

**<sup>1</sup>Кайранбаева Н.Н., <sup>2</sup>Қабадайы Ж.**

<sup>1</sup>филология ғылымдарының магистрі, оқытушы, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан, Алматы қ., e-mail: kairanbayeva.n.n@gmail.com

<sup>2</sup>PhD докторанты, Қыршехир Ахи Эвран Университеті, Түркия, Қыршехир қ. аға оқытушы, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан, Алматы қ., e-mail: ceren.oguz@ahievran.edu.tr

**ҚОСТІЛДІ ТЕХНИКАСЫ АРҚЫЛЫ ТҮРІК ТІЛІН ҮЙРЕТУ ТӘЖІРИБЕСІ**

Қостілді техника – студенттің негізгі шығыс тілін үйренуімен қатар, ағылшын тілін жетілдіруге мүмкіндік беретін шет тілін үйретуінде жаңа әдіс. Бұл әдісті қолдана отырып, «Түрік тілінің практикалық грамматикасы» пәні бойынша бір семестр бойы түрік пен ағылшын тілдерінің грамматикасын үйретуде зерттеу жұмыстарын өткіздік. Зерттеуде «Шетел филологиясы» мамандығы бойынша оқып жатқан 1 курс студенттері қатысты. Басты мақсатымыз қостілді техникада ағылшын тілін құрал тілі ретінде, ал мақсат тілі түрік тілін негізге ала отырып, студенттердің түрік тілінің негізгі грамматикасын үйрету, түрік тілінде сөйлеу қабілеттілігін дамыту; екі тілді бір деңгейде көтеру; қостілді техникасын тәжірибе ретінде алғаш рет қолданып, оның екі тілде де артықшылықтарын көрсету. Қостілді техника қолдану мәселесінің өзектілігі күмән туғызбайды, өйткені бұл тәсіл шет тілін оқытуда осы уақытқа дейін қазақстандық оқу орындарында зерттеу жүргізілмеген. Зерттеу барысында салыстырмалы-салғастырмалы және талдау әдістерін қолдандық. Теориялық тұрғыдан мақаламызда педагогика, психолінгвистика, нейролінгвистика, әлеуметтік лингвистика, методология саласындағы шетелдік және отандық ғалымдардың зерттеулеріне сүйендік. Мақала сабақ кезінде берілген тапсырмалар, қостілді техниканың артықшылықтары, осы бағытта кездесетін мәселелер, ағылшын мен түрік тілдерінің салыстырмалы грамматикасын үйрету ерекшеліктері, зерттеудің нәтижесі мен жасалған ұсыныстарды қамтиды.

**Түйін сөздер:** қостілді техника, билингвизм, билингв, қостілді сабақ, психолінгвистика, салыстырмалы грамматика, ағылшын тілі грамматикасы, түрік тілі грамматикасы.

<sup>1</sup>Kairanbayeva N.N., <sup>2</sup>Kabadayi C.

<sup>1</sup>Master of Human Science, a teacher, Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty, e-mail: kairanbayeva.n.n@gmail.com

<sup>2</sup>PhD student, Kirsehir Ahi Evran University, Turkey, Kirsehir, teacher of Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty, e-mail: ceren.oguz@ahievran.edu.tr

**Practice of teaching turkish language using bilingual technique**

Bilingual technique is a new method of teaching a foreign language, which helps to improve English and basic oriental language as well. a study was conducted in teaching Turkish grammar with a comparison of English by using given approach for first-year students on specialty «Foreign Language Studies». Aims of our study were to teach the basic grammar and to develop a communication skill of Turkish through English; to increase level of two languages at the same time; to use the technique of bilingualism at first time; to show positive results in both Turkish and English languages using bilingual technique. There is no doubt of the relevance of study, since this approach of teaching a foreign language has not been applied previously in educational institutions of Kazakhstan. During the study, there were used comparative and analytical methods. Theories, which we had relied on, were based on the research of Kazakh and foreign scientists in the field of pedagogy, psycholinguistics, neurolinguistics, social linguistics, and methodology. The article includes advantages and some problems of bilingual techniques, different tasks based on bilingual techniques, differences between English and Turkish grammar, the results of research and recommendations made by the authors.

**Key words:** bilingual technique, bilingualism, bilingual person, psycholinguistics, comparative grammar, English grammar, Turkish grammar.

<sup>1</sup>Кайранбаева Н.Н., <sup>2</sup>Кабадайы Ж.

<sup>1</sup>магистр филологических наук, преподаватель, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Казакстан, г. Алматы, e-mail: kairanbayeva.n.n@gmail.com

<sup>2</sup>Докторант PhD, Университета Кыршехир Ахи Эвран, Турция, г. Кыршехир, ст. преподаватель, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Казакстан, г. Алматы, e-mail: ceren.oguz@ahievran.edu.tr

### Практика преподавания турецкого языка с помощью техники двуязычия

Техника двуязычия – это новая методика преподавания иностранного языка, которая дает возможность улучшить английский язык при изучении основного восточного языка. Используя данную методику, было проведено исследование при преподавании грамматики турецкого языка с сопоставлением английского языка для студентов 1 курса по специальности «Иностранная филология». Целью нашего исследования было развитие разговорный навык и обучить основную грамматику турецкого языка; поднять уровень двух языков одновременно; впервые использовать технику двуязычия; показать положительные результаты как в турецком, так и в английском языках. Исследование, несомненно, актуально, так как данный метод преподавания иностранного языка ранее не был изучен в казахстанских учебных заведениях. Во время исследования были использованы сравнительно-сопоставительные и аналитические методы. С теоретической точки зрения мы опирались на исследования зарубежных и отечественных ученых в области педагогики, психолингвистики, нейролингвистики, социальной лингвистики, методологии. В статье рассматриваются задачи, поставленные на занятиях, преимущества проблемы техники двуязычия, различия грамматики английского и турецкого языков, результаты исследований и рекомендации, сделанные авторами.

**Опорные слова:** техника двуязычия, билингвизм, билингв, психолингвистика, сравнительная грамматика, грамматика английского языка, грамматика турецкого языка.

Билингвизм – қостілділік, дербес екі тілде бірдей ойлап, жаза білетін өнер адамдарының психологиясын зерттейтін тіл білімінің әлеуметтік саласы (Жантану атауларының түсіндірме сөздігі, 2006: 27). Біздің елімізде екі емес, үш тіл бір деңгейде дамып келе жатыр. ҚР Президенті Н. Назарбаевтың Қазақстан халқына арналған соңғы жолдауында былай деген: «Біз үштілділікті дамыту қарқынын үдетіп отырмыз. Бұл ойдан шығарған дүние емес, қажеттілік. Қазірдің өзінде қазақстандықтардың 20 пайызы ағылшын тілін меңгерді. Яғни, үш тілді меңгеру, білу – бұл жаһандық әлемге жолдама деген сөз. Бұл адамның өмірдегі табыстылық, жетістік принципі. Жаһандық әлемде біздің балаларымыз «Планета азаматы» болады. Сондықтан да олар әлемнің кез келген өңірінде жұмыс істеп, күнін көре алатын болады. Яғни, бүгінгі күрделі әлемде біздің балаларымыз өздерін «судағы балықтай» сезінуі керек, біз соған жағдай жасап жатырмыз (www.government.kz)».

