



ФИЛОЛОГИЯ сериясы
№2 / 2018
серия ФИЛОЛОГИЧЕСКАЯ



Ш. УӘЛИХАНОВ атындағы
КӨКШЕТАУ МЕМЛЕКЕТТІК
УНИВЕРСИТЕТІНІҢ
ХАБАРШЫСЫ

ВЕСТНИК
КОКШЕТАУСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
УНИВЕРСИТЕТА
имени Ш. УАЛИХАНОВА

ISSN 1608-2206

Ш. УӘЛИХАНОВ атындағы
КӨКШЕТАУ МЕМЛЕКЕТТІК
УНИВЕРСИТЕТІНІҢ
ХАБАРШЫСЫ

ВЕСТНИК
КОКШЕТАУСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
УНИВЕРСИТЕТА
имени Ш. УАЛИХАНОВА



Меншік иесі Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті ШЖҚ РМК
Собственник РГП на ПХВ Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова

Бас редакторы - Главный редактор
Шапауов А.К., к.филол.н., профессор ВАК (h-index: 3)

Редакция алқасы - Редакционная коллегия

Жакупова А.Д.	д-р филол. наук, профессор;
Jankowski Henryk	dr.hab., full professor;
Kirchner Mark	dr.hab., full professor;
Yilmaz Ahmet	PhD, professor;
Миннегулов Х.Ю.	д-р филол. наук, профессор;
Джусупов Н.М.	PhD;
Анищенко О.А.	д-р филол. наук;
Юрина Е.А.	д-р филол. наук, профессор;
Шалабай Б.	д-р филол. наук, профессор;
Жахина Б.Б.	д-р педагог. наук;
Шаймерденова Н.Ж.	д-р филол. наук, профессор;
Исмагулова А.Е.	канд. филол. наук;
Фаткиева Г.Т.	канд. филол. наук;
Нуржаксина М.	маг.филол.н., корректор

Адрес редакции: 020000, г. Кокшетау, ул. Акана-сері, 24.
тел./факс: 25-55-83; редакция: 72-19-53;
E-mail: vestnik-kgu@mail.ru

ISSN 1608-2206

ФИЛОЛОГИЯ сериясы

№ 2 / 2018

серия ФИЛОЛОГИЧЕСКАЯ

Техникалық редактор
Технический редактор
Громова О.В.

2008 жылдан бастап шығады
Жылына 4 рет шығады

Издается с 2008 года
Выходит 4 раза в год

Басуға 29.06.2018 ж. қол қойылды.
Пішімі 60x84 1/12.
Кітап-журнал қағазы.
Көлемі 23,3 б.т.
Таралымы 300 дана.
Бағасы келісім бойынша.
Тапсырыс №72.

Подписано в печать 29.06.18 г.
Формат 60x84 1/12.
Бумага книжно-журнальная.
Объем 23,3 п.л. Тираж 300 экз.
Цена договорная. Заказ №72.

Ш. Уәлиханов атындағы КМУ
баспаханасында басылған

Отпечатано в типографии
КГУ им. Ш. Уалиханова

©Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова

Зарегистрирован Министерством культуры, информации и общественного согласия РК
Регистрационное свидетельство № 481-ж от 25.11.1998 г.

ТІЛ БІЛІМІНІҢ МӘСЕЛЕЛЕРІ

ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОЗНАНИЯ

Абиллов А., Ибрагимова Э.А., Хегай Н.Р. Прагматическая адаптация текста как способ трансляции культуры при переводе	6
Абылова Г.Е. Т.Ахтанов драматургиялық шығармаларындағы сұраулы сөйлемдердің семантикалық-құрылымдық ерекшеліктері	11
Алимпиева Л.В. Паллиативные (периферийные) принципы кодификации лексических единиц	18
Алтаева А.К. Коммуникативтік мінез-құлық сипаттамасының негізгі ұстанымдары	24
Ауезова А.Т. Теория номинации и факторы выбора названий газет	30
Әбікенова Г.Т., Кәріпжанова Г.Т., Сүлейменова Р.Ш. Мәтіндегі астарлы ақпараттың берілу тәсілдері	36
Әбікенова Г., Әбікенова Г. Көркем мәтіндегі етістікті құрылымдардың мәтінтүзушілік қызметі	41
Байгарина Г.П. Проект «Слово года» как источник «Словаря времени»	47
Бейсембаева С.Б., Рысбекова А.К. Особенности мануальных жестов в казахском языке	54
Бескемер А. Көркем әдеби шығармаларды аудару процесінің негізгі теориялық модельдері	59
Vaibaturova A.A. The frequency of interpersonal metadiscourse in the research article introductions as a reflection of the authorial rhetorical strategies	67
Vajakhmetova A.A., Kasyanova V.P. Derivatives with diminutive suffixes in the definition of the category of emotiveness, emotionality	73
Жабаева С.С. Проблемы переводческой семантизации лингвокультурных концептов языка	78
Жунусова Ж.Н. Вклад профессора В.А. Исенгалиевой в развитие казахстанской двуязычной лексикографии	84
Кажигалиева Г.Ж.А., Жумагулова В.И., Оналбаева А.Т., Задаева А.А. Концепт «Путь» в аспекте модернизации общественного сознания	88
Кажигалиева Г.Ж.А., Жумагулова В.И., Оналбаева А.Т., Задаева А.А. О лингвистических средствах воздействия на модернизацию общественного сознания в казахстанских СМИ	96
Кулмаматов К.Д. Тюркизмы в английской лингвокультуре	105
Котлярова Т.Г. Лексикографический аспект современных словообразовательных процессов	109
Логинова М.В., Жаркынбекова Ш.К. Полилингвокультурный типаж как результат отражения казахстанского лингвокультурного пространства современности	117
Mussabekova U.E., Taubayev Zh.T. Structural (morphological) classification of eponyms in political discourse	125
Мусатаева М.Ш., Кожаметова А.С. Аксиологические исследования в казахстанской лингвистике	129
Mukhtar L., A.B.Temirbolat The concept of childhood in the novel of Rollan Seisenbayev «Mertvyue brodyat v peskakh» (“The Dead wandering in the sands”)	134
Мухамади К.Т. Проявление категории способа глагольного действия в детской речи ...	142
Niyazova A.E., Mukatova M.N. Contemporary education in multilingual space .	147

Сапарбаева А.М. Проблемы билингвизма при языковых контактах в процессе обучения неродному языку	152
Смагулова А.С., Кучерявая Т.Л. Особенности вербализации эмоции радости в идиостиле англоязычных писателей (на примере творчества Д. Фаулза и А.С. Байетт)	158
Ташкенова Д.К. Языковая репрезентация эмоциональных концептов «Fear» и «Anger» в романах-антиутопиях XX века	166
Треблер С.М. О лингвокультурологическом потенциале слов-реалий в создании исторического колорита эпохи (на материале произведений Б. Акунина)	173
Шаймерденова Н.Ж., Аманжолова Д.Б. Лексикографы и лексикографические источники: от дефиниций к пониманию смысла	182

САЛЫСТЫРМАЛЫ ТІЛ БІЛІМІ

СОПОСТАВИТЕЛЬНОЕ ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Абилов А., Ибрагимова Э.А., Хегай Н.Р. Көркем аударма және ырғақ	190
Бижекенова А.Е., Сабитова Л.С. Особенности перевода казахских реалий на русский, немецкий, французский и английский языки при составлении мультилингвального словаря	195
Дальбергенова Л.Е., Бейсембаева Г.З., Дуйсенбина А.Т. Роль субъекта сознания в каузальном дискурсе (на примере русского и немецкого языков)	200
Радчук О.А., Бескорвайная Н.А. Концепты Книга и Buch в русской и немецкой лингвокультурах	206
Сейденова С.Д., Турегалиева Д.Т. Іскерлік хат алмасудағы ағылшын-қазақ сыпайылық маркерлерінің аудармадағы баламалығы	212

ӘДЕБИЕТТАНУ ЖӘНЕ ФОЛЬКЛОРТАНУ

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ И ФОЛЬКЛОРИСТИКА

Бораш Б.Т. Орхон ескерткіштеріндегі Қытай жазбалары: зерттелуі, аудармалары, маңызы	218
Бораш Б.Т. Абайтанудағы алаш көсемдері мен қ.жұбановтың ой-пікірлестігі	226
Кажихбаева Г.К., Мүтәлиева Р.М. Мағжан романтизмі	234
Канафина М.А. Концепт «Вины» в повести В. Распутина «Живи и помни»	239
Қожекеева Б.Ш., Әбдіқалық К.С. Шортанбай толғауларындағы мәтіндік айырымдар	244
Мәдібай Қ.Қ., Қожекеева Б.Ш., Сейсенбиева Э.С. Махмұд Қашқаридың «Диуани лұғат ат-түрк» еңбегінде берілген поэзиялық туындылардың ерекшеліктері	249
Мүтәлиева Р.М., Кажихбаева Г.К. Мағжанның табиғат лирикасы	255
Рахманова Н.М. Рухани жаңғыру және М.Әуезов мақалалары	261
Толбаева Д.Е. Концепция литературы для обучения Л.Н. Толстого и И. Алтынсарина: опыт анализа	267
Төлебаева Қ.Т. Қазақ әдебиетіндегі эпикалық шығармалар және Қалихан Алтынбаевтың тарихи поэмалары	273
Шашкина Г.З. Дионисизм как эстетическая теория в трудах Фридриха Ницше и Вячеслава Иванова	282

ТІЛДІҢ ЖӘНЕ ӘДЕБИЕТТІҢ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Аубакиров Е.Б., Метин О., Тульбаева Р.Э. Орта білім беруде заманауи дағдыларды қалыптастырудағы интеллектум бағдарламасының орны	290
Ашимова А.К., Баяшева Д.А. Использование приемов технологии развития критического мышления на уроках английского языка	296
Газдиева Б.А., Сагындыкова Ж.О., Тавлуй М.В., Фаткиева Г.Т, Ахметжанова А.А., Габдуллина З.Е. Школа-магнит как тренд современного образования: опыт и перспективы	303
Gurbanova A.A. The problem of principles of self-study learning of foreign language by students	309
Жусупбекова Г.Г., Стукаленко Н.М. Коммуникативные технологии обучения для развития речевой деятельности младших школьников	316
Shumagulowa Ye., Chasseinowa G., Zupkina Yu. Clil-einsatz in kasachstan: der gegenwärtige zustand und entwicklungsperspektiven	327
Каваклы М. Орта мектепте қазақ тілін оқытудың құндылықтық бағдарлары	333
Кабанова А.Б. Формирование навыков технического перевода при обучении профессиональному русскому языку	338
Қожахметова Г.Б. Қазақ тілін оқытуда оқушыларға ұлттық сөз саптау ерекшелігін меңгерту	343
Нусупбекова А.С., Мусатаева М.Ш. Роль учебника в формировании духовно-нравственных ценностей школьников начальных классов	348
Radchuk O.A., Kasyanova V.P. The problems of studying and teaching foreign languages at non-linguistic specialties	353
Сейдахметова З.К. Компетентностный подход в преподавании русского языка в техническом вузе	358
Сұлтанбекова Ж. Дулат Исабеков шығармаларын мектепте оқытуда жобалап оқыту технологиясын қолдану	363
Түсіпбеков А.С., Қуатова Г.А. Работа в парах на занятиях по русскому языку при проблемно-ориентированном обучении (PBL)	368
Шаяхметова А.А. Особенности формирования филологического образования у детей младшего школьного возраста	373
Шаяхметова А.А. Приемы и методы работы педагога в инклюзивном классе	378

ШОЛУЛАР, СЫН ЖӘНЕ БИБЛИОГРАФИЯ

ОБЗОРЫ, КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ

УДК 82.035 : 820

А. Абилов¹, Э.А. Ибрагимова², Н.Р. Хегай³

¹кандидат филологических наук, доцент, Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата, город Кызылорда, Республика Казахстан

²магистр гуманитарных наук, Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата, город Кызылорда, Республика Казахстан

³магистр гуманитарных наук, Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата, город Кызылорда, Республика Казахстан

ПРАГМАТИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ТЕКСТА КАК СПОСОБ ТРАНСЛЯЦИИ КУЛЬТУРЫ ПРИ ПЕРЕВОДЕ

Прагматическая адаптация перевода имеет своей задачей приспособление текста оригинала к восприятию его адресатом, являющимся носителем другой культуры.

Отсутствие у читателя фоновых историко-культурных, географических и других знаний является причиной, по которой переводчик стремится достичь всех уровней эквивалентности - смысловой, жанрово-стилистической, и прагматической в том числе, чтобы добиться адекватного понимания и восприятия текста иноязычным читателем. Наиболее сложной является задача обеспечить необходимую реакцию на текст перевода со стороны конкретного Рецептора. Только очень хорошо зная характер и психическое состояние человека, можно с достаточной уверенностью предположить, какова будет его эмоциональная или поведенческая реакция на данное сообщение. Процессы прагматической адаптации подвержены влиянию многих факторов, в том числе и социокультурных. В связи с этим необходимо отметить, что сравнительно недавно в лингвистике стал использоваться термин локализация, который рассматривается в одном ряду с такими терминами как глобализация и интернационализация. В последнее время термин локализация все чаще стал связываться с практикой перевода, что в свою очередь объясняет необходимость вырабатывать у будущих переводчиков навыки и умения прагматической адаптации текста, с учетом языковых и культурных особенностей как текста оригинала, так и перевода.

Ключевые слова: прагматика перевода, прагматическая адаптация, локализация, рецептор перевода, экстра-переводческие задачи, социокультурные факторы

ВВЕДЕНИЕ

Создание в Казахстане современной высокоэффективной системы образования является одним из важнейших условий для достижения стратегической цели, поставленной Президентом Нурсултаном Назарбаевым для вхождения в число 50 наиболее конкурентоспособных государств мира. В своих выступлениях Глава государства подчеркивает необходимость пробуждения интеллектуального потенциала нашей нации.

Современное образование основано на индивидуализации и дифференциации образования, альтернативности образовательных систем и учебных заведений, гибкости и динамичности учебно-программной документации, адаптивности к изменяющимся условиям социально-экономической среды.

В связи с этим система образования должна нацеливаться на формирование нового типа специалиста, который умел бы самостоятельно добывать, обрабатывать, анализировать необходимую информацию и эффективно использовать ее в нужный момент. Это справедливо для абсолютно любой специальности, включая и специальность «Переводческое дело». Роль специалистов в области перевода трудно переоценить. Сегодня как никогда необходимы конкурентоспособные специалисты в области перевода.

Конкурентоспособный специалист - это в первую очередь творческая личность. Сегодня недостаточно обладать теоретическими знаниями и практическими умениями. Развитое мышление, способность принимать решения, самостоятельно и активно действовать, стремление к самообразованию - вот каким требованиям должен отвечать современный специалист. Основным критерием качества подготовки специалистов должен стать высокий профессионализм, обеспечивающий конкурентоспособность выпускников и их востребованность на рынке труда.

Современная система образования предлагает ориентацию не только на усвоение обучающимися определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных возможностей. Логическое завершение обучения - формирование способности применять полученные знания в практической деятельности будущей профессии. Однако практическое применение не сводится к сумме общих учебных и предметных знаний и умений. Эта способность является новой возможностью, которую приобретает учащийся в результате обучения. Одним из важнейших умений будущего специалиста переводчика является умение прибегать к прагматической адаптации текста.

