

Ж. ОШАКБАЕВА

ПРАГМАТИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА УСВОЕНИЯ ВТОРОГО ЯЗЫКА

Второй язык усваивается как средство знания и средство коммуникации в иноязычном социуме. Единицами усвоения второго языка являются высказывание и текст: именно они являются способами 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 pragматического знания: знание, обеспечивающее речевое общение, знание, обеспечивающее pragматическую составляющую учебного текста, знание о процедурах усвоения и использования информации.

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

Т. Виноград в своей работе «К процессуальному пониманию семантики» пишет, что при исследовании человеческого языка в центре внимания должны находиться механизмы, лежащие в основе производства и понимания высказываний в языковом и pragматическом контекстах, и далее отмечает, что каждый из участников общения (говорящий и слушающий) «вовлечен в процесс использования языка, являющейся частью более широкого мыслительного процесса, который включает в себя восприятие и интерпретацию окружения, формирование целей, а также составление и приведение в исполнение планов для достижения этих целей» [44, с. 131-132].

А. А. Леонтьев считает, что речевая деятельность является компонентом познавательной или коммуникативной деятельности, более того, он указывает, что «... речевой деятельности как таковой не существует. Есть лишь система речевых действий, входящих в какую-то деятельность – целиком теоретическую, интеллектуальную или частично практическую. С одной речью человеку делать нечего: она не самоцель, а средство, орудие, хотя и может по-разному использоваться в разных видах деятельности» [13, с. 27].

Эта позиция определила основные направления исследования речевой деятельности в психолингвистике. 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.

И. А. Зимняя отмечает, что развернутая характеристика порождения речи должна включать в себя не только деятельностную природу говорения, но и специфику элементов психологического содержания: предмета, средства, способа; процесс осмысливания должен быть соотнесен с функционированием общего речевого механизма через взаимосвязь грамматического, лексического и фонетического планов оформления мысли. Именно поэтому она четко разграничивает процессы формирования и формулирования мысли. При распознавании смысла высказывания важную роль играют а) соотнесение его с тем или иным типом речевого акта адекватно речевому контексту, б) определение его роли в программе речевого взаимодействия [45].

Именно поэтому 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.

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 соотнесен с коммуникативной ситуацией, которая задает его параметры, и поэтому признан единицей общения.

Вопросы pragматики текста могут быть рассмотрены как вторичные по отношению к pragматике общения. Интересными с этой точки

зрения нам представляются идеи Т. А. ван Дейка, который один из первых указал на проблему отношений между предложениями и последовательностями предложений, т.е. связным текстом. И предложил ее решение в терминах прагматической теории языка [52].

Т. А. ван Дейк считает, что при выражении смысловой информации последовательностью предложений структура последовательности регулируется, главным образом, прагматическими ограничениями. К таковым относятся следующие: а) последовательность предложений должна обязательно включать в себя последовательности разного рода речевых актов; б) каждое речевое действие, являясь сложным по структуре, включает в себя локационный (пропозициональный) и референциальный акты (устанавливавший соответствие с экстралингвистическими объектами), которые служат аргументами для иллокуциональных актов. Иллокуциональный акт имеет место только при наличии пропозиционального и референциального актов; в) частью референциального акта (актом семантической референции) является пресуппозиция – акт отсылки к факту, который известен слушающему.

В связи с этими ограничениями он вводит понятие прагматический фокус, дифференцируя его с семантическим («то, о чем идет речь»). Он указывает два понятия прагматического фокуса: первое связано с суждениями и фактами, релевантными непосредственно для контекста данной коммуникации, второе – с последовательностью иллокуциональных актов.

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.

Применительно к функциональному анализу текста Т. А. ван Дейк предлагает определить прагматический фокус как а) суждения и факты, релевантные непосредственно для контекста данной коммуникации, применительно к последовательности речевых актов б) перемену фокуса последовательностей иллокуциональных актов, который определяется переменами в целях говорящего. При этом перемена целей коммуникативного взаимодействия предполагает и перемену в пропозициональных установках говорящего.

Реализация прагматической задачи осуществляется через актуализацию прагматического фокуса данного содержания. Одним из средств этой актуализации являются маркеры.

Основные параметры, характеризующие прагматику учебного текста, это:

- независимо от стиля, жанра и типа, учебный текст несет образовательно важную информацию;
- глубинное содержание информации текста семантически не однозначно; оно представлено системой смыслов, которые последовательно актуализируются в поверхностной структуре текста;
- актуализация осуществляется на семантическом и прагматическом уровнях: средством актуализации семантического уровня является пропозиция; прагматический смысл актуализируется в прагматическом фокусе;
- выстраивание системы смыслов в едином теле текста подчиняется законам архитектоники, композиции и релевантности коммуникативно-прагматическим целям и установкам автора;
- каждый семантический фрагмент текста имеет свой прагматический фокус, или представляет собой композиционно-прагматический сегмент;
- приращение смысла нового фрагмента текста определяет и изменение прагматического фокуса;
- глубинные изменения содержания и прагматического назначения актуализируются в поверхностной структуре системой маркеров семантико-прагматического типа;
- любой текст обращен к читательскому сознанию, при этом осуществляется интеграция знания автора в ментальный мир воспринимающего текст; этот процесс характеризуется такими прагматическими категориями как *авторизация* и *адресованность*.