Көптілділік заманауи әлемнің қызметі мен тіршілік етуінің ажырамас бөлігі. Бірнеше шет тілдерді меңгеру қазіргі таңда тек экономикалық жағынан ғана емес, тұлғаның жалпы саяси, мәдени дамудың факторы ретінде жалпы білім аспектілерімен байланысты.

Шетел тілдерін білу, оларды жоғары деңгейде меңгеру, шетелде білім алып, өз отанымызға абыройлы қызмет ету – еліміздің барлық оқу ұйымдарының басты мақсаттары екені бә-

рімізге мәлім. Сондықтан да әрбір студент бірнеше тілдерді қатар алып жүруі тиіс. Әсіресе бірнеше шет тілдерімен жұмыс істейтін факультеттер (шығыстану факультеті, халықаралық қатынастар факультеті) үшін бұл өзекті мәселе. Осыған орай, екі не одан да көп тілдерді үйрену қиын болғанмен де, қазіргі таңда әрбір студент үшін оның мүмкіндігі орасан зор.

Соңғы уақыттарда қостілділік тақырыбы психология, педагогика, методология салаларындағы өзекті мәселелерінің бірі. Кейбір авторлардың пікірінше, мұндай әдіс адамның ақыл-ойын кеңейтсе, енді басқа топ ғалымдар сенімнен гөрі күмәнданады. Дегенмен, екі шет тілде бір уақытта дәріс беру, тіпті негізгі шығыс тілін (түрік тілі) үйрету мақсатында екінші шет тілін (ағылшын тілі) құрал тілі ретінде үйрету техникасы бұл уақытқа дейін мүлдем қолданбаған әдіс. Ұсынылып жатқан техника ЖОО-да түрік тілін үйрететін оқытушылар тарапынан сынға тартылуы мүмкін. Түрік тілін үйренгісі келетін студенттер қазақ тілін жақсы білсе, тез әрі озық түрде игеретіні сөзсіз анық. Алайда жасалынған тәжірибе мен оның нәтижесі негізінде қостілді (ағылшын тілі мен түрік тілі) дәріс беру әдісі келешекте зор қолданысқа ие болады. Алайда оған көзіміз жетуі үшін түрік пен ағылшын тілдерінің грамматикалық пен лексикалық айырмашылықтарын, топтың ынталығы мен тіл деңгейін, сағат санын және осындай сияқты басқа да ерекшеліктерді ескерткеніміз жөн.

Тәжірибемізді теориялық тұрғыдан дәлелдеу мақсатында педагогика, психолінгвистика, нейролінгвистика, әлеуметтік лингвистика, методология саласындағы шетелдік және отандық ғалымдарының зерттеулеріне сүйендік. Солардың ішінен көптілді пен монотілді адамдардың айырмашылығын, оның ми жүйесіне пайдалы болуы жайлы зерттеген М. Эрард мен француз ғалымы Ф. Гросжанның зерттеулеріне, Е.М. Верещагин, В.Ю. Розенцвейг, У. Вайнрайх сияқты ғалымдардың билингвизмнің психологиялық-әдістемелік сипаттамалары жайлы еңбектеріне сүйендік. Методология саласынан Е.Н. Соловова, К.В. Фокина, т.б. орыс ғалымдардың шет тілін үйрету методикаларына жасаған зерттеулері мен ағылшын әдістемесін жазған Дж.Скривинердің еңбектерін қарастырдық.

Қостілді техникасы арқылы түрік тілін үйрету тәжірибемізде «Шетел филологиясы» мамандығы бойынша оқып жатқан I курс студенттері (қазақ бөлімі – 6 адам, орыс бөлімі – 1 адам) қатысты. Бұл әдісті қолдана отырып, «Түрік тілінің практикалық грамматикасы» (3 кр.) мен «Базалық шығыс тілі» (2 кр.) пәндері бойынша бір семестр бойы түрік пен ағылшын тілдерінің грамматикасын үйретуде зерттеу жұмыстарын өткіздік.

«Қостілді техникасы» дегеніміз не? Бұл сұраққа жауап бермес бұрын, шет тілін үйретуде әдістің анықтамасын еске алайық. Әдіс – бұл шет тілін үйретудің жолы. Белгілі бір әдістемені таңдау – оқытушының амалдарына байланысты, яғни оқытушы пәннің мақсатын, нысанын, оқыту техникасын, тапсырма жүйесін, студенттермен байланыс құру мен бағалау жолдарын біліп анықтауы тиіс (Scrivener, 2012: 31). Қостілді техника – студенттің негізгі шығыс тілін үйренуін мақсат етіп, екінші шет тілін (ағылшын тілі) жетілдіруге мүмкіндік беретін шет тілін үйретуінде жаңа әдіс. Қостілді техникасын қолданған дәріс қарапайым семинар сабақтардан едәуір айырмашылығы бар. Біріншіден, қарапайым дәріс негізгі шығыс тілін игеруді алдына мақсат етсе, қостілді дәрісте ағылшын мен түрік тілдерін бірге алып, студенттің сабақта да, өзіндік жұмыстарында да, әсіресе бақылау жұмыстарында барша ынтаны, жігерді оятып, жылдам түсіну, шапшаң жауап беру, тез пайымдау, жылдам еске алу сияқты дағдыларды талап етеді. Бір қарағанда бұл күрделі, қиын үдеріс болғанмен де, тәжірибеміздің нәтижелері көрсеткендей, студенттің жылдам ойлау, тез жауап беру дағдыларын, топтағы студенттерден артта қалмай, бір қатарға ілесу уәждемесін, оқуға ынтасын оятады. Ал сту-

дентті сабаққа қызықтырып, пайымдауды үйрету – біздің, яғни ЖОО оқытушыларының басты міндеті. Екіншіден, ЖОО-ның оқу кешенінде ағылшын тілі төрт жыл бойы үздіксіз оқитын пән, тіпті сол пән жыл сайын күрделеніп, ұлғаяды. Бакалавр бағдарламасында шет тілінің міндетті пәні ретінде «Шет тілінің практикалық курсы (B1 деңгейі)» («Practical Foreign language (Pre-Intermediate level)»), «Шет тілінің практикалық курсы (B2 деңгейі)» («Practical Foreign language (Intermediate level)»), «Арнайы мақсаттарға арналған шет тілі» («Foreign language for special purpose»), «Кәсіби мақсаттарға арналған шет тілі» («Foreign language for professional purpose») т.б. ағылшын тілін әр түрлі бағытта оқытады. Демек, қостілді дәріс алу – студенттің өздері үшін қолайлы, пайдалы, әрі мүдделі болып табылады.

### 1. Қостілді техникасы қолданылған тапсырмалар мен жаттығулар.

Тәжірибе барысында студенттерге әр түрлі қостілді тапсырмалар мен жаттығулар берілді. Әр тапсырмада қостілді техникасы қолданылып, бір семестр бойынша жүргізілетін семинар сабақтарының оқу материалдары, студенттің өзіндік жұмыстары мен оның әдістемелік нұсқаулығы, Midterm емтихан бағдарламасы, қорытынды емтихан бағдарламасы, тесттік жүйелер, топтық жұмыстар, карточкалар мен ойындар пәннің оқу әдістемелік кешенінде алдын ала дайындалды. Соның ішінде төмендегі тапсырмаларды ерекше атап көрсетуге болады:

- мәтін оқу мен мазмұндау;
- шығарма жазу;
- сұрақ-жауап әдісі;
- студенттің өзіндік жұмысы;
- антонимдер мен синонимдер;
- ойындар.