Прагматическая адаптация перевода - это система действий переводчика с использованием приемов, направленных на приспособление текста оригинала к восприятию его адресатом, являющимся носителем другой культуры. Стремление переводчика достичь всех уровней эквивалентности - смысловой, жанрово-стилистической, прагматической - вынуждает его приспособлять текст к восприятию иноязычным читателем, для того чтобы добиться адекватного понимания текста. Нередко у читателя отсутствуют фоновые знания историко-культурного и географического плана, и он не в состоянии интерпретировать их так, как носитель языка [1, 97].

Наиболее сложной является задача обеспечить необходимую реакцию на текст перевода со стороны конкретного Рецептора. Здесь переводчику приходится ориентироваться не столько на воздействие оригинала на его Рецептора, сколько на индивидуальные особенности Рецептора перевода. Только очень хорошо зная характер и психическое состояние человека, можно с достаточной уверенностью предположить, какова будет его эмоциональная или поведенческая реакция на данное сообщение. Как правило, переводчик не может ставить перед собой задачу добиться заданного коммуникативного эффекта. Если же такая задача ставится, ее осуществление часто требует прагматической адаптации текста, выходящей за рамки перевода как процесса создания текста, коммуникативно равноценного оригиналу [2, 137].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Процессы прагматической адаптации подвержены влиянию многих факторов, в том числе и социокультурных. В связи с этим необходимо отметить, что сравнительно недавно в лингвистике стал использоваться термин *локализация*, который пришел из сферы бизнеса и международного технического сотрудничества. Он рассматривается в одном ряду с такими терминами как глобализация и интернационализация. Под локализацией первоначально понималась полная адаптация продукта к условиям использования в конкретном регионе, который рассматривается в неразрывной связи с языком этого региона. Это единство региона и языка обозначается термином *local*. В последнее время термин *локализация* все чаще стал связываться с практикой перевода. Традиционно перевод рассматривался не только как процесс, но и как результат, т. е. продукт; перевод обычно предназначен для использования представителями иного социума, поэтому при подготовке перевода обязательно

учитываются конкретные инокультурные реалии. Именно поэтому так важно вырабатывать у будущих специалистов в области перевода навыки и умения прагматической адаптации текста, при этом необходимо учитывать не только языковые, но и культурные особенности как текста оригинала, так и перевода.

Ничто не отражает национальные особенности и менталитет страны ярче чем реклама. Например, различия между французской и американской рекламой довольно глубоки. Эти различия происходят, прежде всего, из отношения каждой из культур к бизнесу и деньгам. Во Франции сам акт продажи вызывает подозрение. Люди редко верят продавцам. В США дело обстоит по-другому и навязчивая реклама (hard sell) там никого не возмущает.

В США процветает культура «умения продавать». Если во Франции насчитывается всего 10 % рекламных роликов, герои которых говорят непосредственно в камеру, то в Америке таких большинство – 70 %. Актеры в американских роликах смотрят вам прямо в глаза. Французские «рекламодатели» продают сдержанно и не столь откровенно. В США рекламирование воспринимается как нечто само собой разумеющееся. Во Франции считают, что уже одно то удовольствие, которое доставляет красивая реклама, способно подвигнуть людей на покупку рекламного продукта. Даже самый творческий американский рекламист всегда вставит в свой ролик слова «Мы продаем». Если такие факты не учитывать при работе с рекламными текстами, то неизбежно пострадает не только сам текст рекламы, но и под сомнением будет поставлена и ее успешность, а так же принимаемость и приемлемость в стране заказчика.

На современном этапе развития общества потребность перевода рекламных текстов просто огромна. Под рекламным текстом понимают текст, несущий рекламную информацию. Особенность рекламного текста состоит в том, что он является текстом массовой коммуникации. Он призван не просто информировать, но и побуждать к запланированному действию целые группы реципиентов, влияя на массовое, общественное сознание. При этом переводчик выступает в роли медиатора культур.

Адекватный перевод той или иной рекламы, который является также одним из критериев успеха рекламной кампании, зависит не только от переводчика, но и от совместных усилий профессионалов смежных областей, которые в состоянии выработать научно обоснованные критерии эффективности воздействия рекламы. Эквивалентный перевод без учета национально-культурной специфики целевой аудитории (несоответствие фоновых знаний адресанта и адресатов), способен вызвать у потребителей непонимание и в итоге неприятие рекламируемого продукта, что в свою очередь может привести и к охлаждению отношений между отправителями и получателями информации.

Для перевода рекламных текстов требуется не только безупречные знания в области переводоведения, но также в области психолингвистики, социологии, лингвокультурологии, маркетинга. При подготовке информации, с которой компания предстоит выйти на международный рынок, особое внимание обращается на перевод рекламного призыва или слогана. Таким компаниям требуется не создание новых рекламных образов и сюжетов, а перевод и адаптация текстов и роликов, которые уже доказали свою эффективность на рынках других стран. Без помощи специалиста не всегда удастся предугадать, как в данном регионе будет воспринят тот или иной рекламный посыл.

Научные исследования показывают, что в силу своей специфики рекламный текст почти никогда не удастся перевести дословно, поскольку в этом случае текст теряет смысл и силу воздействия. Иногда текст, который заставляет улыбнуться жителей одной страны, может вызвать недоумение и даже гнев в других странах. Поэтому при переводе рекламного призыва обязательно нужно учитывать традиционные, национальные и социальные особенности, стереотипы поведения конкретной аудитории. Всему этому необходимо учить будущих специалистов переводчиков.

Переводчики рекламных текстов сталкиваются с существенными трудностями при передаче прагматического потенциала оригинала, что налагает на них дополнительные обязательства. Как известно, всякий текст коммуникативен и содержит некоторое

сообщение, передаваемое от источника к реципиенту, какие-либо сведения (информацию), которые должны быть извлечены из сообщения реципиентом и поняты им. Воспринимая полученную информацию, реципиент тем самым вступает в определенные личностные отношения к тексту, называемые прагматическими отношениями. Осуществление прагматического воздействия на получателя информации составляет важнейшую часть любой коммуникации, в том числе и межъязыковой. Установление необходимого прагматического отношения реципиента перевода к передаваемому сообщению зависит от выбора переводчиком языковых средств при создании им текста перевода [3, 109].

Переводчик, выступая на первом этапе переводческого процесса в роли реципиента оригинала, старается как можно полнее извлечь содержащуюся в нем информацию, для чего он должен обладать теми же фоновыми знаниями, которыми располагают «носители» исходного языка. Успешное выполнение функций переводчика предполагает, поэтому всестороннее знакомство с историей, культурой, литературой, обычаями, современной жизнью и прочими реалиями народа, говорящего на иностранном языке.

На втором этапе процесса перевода переводчик стремится обеспечить понимание исходного сообщения реципиентам перевода. Он учитывает, что реципиент перевода принадлежит к иному языковому коллективу, чем реципиент оригинала, обладает иными знаниями и жизненным опытом, имеет иную историю и культуру. В тех случаях, когда подобные расхождения могут воспрепятствовать полноценному пониманию исходного сообщения, переводчик устраняет эти препятствия, внося в текст перевода необходимые изменения.

Таким образом, переводчик должен адаптировать текст к национальному менталитету, то есть внести определенные поправки на социально-культурные (религиозные основы, социальные привычки, правила поведения, этические и нравственные нормы), психологические, политические и иные различия текста перевода. На практике именно социолингвистические факторы становятся определяющими при переводе различных текстов, и рекламы в том числе, на другой язык.

Сегодняшние реалии заставляют более внимательно относиться к переводу рекламных текстов, также и с точки зрения их психологического влияния на массовую аудиторию. Тексты рекламного объявления должны содержать четкие фактические данные; они должны быть исчерпывающе изложены и поэтому точно поняты. При переводе рекламных текстов переводчик должен учитывать цель текста, характер потребителя, языковые качества текста оригинала, культурные и индивидуальные возможности языка в культурном аспекте потребителя и многое другое. Рекламные образы должны быть близкими и понятными, и, следовательно, вызывать доверие, а не раздражать. Все это добавляется к и без того внушительному списку экстра-переводческих задач, поставленных перед переводчиком.

Например, установлено, что цвет, используемый в рекламе или рекламном слогане, не менее важен, чем текст. Секрет этого кроется в том, что цвет (и графика) привлекают внимание потребителей, и заставляет их просмотреть или прочитать рекламу. Согласно исследованиям психологов, 60% впечатления от рекламы товара или услуги приходится именно на цвет. При создании рекламы, а значит и при ее переводе, нужно учитывать и то, что в разных культурах один и тот же цвет имеет различное значение. Например, часто упоминаемый белый цвет в странах Юго-Восточной Азии считается цветом траура. Такие особенности сильно затрудняют работу переводчика и требуют от него максимальной ответственности.

Значимые с точки зрения носителя языка отпечатки реальности, в том числе зрительные, слуховые, осязательные, вкусовые и обонятельные образы, воплощаясь в языке, становятся достоянием не только отдельного человека, но и национальной культуры. Лингвистические факты говорят о различной интерпретации ощущений в разных культурах. Различия эти обусловлены особенностями национального склада мышления, самобытностью природной среды, материальной культуры, жизненной практики и, как следствие, неодинаковым выбором наиболее типичных прототипов того или иного понятия [4, 157]. На

язык оказывают влияние, прежде всего, те факты и явления, которые являются наиболее значимыми для человека. При вербальном кодировании обозначение в виде отдельных лексических единиц получает то, что играет важную роль в жизни человека (нации), что является ценностным для него.

Необходимо отметить так же тот факт, что в рекламных обзорах, равно как и многих других, нередко используются слова и выражения, взятые из чужого языка. Например, для привлечения внимания к рекламе в текстах часто используют текст чужого языка. Это связано с тем, что текст чужого языка, имея явные отличия от текста на родном языке рецептора, неизбежно привлекает к себе внимание. Использование слов из другого языка, грамматических конструкций не свойственных языку рецептора нарушает лексические и грамматические нормы языка читателя, а значит, привлекает внимание и становится частью "визуального оформления" наряду с цветом и изображением.

ВЫВОДЫ

Не существует четких правил, которым бы руководствовался переводчик при переводе текстов. Перевод это творческий процесс и успех переведенного текста зависит не только от того, какие языковые средства выбрал переводчик, к каким трансформациям он прибегнул. В процессе перевода переводчику приходится решать как чисто языковые, лингвистические проблемы, обусловленные различиями в семантической структуре и особенностями использования двух языков в процессе коммуникации, так и проблемы социолингвистической адаптации текста.

Все это наглядно показывает то, что переводчику необходимо не только владеть двумя рабочими языками, не только владеть навыками и техникой перевода, но и учитывать такие нюансы как национальные и культурные особенности, традиции рецептора, равно как и автора текста оригинала. Все это не представляется возможным без самодисциплины, стремления к самосовершенствованию как профессиональных, так и духовных качеств переводчика.

Совершенно бесспорным является тот факт, что перевод на современном этапе развития общества играет очень важную роль, так как это своего рода явление, при помощи которого происходит диалог культур, ознакомление одних народов с достижениями, менталитетом и традициями других. Развитие экономических, политических и культурных контактов между различными странами повлекло за собой увеличение общей значимости переводческой деятельности. В связи с этим необходимо уделять огромное внимание формированию у будущих специалистов переводчиков высокой ответственности, широкого кругозора, стремления к самосовершенствованию.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Комиссаров В.Н. Общая теория перевода: Проблемы переводоведения в освещении зарубежных ученых. – М.: Междунар. отношения, 2000. – 134 с.
- 2 Бархударов Л.С. Язык и перевод // Вопросы общей и частной теории перевода. – М., 2010. – с. 240
- 3 Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. Учебное пособие. – М.: ЭТС, 2001. – 424 с.
- 4 Комиссаров В.Н. Лингвистика перевода. Изд. 2-ое, дополненное. – М.: Издательство ЛКИ, 2007. – 176 с.

А.Әбілов¹, Н.Р.Хегай², Э.А.Ибрагимова³

Мәтіннің прагматикалық бейімделуі мәдениетті жеткізу жолы ретінде

^{1,2,3} Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті,
Қызылорда қаласы, Қазақстан Республикасы

Басқа мәдениет тасымалдаушысы болып табылатын адресаттың түпнұсқа мәтінді қабылдауы аудармадағы прагматикалық бейімделудің міндеті болып саналады.

Оқырмандағы фондық тарихи мәдени, географиялық және де басқа білімдердің жоқтығынан мәтінді толық түсініп, шетелдік оқырман мәтінді қабылдауы үшін аудармашы эквиваленттіліктің мағыналық, жанрлы стилистикалық, және де прагматикалық түрлеріне жетуге тырысады. Нақты Рецеттор жағынан мәтін аудармасына қажетті әрекетті қамтамасыз ету ең қиын талап болып табылады.

Адамның мінезқұлқы мен психикалық жағдайын толық түсіне отырып берілген хабарламаға деген оның эмоционалды және мінезқұлықтық әрекетінің қандай болатынына сенімді түрде еболжам жасауға болады. Прагматикалық бейімделу процесі соның ішінде әлеуметтік мәдени секілді көптеген факторлардың әсеріне ұшыраған. Осыған байланысты жақында лингвистикада глобализация мен интернационализация терминдері секілді қарастырылатын локализация терминінің пайда болғанын атап көрсеткен жөн. Локализация терминінің соңғы кезде аударма практикасымен жиі байланысуы түпнұсқа және аударма мәтіннің тілдік және мәдени ерекшеліктерін есепке ала отырып болашақ аудармашыларда мәтіннің прагматикалық бейімделуінің дағдысы мен шеберлігін қалыптастыру қажеттілігін түсіндіреді.

A. Abilov¹, N.R.Khegai², E.A.Ibragimova³

The Pragmatic adaptation of the text as way of transferring the culture in translation

^{1,2,3} Korkyt Ata Kyzylorda State University,
Kyzylorda city, Republic of Kazakhstan

Pragmatic adaptation of translation has the task adapting the text of the original to its perception by the addressee, who is the bearer of another culture. The lack of background historical, cultural, geographical and other knowledge of the reader is the reason why the translator seeks to achieve all levels of equivalence-semantic, genre-stylistic, and pragmatic, including, in order to achieve an adequate understanding and perception of the text by a foreign reader. The most difficult task is to provide the necessary reaction to the text of the translation from a specific Receptor. Only knowing the nature and mental state of a person very well, one can assume with certainty what will be his emotional or behavioral reaction to this message. The processes of pragmatic adaptation are subject to the influence of many factors, including sociocultural ones. In this regard, it should be noted that relatively the term localization began to be used recently in linguistics, which is considered alongside such terms as globalization and internationalization. Recently, the term localization has increasingly become associated with the practice of translation, which in turn explains the need to develop future translators' skills and pragmatic adaptation of the text, taking into account the linguistic and cultural features of both the original text and the translation.

