиться управлять адаптацией организма и, в конечном итоге, уменьшить заболеваемость и предотвратить падеж и снижение продуктивности животных.

Литература

1. Ноздрачев А.Д., Баженов Ю.И., Баранникова И.А., Батуев А.С. и др. Начала физиологии: Учебник для ВУЗов 2-е изд., испр. / Под ред. акад. А.Д. Ноздрачева – СПб : «Лань», 2002.

2. Советский энциклопедический словарь / Научно- редакционный совет: А.М. Прохоров (пред.). – М.: Советская Энциклопедия, 1981.

3. Справочник школьника: 5-11 классы. – М: АСТ- ПРЕСС, 2002.

4. Физиология сельскохозяйственных животных / А.Н.Голиков, Н.У.Базанова, З.К.Кожебеков и др. / Под ред. А.Н.Голикова. – 3-е изд., переработанное и дополненное. – М.: Агропромиздат, 1991.

АкбековТ.М. *г. Бишкек,*
Гайсин В.А. *г.Санкт-Петербург*

ПОЛЯРИЗАЦИОННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ СПЕКТРОВ НЕПРЯМОГО ЭКСИТОННОГО ПОГЛОЩЕНИЯ PbO_T В ОБЛАСТИ ЭНЕРГИЙ 1,9-2,2 эВ.

В результате проведенных ранее /1/ исследований были получены обширные сведение о структуре длинноволнового края поглощения кристаллов PbO в области энергий (1,9-2,3эВ). Спектр поглощения формируется (Рис. 1) непрямыми разрешенными экситонными (область 1,9-2,0эВ) и непрямыми зона- зонными 2,05-2,3эВ переходами с участием фононов. Были определены энергии основного экситонного состояния и частоты фононов, участвующих в переходе $\hbar\omega_1$, $\hbar\omega_2$. Обнаружено проявление двумерности в структуре экситонных и зона-зонных переходов /2/. Так форма наиболее

интенсивной в спектре при $E \perp C_4$ экситонной ступеньки с участием фонона $\hbar\omega_1 = 25{,}6 мэВ$ при $T = 4{,}2^0 K$ хорошо описывалась формулой для двумерного кристалла /3/. При наблюдении в поляризованном свете $K \perp C_4$ обнаружено сильная анизотропия поглощения, связанная с участием в экситоном переходе при $E \perp C_4$ и $E \amalg C_4$ фононов различной частоты. При исследованиях модулированных по длине волны спектров поглощения было обнаружено ряд особенностей, которые не удалось однозначно интерпретировать. Не была установлена однозначно причина появления дублетной структуры большинства экситон-фононных ступенек. Величина расщепления была различная для разных фононов и не наблюдалась на переходе с участием самого высокочастотного фонона-61,4мэВ. Осталось не выясненный природа узких линий поглощения, наблюдаемых в спектрах при энергиях больших энергии образования непрямого экситона.

Эти обстоятельства побудили нас провести дальнейшее исследование низкотемпературных спектров производной коэффициента поглощения.

Результаты измерений в геометрии $E \perp C_4$ и $K \amalg C_4$ представлены на рис. 2. В отличии от полученных ранее данных в этих спектрах вследствие уменьшение полуширин особенностей удается наблюдать большее количество деталей .

В первую очередь следует отметить обнаружение дублетной структуры экситонной ступеньки с участием наиболее высокочастотного фонона $\hbar\omega_2$, величина расщепления ~ 1,6 мэВ. В области ступеньки I (фонон $\hbar\omega_1$) структура имеет сложный вид и выключает, вероятно четыре частично перекрывающиеся компоненты. Новым является так же наблюдение узкой линии $\wedge_0$ расположенной с длинноволновой стороны от линии $\wedge_1$. Ранее наблюдалось только связанная с этой линией положительная осцилляция, интерпретированная как начало ступенчатого поглощения. В спектре $\alpha'(h\nu)$ обнаружены также узкие дублетные полосы (расщепление 1,5 мэВ), расположенные между линией $\wedge_1$ и порогом I. Им соответствуют $\alpha'(h\nu)$ в слабое пороговое поглощения. На длинноволновых краях некоторых из этих порогов наблюдается узкие линии поглощения. Сходная структура с большей величиной дублетного расщепления ~3 мэВ обнаружена также в области между экситонными ступеньками I и II.

Измерения, проведенные в геометрии К⊥ С4 показали высокую степень поляризации экситонных переходов с участием фононов $\hbar\omega_1$ Е⊥ С и $\hbar\omega_4$ Е IIС 90%. Ступенька с участием фонона менее поляризована ~ 60% (Е ⊥ С). При этом было обнаружено, что в деполяризованном для фононов $\hbar\omega_1$ и $\hbar\omega_2$ поглощении Е // С изменено соотношение интенсивностей компонент структуры. Высокая степень поляризации 90% наблюдалась также и для узких линий поглощения $\wedge_0$ и $\wedge_1$ (Е⊥ С) Рис 2.

В результате проведенных исследований было обнаружено, что необычная поляризация присуща большинству имеющихся у нас кристаллов. Поляризационные оси в различных кристаллах ориентированы либо параллельно внешним граням кристалла, либо вытянутым внутренним полостям

Проводя вычисления мы пришли к выводу, что наблюдаемая в изстропной геометрии дублетность фононов $\hbar\omega_1$, $\hbar\omega_2$ обусловлена как различием энергий основных экситонных состояний E_1 =1,9790эВ E_2= 1,9806 эВ, так и различием частот фононов, участвующих в переходах. Вычисления показали, что высокочастотная компонента экситонного уровня, совпадает с узкой линией $\wedge_0$. Сопоставляя поляризованные спектры мы выделили фононы, взаимодействующие с разными основными экситонными состояниями и определили их частоты.

Появление необычной для изотропной геометрии поляризации, вероятно, связано с наличием в исследованных кристаллах внутренних электрических полей. То обстоятельство что энергетические расстояния между компонентами дублетов не меняется от кристалла к кристаллу позволяет заключить, что наличие этих полей приводить к разрешению экситонного перехода, соответствующего одной из компонент дублета. Наиболее вероятно это состояние $E_{экс}$, имеющие наименьшую энергию образования.

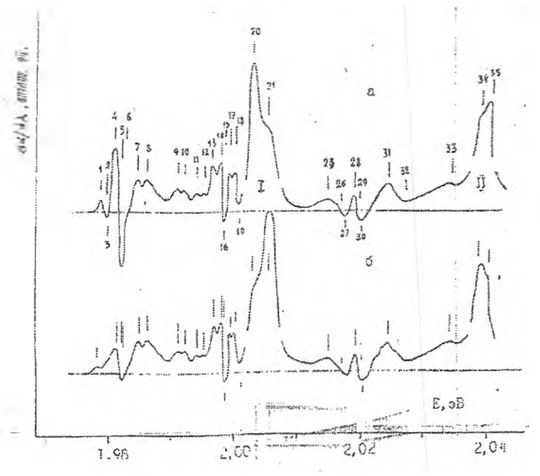


Рис.1. Модуляционные спектры поглощения кристаллов PbO при 4.2К:

а-$E \perp C$ и $K \parallel C$; б-$E \perp C$ и $K \perp C$.

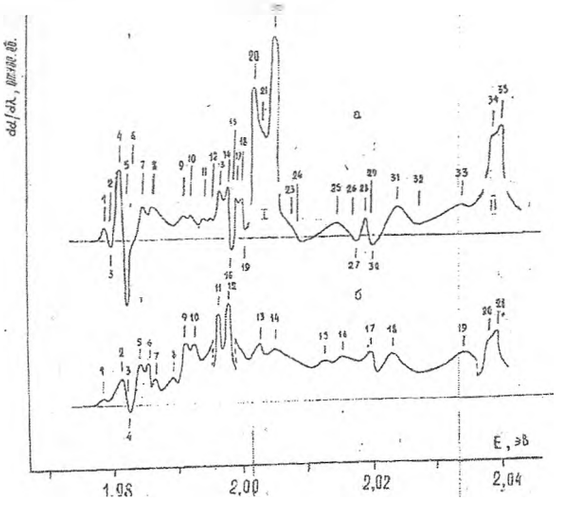


Рис.2. Модуляционные спектры поглощения кристаллов PbO при T=1,6 K

а- $E \perp C$ и $K \parallel C$; б-$E \perp C$ и $K \perp C$.

Литература

1. Гайсин В.А., Недзвецкий Д.С., Чистякова Н.Я. Непрямые экситоны в слоистых кристаллах PbO тетрагональной модификации. ФТТ, 1979, Т.21, в.8.
2. Гайсин В.А., Недзвецкий Д.С., Чистякова Н.Я. Модуляционный спектр поглощения $PbO_т$. ФТП, 1980, Т.14, в.10.
3. Акбеков Т.М., Осмоналиев К.О., Хайдаров К.Х. Двумерная модель экситонных зон слоистого кристалла тетрагональной моноокиси свинца // Наука и новые технологии, №2, 2005.

Кыдырганов А., проф. БГУ им. К.Карасаева

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЦЕССА ПОЛУЧЕНИЯ СУЛЬФАТА МЕТОДОМ КОНВЕРСИИ ПРИРОДНОГО ТЕНАРДИТА ХЛОРИСТЫМ КАЛИЕМ

Калийные соли применяются в качестве минеральных удобрений. Калий регулирует водный режим растений, способствует обмену веществ и образованию углеводов, улучшает вкусовые качество овощей и повышает устойчивость и урожайность зерновых культур. Кроме того, этот элемент является не только ценным удобрением. Однако систематическое использование его приводит к накоплению в почве хлористых солей, которые при достижении определённой концентрации начинают вредно влиять на некоторые сельхоз культуры, особенно технические, цитрусовые и плодово- ягодные. Применение под эти культуры без хлорных калийных удобрений способствует не только повышению урожайности, по улучшению их качества: повышается содержание крахмала в картофеле сахаристость винограда, сахарной свеклы и питрусовых, улучшается сортность льна. В качестве без хлорных калийных удобрений, применяется в основном сульфата калия. Важным преимуществом сульфатных калийных удобрений является наличие в них сульфат иона, благоприятно воздействующего на рост растений. Без хлорное калийное удобрения выпускается в виде мелкозернистого и гранулированного продукта. Содержание питательных веществ в них колеблется в зависимости от сорта продукта и составляет сульфата калия 48-52% K_2O сульфатные калийные удобрения производят их природного сырья-сульфатных калийных руд и рассолов саленных озёр, а также конверсионным методом из хлористого калия и различных сульфата содержащих химических продуктов сульфатов натрия, магния, серной кислоты и.др. Единственное реальным направлением для ускорение роста производство сульфата калия в нашей республике является разработка и внедрение в ближайшие годы конверсионных методов с использованием хлористого калия и сульфата содержащего сырья. На территории Киргизии имеется крупные запасы галит — глауберитовых, гипсо-мироболитовых пород, которые являются основным сырьём для получения сульфата натрия. На базе сульфата натрия КР может быть решена проблема производство без калийных, калийных удобрений, необходимых для сельского хозяйства Киргизии. Для изучение техногенного процесса получение сульфата калия на основе конверсии природного тенардита месторождения Шабыр-Куль и Чон- Адыра. Для научного обоснования получения сульфата калия из природного тенардита и хлорного калия нами изучена четверная взаимная система: Na

$$Na_2SO_4+KCl // H_2O \text{ при } 15 \text{ и } 25\ ^0C.$$

Химический анализ проводили по определению содержания ионов калия, хлора, сульфата. Расчеты содержания ионов K^+, Na^+, Cl^- , SO_4^{2-} у построение диаграмм растворимости проводились по методу Иенеке.

Данные о растворимости солей получают из химического анализа жидкой и твердой фаз, поэтому аналитическим определением ионов придается значительная роль в ходе экспериментальной работы. В ходе изучения четверной взаимной системы из сульфата натрия, хлорида калия и воды определялись в жидких и твердых фазах.

K^+- весовым тетрафенилборатным методом.

SO_4^{2-} весовым методом.

Cl^- аргонтемстрическим титрованием методом Мора.

2.1.2. Четверная взаимная система

$$2KCl+Na_2O\ 4 \rightarrow K_2SO_4+2NaCl \text{ при } 25\ ^0C$$

Из без хлорных калийных удобрений в сельском хозяйстве, наибольшим спросом пользуется .сульфат калия. Поэтому изыскания возможностей увеличения производства сульфата калия имеет большое народнохозяйственное значение. В связи с этим возникает необходимость разработки физико-химических основ получения сульфата калия конверсией природного тенардита и хлористого калия в водной среде при различных температурах. Для определения оптимального режима, необходимого для разработки рациональной технологии получение сульфата калия, важно иметь физико-химические диаграммы, отражающие равновесное состояние, растворение и кристаллизации солей. Исследование составов взаимной системы позволило установить границы полей кристаллизации солей во взаимной системе.

$K+, Na^+ // SO_4^{2-}, Cl^- - H_2O$ из диаграммы растворимости четверной взаимной системы (рис. 2.1.3.1. табл. 2.1.3.1.) видно, что поле кристаллизации глазерита занимает подавляющий часть площади диаграммы. Кроме поля кристаллизации глазерита на диаграмме растворимости имеются кристаллизации чистых солей, область кристаллизации чистых солей лежит в следующих концентрационных пределах;

по Na_2SO_4 от 14,5 до 87,5 %

по KCl от 12,5 до 86,5 %

Т.О. используя одновременно протекающие в системе процесса взаимного обмена солей и высаливание сульфатов хлоридами, можно получить ряд чистых химических продуктов.

Диаграмма растворимости солей в системе
K CL-Na_2SO_4 - H O при 25°C.

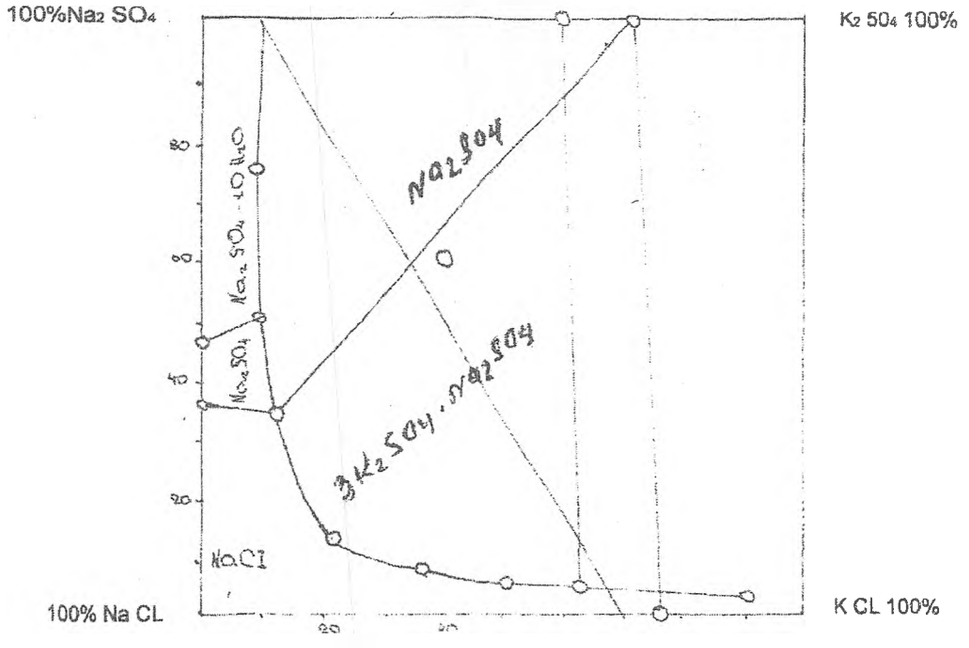


Рис. 2.1.3.1.

Таблица 2.1.3.1.

Четверная взаимная система Na^+, K^+ // SO^-_4, Cl^- - H_2O при 25° C.

Индексы Иенеке			
Жидкая фаза			
Na^+,	SO^-_4	Cl^-	K^+
88,14	11,90	25,10	74,90
89,23	10,77	46,50	53,50
87,40	12,60	67,51	32,49
78,11	21,89	86,10	13,90
65,62	34,38	93,63	6,27
48,17	51,83	94,75	5,25
35,01	64,99	94,98	4,85
10,12	89,88	95,15	4,85

2.1.4. Четверная взаимная система:

$$2KCl+Na_2SO_4 \rightarrow K,SO_4+2NaCl \text{ при } 15\ ^0C$$

В работе проведено исследование конверсии и растворимости солей изотермическим методом при температуре 15°С с целю выяснения закономерностей процессов, протекающих в четверной взаимной системе

$$K^+, Na^+ // SO_4^{2-}, Cl^- - H_2O$$

Выбор температуры исследования обусловлен стремлением приблизить условия конверсии сульфата натрия хлористым калиям к природным условиям, так температура речной воды в работе месторождения тенардита колеблется, в пределах 13-15°С. Изотерма растворимости взаимной системы характеризуется полями 1фисталлизации чистых солей:

$$K_2SO_4, Na_2SO_4 NaCl, KCl \text{ и глазерита} - 3K_2SO_4, Na_2O_4$$

(рис. 2.1.4.1. табл. 2.1.4.1.) Но в отличие от изотермы растворимости четверной взаимной системы, при 25 поле кристаллизации чистых солей увеличивается. Это объясняется тем, что с понижением температуры усиливается высаливающие действие хлорида натрия и калия, остающихся в растворе результаты исследования позволяют говорить и возможности проведение конверсии сульфата натрия хлористым калием при более низких температурах. Исследования составов в четверной взаимной системе позволило установить границы по-

Диаграмма растворимости в системе
K CL+Na_2SO_4 - H_2O при 15°C.

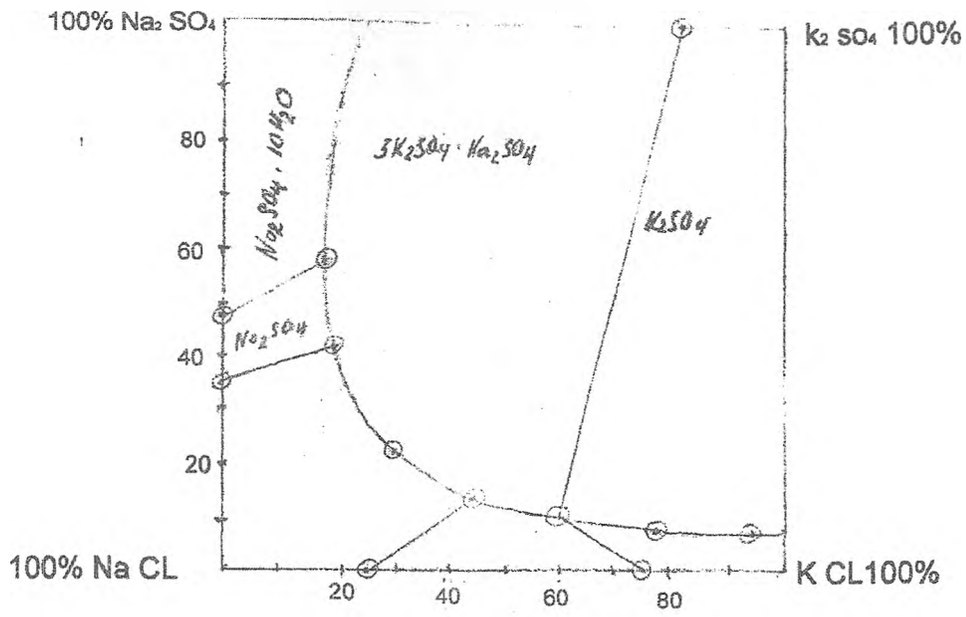


Рис. 2.1.4.1.

Таблица 2.1.4.1.

Четверная взаимная система Na^+, K^+ // SO^-_4, Cl^- - H_2O при 15^0 C.

Индексы Иенеке			
Жидкая фаза			
Na^+,	SO^-_4	Cl^-	K^-
79,83	20,17	14,90	85.01
81,00	19,00	24,79	75,21
80,17	19,83	60,02	39,98
69,92	30,08	78,93	21,07
55,50	44,50	87,47	12,53
39,87	60,13	89,98	10,102
22,54	77,46	91,46	8,34
5,07	94,93	91,71	8,29

лей кристаллизации солей: K_2SO_4, NaCl, KCl и глазерита. Наличие научно - обоснованных границ полей кристаллизации солей является основной для выбора рациональной технологии и хлористого калия в водной среде.

Выводы

Для научного обоснования технологии получение сульфата калия из природного тенардита и хлористого калия изучены четверная взаимная система из сульфата натрия, хлорида калия и воды при 15 и 25°. В изученных четверных системах были разграничены поле кристаллизации глазерита, сульфата калия и исходных компонентов. В результате конверсии хлоридного калия с природным тенардитом доказано возможность получения высококачественного глазерита, а следовательно и сульфата калия первого сорта с содержанием K_20 более 48%

ЖУРНАЛИСТИКА

Тургунтаева Г. А., Таразский инновационно-гуманитарный университет, Казахстан

ДОСТИЖЕНИЕ ЭКВИВАЛЕНТНОСТИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ИНФОРМАЦИОННО-РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТОВ

На протяжении всей истории переводы выполняли важные социальные функции, делая возможным межъязыковое общение людей и народов [1]. Без переводческой деятельности было бы невозможным существование огромных империй, распространение религиозных и социальных учений, международная торговля и сотрудничество. Распространение переводов открыло людям широкий доступ к культурным достижениям других народов, сделало возможным взаимодействие и взаимообогащение языков и культур. Переводы и переводчики делают возможными международные контакты в политической, коммерческой, научно-технической и других областях, без которых немыслимо существование современного человечества. Многие народы обязаны переводам формированием и развитием своих языков, литератур и культур. И в настоящее время роль переводческой деятельности продолжает возрастать. Потребность в переводе возникает в тех случаях, когда людей, желающих вступить в общение, разделяет лингвоэтнический барьер. Как правило, это не только отсутствие общего языка, но и то, что связывают с понятием этноса: различия в культурах и национальной психологии. Понятие языкового посредничества не следует отождествлять с понятием «перевод». Перевод лишь один из видов языкового посредничества.