Тәжірибе барысында қостілді техниканың үлгерішіл тапсырмаларының бірі – мәтін оқу мен оны мазмұндау. Мәтіннен қажетті ақпарат алып, оқу кезінде сөйлеу әрекетінің өзіндік түрін қызметін атқарады. Е.Н. Соловованың пікірінше, оқуды үйретудің басты міндеті – «оқушы оқу технологияны пайдалана отырып, оқыған мәтіннен керекті көлемде ақпаратты алуды үйрету (Соловова, 2008:142)». Қазіргі методология саласында мәтінмен қалай жұмыс істеу керектігі жайлы көп әдістемелік нұсқаулар берілген. Кейбір шет тілінің әдіскерлері мәтіннің жаңа сөздерін үйрену, мәтіннен кейін жаттығулар жасау, сұрақтарға жауап беру сияқты ұсыныстар беріп жатыр. Алайда, біздің зерттеу жұмысымызда қолданған әдістің дәйектемесі ретінде мынандай

түйіндемеге келдік: қиын берілген мәтінді жеңілдетіп беру, мазмұндауды жеңілдетіп жазу, өз сөзімен айтып (paraphrasing) түсіндіру – студенттің тек сөйлеу қабілеттілігін шапшаң түрде арттыра ғана қоймай, оқитын шығыс тілінде жазуға да икемдейді.

Мәтін оқу мен мазмұндау тапсырмасының қостілді техникада көрінісі – мәтін ағылшын тілінде берілген жағдайда, аудару мен мазмұндалуы негізгі шығыс тілінде тапсырылады, немесе керісінше студенттің негізгі шығыс тілінде берілген мәтінді толық түсінгенін қадағалау үшін ағылшын тілінде сұрақтар берілуі мүмкін. Бұл тапсырма студенттің лексикалық қорын байыту ғана емес, сонымен қатар өз еркін дұрыс жеткізу, екі тілде де сөйлем құрылымын сөйлеуде қолданып, ажырата білуді үйретеді. Тәжірибедегі семинар сабақтарында түрік және ағылшын тілдерінің ауызша сөйлеу дағдыларын арттыру мақсатында сегіз көркем туынды мен мәтін берілді. Бұл мәтіндер әйгілі ағылшын жазушысы О. Генридің қысқартылған көркем туындылары мен А1 деңгейіне арналған түрік тілінде шығармалардың үзінділерін қамтиды. Тапсырма бойынша әрбір мәтін шет тілінен аударылып, түсініп, негізгі шығыс (яғни түрік тілі) тілінде жазбаша мен ауызша мазмұндалуы тиіс еді. Мәтінде кездескен барлық лексикалық бірліктер қостілде жаттатқызылды. Ең бастысы әрбір мәтіннің жаңа сөздері мен сөз тіркестері төрт тілдік сөздік дәптеріне көшіріліп аударылды. Кейінгі сабақтардың алғашқы 5-10 минутта немесе соңғы 10 минутында барлық лексика оқытушымен тексерілді. Тәжірибе нәтижесінде осындай тәсіл – студенттердің сөз қорын жетілдіруде ең тез әрі үдемелі амал деп кепіл беруге болады.

Семинар сабақтарын жазбаша қабілеттілігін арттыру мақсатында қостілде шығармаларды жазбаша тапсырмалары да берілді. Бұл – студенттің өзіндік жазба тілін қалыптастырмас бұрын арналған дайындық кезең деп те атауға болады. Шет тілінде емес, өз ана тілінде жазба икемділігін қалыптастырып, игеруге көп уақыт керек. Сондықтан оқытушы тарапынан осындай шығарма жазу, сұраққа жазбаша жауап беру сияқты дайындық кезеңнің тапсырмаларына қадала көңіл бөлінуі тиіс. Өкінішке орай, студенттің өз ана тілінде жазба икемділігі, дереккөздермен жұмыс істеу, жоспар мен тезис құру, мәтінді қысқартып, не ұлғайту, мәтіннен кілттік сөздер таба білу, қажетті үзінділерді теру, т.б. сияқты маңызды қырлары ескерілмей, жоғары оқу орындарының жоғарғы курстарында белгі-

лі бір тақырыпқа доклад, эссе, мақала жазу жұмыстары тапсырылады (Соловова, 2008:199).

Зерттеу жұмысымыз барысында түрік пен ағылшын тілінде жазу дағдысын игеруінде пәннің оқу жоспарында бекітілген грамматикалық тақырыптарға қарай төмендегідей қостілді шығармалар берілді: «My family» («Benim ailem»), «My favourite fruit/vegetable» («Benim en sevdiğim meyve/sebze»), «My favourite subject» («Benim en sevdiğim ders»), «My best friend» («Benim en yakın arkadaşım»), «What do I do in my leisure time?» («Ben boş zamanımda ne yapıyorum?»), «Where will I be after 10 years?» («Ben 10 yıl sonra nerede olacağım?»), т.б. тақырыптар. Ал студенттердің сөз қорын жетілдіру мақсатында тапсырма бермес бұрын, тақырыпқа орай екі тілде де алдын ала дайындалған сөз тізімі берілді. Мысалы, оқу жоспарында «Осы шақ» (Present Simple-Şimdiki Zaman) тақырыбы өтілсе, оқытушы топқа күнделікті өмірде қолданылған етістіктерді беруге тиіс: to wash – yıkamak, to brush – teeth dişleri fırçalamak, to wear clothes – giyinmek, to cook breakfast – kahvaltı hazırlamak, to have breakfast – kahvaltı yapmak, to have lunch – öğle yemeğini yemek, to have dinner – akşam yemeğini yemek, т.б.

Семинар сабақтарын ауызша қабілеттілігін арттыру мақсатында «сұрақ-жауап» әдісі елеулі үлес қосты. Оқытушы студенттерге әр түрлі тематикада ағылшын тілінде құрылған сұрақтар мен алдын ала дайындалған жауаптарды берді. Жауаптар ең аз үш сөйлемнен құрылғаны өте маңызды. Бұл студенттің өз-өзін тыңдауға, аудиторияда еркін сөйлеуге, негізгі шығыс тілінде өз ойын еркін жеткізе алатынына көз жетуін қамтамасыз етеді. Оқытушы бұл сұрақтарды «warm up» жаттығуы ретінде әр сабақта қолдануға болады.

Студенттің өзіндік жұмыстарында (СӨЖ №1-5) студенттердің лексикалық қорына ерекше көңіл бөлінді. К.В. Фокина өзінің «Методика преподавания иностранного языка» оқулығында студенттің лексикалық дағдысына көңіл бөледі. Шет тілін енді оқып жатқан оқушының белсенді сөз қоры ең аз 350-ден астам сөз қамту керек (Фокина, 2008:82). Зерттеу жұмысы 1 курс студенттерімен жасалғандықтан, А1 деңгейдің лексикалық бірліктерін негізге алдық. Студент тематикалық сөз қорын жетілдіру үшін әрбір студент жеке-жеке тақырыпқа кемінде жиырма сөз теріп, оны қостілде (қалауларынаша төрт тілде – түрік, ағылшын, қазақ, орыс тілдері) аударып, оны ауызекі тілде қолданыста енгізуі керек. Сонда жеті студенттен құрылған топ жеті

түрлі тематикалық тақырыпты қостілде меңгере алатынына көз жеткіздік. Осындай өзіндік жұмыстың нәтижесінде бір тапсырма арқылы студенттің сөз қоры көлемі шамамен 140-қа жуық лексикалық бірлікке ұлғаяды. Мысалы, бір студентке «табиғат (doğa/nature)» деген тақырып берілсе, тақырыпқа қатысты сөздерді теріп, төрт тілге аударуға болады: уаpрак – leaf – жапырақ – лист, ot – grass – шөп – трава, çiçek – flower – гүл – цветок, deniz – sea – теңіз – море, river – nehir – өзен – река, göl – lake – көл – озеро, şelale – waterfall – сарқырама – водопад, т.б.