УДК 81

Г.Е. Абылова

филология ғылымдарының кандидаты, қазақ және орыс филологиясы кафедрасы доценті, Еуразия гуманитарлық институты, Астана қаласы, Қазақстан Республикасы

Т. АХТАНОВ ДРАМАТУРГИЯЛЫҚ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ СҰРАУЛЫ СӨЙЛЕМДЕРДІҢ СЕМАНТИКАЛЫҚ-ҚҰРЫЛЫМДЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Қазіргі қазақ тіліндегі сұраулы сөйлемдердің мағыналық-функционалды түрлері, жасалу жолдары белгілі бір дәрежеде жақсы зерттелген. Дегенмен қазақ тіл білімінде, қазіргі қазақ тілінің жай сөйлем синтаксисінде, драмалық шығармалардың денін құрайтын, кең тараған сөйлемнің коммуникативті түрі – сұраулы сөйлемдердің мағыналық-функционалды түрлері, құрылымдық ерекшеліктері жете қарастырылмаған деуге болады.

Әсіресе, Т.Ахтанов драматург жазушылардың туындыларының материалы негізінде сұраулы сөйлемдерге тілдік талдау жасау қолға алынбаған. Бұл мақалада Т.Ахтановтің драмалық шығармалары негізінде сұраулы сөйлемдерді семантикалық түрлерін жіктеп, статистикалық мәліметтер негізінде кешенді тілдік талдау жасалды.

Тірек сөздер: сұраулы сөйлем, Т. Ахтанов драматургиясы, диалог, риторикалық сұрақ, альтернативті сұрақ.

КІРІСПЕ

Қазақ тіл білімінде сұраулы сөйлемдердің зерттелуі сұраулы сөйлемдердің тұлғалық ерекшелігі және қызметіне байланысты сөйлемнің құрылымын зерттеуге бағытталған. Қазақ тіл білімінде сөйлемді айтылу мақсатына қарай жіктеп, терминдік атау берген тұңғыш лингвист ғалым Ахмет Байтұрсынов салған ізбен басқа ғалымдар бұл тілдік құрылымды әртүрлі қырынан қарастырған болатын. Сонымен сұраулы сөйлемдер бойынша зерттеу жүргізген қазақ тілші ғалымдарының еңбектерін қарастыра отырып, келесі аспектілерді айқындауға болады: қазақ тіл білімінде сұраулы сөйлемдердің теориялық негіздерін қалыптастыру (А. Байтұрсынов, Қ. Жұбанов, С. Аманжолов); сұраулы сөйлемдерді семантикалық аспектіден қарастыру (М. Балақаев, Т. Сайрамбаев); сұраулы сөйлемдерді функционалды-семантикалық аспектіде қарастыру (Р. Әміров, Ж. Әмірова); қарсы сұрақтың құрылымдық-семантикалық ерекшеліктері (Е. Есіркепова); сұраулы сөйлемдердің интонациялық ерекшелігіне орай фонетикалық аспектіде зерттеу (Ә.Жүнісбек, З.М. Базарбаева, Н.У. Туркенбаев, И.А. Баймұратова); сұраулы сөйлемдердің стилистикалық ерекшеліктерін қарастыру (Ш.Қ. Джусанов); сұраулы сөйлемдердің грамматикалық табиғатын зерттеу (Б.А. Омарова); сұраулы сөйлемдерді полемикадағы коммуникативтік рөлі (С.Ғ.Қайдауылова) т.б.

Жоғарыда аталғандарға сәйкес қазақ тілі синтаксисінде ең жақсы зерттелген салалардың бірі сұраулы сөйлемдер деп айтуымызға болады. Дегенмен қазақ тіл білімінде драмалық шығармалар мәтініндегі (Т.Ахтановтың) сұраулы сөйлемдердің семантикалық-құрылымдық ерекшеліктері арнайы зерттеу нысаны болған емес. Сонымен қатар драмалық шығармалардағы сұраулы сөйлемдердің спецификалық ерекшеліктері толық айқындалған емес және бұл мәтіндердегі сұраулы сөйлемдердің қалыптасу шарттары мен критерийлері де қарастырылған емес.

Сұраулы сөйлемдердің қалыптасу шарттарын құрылымын зерттеу позициясы тұрғысынан да, семантикалық ерекшеліктерін зерттеу позициясы тұрғысынан да қарастыруға болады. Егер сұраулы сөйлемдерді құрылымдық позициясы тұрғысына қарастырсақ, онда соңында сұраулық белгі қойылатын сөйлем болады. Әрине, сұраулық белгісін қою үшін сұраулы сөздер (1) (есімдіктер, үстеулер) немесе сұраулық шылаулар (2) немесе интонация (3) қажет. Бұл құрылым позициясы тұрғысынан сұраулы сөйлемдер жеткілікті түрде қарапайым және біртектес болады.

Алайда сұраулы сөйлемдер функционалдылық және семантика позициясы тұрғысынан сұраулы сөйлемдердің көптеген түрлері айқындалады. Бұл мақалада сұраулы сөйлемдердің құрылымдық негізін, функционалдылық және семантикалық позициясы тұрғысынан қарастырылады. Сұраулы сөйлемдердің қалыптасу шартын айқындап, сұраулы сөйлемдердің функционалды-семантикалық типтерін қарастырамыз.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Қазақ тілі синтаксисінде функционалды-семантикалық тұрғыдан сұраулы сөйлемдердің жіктеуін проф. Р.Әміров ұсынған.

М. Балақаев және Р. Әміровтердің сұраулы сөйлемдердің жіктеулеріне сүйене отырып, Т. Ахтанов шығармаларындағы сұраулы сөйлемдердің семантикалық, құрылымдық ерекшеліктеріне талдау жасаймыз.

Қазақ тіл білімінде сұраулы сөйлемдерді жіктеуде ортақ пікір жоқ екені белгілі,

айталық М. Балақаев, Т. Сайрамбаев сұраулы сөйлемдерді жіктеуі мен Р.Әміровтің классификациясында айырмашылықтар да бар, ортақ болатын тұстары да бар. М.Балақаев пен Т. Сайранбаевтың «Қазіргі қазақ тілі» атты оқулығында сұраулы сөйлемдерге мынадай анықтама береді: «Басқадан (кейде өзінен) жауап күту мақсатымен айтылған сөйлемді сұраулы сөйлем дейміз» [1, 17 б.].

Профессор Р. Әміров сұраулы сөйлемдердің диалогтің, сөйлеудің әр кезеңіне сай түрліше құрылып жұмсалатынын айтып, сұраулы сөйлемдерді қызметі жағынан үш топқа бөледі: 1. Негізгі сұрақты білдіретін сөйлемдер; 2. Жетек сұрақты білдіретін сөйлемдер; 3. Анықтаушы сұрақты білдіретін сөйлемдер [2, 60-61 б.]. Сонымен қатар профессор Р.Әміров сұраулы сөйлемдердің коммуникация үстінде түрлі өң алатынын ескеріп, сұраулы сөйлемдерді мағынасына қарай төрт топқа бөледі: 1. Ашық сұрақты білдіретін сұраулы сөйлемдер; 2. Альтернативтік сұрақты білдіретін сұраулы сөйлемдер; 3. Риторикалық сұрақты білдіретін сұраулы сөйлемдер; 4. Түрткі сұрақты білдіретін сөйлемдер [2, 62-63 б.].

Сұраулы сөйлемдердің интонациялық ерекшеліктері монографиялық тұрғыдан З. Базарбаева тарапынан зерттелді. Ал мақалаларда С.Ғ. Қайдауылова қазақ тіл білімінде сұраулы сөйлемдердің мәнімен байланысты мәселелердің сұраулы сөйлемдердің функционалды-коммуникативті сипатына талдау жасады. Сонымен бірге зерттеуші даулы сөздерде сұраулы сөйлемдердің коммуникативтік жағдайға қатысты атқаратын семантикалық қызметін қарастырады.

Сұраулы сөйлемдер мынадай элементтерден тұрады: 1) қарапайым сұрақ; 2) талап ету; 3) растау; 4) күмәндану; 5) болжау; 6) қайталау; 7) эмоционалды фон; 8) өкіну; 9) акценттеу.

Драмалық шығармалардың стиліне орай сұраулы сөйлемдер молынан кездеседі. Драмалық мәтін авторлық және оқырманның дискусивті-диалогтік қызметінің өнімі ретінде барлық сөйлеу құрылымының диалогтік құрылысына енеді. Драмалық диалог ерекшелігі (оған жақындау ауызекі диалогпен салыстырғанда) келесі қасиеттерімен беріледі: 1) кейіпкерлердің репликаларының монологизациясымен; 2) тақырыптық кенет ауысулардың аздығымен; 3) драмалық диалогтың кенеттен болу сипатымен;

Драмалық шығармада кейіпкерлер әрекет үстінде беріледі, сипаттау тек ремарка және кейіпкерлердің сөздерінде кездеспесе, мүлдем жоқ. Баяндау да драма болмайды, оқиғалардың реттілігін қатысушылардың монолог және диалогтарында және автор ремаркасында байқауға болады. Драмалық шығармалардың мәтініндегі негізгі ерекшелік кейіпкерлердің өзара диалогында сұраулы сөйлемдер болып табылады. Драмалық мәтіннің негізі – қатынасушы адамдардың (кейіпкерлердің) өздерінің диалогтік сөздерінің және монологтардың тізбегі. Сондықтан да сұраулы сөйлемдердің драмалық шығармалардың синтаксистік бір ерекшелігі болып табылады.

Негізі сұраулы сөйлемдер жиі диалогтік сөйлеу формасында қолданылады, себебі қарым-қатынас жасау, коммуникацияны жүзеге асырудың басты шарты болып табылады, ал жазбаша тілде ол мәтінтүзушілік қызмет атқарады.

Ал сұраулы сөйлемдердің драмалық мәтіндегі рөлін айқындау үшін драмалық шығармалар ұғымына тоқталып кетелік. Драмада баяндау жоқ, оқиғалардың реттілігі қатысушы кейіпкерлердің монолог пен диалогтарындағы репликаларының негізінде құралады, сондай-ақ автордың ремаркасы.

Драма – көрермендер алдында қақтығыстар мен диалог формасы арқылы көрсетілетін іс-әрекеттерден тұратын әдебиет бір тегі [3, 58 б.].

Драманың тақырыбы және ондағы іс-әрекеттің өту орын мен уақыты, кейіпкерлердің тізімі, кейде олардың қысқаша мінездемесі, сондай-ақ кейіпкерлердің жеке репликаларына түсініктеме ретіндегі ремаркалар драмалық шығарманың жанама мәтінін құрайды. Негізгі мәтін – қатысушы кейіпкерлердің диалог және монологтік репликалардың тізбегі.

Сұраулы сөйлемдер негізінен драмалық шығармалардағы диалогтің негізін құрайды. Сондықтан арнайы зерттеу нысаны ретінде қарастырамыз. Драмалық шығармаларда диалогизацияның синтаксистік құралдары қолданылады: сұрақ-жауап кешендері, риторикалық сұрақтар, оқырманға қаратпаның түрлі формалары т.б.

Сұраулы сөйлемдердің зерттеуші ғалымдардың ізімен мәтінтүзушілік қызметін айқындаймыз: 1) сұрақ-жауап (жұптық) бірлікті ұйымдастыруына қатысушы сұраулы сөйлемдер; 2) күрделі синтаксистік тұтастық тақырыбын ұсынатын сұраулы сөйлемдер; 3) күрделі синтаксистік тұтастықтың ішкі құрылымын ұйымдастыратын сұраулы сөйлемдер; 4) бірнеше күрделі синтаксистік тұтастық немесе аяқталған мәтіннің семантикалық құрылымын анықтайтын сұраулы сөйлемдер [4, 178-192 б.].

Драматургия – әлем өркениетінің ежелгі дәуірлерінен біздің заманымызға дейін ұласқан классикалық өнер саласы. Тахауи Ахтановтың трагедиялық, драмалық, комедиялық пьесалары классикалық өнер дәстүрінің қазақ топырағындағы мәдени-эстетикалық даму деңгейінің көрсеткіштері [5 б.].

Негізі Т. Ахтановтың драмалық шығармаларында сұраулы сөйлемдер көбінесе сұрақ-жауапты бірлік құрылымына қатысады. Олар күрделі синтаксистік тұтастықтың құрылымына еніп, басқы бөлігінде, негізгі және соңғы бөліктерінде орын алады.

Сұраулы сөйлемдердің семантикалық түрлерінің Т. Ахтановтың драмалық шығармалардағы көрінісіне талдау жасау арқылы олардың әрбір драмадағы қолданыс жиілігін анықтаймыз және олардың қолданыс себептерін анықтауға тырысамыз.

Ескерте кететін жайт, Тахауи Ахтанов драмалық шығармаларында қазақ қоғамындағы өзекті мәселелерді көтерген. Ашық және қарсы, таңырқаулы, күмәнді сұрақтардың негізгі қолданыс сферасы «Махаббат мұңы», «Күтпеген кездесу», «Әке мен бала», «Боран», «Сәуле» атты драмалары, «Күшік күйеу», «Арыстанның сыбағасы» комедияларына кейіпкерлердің күнделікті тұрмыстағы ауызекі өзара қарым-қатынасында болып табылады, ал негізгі қызметі – диалог құру.

Сұраулы сөйлемдердің негізгі міндеті – сөйлесушіден қажетті ақпаратты алу. Бұларда сөйлеушіге жағдаят және оның компоненттерінің белгілі немесе белгісіз болуына қарай сұрақ жасалады. Негізгі сұрақты білдіретін сұраулы сөйлем драмалық шығармада диалог құру құралы болып табылады.

Алдымен, Т. Ахтановтың драматургиясы бойынша тілдік материалдағы сұраулы сөйлемдерді семантикалық түрлерін жіктеп, статистикалық талдау жасадық. Бұл талдауымыздың нәтижесін кесте бойынша ұсындық (1-кесте).

1-кесте. Сұраулы сөйлемдердің семантикалық түрлерінің сандық көрсеткіші

Сұраулы түрлері	«Ант»	«Күтпеген кездесу»	«Боран»	«Әке мен бала»	«Арыстанның сыбағасы»	«Күшік күйеу»	«Махаббат мұңы»	«Сәуле»	Барлығы:
Ашық сұрақ	16	32	14	8	12	8	22	20	132
Қарсы сұрақ	11	14	13	3	8	12	14	21	96
Күмәнді сұрақ	-	2	2	1	-	1	-	4	10
Таңырқаулы сұрақ	6	6	15	12	13	8	3	6	69
Риторикалық сұрақ	41	10	13	6	8	5	18	14	115
Альтернативті сұрақ	-	4	3	6	1	2	3	5	24
Барлығы:	74	68	60	36	42	36	60	70	446

Сұраулы сөйлемдердің семантикалық типтерінің әр түрінің драмада берілген санының мұндай арақатынасына келетін болсақ, кейіпкерлердің өзара диалогын құрастырудың құралы болып отыр, яғни мәтін тұрғысынан мәтінтүзушілік негізгі қызметі болып табылады.

Риторикалық сұрақтардың басым орын алуын, «Ант» драмасының көтерген мәселесіне, мазмұнына байланысты түсіндіруге болады. Жас зерттеуші Елтай Кемалдың тұжырымдауынша, «Ант» үш бөлімнен тұрады. Ақ өлеңмен жазылған бұл шығарма елдік пен бірлік тақырыбын ту етіп, қазақ халқының ат үстінен түспеген екі жүз жылдық тарихының ең бір шеменді де шешуші кезеңдерін қамтиды.