Наиболее детально, на наш взгляд, представлена теория переводоведения В.Н.Комиссарова. Согласно ученому, существуют четыре лингвистические теории и, соответственно, приводит четыре определения перевода. Согласно денотативной теории, перевод есть «процесс описания при помощи языка перевода денотатов, описанных на языке оригинала» [1]. Согласно трансформационной теории, «перевод есть не что иное, как преобразование единиц и структур языка оригинала в единицы и структуры языка перевода» [1]. Согласно семантической теории, перевод «заключается в раскрытии сущности эквивалентных отношений между содержанием оригинала и перевода». Теория уровней эквивалентности предлагает «модель переводческой деятельности, основанную на предположении, что отношения эквивалентности устанавливаются между аналогичными уровнями содержания текстов оригинала и перевода» [1].

Эффективность межъязыковой коммуникации во многом определяется степенью близости перевода к оригиналу. Вопреки презумпции их идентичности, которая лежит в основе использования рецепторами текста перевода в качестве полноправного репрезентанта оригинала, языковые и культурные различия приводят к нетождественности этих текстов. Коммуникативное приравнивание разноязычных текстов в процессе перевода сопровождается более или менее существенными опущениями, добавлениями и изменениями. Переводчику постоянно приходится решать, какими элементами оригинала можно пожертвовать, чтобы сделать возможным полноценное воспроизведение других, коммуникативно более значимых его частей. В связи с этим одним из центральных понятий теории перевода является понятие «эквивалентность перевода», которое обозначает относительную общность перевода и оригинала при отсутствии их тождества. Различается теоретически возможная эквивалентность, определяемая соотношением структур и правил функционирования двух языков, и оптимальная – близость, достигаемая в конкретном акте перевода. И в том, и в другом случае эквивалентность не представляет собой фиксированную величину: степень близости перевода и оригинала может быть различной и эквивалентность перевода устанавливается на разных уровнях. Иначе говоря, существуют разные типы эквивалентности, различающиеся по степени близости двух текстов.

Ю.Н. Пинягин отмечает, что термин ‘эквивалент’ является условным обозначением для соответствий определенного типа, возникающих между словами двух языков, а не для их абсолютной равнозначности и равнофункциональности [2]. Эквивалентность слов иллюстрирует их соотносимость, возможность «переводимости» с языка на язык и вместе с тем не снимает и не затушевывает национального своеобразия лексики разных языков.

Сопоставительный анализ лексических единиц позволяет выявить алломорфные и изоморфные явления в их семантике и сочетаемости. Для изучения этих особенностей необходима методика сопоставления соотносительных лексических единиц двух языков, что предполагает использование определенной совокупности и последовательности рабочих приемов. Ю.Н. Пинягин отмечает недостаточную разработанность методики сопоставительного изучения лексических единиц двух языков, которое не может производиться без обращения к переводу. Перевод может использовать-

ся в качестве критерия проверки результатов сопоставительных исследований.

Таким образом, изучение информационно-рекламных текстов, изначально ориентированных на перевод, позволяет дополнить сведения о различных способах достижения эквивалентности.

Литература

1. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение // www.englspace.com

2. Пипягин Ю.Н. Переводческие аспекты сопоставительного изучения лексики // Переводческие аспекты сопоставительных исследований. – Пермь, 1988.

Султаналиева А.С., БГУ им. К.Карасаева

М.В. ЛОМОНОСОВ – ЖУРНАЛИСТ

Разносторонний и самобытный талант М.В.Ломоносова коснулся всех сторон научной сферы как естественного, так и гуманитарного направления. Он был известен как ученый – физик, химик, геолог, географ, астроном, историк, философ, а также снискал славу поэта, переводчика, литератора, журналиста и публициста.

Издательская, журналистская и редакторская работа занимала определенное место в многогранной деятельности великого русского ученого XVIII века М.В.Ломоносова. Можно с полной уверенностью утверждать, что у истоков русской журналистики стоит М.В.Ломоносов. Просветитель и публицист, пламенно и горячо любивший Россию, оставил потомкам свое назидание, что единственный путь, который ведет к процветанию и благосостоянию русского народа - это путь просвещения и торжества науки. Пропаганда науки и просвещения занимает главное место в публицистике М.В.Ломоносова. «Идея просвещенного абсолютизма была основой политического мышления Ломоносова. Считая, как это свойственно было первым русским просветителям, что монарх стоит выше заинтересованности в делах любой из социальных групп, что он свободен в своих действиях, Ломоносов видел в монархе того, кто способен разумом, облеченный властью понять подлинные задачи государства, менять, в чем благо всего народа, и обеспечить государству прогресс и благосостояние. Вера эта покоилась на примере деятельности Петра I» [1].

В XVIII веке - в этот сложный и переломный момент Петровских преобразований стали осваиваться основы новой европейской культуры, с сохранением своей национальной русской ментальности. В Петровский период открывается ряд новых учебных заведений, развивается книгопечатание, вводится гражданский шрифт, облегчающий усвоение грамотности. В 1708 г. был составлен и стал вводиться гражданский алфавит. Петр I сам сделал первые эскизы нового алфавита. Царь даже определял, какой текст каким шрифтом набирать. В то бурное время страна очень нуждалась в новых знаниях, поэтому Петр I уделял много внимания и переводу технических и научных книг с европейских языков. С юности Петр I сделал своим девизом надпись, выгравированную на печати, которую он ставил на письма из-за границы: «Аз бо есмь в чину учимых и учащих мя требую». Понимая роль и значение периодической печати в пропаганде просвещения, Петр I стал создателем первой русской печатной газеты «Ведомости» (1702–1728). Он контролировал ее издание и сотрудничал в ней. Царским указом от 15 декабря 1702 года Петр I объявил об издании первой русской газеты и 17 декабря 1702 года вышел ее первый номер. Насущная потребность выпуска первой национальной газеты была определена агитационными и пропагандистскими целями, так как нужно было отразить все те положительные изменения, происходившие в этот бурный период преобразований в России. Печатные «Ведомости» продавались за небольшие деньги, иногда раздавались бесплатно. Петровская газета «Ведомости» регулярно выходила при жизни Петра I, но вскоре, после его смерти в июле 1727 года перестала существовать. На смену этой газете затем пришло другое издание «Санкт-Петербургские ведомости» при Академии Наук. Труд журналиста, литератора в Петровскую эпоху был тяжелым, их заставляли к назначенному сроку подготовить и написать произведение или корреспонденцию в том направлении, как того желал царь или его приближенные. Как известно, даже сам Петр I редактировал свою первую русскую газету, хотя официальным редактором считался поэт Федор Поликарпов – директор печатного двора в Москве. «Исправных и податливых награждали деревнями с крестьянами, табакерками и червонцами, а ... неисправным делались внушения, замечания, выгозоры, по их спинам ходила дубинка, а по щекам раздавались... всемилостивейшие пощечины». Эпоха становление журналисткой профессии в России и других европейских странах было временем, когда в одном лице совмещались функции учредителя, владельца издателя и редактора – так называемой персональный журнализм. Только после отмены крепостного права появился массовый журнализм.

М.В. Ломоносов заслуженно считается продолжателем Петровских преобразований в развитии научной мысли и просвещения, который за 23 года работы в Академии наук заложил основы российской науки. Вся его неутомимая деятельность была направлена на то, чтобы продолжить дело Петра Великого, чтобы образованными стали россияне, могли показать свое достоинство. «Крупнейшим событием русской культурной жизни было открытие в 1755 году по проекту М.В.Ломоносова первого русского университета, в котором наряду с дворянами могли поступать учиться и разночинцы.

Разработанный М.В. Ломоносовым проект университета отличался демократичностью и патриотической направленностью и имел две основные цели - общеобразовательную: «да процветут здесь мужи, закрытые натуры таинства открывающие», и практическую: «доставлять государству людей, могущих отправлять служение». Ломоносов М.В. полагал, что «в университете тот студент почтеннее, кто больше

научился, а чей он сын - в том нет нужды». Он добился бесплатного обучения в университете и в гимназиях при нем, а также стипендий для 30 студентов и 100 гимназистов.

Хорошо известна биография М.В.Ломоносова, сына, поморского крестьянина – рыбака, его путь к знаниям, когда он 19-летним юношей в декабре 1730 года прибыл в Москву в Славяно-греко-латинскую академию. В письме Ломоносова И.И. Шувалову от 10 мая 1753 года описаны годы учебы в Москве: «Обучаясь в Спасских школах, имел я со всех сторон отвращающие от наук пресильные стремления, которые в тогдашние лета почти непреодолимую силу имели. С одной стороны, отец, никогда детей, кроме меня, не имея, говорил, что я, будучи один, его оставил, оставил все довольство… С другой стороны, несказанная бедность: Имея один алтын в день жалованья, нельзя было иметь на пропитание в день больше как на денежку хлеба и на денежку квасу, протчее на бумагу, на обувь и другие нужды. Таким образом жил я пять лет и наук не оставил» [2]. В числе лучших учеников он был отправлен в начале 1736 года в Петербург, в университет при Академии Наук, а через несколько месяцев в Германию в Марбургский университет. В сентября 1741 года М.В.Ломоносов вернулся в Россию и был зачислен в штат Академии наук сначала адъюнктом (младший научный сотрудник), а с 1745 г. - профессором. Став профессором, М.В. Ломоносов развернул активную научную, просветительскую и публицистическую деятельность, прекрасно понимая, что в деле распространения и пропаганды науки и просвещения определенную роль играет журналистика. Как констатирует Тюличев Д.В «В периодической печати и сборниках увидели свет восемь научных статей на латинском языке и более десятка научных и научно-популярных статей на русском» [3].

В 1741 г. в журнале « Санкт – Петербургские ведомости» М.В.Ломоносов сотрудничал как переводчик и автор: здесь были опубликованы три оды Ломоносова. Затем, в 1748 г. по поручению Академии Наук стал редактором «Санкт-Петербургских ведомостей». В январе 1755 г., благодаря инициативе М.В.Ломоносова, стал издаваться при Академии наук первый научно-литературный журнал: «Ежемесячные сочинения, к пользе и увеселению служащие». Журнал выходил тиражом 2000 экз. 12 раз в год, и был предназначен для широкого круга читателей. На виньетке, сопровождающей каждый номер, было указано «Для всех». Одним из требований, предъявляемым к авторам статей, было требование ясности и доступности. Это был интересный научно- популярный журнал, где публиковались статьи, материалы научного характера, так и исторические сочинения и произведения современных писателей, переводные произведения, как, например философские повести Вольтера «Задиг», «Микромегас», материалы на экономические темы, где поднимались вопросы о мануфактурах, купечестве.

В своей полемической статье « Рассуждение об обязанностях журналистов при изложении ими сочинений, предназначенные для поддержания свободы философии» М.В.Ломоносов изложил 7 правил, которые следует затвердить журналисту:

1. Журналист должен взвесить свои силы, способен ли он «уметь схватить новое и существенное в сочинениях, принадлежащих иногда людям самым гениальным».

2. «Чтобы быть в состоянии произвести приговор искренний и справедливой, надобно освободить свой ум от всякого предрассудка, от всякого предубеждения».

3. Журналист должен аргументировать свои возражения, «он должен неоднократно взвесить то, что намерен сказать для того, чтоб быть в состоянии оправдать свои слова, если в том встретиться надобность».

4. «Журналист не должен торопиться порицать гипотезы. Они позволительны в предметах философских, и это даже единственный путь, которым величайшие люди умели открыть истины самые важные».

5. «Особенно же пусть журналист запомнит, что всего бесчестнее для него красть у кого-либо из своих собратьев высказываемое мысли и суждения и присваивать их себе, как будто бы он сам придумал их!».

6. Одни сомнения и вопросы не дают журналисту права осуждать сочинение и он не должен считать, что «непонятное и необъяснимое для него, таково же и для автора».

7. Журналист «никогда не должен иметь слишком высокого мнения о своем превосходстве, о своем авторитете и о достоинстве своих суждений».

М.В. Ломоносов в этой статье сформулировал основные требования к журналистам. Главным указанием было, что « журналист должен знакомить широкие круги с научными идеями, для чего ему нужно быть компетентным в научных вопросах, и откинуть какие бы то ни было мелочные соображения, руководствуясь лишь стремлением к истине» [4].

Беспринципность журналистов приводит к тому, что даже лучшие работы находят в их среде озлобленных критиков и, напротив, совершенно недостойные работы получают высокую оценку: «Далее дошло до того, что нет сочинения, как бы плохо оно ни было, чтобы его не превозносили и не расхваливали в каком-либо журнале, и, наоборот, нет сочинения, как бы превосходно оно ни было, то которого не хулил бы и не терзал какой-нибудь невежественный или несправедливый критик» [5]. Как считает Ломоносов, журналист должен способствовать развитию науки, не критиковать ученого, когда тот отходит от традиционного и распространенного в обществе взгляда, «чтобы быть в состоянии произносить искрение и справедливые суждения, нужно изгнать из своего ума всякую предвзятость и не требовать, чтобы авторы, о которых мы беремся судить, рабски подчинялись мыслям, которые властвуют над нами…» [6]. Из цитируемых высказываний М.В. Ломоносова наглядно видно какие требования предъявлял он к журналистам, чтобы они объективно и доказательно освещали сложные научные вопросы. Прописанные М.В. Ломоносовым правила определяют нравственный долг журналиста, его моральную ответственность перед читателями.

Важное место в публицистическом наследии Ломоносова занимают его блестящие выступления на торжественных собраниях Петербургской Академии Наук. Его «Речи» естественно-научного содержания и «Похвальные слова» публицистического характера пользовались популярностью. Их отличало не только содержание, но и яркая форма выступления, пафосность вместе с логичностью изложения и последовательностью. Н.И.Новиков - первый биограф Ломоно-

сова в 1772 году отмечал: «Стихотворство и красноречие с превосходными познаниями правил и красоты российского языка столь высокую принесли ему похвалу не только в России, но и в иностранных областях, что он почитается в числе наилучших лириков и ораторов» [7].

Яркие выступления М.В.Ломоносова «Слово о пользе химии» (1751 г.) и «Письмо о пользе Стекла» (1752 г.) можно назвать гимном науки.

В своих речах Ломоносов прославлял открытия науки и ученых, вносящих вклад в русскую науку. Смерть друга-ученого Рихмана Г.В. в июле 1753 года потрясла Ломоносова, но он воздал ему почести в своем публичном выступлении «Слове о явлениях воздушных», отмечая, что тот погиб ради науки. В своей речи Михаил Васильевич также отдал дань ученым, которые «исполинскою смелостью тайны естественные испытать тщатся» и жертвуют жизнью ради науки [8].

В честь русского монарха Петра I в апреле 1755 года Ломоносов М.В. произнес речь «Похвальное слово», которое стало ярким образцом красноречия. Образ русского царя – реформатора и государственного деятеля, ведущего к просвещению и прогрессу отечественной науки, был представлен слушателям ярко и убедительно. Ломоносов прославлял Петра I, «премудростью просвещающего Россию и мужеством вселенную устрашающаго, единою рукою мечь и Скипер обращающаго, к художествам простирающаго другую,... искореняющего невежество и науки насаждающего, наполняющего новыми полками земли и море новым флотом покрывающего, военные свои законы собственным примером утверждающего и славу свою со славой Отечества до небес возносящаго» [9].

В патриотическом выступлении «Рассуждение о большей точности морского пути» Ломоносов выступил против войны, которая приносит бедствия русскому народу, забирает огромные финансовые средства. Он призвал завершить Семилетнюю войну, уничтожившую тысячи жизней, а усилия и средства направить на развитие науки и просвещения: «О, если бы оные труды, попечения, иждивенияи и неисчетное многолюдство, которые война похищает и истребляет, в пользу мирного ученого мореплавания употреблены были... Взаимным бы сообщением избытков коль много прирасло наше блаженство! И день бы учений колико яснее воссиял бы откровением новых естественных таинств!».

Пропаганда науки и просвещения в творческом наследии Ломоносова, в его художественном творчестве, журналистике и публицистике занимает главное место. Великий ученый М.В.Ломоносов был ярким публицистом и оратором, воспевающего торжество науки и просвещения. Его богатое научное, публицистическое и художественное наследие осталось не только современникам русского ученого XVIII века, но и досталось далеким потомкам XXI века, и в этом неувядаемость его славы гения русской науки, культуры, литературы и публицистики.

Литература

1. Ломоносов М.В. Пол.соб.соч . Е.1- Х. - М.-Л., 1950-1959.

2. Ломоносов М.В. Избранные произведения. - М.-Л.,1965.

3. Вавилов С.И. Ломоносов и русская наука. Сборник статей и материалов. -М.: Изд-во Академии наук СССР, 1961.

4. Западов А.В. Русская журналистика XVIII. -М., 1964.

5. Западов А.В. Литературное творчество М.В.Ломоносова. -М.-Л., 1962.

6. Кузнецов Б.Г. Творческий путь Ломоносова. - М.: изд-во Академии наук СССР, 1961.

7. Морозов А.А. М.В.Ломоносов. Путь к зрелости. - М.-Л.: изд-во Академии наук СССР, 1962.

8. Павлова Г.Е, Федоров А.С. Михаил Васильевич Ломоносов (1711-1765). -М.: Наука, 1988.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Скреминская Л.Р.,
КРСУ им. Б.Ельцина

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ВЗГЛЯДЫ М.В. ЛОМОНОСОВА

«Не слов ловитель, но ума искатель....»
М.В. Ломоносов

Русская культурологическая мысль XVIII века формировалась в рамках русской поэзии и научно-философских теорий. Ломоносов не был культурологом в нашем понимании. Но занимаясь на протяжении всей своей жизни проблемами развития русской науки, русского просвещения и русской национальной культуры, ему приходилось касаться вопросов, имеющих важное значение для современной культурологии. Если взять во внимание, что творчество М.В.Ломоносова охватывает все отрасли естественных и гуманитарных знаний, то видится возможным выделить несколько аспектов его деятельности, имеющих значение для развитие русской науки о культуре – это деятельность научно-просветительская, литературно-художественная, историко-культурная и реформы в области русского литературного языка.

Культурологическая позиция Ломоносова сложилась на основе синтеза русской национальной культуры и величайших достижений европейской науки. Истоками русской духовной культуры Ломоносов питался с детства. На беломорском севере, где он прожил до 19 лет, бытовала своеобразная народная культура: северяне помнили и бережно передавали из поколения в поколение эпические сказания о подвигах русских богатырей (былины), развивали свою народную поэтическую традицию. Здесь на севере, была распространена грамотность и уважение к печатной и рукописной книге, что передалось и Ломоносову, рано пристрастившемуся к книжному учению. Но не только культурный опыт Древней Руси и влияние народного поэтического искусства сказались на формировании его личности. Будучи слушателем Славяно-греко-латинской академии, куда он поступил уже в девятнадцатилетнем возрасте, Ломоносов изучил латинский язык и великое наследие античности: прочитал в оригинале «Метаморфозы» Овидия, «Энеиду» Вергилия, стихи Горация и работы Тита Лукреция Кара. Кроме того, он изучил правила старинного ораторского искусства и познакомился с правилами популярного в те годы силлабического стихосложения, познакомился с достижениями новейшей европейской науки и философии, которые и использовал для развития русского просвещения и русской науки.

Научное и литературное творчество М.В. Ломоносова удачно вписываются в культурологическую программу европейских просветителей. Как известно, главным в просветительской эстетике была убежденность в силе человеческого разума и признание его роли в развитии науки, искусства, прогресса в целом и, соответственно, развития человеческой личности. Просветители придавали огромное значение науке и образованию, утверждали их решающую роль в социальном развитии, а причину всех бед и несчастий человека усматривали в его невежестве, преодолеть которое, по глубокому убеждению Гельвеция, можно только через просвещение. Под влиянием этих идей и происходило формирование европейской просвещенческой модели культуры. Как известно, к развитию разума сводили содержание культурно-исторического процесса Вольтер, Гердер, Гегель, признавая, что культурность нации или народа измеряется совокупностью достижений в науке, образовании и искусстве и состоит в разумности политического устройства государства и гуманности и общественных порядков. Это отличает «культурные» народы от народов «диких» и первобытных.

На русской почве идеи европейского Просвещения не могли быть реально воплощены и оставались «чистой теорией», т.к. были оторваны от практики и оставались абстрактными примерами. Невозможность их практического воплощения можно объяснить целым рядом причин: религиозные предубеждения и суеверия по-прежнему бытовали в русской среде, бездна политических запретов, бытовые привычки и житейская инерция поддерживались институционально и идеологически. Кроме того, русское Просвещение отличалось от европейского еще и тем, что идеология просвещенного абсолютизма не предшествовала демократической идеологии всеобщего просвещения, как это было, например, во Франции. Идеи внесословной ценности человека, социального равенства людей и реализация равных их возможностей независимо от их происхождения, развивавшиеся на Западе под влиянием буржуазно-демократических процессов, в России XVIII века вступали в противоречие с российским самодержавием и крепостничеством и деспотически неправовой системой власти. Русское Просвещение лишь в некоторых деталях по своим идеалам, художественным и философским концепциям совпадало с европейским, а в основе своей было качественно другим явлением.

Однако, М.В. Ломоносов, размышляя о будущем России и русского народа, на силу науки и просвещения возлагал большие надежды. Его убежденность в том, что только развитие человеческого разума способно обогатить душу народа и сделать его счастли-

вее, была связана с его верой в неограниченные возможности духовного роста и самосовершенствования русского человека, которому необходим лишь «толчок» и пример, достойный подражания. По его глубокому убеждению, истинные таланты скрыты в народной среде, потому и отмечено было в одном из его писем, адресованных И.И. Шувалову, что «к наилучшему прохождению школьных наук приобщаются чаще всего мальчики из простонародья, более же знатные чуждаются этих знаний» [1]. «Врата учёности», по его мнению, не могут быть открыты лишь для немногих избранных, в противном случае они приведут в тупик. Нельзя быть по-настоящему просвещённым в одиночку, только братство людей придаёт высокий смысл науке, – писал Ломоносов. За этим признанием — не только стремление к массовому, истинно народному просвещению. Дело и в том, что представители низших сословий меньше были заражены «низкопоклонством» перед «иностранщиной». В них Ломоносов видел опору просвещения и экономики России.