Жоғарыда ескеркеніміздей, қостілді техникасын бір дәрісте қолдану – қиын, әрі машақатты жұмыс. Барлық студенттер оны тез, бірден игере алмауы да ықтимал. Дегенмен, оның жүзеге асыруы мүмкін. Осындай бірден игерген тағы бір маңызды әдісі – лексикалық бірліктің антонимдері мен синонимдерді түсіндіріп жаттатқызу. Сөз қорын жетілдіру үшін сөздің өзін және оның аудармасын жаттау жеткіліксіз. Е.Н. Соловова «Методика обучения иностранным языкам» оқулығында синонимдер мен антонимдердің көмегімен студент жаңа сөзбен қатар, оның семантизациясын тез үйренеді (Соловова, 2008:92).

Қостілді техникасын қолдануында, жалпы тіл үйретуде ең негізгі көмекші құрал – ойындар болып табылады. Шет тілдерде ойындар – қандай да бір төтенше жағдайда қолайлыққа үйренген миды шынықтырып, шет тілде сөйлеу ғана емес, сол тілде ойлауға мәжбүрлейді. Шет елдерінің тәжірибелеріне сүйене отырып, бірнеше себептерін анықтауға болады: ойындар студенттің қызықтырмайтын грамматикасын қызықтандыруы мүмкін; қызығушылықты сақтау үшін ынта мен жігердің тудыруын қамтамасыз етеді; тілдік ойындардың түрлі мақсаттарына байланысты студенттің түсінбеген тілдік ақтандықты толықтыра алады (Thiagarajan, 1999: 233).

## 2. Түрік-ағылшын тілдерінің грамматикасын үйретудегі кейбір ерекшеліктер

1-курс студенттерге түрік тілін үйретуде түрік тілін мақсат тілі (hedef dil/target language) деп, ал ағылшын тілін құрал тілі (araç dil/native language) ретінде грамматикасын түсіндіруге тырыстық. Тәжірибе кезінде келесі грамматикалық ерекшеліктерді түсіндіруде қиындық туғызды:

1. Түрік тілінің септік жұрнақтары мен ағылшын тілінің префикстердің (prepositions) айырмашылығы. Түрік тілінің септік жұрнақтары әйгілі түрік грамматикасын негізін қалаушысы бірі Мухеррем Ергиннің классификациясы бо-

йынша жеті түрін эквивалент ретінде ағылшын тілінің префикстерімен (50-ден астам түрі бар) салыстырдық. Мысалы, түрік тілінің «-la/-le, -da,/de, -dan/-den, -i/-ı/-u/-ü» сияқты жұрнақтары ағылшын тілінде «with, in/at/on, from, to» т.б. сияқты префикстерімен салыстырып қарастырдық.

2. Түрік-ағылшын тіліндегі осы шақтардың топтастырылуы. Түрік тілінде осы шақтың екі түрі (ауыспалы осы шақ, нақ осы шақ) мен ағылшын тіліндегі осы шақтың төрт түрімен салғаластырылды: ауыспалы осы шақ (present simple), нақ осы шақ немесе созылыңқы осы шақ (present continuous немесе present progressive), аяқталған осы шақ (present perfect simple), аяқталмаған созылыңқы осы шақ (Present perfect continuous). Жоғарыда көрсеткеніміздей, екі тілдегі осы шақтың түрлері әр түрлі болып келеді. Түрік тілі мен ағылшын тілінде сәйкес келетіндері: ауыспалы осы шақ (Present simple) пен нақ осы шақ (Present continuous).

3. Түрік тіліндегі кез келген шақтың болымсыз-сұраулы түрі ағылшын тілінің бірнеше нұсқауларымен берілуі. Ағылшын тілінде әрбір шақтың болымсыз-сұраулы түрімен («tag-question / disjunctive question») құрастырылып, жай сөйлемді сұраулы сөйлемге айналдырады. «Tag-Question» – екі сөйлемнен тұрады: оның біріншісі – болымды болса, екінші сөйлемі – болымсыз-сұраулы сөйлем. Мысалы, *You work with him, don't you?* немесе *Don't you work with him?* деген сұраулы сөйлем түрік тілінде нақ осы шақтың болымсыз-сұраулы сөйлеммен (Şimdiki Zamanın Olumsuz-Soru) беріледі: *Sen onunla çalışmıyor musun?* Дегенмен тура мағынада аударма «değil mi» деген хабарлы сөйлемнен кейін растау мағынасында қолданылатын сөз орамын көп қолданылады: *Sen onunla çalışıyorsun, değil mi?* Кейбір жағдайларда екі сөйлемнің біріншісі – болымсыз, ал екіншісі болымды-сұраулы бола алады. Мысалы, *You don't know him, do you?* *She doesn't want to go, does she?* Мұндай жағдайда түрік тіліне аударғанда да ешқандай өзгеріс болмайды: *Siz onu tanımıyor musunuz? Siz onu tanımıyorsunuz, değil mi?*

«Tag-question» ағылшын тіліндегі барлық грамматикалық шақтарда қолданыла алады. Мысалы:

– жедел өткен шақта: ағылшын тілінде «*You worked with him, didn't you?* (past simple), түрік тілінде *Sen onunla çalışmadın mı?* (Belirtili Geçmiş Zaman);

– келер шақта: ағылшын тілінде *He will not come, will he?* (future simple) немесе *Won't he come?*, түрік тілінде *O gelmeyecek mi?* (Gelecek Zaman)

– нақ осы шақта: ағылшын тілінде *We are preparing to the exams, aren't we?* (present continuous), түрік тілінде *Biz sınava hazırlanmıyor muyuz?* (*Şimdiki Zaman*)

4. Түрік-ағылшын тілдерінде өткен шақтың эквиваленттерінің айырмашылығы. Осы шақтың түрік тілінде өткен шақтың екі тү-

рі (*Belirtili Geçmiş Zaman* ve *Belirtisiz Geçmiş Zaman*) эквивалент ретінде ағылшын тіліндегі жедел өткен шақпен (*Past Simple*) салыстырылған. Жалпылама алғанда, екі тілдің грамматикасында да негізгі өткен шақтан басқа да өткен шақтың түрлері бар (1-кесте).

**1-кесте.** Түрік-ағылшын тілінде өткен шақтың негізгі түрлері:

Түрік тілі	Жасалу жолы	Мысалы	Ағылшын тілі	Жасалу жолы	Мысалы
Belirtili Geçmiş Zaman	F+DI+şahıs eki	Siz geçen sene bu üniversitede okumayı seçtiniz.	Past Simple	V <sub>2/ed</sub>	You decided to study at this university.
Belirtisiz Geçmiş Zaman	F+mİş+şahıs eki	Siz geçen sene bu üniversitede okumayı seçmişsiniz.			
Şimdiki Zamanın Hikayesi	F+yor+du+şahıs eki	Sen aradığında yemek yapıyordum.	Past Continuous	Was/were + V <sub>ing</sub>	I was cooking when you called me.
Geniş Zamanın Hikayesi	F+Ar+dl+şahıs eki	Küçükken futbol oynardım.	Modal Verb "used to"	used to + V <sub>1</sub>	I used to play football when I was a little.