Атап айтқанда, бірінші бөлім, негізінен, қазақ тарихына қасіретпен жазылған «Ақтабан шұбырынды» кезеңіне арналады. Екіншісі – ойраттарды ойсырата жеңген Аңырақай шайқасы. Үшіншісі бөлім Қазақ елінің Ресейге «өз еркімен» қосылу хикаясын қамтиды. Әр бөлімнің келесі бөліммен жалғасатын тараушалары бар [5, 21 б.]. Демек, драманың бас кейіпкері Әбілқайыр хан және оның көмекшісі Сауран сұлтанның диалогтағы және монологтағы қазақ халқының тағдырын ойлаған толғаныстарының риторикалық сұраулы сөйлем формасында берілуі заңды құбылыс болып табылатыны белгілі. Мысалы: Сауран сұлтан. *Тұтасып біткен бәйтеректің қос бұтағы Қай ерінен жарылды? Қос құшаққа ажырамастан айқасқан, Қай жерінен жылан кірді сыналап. Әбілхайыр ханыңның жолында Аз құрбандық шалдым ба? Мал-жанымды айтып қайтейін, Тосқан жоқ па ем жолына Иманым мен арымды* [6, 9-10 б.]. Сауран сұлтан. *Бас азаттығы дегенді Қайдан алдың, Бәтима?! Сен де, мен де, анамыздан туғанда – Ноқта менен қамытты Қабат киіп туғанбыз. Оңай деп пе ең ел билігінің өтеуі?* [7, 21 б.].

Т.Ахтанов шығармаларында риторикалық сұрақтар мол қолданылады. Қазіргі синтаксис ғылымында риторикалық сұрақты түрліше қарастырады. Айталық, Ф.Ивановтың пікірінше, «риторикалық сұрақ сұраулы сөйлемдердің арасында ерекше орын алады. Риторикалық сұрақ жауап талап етпейді. Оған жауап сұрақтың өзінен алынады, жауап бұған қоса әбден белгілі» [8, 200 б.].

Риторикалық сұрақ көркем шығармаларда екі негізгі құрылымдық қызмет атқарады: күрделі синтаксистік тұтастықтың экспрессивті бастамасы немесе осы бірліктің соңғы сөйлемі формасында жүзеге асады, мұнда ол қорытынды мағынасына ие.

Р.Әмір риторикалық сұраулы сөйлемдердің негізгі ерекшелігі ретінде баяндауыш сөздердің кері мағынада жұмсалуды арқылы құрылуын айтады: болымды формадағы баяндауыш сөз болымсыз мағынада, болымсыз формадағы баяндауыш сөз болымды мағынаға ие болатынын атап көрсетеді [2, 70 б.]. Жалпы таңырқаулы не күмәнді, түрткі, риторикалық сұрақтар таза сұраулы сұрақтар деуге болмайды, себебі сұрақтың негізгі қызметі – жауап алу, яғни қажетті ақпаратты білу бірінші орында тұрған жоқ.

Берілген сұраулы сөйлемдердің синтаксистік қызметі ерекшеліктері: қысқа эмоционалды реңкті, кідіріс, пауза – басқа детальдармен қатар, кейіпкердің толқуын артуын, аяушылық және шаттанушылықты білдіреді.

Риторикалық сұрақтың қызметі – назарды өзіне аударту, әсерді күшейту, эмоционалдық реңкті арттыру. Жауаптың өзі айтылып тұр, риторикалық сұрақ тек оқырманды / көрерменді кейіпкердің толғанысына не күйзелісіне тарту, оны белсенді ету, өзіне қорытынды жасауға мәжбүрлеу болып табылады. Риторикалық сұраулы сөйлемдер кейіпкердің эмоциялық жай-күйінен хабар береді. Болымды риторикалық сұраулы сөйлем болымсыз хабарды айтады да, керісінше болымсыз формасы болымды байымдауды жеткізеді. Мысалы: «Әке мен бала» драмасындағы *риторикалық сұрақтардың болымсыз формасы*: Асқар. Санжар аға, түймедей қиянат елеусіз қалса, түйедей зұлымдық қоздайды дейтін өзіңіз *емес пе едіңіз?* [6, 35 б.]. Ораз. Бірақ енді әр нәрсенің реті бар *емес пе?* [6, 89 б.]

«Әке мен бала» драмасындағы *риторикалық сұрақтардың болымды формасы*: Сания. Сонда немене, әйелдер бақ құмар дегіңіз келе ме? [6, 41 б.] Санжар. Көп ақылдының ішінде бір ақымақ жүрмесе өмірдің сәні бола ма? [6, 93 б.].

Драма кейіпкерлері үшін диалог мақсаты – белгілі бір жағдай, оқиға, мән-жайын, басқа да қырларын сұрап білу, не пікірімен бөлісу екені белгілі. Кейіпкерлердің кейбір репликаларында ақпаратты сұрау функциясы қандай да бір деңгейдегі күмәнділікпен сұрау қызметімен қатар қолданылады. Әсіресе, соңғысы басым түсіп жатқаны да молынан ұшырасады. Бұл сұрақ түрінде күмән немесе болжам мағыналық реңктері де кездеседі.

Осыдан күмәнді сұрақтар түрінде сөйлеушіден болымды не болымсыз жауапты талап ететін сұрақ түрлері келіп шығады. Бұл пікірімізді дәлелдеу үшін «Сәуле» драмасынан келесі диалогтарды ұсыналық: Құдайберген. Апырай, біз де келе қалып едік... Ыңғайсыз болмас па екен? [6, 8 б.]. Сырдақ. Қалай? Сонда ықыласы шын құлаған ба екен? [6, 22 б.]. Сырдақ. Соны бір қиратқалы тұрсыз-ау, ә? [6, 32 б.]. Сырдақ. Ішіңізге бүгіп тұрсыз-ау ә? [6, 44 б.]. Сырдақ. Сыртқа сөз тарамасын дейтін шығармыз. Оныңыз дұрыс. Бірақ жасырам деп жүріп асқындырып алсаңыз қайтесіз, а? [6, 65 б.]. Қоспан. Неге тым-тырыс бола қалды екен бұлар? Қоспан. Ел-жұртты көретін күн болар ма екен? («Боран» драмасы) [7, 52 б.].

Драма кейіпкерлерінің хабардар болуы деңгейіне қарай Т.Ахтанов драмаларындағы сұраулы сөйлемдер мағынасында ашық сұрақ, қарсы сұрақ, күмәнді, таңырқаулы сұрақтар жұмысалады.

Ашық сұрақтың кейіпкерлердің диалогында басым қолданылуы сөйлеушіге белгісіз ақпаратты сұрауымен түсіндіріледі. Жазушының «Күтпеген кездесу» драмасында ашық сұрақ түрі саны жағынан көп қолданылады, әсіресе Ғалия (ана) мен Ғайни (қызы) арасында диалогтар орын алған: – Ғайни. Менде барсам қайтер екен? – Ғалия.Әрине, барасың, мама. Осындай қуанышты күні сені тастап... – Ғалия. Мама, папам сені жақсы көрді ме? – Ғайни. Қайдан білейін, қарағым. – Ғалия. Ендеше папама неге күйеуге шықтың? – Ғайни. Ау, Мырзаштың өзі сөз салды ғой. – Ғалия. Айтшы, мама. – Ғайни. Жақсы көрген шығар. Жек көрсе мені алып несі бар. Осы елде қыз құрып па? Мырзаш сөз салса, ханның қызы болса да шыдап тұра алар ма. Бері келші, қолтық астын сәл қымқыру керек пе, қалай? – Ғалия (анасының қасына келеді) [6, 20-23 б.].

Сұраулы сөйлемдердегі қарсы сұрақ жазушының туындыларында қолданыс жиілігі жағынан үшінші орынды алады. «Әке мен бала» драмасында кездесетін қарсы сұрақтар: – Асқар. Біздің мойнымызда Санжар ағайдың қарызы кеткен жоқ па? Біз артта қалғандар, соның алдында айыпты емес пе екенбіз? Ораз. Не дейсің?... Ол саған бір нәрсе деп пе еді? [6, 15 б.]. – Әлия. Профессор болды ма? Асқар. Айтып тұрғаның мына профессор ма? [6, 19 б.]. – Асқар. Жұрт сізді еңбегіңізге сай, әділ ұсынған жоқ па еді? Ораз. Немене, Күмәнің бар ма? [6, 50 б.].

Негізі ашық сұрақтар да, қарсы сұрақтар да драмалық мәтіндерде диалог түзуде үлкен рөл атқарады. Сұраулы сөйлемдер мұнда коммуникативті-прагматикалық қызмет атқарады – ақпарат сұрайды, ма//ме... екен, екен-ау және ә деген сөздердің арқасында берілген сөйлемдер сұраулы болып құрылады және сұраққа қосымша сенімсіздік болжам және эмоционалды-экспрессивті реңк үстейді.

Айталық, «Арыстанның сыбағасы» драмасындағы таңырқаулы сұрақтарға көңіл бөлелік: Есдәулет. Апырмай нең кетеді?! Ақмарал. Енді зоопарктың директорлығын да көпсіне ме, бұл жұрт?! [6, 14 б.]. Ақмарал. Ақмарал жеңгең мен Білеубай ағанның ықыласын таптап кетпексің бе, сонда? Ақмарал. Мәссаған, сен оны бүгін ғана білдің бе?! Қартаң әйел. Ойбай-ау, қайда жүрсіндер? [6, 34 б.]. Ақмарал. Әй, есің дұрыс па, сенің?! [6, 36 б.].

Жоғарыда берілген таңырқаулы сұраулы сөйлемдер кейіпкердің сұрақ қоя отырып, таңдануын да білдіретін әрі сұраулы, әрі лепті сөйлем болады. Т.Ахтановтың барлық драмалық шығармаларында кездесетін сұраулы сөйлемдері таңырқауды білдіретін одағайлар (апыр-ау, ойпырмай, құдай-ай, ойбай-ай, пәлі т.б.) арқылы, қарсыласының айтқан репликасын тағы да нақтылау мақсатында таңдана отырып, қайта сұрау (анықтаушы сұрақ – Р.Әміров) арқылы (мысалы, Жаңыл. Қонайын деп?! т.б.) жасалады. Сонымен қатар, сұраулы есімдіктер не сұраулы шылаулар формасында таңдану беріледі (мысалы, Сауран сұлтан. Тыңдап болмай уәжімді Басымды қалай алмақсың?! Сәуле. Сенің де сондайын бар ма еді? Нияз. Асқан сұлу да емес, осы қыздың не сиқыры бар сонша?! Гүлжамал. Қарағым-ау, таң атпай қайда кеттің? т.б.).

Альтернативті сұраулы сөйлемді қазақ тіл білімінде алғаш қарастырған проф. Р.Әміров болды. Ғалым тұжырымдауынша, «альтернативті сұрақта іздеуге із болып альтернатив сапа, іс аталады. Ол сапа, іс атаулы сөздер арқылы көрінеді де, олардың сұраулық мағыналы айтылып тұрғанын шылау ма, ме, (ба, бе, па, пе) білдіреді. – Осы сөзге сен тоқтайсың ба,

тоқтамайсың ба? Қыр соңынан қалмай жүрген қыздар ма, қырсық па? (Әбішев). Жауап осы альтернатив сапа, істі негізге алып құрылады. Негізге алып, ескеріп құрылады дегеніміз – жауап сұрақта айтылған альтернативтің аясында ғана қалып қоймайды. Жауап, сұрақ берушінің білгенінен, жорамалынан шет болуы мүмкін. Альтернатив сұрақ тек сұрақ қоюшы жақтың білімін, жорамалынан шет болуы мүмкін. Альтернатив сұрақ тек сұрақ қоюшы жақтың білімін, жорамалын танытады» [9, 119 б.].

Альтернативті сұрақты білдіретін сұраулы сөйлемдер Т.Ахтановтың драмалық шығармаларында қолданыс жиілігі жағынан ең соңғы орын алған. Мысалы, «Ант» тарихи драмасында бұл сұраулы сөйлем түрлері жоқтың қасы. Айталық, «Арыстанның сыбағасы» драмасында бір ғана альтернативті сұрақ кездеседі: Есдәулет. ... сен оны қабылдайсың ба, жоқ па... [6, 11-12 б.]

Ал «Боран» драмасында бұл сұраулы сөйлем үшеу ғана қолданылған:

– Жаңыл. Қоспанның іздегені сол ма еді? Менің іздегенім сол ма еді? [7, 56 б.]. – Жаңыл. Сонда немене, сені жатырқай ма, олар? Сенбей ме саған? [7, 58 б.]. – Жаңыл. Қасеке, несіне таңырқайсыз, әлде мен үндемегенге тілі жоқ деп пе едіңіз? [7, 63 б.]. Бұл драмада альтернативті сұраулы сөйлемнің синтаксистік құрылыстарында өзіндік ерекшеліктер бар. Мұны драма кейіпкерлерінің ауызекі стиліне байланыстырған дұрыс. Алғашқы сөйлемде альтернативті сұрақ қатарынан екі жай сөйлеммен берілген (Қоспанның іздегені сол ма еді? Менің іздегенім сол ма еді?). Келесі альтернативті сұраулы сөйлемнің де құрылысы осындай. Сол соңғы сұраулы құрылым «әлде» деген жалғаулық шылау арқылы жасалған.

Альтернативті сұрақты білдіретін сұраулы сөйлемдердің бір ерекшелігі сол – бұл сұраққа берілетін жауабында. Жауап берушінің ұсынылған варианттардың біреуін таңдау ғана беріледі. «Иә» және «жоқ» деген жауап бұл сұраулы сөйлемнің мағынасына қарай жосықсыз. Альтернативті сұрақ сөйлемдегі кез келген сөйлем мүшесіне қойыла алады. Альтернативті сұраулы сөйлемнің интонациясына келетін болсақ, алғашқы бөлігін көтеріледі, әлде шылауынан кейін төмен түседі.

ҚОРЫТЫНДЫ

Негізі, ескерте кететін жайт, Р.Әміровтің сұраулы сөйлемдердің функционалды-коммуникативті сипатына қарай негізгі сұрақ пен жетек сұрақтар Т.Ахтановтың драмалық шығармаларында диалог дамытушылық қызмет атқаруда өзара тығыз байланысты құрылым түрлері болғандықтан, сондай-ақ өзара ажырау шектері айқын көрініп тұрғандықтан, бұл зерттеу жұмысымызда нақты шегін көрсету негізгі мақсат етпедік, қайталаушылықты тудырады. Ал сұраулы сөйлемдердің семантикалық түрлерін ажыратуда талдау жасадық.

Қорыта айтқанда, Т.Ахтановтың аталған драмалық шығармаларында сұраулы сөйлемдер келесі қызметтерді атқарады: 1) коммуникативті-прагматикалық, 2) байланыс орнатушылық, 3) эмоционалды-экспрессивті және стилистикалық, 4) сипаттамалық, 5) баяндауды диалогизациялау, 6) мәтінтүзушілік.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 Балақаев М., Сайрамбаев Т. Қазіргі қазақ тілі: сөз тіркесі мен жай сөйлем синтаксисі. – Алматы, Санат, 1997. – 240 б.
- 2 Әміров Р., Әмірова Ж. Жай сөйлем синтаксисі. – Алматы: Мектеп, 1996. – 154 б.
- 3 Аникст А.А. Теория драмы в России от Пушкина до Чехова. – М., 1972.
- 4 Сыров И.А. Способы реализации категории связности в художественном тексте. – М., 2005. – 275 с.
- 5 Кемал Е. Аманатқа адалдық // Ақтөбе. – 2011. – 31 наурыз
- 6 Ахтанов Т. Көп томдық шығармалар жинағы. Пьесалар. – 2013. – Т. 4. – 408 с.
- 7 Ахтанов Т. Көп томдық шығармалар жинағы. Боран. – 2013. – Т. 1. – 384 с.
- 8 Мухтаруллина А.Р. Когнитивно-сопоставительное описание категории модальности в английских и башкирских текстах. – Уфа, 2004. – 276 с.
- 9 Қазақ тілінің грамматикасы. II Синтаксис бөлімі. – Алматы: «Ғылым» баспасы, 1967 ж. – 236 б.