В своем астрономическом сочинении «Явление Венеры на Солнце» Ломоносов различает «людей непросвещенных никаким учением, простолюдинов, которые «слушают и с ужасом внимают, что при таковых небесных явлениях пророчествуют бродячие по миру богаделенки» от «людей грамотных», однако препятствующих «высоких наук приращению». Первых надо просвещать, а со вторыми бороться [2].

Несмотря на то, что основной интерес Ломоносова привлекали точные и естественные науки, как просветитель, он много наблюдал за жизнью простого народа и в Европе, и в России. Его удручало угнетенное положение, тяжелый нечеловеческий труд, например, немецких крестьян и рудокопов, и их покорное непротивление собственной участи. Его тяготило и беспокоило бездумное отношение к проблемам семьи и брака, которое бытовало «во многих российских пределах, а особливо по деревням, что малых ребят, к супружеской должности неспособных, женят на взрослых девках» [3]. Все это можно было бы, казалось ему, изменить, если народ образовать и просветить. Поэтому все свои знания он старался использовать, прокладывая множество путей для развития русской науки и русской национальной культуры, указав одним из первых исторические преимущества России и ее неисчерпаемые возможности. «Где удобней совершаться может звездочетная и землемерная наука, – писал Ломоносов в 1749 году, – как в обширной державе, над которою солнце целую половину своего течения совершает, и в которой каждой светило восходящее и заходящее во едино мгновение видеть можно...» [4]. Ломоносов настойчиво опровергал расхожие суждения иностранцев о том, что Россия бедна полезными ископаемыми и даже не может ими обладать в силу особенностей своего климата и географического положения. Он полагал, что если какие-либо минералы или другие полезные для России руды еще не найдены, то нужно только «употребить доброе прилежание с требуемым знанием», чтобы их найти. В связи с этим, он обращается к русской молодежи с горячим призывом исследовать земные недра, без которых невозможно изучение Отечества: «Пойдем ныне по своему отечеству: станем осматривать положение мест, и разделим к произведению руд способные от неспособных; потом на способных местах поглядим примет надежных, показывающих самые места рудные. Станем искать металлов, золота, серебра и протчих; станем добираться отменных камней, мраморов, яхонтов и алмазов. Дорога будет не скучна, хотя и не везде сокровища нас встречать станут, однако везде увидим минералы, в обществе потребные» [5]. Путь в науку тернист и непрост. Далеко не всегда успех приходит к исследователю сразу. Вместе с тем, это увлекательное занятие, к которому Ломоносов призывал талантливую российскую молодежь, способную преодолеть отсталость своей страны. Ломоносова манили неизведанные сибирские земли, недра которых, по его убеждению, принесут России неисчислимые богатства, потому он утверждал, что «Российское могущество прирастать будет Сибирью» (в оригинале есть еще добавление «...и Северным океаном»).

Ученый-энциклопедист, Ломоносов придавал огромное значение изучению иностранных языков и вопросам развития русского языка, национальной русской литературы и искусства, русской истории, без которых, как известно, невозможно развитие современной культурологической науки. Например, проблема самобытности русской истории и русской культуры, которая последовательно разрабатывалась Н.Я. Данилевским, В. Соловьевым, Н. Бердяевым, Костомаровым и другими, была едва ли не первым поставлена Ломоносовым: в 1749 году Ломоносов выступает с критикой норманской теории, составляющей суть диссертации Г.-Ф. Миллера о “Происхождении имени и народа российского”. Эти положения он в дальнейшем развивает в “Кратком российском летописце” и “Древней истории”. Известно, что норманская теория отрицала происхождение древнерусского государства как результат внутреннего общественно-экономического развития. Норманисты связывали начало государственности на Руси с моментом призвания варягов на княжение в Новгород и завоевания ими славянских племен в бассейне Днепра. Они считали, что сами варяги, “из которых был Рурик с братьями, не были колена и языка славенского... они были скандинавы, то есть шведы”. Ломоносов подверг уничтожающей критике все основные положения этой концепции генезиса Древней Руси. Древнерусское государство, по мнению Ломоносова, существовало задолго до призвания варягов-россов в форме разобщенных племенных союзов и отдельных княжеств. Племенные союзы южных и северных славян, которые “без монархии почитали себя вольными”, по его мнению, явно тяготились какой-либо властью. Отмечая роль славян в развитии всемирной истории и падении Римской империи, Ломоносов еще раз подчеркивает свободолюбие славянских племен и их нетерпимое отношение ко всякому угнетению. Тем самым косвенно Ломоносов указывает, что княжеская власть существовала не всегда, а явилась продуктом исторического развития Древней Руси. Он показал на примере древнего Новгорода, что “новогородцы им (варягам. —Л.С.) отказали (в дани. — Л.С.) и стали сами собою правительствовать”. Происхождение древнерусского государства и становление русской национальной культуры является основной темой историко-культурологических исследований Ломоносова. Многие из его выводов, касающихся генезиса Руси, нашли свое подтверждение в современной исторической науке. Следует отметить, что русская культура XVIII века, преодолевая статичность и нормативность, характерные для средневековья, начала проникаться принципом историзма. История теперь начинает восприниматься не как предопределение, не как идеал мироздания и застыв-

шая вечность, что было характерно для древнерусской культуры. Начиная с Ломоносова, она предстает как память. Как искусственное воскрешение прошлого, как урок настоящему. Отсюда и идет развитие в XVIII веке профессионального научного интереса к изучению национальной истории, следовательно, национальной культуры. Не секрет, что исторические труды М.В.Ломоносова долгие годы замалчивались. Считалось, что он необъективно и слишком предвзято, по-русски, изучает и описывает историю. Однако это была позиция Ломоносова, которая, как показывают последние археологические и исторические исследования, была небезосновательной. Отрабатывая отдельные разделы «Российской истории», Ломоносов составляет «Краткий российский летописец с родословием». Здесь в сжатой форме излагались все основные события русской истории с 862 по 1725 г. Эта книга облегчала пользование летописями и другими историческими документами, давала краткий, но содержательный свод исторических фактов. Потребность в таком издании была очень велика, и после выхода в свет оно получило признание читателей. Кроме того, еще при жизни Ломоносова «Летописец» был переведен на немецкий язык, а затем дважды, в 1767 и 1771 гг., переиздавался. В 1767 г. вышел его английский перевод.

Следующей областью ломоносовских интересов, важных для культурологической науки, можно назвать его работы, связанные с реформированием русского литературного языка и русского стихосложения. Полемизируя с Тредиаковским, Ломоносов предлагал следовать живым формам языка, живому употреблению слов в народной речи. Но при этом предостерегал от излишней увлеченности народными диалектными говорами. Сам, буду уроженцем Севера, он пережил сложный процесс «освобождения» от особенностей северорусского говора с его оканьем. От Ломоносова идет признание «московского наречия» как основы для дальнейшего развития русского литературного языка. Ломоносов одним их первых указал, что оно «не токмо для важности столичного города, но и для всей отменной красоты прочим справедливо предпочитается». Особенно ценил Ломоносов в московском говоре «выговор буквы *о* без ударения, как *а*», отметив в своих стихах, что

Великая Москва в языке столь нежна,
Что А произносить за О велит она....

Ломоносов признавал, что московское наречие способно связать воедино черты северных и южных диалектов, что в Москве происходит естественный процесс слияния русских народных говоров в единый национальный язык. Кроме того, он упорядочивает русский синтаксис, дела его менее вычурным, устраняет архаические дублеты слов, имеющихся в русском языке (огнь, брег), совершенствует язык поэзии (оды), вводя в него новые яркие образы и сравнения. Можно с уверенностью заявить, что Ломоносов участвовал в создании, изучении и систематизации, прежде всего, литературного и поэтического русского языка. Так в 1774 г. было издано его «Краткое руководство к риторике на пользу любителей сладкоречия», а в 1755 г. - большое филологическое исследование «Российская грамматика

В литературе Ломоносов разрабатывает героическую тему из русской истории, стремясь приблизиться к исторической правде и раскрыть в поэтических образах героику важнейших этапов русской истории. Несмотря на то, что попытка найти исторического героя встречалась уже в творчестве Феофана Прокоповича и Антиоха Кантемира, только у Ломоносова тема Петра приобретает подлинную художественную выразительность и общественное значение.

Наука и ее роль для развития русского государства и русской культуры – это едва ли не самая важная область интересов Ломоносова. Он не только воспевает науку, но и делает ее и научное мышление предметом поэзии. Выступая как поэт, он продолжает мыслить как ученый-материалист: необычайное сочетание поэтического и научного мышления позволяло ему глубоко проникнуть в тайны природы: в стихах он размышляет о причинах различных явлений природы, высказывает чисто научные предположения и гипотезы, вступает в полемику с научными теориями и суждениями, с которыми не согласен. Даже в своих ученых трудах он зачастую ссылается на свои поэтические произведения.

Огромна роль Ломоносова и для развития русской художественной культуры. Широко известны его опыты в области популяризации искусства мозаики. Неукротимая энергия учёного, решительность, способствовали тому, что в специальной пристройке к его дому на Васильевском острове открывается мастерская для набора мозаичных картин, где он начинает занятия с первыми своими учениками — художниками-мозаичистами Матвеем Васильевичем Васильевым и Ефимом Тихоновичем Мельниковым. Сам М. В. Ломоносов был первым в России человеком, который начал на собственном опыте и своими руками осваивать технику мозаичного набора. Он демонстрирует свойства безошибочного художественного чутья, благородный пафос замыслов; имея трезвый взгляд на искусство, М. В. Ломоносов в кратчайший срок становится руководителем группы художников, прославившихся созданием первоклассных мозаичных картин, по качествам своим сравнимых с лучшими живописными произведениями. Ломоносов со всей энергией взялся за осуществление своих, хоть и «урезанных», но грандиозных для возрождения мозаики, замыслов – он начинает подготовку к созданию монументального панно «Полтавская баталия», для набора которой нужно было написать картину (картон). Был нанят «хороший городской живописец, которому в помощь даны были «жалкие новички из академической живописной школы и подобная же пара бедняг из Канцелярии от строений», как характеризует «членов исполнительской группы» Я. Штелин. И они «слепили» 14 футов длиной и 9 футов высотой «ужасно красивую и большую картину, которая должна была представлять Полтавскую баталию». Мозаику такого размера завершили поздней осенью 1764 года, заключив в золочёную чеканную медную раму. После завершения этой работы М. В. Ломоносов начал немногим меньшую картину для мозаичного панно «Покорение Азова в 1696 году», но его кончина в следующем году прервала работу [6].

Все обозначенные идеи и труды Ломоносова сыграли свою незаменимую роль для развития русской культурологической науки, поскольку сама культурология – это область междисциплинарная, поэтому все изыскания социо-гуманитарного характера подготовили ее становление и развитие, в чем немалая заслуга М.В. Ломоносова.

Литература

1. И.И. Шувалову. Письмо от 10 мая, 1753 г. / Ломоносов. Сочинения. Изд.: Худ. лит., 1957.
2. Цит. по: Ломоносов М.В. Очерк жизни и деятельности / Ломоносов. Сочинения, Изд.: Худ. лит., 1957.
3. Ломоносов М.В. О сохранении и размножении российского народа / Ломоносов. Сочинения. Изд.: Худ. лит., 1957.
4. Цит. по: Ломоносов М.В. Очерк жизни и деятельности / Ломоносов. Сочинения. Изд.: Худ. лит., 1957.
5. Цит. по: Ишлинский, А.Ю. М.В. Ломоносов – великий русский ученый. – М.: Педагогика, 1986.
6. См. об этом: Лихоткин, Г.А. Ломоносов в Петербурге – Л.: Лениздат, 1981.

Джань Кунь,
БГУ им. К.Карасаева

О ПОНЯТИИ КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Современный период развития методики преподавания иностранного языка характеризует обостренный интерес к культуроносной (кумулятивной) функции языка, к обучению языку как средству приобщения к национальной культуре языка. Изучение языка должно развивать культуроведческую компетенцию, которая обеспечивает формирование языковой картины мира, овладение национально-маркированными единицами языка, речевым этикетом.

Следует заметить, что цели формирования культуроведческой компетенции различны в обучении родному языку и иностранным языкам. В преподавании иностранных языков познание стереотипов поведения и реалий, характерных для жизни одного народа и чуждых для других, осуществляется в целях преодоления возможного культуроведческого шока при ознакомлении со своеобразием чужой культуры. Иные цели предполагает формирование культуроведческой компетенции в преподавании родного языка – это постижение национальной культуры своего народа, познание ее самобытности, формирование одной из важнейших ценностных ориентации – осознание значимости родного языка в жизни народа, развитие духовно-нравственного мира человека, его национального самосознания.

В соответствии со стандартами культуроведческая компетенция включает в себя «знание русского речевого этикета, наименование предметов и явлений традиционного русского быта, традиций, национальных игр, обрядов и обычаев, изобразительного искусства, устного народного творчества и т. д. В культуроведческую компетенцию входит и знание русских невербальных (несловесных) средств общения, мимики, жестов».

В процессе углублённого изучения русского языка создаются предпосылки для восприятия и понимания художественной литературы как искусства слова. Современный период развития методики преподавания иностранного языка характеризует обостренный интерес к культуроносной (кумулятивной) функции языка, к обучению языку как средству приобщения к национальной культуре. Изучение языка должно развивать культуроведческую (этнокультуроведческую) компетенцию, которая обеспечивает формирование языковой картины мира, овладение национально-маркированными единицами языка, речевым этикетом.

Сущность культуроведческой компетенции – это изучение мира человека в контексте его культурного существования, в аспекте того, чем этот мир является для человека, каким смыслом он для него наполнен. Это рассмотрение культурного наполнения социальной реальности, сложившихся и складывающихся культурных программ, утверждающих себя в опыте практической деятельности людей.

В качестве одной из целей изучения иностранного языка является формирование культуроведческой компетенции, которая предполагает понимание следующих основополагающих моментов:

1) Язык является частью и основой национальной культуры, важнейшим средством приобщения к её разнообразным богатствам;

2) Изучать язык – значит изучать национальную культуру;

3) Речь человека, отношение его к языку – это отражение духовно-нравственной культуры личности;

4) Владение языком как средством общения предполагает владение культурой речи, культурой речевого общения;

5) Речевое поведение каждого человека вносит лепту в создание речевой среды, которая должна восприниматься как часть культурного пространства, как основа сохранения культуры;

6) Изучение русского языка – это также познание культуры русского народа, осознание многообразия духовного и материального мира, признание и понимание ценностей культур других народов, умение жить и общаться с людьми разных культур.

Содержание, обеспечивающее формирование культуроведческой компетенции, определено следующим образом:

- Отражение в языке культуры и истории народа;
- Пословицы, поговорки, афоризмы и крылатые слова;
- Русский речевой этикет;
- Культура межнационального общения;
- Выявление единиц языка с национально-культурным компонентом значения в произведениях устного народного творчества, в художественной литературе и исторических текстах, объяснение их значения с помощью лингвистических словарей (толковых, этимологических и др.).

Существует различные подходы к выявлению структурных элементов компетенции (уровней и этажей в структуре компетенции). В самом общем виде структуру компетенции (в данном случае культуроведческой) можно представить следующим образом.

Компонент знания в культуроведческом аспекте предполагает не столько увеличение суммы знаний, сколько углубленное осмысление заложенной в рассматриваемом материале культурной информации, постижение ее глубинных смыслов.

В результате аспектного культуро-ориентированного обучения студенты должны знать и понимать:

- смысл основных понятий, актуальных для гуманитарных наук: национальный характер, язык, культура, менталитет, ценности; - смысл взаимоотношений языка и культуры; - основные культурно-значимые единицы языка, их смысл, эмоциональное и образное наполнение, аккумулирующие свойства слов;
- основные отличия культуры родной страны от других культур.

Компонент деятельности и результата культуроориентированного обучения представляет собой совокупность следующих умений и навыков:

- способность видеть в явлениях и фактах (в том числе языковых) феноменальные историко-культурные особенности;
- умение извлекать или самостоятельно получать культурную информацию из слов русского языка;
- умение адекватно понимать и анализировать тексты, связанные с национальной культурой русского народа, с ее отдельными артефактами;
- умение создавать тексты различных стилей и жанров, содержание которых составляют важнейшие артефакты отечественной культуры;
- умение разворачивать редуцированные (прецедентные) тексты в соответствии с поставленной учебной задачей, способность адекватно оценивать культурную информацию, зашифрованную в них.

Целью углубленного изучения русского языка как иностранного является получение будущей специальности, что характерно для основного контингента студентов.

Применение языка в практической деятельности, связанное с коммуникативными потребностями личности, – один из важнейших внешних мотивов его изучения, что связано с активным использованием русского языка в сфере международных контактов, экономики, диалога на разных уровнях сотрудничества. Существуют области человеческой деятельности, где особенно ярко проявляется информационная ценность русского языка и заставляет прибегать к нему для достижения конкретных профессиональных целей: знакомство с передовыми технологиями, например, в области космоса, самолетостроения, отдельных отраслях техники, медицины, спорта, искусства и т.д. Главная идея обучения иностранному языку ставит задачу подготовки мобильной личности, профессионала, способного действовать в различных нестандартных ситуациях, имеющего глубокие и прочные профессиональные знания.

Начальный этап обучения иностранному языку на базе научного стиля предусматривает обслуживание научной сферы общественной деятельности и предназначен для передачи научной информации в подготовленной и заинтересованной аудитории, получение профессиональных знаний, а также их воспроизведение в виде специальной лексики, основных определений, формул, законов, понятий и т.д.

Научный стиль имеет ряд общих черт, общих условий функционирования и языковых особенностей, проявляющихся независимо от характера наук (естественных, точных, гуманитарных) и жанровых различий (монография, научная статья, доклад, учебник и т.д.), что дает возможность говорить о специфике стиля в целом. К таким общим чертам относятся:

1) предварительное обдумывание высказывания;
2) монологический характер высказывания;
3) строгий отбор языковых средств;
4) тяготение к нормированной речи.

Каждая отрасль науки располагает своей терминосистемой. Термин (лат. *terminus* — «граница, предел») — это слово или словосочетание, являющееся названием понятия какой-либо сферы производства, науки, искусства). В терминологии каждой науки можно выделить несколько уровней в зависимости от сферы употребления и от характера содержания понятия.

К первому уровню относят наиболее общие понятия, одинаково актуальные для всех или для значительного ряда наук. Например: *система, функция, значение, элемент, процесс, множество, часть, величина, условие, движение, свойство, скорость, результат, количество, качество.* Они составляют общий понятийный фонд науки в целом.

Ко второму уровню относят понятия, общие для ряда смежных наук, имеющих общие объекты исследования. Например: *вакуум, вектор, генератор, интеграл, матрица, нейрон, ордината, радикал, термический, электролит* и пр. Такие понятия обычно служат связующим звеном между науками одного более или менее широкого профиля (естественные, технические, физико-математические, биологические, социологические, эстетические и пр.), и их можно определить как профильно-специальные.

К третьему уровню следует отнести узкоспециальные понятия, характерные для одной науки (иногда двух-трех близких) и отражающие специфичность предмета исследования, например: *фонема, морфема, флексия, лексема, дериват* и др. лингвистические термины.

Отвлеченный, обобщенный характер научного текста проявляется на лексическом уровне в том, что в нем широко употребляются слова с абстрактным значением: *функция, диспозиция, секвестр*. Слова бытового характера также приобретают в научном тексте обобщенное, часто терминологическое значение, таковы технические термины *муфта, стакан, трубка* и многие другие.

Характерной чертой научного стиля является его высокая терминированность — насыщенность терминами (о чем шла речь выше).

Для языка науки характерно использование заимствованных и интернациональных моделей (*макро-, микро-, метр, интер-, граф* и т.д.): *макромир, интерком, полиграф*.

В научном стиле частотны существительные и прилагательные с определенным типом лексического значения и морфологическими характеристиками. В их числе:

а) существительные, выражающие понятие признака, состояния, изменения на *-ние, -ость, -ство, -ие, -ция* (*частотность, кульминация, построение, свойство, инерция, водность, экземплярность*);

б) существительные на *-тель*, обозначающие инструмент, орудие, производителя действия (*землеустроитель*):

в) прилагательные с суффиксом *-ист(ый)* в значении «содержащий в малом количестве определенную примесь» (*глинистый, песчанистый*).

Сфера применения научного стиля очень широка. Это один из стилей, оказывающий сильное и разностороннее влияние на литературный язык. Совершающаяся на наших глазах научно-техническая революция вводит во всеобщее употребление огромное количество терминов. *Компьютер, дисплей, экология, стратосфера, солнечный ветер* — эти и многие дру-

гие термины перешли со страниц специальных изданий в повседневный обиход. Если раньше толковые словари составлялись на основе языка художественной литературы и в меньшей степени - публицистики, то сейчас описание развитых языков мира невозможно без учета научного стиля и его роли в жизни общества. Достаточно сказать, что из 600 000 слов авторитетнейшего английского словаря Уэбстера (Вебстера) 500 000 составляет специальная лексика.

Широкое и интенсивное развитие научного стиля привело к формированию в его рамках следующих разновидностей (подстилей):

1) собственно научный (монографии, диссертации, научные статьи, доклады);

2) научно-популярный (лекции, статьи, очерки);

3) учебно-научный (учебники, методические пособия, программы, лекции, конспекты);

4) научно-деловой (техническая документация, контракты, сообщения об испытаниях, инструкции для предприятий);

5) научно-информативный (патентные описания, информативные рефераты, аннотации);

6) научно-справочный (словари, энциклопедии, справочники каталоги). Каждому подстилю и жанру присущи свои индивидуально-стилевые черты, которые, однако, не нарушают единства научного стиля, наследуя его общие признаки и особенности.

Текст, применяемый в данной сфере обучения, должен способствовать формированию способности продуцировать различного типа монологи-рассуждения с использованием логических средств (средств-аргументов и способов доказательств), композиционные логико-стилистические формы, заголовки, подзаголовки; членение текста на части, абзацы, составление плана тезисов,аннотаций.

