

Доминантной составляющей практического владения языком должна стать прагматика общения. Это возможно при условии максимального сближения учебных ситуаций общения с реально существующими ситуациями повседневного общения, субъектами которых являются сами учащиеся. Формирование прагматической компетенции должно осуществляться в процессе сопоставления этических, культурных и языковых средств решения той или иной коммуникативной задачи.

Принцип коммуникативности обучения языку должен быть реализован полностью в соответствии со своим содержанием. Сегодня же при обучении русскому языку в казахской школе коммуникативность заявлена как цель обучения, практически не подкрепленная коммуникативными средствами реализации. Отсутствует программа прагматического минимума, а это приводит к тому, что навыки формулирования мысли на русском языке, невостребованные практикой общения, не развиваются в умения речевого поведения.

Важно убедительно и корректно говорить о достоинствах русского языка, воспитывать уважение к нему, акцентировать внимание на объединяющей функции русского языка, на его способности помогать в преодолении языковых барьеров и взаимоизоляции наций.

Идея евразийства и русского языка как языка, объединяющего народы евразийского пространства, должна стать средством повышения мотивации изучения русского языка в условиях языковой ситуации в регионах Южного Казахстана. Русский язык как важная состав-

ляющая евразийской культуры, как один из факторов интеграции культуры народов евразийского пространства политически признан в Казахстане. Н.А. Назарбаев неоднократно подтверждает это в своих выступлениях: «Немаловажным является то, что у нас имеется большой опыт совместного проживания, одинаковый, в общем-то, менталитет и один объединяющий язык – русский» [10].

Обучение русскому языку должно формировать языковую личность, готовую к межкультурному сотрудничеству, межкультурной коммуникации в социальной и профессиональной сферах.

1. Жанпеисова У., Кожакеева Ш. Русская речь 5 класс. - Алматы, Атамұра. 2005, с.256
2. Гуревич Г., Бекишева Р., Шаймакова Р., Русская речь. 6 класс. - Алматы, Атамұра, 2002, с.240
3. Кунакова У., Кыдырбаева А., Искакова З. Русская речь. 7 класс – Алматы, Атамұра, с.192
4. Бадамбаева Г.А., Тюлебаева М.А., Исмагулова Б.Х. Русская речь. 8 класс – Алматы: Мектеп, 2008. – 288 с.
5. Шманова Н.Н., Шаймерденова Н.Ж., Кошерова А.Т. Русская речь. 9 класс. – Алматы: Мектеп, 2005. – 272 с.
6. Жанпеисова У.А., Майбалаева А.А. Русский язык. 10 класс. – Алматы: Мектеп, 2006. – 384 с.
7. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе. – М.: Просвещение, 1980. – 414 с.
8. Воробьев В.В. Лингвокультурология. Теория и методы. – М.: Изд-во РУДН, 1997. – 331 с.
9. Закирьянов К. Диалог языков и культур // Народное образование. – 2002. – № 6 – С. 112-114.
10. Назарбаев Н.А. Есть повод для оптимизма. // Казахстанская правда. – 2001. – 1 декабря.

\*\*\*

Бұл мақалада мектеп курсы бойынша «Орыс тілі» оқулықтардағы қоғам-мәдени мазмұны зерттеледі

**Ж. Б. Ошакбаева**

## ПРАГМАТИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА ПРОЦЕССА УСВОЕНИЯ ВТОРОГО ЯЗЫКА

Средством социализации вторичной языковой личности является успешное общение, которое позволяет реализовать ее потребности. Чтобы общение было таковым, вторичная языковая личность должна уметь использовать второй язык в качестве кода. Отношение пользователя и знака языка в семиотике определяется понятием *прагматика*. В связи с этим считаем важным рассмотреть базовые понятия *прагматики* с целью выявления и описания прагма-

лингвистической компоненты процесса усвоения второго языка.

Прагматический уровень языковой личности формируется в процессе овладения вторым языком в процедурах усвоения необходимого знания и формирования коммуникативной компетенции. Для описания этих процедур мы используем понятие прагматической парадигмы процесса овладения вторым языком.

Под прагматической парадигмой процесса овладения вторым языком мы понимаем совокупность знаний, обеспечивающих владение вторым языком при решении проблем социализации вторичной языковой личности в иноязычном социуме (формирование коммуникативной компетенции), а также приобретения и использования социумного и национально-культурного знания.

Второй язык усваивается как средство познания и средство коммуникации в иноязычном социуме. Единицами усвоения второго языка являются высказывание и текст: именно они есть способы материализации смысла или системы смыслов, реально функционирующих в речи. Однако использование этих смыслов в реальном общении невозможно без осознания и автоматизации вторичной языковой личностью системы процедур, обеспечивающих актуализацию и использование знания. Это позволяет нам выделить три основания для типологизации прагматического знания: знание, обеспечивающее речевое общение, знание, обеспечивающее прагматическую составляющую учебного текста, знание о процедурах усвоения и использования информации.