Г.Е. Абылова

Структурно-семантические особенности вопросительных предложений в драматургических произведениях Т. Ахтанова

Евразийский гуманитарный институт,
город Астана, Республика Казахстан

В данной статье анализируются семантические особенности и виды вопросительных предложений, а также частотность их использования в драматургии Т. Ахтанова. Автором статьи подробно описываются шесть видов вопросительных предложений: открытый вопрос, встречный вопрос, неопределенный вопрос, вопрос-удивление, риторический вопрос и альтернативный вопрос.

G.Y. Abylova

Structural and semantic features of interrogative sentences in the dramatic works of T. Akhtanov

Eurasian Humanities Institute,
Astana, Republic of Kazakhstan

Resume. This article analyzes the semantic features and types of interrogative sentences, as well as the frequency of their use in T. akhtanov's dramaturgy. The author of the article describes in detail six types of interrogative sentences: an open question, a counter question, an uncertain question, a question-surprise, a rhetorical question and an alternative question.

УДК 81`25

Л.В. Алимпиева

кандидат филологических наук, и.о. доцента, Международный университет «Ала-Тоо»,
Бишкек, Кыргызстан, e-mail: larisa_alimpieva@mail.ru

**ПАЛЛИАТИВНЫЕ (ПЕРИФЕРИЙНЫЕ) ПРИНЦИПЫ КОДИФИКАЦИИ
ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ**

В статье приводится анализ паллиативных принципов лексикографического описания лексических единиц в словарях различных типов. Паллиативный принцип кодификации – это дополнительный или периферийный принцип описания лексической единицы. Использование такого принципа помогает составителю словаря наиболее полно раскрыть специфическую особенность слова в словарной статье. Всего нами выявлено пятьдесят два (52) паллиативных принципа. Для объективной кодификации русских частиц в двуязычных словарях нами предлагается использовать только некоторые паллиативные принципы.

Ключевые слова: кодификация слов, двуязычная лексикография, паллиативный принцип, русская частица.

ВВЕДЕНИЕ

Одной из основных задач теории лексикографии является разработка научных принципов описания лексики с целью отражения различных ее аспектов в системе языка для оптимальной кодификации в словарях различных типов. Термин *принцип* в терминологических справочниках толкуется как доминирующее, исходное правило, действующее как руководящее положение, важнейшая установка для деятельности человека. Исходя из этого представим данный термин в связи с темой нашей статьи, а именно выясним, что может означать термин *лексикографический принцип*.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

«Термин *лексикографический принцип* в нашей интерпретации определяется как аргументированное теоретическое положение о лексикографической кодификации лексической единицы, которое основывается на эмпирическом опыте и верификации и уже используется в лексикографической практике, или может быть принято практической лексикографией как рекомендательное правило (положение) для последующей словарной деятельности автора или коллектива составителей словаря» [1, 190].

Нас преимущественно интересует вопрос, какими *паллиативными лексикографическими принципами* должен руководствоваться лексикограф при подготовке нового издания существующего конкретного словаря или при составлении проекта нового лексикографического произведения. *Паллиативный, или периферийный* (от лат. *pallium* – покрывало, плащ, фр. *palliatif*) *лексикографический принцип* в нашей интерпретации – это принцип, который является дополнительным, обеспечивающим релевантную кодификацию отдельной лексической единицы или группы лексических единиц с одинаковыми или близкими лексическими, грамматическими, синтаксическими и функциональными характеристиками, помогающий наиболее полно раскрыть специфическую/специфические особенность/особенности кодифицируемого слова. Паллиативные принципы применимы к тем лексическим единицам, которые существенно отличаются от слов одного класса. Например, частицы функционально противопоставляются предлогам и союзам, а внутри частиц наблюдаются позиционно-коммуникативные различия их употребления. Для выполнения таких задач могут быть использованы паллиативные принципы кодификации.

В Словаре русского языка (В 4 т. / Под ред. А. П. Евгеньевой) был использован принцип *структурно-семантического выделения омонимов*, основанный на учете семантических связей в ЛЕ и исследованием деривационных последовательностей и отношений с однокорневыми словами, разработана структура филиации вокабулы [2]. А.О.Калмуратова считает важным, что в методологии лингвистического поиска при анализе служебных слов в разноязычных дискурсах следует опираться на следующие принципы: 1) *учета типа языка*, 2) *системного подхода* к служебным словам, 3) *широкого учета семантики языка*, 4) *учета прагмалингвистической направленности* дискурса и 5) *верификации* промежуточных результатов и выводов [3].

А.С. Цой выдвинул следующие принципы описания русских служебных слов в толковом одноязычном словаре русского языка: «1) *равнозначности* всех типов служебных лексических единиц для кодификации в толковом словаре; 2) *учета особенностей каждой из служебных частей речи*; 3) *индексации категории релятивности и ее типов*; 4) *универсальности и функциональности* леммы служебного слова; 5) *учета лингвистических и экстралингвистических потребностей* языковой личности; 6) *учета родного языка* языковой личности; 7) *дихотомии антропоцентрической словарной статьи* служебного слова; 8) *соответствия лексикографии современным достижениям* научно-технического прогресса; 9) *индуцирования визуального и слухового каналов* пользователя для усвоения служебного слова» [4, 9].

Е.А. Найда пишет о принципе *семантических соответствий*, лежащего в основе любого точного семантического исследования: «1) ни одно слово (или семантическая единица) никогда не имеет абсолютно одинакового значения в двух различных высказываниях; 2) в пределах одного языка нет полных синонимов; 3) нет точных соответствий между соотносимыми словами в различных языках...» [5, 50]. Также в своей работе Е.А. Найда упоминает о: «1) принципе *избирательности*, который в гетерогенных семантических конструкциях функционирует абсолютно неидентично, 2) принципе *корреляции между языком и культурой*, который сформулирован следующим образом: а) зона леммы, отражающая фокус культуры, соразмерно более содержательна, чем та часть, которая отражает менее специфичные ее особенности; б) субкультуры обладают соразмерно более содержательным словарем в области их особенностей» [6, 50]. Прочитанное нами

замечание Е.А. Найды объясняет наличие выявленных нами недостатков в области кодификации русских частиц в русско-национальном словаре.

Отдельно следует сказать о принципе *системного подхода* к служебным словам. В.В.Дубичинский пишет, что принцип *системности* «предполагает прежде всего иерархическую упорядоченность выбора параметров сопоставления, которые, в свою очередь, диктуются иерархичной природой семантической структуры основных единиц сопоставления: семемы, лексемы или лексико-семантической группы... не только побуждает к полноте и целостности сопоставления языковых фактов, а и указывает пути наиболее оптимального поиска значимых отличий на однопорядковых системообразующих языковых уровнях» [7, 98].

По-иному понимает системность П.Н. Денисов. В монографии «Лексика русского языка и принципы ее описания» им выделены и охарактеризованы лексикологические принципы системного описания лексики русского языка, приложимые к лексикографии, то есть способные выступать еще и как лексикографические [8, 3-6]. К паллиативным принципам, как представляется, могут быть отнесены следующие принципы, сформулированные П.Н. Денисовым: «1) принцип *организации лексико-грамматического материала на синтаксической основе*. Согласно данному принципу, кодификация лексического состава языка должна быть ориентирована на особенности слова в словосочетании и предложении, то есть слово должно изучаться и описываться не изолированно, а в системе; 2) в теории лексикографии должны также учитываться *принцип историзма* и 3) *принцип развития*» [9, 26].

Основополагающими принципами в Экспериментальном синтаксическом словаре под ред. Л.Г. Бабенко являются: «1) *преемственности лексикографических произведений*; 2) *системности*, (словарный материал в аспекте формальной и содержательной композиции леммы точно организован); 3) *единообразия* (словарный материал подается по единой схеме и логике расположения зон в лемме словаря; 4) *естественности* (по Е.В. Падучевой: ориентация метаязыка словаря на естественный язык лексикографического кодифицирования, отказ от научного терминологического обозначения лексических единиц); 5) *доступности* (регистрация потребностей пользователей словарем с применением понятных и доступных дефиниций, системы словарных помет и т.д.» [10].

Е.Т. Дзугаева выделила следующие принципы лексикографического описания лексических единиц в Словаре приставочных глаголов: «1) принцип *системности* в предлагаемой ею модели словарной статьи представляет собой «внутренне организованную совокупность элементов (единиц) языка, связанных устойчивыми (инвариантными) отношениями». Любой компонент в модели рассматривается не сам по себе, а на уровне системных связей; 2) принцип *функциональности* (указание на свойства, которые обеспечивают функционирование производных слов в речи); 3) принцип *процессуальности* (помощь в овладении устной речью; представляется во всех частях справочной модели: а) в деривационной схеме раскрытия механизма образования глагола; б) в моделях действия, где наглядно демонстрируется образование новых производных слов и значений; в) в ситуациях, когда представлены типовые образцы-модели словосочетаний или предложений, предсказуемые фреймом/схемой); 4) принцип *комплексности* (ориентация на комплексность экспликации различных частей информации от морфемы до текста)» [11, 73–77]. Учет перечисленных выше принципов, по мнению Е.Т. Дзугаевой, дает «многомерную информацию о различных особенностях производных слов, создающих базу для толкования глагола в каждом отдельном случае, во-вторых, позволяет создать гибкую модель, включающую все стороны комплексной единицы системы словообразования, которой и является словообразовательный тип» [12, 73–77].

Н.В. Дубынина выделяет два основных принципа филиации значений ЛЕ в лемме: «а) *семантический*, когда дифференциация значений осознается на уровне семы, и б) *синтагматический*, когда дифференциация значений слова обуславливается способом его координации с иными словами в синтагме» [13, 69–79].

О.В. Крамкова в статье «Принципы лексикографического описания колоризмов» предлагает придерживаться следующих принципов лексикографического описания колоризмов (от лат. *color* – «цвет», → итал. *colorito* – «цвет»): «1. Принцип *системного описания* лексики предполагает рассматривать имена цвета как систему, поскольку тематическая группа имен цвета представляет компактную, замкнутую группу. 2. Принцип *современности* рекомендует отразить цветообозначения, функционирующие в современной русской речи, выделить в большой тематической группе колоризмов наиболее распространенные, понятные русским и упорядочить систему цветономинации. 3. Принцип *комплексного описания* лексики подразумевает включение информации о толковании значений, иллюстративного материала, наличие вариантных слов, грамматические сведения, особенности произношения и ударения, коннотативные значения, аналоги, степень современности и экстралингвистические данные» [14, 568–571].

О.В. Загоровская выделяет следующие основные принципы составления словарной статьи в диалектном словаре, направленные на обстоятельную семантизацию слова: «1) *обязательной семантической эквивалентности* «заглавного слова» и его толкования; 2) *семантической достаточности* (включение в лемму перечня смысловых признаков ЛЕ, обеспечивающих релевантное языковому осознанию отображение всего понятийного объема слова, учитывая его территориальные, региональные и культурные особенности); 3) принцип *системности* (раскрытие значения лексической единицы с опорой на системные, парадигматические отношения); 4) *учета языкового сознания носителей диалекта/говора*; 5) *структуризации семантического описания* (введение в лемму особых зон, соответствующих денотативному, эмотивному, собственно языковому и эмпирическому значениям и их составляющим (включение в лемму словарных зон «денотативная часть значения, зоны «реалия»»)) [15, 276–278].

В «Глумачальны слоўнік беларускіх прыназоўнікаў» П.П. Шубы использован *функциональный* принцип структурирования служебных лексем. В указанном лексикографическом произведении эксплицированы предлоги с общей содержательной функцией, представлены виды и типы релятивности, которые объединяют предлоги. В словаре был также реализован *принцип концентров*: вместе с устоявшимися и признанными в белорусском языке предлогами представлены также лексические единицы (в том числе, состоящие из двух и более слов), которые носители языка используют в функции предлогов [16].

Русские частицы в силу своих особенностей требуют особой кодификации в двуязычном переводном словаре. М.В. Ляпон отмечает, что неудовлетворение, возникающее при изучении словарных толкований слов *реляционной категории* (то есть частиц – Л.В.Алимпиева), объясняется тем, что продолжает оставаться в состоянии «научно-исследовательской неопределенности». Она считает, что определение «функциональной сущности релятивов в значительной мере затрудняется неопределенностью их уровневого статуса: обслуживая в первую очередь сферу синтаксиса в качестве связывающих средств в рамках предложения (т.е. выполняя грамматическую и текстообразующую функцию), они симультанно обладают смысловым потенциалом и лексической индивидуальностью, что делает их полноправными единицами словаря» [17, 78–79].

М.В. Ляпон считает, что при кодификации реляционных единиц необходимо придерживаться следующих принципов: «1) принцип *учета прагматики* частицы: коммуникант «включает в свою программу специальный пункт, касающийся восприятия адресатом передаваемой информации», то есть реляционные единицы обладают прагматикой, которая инкорпорирована в содержание самой языковой единицы»; 2) принцип *учета релятивности* частицы: «реляционные единицы являются носителями реляционного начала в структуре высказывания»; 3) принцип *разноаспектного толкования частицы*: «смысловая структура реляционных единиц требует разноаспектного толкования, поскольку в ряде случаев выделяется базовая сема (дескриптивная часть) и прагматический корректив (прагматическая коррекция – последняя инстанция в процессе коммуникативного

оформления текста)»; 4) принцип *идеографического* (смыслового) *описания* частицы: словарная статья на реляционную единицу должна строиться по принципам словаря идеографического типа, организующей единицей такого описания является функциональная группировка, возглавляемая идеей (каузальное отношение, альтернативное отношение, градация и др.), то есть леммы систематизируются в иерархическую структуру» [18, 81–83].

М.В. Ляпон также полагает необходимым учитывать: «1) *синтезирующий* принцип толкования релятива и 2) принцип *спектра*, суть которого состоит в том, что структура смысла *квалификатора* представлена в виде пучка ассоциаций, которые постепенно переходят одна в другую, или как набор модифицированных трансформаций. Каждая из трансформаций связана с сопредельной с помощью транзитной семы» [19, 82–83].

В предисловии Нового объяснительного словаря синонимов русского языка изложены принципы: «1) *активности*, 2) *системности*, 3) *интегральности*, 4) *отражения языковой “наивной” картины мира*, 5) *применения метаязыков* для дескрипции всех значимых особенностей лексем, 6) *сочетания методов* корпусной лексикографии и экспериментальной лингвистики; 7) *идеографичности*» [20].

Общее количество установленных нами паллиативных принципов, которыми пользуются лексикографы при составлении словаря, – 52.

А.О. Калмуратова, О.В. Загоровская, Е.Т. Дзугаева, Л.Г. Бабенко и О.В. Крамкова полагают, что важным является принцип учета системности языка. А.С. Цой и А.О.Калмуратова считают, что в теории лексикографии необходимо учитывать родной язык читателя/пользователя словарем. М.В. Ляпон и А.С. Цой высказывают корректное мнение, что кодификация служебного слова должна строиться на учете их релятивности.