Текст/дискурс, предлагаемый студентам для изучения, может быть не только строго научным, но также и научно-популярным, и даже художественным, содержащим элементы научного стиля.

В начале третьего тысячелетия общество переживает определенное переосмысление задач образования, когда нетерпимым признается отчуждение образования от интересов личности, когда важнейшим моментом остается обучение языку как средству общения, так как общение признается конечной целью осуществления диалога культур, и обучение общению, основам культурного диалога выходит, таким образом, за пределы собственно педагогики, приобретает статус жизненного – политического, экономического, миротворческого – императива. Чтобы правильно строить процесс общения, взаимодействуя с носителями данного языка, в различных коммуникативных ситуациях (например, выступить с докладом-сообщением на студенческой научной конференции, принять участие в обсуждении, дискуссии, общаться в неформальной обстановке), будущему специалисту необходимо овладеть навыками самого общения со всей национальной спецификой, которой такое общение будет характеризоваться именно в среде изучаемого языка.

При обучении студентов включение в его содержание дополнительного социокультурного компонента позволяет иностранному учащемуся устанавливать контакты и осуществлять общение. С использованием социокультурного метода, утвержденного ЮНЕСКО в преподавании неродного языка, когда передача и усвоение информации, учебного материала происходит через поиск социокультурного варианта поведения, при котором преподаватель является организатором и одновременно наблюдателем за активной деятельностью учащихся в учебном процессе. Кроме того, преподаватель является носителем того неродного языка, который осваивает студент, и носителем культуры того народа, на территории которого проходит обучение. Поставив перед собой прагматические цели: обогащение словарного запаса, демонстрацию грамматического строя языка, предлагая различные обучающие коммуникативные ситуации, преподаватель определяет и социокультурный минимум, и артефакты - реалии, явления, события и факты национальной культуры. Так, например, учебные тексты о известных ученых , которые предлагаются студентам в рамках курса «Научный стиль речи», содержат те артефакты культуры, знание которых помогает учащимся глубже понять тексты, познакомится с личностью великих ученых, осознать их вклад в мировую науку. В качестве послетекстовых заданий используются различные диалоги, позволяющие преподавателю проверить усвоение лексики, грамматики текста, способность строить общение, содержащее тот социокультурный компонент, позволяющий вести диалог со студентами из России и других стран.

Таким образом, актуальной задачей преподавателя иностранного языка в рамках курса «Научный стиль речи» в группах становится, прежде всего, отбор и классификация учебного материала, содержащего социокультурные знания, который:

- познакомит учащихся с выдающимися деятелями мировой русской науки;
- расширит словарный запас учащегося;
- откроет для иностранного учащегося артефакты русской культуры;
- позволит смотреть телепередачи научного и научно-популярного характера;
- будет способствовать формированию социокультурной компетенции иностранного учащегося;
- позволит сформулировать и выразить собственное мнение о достижениях России в области науки.

Общим критерием подготовленности иностранного учащегося, завершившего обучение по программе предвузовской подготовки, должна быть сформированная способность к продолжению обучения в вузе, а также способность владеть русским языком и осуществлять учебную деятельность на русском языке и в объеме, необходимом для общения в учебно-профессиональной и социально-культурных сферах, владеть системой предметных знаний, быть психологически готовым к учебной деятельности в условиях новой социокультурной среды.

Литература

1. Анашкина И.А. Аксиология звучащего текста как артефакта культуры. -М., 1996.

2. Бердичевский А.Л. Является ли русский язык международным? //Мир русского слова, 2000, №1.

3. Костомаров В.Г. Русский язык в современном диалоге культур // Русский язык за рубежом, 1999, №4.

4. Сурыгин А.И. Педагогическое проектирование системы предвузовской подготовки иностранных студентов. -СПб, 2001.

5. Хачатурова С.С. Русский язык: объект изучения или средство общения // Мир русского слова, №1, 2000.

6.Базаров Т.Ю. Компетенции будущего: Квалификация? Компетентность (критерии качества)? http://edu.tltsu.ru/sites/sites_content/site125/html/media426/competent.htm

7.Захарова Л.И. Использование культуроведческого материала на уроках русского языка. // http://festival.1september.ru/articles/565670/.

8 . 论文化能力与交际能力和如何培养文化能力 1999 年3月陕西工学院学报第1

БИБЛИОТЕКОВЕДЕНИЕ

Шаймергенова Т.А.,
БГУ им. К. Карасаева

БИБЛИОТЕЧНО-БИБЛИОГРАФИЧЕСКАЯ НАУКА В КЫРГЫЗСТАНЕ: ИСТОРИЯ, СОВРЕМЕННОСТЬ И ПЕРСПЕКТИВА РАЗВИТИЯ

Наука и практика образуют единство: чем полнее выявляет наука закономерности в сфере библиотечного, архивного, книгоиздательского дела, тем успешнее протекает практическая деятельность и тем больше новых проблем и вопросов ставит она перед учеными. Подчеркнем при этом, что и сама научная деятельность подлежит глубокому и всестороннему исследованию - это важное условие постоянного ее совершенствования.

Библиотечный процесс подчиняется объективным законам, без знания, учета и использования которых нельзя добиться прочного успеха. В своей работе библиотекарь опирается на достижения науки, но наука указывает лишь общий, «усредненный» путь» к цели. Дело библиотекаря - уметь использовать рекомендации науки в конкретных условиях деятельности библиотек, и подчас в неповторимых ситуациях.

Библиотечно-библиографическая наука в Кыргызстане в основном сконцентрирована в Национальной библиотеке КР как научно-методическом центре для всех библиотек республики и кафедре социальной информации и документологии БГУ им. К. Карасаева – как академическом научном центре.

Национальная библиотека представляет собой главную библиотеку Кыргызской Республики, выполняющую функции документальной памяти нации, а также научно-информационный, научно-методический центр государственного значения.

Научно-исследовательская работа в Национальной библиотеке ведется по нескольким направлениям:

- участие в подготовке и реализации государственных программ КР в области библиотечного строительства;
- совершенствование нормативно-правовой базы библиотек КР, регулирующей деятельность библиотек;
- анализ ресурсов публичных библиотек, диагностика их состояния для прогнозирования, планирования развития библиотечного дела КР;
- проведение научно-исследовательской работы по библиотековедению, библиографоведению и книговедению;
- изучение истории библиотечного дела республики;
- разработка серии отраслевых научно-вспомогательных библиографических указателей «Литература о Кыргызстане», рекомендательных указателей, биобиблиографий писателей, ученых, государственных и общественных деятелей Кыргызстана;
- создание информационно-библиографических бюллетеней и обзоров и другое.

Основными темами научных исследований кафедры СИД БГУ им. К. Карасаева является социальная информация и документология в период рыночных отношений; пользователи в системе новых информационных технологий; библиотечное, архивное и книгоиздательское дело.

Однако, очень важно знать не только сегодняшнее состояние вопроса, но и историю развития ситуации во времени, опыт прошлых лет.

Деятельность кафедры началась в важное для молодого Кыргызстана время — в период, когда с учетом национальных традиций начали создаваться университеты, призванные быть ведущими учебно-научными центрами, которые бы оказывали решающее влияние на развитие науки и распространения просвещения в стране.

В 50-е годы XX столетия во Фрунзе (ныне Бишкек) был открыт филиал Московского государственного института культуры (заочное отделение), готовивший кадры высшей квалификации для библиотек всего центральноазиатского региона до середины 70-х годов. До этого с 1949 года осуществлялась подготовка специалистов только среднего звена на базе Токмокского культпросветучилища, а с 80-х годов на базе Джалал-Абадского техникума.

С 1972 по 1992 годы в КЖПИ им. В.В. Маяковского функционировало библиотечное отделение филологического факультета (очное/заочное отделение). А с 1992 года данное отделение находится при БГУ им. К. Карасаева.

Неотъемлемой частью истории кафедры является история высшего библиотечного образования. Подготовка библиотечных специалистов началась с привлечением российских академических ученых и известных специалистов, занимавшихся педагогической деятельностью в республике, внося посильный вклад в подготовку молодых национальных кадров. Затем уже в 60-е годы появились национальные кадры в области библиотековедения и библиографии, получившие высшее образование в вузах России. Преподаватели: Н.И. Ромах, Б.Ф. Якименко, Т.А. Шаймергенова, М.В. Петракова, Р.А. Бакинова, Н.А. Харченко и другие успешно защитили диссертации и трудились на преподавательской ниве.

Для определения места в подготовке библиотекарей в системе высшего библиотечного образования

на современный период, кафедрой разработана Концепция профессионального библиотечного образования в Кыргызской Республике определяющая цели, задачи, механизм реализации и ожидаемые результаты от ее внедрения. Кафедра определила стратегическую линию подготовки библиотечно-информационных работников и их конкурентоспособность на библиотечно-информационном рынке. Профессиональная деятельность выпускников – показатель качества их подготовки в вузе.

Много событий произошло в жизни кафедры за несколько десятилетий. На протяжении существования кафедры менялось не только название, появлялись новые специализации и квалификации, совершенствовалась методология и методика преподавания, развивалась научная и творческая деятельность коллектива.

Сегодня она продолжает успешно выполнять свое главное предназначение — готовить кадры высшей квалификации для социально-культурной сферы, формируя тем самым культурную элиту страны. Сотни выпускников подготовлены кафедрой. Некоторые из которых сейчас работают на кафедре, сохраняя те традиции, которые были заложены еще первыми поколениями преподавателей, обеспечивая преемственность учебных дисциплин, их постоянное совершенствование, стремясь поднять уровень работы кафедры.

Важнейшей составляющей работы кафедры всегда была научная деятельность, как говорил Ломоносов, связанная с «воспитанием собственных ... ученых со всемирно известными именами» [6, 196-207].

В Кыргызстане на базе Бишкекского Гуманитарного Университета сегодня функционирует подготовка многоуровневого высшего образования, повышение и переподготовка библиотечных кадров, заочная форма обучения, а также аспирантура очной и заочной формы обучения.

Отделение «Информационных систем книжного и архивного дела» факультета журналистики и информационных систем Бишкекского Гуманитарного университета им. Х. Карасаева готовит специалистов, аналогам которых нет в Республике: по специальностям «Библиотековедение и библиография», «Историко-архивоведение» и «Книгораспространение».

Наши выпускники имеют прекрасную возможность продолжения обучения в аспирантуре, которая была открыта приказом МОиН КР по нашей специальности. Обучение в аспирантуре является продолжением научной деятельности наиболее продвинутых студентов, которые активно участвовали в работе научных кружков отделения, выступали на ежегодных научных студенческих конференциях и Олимпиадах, отлично написали и защитили свои дипломные работы и были рекомендованы для дальнейшей научной деятельности. Профессорско-преподавательский состав активно поддерживает таких студентов, именно в них видит продолжение научной и преподавательской деятельности.

Сложившаяся система образования реализуется преимущественно в следующих формах: профессиональная подготовка, профессиональная переподготовка, повышение квалификации, которые соблюдают «единство и преемственность планов средней и высшей школы», по мнению М.В. Ломоносова [6, 122-126].

К сожалению, «Приращение наук» «... тормозится малым количеством ...студентов» на бюджетном отделении [6, 23].

Отделение на сегодня является основной научно-исследовательской базой для библиотек и информационных учреждений Кыргызстана, которым сделан значительный вклад в развитие библиотечной науки посредством проведения международных конференций, круглых столов, семинаров, тренингов, обменов информацией и переписки с видными учеными дальнего и ближнего зарубежья. Осуществляется выпуск учебно-методических пособий, статей, выступлений на международных конференциях по насущным проблемам библиотечного и архивного дела, координируются научные разработки библиотек, ведется консультирование библиотек Кыргызстана и библиотечного отделения Токмакского и Джалалабадского колледжей культуры.

Несмотря на то, что подготовку кадров осуществляет небольшое отделение, с ним считаются и на равных работают крупные институты и центры подготовки кадров в ближнем и дальнем зарубежье. Например, поддерживается постоянная связь с Институтом Открытого Общества СОРОС в Будапеште, проводятся совместные семинары с библиотечными специалистами НИИ г. Берлин, установлена связь с Московской Академией культуры, кафедрой библиотековедения и библиографии Украины, с институтами подготовками библиотечных и информационных кадров г. Вильнюс (Литва), кафедрой, готовящей библиотекарей в Казахстане (КазЖПИ) и др. Налажены контакты с директорами Национальных библиотек Центральной Азии. Эта связь способствует повышению качества подготовки специалистов новой формации и нового направления. На базе отделения проходят встречи с крупнейшими специалистами по библиотечному делу.

Выиграв грант по линии фонда Сорос на открытие Центра по повышению и переподготовке библиотечных и информационных кадров, отделение информационных систем, книжного и архивного дела кафедра сумела создать продвинутую, оснащенную материально-техническую базу для обучения своих студентов. Сейчас имеется 12 компьютеров, сканер, ксерокопировальный аппарат, видеокамера, видеодвойка и др. Подключение к Интернету позволяет студентам уже с первого курса активно работать в мастер-классе при подготовке самостоятельных заданий.

Центр по повышению и переподготовке библиотечных и информационных кадров, является местом проведения серьезных встреч на различных уровнях. Сегодня на базе Центра проходят различные конференции, семинары, круглые столы, тренинги, встречи с зарубежными коллегами из ближнего и дальнего зарубежья.

Сегодня кадровая библиотечная политика должна быть направлена на создание специалистов новой формации, отвечающих современным требованиям социального заказа на профессиональные знания библиотечных, архивных работников и специалистов книгораспространения. Основным принципом функционирования кадровой политики («главным основанием») является, по мнению Ломоносова, принцип общественной потребности в кадрах, из потребностей страны [6, 834-835].

Процесс глобализации, становление информационного общества, усиление миграционных процессов способствуют формированию единого образовательного и научного пространства. Болонский процесс

представляет собой движение образовательных систем к единым критериям, которые утверждаются в Европейском пространстве. Следование принципам Болонского процесса даст возможность реформировать высшую школу с учетом требований практики и заимствования лучших достижений европейской образовательной системы. Повышение качества профессионального образования являются ключевыми в Болонском процессе, предусматривает эффективное комплексное решение задач образования, воспитания и развития будущего специалиста.

Введение трехступенчатой образовательной структуры (бакалавр, магистр, доктор) ускорит процесс продвижения и обучения научных кадров, оставляя больше времени для практической деятельности.

Многолетнюю, насыщенную событиями историю кафедры невозможно описать на нескольких страницах. Многое сделано кафедрой за прошедшие десятилетия, но ее деятельность продолжается.

Литература

1. Дударова Е. Б. Переподготовка библиотечных кадров: организационно-функциональная структура / Е.Б. Дударова / / Науч. и техн. б-ки.- 2008. - № 9. - С. 76-83.

2. Езова С. А. Коммуникативная компетенция библиотечного специалиста/ С.А. Езова //Науч. и техн. б-ки.- 2008. -№ 4. - С. 100-107.

3. Илларионова Н.Ф. Профессиональное образование (зарубежный опыт) / Н.Ф. Илларионова //Мир библиографии.- 2006.-№ 5.-С. 32-34

4. Крейденко В.С. Библиотечные исследования / В.С. Крейденко.-М.,2007.-352 с.

5. Ли М. Г. Бакалавр и магистр: проектирование профессиональных компетенций / М.Г. Ли // Науч. и техн. б-ки.- 2008.- № - № 8. - С. 49-58.

6. Ломоносов М.В. Полное собрание сочинений / М.В. Ломоносов. В 10 т.-Л.,1950-1957

7. Челнокова Т.А. Образовательный кластер в гуманитарной сфере / Т.А. Челнокова // Высшее образование в России.- 2009.-№ 7.- С. 89-92

8. Клюев В. Магистр – после бакалавра/ В. Клюев // Библиотека.-2011.-№ 8.- С. 9-11

Мукамбетова Г.И.,
БГУ им К.Карасаева

СОВРЕМЕННОЕ ПАТЕНТНО-ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БИБЛИОТЕК

Библиотеки - реальный инструмент популяризации патентного дела. Они располагают необходимым оборудованием, площадями и профессиональными сотрудниками, умеющими работать с документацией.

Крупные библиотеки страны располагают уникальной коллекцией патентно-правовой литературы по широкому кругу проблем: правовой охране интеллектуальной собственности, патентно-лицензионной деятельности, патентной информации и документации, международному сотрудничеству. Отечественный патентный фонд обеспечен годовыми и итоговыми указателями в полном объеме и дает возможность проведения практически любого патентного поиска в национальном фонде.

Основная задача, стоящая перед библиотеками с патентным фондом, - создание государственного патентного фонда страны, обеспечение его полноты, повышение информативности. В последние годы такие библиотеки включились во внешнеэкономическую деятельность, в частности, в проведение рекламных мероприятий для отечественных и зарубежных клиентов. Осуществляется взаимодействие с зарубежными организациями, фирмами в целях научно-технического и экономического сотрудничества, обмена опытом, предварительной подготовки коммерческих предложений предприятий, организаций, учреждений, проводящих поиск потенциальных партнеров по внешнеэкономической деятельности.

В Кыргызстане крупнейшим фондом по патентной информации и документации владеет Государственная патентно-техническая библиотека (ГПТБ) созданная на базе Республиканской научно-технической библиотеки. Фонды ГПТБ сегодня составляют более 6 млн. экземпляров изданий, из них: 2 150 000 – на микроносителях.

Библиотека осуществляет:

1) весь комплекс работ по библиотечно-библиографическому обеспечению предприятий и отдельных организаций патентной документацией;

2) научно-методическое руководство библиотеками всех систем и ведомств, работающих с патентной документацией

3) комплексные исследования патентной документации технической (или иной) и юридической информации, формировании фондов предусматриваются два направления: приобретение патентной документации, технической и естественно-научной литературы, так как базу, в соответствии с правилами экспертизы заявок на предполагаемое исследование при исследовательском патентовании, должны составлять:

- фонды патентной документации (описания изобретений, государственные библиографии, указатели патентных ведомств и правительственных органов, др.материалы;
- фонды технической литературы (научно-технические; книги, монографии и т.п.); в) периодические и продолжающиеся издания по различным отраслям науки и техники;
- фонды нормативно-правовой литературы.

В библиотеке проводится организация комплексного фонда патентной документации литературы для создания оптимальных условий, обеспечения проведение экспертизы заявок на изобретение. Для повышения эффективности работы в фонде оптических дисков применяются патентно-поисковые российские системы (с 1996 г. - «Зарубежья», с 1999 г. - ее модифи-

цированная версия «Идея!»). «Идея» содержит библиографическую часть описаний изобретения многих стран.

Патентный фонд сегодня - это систематизированная совокупность патентных документов со справочно-поисковым аппаратом.

Основными характеристиками патентных фондов в отличие от фондов других видов документов являются, помимо тематики, типологии, экземплярности, деление по странам и глубина комплектования (годы, за которые приобретались патентные документы). Отбор документов при комплектовании патентных фондов осуществляется на основе Международной классификации изобретений. Средняя экземплярность приобретаемых патентных документов для научно-технических библиотек составляет один экземпляр.

Комплектование патентных фондов осуществляется методами, отличающимися от методов комплектования фондов другими источниками научной информации. Это обусловлено особым содержанием и формой издания патентных документов. В зависимости от местных условий (различных отраслей промышленности и науки, экономического профиля района и т.д.) могут быть приняты два варианта тематического содержания фонда: универсальный (территориальный) или отраслевой (по проблемам, над которыми работают специалисты данного района или отрасли).

С 2000 г. патентная информация в мировом масштабе распространяется на CD-ROM и на DVD. Сложность этой ситуации усиливается объемами ежегодных поступлений патентной документации, т.е. полных описаний изобретений к авторским свидетельствам - до 5 млн. экземпляров. Поступающий на CD-ROM огромный вал информации ставит сложные задачи перед государственной экспертизой. Частые изменения в патентном законодательстве - каждые 5 лет - умножают объем сложных проблем. Ошибки в описании, новая форма охраны патентов, неточности в классификационных индексах - все это имеет существенное значение при проведении патентных исследований.

Поэтому сейчас идет активная разработка автоматизированной базы данных, которая в самое ближайшее время будет представлена в Интернете и позволит бесплатно получать реферативную информацию по патентным документам.

Наиболее оптимальный вариант для библиотек - это обеспечение доступа к полнотекстовым БД о зарубежных патентах в Интернет, где уже сейчас можно вести первоначальный поиск патентной информации по ряду развитых стран.

Рейтинг патентной информации достаточно высок по сравнению с другими видами информации. Значимость ее объясняется тем, что она охватывает практически все области техники. Патентные документы содержат полные описания технических решений, их язык в достаточной степени стандартизирован, они опережают все остальные виды публикаций, в том числе отчеты по НИР.

Не приходится сомневаться в том, что значение патентной информации для ученых, различных компаний, финансовых учреждений и правительственных организаций достаточно велико, и прежде всего потому, что ее использование позволяет экономить деньги. Ведь не случайно обработка и поиск патентной информации в режиме прямого доступа получают все более широкое распространение в современном мире. Пренебрегают же патентной информацией в основном из-за ее больших объемов, сложного сочетания технического и юридического языков, а также неэффективности поисковых систем.

Патентная информация формируется в результате патентования новейших достижений в соответствии с действующим патентным законодательством различных стран. Источниками патентной информации являются описания изобретений, патентные формулы, рефераты, аннотации, а также документы о промышленных образцах и товарных знаках.

Патентная информация возникла в результате деятельности патентных ведомств по изобретательству и осуществляется путем издания и распространения документов о предполагаемой или состоявшейся защите различных объектов промышленной собственности. Патентные ведомства многих ведущих стран направляют свою национальную патентную документацию в виде описаний изобретений и государственных библиографических указателей в крупнейшие библиотеки своих стран и предоставляют ее в пользование заинтересованным лицам.

Система библиографической патентной информации представляет собой совокупность национальных библиографических указателей патентных ведомств и ведомств по изобретательству, международных универсальных и отраслевых библиографических пособий различных типов, имеющих сложную структуру и обеспечивающих информацию об объектах стран промышленной собственности. В нашей стране система библиографической патентной информации представлена изданиями ВНИИ патентной информации (рефераты описаний изобретений), национальными государственными библиографическими указателями.