Кестеде тек түрік тілінің А1-деңгейіне арналған грамматикасын қамтитын өткен шақтың түрлері мен оларға қатысты ағылшын тілінің эквиваленттері берілді. Тәжірибе тек 1 курс студенттердің А1 деңгейінде оқытылғандықтан өткен шақтың негізгі осы түрлері салыстырылды.

5. Түрік-ағылшын тілдерінде сөйлем құрылымында айырмашылық. Ағылшын тілімен салыстырғанда, түрік тілінің сөйлем құрылымы «бастауыш-толықтауыш-баяндауыш» болып көрсетіледі. Сонымен қатар, басқа да сөздің орналасуында зат есімнен кейін жалғанған жұрнақтар, негізгі етістіктен кейін қолданылатын модальдық етістіктер, зат есімнің алдында тұратын есімшелерді ескерту керек. Осындай айырмашылықтар ағылшын тілінен түрік тіліне немесе керісінше түрік тілінен ағылшын тіліне аударма жасаған кезде студенттер тарапынан құрмалас сөйлемнің құрылымын дұрыс орналастыру кезінде қиыншылық туғызады.

6. Зерттеу жұмысы барысында студенттердің бірқатар фонологиялық қиындықтар туғызды. Ол бірнеше себептерден туындалды: екі тілдің оқылуы мен жазылудың айырмашылығы. Мысалы, «спорт» сөзінің ағылшын тілінде «sport» (спорт) деп оқылса, түрік тілінде «spor» (spor) деп оқылады. Осыған орай ағылшын тілінде көптеген омонимдер кездескендіктен, көптеген студенттер

сөздің нақты мағынасын табуға шатасып қалады. Мысалы «support» (демеу) сөзі де «sport» сөзінің оқылуына ұқсас болғанмен де, мағынасы мүлдем өзгеше. Осындай грамматикалық ерекшеліктермен қатар, ағылшын тілі мен түрік тілінің айырмашылықтары бар. Түрік тілі ағылшын тіліне қарағанда, басқа да түрік тілдері сияқты сингармонизм заңына бағынуы, оқу айырмашылығы, мәдениет өзгешелігі сияқты мәселелер осыған анық мысал бола алады.

### 3. Зерттеу жұмысымыздың артықшылықтары мен кездесетін мәселелер

Зерттеу жұмысымыздың нәтижесінде, қостілді техниканың қолданылуында жақсы жақтары мен кейбір мәселелерге тап болдық. Қостілді техниканың артықшылықтарына көз салатын болсақ, төмендегідей қорытындыларды көрсетуге болады:

Қостілді дәрістердің басты әрі маңызды ерекшеліктерінің бірі – екі шет тілді бір кезде үйреніп жатқан студенттің ойлау қабілеті қарқынды түрде жұмыс істеп, жылдам болады. Билингвизмнің нейролингвистикасына келгенде, «қостілді мидың» «тілдік құрылымы» мен оның монолингвтердің ми жүйесінен қалай ерекшеленетіні жайлы көптеген ғалымдардың қызығушылығын тудыратын. Көптеген тәжірибелерде

биллингвтердің бас миының сол жартышарында не екі жартышарларында сөйлеу үдерісі кезінде өзгешелік анықтау үшін тәсілдер қолданылды. Осындай бақылау мен тәжірибенің негізінде монолингвтерге қарағанда биллингвтер тілдік қызметі үдерісінде бас миының оң жақ жартышарымен көбірек қолданатыны дәлелденді (Гросжан, 1997:103).

Екі шет тілін үйреніп жатқан студенттің есте сақтау қабілеті өзге топтарға қарағанда жоғары болады. Екі шет тілін үйрену – ми жүйесін шынықтырудың айрықша тәсілі. Зерттеу нәтижесі бойынша монолингвистер күніне орта есеппен бес сөзді жаттаса, екі тілден көп білетін адамдардың жаттау қабілеті екі есе артық. Ең бастысы екінші тілдің белсенді қолдануы адам миындағы «ақ заттың» саулығына кепіл береді ([www.theoryandpractice.ru](http://www.theoryandpractice.ru)). Лингвистика мен риторика саласындағы PhD-докторы М. Эрард өзінің «Феномен полиглотов» атты кітабында гиппокамус (*hippocampus*) атты мидың бір бөлігі ұзақ мерзімді жадымен тығыз байланысқанын айтты. Сол гиппокамус мидағы ақ затымен қосылады да, адамның тілдерге әртүрлі қабілеттері оның «нейротранзиттердің қызметінде генетикалық ерекшеліктерімен дәйектейді (Эрард, 2012: 112).» Қысқасы, екі шет тілін үйреніп жатқан студенттің есте сақтау қабілеті және жалпы адамның барлық лингвистикалық қабілеттілігі бір-бірімен тығыз байланысып, мидың әр түрлі бөліктерін қозғайды.

Студенттің екі не одан көп тілді қолдана алуға, сол тілдердегі ойын толық әрі анық түрде жеткізуге қабілеттілікті игеруі. Психоллингвистика ғылымында биллингв (екі не одан да көп тілді меңгерген адам) бірнеше тілдерді біле отырып, «тілдік тәуелсіздікке» қалай жететіні, бірнеше тілді бір уақытта қалай меңгеретіні жайлы мәселелер туындалды. В.Ю. Розенцвейг қостілділікті екі тілде меңгеру ретінде, қарымқатынас жағдаятына байланысты бір тілден екіншісіне ұдайы ауысу ретінде анықтайды (Розенцвейг, 1972: 54). Кейбір психология ғылымының профессорлары пайымдауынша, бір тілдің екінші тілге кедергі келтіре алмайтын биллингвтердің тілдік «қосқышы» («channel capacity») бар, дегенмен тиісті тәжірибелер жасалынса да, ешқандай нақты дәлел келтірмегенін ескерді (Вигель, 2014: 39). Алайда жиырма жылдан биллингвизмнің психологиясын зерттеп жүрген француз ғалымы Фрауца Гросжан биллингвті екі монолингвистикалық тілдік модельдердің қиылысы емес, тақырыпқа, жағдаятқа, сұхбаттасқа байланысты бірінші мен екінші

тілді жеке немесе екі тілді бірге қолданған спикер-тындаушы деп қарастырады (Гросжан, 1997:105). Биллингвизмді алғаш зерттеген орыс ғалымдардың бірі Е.М. Верещагиннің зерттеулеріне сүйенсек, қабілеттілік сөйлеуші іс-әрекеттің автоматты түрде тудыратын алдын ала іс-әрекет (Верещагин, 2014: 18). Мұндай автоматты түрде аудару, еркін сөйлеу сияқты қабілеттері көп дайындық пен тәжірибенің негізінде пайда болады. Сондықтан студент мұндай жағдаятқа үйреніп, әрі қарай өз бетінше жетілдіре білсе, екі не одан да шет тілдерді қолдануға қабілеттілігін игеріп алады.