ВЫВОДЫ

Из приведенных выше паллиативных принципов наиболее значимыми для кодификации русских частиц являются следующие: а) учета прагматики и релятивности частицы, ее разноаспектного синтезирующего толкования, идеографического описания и учета принципа спектра (М.В. Ляпон); б) функциональности (П.П. Шуба и Е.Т. Дзугаева); в) равнозначности непроизводных и производных (с различной структурой) служебных единиц для кодификации в словаре, учета потребностей пользователя (лингвистических и экстралингвистических) и учета языковых особенностей его родного языка (А.С. Цой); г) комплексного и системного описания лексики (О.В. Загоровская и О.В. Крамкова); д) функционально-стилистический (П.Н. Денисов), е) учета прагмалингвистической направленности дискурса (А.О. Калмуратова).

Перечисленные принципы, как представляется, имеют непосредственное отношение к кодификации русских частиц, поскольку призывают к тщательному анализу русских частиц с целью их объективного кодифицирования в словарной статье двуязычного словаря.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Алимпиева Л.В. Универсальные принципы кодификации лексических единиц в словарях различных типов/ Язык в диалоге культур: к 70-летию профессора М. Дж. Тагаева. – Бишкек: KRSU, 2017. – С. 190 – 195.

2 Словарь русского языка: В 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований; Под ред. А. П. Евгеньевой. – 4-е изд., стер. – Москва: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999.

3 Калмуратова А.О. О методологии сопоставительного изучения служебных слов в разноязычных дискурсах [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://arch.kyrlibnet.kg/uploads/5%20%20А.О.%20Kalmuratova..pdf>. – Загл. с экрана.

4 Цой А.С. Лексикография русских служебных слов. Автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – Москва, 2008. – 35 с.

5 Найда Е.А. Анализ значения и составление словарей. Пер. с англ. Т. Н. Сергеевой // Новое в лингвистике. – Москва, 1962. – Вып. 2. – С. 45–72.

6 Найда Е.А. Там же. – С. 50.

- 7 Дубичинский В.В. Лексикография русского языка: учеб. пособие. – Москва: Наука: Флинта, 2008. – 432 с.
- 8 Денисов П.Н. Лексика русского языка и принципы ее описания. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Рус. яз., 1993. – 245 с.
- 9 Денисов П.Н. Практика, история и теория лексикографии в их единстве и взаимообусловленности // Проблемы учебной лексикографии и обучения лексике: сб. ст. / Под ред. П.Н. Денисова, В.В. Морковкина. – Москва, 1978. – С. 25–33.
- 10 Экспериментальный синтаксический словарь [Электронный ресурс] /Под ред. Л.Г. Бабенко. – Режим доступа: <http://slovari.ru/default.aspx?s=0&p=2847>. – Загл. с экрана.
- 11 Дзугаева Е.Т. Структура словарной статьи (на материале «Словаря приставочных глаголов»). Дис. ... канд. филол. наук.– Грозный, 2005. – 190 с.
- 12 Дзугаева Е.Т. Там же. – С. 73–77.
- 13 Дубынина Н.В. Проблема разграничения полисемии и омонимии в двуязычной лексикографии (из истории француско-русской лексикографии) // Филол. науки. – Москва, 2005. – № 3. – С. 69–79.
- 14 Крамкова О.В. Принципы лексикографического описания колоризмов // Вестн. Нижегород. ун-та им. Н.И. Лобачевского. – 2010. – № 4 (2). – С. 568–571.
- 15 Загоровская О.В. Проблемы общей и диалектной семасиологии и лексикографии. – Воронеж: Науч. кн., 2011. – 383 с.
- 16 Шуба П.П. Тлумачальны слоўнік беларускіх прыназоўнікаў. – Минск, 1993.
- 17 Ляпон М.В. Лексикографическая интерпретация служебных слов // Национальная специфика языка и ее отражение в нормативном словаре: сб. ст. / отв. ред. Ю.Н. Караулов. – Москва, 1988. – С. 78–83.
- 18 Ляпон М.В. Там же. – С. 78–83.
- 19 Ляпон М.В. Семантика реляционных единиц и их словарное толкование // Словарные категории: сб. ст. / отв. ред. Ю.Н. Караулов. – Москва, 1988. – С. 78–83.
- 20 Новый объяснительный словарь синонимов русского языка. Второе издание, исправленное и дополненное / Под ред. Ю. Д. Апресяна. – Москва; Вена: Языки славянской культуры: Венский славистический альманах, 2004 г. – 1488 с.

Л.В. Алимпиева

Лексикалық бірліктерді кодтаудың паллиативтік (перифериялық) принциптері

«Ала-Тоо» халықаралық университеті»,
Бішкек, Қырғызстан

Мақалада әр түрлі сөздіктердегі лексикалық бірліктерді лексикографиялық сипаттаудың паллиативтік принциптерін талдау келтірілген. Кодификацияның паллиативті принципі-лексикалық бірлікті сипаттаудың қосымша немесе перифериялық принципі. Бұл қағидатты пайдалану сөздікті құрастырушыға сөздік мақаласында сөздің ерекше ерекшеліктерін барынша толық ашуға көмектеседі Біз барлығы елу екі (52) паллиативтік қағидатты анықтадық. Екі тілді сөздіктердегі орыс бөліктерін объективті кодтау үшін біз тек кейбір паллиативтік қағидаларды пайдалануды ұсынамыз.

L.V. Alimpieva

Palliative (peripheral) principles of lexical units codification

**International University "Ala-Too",
Bishkek, Kyrgyzstan**

The paper studies the palliative principles of the lexicographic description of lexical units in various types of dictionaries. The palliative principle of codification is an additional or peripheral principle of describing a lexical unit. This principle helps the compiler of the dictionary to fully reveal the specific feature of the word in the dictionary entry. We have identified fifty two (52)

palliative principles in this paper. We propose to apply only certain palliative principles for the objective codification of the Russian particles in the bilingual dictionaries..

УДК 802/809-54(5к)

А.К. Алтаева

филология ғылымдарының докторы, доцент, «Тұран» университеті, Алматы қ., Қазақстан Республикасы, e-mail: ak.alma@mail.ru

КОММУНИКАТИВТІК МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚ СИПАТТАМАСЫНЫҢ НЕГІЗГІ ҰСТАНЫМДАРЫ

Коммуникативтік мінез-құлық туралы ғылым өз құрылымында үш негізгі аспектіні қамтиды: теориялық, сипаттамалы және түсіндірмелі. Коммуникативтік мінез-құлықпен қиысатын – әлеуметтік және коммуникативтік мәні бар тұрмыстық мінез-құлық. Бұл – әлеуметтік символизм. Стереотип деп тұрақталған, ұдайы қайталанып отыратын мінез-құлық формасы айтылады. Бұны шаблон, штамп, сол не өзге мәдениетте қабылданған мінез-құлық үлгілері десе де болады. Тағы бір көзқарасқа сүйенсек, стереотип субъектінің әлеуметтік мәні бар қызметін тұрақтандыруға бастайтын психолингвистикалық, жылжымалы, функционалды жүйе. Өзге интерпретация бойынша стереотип мінез-құлық стандарты, топтық образ, адам, көзқарас, идеологиялық клише түрінде байқалатын топтық сананың көрсеткіші ретінде қарастырылады. Мақалада коммуникативтік мінез-құлық сипаттамасының негізгі ұстанымдары қарастырылады.

Тірек сөздер: жалпымәдени нормалар; топтық нормалар; жағдаяттық нормалар; жеке нормалар; әлеуметтік символизм; жүйелілік ұстаным, стереотиптену; топаралық қатынастар; «ойды ықшамдау» қағидасы.

КІРІСПЕ

Коммуникативтік мінез-құлық филологиялық және келешектегі әлеуметтік-антропологиялық ғылымның жинақталған түрі болып елестейді. Кез-келген тілдің мәдени-тарихи феномен ретіндегі сипаттамасы сол тілде сөйлеуші халықтың коммуникативтік мінез-құлқын сипаттауды қажет етеді.

Бұл айтылғандарға қоса бір жағынан коммуникативтік мінез-құлық туралы ғылымның, екінші жағынан елтану мен лингвоелтанудың ара жігін ажыратып алған дұрыс.

Лингвоелтану Е.М.Верещагин мен В.Г.Костомаров осы терминді енгізген өзінің қатаң мағынасында лексикалық және фразеологиялық бірліктермен байланысты, тілдің кумулятивтік мәдени қызметін сипаттайды [1, 21]. Ал коммуникативтік мінез-құлық – бұл әрекеттердің, нақты қарым-қатынас деректерінің сипаттамасы. Бұл тұрғыдан коммуникативтік мінез-құлық лингвоелтанудың бөлігі де, бөлімі де болып табылмайды. Ал елтанудың өзіне келсек, онда лингвомәдени тұтастықтың коммуникативтік мінез-құлық сипаттамасы елтанудың бір бөлімі бола алады, өйткені оған этикет, ұлттық дәстүр т.б. деректер сипаты енеді. Коммуникативтік мінез-құлық – бұл белсенді елтану, аталған сала бойынша білім белсенді коммуникация үшін қажет, елтанудың қалған бөлімдері үшін аса маңызды емес, тек коммуникативтік акті кезінде ғана туындайды.

Коммуникативтік мінез-құлық пен сөйлеу этикетінің арақатынасына тоқталайық. Бұл жайында Н.И. Формановская былай дейді: «Алғашқысы кейінгісімен салыстырғанда кеңірек ұғым. Сөйлеу этикеті негізінен сыпайылық категориясын білдіретін қалыпты коммуникативтік жағдаяттағы қалыпты сөйлеу формаларымен байланысты. Ал коммуникативтік мінез-құлық қарым-қатынас тематикасын, сол тілде сөйлеушілердің коммуникативтік әрекеттерді қабылдауын, отбасы, ұжым, шетелдіктер, таныстар,

бейтаныстар т.б. тәрізді ауқымды коммуникативтік саладағы қарым-қатынас ерекшеліктерін сипаттайды. Коммуникативтік мінез-құлық сыпайы, эталондық қарым-қатынасты ғана емес, нақты коммуникативтік практиканы да сипаттайды. Коммуникативтік мінез-құлық сөйлеу этикетін құрамдас бөлігі ретінде қабылдайды» [2, 55].

Коммуникативтік мінез-құлықтың теориясы мен қолданбалы сипатын ажырата білу қажет. Коммуникативтік мінез-құлық теориясы коммуникативтік мінез-құлықтың құрылымы мен негізгі белгілерін айқындап, ұғымдық-терминологиялық аппараты мен коммуникативтік мінез-құлық сипатының әдісін қарастыруды ұсынады. Коммуникативтік мінездің қолданбалы сипаты мәдениеттанымдық және лингводидактикалық мақсаттармен жүзеге асады және шет тілінің ауызекі сөйлеуін оқытуға үлес қосуға тиіс.

Коммуникативтік мінез-құлық сипатының негізгі ұстанымдары мыналар:

Жүйелілік ұстаным. Қандай да бір қоғамдастықтың коммуникативтік мәдениеті жүйе тәрізді тұтас, кешенді сипатталуы керек. Бұл үшін коммуникативтік мәдениеттің үлгісі қаралады. Оған кез-келген халықтың коммуникативтік мінезін білдіретін факторлар мен өлшемдердің жиынтығы кіреді. Бұндай үлгіге вербалды, вербалды емес коммуникативтік мәдениет пен әлеуметтік символизм енгізілген.

Контрастивтік ұстаным. Коммуникативтік мінез-құлықтың дұрыс сипаты тек салыстыру базасында ғана мүмкін. Жасырын түрде кез-келген сипаттама контрастивті болады: коммуникативтік мінез-құлық сипатының көпшілігі параметрлік – жиі – сирек, қарқынды – аз, қатты – жай, тез – баяу т.б. Олардың сипаты салғастырусыз мүмкін емес. Барынша тиімдісі – қос мәдениеттің сипаттамасы: ағылшын, неміс, француз, қытай, жапон т.б. аясындағы орыс коммуникативтік мінез-құлық.

«Барынша жақсы нәтиже беретіні - салғастырмалы жол емес, жүйелілік жол (өз коммуникативтік мәдениетінің жеке деректерін салғастырмалы мәдениетте барлық мүмкін тәсілдерімен жүйелі қарастыру). Дұрыс нәтиже беретіні: зерттеушінің өз коммуникативтік мәдениетін оқылатын мәдениетпен салғастыру» [2, 57].

Мақаланы жазу барысында бақылау, жүйелеу, салыстыру әдістері қолданылды.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Коммуникативтік мінез-құлық нақты коммуникативтік мінез-құлықты нормативтік немесе нормативтік емес түрінде түсіндіретін белгілі нормалармен сипатталады. Коммуникативтік мінез-құлық нормалары туралы төрт аспектіде айтуға болады: жалпымәдени нормалар, топтық нормалар, жағдаяттық нормалар және жеке нормалар.

Коммуникативтік мінез-құлықтың жалпымәдени нормалары барлық лингвомәдени қауымға тән және белгілі бір дәрежеде этикет пен сыпайы қарым-қатынаста қабылданған ережелерді білдіреді. Бұлар адамдар арасында қарым-қатынас кеңістігінен, жас ерекшелігінен, мәртебесінен, қызмет аясынан тыс жағдаяттармен байланысты. Бұл назар аударту, көңіл бөлу, танысу, сәлемдесу, қоштасу, кешірім сұрау, мақтау сөз, телефонмен сөйлесу, жазбаша хабарлама, құттықтау, алғыс, тілек айту, жұбату, жанашырлық, көңіл айту. Бұл – қалыпты жағдаяттар. Қарым-қатынастың жалпымәдени нормалары ұлттық тұрғыда ерекшеленеді. Немістер мен американдықтарда сәлемдескенде күлу норма болса, орыстарда олай емес. Орыстарда қызмет көрсеткені үшін алғыс айту міндетті болса, қытайларда егер ол сенің досың не туысың болса, міндетті емес. Немістерде әріптестермен амандасқанда қол қысу қабылданған норма болса, орыстарда міндетті емес т.с.с.

Жағдаяттық нормалар қарым-қатынас тілден тыс нақты жағдаятта өтуімен байланысты. Бұндай шектеулер сипатына қарай әр түрлі болады. Коммуниканттардың мәртебесіне қарай шектелуі коммуникативтік мінез-құлықтың екі түрлі: тігінен (жоғары сатыдағы-төменгі сатыдағы) және көлденеңінен (тең-тең емес) болуымен байланысты. Түрлі типтер арасындағы шекара жылжымалы, оның бұзылуы да мүмкін. Одан бөлек бұл жерде ұлттық ерекшелік те ескеріледі: ер мен әйелдің қарым-қатынасы орыс мәдени дәстүрінде көлбеу сызық түрінде болса, мұсылман мәдени дәстүрінде тік сызық түрінде болып келеді; үлкеннің

кішімен қарым-қатынасы мұсылман дәстүрінде орыс мәдени дәсүріне қарағанда тік сызық түріндегі сипатымен ерекшеленеді.