Патентная информация широко используется в процессе планирования, при проведении научно-исследовательских работ, определении возможностей осуществления и развития внешнеэкономических операций.

Патентная документация, в которой зафиксирован многомиллионный массив информации о различных объектах промышленной собственности, отражает международные ресурсы, создаваемые трудом специалистов многих стран. Не случайно многие государства с каждым годом все больше внимания уделяют вопросам изучения мирового фонда патентной документации.

Патентная документация - совокупность документов (и извлечений из них), содержащих сведения о результатах научно-технических и проектно-конструкторских разработок, заявленных или признанных открытиями, изобретениями, промышленными образцами, полезными моделями, а также сведения об охране прав изобретателей, патентообладателей, владельцев дипломов на открытия и свидетельств о регистрации промышленных образцов, полезных моделей, товарных знаков.

Патентная документация как источник технической (или иной) и юридический информации представлена описаниями изобретений, документацией о промышленных образцах, полезных моделях и товарных знаках, а также государственными библиографическими указателями патентных ведомств, содержащими библиографическое описание, аннотации, рефераты, патентные формулы изобретений.

Информационные данные об открытиях, изобретениях, промышленных образцах и товарных знаках,

зарегистрированных в России и странах СНГ, публикуются в официальном бюллетене Роспатента «Открытия, изобретения». Сигнальная информация об изобретениях России и стран СНГ, США, Франции, Германии, Японии издается в виде реферативного сборника «Изобретения стран мира».

Практическое использование патентной документации невозможно без ее строгой классификации. Классификация изобретений имеет целью распределение описаний изобретений, а также других патентно-информационных документов по тематическим рубрикам с целью обеспечения ориентации в патентной документации и нахождения материалов, соответствующих запросам. На основании принятой системы классификации изобретений производится индексирование и расстановка патентной документации в фонде.

Современное патентно-информационное обеспечение в Кыргызстане представляет собой многоаспектное библиотечно-информационное обслуживание, предусматривающее оперативный доступ к специализированным базам данных, тематический поиск, оценку современного уровня и тенденций развития техники, предоставление сведений, необходимых для выработки патентно-лицензионной политики, прогноза конъюнктуры и обеспечения правовой охраны результатов инновационной деятельности.

Изменились формы работы с пользователями патентных фондов библиотек. Новые информационные технологии сформировали новое поколение потребителей и новые тенденции в патентно-информационном обеспечении, подготовке информации на электронных носителях, элементы аналитических услуг, посредничество, проведение патентных исследований с привлечением к сотрудничеству патентных поверенных, оформление заявочных документов, решение проблем защиты интеллектуальной собственности.

Библиотеки обслуживают читателей - научных сотрудников, изобретателей, патентоведов, разработчиков новой техники с использованием различных баз данных. И наиболее оптимальным вариантом для библиотек сегодня являются - обеспечение доступа к полнотекстовым БД о зарубежных патентах в Интернет, где уже сейчас можно вести первоначальный поиск патентной информации по ряду развитых стран.

Литература

1. Патентоведение: Учебник для вузов / Р.О Оморов, К.О Кадыралиева, Р,М Агапова и др.; / Под.ред. Р.О Оморова.-Б.: 2005.

2. Право интеллектуальной собственности в схемах: Учебник. Сост.:Р.О Оморов и др. / Под ред.Р.О Оморова.-Б.: Кыргызпатент, 2004.

3. Морозов А.Н. Библиотеки и патентная документация (теория и практика). - М.: Книга, 1986.

4. Дрешер Ю.Н Организация патентно-лицензионной деятельности и авторское право: Учебно-методическое пособие.-М.: ФАИР-ПРЕСС, 2003.

5. Демакова М.Д Работа библиотек с патентной документацией: Учеб.пособие. -Л.: ЛГИК,1979.

6. Соболева Л.В., Зильбарборд А.Л Патентный фонд научной библиотеки - инструмент повышения уровня исследований и разработок //НТБ.-2003.-№6.

7. Государственная публичная научно-техническая библиотека России

8. www.gpntb.ru

9. www.yandex.ru.

10. www.rambler.ru

Прошакова Н.В.,
БГУ им. К.Карасаева

МАРКЕТИНГОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В БИБЛИОТЕКАХ КЫРГЫЗСКОЙ РЕСПУБЛИКИ

Маркетинг представляется как средство решения широкого круга важных для библиотек задач, так как он предлагает методы оценки и прогнозирования внешней среды; методику планирования, позволяющую библиотекам самостоятельно оценить свой потенциал; способы формирования развитой системы общественных коммуникаций для повышения репутации и улучшения имиджа библиотеки среди населения.

Реализуя эти методы применительно к специфике своей деятельности, руководители библиотек КР могут решать долгосрочные задачи, осваивать новые услуги, адаптироваться к социально-экономическим условиям сегодняшнего времени.

Анализ процессов, происходящих в библиотеках, позволяет проследить эволюцию внедрения маркетинга в их деятельность. Вначале полное отрицание и бурные дискуссии о совместимости понятий *рынок, маркетинг, коммерциализация* и *библиотека* до полномасштабной поддержки процессов внедрения маркетинга, разработки теоретических, методических, практических вопросов использования маркетинга в библиотеках. Сегодня он становится необходимым элементом деятельности библиотеки и формулируется как динамичная система хозяйственной деятельности, в ходе которой библиотека учитывает имеющиеся и возможные потребности и запросы пользователей, умение приспосабливаться к этим потребностям, запросам, и тем самым влиять на рыночный спрос, предрасполагает пользователей к предполагаемым библиотечным продуктам и услугам. Другими словами, *библиотечный маркетинг* — это разновидность творческой управленческой деятельности, которая оказывает содействие становлению и увеличению производства библиотечных товаров и услуг с целью их реализации и увеличения занятости библиотекарей путем удовлетворения запросов пользователей через изучение этих запросов и определение путей их удовлетворения.

Необходимость применения концепции маркетинга диктуется проблемой выживания библиотек. Удорожание книг, услуги, дорогостоящие средства автоматизации требуют все больше отчислений на нужды библиотек.

Единственное спасение библиотекари видят в том, чтобы доказать пользователям свою необходимость (нужность), стать важными участниками повседневной жизни области, района, города, села. Маркетинг своими средствами помогает библиотеке заслужить авторитет у населения и, следовательно, получить дополнительные субсидии от местных властей, ценные дары спонсоров, меценатов, выгодные предложения от издательств, книжных магазинов, разных фирм.

Основная составляющая библиотечного маркетинга — формирование имиджа, высокой репутации и авторитета библиотеки среди широких слоев населения, достижение социального эффекта. Преодолеть кризис поможет решение главного вопроса, связанного с выбором содержательных приоритетов, выявлением и удовлетворением реально значимых для населения потребностей.

Существует множество определений маркетинга. Общими моментами, объединяющими их, являются: рыночная концепция и направленность на удовлетворение человеческих потребностей. В связи с тем, что для библиотеки не существует первая часть определения (рыночная концепция) и совпадает вторая (удовлетворение запросов пользователей), методологической проблемой библиотечного маркетинга является его взаимосвязь с общими маркетинговыми принципами.

В библиотечной сфере обмен носит особый характер. Некоммерческий обмен - это расширение читательской аудитории в благодарность за высокий уровень библиотечного обслуживания. Обменом можно считать высокую репутацию у местной администрации, которой библиотека помогает в решении социальных проблем. Обмен - это налаженные взаимосвязи с центрами культуры и образования в проведении единой региональной политики. Таким образом, библиотека «обменивает» свои услуги на предоставление возможностей функционировать в надежных и стабильных условиях.

Сегодняшние социально экономические условия ставят перед каждой библиотекой задачу сохранения библиотеки в качестве высокодемократичного, общедоступного социального института и обеспечить ее адаптацию к внешней среде. Руководители обязаны решать задачи сохранения традиционности библиотеки, обеспечивая высокий уровень обслуживания, полноту комплектования, разнообразие услуг, глубокое знание потребностей читателей и их удовлетворение. Нельзя считать правильным организационные и финансовые усилия некоторых руководителей библиотек, которые обеспечивают выживание путем перестройки организационной структуры или введение большого числа платных услуг или сдачи помещений в аренду.

Маркетинг - это целостная концепция (философия) управления, в которой библиотечное обслуживание реализуется как демократический процесс по изучению характера потребностей и возможно более полному их удовлетворению.

Маркетинг в библиотеках - это не коммерциализация библиотечной работы, поскольку коммерческие усилия направлены на товары и услуги, сбываемые в целях извлечения прибыли. Некоторые директора, ссылаясь на финансовые трудности, пытаются получить дополнительные средства для библиотеки, вводят новые платные услуги. Какой-то текущий денежный доход они получают, но потом теряют перспективу, становясь в платном варианте ненужными читателям. Есть аксиома: платность противоречит миссии библиотеки, а, следовательно, разрушает ее.

В концепции маркетинга объектами внимания выступают целевые группы населения, а также отдельные пользователи с их нуждами и потребностями. Библиотека организует свою деятельность с расчетом на обеспечение потребностей, получая определенные внебюджетные дополнительные средства, именно благодаря созданию и поддержанию потребительской удовлетворенности.

По сути своей это - ориентация на нужды потребителей, подкрепленные усилиями маркетинга, нацеленные на создание потребительской удовлетворенности в качестве основы для достижения целей организации.

Библиотека может заключить договоры на информационное обслуживание с различными организациями — учебными заведениями, научными учреждениями, институтами и др.

Библиотечный маркетинг, как некоммерческий, принципиально отличается от классического маркетинга, так как он охватывает, во-первых, очень большой круг областей человеческой деятельности и даже больший, чем производство и продвижение товаров и услуг. В библиотечном деле некоммерческая сфера заключена в многообразии читательских запросов, лежащих в самых различных областях знания.

Например, интересы правительства, различных фондов, церкви, общественных деятелей, видных ученых, артистов и интересы библиотеки пересекаются в процессе реализации программы борьбы со СПИДом.

В сегодняшних социально-экономических условиях социальный эффект библиотечной деятельности возрастает. Большее число привлеченных читателей, пропаганда литературы, расширение ассортимента библиотечных услуг - все это и определяет социальный эффект, выраженный в повышении культурного и образовательного уровня населения. В этом случае библиотека должна финансироваться и стимулироваться из государственного бюджета, спонсорами, меценатами и др. Социальный эффект в отличие от экономического - это результат деятельности некоммерческого субъекта. Он не имеет цели получения прибыли, а направлен на благо общества в целом или отдельных групп населения.

В настоящее время распространение в библиотеках получили инвестиции в форме грантов различных благотворительных фондов и организаций. Грант - это целевая финансовая поддержка конкретных проектов и программ в библиотечной сфере, предоставляемая на конкурсной безвозвратной и бесприбыльной основе.

Также широкое применение по отношению к библиотекам и сотрудникам находят различные виды спонсорства, как субсидии, оплата конкретных счетов, целевые закупки, компенсация представительских расходов, выплата разовых гонораров консультантам, лекторам, артистам, беспроцентные ссуды (кредиты) с последующим полным или частичным погашением внесенных сумм, предоставление в постоянное или временное пользование необходимого имущества и оборудования, внесение различных платежей и взносов для социальной защиты сотрудников, включая оплату обучения.

Таким образом, видно, что при целенаправленной работе с ресурсными донорами, которыми могут быть как физические, так и юридические лица, библиотека может выстроить комплексную систему дополнительного внебюджетного ресурсного обеспечения в раз-

ных аспектах — финансовом, материально-техническом, кадровом. Такая система носит в маркетинге название фандрейзинга, который позволяет с помощью маркетинговых подходов искать доноров и получать необходимую помощь.

Определяющим фактором успешного фандрейзинга является информационная составляющая, как элемент маркетинговых коммуникаций в библиотеке. Наиболее целесообразными приемами фандрейзинга в библиотеке являются: Составление и распространение пресс-релизов о благотворительных и спонсорских акциях; Публикация благодарственных заметок о дарителях в местной печати; Перечисление фамилий благотворителей и спонсоров в информационных материалах библиотеки; Оформление Доски благотворителей, спонсоров; Присвоение звания «Почетный читатель».

Продвижение услуг является важным элементом библиотечного маркетинга. Основные средства маркетинговых коммуникаций обладают как разными, так и дублирующими друг друга функциями, например, информирование об услугах, формирование имиджа библиотеки, привлечение читателей, налаживание контактов во внешней среде. Поэтому для успешной координации этих функций надо точно определить коммуникационные цели библиотеки.

Структура и состав системы маркетинговых коммуникаций зависят от конкретных условий жизнедеятельности различных организаций.

Привлекают внимание к библиотеке организованные ею юбилейные, события мероприятия с последующими публикациям. На такие мероприятия приглашаются представители властных структур, потенциальные спонсоры.

Из других средств маркетинга в библиотеке используются презентации, фотовыставки, публичные выступления.

Библиотечная реклама — это наиболее популярный элемент маркетинга. Функции рекламы многообразны в эпоху информатизации. Одна из важных функций — социальная. Для библиотечного дела она — определяющая, так как реклама способствует интеграции населения, становлению его единства.

Существует и другая сторона рекламной деятельности библиотек: они принимают активное участие в организации и проведении рекламных кампаний социального характера, связанных, например, с защитой окружающей среды, защитой детей, помощи инвалидам, безработным, посвященных борьбе с алкоголизмом, курением и наркоманией, профилактика СПИДа и т.д.

Цели рекламы состоят в следующем: привлекать внимание потенциального пользователя; детально описывать преимущества услуг, которые представляет библиотека; создавать благоприятный имидж и высокую репутацию библиотеки у населения, администрации, деловых партнеров; поддерживать определенный уровень информированности читателей о деятельности библиотеки; формировать читательские потребности; формировать постоянный круг читателей; стимулировать спрос на услуги; напоминать населению о библиотеке, ее деятельности и услугах.

Повышение роли библиотеки в нашей республике как демократичного социально-культурного института определяет актуальность развития маркетинга и управления библиотечной деятельностью. Библиотечный маркетинг делает акцент на некоммерческую сущность созвучных гуманистической направленности библиотечной работы. Также необходим фандрейзинг как система ресурсной поддержки библиотечной деятельности.

В статье описаны только самые общие принципы и направления библиотечного маркетинга.

Литература

1. Аббакумова, Н. Маркетинг в библиотеке: Из практики ЦНСХБ [Текст] / Н. Аббакумова, В. Герасимова // Библиотека. -1992.-№3-4.

2. Голубков, Е.П. Маркетинговые исследования: теория, методология и практика [Текст] / Е.П. Голубкова . –М.: Финпресс, 1998.

3. Голодяева, В. Маркетинг – движущая сила [Текст] / В. Голодяева, Л. Киреева // Библиотека. -1997. -№8.

4. Герасимова, Л.Н. Маркетинг информационных продуктов и услуг: Учеб. пособие: В 2-х ч. [Текст] /Л.Н. Герасимова. Моск. Гос. Ун-т культуры. Ч.1. Основы маркетинговой деятельности. –М., 1995; Ч.2. Информационные ресурсы маркетинга. –М., 1997.

5. Маркетинг – современная концепция управления библиотекой: Науч. –реф. Сб. [Текст] /Рос. Гос. Б-ка; Сост. С.Д. Колегаева. –М., 1994.

Акматалиева Н.З.,
БГУ им. К.Карасаева

ДОКУМЕНТАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ УПРАВЛЕНИЯ В КЫРГЫЗСКОЙ РЕСПУБЛИКИ

Управление современной организацией или предприятием неизбежно требует создания многих видов управленческих документов, без которых невозможно решать задачи планирования и организации производственного процесса, финансирования, бухгалтерского учета и отчетности, оперативного управления, кадрового обеспечения деятельности учреждения и т.п.

Знание основ документационного обеспечения управления (ДОУ) необходимо любому современному специалисту. Именно документ, как зафиксированная на материальном носителе информация, имеющая юридическую силу, служит основным доказательством того или иного факта деятельности учреждения, организации (предприятия), в том числе при решении различных споров.

Основные понятия документационного обеспечения управления: *Документ* (от лат. documentum - доказательство, свидетельство) – понятие информационное, которое в отдельных случаях (при наличии подписи и печати) дополняется юридическим понятием. Посмотрим несколько определений. Термин *«документ»* ввел в русский язык Петр I, он объяснил его понятие как *«письменное свидетельство и доказательство»*. Если мы заглянем в толковый словарь В.Даля, то увидим: *«Документ – всякая важная деловая бумага»*. В современном толковом словаре С.И. Ожегова читаем: *«Документ – деловая бумага, подтверждающая какой-либо факт или право на что-либо»*. Оксфордский словарь гласит: *«Документ – это текст или изображение, имеющее информационное значение»*. Анализ последовательных определений термина «документ» позволяет выделить три основных формулировки:

- «документ» - материальный объект,
- «документ» - носитель информации,
- «документ» - документированная информация.

С позиций ДОУ наиболее общим считается обозначение документа, как материального объекта с зафиксированной на нем информацией в виде текста, звукозаписи или изображения, предназначенного для передачи во времени и пространстве в целях хранения и общественного использования. В последнее время при определении понятия «документ» подчеркивается скорее не материальная, а информационная составляющая. Таким образом, в результате эволюции понятие «документ» стало официально толковаться следующим образом: «**Документ (документированная информация)** - зафиксированная на материальном носителе информация с реквизитами, позволяющими ее идентифицировать».

В современном обществе документы выполняют очень важные функции, такие как информационная, социальная, коммуникативная, правовая, управленческая, функция учета, функция исторического источника. В управленческой функции документы выступают как средство управленческой деятельности. Эту функцию выполняют документы, созданные для целей управления и в процессе его реализации. Управленческие документы отражают стадии, звенья, циклы управления и сами оказывают воздействие на сферу управления, выступая регулятором различных сторон деятельности организации или учреждения. С разработкой документов и с ДОУ в целом связано еще ряд понятий (см. ГОСТ Р 51141 – 98 «Делопроизводство и архивное дело. Термины и определения»).

Делопроизводство, ДОУ – отрасль деятельности, обеспечивающая документирование и организацию работы с официальными документами. Под ДОУ понимается вся совокупность работ со служебными документами в учреждениях, организациях и на предприятиях: составление, регистрация полученных документов и другой корреспонденции, организация и контроль исполнения, формирование номенклатуры дел и справочных фондов, экспертиза научной и практической ценности, хранение и передача в архив, обеспечение секретности и сохранности служебной тайны.

Документооборот - движение документов в организации с момента создания или получения до завершения исполнения, отправки или передачи их на хранение.

В сферу ДОУ включаются:

- прием, регистрация входящей и исходящей корреспонденции, ее отправка;
- прием документов на рассмотрение и подписание администрацией;
- контроль за правильностью оформления документов;
- распределение рассмотренных администрацией документов между структурными подразделениями и сотрудниками для исполнения, ознакомление сотрудников с директивными актами администрации;
- учет стадий прохождения и исполнения документов с обеспечением их сохранности;
- сдача дел в архив и обеспечение их архивного хранения.

Компьютерные технологии составляют сегодня неотъемлемую часть управленческой деятельности. Практически все работники сферы управления в учреждениях, организациях, на предприятиях и фирмах используют в своей работе компьютеры, но далеко не все имеют полное представление о возможностях современных компьютерных технологий и не умеют максимально их использовать.

Упрощение и ускорение создания документов, их более качественная подготовка за счет использования разнообразных баз данных, возможности хранения и обработки огромных объемов информации, доступа к ним из любой точки земного шара сделали наше время временем информационной революции.

Сегодня компьютер является основным средством создания, редактирования документов, систематизации, поиска, хранения и передачи информации.

Внедрение компьютеров в делопроизводство создает новые качественные возможности для документационного обеспечения управления, позволяет поставить делопроизводственную деятельность на современный уровень научно-технического прогресса, кардинально повысить производительность и качество управленческого труда.

В последнее время вместо термина «делопроизводство» последнее время все чаще используют «документационное обеспечение управления».

Работа с документом всегда требовала больших трудозатрат в связи с необходимостью перепечатывать страницу или даже весь большой документ в случае внесения в него незначительных исправлений. Но только появление персональных компьютеров произвело кардинальные перемены в процессе подготовки документов и в делопроизводстве в целом. Компьютер позволил кардинально реформировать сферу управления и теперь является обязательным условием ее нормального функционирования.

Документ многофункционален. Его главное назначение – зафиксировать информацию, чтобы ее можно было передать на расстояние и использовать во времени. Поэтому первая задача в сфере управленческого труда, на решение который был использован персональный компьютер – это создание документов, т.е. фиксация информации.

Созданный документ надо передать адресату. Компьютер становится средством коммуникации. Для передачи документов внутри организации создаются локальные сети. Коммуникативная функция, т.е. передача документа на расстоянии – это второе направление использования компьютера.

Полученные документы обрабатываются, их необходимо зарегистрировать и проконтролировать исполнение. Регистрация и контроль исполнения – третья задача, решаемая специальным программным обеспечением. Четвертая задача – сохранение и быстрый поиск информации, т.е. организация хранения документов и информационно-справочная работа. Компактность хранения, быстрый поиск необходимого документа, создание подборок документов по заданной тематике – все это достигается путем создания электронного архива.

Для решения вышеуказанных задач на компьютере во всех организациях используются следующие типы программного обеспечения:

- операционная система (ОС), т.е. базовая программа, под управлением которой работает компьютер;
- текстовый редактор;
- электронная таблица;
- СУБД (система управления базами данных);
- Коммуникационные программы для работы с факсами и доступа в Internet;
- утилиты (вспомогательные программы, оптимизирующие работу компьютера и предотвращающие сбои в работе);
- электронные словари и переводчики – при работе с текстами на иностранных языках.

Как правило, при работе с документами необходимо руководствоваться нормативными актами Кыргызской Республики, которые предусматривают составление документов по определенным правилам с учетом требований Типовой инструкции по документационному обеспечению управления (делопроизводству) в Кыргызской Республике, утвержденным Постановлением Правительства Кыргызской Республики от 25 августа 1995 года №370.