Система прагматического знания текста может быть представлена в следующей таблице.

Система прагматического знания

Прагматическое знание учебного текста	Тип знания
знание средств выражения пропозиционального содержания	интралингвистический
знание маркеров пропозитивности текста, для выявления границ его фрагментов	интралингвистический
знание композиционно-речевых форм (сообщения, описания, объяснения, рассуждения, доказательства, вывода и др.)	интралингвистический
знание маркеров обозначения прагматического фокуса	интралингвистический
знание пресуппозиции ситуации усвоения	экстралингвистический
знание условий восприятия текста (прагматический контекст)	экстралингвистический
знание условий возможной интерпретации	экстралингвистический
знание об использовании пропозиционального содержания в определенном прагматическом фокусе	экстралингвистический

Таким образом, 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 определенном прагматическом фокусе.

Сочетание прагматика усвоения второго языка может показаться несколько неожиданным, нелогичным, тем более в соотнесенности с понятием *парадигма*, где первыми ее компонентами указаны прагматика общения и прагматика текста.

Исходя из классического понимания прагматики как науки, изучающей отношение языка и пользователя, мы считаем, что использование неродного языка субъектом социума становится возможным только при условии овладения им. Это не осуществляется произвольно.

Когнитивный по своей природе, процесс овладения вторым языком базируется на знании как системной репрезентации информации различного типа: о мире, о языке, о механизмах использования знания, о правилах включения механизмов в процессе использования второго языка.

При этом неизбежно выстраивается система отношений между овладевающим языком и знанием, которым ему необходимо овладеть для достижения результата усвоения.

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.

Процесс познания в целом и процесс овладения вторым языком как составляющая языковой когниции базируется на разных типах знания. Об этом свидетельствуют, прежде всего, работы П. Я. Гальперина и его учеников. Ими была разработана специальная процедура обучения, основанная на поэтапном формировании знания. Важным в этой системе являлось выделение списка признаков понятия (кванта знания) и организация поэтапных процедур их усвоения. Сформированная таким образом разновидность знания, относится не столько к объекту усвоения, сколько к процедурам познания объекта.

При модульном описании процесса овладения вторым языком, Л. В. Екшембеева на основании функционально-семантического признака выделяет два основных типа модулей – репрезентационные, характеризующие содержание процесса овладения, и процессуальные, определяющие его технологическую природу.

Главная задача репрезентационных модулей – формирование базы знаний по подсистемам и подготовка знаний к использованию для обеспечения адекватности речевого поведения.

Назначение процессуальных модулей – обеспечение работы когнитивных механизмов приобретения и переработки знаний в процессах понимания и продуцирования речи. Эти процессы в ее системе описаны как модуль понимания в таксономии модулей восприятия и презентации и модуль продуцирования речи в системе модулей генерации и артикуляции. Кроме того, к процессуальным она относит модули использования языковых знаний: активации, актуализации и иллокуции [50, с. 16-17].

В модульной характеристике процесса владения вторым языком Л. В. Екшембеева выделила несколько типов прагматического знания.

В системе репрезентационных языковых модулей как разновидность языкового знания ею выделено знание прагматическое. Оно представлено системой грамматического и неграмматического типов прагматического знания. К грамматическому типу прагматического знания она относит знания, определяющие коммуникативную природу высказывания. Среди них категории лица, наклонения, времени, залоговости, модальности. Грамматических показателей иллокутивного предназначения предложения оказывается достаточным при актуализации в речевых актах описания, побуждения и запроса информации. К неграмматическому типу относятся средства выражения иллокутивной силы высказывания в составе речевого акта. Такие средства называются исследователем иллокутивными показателями. Разновидностью иллокутивных показателей определены некодифицированные и междометийные высказывания, прецедентные тексты, речевые рефлексы, прагматические маркеры. Среди иллокутивных показателей особое место отводится прагматической пресуппозиции.

Выявление особенностей функционирования различных иллокутивных показателей позволило определить систему прагматического знания, необходимого для формирования прагматической компетенции во втором языке. В ней представлены:

- знание коммуникативно-синтаксической парадигмы предложений, различающихся между собой порядком слов и распределением фонетических ударений;
- знание интонационных конструкций;
- знание стратегических форм выражения разных типов речевых актов (прямые, конвенциональные и косвенные формы выражения);

- знание способов выражения эмоциональной реакции и оценки (некодифицированные и междометийные высказывания);

- знание способов выражения отношений говорящего, слушающего и сообщаемого;

- знание типов иллокутивных показателей коммуникативной функции высказывания и способов их выражения.