Топтық нормалар арнайы кәсіби, гендерлік, әлеуметтік және белгілі бір жастағы топтарға арналып, мәдени бекітілген қарым-қатынас ерекшеліктерін білдіреді. Ерлердің, әйелдердің, заңгерлердің, дәрігерлердің, балалардың, ата-аналардың, гуманитарлардың, технарлардың коммуникативтік мінез-құлық ерекшеліктері бар.

Коммуникативтік мінез-құлықтың жеке нормалары индивидтің жеке мәдениеті мен коммуникативтік тәжірибесін білдіреді әрі тілдік тұлғаның бойындағы жалпымәдени және жағдаяттық коммуникативтік нормалардың жеке өзгерісін (өзгеріске ұшырауын) сипаттайды. Сондай-ақ бұл сипатқа сол индивидке ғана тән, жалпы және топтық нормалардың бұзылуы да жатады.

Коммуникативтік мінез-құлық туралы ғылым өз құрылымында үш негізгі аспектіні қамтиды: теориялық (ғылым теориясы, терминологиялық аппарат), сипаттамалы (қандай да бір халықтың коммуникативтік мінез-құлық туралы нақты сипаттама) және түсіндірмелі (ұлттық коммуникативтік мінез-құлық ерекшеліктері мен заңдылықтарының түсіндірмесі).

«Коммуникативтік мінез-құлықпен қиысатын – әлеуметтік және коммуникативтік мәні бар тұрмыстық мінез-құлық. Бұл – адамдардың қоғамда және тілдік-мәдени қауымда мағынасы жағынан интерпретацияланып, жалпы коммуникативтік процеске енген және адамдардың мінез-құлық мен қарым-қатынасына ықпал етуші заттық-тұрмыстық әрекеттерінің жиынтығы. Бұл – өзіндік «күнделікті мінез-құлық тілі» немесе әлеуметтік символизм» [1, 18].

Қандай да бір мәдениетте белгілі бір әрекет, дерек, оқиға, іс-әрекет, заттық әлемнің қандай да бір элементі таңбалық қызмет (семиотическая функция) атқарады. Сол таңбалық қызметтің адамдар санасындағы сәулесі әлеуметтік символизм болып табылады. Бұл құбылыстардың барлығы халықтың санасында бүкіл бір социумға не белгілі бір әлеуметтік топтарға тән бірыңғай символдық мәнге ие болады. Әлеуметтік символизм ұлттық мәдениет компоненті болып табылады.

Әлеуметтік символизмді көп жағдайда социум мүшелері байқай бермейді, алайда қатаң ұстанады, яғни тұлғааралық қатынастарда пайдаланылады, талқыланады. Бір құбылыстың символдық мәні өзге мәдениетте қабылданбауы мүмкін, тіпті өзге мәдениет адамын тікелей қақтығысқа итермелейтіндей күтпеген интерпретацияға ие болуы да ғажап емес. Мәселен, немістерде үй иесі әйел қонақтар сыйға әкелген шарапты дастарханға қоймай, алып кетсе, бұл орыстарда сараңдық таныту болып саналады; ал немістер үшін шарап бұндай жағдаятта сувенир ретінде қарастырылады. Олай болса, тұрмыстық мінез-құлықта бір ғана деректің өзі әр мәдениет үшін әр түрлі коммуникативтік интерпретацияға ие болады. Парижде оқып жүрген орыс қызы француз құрбысының тойына аппақ хризантема сыйлайды, ал бұл гүлді Францияда жаназаға әкелетін көрінеді. Гүл орыстарда сыпайы, интеллигенттік және тәрбиелік мәні бар сыйлық болып есептелсе, қытайлар үшін ондай мәнге ие емес. Қонақты асүйде қабылдау Ресейде сенімге негізделген достық қатынастардың символы; өзге мәдениеттер үшін асүйде қабылдау бұндай мәнге ие емес. Гүл шоғындағы гүл санының жұп болуы орыстарда оның жаназаға арналғанын білдірсе, басқа халықтарда – олай емес. Американдықтарда бояуды көп жаққан әйел жезөкше секілді әсер қалдырады екен. Егер әйел иіссуды шамадан тыс көп сепсе, немістерде бұл тым анайы, өзін ұстай білмейтін адам деп қабылданады. Дастарханды, кілемді терезеден сыртқа қағу орыстарда шектен тыс мәдениетсіздік болып саналса, немістерде мүлдем олай емес. Немістерде қалыпты құбылыс саналатын кешкі асты суытып беру олар үшін әрі ұлттық дәстүр. Ал орыстар үшін неміс әйелі тарапынан танылған жалқаулық немесе қонақтарды сыйламау. Бұндай мысалдарды көптеп келтіруге болады.

Символдық мәндер коммуникативтік актіге тікелей де қатыса алады. Бұл сөйлеуде белгілі бір реакция, сұрақ, эмоциялық реплика тудырып, қандай да бір әрекетке итермелеумен, ұжымдық талқылаумен т.б.байланысты. Сондай-ақ бұндай мәндер коммуникативтік актіге жанама да қатысады. Атап айтқанда, қарым-қатынасқа қатысушылар

коммуникация үдерісінде жасырын талқылайды, белгілі бір әрекетті, қарым-қатынастағы серігінің қадамын, іс-әрекетін ескереді, сөйлесушінің әлеуметтік символдар «тілі» осы ақпаратты назарға алады, символдарды жағдаяттың ақпараттық компоненті ретінде талқыға салады. Әлеуметтік символдар ақпараты вербалды емес ақпаратқа жатады, қарым-қатынас үдерісінде коммуниканттар арқылы алынып, коммуниканттармен жүзеге асады. Әлеуметтік символизм халықтың вербалды емес мінез-құлқының аясындағы сипаттауға жатады. Көптеген заттар мен құбылыстардың әлеуметтік символизмі өзгеріске бейім, мәселен, сән, әлеуметтік құралдар, тәуір тұрмыс символдары. Ресейде бүгінгі күні тәуір тұрмыс символдары - көлік пен саяжай, бір жылдары тәуір тұрмыс символдары саналған шетелдік көлік пен коттедж, қаракүл бас киім және былғары пальто ол бағадан шығып қалды, ал ұялы телефон қалды т.б.

Адам, әлемді өзінің туған мәдениетінде үрдіске айналған құндылықтарға, қарым-қатынастарға сай көріп, қабылдайды. Сондықтан адамдардың әлем туралы түсінігі әр қалай және қандай мәдениетте туып, тәрбиеленгеніне байланысты. «Өзге мәдениет өкілі неліктен белгілі бір әлеуметтік-мәдени контексте өзін солай ұстайтынын түсіну үшін, ең алдымен ол бұл әлемді қалай қабылдайды, жағдаятқа соның көзімен қарау, оның қабылдауы қандай екенін елестету деген жайларды ұғып алу қажет. Өзін өзге халықтармен салыстыру әрқайсымызға өзіміздің жекелігімізді сезінуге көмектеседі» [3, 21]. Мысалы, француздардың көзіне бельгиялықтар біржақты ойлайтын, «әзілдің ауылынан», алыс жандар болып көрінсе, швейцарлар шектеулі, сараң, есепқорлар, итальяндықтар алдауды жақсы көретіндер болып қабылданады. Француздардың ұлттық стереотиптер қатарында гректер – епті, түрік – күшті, қайратты, поляктар – ішуді ұнататындар болып қабылданады. Ағылшындарды пайдакүнем, эгоистер деп таныса, немістердің темірдей тәртібінен, жауапкершілігінен, еңбекқорлығы мен ашушандығынан аяқ тартады. Орыстардың француздарда ұшыраса бермейтін ашықтығын, кеңдігін, шынайылығын, қатерге шыдамдылығы мен табандылығын бағалайды. Жалпы алғанда, стереотиптік ұғым адамның жаңа фактіні не жағдаятты терең талдап, түсінуге мүмкіндігі жетпегенде немесе одан саналы түрде бас тартқан жағдайда туындайды. Коммуникация барысында түрлі ұлт өкілдері арасында стереотиптік ұғым басты орын алады.

Өзге халықпен, мәдениетпен ұшыраса отырып, адам әдетте олардың мінез-құлқын өз мәдениеті тұрғысынан қарайтын табиғи қабілет танытады. Оған қоса өзге әлеуметтік және мәдени ортада сөйлесіп отырған адамды тез әрі дұрыс бағалауға бағытталу қиын. Көп жағдайда тіл білмеу, ым-қимыл символикаларын түсінбеу әрекеттің мағынасын теріс талқылауға әкеледі де, нәтижесінде аулақ жүру, табалау, жауласу секілді сезімдер туындайды. Мұндайда тығырықтан шығудың шынайы жолы стереотиптер болып табылады. Олар өзге ұлттың байымдауын, болжамын, бағасын «сыбырлап» жеткізе алатын құрал болып саналады.

Стереотиптердің қалыптасуына түрткі болған – мәдениаралық және ұлтаралық контактілер. Солардың қатысуымен қандай да бір халыққа не ұлтқа тән қалыпты қасиеттер белгілі болады. Осы белгілеріне қарай топтарға бөлінеді. Осылайша бірте-бірте белгілі бір халыққа не оның мәдениетіне тән жалпыланған қасиеттерді танытушы этномәдени стереотиптер қалыптасады.

Ғылымда стереотиптің алуан түрлі анықтамасы бар. Бұл оны құраушы себептердің әртүрлілігімен және стереотиптің мәнін анықтауға түрліше қараумен байланысты.

Бұл анықтамаларға тән ортақ сипат: стереотипке сол социумға тән ақылдың өнімі ретінде қарау. Сондай-ақ «стереотип деп тұрақталған, ұдайы қайталанып отыратын мінез-құлық формасы айтылады. Бұны шаблон, штамп, сол не өзге мәдениетте қабылданған мінез-құлық үлгілері десе де болады».

Стереотиптерді оқып-білу батыс ғылымында өткен жүзжылдықтың 20-жылдарында әлеуметтанушы У. Липпман осы сөзге анықтама берген уақыттан басталады. Оның пікірінше: «Стереотиптер — бұл бүкіл қабылдау үдерісін сенімді басқаратын қасаң көзқарас-пікірлер. Олар әрі таныс, әрі бейтаныс нысандарды белгіліп отырады, таныстары етене таныс болып, ал бейтаныстары мүлде бөтен болып көрінеді». Осы секілді жалпы алғанда

стереотиптерге тән жағымсыз баға У. Липпманнан кейін батыста 50-жылдардың соңына дейін үстемдік етті. Бұны өзгерткен стереотиптің мазмұны белгілі бір дәрежеде шынайы бола алады деген болжам еді. Бұл болжамға сәйкес американдық әлеуметтік психолог Т. Шибутани стереотипке мынандай түсініктеме береді: «Стереотип — белгілі түсінік, ол адамдардың қандай да бір қасиеттеріне қатысты ұқсас көзқарастағы топтарды біріктіреді». 70-жылдардың басынан бастап американдық ғылымда стереотипке қатысты көзқарас мүлде өзгерді. Стереотиптердің нақты формалары мен түрлерін зерттеу күшейді. Бұл – әлеуметтік, этникалық, белгілі бір жастағы т.с.с. түрлер. Батыстағы қазіргі зерттеулер этникалық компонент, қабылдау символизациясы, оның ақпараттық мазмұны т.б. тәрізді аспектілерге бағытталған.

Алайда стереотиптің табиғаты мен мәніне қатысты көзқарастың алуан түрлі болуына қарамастан, батыс зерттеулерінде стереотип шынайы өмірде бар құбылыстардың жалпылануы, бірақ стереотиптерде олар нақты, дәл бейнеленбейді деген пікір үстем болып келеді. Батыс авторларының көпшілігі стереотипті жалған ақпарат тасушы деп таниды.

Біздің ойымызша, стереотип ұжымдық сананың формасы, сол себепті оның түп-тамырын бірсарынды жағдайлардың үздіксіз қайталануынан тұратын адам өмірінің объективті жағдайынан іздеген жөн. Бұндай бірсарындылық адам санасында қалыпты схемалар мен ойлау модельдері түрінде бекітіледі. Стереотиптер адам санасының бірыңғай құбылыстар, фактілер, адамдар туралы ақпараттарды тұрақты, мінсіз етіп түзуінің нәтижесінде қалыптасады. Нақты бір тітіркенулер негізінде заттың сыртқы белгілерін бөле отырып, сана өмірге дайын стереотипті шақырады, өз қабылдауында объектінің сапалы сипатын қолдайды. Соның нәтижесінде бірыңғай нысандар санада бір-бірімен сәйкес келетін образ, баға түрінде қалыптанады. Олардың көмегімен ақпарат алмасу, өзара түсінісу, жаппай біркелкі бағалау жүзеге асады.

Стереотип адамдардың күнделікті практикасында жалпылама қайталанып отыратын қоғамдық тәжірибелерін бейнелейді. Ол адамдардың біріккен қызметінің нәтижесінде қалыптасады. Бұл қызмет адам санасында қоршаған орта құбылыстарынан көпшілікке етене таныс, түсінікті қасиет, ерекшеліктерге басымдық бере отырып жүзеге асады.

Бүтіндей алғанда, стереотип дегеніміз өзге индивидтердің мінезіндегі қасиеттерге, оқиғаларға, құбылыстарға, заттарға қатысты адамдардың «әдеттегі, қалыпты білімі» болып табылады. Осы себептен стереотиптер бар және кеңінен қолданылады. Нысанның сипаты мен әлеуметтік құрылымдағы орнына қарай олардың топтық, кәсіби, этникалық, белгілі бір жасқа тән деген сияқты түрлері бар. Стереотиптену нысандарының қатарында жиі ұшырасатыны жалпыланған және қарапайымданған образдары. Этникалық стереотиптің негізіне алынатын сырт келбет (терінің түсі, көздің қиығы, еріннің формасы, шаштың типі, бойы, т.с.с.). Сондай-ақ адам мінез-құлқының ерекшеліктері де негіз бола алады (үндемеу, ұстамдылық, сараңдық т.с.с.).

Стереотипті жеткізуші – топ, сондықтан оның түп-тамырын топқа жүргізілетін тәжірибе анықтап береді. Күнделікті өмірде барынша кең таралғаны этникалық стереотиптер — бір ұлттық топ өкілдеріне қатысты өзгелердің тұрақталған байымдаулары. Бұндай стереотип-клишелер осы топ өкілдерімен қарым-қатынас үшін басты кілт бола алады. Мәселен, ағылшындардың кішіпейілдігі мен арықтығы, итальяндықтардың айрықша болуы, француздардың жеңіл ойлылығы немесе славяның жұмбақ жандылығы стереотипті болып табылады.

Стереотиптердің қалыптасуы мен қызмет етуінде эмоцияның алатын орны бөлек. Егер оның эмоционалдық жағына көңіл бөлсек, бұл айтылғанға көз жеткізу оңай. Эмоционалдық баға қандай да бір талапқа сай затты көргенде белгілі болады. Эмоцияға қарап сөз болатын нысанның индивид үшін қаншалықты маңызды екенін аңғаруға болады. Сондықтан да стереотипке не жағымды баға, не жағымсыз баға беріледі, ол құбылыстың не адам мінез-құлқының әр түрлі қабылдануымен байланысты. Өз халқыңның дүниетанымында ақылдылықтың белгісі болып танылатын әрекет өзгелерде қулық деп қабылдануы мүмкін. Бір халықта табандылық деп бағаланған әрекет екінші бір халықта тік мінез деп танылады.