Отношение языкового знака к его пользователю изначально рассматривалось в составе речевой деятельности.

Поскольку средством материализации речи является высказывание, то ее орудийный характер проявлялся и в способе определения объекта исследования. Вся объектная составляющая теории речевой деятельности подразделяется на две группы: процессы порождения речевых высказываний и процессы восприятия речевых высказываний.

Применительно к процедурам овладения вторым языком считаем необходимым актуализацию знания в параметрах:

моделей механизмов порождения и понимания речи;

речевых актов и их типологии;  
речевого взаимодействия.

Механизмы процессов порождения и понимания речи обеспечивают адаптацию и использование языкового знания при кодировании или декодировании прагматического смысла высказывания. Типология прагматических смыслов лежит в основе типологии речевых актов.

Речевой акт, являясь единицей коммуникации, представляет собой сложное действие, включающее когнитивную составляющую в виде пропозиционального и референциального актов, которые участвуют в реализации ком-

муникативной составляющей – иллокутивного акта.

Основанием для типологизации речевых актов, достаточных для практического владения вторым языком, мы предлагаем их план содержания, средствами выражения которого являются перформативы и речевые конвенции.

Речевой акт не бывает изолированным. Его реализация осуществляется в определенном контексте в соответствии с планом содержания. План содержания определяется исходным контекстом (пресуппозицией) и контекстом социального взаимодействия и коррелирует с коммуникативной стратегией, которая реализуется через программы речевого поведения. Именно поэтому компонентами речевого взаимодействия мы определяем: а) пресуппозицию, б) ситуацию (контекст), в) коммуникативную стратегию говорящего и слушающего, г) речевой акт-стимул говорящего и речевой акт-реакция слушающего, д) программу речевого поведения, соотношенную с конвенциями, правилами и культурными нормами.

Первоначальной точкой многочисленных моделей порождения речи, созданных советскими психолингвистами (А.Р. Лурия, А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя, Т.В. Рябова (Ахутина), С.Д. Канцельсон, Е.М. Верацагин и др), является модель Выготского. Л.С. Выготский различает: 1) мотив; 2) мысль; 3) внутреннее слово; 4) значения внешних слов; 5) слова, понимая при этом, что мысль не воплощается в слове, а совершается в слове, формируется с помощью слова (речи). (1)

Нами предлагается психолингвистическая модель порождения речи И.А. Зимней, дополненная когнитивной составляющей, как базовая для развития речевой способности в условиях доминирования казахского языка и определяется как синтетическая единица процедурного знания.

Текст общепризнан феноменом языка и речи: он изучается как языковая единица, с позиций грамматики, с учетом различных внутритекстовых связей и средств их реализации; текст рассматривается как «язык в действии» и тогда он определяется единицей речи; текст всегда соотношен с коммуникативной ситуацией, которая задает его параметры, и поэтому признан единицей общения.

Рассматривая текст как единицу коммуникации (устной или письменной) и единицу, на которой выстраивается вся система усвоения второго языка, мы используем понятие прагматический фокус текста применительно к

письменному тексту монологического характера и прагматический фокус диалогового взаимодействия для обозначения последовательности речевых актов в разговоре. При этом следует отметить, что прагматический фокус письменного текста непосредственно связан с его семантикой, пропозициональным содержанием и не имеет специальных средств выражения. Он формируется как система прагматически важной информации: содержательно-фактуальной, содержательно-концептуальной и содержательно-подтекстовой и формулируется как логический вывод.

Мы разделяем мнение И.А. Гальперина о том, что информация как основная категория текста различна по своему прагматическому назначению. Он выделяет информацию содержательно-фактуальную, содержательно-концептуальную и содержательно-подтекстовую

Содержательно-фактуальная информация содержит сообщения о фактах, событиях, процессах, происходящих, происходивших, или тех, которые будут происходить когда-либо. Этот тип информации всегда вербально выражен. Единицы языка употребляются в их прямых значениях, закреплённых за ними социально-обусловленным опытом.

Содержательно-концептуальная информация сообщает читателю авторское понимание отношений между явлениями, описанными средствами содержательно-фактуальной информации, авторское понимание их причинно-следственных связей. Такая информация извлекается из всего текста как творческое переосмысление указанных событий, фактов, явлений. Она представляет собой комплексное понятие, которое условно можно свести к авторскому замыслу и его содержательной интерпретации.