В процессуальных модулях использования языкового знания, которое выводится из многосторонней характеристики высказывания как языкового знака и соотнесения аспектов сущности высказывания с механизмами порождения речи, Л. В. Екшембеева выделяет модули активации, актуализации и иллокуции. Модуль иллокуции обеспечивает использование прагматического знания в порождающем процессе. Средствами использования являются иллокутивные операции, которые обеспечиваются следующими механизмами: соотнесения пропозиционального содержания и иллокутивного намерения; кодового переключения; включения в схему предложения некодифицированных выражений и прагматических маркеров; инверсии; определения интонации и др. Основная задача модуля иллокуции – определение иллокутивной силы высказывания в контексте общения и соотнесение с типом речевого действия. Основное назначение этого модуля – использование прагматических знаний для реализации иллокутивной силы высказывания [50, с. 105].

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

Как известно, в типичных ситуациях речевого общения (знакомство, покупка, в гостях, у врача и др.) коммуникация осуществляется по универсальной схеме процедурных операций. Знание осуществления этих процедур и их последовательности в пределах заданной ситуации обеспечивает владение стереотипными формами речевого поведения. Особенно это важно на начальном этапе развития речевой способности.

В процессе исследования когнитивной способности детей младшего школьного возраста

(6–9 лет), как отмечает Т. П. Зинченко [68, с. 573], была установлена высокая скорость слухо-моторных реакций. Это позволяет нам предположить, что обобщение и абстрагирование признаков ситуаций общения при доминировании слухо-моторных реакций свидетельствуют о том, что при овладении вторым языком детьми этой категории необходим приоритет формирования процедурных знаний. Из этого следует, что в начальной школе прагматика усвоения знания во втором языке должна быть представлена системой знаний процедурного типа.

Задача овладения когнитивными стратегиями стереотипного поведения младшими школьниками становится выполнимой при условии, если единицей овладения русским языком как вторым на этом этапе будет речевой акт в системе его процедурных особенностей, включенных тематически в тот или иной тип ситуации общения. Именно при овладении процедурами речевого общения в типичных ситуациях формируются навыки стереотипного речевого поведения.

При усилении словесно-логического компонента мышления у детей среднего школьного возраста (9–12 лет) и увеличении скорости зрительно-моторных реакций, по экспериментальным данным Т. П. Зинченко, необходимо активное формирование прагматических знаний декларативного типа. Акцент внимания на объекте знания возможен в процессе работы с текстовым материалом, который сам по себе представляет хорошую зрительную опору. Поэтому мы считаем, что прагматика усвоения знания во втором языке детьми среднего школьного возраста должна основываться на типологии знаний прагматики текста.

Таким образом, 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 прагматического 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. В речевом акте как 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 иллоктивный акт, формируя его коммуникативную установку, то в диалоговом взаимодействии доминирующими оказывается прагматическое знание процедурного типа.

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, а также описать его основные типы.

Как уже отмечалось, в концепции Р.Эллиса 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, социумным и национально-культурным знанием. Правила кодирования смыслов включают в себя всю систему языкового знания: лексическую, морфологическую, синтаксическую и прагматическую. Они отнесены к интралингвистическому типу знания. Прагматическая составляющая этого типа знания представлена знанием: средств актуализации предложения в речи; средств выполнения той или иной иллоктивной 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.

Между разными типами знания устанавливаются определенные отношения: экстраваргистическое знание формируется в процессах пользования языком и предназначено для использования в практике общения или интерпретации усвоенного; интраваргистическое знание становится основным объектом, а процедуры его усвоения при порождении и понимании речи – процедурами процесса овладения языком.

Примером соотнесенности разных типов знания может стать описание парадигмы знания, минимально необходимого для понимания и использования текстовой информации на неродном языке. Именно в форме текста человек реализует свои коммуникативные потребности, как в родном социуме, так и в иноязычном.

При решении проблем усвоения второго языка Л. В. Екшембеева разрабатывает теорию многоуровневости учебного текста [69], развивая идею о многокомпонентности текста вообще. Она отмечает, что включение нового знания в индивидуальную концептуальную систему обучающегося должно осуществляться в единстве различных типов информации, которые могут быть представлены как различные уровни текста: знаковый, логико-предметный, когнитивный, аффективный, языковой, прагматический.

Логико-предметный уровень реализуется через формирование представления о предметном содержании текста. Предметное содержание помимо концептов понятий включает в себя концепты знаний и информационных блоков, между которыми устанавливаются причинно-следственные и условно-следственные отношения.

Когнитивный уровень представлен системой базовых ментальных пространств, оно характеризуется фреймами знаний. Одним из условий усвоения этого знания является конструирование его значения. По отношению к базовому ментальному пространству за единицу его значения принимается тип научной информации. Система знаний формирует предметное содержание текста, которое усваивается благодаря системе значений, лежащих в основе когнитивной структуры текста.