Как любая другая отрасль науки и производства, документационное обеспечение управления претерпевает изменения согласно исторического развития общества.

Литература

1. ГОСТ Р 6.30-2003 Унифицированная система организационно-распорядительной документации. Требования к оформлению документов. Оформление документов.
2. ГОСТ Р 6.30-2003: Унифицированные системы документации.
3. ГОСТ Р 51141-98 Делопроизводство и архивное дело. Термины и определения.
4. Кузнецов, С.Л. Делопроизводство на компьютере [Текст] /С.Л. Кузнецов. – М.: ЗАО «Бизнес-школа «Интел-Синтез», 1999.
5. Делопроизводство (Организация и технология документационного обеспечения управления) [Текст]: Учебник для вузов /Под ред. Т.В. Кузнецовой. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001.
6. Кузнецова, Т.В. Делопроизводство (документационное обеспечение управления) [Текст] /Т.В. Кузнецов.- 4-е изд. испр. и допол.- М.: ООО «Журнал «Управление персоналом», 2003.
7. Фионова, Л.Р. Основные понятия делопроизводства [Текст]: Методические указания /Л.Р. Фионова. – Пенза: Изд-во Пензенского гос. ун-та, 1997.
8. Шаймергенова, Т.А. Курс делопроизводства [Текст] /Т.А. Шаймергенова Т.А.; Центр повышения квалификации библиотекарей БГУ.-Б., 2000.

Мелис кызы Н.,
БГУ им. К. Карасаева

БИБЛИОТЕЧНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ – КАК СОВРЕМЕННЫЙ МЕТОД УПРАВЛЕНИЯ

Управление библиотекой – это деятельность, направленная на обеспечение функционирования библиотеки, повышения эффективности ее работы и развития в соответствии с меняющимся потребностями пользователей и условиями внешней среды.

Содержание библиотечного управления в основном определяется качеством целеполагания, которое точно и полно выражает коренные потребности и интересы всего общества, его отдельных социальных групп, определяющие мотивы поведения людей.

Цель управления – желаемое, возможное и необходимое состояние системы, которое должно быть достигнуто. Определение целей управления – главный и начальный этап управления.

Каждая библиотека, объективно находится в определенной системе отношений с другими библиотеками. И прежде чем определять «методы и тактику управления конкретной библиотеки», надо определить ее место в библиотечной системе. С ростом масштабов библиотечного дела быстрыми темпами расширяются внутренние и внешние связи, возрастают задачи, решение которых требует системного, комплексного подхода. Форма организации и осуществление управления определяется состоянием библиотечных ресурсов: человеческих, информационных, технических и технологических. Проблемы управленческой деятельности сводятся к тому, чтобы наиболее эффективно соединить в библиотечном деле все виды ресурсов. Неотъемлемая часть управления – человек (библиотекарь, читатель), то есть активный элемент. Это приводит к появлению особых свойств: способности библиотечных систем изменять структуру, сохраняя целостность, и формировать варианты своих действий. Этому способствует также наличию у библиотечной системы предельных возможностей, определяемых имеющимися ресурсами и характерными для определенного типа библиотек структурными связями. Задача управления – укреплять и развивать способность библиотек противостоять разрушающим (отрицательным) тенденциям, а не подавлять искусственными, административными методами.

В современных условиях, когда общество вступает в век информации, перед библиотеками открываются неограниченные возможности. Руководители библиотек должны осознать существующие преимущества и использовать их для обеспечения более четкого и динамичного обслуживания своих читателей и достижения в перспективе высокого качественного уров-

ня и повышения роли библиотеки в жизни общества. В условиях информационной эпохи дефицит знаний становится все более серьезным, так как увеличивается потребность в надежной, всеобъемлющей и полной информации. Эту информацию можно получить различными путями: от самых неофициальных (родственники, знакомые и т.п.) до более официальных источников (информационные центры), одним из которых является библиотека. Однако пока еще библиотека не получила признания в качестве необходимого вида услуг, а это необходимо для того чтобы в наше время библиотеки не только «выжили», но и процветали. Одними из важнейших слагаемых успеха для достижения этой цели является верная постановка управленческой деятельности библиотек и одного из ее методов – менеджмента.

Библиотечная терминология всегда чутко реагировала на все общественные изменения активным притоком новых терминов. С недавних пор в библиотечной системе применительно к управленческой деятельности стали использовать англоязычные термины «маркетинг», «менеджмент», взятые из американской практики. Но для отечественной библиотечной системы не являются принципиально новыми такие цели, приписываемые менеджменту, как достижение максимально возможного использования библиотечных фондов и удовлетворения читательских потребностей, предоставление широкого выбора литературы и содействие развитию личности читателя. Все библиотечные процессы, а так же процессы управления всегда были подчинены этим целям. Для достижения основных целей библиотеки использовали рекламу и пропаганду своих возможностей, организуя общественное мнение (то, что так активно провозглашается как «public relation»).

Термин «менеджмент» по своей сути является аналогом термина «управление», это его синоним но не в полной мере. Термин «управление» намного шире поскольку применяется к разным видам человеческой деятельности. Термин «менеджмент» применяется лишь к управлению экономическими процессами на уровне фирмы, действующей в рыночных условиях с целью получения прибыли.

Становление современного метода управления мы связываем с библиотечным менеджментом. Особенность библиотечного менеджмента заключается прежде всего в том, что она обеспечивает основу для синтеза ценных идей, теорий, опыта, разработанных и предложенных как в отечественном, так и в зарубежном управлении. Так, менеджмент соединяет два подхода к методике научного управления библиотекой, разработанных в западной теории – целевой и системный, позволяющих библиотеке не только нормально функционировать в стабильной общественной обстановки, но и адаптироваться к современным динамично изменяющимся условиям. Целевой подход к управлению несомненно, предопределяет его успех, поскольку ориентирует деятельность библиотеки на потребности читателей, позволяет сосредоточить усилия всего коллектива на выполнение самых важных задач, установить критерии объективной оценки успехов и неуспехов в работе. Системный подход предполагает в управлении библиотекой взаимосвязанность многочисленных частей (целей, задач, структуры, кадров, технологий), в свою очередь тесно переплетающихся с внешним миром (бюджетом, системой книгоснабжения, трудовыми ресурсами, государственными органами и т.д.).

Органично вписывается в библиотечный менеджмент наиболее современный «ситуационный подход», разработанный уже в 70-е годы. Он является логическим продолжением теории систем в управлении и выступает своеобразным связующим звеном между научными изысканиями и конкретными условиями работы библиотеки. Ситуационный подход исходит из специфики каждой библиотеки, поэтому различные методы, приемы, средства управления должны быть применяемы только к конкретным ситуациям. Таким образом, библиотечный менеджмент впитывает в себя различные достижения традиционных и новых подходов – и в этом его несомненное достоинство.

Сущностный постулат библиотечного менеджмента формулируется как разделение функциональных сфер управления по принципу соотношения внутренней и внешней среды. За управлением библиотечным делом сохраняются функции формирования библиотечной политики, законодательства, определение бюджетных ассигнований, координации.

В самой же библиотеке развивается многоаспектная управленческая деятельность, представляющая собой целостную совокупность функций: учет, анализ, планирование, прогнозирование, организация, контроль, стимулирование.

Конечно, многим трудно воспринять фундаментальные изменения, тем не менее восстановление управленческих функций, значительно деформированных или частично разрушенных в период авторитарной системы, - решающее условие трансформирования прежнего управления в эффективное и ориентированное на проблематику самой библиотеки. Это связано с превращением планирования и прогнозирования из директивного процесса в программный фактор развития библиотеки. Библиотека должна обрести управленческий учет, а анализ не только оперативного значения, но и базового звена информационного обеспечения руководства; оказаться от контроля как исключительно проверочно-карающей деятельности и установить объективные критерии оценки работы. Следует расширить стимулирование до объема управленческой функции мотивации, выражающейся в формировании руководством мотивационных систем.

Особо следует выделить то, что в концепции библиотечного менеджмента традиционные управленческие категории (цели, задачи, система, функции, организационная структура, власть, полномочия, ответственность, методы, стиль) приобретают не только соответствующее определение, место, значение, но и современное осмысление, а так же перспективу развития.

Более того, прогрессивный характер библиотечного менеджмента позволил решить одну из наиболее сложных проблем – определить сущность, содержание, организацию и перспективы методической работы.

Кроме того, концепция библиотечного менеджмента стимулировала научные изыскания в таких современных направлениях, как библиотечная микроэкономика, библиотечный маркетинг. Становление их основ – не слепая дань моде, а за ними стоит ясно осознанное стремление: не разрушая сущностных характеристик библиотеки, поднять библиотечную работу на уровень современных требований путем внедрения принципов микроэкономики и маркетинга – организации широких маркетинговых исследований потенциальных читательских запросов, развития стратегического планирования, внедрения эффективных

форм и методов библиотечной работы, создание собственного имиджа библиотеки с помощью развернутой рекламы и «паблик рилейшнз». В настоящее время глубина и объем микроэкономики и маркетинга дают все основания думать, что они формируются в качестве самостоятельных научных областей.

Существует различные подходы к профессиональной подготовке менеджеров. В США был создан образ менеджера-профессионала, имеющего специальное образование (зачастую в дополнение к другому, «отраслевому»). Управление здесь сформировано как особая инфраструктура с многочисленными школами менеджеров, консультационными фирмами, информационными сетями, разнообразными научными исследованиями. В Японии руководителей готовят, прежде всего, путем целенаправленного проведения их через цепочку должностей в разных подразделениях, обучая не только делу, но и искусству человеческих отношений, постепенно за 8-10 лет культивируя в них необходимые качества.

Нам, разумеется, более близка европейская школа, когда специалисты-библиотекари обучаются основам менеджмента. Данный подход доминирует в подготовке студентов БГУ им. К. Карасаева.

Кстати, в пользу библиотечного менеджмента говорит и тот факт, что он широко поддерживается библиотечной общественностью и руководителями библиотек. Библиотечный менеджмент позволяет добиться успеха, если приемы, способы, рекомендации с тысячью возможных вариантов и нюансов управленческих решений будут творческими, с максимальным учетом специфики и конкретных обстоятельств.

Вся новейшая история Кыргызстана проходит под знаком реформ. В русле перемен, происходящих в стране, развивается и библиотечная сфера. Новое время требует новых подходов в определении перспектив *развития национальной библиотечно-информационной системы*. И руководство Национальной библиотеки разрабатывает новую стратегию, которая направлена на преодоление имеющихся трудностей, поднятие на новый качественный уровень библиотечно-информационной деятельности в стране.

В целях адаптации к новым экономическим реалиям в НБ КР был открыт **отдел технологии и менеджмента.** Необходимость этого шага была обусловлено изменяющимся условиям.

Приоритетные направления деятельности отдела: выработка рекомендаций по развитию Национальной библиотеки, стратегическое планирование; разработка основополагающей организационно-регламентирующей и технологической документации; участие в документационном обеспечении библиотечно-информационных процессов; анализ и обобщение мирового опыта развития национальных библиотек и внедрение инноваций в практическую деятельность; проведение республиканских и региональных семинаров, совещаний, конференций, практикумов, повышение квалификации библиотекарей; подготовка ежегодных сводных статистических и информационных планов и отчетов о деятельности Национальной библиотеки.

В итоге хотелось бы отметить, что провозглашение государственной независимости Кыргызской Республики, условия демократизации и становление рыночной экономики – это в целом был кризисный период, обусловленный сложностями переходного этапа. Но вместе с тем, это был и период исканий, выработки нового опыта. Сложившийся за многие годы контингент пользователей, обращающийся в библиотеки, органы НТИ, претерпевает серьезные изменения. Именно это время характеризуется формированием нового контингента потребителей информации, имеющих специфические запросы, которые постоянно изучаются, предъявляют повышенные требования к полноте и оперативности информации.

Литература

1. Иванов А.П. Менеджмент: конспект лекций [Текст] / А.П. Иванов. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2000.

2. Клюев В.К. Современная концепция нового вузовского курса «Библиотечный менеджмент» [Текст] / В.К. Клюев, И.М. Суслова. // НТБ. - 1994. - № 6.

3. Справочник библиотекаря [Текст] / Под ред. А.Н. Ванеева, В.А. Минкиной. – СПб.: Профессия, 2000.

4. Суслова И. Библиотечный менеджмент: современная концепция управления [Текст] / И.М. Суслова // Библиотека. – 1995. - №12.

5. Положение об отделе технологий и менеджмента Национальной Библиотеки Кыргызской Республики [Текст] – Б., 2003.

Байтакова Г.К.,
БГУ им. К. Карасаева

К ВОПРОСУ ОБ ИССЛЕДОВАНИИ БИБЛИОГРАФИИ КЫРГЫЗСТАНА

Библиография является неотъемлемой частью общественной деятельности, культурного и научно-технического прогресса. Современный этап социально-экономического и культурного развития определяют как информационный. В силу своей особой социальной важности информационная деятельность на определенном этапе развития общества порождает особый вид деятельности - библиографию (библиографическую деятельность).

Развитие информационной деятельности в целом, и библиографии, в частности, в советское время, достигло достаточно высокого уровня, поэтому исходя из новых задач и условий развития рыночной экономики, необходимо изучение в целом исторических закономерностей развития библиографии на каждом конкретном историческом периоде.

В изложение истории библиографии особую сложность представляет отсутствие исследований, несмотря на обилие научных исследований по отдельным проблемам. Начало изучения истории библиографии Кыргызстана была предпринята Петраковой М.Н., которая охватила период с 1852 по 1941 года, который

охватил период становления Советской власти. Период с 1941 по 1960 гг. изучался Утрекеевой Дж.А., которая раскрыла историю развития библиографии республики в военной и послевоенный период XX века. Некоторые вопросы развития библиотечного дела, библиографического обслуживания читателей республики частично освещаются в исследованиях Н. И. Ромах, Н.А. Давлетяровой, С. Юсупова, Р. Шамшиева и других исследователей, посвященных истории возникновения и развития библиотек, культурно-просветительной работы Киргизии.

Библиография Кыргызской Республики тесно связана с развитием культуры, науки и экономики в регионе, с развитием российской профессиональной библиографии, у истоков которой находился Михаил Васильевич Ломоносов. М.В. Ломоносов видел поднятие культурного уровня русского общества, прежде всего, в увеличении количества библиотек и развитии книгоиздательской деятельности в России, в росте и улучшении качества издаваемых журналов и научных трудов. Его деятельность в этом направлении, безусловно, способствовала развитию прогрессивной библиотековедческой мысли и библиотечной практики, являясь ещё одним свидетельством энциклопедичности познаний великого учёного.

Вопрос о роли и значении библиографии был для М.В. Ломоносова не случайным. В то время библиографическая деятельность носила непрофессиональный, эпизодический характер, и поэтому в 1755 г. в «Рассуждениях об обязанностях журналистов...» Ломоносов излагает свой взгляд на постановку критической библиографии, который призывал журналистов к созданию полноценной критической библиографии, являющейся актуальной и по сей день.

Зачатки методических приёмов библиографирования хорошо прослеживаются в обширных библиографических списках, которые были собственноручно составлены М.В. Ломоносовым в конце 1750-х — начале 1760-х годов. И хотя списки использовались в целях самообразования, они свидетельствуют о разнообразии научных интересов учёного, в частности, касающихся библиографирования.

Если рассматривать библиографию как часть культуры, необходимо раскрыть закономерность зарождения библиографии Кыргызской Республики. В 1863 г., когда Кыргызстан вошел в состав России, началось всестороннее изучение русскими путешественниками и востоковедами-учеными жизни кыргызов, их истории, географии, социокультурной среды. Обо всем рассказывалось на страницах многочисленных научных работ и популярных изданий, что вызвало необходимость учета, систематизации литературы и издания библиографических трудов.

Первые библиографические источники о Туркестанском крае были составлены при содействии царской администрации, однако в дальнейшем библиографирование материалов о Средней Азии, как и в целом по России, было лишено всякой государственной поддержки и являлось делом одиночек, результатом личного энтузиазма ученых, знатоков книги и библиографов (В.В. Завьялов, В. И. Межов, Н.В. Дмитровский, Н.Н. Бенедиктовой и другие). Однако, большинство дореволюционных библиографических пособий о Средней Азии не гарантирует полноты подбора литературы, в силу того, что Кыргызстан в тот период не имел территориальной обособленности. Применяемые во многих из них формальные методы отбора и расположения материала, отсутствие аннотаций и вспомогательных ключей, заставляют исследователей обращаться к целому ряду других библиографий и непосредственно к источникам.

С 1917 г. произошел переворот и в области библиографии, придавший ей государственный характер. В первые годы Советской власти В.И. Ленин подписал декрет «0 передаче библиографического дела в РСФСР Наркомпросу», который определил задачи библиографии, которая перестала быть уделом одиночек, перестала носить хаотический характер, она приобрела черты планомерности, устремленности, четкости. В.И. Ленин высоко ценил библиографию, как одно из орудий развития передовой науки, революционно-пропагандистской деятельности и политической борьбы.

Впервые вопрос о необходимости создания национальной библиографии Киргизии был поставлен в 1934г. на конференции по изучению производительных сил Киргизии. Однако условия развития национальной библиографии сложились только к концу 30-х годов. И глобальные задачи, поставленные перед ней, были под силу только государственным учреждениям в лице библиотек. И такой библиотекой в республике стала Государственная библиотека им. В.Г. Чернышевского, ныне Национальная библиотека Кыргызской Республики.

В Киргизии в годы предвоенных пятилеток были созданы крупные библиографические центры: в 1934 г. Республиканская библиотека им. В. Г. Чернышевского, в 1939 г. Республиканская Книжная палата, и ряд научных библиотек, положено начало составлению краеведческого каталога «Кыргызстан» — который представляет читателям исчерпывающую информацию о Кыргызстане и является одним из главных источников по подготовке библиографических пособий.

Республиканская Книжная палата возглавила текущую учетно-информационную библиографию республики. С первых же дней своего существования она приступила к получению, библиографической обработке произведений печати и к сбору литературы, изданной в Киргизской ССР до 1939 года. Помимо создания текущих сигнальных библиографических пособий «Летописей печати Киргизской ССР», книжная палата с 60-годов приступает к созданию ретроспективных пособий, например: Книга советского Киргизстана:1939-1949 и др. После некоторого застоя работа активно возобновилась уже в 2000-е года.

Серьезный вклад в развитие библиографии вносят библиотека Академии наук республики, регулярно публикующая ежегодники изданий Академии и отраслевые указатели, Государственная научная медицинская библиотека и ряд библиотек вузов и научно-исследовательских учреждений, издающих большое количество краеведческих библиографий по вопросам медицины, языкознания, педагогики и т. д.

Большую роль в развитии рекомендательной, информационной и критической советской библиографии сыграли республиканские газеты и журналы, на страницах которых стали регулярно публиковаться информационные и рекомендательные списки литературы, рецензии и отзывы на новые книги, являясь трибуной информационной, рекомендательной и критической библиографии.

Большим событием в культурной и научной жизни Киргизии явилось открытие в августе 1934 года Государственной республиканской библиотеки В. Г. Чернышевского, сейчас Национальная библиотека КР.

Исходя из задач хозяйственного и культурного строительства республики, библиотека и ряд городских библиотек наладили регулярный выпуск рекомендательных списков краеведческой литературы в помощь овладению основами знаний, профессиональному образованию массовых кадров рабочих и колхозников, распространению передового опыта в промышленности и сельском хозяйстве.

В годы предвоенных пятилеток развивались главным образом «малые формы» библиографии — небольшие указатели, списки литературы, обзоры, памятки, планы книжных выставок и т. д., подготовленные библиотеками республики, выпускались небольшими тиражами, главным образом, на множительных аппаратах. Это были пособия небольшого объема, типа: «А.М. Горький», «В.Г. Белинский», «Что читать бригадиру-полеводу» и др.

Характерной особенностью первых рекомендательных списков литературы, разработанных республиканской библиотекой, является стремление включать в них, наряду с центральными изданиями, книги и статьи краеведческого характера, опубликованные в местных издательствах. Несмотря на перечневый характер и слабую педагогическую направленность некоторых списков, они оказали значительную помощь в пропаганде литературы среди читателей.

В годы Великой Отечественной войны библиографическая работа в Киргизии была направлена на мобилизацию всех сил и средств для разгрома фашистских захватчиков. Несмотря на трудности военного времени, Республиканская библиотека и Книжная палата провели большую работу по организации краеведческого справочно-библиографического аппарата, позволившего впоследствии организовать подготовку и издание крупных библиографий, посвященных нашей республике.

С 50-х годов библиографическая деятельная Национальной библиотеки определяется двумя направлениями, утвердившимися в теории библиографии - научно-вспомогательной и рекомендательной. В этот период начинается работа над более крупными указателями краеведческого характера, изданы указатели литературы: «Советский Киргизстан», «Города Киргизии», «Литература Киргизии», «М.В.Фрунзе», «Животноводство Киргизии», «Искусство Киргизии» и др.

В последующие годы библиотекой издано большое количество разнообразных по тематике и различных по читательскому назначению рекомендательных пособий, различные по читательскому, целевому назначение и по форме издания: «Кыргызстан: Календарь чтения», «А. Осмонов», «Ч. Айтматов», «Т. Сатылганов» из серии «Наши писатели», «Наши ученые» и т.д. Эти пособия получили высокую оценку читателей и библиотечных работников, широко используются в библиотечной практике.

В 50-е годы, когда в стране встал вопрос о важности планомерного и всестороннего изучения вопросов экономики, истории и культуры, назрела необходимость составления научно-вспомогательных библиографических пособий, имевших целью своевременное информирование читателей литературой о киргизском крае. Характерными особенностями развития библиографии Киргизии в рассматриваемый период являются: подготовка и издание библиографических пособий на кыргызском языке, разносторонность тематики и более тесная ее увязка с хозяйственно-политическими задачами, стоящими перед республикой, четкое читательское назначение, удачная систематизация материала. Это «Литература Киргизии», «Кыргызстан адабияты», указатели по искусству Киргизии, «Вторая декада киргизского искусства и литературы в Москве» и другие.