Содержательно-подтекстовая информация представляет собой скрытую информацию, извлекаемую из содержательно-фактуальной благодаря способности единиц языка порождать ассоциативные и коннотативные значения. Подтекст, имплицитный по своей природе, характеризуется неопределённостью и неопределённостью. Именно этот факт, а также его тесная связь с пресуппозицией и индивидуальным тезаурусом определяют его связь с мышлением: все, что не выражено в языковых знаках, которые не допускают двусмысленного декодирования, – все будет в сфере стохастического перебора возможных решений. Подтекст нередко переключается с категорией модальности [2].

Система знания, необходимая для прагматической презентации текста характеризуется двумя типами прагматических знаний: интралингвистическими и экстралингвистическими.

К интралингвистическому типу прагматического знания относятся знания: средств выражения пропозиционального содержания; маркеров пропозитивности текста, для выявления границ его фрагментов; композиционно-речевых форм (сообщения, описания, объяснения, рассуждения, доказательства, вывода и др.), маркеров обозначения прагматического фокуса.

К экстралингвистическому типу прагматического знания относятся знания: пресуппозиции ситуации усвоения; условий восприятия текста (прагматический контекст); условий возможной интерпретации; условий использования пропозиционального содержания в определённом прагматическом фокусе.

Под прагматикой усвоения второго языка мы понимаем систему отношений, в которые неизбежно вступает субъект с самим языком и знанием, закодированным им. Совокупность отношений представлена процедурно процессами понимания и порождения речи на неродном языке. По сути прагматика усвоения второго языка – это прагматика его использования в практике деятельности в иноязычном социуме. А.А. Залевская, с ссылкой на концепцию Дж. Андерсона, разграничивает знание фактов и знание процедур. Такое подразделение базируется на учении о долговременной памяти, которая представлена двумя видами: декларативной памятью, где содержатся известные нам факты, и процедурной памятью, куда входят процедуры всех действий, которые мы можем выполнять. Декларативная память включает семантические знания и оперирует пропозициями. Процедурная память включает условия совершения действий. Она отвечает за то, что в соответствующих условиях из памяти извлекается соответствующее действие, которое организуется в связные последовательности для достижения той или иной цели. Иными словами, противопоставляются процедурные знания – *как делать*, и декларативные знания – *о чём-либо*.

Далее она отмечает, что относительно овладения вторым языком Р. Эллис относит к декларативным знаниям правила второго языка и речевые блоки, а процедурные знания трактуются ею как стратегии или процессы, которые могут быть когнитивными или социально выработанными средствами для осуществления общения на втором языке. Когнитивные стра-

тегии далее подразделяются на предназначенные для овладения вторым языком и предназначенные для пользования им. Стратегии пользования языком представлены стратегиями продуцирования и восприятия речи [3, с. 31-34].

Для решения прагматических проблем усвоения русского языка к казахской школе мы выбираем позицию А.А. Залевской и подразделяем всю систему знаний, участвующих и необходимых для овладения вторым языком, на декларативные и процедурные. Именно такой подход позволит нам описать не только процедуры усвоения знания, но и процедуры речевого общения.

Прагматика усвоения второго языка школьниками представлена двумя типами знаний: декларативным и процедурным. С учетом возрастных психологических особенностей школьников младшего и среднего звена, мы считаем, что формирование системы прагмати-

ческого знания во втором языке должно осуществляться у детей младшего школьного возраста в процессе речевого общения через овладение знанием прагматики речевого общения с целью выработки стереотипов социального речевого поведения. А у детей среднего школьного возраста преимущественно в процессе работы с текстом.

Таким образом, прагматическая компонента процесса усвоения второго языка представлена, прежде всего, прагматической парадигмой: прагматикой речевого общения, прагматикой текста и прагматикой усвоения. Каждая из составляющих прагматической парадигмы имеет свою систему прагматического знания. Это наглядно представлено в Таблице 1 и Таблице 2. Эта дифференциация осуществлена нами в процессе описания речевого акта и речевого взаимодействия.

Таблица 1

## О соотносности различных типов знания в речевом акте

Тип знания	Компонентные составляющие речевого акта	Типология языкового знания
декларативное	пропозициональная	лексическое
		морфологическое
	референциальная	синтаксическое
процедурное	иллокуционная	прагматическое

Таблица 2

## О соотносности различных типов знания в процессе речевого взаимодействия

Тип знания	Компонентные составляющие речевого взаимодействия	Типология знания
декларативное	пресуппозиция	Экстралингвистическое
	контекст	Экстралингвистическое
	речевые акты	языковое (лексическое, морфологическое, синтаксическое, прагматическое)
процедурное	Выбор стратегии	Прагматическое (использование конвенциональных форм национальной культуры общения; правильный выбор стратегий речевого выражения)
	Выбор программы речевого поведения	прагматическое (перемена прагматического фокуса для достижения целей общения)

Как видим из таблиц, в речевом акте - сложном действии и процессах речевого взаимодействия актуализируются различные наборы декларативного и процедурного знания. Роль прагматического знания усиливается в

процессах речевого взаимодействия. Если при порождении высказывания прагматическое знание языкового декларативного типа обслуживает только иллокутивный акт, формируя его коммуникативную установку, то в диалоговом

взаимодействии доминирующим оказывается прагматическое знание процедурного типа.