Значение информации имеет стандартизованные формы языкового выражения. Владение ими играет роль актуализатора при понимании текста на неродном языке. Таким образом, языковой уровень представлен системой средств языкового выражения того значения, которое характеризует данный квант знания при описании сущностной характеристики предметного содержания.

Уровень прагматического использования текста характеризуется, прежде всего, соотнесенностью с общим фондом знаний. Стратегия использования формальных средств выражения содержания текста индивидуальна. Она зависит от многих факторов и, прежде всего, от личности автора, его профессиональной и общей культуры, глубины знаний и задач, которые он ставит перед собой, вступая во взаимодействие посредством предложенного текста. При этом текст играет роль стимула, а интерпретация содержания текста читателем или ее потенциальная возможность – реакции. Но данная реакция есть результат перевода полученной информации в разряд личностного знания как составляющей профессиональной концептуальной системы реципиента. Способы интерпретации коррелируют с ситуациями общения, в которых инофон реализуется как член социума. Это может быть и информация о предметном содержании, и аргумент при формулировании собственного мнения, и аргумент антитезиса в профессиональном споре и многое другое.

Все указанные ею типы знания носят декларативный характер. Нам хотелось бы отметить, что понимание базируется на пропозитивности текста, которая включает в себя, прежде всего, содержательно-фактуальную, или предметно-логическую составляющую. Описание содержательно-фактуальной информации учебного текста осуществляется в референциальном и предикационном актах, которые обеспечиваются определенными процедурами использования знания. Выбор способа и средств описания фактуальной информации определяется ее когнитивной сущностью. Когнитивная информация о предмете сообщения текста определяет его содержательно-концептуальную составляющую, имплицитно представленную в тексте.

Одним из эффективных способов актуализации знания при овладении русским языком учащимися казахской школы считаем задание параллелизма

в презентации учебного текста: параллельно даются учебные тексты о казахских и русских культурологических реалиях. Например, посредством ориентации на реалии казахской культуры через русский язык актуализируется знание о национальных праздниках. Так, в учебном тексте дается описание национальных праздников: русского – «Масленица» и казахского – «Наурыз», когнитивной составляющей этого описания будет назначение праздника, его роль в жизни русского народа [70].

В процессе понимания осуществляется декодирование информации. Средствами декодирования являются:

- языковые знаки второго языка, кодирующие смысл, – слова и предложения;
- общность национально-культурных стереотипов и конвенций – у каждого народа есть национальные праздники, проведение которых есть результат культурных конвенций;
- информация о типизированных моделях ситуаций праздника – массовость, гуляние, угождение, доброжелательность, позитивный настрой и др.;
- национально-маркированные сегменты знания, которые позволяют сформировать представление именно об этом празднике.

Каждый фрагмент информации учебного текста становится содержательно и информационно значимым для читателя благодаря тому, что он сам способен сделать логический вывод в конкретной ситуации восприятия информации данного фрагмента. Этот вывод, как правило, оказывается релевантным тому прагматическому фокусу, в рамках которого автор и представлял изложенную информацию. Следовательно, цель и способ соотнесения предметной и концептуальной информации в тексте, во-первых, формируют его содержательный фрагмент, во-вторых, определяют прагматический фокус этого фрагмента.

Маркеры пропозитивности текста (по В. С. Ли) связывают всю информацию в единое целое текста. Прагматические маркеры в единстве с особенностями композиционно-речевых форм информации (сообщение, объяснение, описание и др.) формируют прагматическую составляющую текста как единую систему прагматических фокусов.

В процессе понимания текста доминирующей оказывается его семантическая компонента.

Прагматическая составляющая выполняет служебную роль.

Интерпретация учебного текста становится возможной благодаря выводному знанию о содержательно-концептуальной, или его когнитивной составляющей, а также логическому выводу о прагматическом назначении той или иной части текста. В учебном тексте прагматический фокус настраивается на его когнитивное содержание и поэтому становится доминантой интерпретации. И, следовательно, позволяет определить интерпретацию содержания учебного текста как прагматический акт.

Использование информации текста для решения собственных проблем общения обеспечивается благодаря тому, что человек, воспринимающий текст, свободно определяет его прагматический фокус и владеет теми средствами композиционно-речевых форм, которые сам может использовать адекватно своим намерениям в конкретной коммуникативной ситуации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. М., 1969. С. 27.
2. Виноград Т.К процессуальному пониманию семантики // Новое в зарубежной лингвистике. М.: Радуга, 1983. Вып. XII. Прикладная лингвистика. С. 123-171.
3. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. М.: Воронеж, 2001. 428 с.
4. Екшембеева Л.В. Языковые модули и проблемы обучения. Алматы, 2000. 165 с.
5. ван Дейк Т.А. Вопросы прагматики текста // Текст: аспекты изучения. Поэтика. Прагматика. Семантика. М.: УРСС, 2001. С. 90-168.
6. Екшембеева Л.В. О многоуровневой презентации учебного текста // Материалы международный конгресса «Русский язык в сообществе народов СНГ». Бишкек, 2005. С. 83-86.
7. Ошакбаева Ж.Б. Сопоставительное культуроведение и усвоение второго языка в национальной школе // Вестник КазНУ. Серия филологическая. 2006. № 6(96). С. 165-167.