Планомерная работа по составлению крупных научно-вспомогательных библиографических пособий началась в 60-е годы с началом работы по составлению ретроспективного указателя «Библиография Киргизии», который сейчас носит название «Литература о Кыргызстане». Фундаментальной частью его является ретроспективная библиография универсального характера. Важность ретроспективной библиографии обусловлена присущими ее функциями: подведение итогов развития науки и, некоторым образом, прогнозирование перспектив и тенденций ее развития.

70-80-е года в республике отмечались ростом количества библиографических пособий по уже отработанной методике.

С 90-х годов начинается комплексная автоматизация библиотечно-информационных процессов, создание электронных каталогов, которые служат одним из средств обеспечения читателей оперативной информацией о составе краеведческих документов и библиографического обслуживания на более качественном уровне. К сожалению, на данном этапе уровень автоматизации библиотек республики и Национальной книжной палаты различен.

Однако, в организации библиографической работы в республике, изучении истории библиографии все еще имеется ряд пробелов и нерешенных вопросов, которые требуют тщательного изучения.

Литература

1. Авдонина Н.А. У истоков профессии. К 300-летию М.В. Ломоносова [Текст] / Н.А. Авдонина, Н.С. Масловская // Мир библиографии.-2010.-№ 6.

2. Новиченко Е.И. Библиография библиографий о Киргизии.1852-1967 [Текст]: Аннотир. указ.лит. /Е.И. Новиченко.- Ф.: Кыргызстан, 1969.

3. Петракова М.Н. История библиографии Киргизии (1852-1941 гг.) [Текст]: Дис. канд.ист.наук / М.Н. Петракова .- Ф.,1968.

4. Ромах Н. И. История развития библиотечного дела в Киргизии (1870—1941) [Текст] / Н.И. Ромах .- Ф., 1967.

5. Тогонбаева Б.Ж. Центр национальной библиографии КР [Текст] / Б.Ж. Тогонбаева, К.М. Сухоруков //Библиография.-2004.-№ 6.

6. Утрекеева Дж. История библиографии Киргизии (1941-1960 гг.) Дис. канд. ист. наук:07.00.02.Утв. 24.02.88 / Дж. Утрекеева .-Ф.,1986.

7. Шамшиев, Р.С. Развитие национальной библиографии в Киргизии [Текст] / Р.С. Шамшиев //Материалы первой научно-практической конференции библиотечных работников Киргизии (декабрь 1963 г.). –Ф., 1964.

Шаршеналиева Н.Т.,
БГУ им. К.Карасаева

АРХИВНОЕ ДЕЛО В КЫРГЫЗСТАНЕ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ

Архивы являются хранилищами опыта цивилизации, накопленного на протяжении веков. Они делают этот опыт доступным для всех и, в том числе, обеспечивают базу исторических исследований.

Особенностью архивного фонда является то, что его объем постоянно возрастает за счет новых поступлений, причем с течением времени информационная, историческая и научная ценность архивной информации не снижается, а, напротив, постоянно возрастает. Поэтому увеличивается и интерес исследователей к архивной информации.

Образование системы государственной архивной службы Кыргызстана началось с 30 августа 1926 г., когда Облисполком Киргизской автономной области, являвшийся в тот период высшим органом государственной власти, принял постановление «Об организации архивного дела в КАО и приведении в порядок архивного материала при учреждениях, находящихся на территории КАО».

В соответствии с этим постановлением 1 сентября 1926 г. при облисполкоме КАО было создано Архивное бюро, на которое возлагалась организация архивного дела в Кыргызстане. Архивным делом в округах руководили окружные исполкомы, с которыми Архивное бюро поддерживало тесную связь. Их задачей было выявлять и брать на учет имеющиеся архивные материалы во всех учреждениях и созвать из этих материалов местный Единый государственный архивный фонд.

В марте 1927 г. Архивное бюро было переименовано в Центральное архивное управление (Центрархив Киргизской АССР) при ЦИК Киргизской АССР. В соответствии с Положением на Центрархив возлагалась организация сети архивных органов на территории республики, выявление, учет и сосредоточение собранных архивных материалов.

В этот же период в округах и кантонах КАО были образованы Архивные бюро, которые подчинялись соответствующим исполкомам и занимались сбором и описанием архивных документов. В республике функционировали Ошское окружное архивное бюро, Фрунзенский, Каракольский, Нарынский, Таласский кантархивы.

В связи с ликвидацией округов и кантонов в 1930 г. и с созданием в Кыргызстане районов архивные учреждения были реорганизованы. С 1931 г. сеть городских и районных архивов как базовых организаций была расширена и представлена самостоятельными архивными учреждениями в городах Караколе, Нарыне, Токмаке, Джалал-Абаде, Оше, Сулюкте и селении Дмитриевка.

В период с 1931 по 1937 гг. районные архивы были образованы во всех районах республики, их общее количество достигло 45.

В соответствии с постановлением Президиума Верховного Совета Киргизской ССР от 10 сентября 1938 г. Центральное архивное управление было передано в ведение Наркомата внутренних дел Киргизской ССР. В мае 1939 г. Центральное архивное управление было реорганизовано в Архивный отдел НКВД Киргизской ССР, которому подчинялись Республиканский (Центральный) государственный архив и архивные учреждения на местах.

В связи с реформой административно-территориального деления и образованием в Киргизской ССР пяти областей при Фрунзенском, Ошском, Джалал-Абадском, Иссык-Кульском и Тянь-Шанском облисполкомах на основании постановления Совнаркома Киргизской ССР от 26 января 1940 г. № 81 образовались областные архивные управления, в состав которых на правах структурных подразделений входили областные государственные архивы. С 1944 г. они стали самостоятельными учреждениями.

В соответствии с постановлением Совнаркома Киргизской ССР от 8 августа 1941 г. № 746 в г. Фрунзе был организован Центральный государственный архив фонофотокинодокументов (с 1972 г. Центральный государственный архив кинофотофонодокументов).

В 1944 г. с образованием Таласской области был организован и Таласский облгосархив.

Постановлением Совета Министров Киргизской ССР от 29 июня 1960 г. № 346 Архивный отдел МВД Киргизской ССР преобразован в Архивный отдел при Совете Министров Киргизской ССР, архивные отделы УВД исполкомов областных Советов были объединены с областными государственными архивами.

В связи с изменением административно-территориального деления республики менялась и структура государственной архивной службы.

1963 г. в связи с ликвидацией Иссык-Кульской, Джалал-Абадской, Тянь- Шанской, Таласской, Фрунзенской областей в республике функционировали Центральный государственный архив и лишь один областной архив - Ошский. В связи с этим районные и городские архивы были преобразованы в районные и городские государственные архивы. Всего действовало 21 районный и 9 городских архивов.

В целях улучшения постановки архивного дела в республике постановлением Совета Министров Киргизской ССР от 19 декабря 1964 г. № 561 Архивный отдел был преобразован в Архивное управление при Совете Министров Киргизской ССР. Была также реорганизована сеть государственных архивов: вместо районных и городских архивов образовалось 8 филиалов Центрального государственного архива и 8 филиалов Ошского облгосархива.

В соответствии с постановлением Совета Министров Киргизской ССР от 4 апреля 1968 г. № 121 существующая сеть государственных архивов была укрупнена, всего осталось 9 архивов: Центральный государственный архив с филиалами в пос. Кант, с. Калининское, городах Пржевальске, Таласе и Нарыне и Ошский областной государственный архив с филиалами в го-

родах Джалал-Абаде и Кызыл-Кия. На их базе в соответствии с административно-территориальными изменениями к 1990 г. были восстановлены Нарынский, Иссык-Кульский, Таласский и Джалал-Абадский облгосархивы.

После распада СССР и прекращения деятельности Коммунистической партии Советского Союза в 1991 г. в систему государственной архивной службы влились бывшие архивы Коммунистической партии Киргизии. Постановлением Кабинета Министров Республики Кыргызстан от 9 декабря 1991 г. № 568 партархив Института истории партии при ЦК КП Кыргызстана реорганизован в Центральный государственный архив политической документации с филиалом в г. Ош.

С организацией в 1992 г. Чуйской области был создан Чуйский облгосархивГСа после образования в 1999 г. Баткенской области на базе Кызыл-Кийского филиала Ошского облгосархива создан Баткенский облгосархив. Архивные документы филиала перевезены из г. Кызыл-Кия в г. Баткен.

В 1975 г. на основании решения Нарынского облисполкома в городе Нарыне и районах области с целью централизованного учета и хранения документов по личному составу были организованы объединенные межведомственные архивы по личному составу (ОМАЛСы). Позже на основании постановления Совета Министров Киргизской ССР от 14 июля 1977 г. № 377 такие архивы были организованы во всех городах и районах республики. В 90-х г-х в связи с переходом на бюджетное финансирование эти архивы стали именоваться районными и городскими архивами по личному составу. Постановлением Правительства Кыргызской Республики от 29 апреля 2002 г. № 264 они получили статус государственных архивов.

По мере возможности районные и городские государственные архивы стали комплектоваться документами постоянного срока хранения.

Центральные государственные архивы, Бишкекский городской государственный архив, а с 2003 г. и Ошский городской государственный архив подчинялись непосредственно республиканскому органу управления архивным делом - Архивному управлению при Совете Министров Киргизской ССР, которое в 1980 г. было преобразовано в Главное архивное управление при Совете Министров Киргизской ССР.

До 1991 г. республиканский орган управления архивным делом административно подчинялся Совету Министров Киргизской ССР, функционально — Главному архивному управлению при Совете Министров СССР. С обретением Кыргызстаном государственной независимости Главное архивное управление при Совете Министров Киргизской ССР было преобразовано в Главное архивное управление при Кабинете Министров Республики Кыргызстан. В феврале 1992 г. оно было реорганизовано в Государственное архивное агентство при Правительстве Республики Кыргызстан (с 1994 г. при Правительстве Кыргызской Республики). Указом Президента Кыргызской Республики от 3 апреля 1998 г. № 92 - в Департамент по архивному делу при Министерстве образования, науки и культуры Кыргызской Республики. С 16 апреля 2001 г. - в Управление по архивному делу при Министерстве образования и культуры Кыргызской Республики.

На основании Указа Президента Кыргызской Республики от 11 июня 2003 г. в Государственную архивную службу Кыргызской Республики при Правительстве Кыргызской Республики. С 15 октября 2005 г. № 462 Государственная архивная служба Кыргызской Республики при Правительстве Кыргызской Республики преобразована в Государственное архивное агентство при Правительстве Кыргызской Республики. Указом Президента Кыргызской Республики с 2009 г. Государственное архивное агентство при Государственной регистрационной службы Кыргызской Республики.

С 1992 по 2005 гг. областные, районные и городские архивы находились в подчинении управлений архивами и документацией при областных государственных администрациях. В соответствии с Указом Президента Кыргызской Республики от 30 ноября 2005 г. № 607 «Об оптимизации структуры государственных органов Кыргызской Республики» областные управления ликвидированы и их функции переданы областным государственным архивам.

В настоящее время в Кыргызской Республике функционирует 66 государственных архивов: 3 центральных, 8 областных (в Ошской области 2), 1 филиал Чуйского облгосархива, 53 районных и городских государственных архива, 1 территориальный архив (Суусамырский в Чуйской области). Центральные, областные государственные архивы (кроме Ошского государственного архива политической документации), а также Бишкекский и Ошский городские государственные архивы непосредственно подчиняются Государственному архивному агентству при Правительстве Кыргызской Республики. Остальные городские, районные государственные архивы, Ошский государственный архив политической документации, Жайылский филиал Чуйского облгосархива и Суусамырский территориальный архив находятся в ведении областных государственных архивов.

В государственных архивах Кыргызской Республики по состоянию на 01.01.2005 хранится 3 557 211 единиц хранения документов на бумажной основе за 1852-2002 гг.: документы высших и местных органов государственной власти и управления, учреждений просвещения, здравоохранения, науки, культуры, суда и прокуратуры, промышленности, сельского хозяйства, а также общественных и общественно-политических организаций. Из них 6 660 ед. хр. дореволюционного периода, остальные относятся к периодам советской власти и государственной независимости.

На хранении в государственных архивах имеется и научно-техническая документация, ее общий объем 6 974 ед. хр.

Определенный объем среди хранящихся документов составляют документы личного происхождения. Их насчитывается 17 264 ед. хр.

В специализированном архиве — Центральном государственном архиве кинофотофонодокументов Кыргызской Республики — и в ряде других архивов хранятся документы на специальных носителях: 16 267 ед. хр. кинодокументов, 85 059 ед. хр. фотодокументов, 5 952 ед. хр. фонодокументов, 500 ед. хр. видеодокументов.

Документы, обеспечивающие социальные права граждан, хранятся, в основном, в районных и городских государственных архивах.

Деятельность государственных архивов осуществляется на основании Закона Кыргызской Республики «О Национальном архивном фонде Кыргызской Республики», который был принят 11 января 1994 г. Вторая редакция Закона принята 27 октября 1999 г. Дважды - 28 июня 2002 г. и 18 июня 2005 г. - принимались поправки к Закону.

Одним из факторов, определяющих на современном этапе способность архивов полно и точно удовлетворять все возрастающую потребность в ретроспективной информации, является степень автоматизации архивных технологий, охватывающих процессы комплектования архивных фондов, учета и обеспечения их сохранности, работы с научно-справочным аппаратом, выполнения информационных запросов и учета использования фондов. К сожалению, внедрение автоматизированных архивных технологий и информационно-поисковых систем в республике находится на начальном этапе.

Литература

1. Алексеева Е. Архивоведение [Текст] / Е. Алексеева. – М., 2004.
2. Государственные архивы Кыргызской Республики [Текст] / Сост.: А. Джаныбаева, Т. Доценко, Г. Ткаченко. – Б., 2006.
3. История архивного дела Кыргызстана. 1926-1996 г. [Текст]: Сб.док. /Отв.ред. Т.Абдыкаров. – Б, 1996.
4. Кыргыз архивине 85 жыл [Текст] / Түз. Ж. Байдилдеев. – Б., 2011.
5. Постановление Правительства Республики Кыргызстан [Текст]. – Б., 1992.
6. ЦГА КР. Ф. 1585. Оп. 2. Д. 2. Л. 3-3. Заверенная копия.
7. ЦГА КР. Ф. 956. Оп. 16. Д. 805. Л. 231-236. Копия.

Кулмурсаева Н.К.
БГУ им. К.Карасаева

ИНФОРМАЦИОННО-БИБЛИОТЕЧНОЕ ОБСЛУЖИВАНИЕ НАУЧНЫХ БИБЛИОТЕК: ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА

Изучение информационно-библиотечного обслуживания имеет важное значение для обслуживающего персонала. Информация представляет собой отражение в сознании человека характеристик окружающего мира, зафиксированное впоследствии на материальных и иных носителях. Она имеет количественные и качественные характеристики, может воспроизводиться, покупаться и продаваться.

Информационно-библиотечное обслуживание пользователя- это процесс, обеспечивающий непосредственное и систематическое общение библиотекаря с одной или с несколькими читателями, учитывающие личностные особенности пользователя.

Информационное обслуживание- обеспечение пользователей необходимой информацией путем предоставления информационных услуг. В основе информационного обслуживания лежит информация.

Информация - это сведения о реальности, воспринимаемой человеком и/или специальным устройством. Информацию можно классифицировать по ряду позиций, в частности:

- по носителям (электронные, вещественные и т.п.);
- по направлению движения (входящая и исходящая);
- по источнику (внешняя и внутренняя);
- по содержанию (экономическая, правовая, техническая и пр.);
- по назначению (отчетная служит для анализа; оперативная — для корректировки деятельности организации; отчетная информация бывает статистической, собираемой в определенные сроки в стандартной форме и частично предоставляемой государственным органам, и не статистической);
- по возможности закрепления и хранения (фиксируемая на носителях информация может храниться практически бесконечно, не подвергаясь при этом искажению, свидетельством чего являются наскальные надписи и рисунки; не фиксируемая хранится некоторое время в памяти людей, а затем постепенно стирается и исчезает);
- по степени готовности для использования (первичная информация представляет собой совокупность несистематизированных данных, полученных непосредственно из их источника и содержащих много лишнего, ненужного; промежуточная информация несет сведения, прошедшие через процесс предварительной «очистки» и систематизации, позволяющий решить вопрос о конкретных направлениях и способах их дальнейшего использования; конечная информация дает возможность принимать обоснованные управленческие решения; промежуточная и конечная информация является, таким образом, вторичной, производной);
- по степени важности (особо важная, включающая сведения, необходимые для выполнения задачи, например, указания, предписания, инструкции; желательная, без которой, однако, можно обойтись — об итогах работы, перспективах на будущее, внутренней жизни и т.п.);
- по полноте (частичная информация может использоваться лишь в совокупности с другой; комплексная дает всесторонне исчерпывающие сведения об объекте и позволяет непосредственно принимать любые решения);
- по способам распространения (устная, письменная и комбинированная информация); форма передачи информации оказывает большое психологическое воздействие, например, устная информация, как правило, эффективнее письменной.

Работа научной библиотеки получает непосредственный выход на пользователей через три направления: индивидуальное, групповое и фронтальное библиотечно-библиографическое обслуживание. Для реализации целей индивидуального и массового информационно-библиотечного обслуживания пользователя используются различные способы, каждая из которых имеет свою направленность выражающихся в специфических возможностях. Каждая из них решает конкретную информационную и воспитательную задачу.

Информационная задача - заключается в передаче определенных сведений о рекомендуемой литературе или библиотечно-библиографических особенностях и возможностях библиотеки, предоставление фак-

тов, ориентация пользователей в фонде и справочно-библиографическом аппарате библиотеки или электронных носителях.

Воспитательная задача - вырабатывает и развивает у читателей творческие навыки, инициативу, организованность, интерес к участию в индивидуальных и коллективных библиотечных действиях. Единство этих сторон помогает осуществлять рекомендацию книги, направленную на развитие читателя. Научная библиотека, как и другое культурное образовательное учреждение, располагает возможностью индивидуальной работы с пользователями.

Задачи научных библиотек в информационно-библиотечном обслуживание довольно широк: помощь определения тематики чтения, выборе конкретной литературы, обсуждение прочитанного для определения и формирования читательских интересов, воспитание культуры чтения, ознакомление с библиографическими источниками и справочниками.

Для того чтобы обслуживание проходило на хорошем уровне научные библиотеки проводят беседу при выдаче литературы, рекомендательную беседу и корректировочную беседу. Во время таких бесед библиотекарь помогает читателю глубоко разобраться в прочитанном.

Так как в процессе обслуживания происходят конфликтные ситуации, каждый обслуживающий персонал должен знать, как разрешить эту ситуацию. В возникновении конфликтных ситуации есть положительные стороны, связана с его сигнальной функцией, т.е. указание на неблагополучие в деятельности организации или отдельных сотрудников. Во время конфликта люди узнают друг друга лучше.

Как говорится у каждой вещи есть за и против, так же наша ситуация имеет не желательный момент, а именно: удар по ее репутации; урон в социальном климате; снижение производительности труда. Каждая конфликтная ситуация приводит к неадекватному восприятию друг друга, дух конфликтации, утверждению своей позиции, а не к решению проблемы и преодолению ее. Если подытожить лучший способ выхода из конфликта является его недопущение.

Обслуживание пользователя не только выше перечисленное, но и важная составная часть библиотечного обслуживания является выставочная деятельность библиотек. В современных условиях библиотеку трудно представить без системных выставок, плакатов и других наглядных способов раскрытия библиотечного фонда. Основная задача выставок является привлечение внимания к чтению, поиск необходимых изданий. Так как XXI век является, эпохой информатизации все библиотеки страны переходят на автоматизированное обслуживание: составляются электронные каталоги; составляются электронные базы данных; книги переводятся в электронный вариант и вводятся инновационные технологии. Что бы эффективно использовать эти инновационные технологии библиотекари отделов обслуживания должны владеть комплексом знаний, призванных обеспечить их квалифицированное участье в научно-исследовательской работе читателя. Для этого нужно произвести повышение квалификации обслуживающего персонала.

Все научные должны быть общедоступными. Для реализации общедоступности библиотек ведется работа в нескольких направлениях: физического и интеллектуального доступа; рациональной организации информационно-библиотечного обслуживания; внедрение современных технических средств; экономических и правовых аспектов.

В нашей стране на данный момент действует несколько научных библиотек, у каждого их них есть свои положения, например:

Положение об отделе научно-медицинской информации Центральной научной медицинской библиотеки Центра развития здравоохранения:

1.1 Отдел является структурным подразделением Центральной научной медицинской библиотеки.

1.2 Отдел состоит в ведении директора библиотеки и непосредственно подчиняется ему.

1.3 Отделом руководит заведующий, назначаемый на должность приказом директора ЦРЗ по представлению директора библиотеки.

1.4 Положение определяет основные функции и задачи отдела, а так же правила и обязанности персонала.

1.5 В своей деятельности библиотека руководствуется:

- Законом КР «О библиотечном деле»;
- Нормативными документами ЦРЗ;
- Положение о Центральной научной медицинской библиотеки;
- Настоящим Положением.

Подводя итог можно сказать, что данная тема достаточно обширная. В статье освещены только общие принципы.

Литература

1. Карайш А. Автоматизация: своевременное решение [Текст]/ А. Карайш, А. Майнагашев // Библиотека. - №5. - 2010.

2. Юсупова В. Структурные изменения в справочном обслуживании[Текст]/ В. Юсупова // Библиотека. - №12. – 2010.

3. Фенеловой Е. Обслуживания населения организация[-Текст]/Е Фенелова // Библиотека - №10. – 2010.

4. Справочник библиотекаря[Текст]/Под ред. А.Н.Ванеева, В.А. Минкиной. -СПб.: «Профессия», 2000.

5. Сергеева Ю.С. Библиотечное дело и библиотековедение: Конспект лекции. [текст]/Ю.С. Сергеева. –М.: Приор-издат, 2006.

6. Инновации в системе библиотечного обслуживания: Пособие[Текст]/ Сост. Э.Р.Нуркулова; ред. Т.А. Шаймергенова. –Бишкек: БГУ, 2000.