Знание языка представлено двумя типами – процедурным и декларативным. Поэтому и прагматика усвоения второго языка представлена системой декларативного и процедурного знания.

Декларативное знание представляет собой систему смыслов и систему правил их кодирования неродным языком. Оно является следствием органичной связи семантики и прагматики. Без системы смыслов невозможно решение коммуникативной или познавательной задачи. Система смыслов определяется как экстралингвистический тип знания и во втором языке школьников представлена, в основном, социальным и национально-культурным знанием. Правила кодирования смыслов включают в себя всю систему языкового знания: лексического, морфологического, синтаксического и прагматического. Они отнесены к интралингвистическому типу знания. Прагматическая составляющая этого типа знания представлена знанием: средств актуализации предложения в речи; средств выполнения той или иной иллокутивной функции; средств выражения прагматического фокуса текста; специальных приемов реализации речевого действия, принятых в определенных социальных группах.

Процедурные знания представлены знаниями процессов, которые обеспечивают овладение языком, а также процессов, благодаря которым осуществляется использование языка при продуцировании и восприятии речи. Процедурные знания в такой интерпретации носят ярко выраженный прагматический характер и являются базовыми для прагматики усвоения второго языка.

Таким образом, описание прагматической парадигмы в системе составляющих – прагматики речевого общения, прагматики текста и прагматики усвоения второго языка – была предпринята с целью определить место и роль прагматического знания в процессе овладения вторым языком в условиях доминирования языка титульной нации.

1. Выготский Л.С. Мышление и речь // Собрание сочинений в 6-ти томах. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 2. Проблемы общей психологии. – 504 с.

2. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: УРСС. 2004. – 138 с.

3. Залевская А.А., Медведева И.Л. Психолингвистические проблемы учебного двуязычия. – Тверь, 2002. – 194 с.

\* \* \*

Бұл мақалада екінші тілді меңгеру кезіндегі прагматикалық парадигманың моделі қаралады.

*Ф. Н. Рысбаева*

## ХАЛҚЫМЫЗДЫҢ ТӘРБИЕ ТУРАЛЫ АСА ҚҰНДЫ МӘДЕНИ ИГІЛІКТЕРІНІҢ БІРІ – ХАЛЫҚТЫҚ ОЙЫНДАР

Бүгінгі күннің жаңару бағыты бала тәрбиесінің арқауына ұлттық әдет-ғұрып, салт-дәстүрді халықтың рухани игілігін пайдалану басты назарда болуы көзделініп отыр. Әр қазақ халқының азаматы ұлттық өмірге немқұрайлы қарамай жас ұрпақты қазақтың рухани, материалдық мәдениетін толық меңгерген, тарихын, әдет-ғұрып салт-сана, дәстүр, тәлім-тәрбие, адамгершілік қасиеттерін бойына сіңіріп, елін, жұртын сүйетін азамат болып өсуін қамтамасыз етуі тиіс.

Баланы дамытатын, өсіретін әрі тәрбиелейтін негізгі іс әрекеті-**ойын**. Ойын арқылы бала өзін қоршаған ортамен, табиғатпен, қоғамдық құбылыстармен, адамдармен олардың еңбектерімен танысады. Ұлы педагог В.И.Сухомлинский: «Ойынсыз, музыкасыз, ертегісіз, творчествосыз,

фантазиясыз толық мәніндегі ақыл-ой тәрбиесі болмайды», - дейді.

Демек, шәкірттің ақыл-ойы, парасаты ұлттық салт-сананы сіңіру арқылы баии түседі. Халқымыздың осындай тәрбие туралы және аса құнды мәдени игіліктерінің бірі - **халықтық ойындар**.

Халықтық ойындар халық педагогикасының құрамды бөлігі деп тегін айтылмайды. Себебі олар арқылы жас ұрпақты өз халқының салт-дәстүрлерімен де, әдет-қылықтарымен де, тілімен, мәдениетімен, өнерімен психологиялық ерекшеліктерімен таныстыруға болады. Ойынға қарайтын болсақ, одан мәнді мағыналы көп істерді көруге болады.

Мысалы: көне мәдениет пен әдеби туындылар, шығармалар ойын-той үстінде ойын