Резюме

Екінші тілді менгеру теориясының мәселелері қарастырылған. Екінші тілді менгерудің прагматикасы, мәтін прагматикасы және қарым-қатынас прагматикасы құрамда белгі болып саналатын менгерудің прагматикалық парадигмасы ұсынылған.

Summary

The article considers the questions of the theory of mastering the second language. There are pragmatic paradigm of mastering which forms are pragmatic communication, pragmatic text and the pragmatic of mastering the second language.

Л. ҚИМАНОВА

ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚ ӘЛІПБИ МӘСЕЛЕСІ ЖӨНІНДЕГІ ПІКІРТАЛАС

Бұғінгі таңдағы мемлекетіміздің жүргізіп отырған тіл саясатының негізгі мақсаты – казак тілінің шын мәніндегі мемлекеттік тіл деңгейінде қолданылуы болып отыр. Бұған байланысты көптеген пікірлер, ұсыныстар айтылуда. Солардың бірі, әрі маңыздысы – казіргі қолданып жүрген әліпбіміз туралы. Кейінгі кезде ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың дамуына сонымен катар жаһандануға байланысты елімізде латын әліпбіне көшу мәселесі туындалған отыр. Елбасы Н. Ә. Назарбаев алғаш рет бұл туралы 1996 жылы Халықтар Ассамблеясының III сессиясында: «Латын қарпіне ұсынылып отырған көшудің өзі казак тілін басқа этностар өкілдерінің игеруіне, Қазақстанның әлемдік ақпарат кеңістігіне, технологиялық түрғыдан бейнелеуге, сондай-ақ түркі тілді дүниемен мәдени түрғыдан бірігуіне неғұрлым тиімді көмек көрсетер еді», – деді, ал осыдан он жыл өткен соң, 2006 жылы XII сессиясында: «Бір кездерде туындаған латынға көшу мәселесіне қайта оралуымыз кажет. Бұғінгі күні коммуникативтік кеңістіктегі латын графикасы басымдылық танытып отыр. Көптеген елдердің, оның ішінде, бұрынғы Кенес Одағы құрамындағы кейбір елдердің латынға көшуі тегін емес» – деп осы мәселенің ғылыми жағын зерттеп көруге нақты тапсырма берді. Елбасымыздың осы ұсынысынан кейін еліміздің ғалымдары әліпбі жобаларын жасап, өз ойларын ортаға салды.

Ұлттық әліпбі – мемлекеттің ұлттық саясатының маңызды әрі ажырамас болігі болып табылады. Әліпбиді ұлттық саясаттан боліп алып қарауға болмайды. Бұғінгі қолданып жүрген әліпбіміз, қазақ әліпбі шын мәнінде ұлттық сипатқа ие болуы тиіс. Қазіргі таңдағы ұлттық мұддеміз осыны қажет етеді. Әліпбімізге ұлттық мұддеге сай келетін реформа жасау мемлекеттік тіл саясатына да өзіндік оң ықпалын тигізген болар еді деушілердің саны өсуде. Осы бағытта көптеген ғалымдар, тіл мамандары мен қайраткерлердің айтып жүрген ұсыныстары мен жоспарлары да әртүрлі. Бір ғалымдар көне түркі әліпбіне көшу қажеттігі жайында сөз қозғаса, тағы да бір тіл жанаширлары Ахмет Байтұрсыновтың төте жазуына көшкеніміз дұрыс деп есептейді. Ғалымдардың үлкен бір тобы қазіргі замандағы дүние жүзілік ақпарат көзі болып отырған интернет жүйесіне шығу үшін латын

әрпіне көшкенімізді қалайды, сол бағытты қолдап отыр. Бұл арада, латын әрпіне көшүіміз арқылы орыстың кирриллицасынан, яғни орыстың ықпалынан тағы да бір қадамға алыстай түсетініміздің дәйектеме етіп келтіретін ұлтжандылардың да саны біршама. Бұқаралық ақпарат құралдарының мемлекеттік тілді кальпастырудың алатын орны мен тигізетін ықпалын да ескерген орынды. Қалай болғанда да барлығының да айтқанынан шығатын қорытынды – қазіргі таңда әліпбімізге ұлттық мұддеге сай келетін реформа жасау. Әлемдік бәсекеге қабілеттігімізді арттыруды латын әліпбіне көшу өсерін тигізетіні жайлы еліміздің көптеген азаматтары сұхбат беріп жургені айқын. Қазақстанда қазақша оқулықтарды алғаш кирилл әліпбі негізінде Ы. Алтынсарин жасаса, А. Байтұрсынов қазақ дыбыстарын араб әліпбімен қазақтың төл дыбыстық артикуляциясына дәл келтіре отырып, саута ашудың тиімді әдістерін қарастырды.