7.Дулатова А.Н. Информационная культура личности: учебно-методическое пособие [текст]/ А.Н.Дулатова. – М.: Либерия-Бибинформ, 2007.

Савенко Н.В., Файзуллин Т.Н.,
БГУ им. К.Карасаева

СОЦИОЛОГИЯ СПОРТА

В последнее время спорту уделяется особое внимание: по случаю праздников проводятся спортивные мероприятия, например, массовые забеги, соревнования по уличному стритболу и т.д. Всё же многие считают, что этого внимания недостаточно. Бытует мнение, что используются неправильные способы представления спорта, например, трансляция спортивных программ в неудобное для основной массы зрителей время (слишком рано или слишком поздно), подача материала журналистами, когда неправильно расставляются акценты. Вопрос – представления спорта в СМИ – заслуживает отдельного внимания, но мы в данной работе не будем на нём подробно останавливаться. Важно, что спорт присутствует в общественной жизни и играет немаловажную роль.

Итак, спорт – это значимое социальное явление, несмотря на это он совсем недавно попал в область внимания социологов. До сих пор существует мнение, что он прерогатива спортивных наук. Всё же сегодня большинство исследователей согласны с тем, что его нужно изучать не только с точки зрения физкультурной техники, методов преподавания, но и как социальное явление. Можно с уверенностью сказать, что социология спорта существует. С осознанием этого появляется множество других вопросов: как она представлена в научном мире, какими категориями она оперирует, на сколько она единообразна в разных странах. На эти и другие вопросы хотелось бы ответить в этой работе.

В данной работе хотелось бы рассмотреть, во-первых, как происходило развитие социологии спорта в России и на Западе, особенности этого процесса. Во-вторых, современное состояние социологии спорта в России и других странах: какие цели преследуют российские и западные социологи спорта. По мнению Пьера Бурдье, социологи сталкиваются с рядом препятствий, занимаясь социологией спорта, и это связано с тем, что они одновременно находятся в спортивном и социологическом мире [1]. Мы попытаемся выяснить, кто пишет тексты по социологии спорта: социологи или специалисты в области физической культуры, на кого ориентированы эти тексты: на спортсменов или социологов. В-третьих, хотелось бы разобрать одну из актуальных для социологии тем: взаимодействие спортивного и политического. Проявление взаимодействия данных явлений можно проследить в проявлении спорта высших достижений, например, на Олимпийских играх и в условии ряда других соревнований.

Также предполагается рассмотреть, как спорт рассматривают другие науки, в чём уникальность социологического подхода к спорту, а также какие теории используются при изучении спорта. Количество таких теорий не ограниченно, но остановимся на следующих из них, а именно: структурный функционализм, теория конфликта и теория структуризации.

Чтобы определить, есть ли такая наука – социология спорта, надо посмотреть отвечает ли она требованиям, которые предъявляются к науке. В этой главе мы перечислим основные характеристики науки, и посмотрим описывают ли они социологию спорта.

Наука это специфическая деятельность людей, а любая деятельность имеет цель, конечный продукт, методы и средства его получения, направлена на некоторые объекты, выявляя в них свой предмет. Она представляет собой деятельность субъектов, которые, решая свой задачи, вступают в определённые социальные отношения и образуют различные формы социальных институтов [2].

Итак, цель науки это получение знаний о реальности. Социология спорта получает и накапливает знания о спортивной реальности. «Социология физической культуры и спорта выясняет структуру, механизмы и характер общественных отношений и взаимодействий в сфере физической культуры и спорта, рассматривает и изучает роль и место ФК и спорта в образе жизни людей в связи с их участием в физкультурно-спортивной деятельности» [3].

Остановимся на качествах научных знаний. Одним из важных качеств научного знания является систематизированность, знание должно быть классифицировано. Внутри социологии существует дифференциация по отраслям и отдельным дисциплинам, одной из таких дисциплин и выступает социология ФК и спорта. Социология спорта, в свою очередь, делится на отдельные темы. Эти темы отличаются в российской социологии спорта и в западной, поэтому мы приведём примеры соответственно российской и западной социологии спорта.

Также необходимо, чтобы научное знание поддавалось обоснованию, доказательности, чтобы его можно было подтвердить или опровергнуть. В социологии спорта, как и в социологии, можно проверять положения и теории с помощью социологических исследований. С точки зрения Карла Поппера, учёный, выдвигая гипотезу, ищет не столько её подтверждения, сколько опровержения, в этом выражается критический дух науки. Выдвинув гипотезу, учёный представляет самые смелые факты и случаи, чем рискованнее они будут, тем больше ценность теории, если она подтвердится на их примере.

Следующей неотъемлемой характеристикой научного знания являются категориальный и понятийный аппарат. Социология ФК и спорта, в основном, пользуется категориальным аппаратом теории физической культуры для описания специальных физкультурных явлений, а так же категориальным аппаратом социологии. Это происходит из-за того, что именно на стыке социологии и теории физической культуры обра-

зовалась социология ФК и спорта. Надо отметить, что из всех наук, которые изучают физическую культуру и спорт, социология более остальных стремится к целостному изучению данного явления, в том числе совмещая и обобщая знания других наук.

Итак, перечислим некоторые категории социологии ФК и спорта, они являются основными объектами изучения этой науки, по мнению ряда российских специалистов:

Соматическую (физическую) культуру – природное тело человека, вовлечённое в процесс социализации и «окультурования»;

Физкультурную деятельность – определённые формы двигательной активности человека, которые часто называют также «занятиями физическими упражнениями»;

Спорт – особую разновидность соревнований («спортивные соревнования»), подготовку к ним, а также связанные сними социальные отношения, институты, нормы поведения и т.д.

Все другие объекты, изучаемые данной наукой, являются:

а) элементами, указанных выше объектов (например, спортивное соревнование по отношению к спорту, физическое воспитание по отношению к соматической культуре и т.д.

б) их разновидностями, формами проявления (например, спорт для всех и спорт высших достижений, а также спортивное и Олимпийское движение по отношению к спорту, физическая рекреация и лечебная физкультура – по отношению к физкультурной деятельности и т.д.) [4].

В социологии ФК и спорта постоянно происходит пересмотр основных категорий, их взаимосвязей и структуры. Так внутри категории спорт выделяют две подкатегории. Весь спорт делят на массовый и спорт высших достижений. Это общее мнение большинства специалистов.

Структура массового спорта – его составляющие – не вызывает дискуссий среди российских специалистов, как теоретиков, так и практиков, но взгляды на структуру другого направления спортивного движения – структуру современного спорта высших достижений – в методических и управленческих литературных источниках значительно различаются. Одни авторы делят его на олимпийский и профессиональный спорт, другие – на профессиональный суперспорт, суперкоммерческий и профессиональный коммерческий. И.И. Переверзин считает, что «такое деление связано с субъективным подходом к рассматриваемой проблеме. Такое структурирование современного спорта не позволяет специалистам надёжно прогнозировать его развитие, организовывать целевую подготовку спортсменов и оказывать им оправданную государственную поддержку, а в системе подготовки специалистов в учебных заведениях вносит путаницу в умы студентов и учащихся [5].

Автор статьи «О структуре современного спорта высших достижений и социально-правовом статусе спортсменов профессионалов», И.И. Переверзин утверждает, что современный спорт высших достижений, в том числе и олимпийский, - это смешанный спорт, субъектами которого являются как спортсмены-любители, так и спортсмены-профессионалы [6]. В связи с этим разделять спорт высших достижений на «профессиональный» и «олимпийский» нелогично, так как на Олимпиадах профессионалов выступает всё больше и больше.

Человек, возродивший Олимпиаду, Пьер Кубертен считал, что в Олимпиаде должны участвовать только любители. Так было записано в Олимпийской хартии. Сейчас этот параграф, определяющий статус спортсмена-олимпийца как любителя, исключён. К участию в Олимпийских играх стали допускаться все спортсмены. Подавляющее большинство участников современных Олимпиад – это люди, профессионально занимающиеся спортом, часть из которых кроме спортивной деятельности не участвуют в других её видах, и меньшая – это студенты и военнослужащие, которым созданы специальные условия для подготовки [7].

Интересный факт из Олимпийского опыта: на Олимпиаду 1952 года Советский Союз привёз спортсменов-профессионалов вопреки основному правилу Олимпиады. Спортсмены были представлены в качестве рабочих различных специальностей. Один из участников Олимпиады вспоминает, что их группу повели на экскурсию в машиностроительный завод, и он очень переживал, что ему могут задать какой-нибудь вопрос, связанный с его специальностью. Он был записан, как машинист-конструктор. Это несмотря на то, что при социализме считалось, что спорт в СССР является любительским и все спортсмены тоже любители. В СССР профессиональный спорт рассматривался как форма эксплуатации спортсменов-профессионалов владельцами клубов и профессиональных команд. Поэтому советские люди подвергали жесточайшей критике профессиональный спорт в зарубежных странах и вели активную борьбу против коммерциализации международного спортивного движения. В тоже время многие спортсмены бывших социалистических стран получали государственные или ведомственные стипендии или числились на различных должностях в трудовых коллективах, получая там заработную плату, то есть были фиктивными любителями [8].

Вернёмся к характерным признакам науки. Следующим таким признаком является наличие методов и методологии исследования социальной реальности. Методы и методологию социология спорта заимствует у академической социологической теории. Теории, которые социологи используют при изучении спорта, рассмотрим подробнее позже.

Следующий момент – это институализация социологии спорта. Институализация науки подразумевает, что некоторое количество людей вступают в определённые социальные отношения и образуют социальный институт науки. Социальный институт науки включает в себя от книжных публикаций до семинаров. Существует группа людей, которые считают себя социологами спорта и другие признают их позицию. Издаются книги, учебники по социологии спорта, в периодических журналах печатаются статьи. Имеют место комитеты, организации, объединяющие социологов спорта и представители смежных дисциплин. Вышеперечисленные организации проводят конференции, семинары, на которых идёт обмен опытом.

Итак, социология спорта обладает всеми вышеперечисленными качествами: цель, у неё есть свой объект и предмет исследования, методы исследования и исследовательская методология, а также свой категориальный и понятийный аппарат. В следующих главах мы рассмотрим, как институционально представлена социология спорта на Западе и в России. Информацию о международных организациях социологии спорта, на наш взгляд, логичнее всего излагать в главе, относящейся к социологии спорта на Западе, так как

несмотря на то, что в этих организациях участвуют представители и от нашей страны, созданы и локализованы они на Западе.

Хотя первые тексты по социологии спорта появились ещё в начале 1920 года. Эта дисциплина не развивалась до 1960 г. в Европе и Северной Америке. Становлению и развитию социологии ФК и спорта в мире в немалой степени содействовал Международный комитет социологии спорта (International Committee for the Sociology of Sport(ICSS)) при ЮНЕСКО, который был создан в 1965 году и включал в себя представителей, как наук о физическом воспитании, так и социальных наук. Исследователи с различным опытом в социологии начали развивать социологические определения спорта проводить исследования социальных аспектов спорта, и разрабатывать учебные, студенческие, магистерские и докторские курсы и программы. Исследовательские работы содержали такие темы, как спорт и социализация, спорт и социальная стратификация, спортивные субкультуры, политическая экономика спорта, спорт и девиация, спорт и СМИ, спорт, тело и эмоции, спорт и насилие, спортивная политика и национальная идентичность, спорт и глобализация.

Именно с этим событием многие социологи связывают возникновение социологии спорта как самостоятельной дисциплины. Позднее созданный комитет стал официальным исследовательским комитетом Международной социологической ассоциации. Членами комитета в настоящее время являются учёные 40 стран.

С 1966 года Международный комитет социологии спорта стал проводить международные семинары, конференции и симпозиумы по социологии спорта. Первый из них был проведён в Кельне и был посвящён проблеме исследования малых групп в спорте, второй на тему «Молодёжь и спорт» был проведён в Вене в1968., третий – «Спорт и социология» в 1971г. в Ватерлоо (Канада), четвёртый – «Детские спортивные игры» в 1973 г. в Бухаресте [4].

С 1966 ежегодно издавался журнал International Review of Sport Sociology. С 1973 года он издаётся ежеквартально и называется International Review for the Sport Sociology. С 1978 года Северо - Американское общество по социологии спорта издаёт журнал Review of Sport and Leisure.

За последние 30 лет теории социологии спорта развивались и применялись к различным видам спорта в разных странах. В настоящее время социология спорта располагает множеством работ, учебников и справочников, написанных в Европе и Северной Америке. В последнее время представители социологии спорта появляются в Южной Америке и Африке.

Исследование как стратифицирующая природа спорта создаёт дополнительные возможности и устанавливает ограничения для включения в спорт и успешного участия в нём как участников, организаторов, так и зрителей. Изучение путей изменения спорта в ответ на социальные изменения в обществе; содействие как пополнению базы знаний социологии, так и формированию политики, которая будет гарантировать, что мировой спорт будет оказывать всё меньше и меньше негативного влияния на жизнь людей и природные ресурсы.

Социология спорта также занимается критической проверкой устоявшихся взглядов на роль и функции спорта в различных обществах. Пытаясь изменить привычные и считающиеся доказанными точки зрения на различные аспекты спорта, социология спорта стремится к выработке социологически и научно адекватных оценок, которые могут повлиять как на решения и действия людей, так и на политику органов власти или спортивных организаций.

Вместе с тем как в социологии спорта, так и в общей социологии существует несколько различных подходов к рассмотрению взаимосвязей между спортом и обществом. При этом в социологии спорта существуют некоторые принятые общие допущения. Например, социологи спорта, рассматривая микро- или макро-аспекты спорта, часто стараются поместить своё исследование в более широкий культурный или структурный контекст. В контексте спортивных наук социология спорта стремится к выработке знания, относящегося к развитию личности как противоположности функциональной эффективности. Это подразумевает критическую оценку стоимости, выгод, затрат и возможностей всех, вовлечённых в современный спорт, а не рассмотрение эффективности элитных спортсменов. Социологи исследуют спорт так, как бы они исследовали религию или медицину, - на предмет выявления аспектов общего состояния человека.

Таким образом, социология спорта не только дополняет общую социологию в качестве дочернего вида исследований, но и изменяет спортивный мир. Учитывая это, исследователи стараются развеивать популярные мифы относительно спорта, занимаются критической оценкой действий наиболее влиятельных групп, вовлечённых в спорт, и формируют общественную политику в отношении спорта.

Таким образом, как было отмечено выше, социология спорта стремиться дополнить наше понимание спорта, а также формировать общественное мнение и политику так, чтобы спортивная деятельность требовала меньше ресурсов, в том числе и человеческих. Социология спорта стремиться достигнуть этой цели различными путями: осуществляя экспертную поддержку органов государственной власти. Предоставляет отчёты и доклады по положению дел в социальной сфере, заявляя о правах и социальной ответственности спортсмена, проводя исследования для групп, стремящихся неравенство по половому, классовому, этническому, возрастному признакам, учитывая при этом возможности доступа, ресурсы и статус. Пропагандирует развитие личности в противовес моделям спортивной эффективности, существующим в физическом образовании и спортивной науке, поддерживая лучшее применение человеческих и природных ресурсов.

Литература

1. Gunther L. Sociology of Sport: Development, Present State, and Prospects // Annual Review of Sociology, Vol. 6. (1980), P.315-347.

2. Horrel M. South Africa and the Olimpic Games. Johannesburg: South Africa Institute of Race Relations. 1986.

3. Апшиаури Л.Ш. Спорт как социальное явление и фактор социализации личности // Теория и практика физической культуры. 2003. № 1.

4. Бальсевич В.К. Олимпийский спорт и физическое воспитание: взаимодействие и диссоциации // Теория и практика физ.-культуры. – 1996. - № 10

5. Бальсевич В.К., Лубышева Л.И. Физ.культура: молодёжь и современность // Теория и практика физ.культуры. – 1995 - № 4.

6. Бальсевич В.К., Лубышева Л.И. Спортивно ориентированное физическое воспитание: образовательный и социальный аспекты // Теория и практика физ.культуры. 2003. № 5. С.19-22.

7. Гуськов С.И. Любители и профессионалы? – М.: Знание. Серия «ФКиС», 1988

8. Дроздовски, Збигнев Спортивная активность женщин Польши // Теория и практика физ.культуры.1999. № 6.

ЖУРНАЛГА ЖАРЫЯЛАНУУЧУ МАТЕРИАЛДАРГА КОЮЛУУЧУ ТАЛАПТАР

«БГУнун жарчысы» журналы кыргыз жана орус тилдеринде гуманитардык илимдер боюнча илимий макалалар: социология, политология, философия, укук, тарых, кыргыз тили жана адабияты, маданият таануу, информатика, педагогика жана психология; усулдук окуу куралдарын, библиографиялык баяндоолорду жана рецензияларды, республика боюнча илимий конференциялардын жана симпозиумдар тууралуу маалыматтарды жарыялоо менен авторлордон кол жазмаларга коюлуучу төмөнкү талаптарды эске алууну өтүнөт:

- Материалдарга рекомендация же рецензиянын болушу милдеттүү.
- Кол жазманын көлөмү бир басма табактан (40000 белги, аралыгы менен кошо) ашпоо керек.
- Кол жазма ак баракка 1 экз. компьютерге терилип 14-шрифт, 1,5 интервал менен басылып дискети менен кошо берилсин.
- Шилтеме алынган адабияттар материалдын акырында тизмеленип, библиографиялык көрсөткүчтөр өз эрежеси менен берилиши керек.
- Шилтемеде көрсөтүлгөн библиографиялык көчүрмөлөр так берилсин.
- Автордун аты-жөнү, материалдын аталышынан өйдө, баректын оң бурчунда берилет.
- Автордун аты-жөнү иштеген мекемесинин (бөлүмүнүн) аталышы, кызматы, окумуштуулук наамы, даражасы, толук адреси тууралуу маалыматтар өзүнчө бир баракка басылып, материалга тиркелип берилиши керек.
- Материалда таблицалар, схемалар жана сүрөт так жана даана аткарылып ал номерленип, материалдын кайсы жеринен орун алганы тууралуу көрсөтүлүшү зарыл.

Кол жазмалар жана башка материалдар авторлорго кайтарылып берилбейт.

Автор макаладагы негизги мазмунуна, фактыларга, келтирилген цитаталарга, статистикалык жана башка маалыматтардын, энчилүү аттардын так берилишине жооп берет.

К СВЕДЕНИЮ АВТОРОВ СТАТЕЙ

В журнале «Вестник БГУ» публикуются научные статьи по гуманитарным наукам: социологии, политологии, философии, праву, истории, филологии, информатике, культурологии, педагогике и психологии; учебно-методические материалы по гуманитарным дисциплинам; библиографические обзоры и рецензии, информация о научных конференциях и симпозиумах в республике и т.д. Авторами публикуемых материалов могут быть преподаватели, аспиранты и стажеры БГУ и других вузов, а также ученые, работающие в других отраслях народного хозяйства республики.

Присылаемые в журнал статьи должны отвечать следующим требованиям:

- иметь научный отзыв или рекомендацию руководителя кафедры или отдела;
- объем рукописи статьи не должен превышать 1 печатного листа (40 тысяч знаков, включая пробелы);
- рукописи должны быть выверены после компьютерного набора и подписаны автором;
- рукописи должны быть представлены в 1-м экземпляре в печатном (компьютерный набор) виде 14 шрифта через 1,5 интервала и на дискете;
- список использованной литературы дается в конце статьи в порядке упоминания в тексте, по всем правилам библиографического описания;
- все источники должны иметь библиографические ссылки;
- на отдельной странице следует дать авторскую справку с упоминанием Ф.И.О., места работы, должности, ученой степени, номера телефона; эти сведения нужно предоставлять с каждой новой статьей, направляемой в журнал;
- таблицы должны быть пронумерованы, озаглавлены и даны на отдельных листах;

Рукописи и иные материалы авторам не возвращаются.

Авторы несут ответственность за содержание материала, достоверность изложенных фактов, цитат, точность статистических данных, имен собственных и других сведений.

TO DATA OF AUTHORS OF ARTICLES

Scientific articles are published in magazine "Bulletin BHU" on the humanities: sociology, political science, philosophy, right, history, philology, computer science, cultural science, pedagogics and psychology; educational-methodical materials on humanitarian disciplines; bibliographic reviews, the information on scientific conferences and symposiums in republic etc. Authors of published materials can be teachers, post-graduate students and trainees of BHU and other universities, and also the scientists working in other fields of a national economy of republic.

Articles sent in magazine have to meet following requirements:

- to have a scientific response or the recommendation of the head of chair or department;
- the volume of the manuscript of article haven't to excee 1 printing paper (40 thousand signs, including blanks);
- manuscripts have to be verified after a computer set and are signed by the author;
- manuscripts have to be presented in 1 copy in printing (a computer set) and on a diskette;
- the type of the font 14 and 1,5 intervals have to;
- the list of the used literature is given at the end of article as a mention in the text,

Duly the bibliographic description;

- all sources have to have bibliographic references;
- on separate page it is necessary to give the author's inquiry with a mention First name, middle, last name, place of Work, position, a scientific degree, phone number; it is necessary to give these data with each new article directed to magazine;

o tables have to be numbered, entitled and given on single sheets.

Manuscripts and other materials don't be back to authors.

Authors maintenance should have responsibility bear of a material, reliability of the stated facts, citations, accuracy of the statistical data, proper names and other data.

For more detailed information to address in Publishing department, 18 office BHU after K.Karasaev. Ph.: (0312) 21-89-61

Редакцияга келип түшкөн материалдарды талкуулоо иретинде
жарыялоого укуктуу. Кол жазмалар авторго кайтарылып
берилбейт жана рецензияланбайт.

Редакторлор:
Качкынбаева К.Ж., Садырова Г. К.
Компьютердик калыпка салган:
Талканов Э.К.
Тех. редактор: ***Качкынбаева К.Ж.***

Басууга 25.03.2012-ж. берилди. Офсет кагазы.
«Таймс» гарнитурасы. Форматы А4 (210х297 мм). Көлөмү 44,2 б.т.
Нускасы 155. Заказ № 58.

Бишкек шаары, Ворошилов көч.
«Жамаат-press» редакциялык басма борбору