Қостілді техникамен дәріс алудың тағы бір маңызды артықшылықтардың бірі – қостілді дәрістер студенттің ілеспе аударма («синхронный перевод») жасау қабілеттілігін туғызуы. «Автоматизм» – бұл екі тілдің лингвистикалық көрсеткіштерінің жылдамдығы, ол ілеспе аударма контекстінде («simultaneous interpretation») қысқа мерзімді және ұзақ мерзімді есте сақтау функцияларымен байланысты, яғни «өзінің ана тілінің дағдылы түсінумен салыстырғанда шет тілдің түсінудің баяулығымен байланысты (Дорник, 2001:4).»

Қостілді техниканың жан-жақты артықшылықтарына қарамастан, зерттеудің кейбір келеңсіз жағдайлары да оқу барысында байқалды:

1. Бірінші кездескен мәселе – студенттердің тілдік деңгейінің әр түрлілігі. Өкінішке орай, ЖОО-ға қадам басқан студенттердің көбісі ағылшын тілі деңгейлері бір-біріне сәйкес келмейді. Кейбіреудің деңгейі орташа болса, кейбірі грамматикадан әлсіз болады. Студенттер қостілді техникасы қолданылған дәрістерге қатыспас бұрын, ағылшын тілін өз ойын еркін жеткізетін дәрежеге дейін жетілдіруі тиіс. Яғни, қос тілде (негізгі шығыс тілі мен ағылшын тілі) дәріс берместен бұрын, әрбір студенттің ағылшын тілі деңгейлері алдын ала анықталуы шарт. Тәжірибе көрсеткендей, қостілді техниканың сәтті өтуін қамтамасыз ету үшін құрал тілдің (source language) деңгейі мақсатты тілдің (target language) деңгейінен кемінде бір сатыға жоғары болуы керек. Біздің зерттеу жұмысымызда жеті студенттің екеуі орташадан жоғары (Pre-Intermediate – өз ойын еркін жеткізе алады), үшеуі – орташа (Elementary – негізгі лексикалық қоры бар), екеуі – бастапқы (Beginner – оқу-жазу біледі, бірақ өз ойын түсіндіре алмайды) деңгейде болды. Осындай жағдайды негізгі шығыс тілі А1 деңгейінде болғандықтан, ағылшын деңгейі А2-В1-орта деңгейі (Elementary/Pre-Intermediate) болуы керек.

2. Екінші қарастырылатын жағдай – студенттің қостілді дәріс алуға ынтасы, яғни студент ағылшын мен түрік тілдерін бір арнада оқымас бұрын, өз-өзіне мынандай сұрақтар сұрауы тиіс: «Мен қостілді дәріс оқығым келеді ме? Сабақ кезінде үлгере аламын ба? Қандай нәтижелерге жете аламын?» Студент өз-өзіне жігерлі, сенімі мол, әрі жетістікке жету уәждемесі болуы керек. Студенттерде осындай қасиеттерді ояту – оқытушының міндеті, демек тәжірибенің сәтті өтуінің 70 пайызы оқытушыға байланысты. Оқытушы студентті өзі қызықтыра, ынталандыра білуі тиіс. Бұл әрине оқытушының тәжірибесі мен кәсіби компетенциясына байланысты. Студент бұл сабақ қызықты әрі тартымды болса, пәнді үйренуге қызығушылық танытады. Оған танымдық іс-әрекеттер үшін себептер қажет (Стародубцева, 2014:145).

3. Ағылшын мен түрік тілдерін бірігіп оқу, түсіну және екі тілде де өз ойын еркін түсіндіре білу – жеке әрбір студенттің емес, бүкіл топтың мүшелеріне қатысты міндет. Бұл – студенттің ынтасын, жігерін, тиянақтылығын, жауапкершілігін талап ететін күрделі топтық жұмыс. Мысал ретінде ағылшын тілінде бір тақырыпты дұрыс түсінбеген студентті алсақ, ол келесі дәрісте өткізілетін тақырыпты түсінбегендіктен, бүкіл топтың ары қарай меңгеруіне кедергі туғызуы мүмкін.

4. Студенттің сабаққа үлгерімі төмендеуі. Топтағы үлгерімі жоғары студенттерден қалып қалған студенттердің оқу ынталығы азайып, өз-өзіне сенімсіз сезімін тудыруы мүмкін. Сондықтан оқытушы студенттердің барлық сабақты толық түсініп, үлгерімі төмен оқушыларға қосымша уақыт бөліп, топтың жалпы үлгерімін әрдайым қадағалау керек.

5. Екі не одан да көп шет тілді үйренген адамда «тілдік байланыс» құрылады. У. Вайнрайх пайымдағандай, екі тілдік байланыстың құрылуы нәтижесінде бір тіл екінші тілмен ауысып кетуі ықтимал. Мұндай жайттарда әсіресе екі тілдің бірі әлеуметтік дәрежесі екіншісіне қарағанда едәуір жоғары болады. Ол тіпті интерференцияға, яғни тілдің өлі тілге айналып кетуіне, аралас тілдің пайда болуына мүмкіндік береді (Вайнрайх, 1992: 8).

#### 4. Зерттеу жұмысының нәтижелері мен ұсыныстары

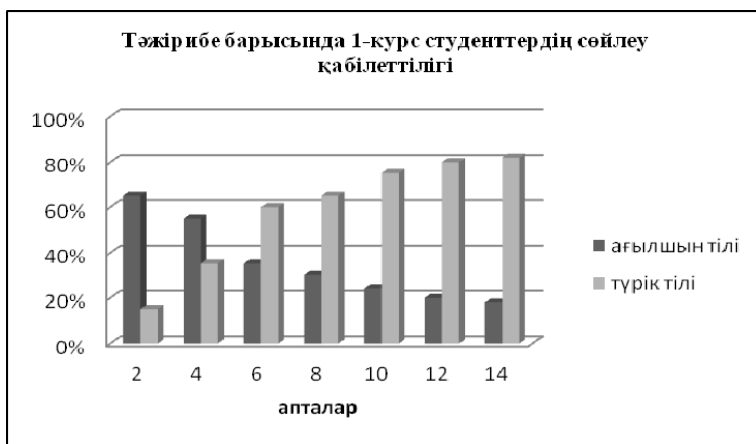
Зерттеу жұмысы барысында бір семестрдің аясында әрбір студент ағылшын мен түрік тілдерінің А1-деңгейінде қамтылған грамматикалық және лексикалық жағынан сәтті түрде меңгеріп шығуын мақсат ретінде көздедік. Тәжірибе барысында түрік пен ағылшын тілдерін фонетикалық, грамматикалық, синтаксистік, морфологиялық немесе сөз құрылымы жағынан көптеген айырмашылықтар байқалынды. Дегенмен, біздің тәжірибеміздің қорытындыларына сүйене отырып, төмендегідей нәтижелерді байқауға болады:

– студенттер А1 деңгейі бойынша қарастырылған грамматикалық тақырыптарды толық игерді;

бір семестрдің аяғында әрбір студент 300-ден астам әр түрлі тематикада берілген зат есім, 100-ге жуық сын есім және 170-ке таман етістікті сәтті түрде меңгеріп шықты;

– студенттің сөздік қорын тез арада жетілдіріп, байыту мақсатында сын есімдер мен етістіктердің синонимдері мен антонимдері берілді;

– сөйлеу дағдылары қостілде де жақсы нәтиже берді. Әр студент екі жүзден астам сұраққа қостілде де еркін жауап беріп, өз ойын еркін жеткізе алады (1-сызба).