Тегінде Қазақстан үшін жаңа әліпбиге көшу – жаңалық емес. Айналдырған отыз жылдың ішінде өз әліпбін ұш мәрте өзгерту. Саяси өктемдікпен жүзеге асырылған осындай әліпби өзгертулердің тарихи-рухани салдарының қандай болған белгілі. Әліпби ауыстыру мәселесі күн тәртібіне шыққан бұғінгі үдеріс барысында қазіргі үрпактың ел тарихында орын алған осындай елеулі кезендерді де үмытпай, зерделей білуі шарт.

1912 жылы ұлы ағартушы Ахмет Байтұрсынов 24 әріптен тұратын жаңа әліпби жасап, мұны “қазақ жазуы” деп атады. Бірақ ол халық үшін “Байтұрсыновтың әліпбі”, “төте жазу” болып қалды. XX ғасырдың 20-жылдарының бас кезінде осы әліпби реформаланып, жетілдірілді. Сол кезде “Біздің заманымыз жазу заманы, жазумен сөйлеусу ауызben сөйлесуден артық түрған заман” деп А. Байтұрсынов көрегендікпен айта білді. Араб әріптеріне негізделіп жасалған және заман талағын ескере отырып жетілдірілген қазақ жазуы Қазақстан өміріндегі ірі мәдени құбылыс болғанына қарамастан, 20-жылдардың соңына таман қазақ әліпбі латыншаға көшіріле басталды. Ахмет Байтұрсыновтың атакты “Араб әліппесін жақтаған баяндамасы”, міне, осы кезеңге арналып еді. Әліпби ауыстырудың арғы сырын жақсы сезген Ахан: “латын әрпін алу деген тіршілік мұқтаж қылғаннан ділгерлік қысып туғызып отырған

мәселе емес”; “араб өрпінен жасап алған өліпбі мізге жер жүзінде өліпбі баласы жетпейді”; “түрік жұртының 90 %-ы баяғыдан араб өрпін пайдаланып келеді”; “хат мәдениеті бар халыққа бір өріпті тастап, екінші өріпті ала қою онай жұмыс емес” деді.

1920 жылдары Байтұрсыновтар араб графикасын неге соншама қызығыштай қорғағаны жайлы білу үшін сол кезеңін шындығын білу керек. Жаппай таралатын мерзімді басылымдардың, окулықтардың шыққанына он-ақ жылдай уакыт болғанда, араб графикасынан латынға көшу – елді басқа континентке көшірумен параллелі еді. “Қазак” газеті ары барғанда 8 мың, “Еңбекші қазак” одан сәл-ақ көп тираж жинағанда, ұнғылшұнғылы белгісіз латынға ауысу қауіпті еді. Сондай-ақ, Мұрат ақынның “Мен қауіп еткенен айтамын” дегеніндегі, Ахметтер латынның кирилге барап жолдағы аялдама екенін сезген тәрізді [1, 10].

Әліпби төнірегіндегі тартыс 1924–1926 жылдары Қазақстанда қыза тусты. 1924 жылдың маусымында өткен Білімпаздардың тұнғыш съезінде латын карпі мәселеісі күн тәртібіндегі негізгі мәселелердің бірі ретінде айқындалды. Осы съезде Ахмет Байтұрсынов латын әліппесінә көшу деген пікірдің терістігін түсіндірді. Қазақ әліпбінің баспа түрінің дара болып түзетілуі баспа істеріне де, үйрету жағына да қолайлы, өзге әліпбиді алудан онай деп сипаттады. Жазба түрін осы күйде калдырып, баспасын дара түрінде алу керек деді. Латын әліпбін жалғыз-ақ даралау жағынан женилдігі бар деп, басқа жағынан кемшиліктеп көп болып тұрғанда және латын әліппесін жүргізу жұмысы өте көп іс, көп күш керек болғанда, оны алудан пайда жок деді. Бірақ 1928 жылғы жельтоқсанда қабылданған “Латын әліпбі негізінде жана қазақ әліпбін енгізу туралы” деп аталағын қауыла орай 1929 жылдан бастап қазақ әліпбін латын өрпінен күштеп көшірілді. Айқайы көп тапшыл қоғам араб өрпін ескінің көзі деп түсініп, жана қауымды жана өріппен жарылқап тастауды ұйғарды. Мұның алды-арты ескерілген жок. Бұған дейін араб өрпімен жазылған ғылыми-әдеби еңбектер айналымнан шығып қалды, оқу күралдары мен әдістемелік туындылар қоғамдық құрылыштан шеттетілді. Сөйтіп, арабша қаріптің қадірі кетті.