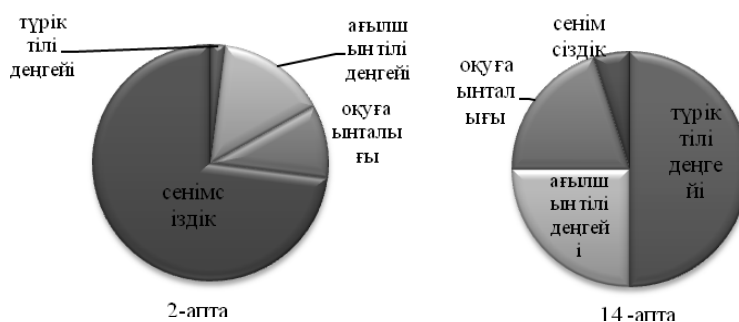
1-сызба. Тәжірибе барысында 1-курс студенттердің сөйлеу қабілеттілігі.



Ұсынылған сызбада тәжірибе барысында курс студенттердің сөйлем дағдысын бақылау мақсатында өткізілген қорытынды көрсетілді. Семинар сабағында оқытушы мен студенттердің ағылшын мен түрік тілдерін қолдануын анық көрсету мақсатында әр екі апта сайын талдау жасалынды. Жалпы айтқанда, семестрдің екінші аптасынан соңғы аптасына дейін шолу жасасақ, студенттердің түрік тілінде сөйлеу дағдысы қарқынды түрде жоғарылай басталғанын көруге болады. Осыған орай сабақ кезінде ағылшын тілі қолданылуы төмендеді. Дегенмен бұл ағылшын тілі деңгейінің төмендеуін білдірмейді, керісінше студент бүкіл семестр бойынша түрік тілін жаңадан игеріп, ағылшын тілін жетілдіріп тұрды. Сондықтан сабақтың мақсаты негізгі шығыс тілінің сөйлеу қабілеттілігін арттыру болғандықтан, дәріс кезінде тақырыптың қиындылығына қарай мүмкіндігінше түрік тілінде сөйлеуге тырыстық. Сызбада көрсетілгендей, семестрдің ортасына, яғни Midterm емтихандарына дейін студенттердің түрік тілінде сөйлеу деңгейі оқудың алғашқы апталарына қарағанда үш есе ұлғайды, яғни бірінші курс сту-

денттері алғашқы апталарда әртүрлі тематикада сөз бірліктерін үйреніп, етістікпен танысып, шет тілдің грамматикалық негізімен танысқаннан кейін оның сөйлеу дағдысы да артты. Алты аптадан соң оқудың аяғына дейін сабақ үнемі түрік тілінде өткізілді, әр екі апта сайын 5-7%-ға өсіп тұрды. Ағылшын тілін жетік меңгеру сабақтың мақсатына жатпағандықтан, ол құрал тілі ретінде қызмет атқарып, студенттердің сөз қорын бақылағанда ғана қолданылды. Сонымен қатар, сабақ үдерісінде кейбір грамматикалық аспектілерді, лексикалық бірліктерді, қалыптасқан сөз тіркестерді түсінбеген жағдайда немесе толықтыру мақсатында ағылшын тілімен қатар студенттердің ана тілі де (қазақ тілі/орыс тілі) қолданылғанын ескертеміз. Бұл сызба сабақ кезінде алынған тесттер, семинарлар, қосымша тапсырмалар, өзіндік бақылаулар, өзіндік жұмыстары негізінде құрылды.

Сонымен қатар, тәжірибе нәтижесінде студенттердің оқу үлгерімі жақсарды. 2-сызба көрсетілгендей, тәжірибе барысында 1-курс студенттердің бір семестр бойы оқу үлгерімін салыстырылып, екі есеге көтерілгенін көруге болады.



2-сызба. Тәжірибе барысында 1-курс студенттерінің бір семестр бойы оқу үлгерімі

Дөңгелек диаграмма бір семестрдің екінші аптасы мен он төртінші аптасында өткізілген талдаулар мен қорытындылар салыстырмалы түрде бейнеленген. Сызба негізгі төрт бөлікті қамтиды: студенттердің түрік тілі мен ағылшын тілі деңгейлері, оқуға ынталығы мен сенімсіздігі. Оқудың алғашқы апталарында студенттердің түрік тілі деңгейі жалпылама алғанда 0-3% пайызды қамтыса, оқу аяғында бір дәрежеге көтеріліп, практикалық және грамматикалық жағынан жақсы меңгеруін көрсетеді. Ағылшын тілі деңгейіне келетін болсақ, жоғарыда көрсетілген сызбаға қарағанда, студенттердің деңгейі екі есеге жуық көтерілді. Тіпті, кейбір студент-

тердің (Beginner\Elementary деңгейде болған студенттер) түрік тілінде сөйлеу қабілеттілігі мектеп қабырғасынан оқып жатқан ағылшын тіліне қарағанда әлдеқайда жетік меңгергенін ерекше атап көрсеткіміз келеді. Ал ағылшын тілі деңгейі жоғары студенттер өздерінің сөз қорын әрі қарай жетілдіріп, қайталап тұрды. Тағы көзге түсіп жатқан жайттардың бірі – студенттердің ынталығы мен сенімсізділігі. Жоғары оқу орнына қадам басқан мектеп түлектерінің алдынан жаңа өмір, жаңа орта, жаңа пәндер, жаңа терминдер кездескендіктен, студенттердің өздеріне сенімсізділігі, таңдаған мамандыққа сенімсізділігі, өзіне қойған «не үшін оқып жатырмын?», «алға

қандай мақсаттарым бар?» деген сұрақтардың пайда болуы мүмкін. Бұл, әсіресе, оқу жылының бастапқы уақытында ашық байқалынады. Сызбада көрсетілгендей түрік тілі мен ағылшын тілін жетілдірген студенттердің ынтасы ұлғайып (14%-дан 25%-ға дейін), сенімсізділігі төмендейді (шамамен 70%-дан 80%-ға дейін). Бұл сызба сабақ кезінде алынған тесттер, семинарлар, қосымша тапсырмалар, өзіндік бақылаулар, өзіндік жұмыстары негізінде құрылды.

Тәжірибеде ұсынылған нәтижелерімен қатар төмендегідей ескертулер көрсеткен жөн:

- топтағы студенттердің ағылшын тілі деңгейі. Қостілді техникасы қолданылған дәрістер ағылшын тілі орташа деңгейде білген студенттерге арналған;

- студенттің екі тілді бір арада игеруге ынталылығы;

- топтың ерекшелігі мен оқытушының лингвистикалық және кәсіби компетенциясы.

– студенттің ағылшын мен түрік тілдерінің белгілі бір дәрежеге жетіп, оны әрі қарай жетілдіруіне болашақта сабақ беретін оқытушылары мен студенттің өзі жауаптылығы.

Қорыта келгенде, студент негізгі шығыс тілін ғана емес, сонымен қоса ағылшын тілін де жоғары дәрежеде меңгеріп, келесі семестрдегі дәрістерде әрі қарай жетілдіріп оқыса, сөйлеу, жазу, тыңдау, оқу, аудару дағдыларын дұрыс игерсе, болашақта білікті маман болатынына күмәніміз жоқ.