Онсыз да Қазақстанның ерекшелігі ескерілмей жүргізілген жаппай ұжымдастыру мен ашаршылықтан, тәркілеу мен бей-берекеттікten сиреп қалған сауатсыз халықтың қалған бөлігі латын

өрпінен еріксіз бас қойды. Оларға қара таныту міндеттін сол кезде отызыншы жылдардың бас кезіндегі ойраннан аман қалған қазақ зиялышы қолға алды. Мысалы, көрнекті жазушы Бейімбет Майлин осы кезеңде латын өрпін үйренушілер үшін “Шала сауаттылар үшін оқу кітабы” (1929) деген еңбегін жазды. Ол 80 мың дана таралыммен бір жылда екі рет басылып шықты. Бұдан кейін шала сауаттыларға арнап “Күш” (1930) атты тарихи-танымдық оқулық шығарды. Ал Бейімбеттің “Жаңаша оқы, жаз!” (1931) кітабы – әліппе ұлгісінде жарық көрді. Абдолла Асылбеков екеуі “1929-шы жылдың шаруа календары”, Илияс Жансұғиров, Әбдірахман Мұстафин үшеуі “1930 жылдың шаруа календары” деген кітаптар құрастырыды. 1933 жылы Бейімбет Майлиниң Габит Мұсіреповпен бірге жазған “Сауат үшін” деген кітабы жарық көрді. Атальыш еңбек 1935 жылы “Букварь для ликбезников” деген атпен орыс тілінде де жарық көрді. Сонымен бірге ол жазылуға тиісті жана окулықтың негізін қалады. Бұл – Бейімбет Майлин, Габит Мұсірепов, Әміржан Ситдықов үшеуі жазған “Сауаттан-дырығыш” деп аталаған сауатсыздар әліппесі еді. Осы оқулық үш жылда (1934–1936) 475 мың дана таралыммен шығып тарады.

Сондай-ақ латын әліпбінен бет бүрған Қазақстанда сол кезде Жаңа әліп кіндік комитеті құрылды, оның үні ретінде “Жаршы” журналы жарық көрді. 1929 жылдан бастап мерзімдік басылымдардың кейбір макалалары, жекелеген беттері ішінәра латын қарпімен шығарылды. Газеттерде латын әліпбін жиберіліп тұрды. Сауат ашып жатқан адамдардың оқуына ыңғайлы шағын хабарларға көбірек орын берілді. Мұның бәрі бір әліпбиден екіншісіне ауысқан кезеңдегі қындықты женилдетуге қызмет етті. Тұтас бір үрпақтың жана әліппен сауат ашуының бастауында тұрған жоғарыда аталаған оқулықтардың құрылымы, сауат ашуға үйрету тәсілдері, үйренген өріпті тиянақтау үшін қосымша материалдар беру өдісі, сондай-ақ осы кезге тән басқа да үйымдастыру іс-шаралары қазір мүлде қажетсіз деуге болмайды. Сайып келгенде, 1929 жылғы латыншаға көшу – халықтың өз таңдауы емес еді.

1940 жылғы 10 қарашадан бастап, қазақ жазуы латын өрпінен орыс графикасына негізделіп, күні бүтінге дейін қолданылып келе жатқан жана әліпбиге көшті. Латыншаға көшуге қарағанда, кириллицаға көшу қазақстанда айтыс-тартыссыз женил жүрген сияқты. Оның себебі белгілі болатын. Үлттың әліпбі халықта ойнанған өзіндік пікір айтып,

қарсылық білдіреді-ау деген үлкен тобын отыз жетінің ойраны жайпап өткен. Соғыс қаупі төніп келе жатты. Осының бәрі жаңа әліпбидің ыншыңыз өмірге енуін тездедті. Біраз уақыт жеке хатхабарларда екі әліп қатар жүріп отырды. Сөйтіп, казактың кириллица негізінде туздырылған, 42 әріптен тұратын, орыс тілінде кездеспейтін 9 ерекшелікті дыбысы бар жаңа жазуы пайда болды.

Әліпби мәселесіне қатысты қосымша мына деректі айта кетуге болады. Қазақ ССР Жоғарғы Советі Президиумының “Ұйғыр жазбасын латын алфавитінен орыс графикасы негізінде жасалған жаңа ұйғыр алфавитіне көшіру туралы” 1947 жылғы 4 ақпандығы қаулысында: “Ұйғыр колхозшыларының, жұмысшыларының және интелигенциясының ұйғыр жазбасын латын алфавитінен орыс графикасы негізінде жасалған жаңа ұйғыр алфавитіне көшіру туралы тілегі қанағаттандырылсын” дей келіп, жаңа ұйғыр әліпбі Қазақ ССР Министрлер Советі ұсынған 41 әріптен, соның ішінде орыс алфавитінен өзгертулемей алынған 33 әріптен және ұйғыр тілінің ерекше дыбыстарын белгілеу үшін алынған қосымша 8 әріптен құралатындығы айтылған. Бұл сол кездегі кеңес еліндегі ұлттардың бәріне ортақ, орыс әрпіне негізделеп әліпбі жасаудың тағы бір мысалы еді.