Жасалған тәжірибеміздің қорытындыларына сүйене отырып, болашақта тек «Базалық шығыс тілі» пәнімен қоса, әр мамандықтың кәсіби пәндерінен қостілді техниканы қолдануына, 2-3-4-курс студенттеріне де осындай тәжірибе жасауға болады. Бұл пәннің қолданылған әдебиет тізімін ұлғайтып қана қоймай, шетел ғалымдарының зерттеу жұмыстарын қарастыруға мүмкіндік береді.

#### Әдебиеттер

Абдыгаппарова С.К. (2001), Роль английского языка в международном и межкультурном общении. 155с Актуальные проблемы лингвистики и методики преподавания иностранных языков. Материалы международной научно-практической конференции. Часть I, КазГУМОиМЯ им. Абылай хана. – Алматы, с. 437.

Вайнрайх У. (1992), Одноязычие и многоязычие. О совместимости генеалогического родства и конвергентного развития // Новое в лингвистике. – М., с. 134.

Верещагин Е.М. (2014), Психологическая и методическая характеристика двуязычия (Билингвизма). Директ-Медиа. – М.-Берлин, 162 с.

Вигель Н.Л. (2014), К вопросу о психолингвистике и нейролингвистике билингвизма и особенностях билингвальной психологии // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии: сб. ст. по матер. XXXVII междунар. науч.-практ. конф. № 6(37), СибАК. – Новосибирск, 2014.

Жантану атауларының түсіндірме сөздігі (2006), Сөздік-Словарь, Алматы, 384 б.

Майкл Эрард (2012), Феномен полиглотов, Альпина бизнес букс, Москва, с. 211.

Розенцвейг В.Ю. (2001), Языковые контакты: Лингвистическая проблематика, Наука, – Ленинград, с. 80.

Стародубцева В.К. (2014), Современные проблемы науки и образования. №6, ФБГОУ ВПО «Новосибирский Государственный технический университет». – Новосибирск. <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=15617>

Dornic (1978) – Dr. Miriam Shlesinger (2001-2002) Seminar Paper October 2003. Effect of Directionality on Errors in Simultaneous Translation. An Introspective Study.

Grosjean F. (1997), Individual bilingualism // Applied Linguistic Studies in Central Europe.v.1, Veszprem, pp.103-113. [https://www.francoisgrosjean.ch/interview\\_en.html](https://www.francoisgrosjean.ch/interview_en.html)

Karaağaç G. (2011) Bireysel İki Dillilik ve Toplumsal İki Dillilik, Eylül, s.717, s. 222-228, Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi, Ankara.

[http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/gk\\_ikidillilik/gk\\_ikidillilik.htm](http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/gk_ikidillilik/gk_ikidillilik.htm)

Oruç Ş. (2016), Ana Dili, İkinci Dil, İki Dillilik, Yabancı Dil, The Journal of Academic Social Science Studies, №45, Ankara, s.279-29

Şahin A. (2014), Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi. Kuramlar, yaklaşımlar, etkinlikler. Degem Akademi, Ankara, s. 518.

Scrivener J. (2012), Learning Teaching. The essential Guide to English Language Teaching, 3rd edition, Macmillan Education, Oxford, pp. 414.

Thiagarajan, S. (1999), Teamwork and teamplay: Games and activities for building and training teams, Jossey-Bass, San Francisco, pp. 342.

Wright, A., Betteridge, D., & Buckby, M. (2005), Games for language learning (3rd ed.), Cambridge University Press, New York, 283.

<http://www.government.kz/kz/chelovecheskij-kapital/25726-elbasy-t-ra-aly-yemen-kha-ny-khkhii-sessiyasy-bastaldy.html>

<https://theoryandpractice.ru/posts/15917-bystroe-chtenie-kak-bilingvizm-vliyaet-na-mozg>

### References

- Abdygapparova S.K.(2001), Rol' anglijskogo yazyka v mezhdunarodnom i mezhkul'turnom obshchenii. 155c Aktual'nye problemy lingvistiki i metodiki prepodavaniya inostrannyh yazykov. Materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. CHast'1, KazGUMOiMYA im.Abylay hana, Almaty, s. 437.
- Vajnrajh U. (1992), Odnoyazychie i mnogoyazychie. O sovместимости genealogicheskogo rodstva i konvergentnogo razvitiya.// Novoe v lingvistike, Moskva, s. 134.
- Vereshchagin E.M. (2014), Psihologicheskaya i metodicheskaya harakteristika dvuyazychiya (Bilingvizma). Direkt-Media, M.-Berlin, 162 s.
- Vigel' N. L.(2014), K voprosu o psiholingvistike i nejrolingvistike bilingvizma i osobennostyah bilingval'noj psihologii // V mire nauki i iskusstva: voprosy filologii, iskusstvovedeniya i kul'turologii: sb. st. po mater. XXXVII mezhdunar. nauch.-prakt. konf. № 6(37), SibAK, Novosibirsk, 2014.
- ZHantanu ataularynyň tysindirme sözdigi (2006), Sөzdik-Slovar', Almaty, 384 b.
- Majkl EHard (2012), Fenomen poliglotov, Al'pina biznes buks, Moskva, s. 211.
- Rozencvejg V.YU.(2001), YAzykovye kontakty: Lingvisticheskaya problematika, Nauka Leningrad, s. 80.
- Starodubceva V.K. (2014), Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya.№6, FBGOU VPO «Novosibirskij Gosudarstvennyj tekhnicheskij universitet», Novosibirsk. <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=15617>
- Dornic (1978) – Dr. Miriam Shlesinger (2001-2002) Seminar Paper October 2003. Effect of Directionality on Errors in Simultaneous Translation. An Introspective Study.
- Grosjean F. (1997), Individual bilingualism // Applied Linguistic Studies in Central Europe.v.1, Veszprem.,pp.103-113. [https://www.francoisgrosjean.ch/interview\\_en.html](https://www.francoisgrosjean.ch/interview_en.html)
- Karaağaç G. (2011) Bireysel İki Dillilik ve Toplumsal İki Dillilik, Eylül, s.717, s. 222-228, Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi, Ankara.
- [http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/gk\\_ikidillilik/gk\\_ikidillilik.htm](http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/gk_ikidillilik/gk_ikidillilik.htm)
- Oruç Ş. (2016), Ana Dili, İkinci Dil, İki Dillilik, Yabancı Dil, The Journal of Academic Social Science Studies, №45, Ankara, s.279-29
- Şahin A. (2014), Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi. Kuramlar, yaklaşımlar, etkinlikler. Degem Akademi, Ankara, s. 518.
- Scrivener J. (2012), Learning Teaching.The essential Guide to English Language Teaching. 3rd edition, Macmillan Education, Oxford, pp. 414.
- Thiagarajan, S. (1999), Teamwork and teamplay: Games and activities for building and training teams, Jossey-Bass, San Francisco, pp. 342.
- Wright, A., Betteridge, D., & Buckby, M. (2005), Games for language learning (3rd ed.), Cambridge University Press, New York, 283.
- <http://www.government.kz/kz/chelovecheskij-kapital/25726-elbasy-t-ra-aly-y-men-kha-ny-khkhii-sessiyasy-bastaldy.html>
- <https://theoryandpractice.ru/posts/15917-bystroe-chtenie-kak-bilingvizm-vliyaet-na-mozg>