Қазақстанда жаңа латын әліпбіне көшу мәселесі қою үақыттан бері айтылып та, жазылып та келеді. Кейбір басылымдарда жекелеген авторлар болашақ әліпбидің ұлгілерін де жариялаған. Сондай-ақ қазіргі күндері “ҚазАқпарат” агенттігінің өз хабарларын шетелдердегі қазактар үшін Интернет сайтында латын әрпімен жариялады жатқаны да мәлім. Бұл біздің қоғамның әліпбі өзгертуге, соның ішінде латын әрпін таңдауға қай тұрғыда болса да өзір екенін білдірсе керек. Қазіргі латыншаға көшу мәселесін бірқатар адамдар баяғы латын әліпбіне қайта оралу деп жүр. Шартты түрде оралу болғанымен, нақты алғанда бұл жолғы әріп ауыстырудың баяғы латынша-лаудан айырмашылығы бар екенінде талас жоқ. Өйткені, қазақ тілінің қазіргі сөздік құрамы мен негізгі сөздік қоры байып жетілді, дамып өзгерді. Сондықтан бұрынғы қазақшаланған латын әріптерімен қазақ сөзінің бүгінгі жеткен биғін, емделік өресін, грамматикалық құрылымын бейнелеу онай емес. Алайда бұл бұрынғы латынша бейнеленген қазақ әріптерін мұлде жокқа шығару дегенді білдірмese керек. Болашақ әліпбиде көне латыншаның бүгінгі жазу ережесіне үйлесетін, үйренуді кындастайтын, тұтас ұрпақ сауатын ашып,

көзқарақты болған кириллицадан көпшілікті қашықтатпайтын әріптері іріктең пайдаланылатыны сөзсіз.

Ә. Қайдар «Латынның болашағы зор» деп аталағын мақаласында «мәселе – төртінші рет тағы бір жаңа жазу қабылдау емес, өзімізге етене таныс үш жазудың болашағы зор, тіл табиғатына толық сәйкес, қолдануға онтайлы, қазақ тілінің әмбебап ұлттық жазуы бола алатын біреуін таңдап алу, мәңгі-баки тұрақтандыру» дей келе, латынға көшүдің ең тиімді жол екенін жан-жақты сараптай түсіндіреді [2, 64]. Ә. Жұнісбек «Әліпби ауыстыруды жазу реформасына айналдыру керек» деген мақаласында «Әлемдік информациялық кеңістікке шығар бірден-бір төте жол, шындығында, тек латын жазуы болып қалып тұр, мойындауға тұра келеді. Оның үстіне егер латынға қазактың төл дыбыстарын баптап өте алсақ, қазіргі жазуымызыдағы тіл бұзар басы артық таңбалар мен емле-ережелер жол жөнекей өзінен өзі түсіп қалады» [3, 322], «казақ тілінің кейбір айтылым ұлгілерін, өсіресе, өуез үндестігін (сингармонизмді) жазуда ескермеудің салдарынан бұзылып жатқан сөз үндесімінде сөз жоқ, сондықтан да қазақ жазуына жасалар болашақ реформаны (тек қана әліпбі ауыстыруды емес) тіл бұзар емле-ережелерден құтылудың бір амалы деп қарастыру керек» – [3, 320] (автор Ә. Қайдарға сілтеме жасайды) дег көрсетеді.

Қорыта келгенде, әліпбі мәселесі – әлі күнге дейін шешімін таба алмай келген мемлекеттің маңызды мәселелердің бірі. Оның кандай бағытта шешілдері уақыт еншісінде. Жалпы, дүниежүзілік ақпаратта латын әліпбінің орны үлкен. Сондықтан латын әліпбіне көшу мәселесі өз кезегінде шешімін табуы мүмкін.

ӘДЕБІЕТ

1. Қамзабекұлы Д. Қазақ зиялышыры және әліпбі айтысы // Астана хабары. Астана, 2007.
2. Қайдар Ә., Айтбайұлы Ә. Латынның болашағы зор // Тіл майданы. II. (Сардарлар мен сарбаздар). Алматы, 2004. 260 б.
3. Жұнісбек Ә. Әліпбі ауыстыруды жазу реформасына айналдыру керек// Академик Ә. Т. Қайдар және тіл білімінің мәселелері// халықаралық ғылыми-теориялық конференция. Алматы: Дайк-пресс, 2004. 642 б.

Резюме

Рассматриваются различные взгляды ученых в отношении современного казахского алфавита, а так же текущие дебаты по поводу перехода с кириллицы на латиницу.