Мысалы, еуропалықтар жапондықтармен алғаш рет қарым-қатынас жасағанда олардың ауру немесе жақын туыстарының қазасы секілді қайғылы жағдайларды жымып отырып айтатынын таңданып қабылдаған, әлі де солай. Бұл жапондықтардың қатыгездігі жөнінде қасаң түсінік қалыптастырудың негізі болды. Алайда бұл жағдайда жымыюдың еуропалық мәдениетте емес, жапон мәдениетінде қандай мәні бар екеніне көңіл бөлген дұрыс. Жапондықтарда бұл айналасын өзінің жеке басындағы қасіретпен мазаламау деген мәдениеттің символы болып саналады.

Стереотиптердің негізді не негізсіз, жалған не шынайылығына қарамастан, олар кез-келген мәдениеттің ажырамас бөлігі болып табылады, өмірде бар фактілер арқылы адам психологиясы мен мінез-құлқына әсер етеді, санаға, ұлтаралық қарым-қатынасқа ықпалы зор. Схематизмі мен жалпыламалығына қарамастан, өзге халық пен мәдениет туралы стереотиптік ұғымдар индивидті өзге мәдениетпен бетпе-бет ұшырасуға, кей жағдайларға дайын болуға алдын-ала дайындайды. Стереотиптің адамда әлем туралы толық түсінік қалыптастыруда, өзін қоршаған әлеуметтік-мәдени ортаның шегінен шығып, кеңірек ойлауға үйретуде маңызы зор.

Қандай да бір лингвомәдени тұтастықтың коммуникативтік мінез-құлқы бұған дейін жүйелік сипаттама пәні болған жоқ, алайда жекелеген элементтері бар. «Біріншіден, бұл сипаттаманың теориясы мен әдістемесінің жүйелі жасалмауымен, екіншіден, бұл ғылыммен қандай мамандар айналысатыны түсініксіз болуымен байланысты. Коммуникативтік мінез-құлқы сипаттамасы ерекше ғылым пәні болу керек, сонымен қатар этнография, психология, әлеуметтік психология, әлеуметтану, психоллингвистика, коммуникация теориясы, әлеуметтік лингвистика, паралингвистика, риторика, лингводидактика және лингвистиканың өзі үшін көптеген ғылымдар қатарын біріктіруші болып саналады» [4, 279-282]. Біріктіруші ғылым ретінде бұл аталған ғылымдарға тиесілі мәліметтерді жинақтап, халықтың ұлттық коммуникативтік мінез-құлқының тұтас бейнесін жасауы керек. Лингвистикалық және оған жақын басқа пәндердің тізіміне қарағанда бұл пәнмен айналысатындар тілшілер мен шетел тілінің мамандары болуға тиіс.

ҚОРЫТЫНДЫ

Коммуникативтік мінез-құлқы үйренудің дереккөздері болып табылатын материалдар: халықаралық журналистердің елтанымдық очерктері; жолсапар очерктері, саяхатшылар естеліктері; дипломат естеліктері; жазушылардың жолсапар естеліктері; түрлі елдер туралы телевизиялық хабарлар.

Көркем әдебиет: көркем әдебиет мәтіндерін талдау; ауыз әдебиетінің туындылары; кино және бейнефильмдерді талдау.

Арнайы әдебиет: елтанымдық сөздіктер; энциклопедиялық сөздіктер; елтанымдық және этнографиялық жарияланымдар; мәдениеттанымдық жарияланымдар; фольклортану; психологиялық әдебиет

Оқу әдебиеті; түрлі тілдердің бейнекурсы; ұлттық бағыттағы оқулықтар мен оқу құралдары; аударма, фразеологиялық сөздіктер; мақал-мәтелдер жинағы.

Тілдік құралдарға талдау: контрастивтік лингвистика мәліметтері.

Сауалдар нәтижесі: коммуникативтік мәдениетті сақтаушылардан алынған сауалдардың нәтижесі; сипатталған коммуникативтік мәдениетпен контактіде болған адамдардан алынған сауалдар нәтижесі

Психоллингвистикалық эксперименттер нәтижесі.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

- 1 Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. – М., 1985.
- 2 Формановская Н.И. Речевой этикет и культура речи. – М., 1989.
- 3 Стернин И.А.. О понятии коммуникативного поведения // *Kommunikativ-funktionale Sprachbetrachtung*. – Halle, 1989. – S.279-282.
- 4 Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М., 1987.

А.К. Алтаева

Основные принципы описания коммуникативного поведения

Университет «Туран»

Алматы, Казахстан

Наука о коммуникативном поведении имеет в своей структуре три основных аспекта: теоретический, описательный и объяснительный. К коммуникативному поведению примыкает социально и коммуникативно значимое бытовое поведение. Это - социальный символизм. Под стереотипом понимаются устойчивые, регулярно повторяющиеся формы поведения. Это своего рода шаблоны, штампы, образцы поведения, принятые в той или иной культуре. Согласно другой точке зрения, стереотип представляет собой психолингвистическую, динамичную, функциональную систему, призванную стабилизировать социально значимую деятельность субъекта. В иной интерпретации стереотип рассматривается как проявление группового сознания, которое выражается в виде стандарта поведения, образа группы или человека, предрассудка, идеологического клише. В статье рассматриваются основные принципы описания коммуникативного поведения.

A.K. Altayeva

The main principles of the description of communicative behavior

“Turan” University

Almaty, Kazakhstan

The science of communicative behavior has in their structure three main aspects: theoretical, descriptive and explanatory. Communicative behavior is accompanied by socially and significantly communicative domestic behavior. This is social symbolism. The stereotype is a psycholinguistic, dynamic, functional system designed to stabilize the socially significant activity of the subject. In a different interpretation, the stereotype is seen as a manifestation of group consciousness, which is expressed in the form of a standard of behavior, an image of a group or a person, prejudice, ideological cliché, The main principles of the description of communicative behavior are considered in the article.

УДК 8.81:272

А.Т. Ауезова

кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан, e-mail: auezova-amina@mail.ru

ТЕОРИЯ НОМИНАЦИИ И ФАКТОРЫ ВЫБОРА НАЗВАНИЙ ГАЗЕТ

Исследование лексики, в том числе и названий газет, является одной из интереснейших задач современной лингвистики.

Объектом номинативного аспекта знаковой теории языка являются все номинативные средства языка, образованные разнообразными способами; в свете теории номинации исследуются вопросы системности слов не только в их прямых, но и переносных значениях.

Публицистическая лексика, являющаяся одним из наиболее интересных пластов словарного состава языка, отличается богатством, многообразием и высокой экспрессивной окраской входящих в ее состав лексических единиц. При исследовании были выделены принципы номинации, предпочтительные при выборе названия газет. В данной статье показывается связь названий газет и социально-политических процессов. С этой

точки зрения статья представляет большой интерес, как для языкознания, так и для социологии, политологии.

Ключевые слова: лексика, теория номинации, СМИ, газета, номинативный аспект.

ВВЕДЕНИЕ

Номинация – (от лат. *Nominatio* – (на)именование) – образование языковых единиц, характеризующихся номинативной функцией, т. е. служащих для называния и вычленения фрагментов действительности и формирования соответствующих понятий о них в форме слов, сочетаний слов, фразеологизмов и предложений. Этим термином обозначают и результат процесса номинации – значимую языковую единицу. Некоторые учёные употребляют термин «номинация» для обозначения раздела языкознания, изучающего структуру актов наименования [1].

Номинация – это также совокупность лингвистических проблем, их суммарное обозначение, связанных с именованием, а также со *словообразованием, полисемией, фразеологией*, рассматриваемыми в номинативном аспекте.

Предметом теории номинации как особой лингвистической дисциплины является изучение и описание общих закономерностей образования языковых единиц, взаимодействия мышления, языка и действительности в этих процессах, роли человеческого (прагматического) фактора в выборе признаков, лежащих в основе номинации. В зависимости от отправной точки исследования, различают ономастологический подход к проблемам номинации (отношение «реалия (денотация) – смысл (сигнификат) имени»), или семасиологический (смысл имени рассматривается как способ вычленения и называния реалии).

Результаты номинации, обозначающие «кусочки» действительности, служат строительным материалом для предложения. Языковые сущности приспособляются в процессах номинации к идентификации элементов действительности или к сообщению об их признаках, а также к дейктической, строевой и служебной ролям [1].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Акты номинации могут протекать при непосредственном взаимодействии с прагматическими факторами. Изначальные, или *п е р в и ч н ы е*, процессы номинации – крайне редкое явление в современных языках: номинативный инвентарь языка пополняется в основном за счёт заимствований или *в т о р и ч н о й* номинации, т. е. использования в акте номинации фонетического облика уже существующей единицы в качестве имени для нового обозначаемого. Результаты первичной номинации осознаются носителями языка как первообразные: «море», «пить», «моргать», «квас», «чёрный». Производность таких номинаций может быть раскрыта только при этимологическом или историческом анализе. Результаты вторичной номинации воспринимаются как производные по морфологическому составу или по смыслу. Способы вторичной номинации различаются в зависимости от языковых средств, используемых при создании новых имён, и от характера соотношения «имя – реальность» [1].

Переосмысление значений в процессах вторичной номинации протекает в соответствии с логической формой *тропов – метафоры, метонимии и функционального переноса*: «ручка» (для письма), «вершина» (счастья), «острый» (о восприятии), «белая ворона» – метафора, «класс» (об учениках), «глупый» (вопрос, поступок), «до петухов» – метонимия, «гореть» (о лампочке) – функциональный перенос и т. д. [1].

В названиях газет тоже очень часто встречаются *тропы*. Например, газета «Экспресс К» (метафора). Экспресс – это поезд (или пароход, автобус и т.д.), идущий с высшей скоростью и с остановками только на крупных станциях [2, с. 890]. Также и газета, которая печатается с высокой интенсивностью (5 раз в неделю) и заостряет своё внимание только на значимых (больших) событиях.

В качестве примера, возьмем очень известную в нашей стране газету «Караван». Толковый словарь русского языка дает этому слову следующее определение:

Караван, м. р. (перс.). 1. Купеческий обоз с товарами на вьючных животных в пустыне или в степях (на Востоке). 2. Партия, группа путешественников [3].

На первый взгляд, непонятно, по какой причине произошла данная номинация (никакого сходства). Однако если подробнее рассмотреть этот вопрос, то можно узнать, что раньше с помощью караванов происходил не только обмен товаров, но и обмен новостями (информацией). Поэтому, здесь скрытое сравнение по сходству: как караван в старину был важным носителем всех новостей, так и газета является массовым распространителем информации.

Все вышеуказанные названия газет данного ряда образованы тем же способом (метафора).

Газетно-публицистическая метафора (как и художественная) представляет собой употребление автором определенного слова, переосмысленного на базе образно-ассоциативного подобия, которое возникает в результате субъективного впечатления, ощущения, эмоционального восприятия. Это, с одной стороны, отражение реального мира и объективного знания о нем, закрепленного в языке, а с другой - способ создания индивидуального, образного мира журналиста. Ассоциативность, вызываемая метафорическим употреблением слова, помогает более ярко представить описываемую журналистом реальность.

Современная когнитивная лингвистика считает метафору не тропом, призванным украсить речь и сделать образ более понятным, а формой мышления. В коммуникативной деятельности метафора – важное средство воздействия на интеллект, чувства и волю адресата.

Смысловые компоненты, переходящие при переосмыслении имени во вторичное значение, образуют внутреннюю форму этого значения. В зависимости от сохранения или забвения внутренней формы различают мотивированные или немотивированные значения слов или фразеологизмов. Анализ номинаций и номинативного аспекта значения языковых единиц проливает свет на закономерности их употребления в речи, так как в процессах номинации формируется и семантика языковых единиц, и их знаковые функции, т. е. их способность указывать на элементы действительности в речевых актах [1].

Теория номинации связана, прежде всего, с выяснением того, как соотносятся между собой понятийные формы мышления, каким образом создаются, закрепляются и распределяются наименования разных фрагментов объективной реальности. Предметом теории номинации является описание общих закономерностей образования языковых номинативных единиц. Поскольку именование различных объектов действительности теснейшим образом связано с формами деятельности человека, предметом теории номинации является и изучение результатов взаимодействия человеческого мышления, языка и действительности в процессах номинации [4, с. 62].

В центре внимания теории номинации, как замечает Е.С. Кубрякова, оказывается не только анализ результатов номинации, но и анализ самого процесса номинации. Чтобы понять смысл речевого высказывания, возникает необходимость изучения *деятельности* человека [5].

Деятельностный подход даёт возможность исследователям проследить самые существенные аспекты включённости языковых феноменов, как в сферу человеческой личности, так и в социальную действительность. Таким образом, деятельность человека создаёт контекст, в котором языковые средства вступают в отношения друг с другом и отражают действительность; полноценно речевые произведения и их составляющие можно изучить, только обращаясь к знаниям о мире, определённым социальным нормам, в которых протекает человеческая деятельность [5].

Особого внимания в области деятельностного подхода заслуживают работы Дж. Томас, в которых исследователь указывает на целесообразность изучения значений слова в

конкретных актах коммуникации. Значение слова является порождением человека, общества. Принимая во внимание семантическую подвижность слова, Дж. Томас отмечает в своих работах, что слово приобретает своё истинное значение только в контексте его употребления, и значения слов порождают сами коммуниканты в процессе своей деятельности. Понимание значения языковых знаков, согласно деятельностному подходу в теории номинации, возможно только с пониманием деятельности и сознания конкретных индивидов, участвующих в коммуникации. Именно деятельностный подход даёт возможность лингвистам изучить процесс организации и передачи информации от субъекта к субъекту, учитывая фактор говорящего, фактор адресата, а так же значения высказывания в его различных контекстах [5].

Массовая информация по своей структуре представляет собой совокупные по смыслу и форме сообщения о событиях. Эти сообщения о событиях сопровождаются в каждом органе массовой информации добавочными жанрами, заимствованными из книжных изданий (не отдельными произведениями, а именно жанрами: поэтическими, прозаическими, рецензионно-журнальными и т. п.). Кроме этого, сообщения о событиях избираются и модифицируются в своей форме и в нефактологическом содержании каждым органом массовой информации по-своему [6].

Но массовая информация распространяется на все классы получателей текстов, как грамотных, так и неграмотных, участвующих в общении и в социальном типе жизни.

Социальные свойства массовой информации, как они изображены, показывают следующие закономерности:

1. Массовая информация является глобальным текстом, объединяющим разные языковые сообщества с их социальными речевыми структурами. Несмотря на различие языковых систем, понимаемых лингвистически, массовая информация обладает принципиальным единством смысла и направленностью содержания. Массовая информация связывает людей любых языковых общностей в одно целое и формирует их общие интересы. Это свойство можно назвать интернационализмом.

2. Получатель массовой информации воспринимает текст о текущих событиях с целью ориентироваться в мире и соответственно строить свою деятельность.

3. Заказчик массовой информации исходит из своих интересов: торгово-экономических, финансовых, управленчески-административных. Эти интересы различны у разных групп, что отражается в текстах массовой информации. Поэтому ее характеризует плюрализм мнений при единстве интернациональной информации о событиях. Плюрализм мнений направляет разные категории получателей массовой информации и формирует разнообразие вкусовых предпочтений [6].

Средства массовой информации (СМИ) – это составная часть политической системы общества. Каково общество, такова и система массовой информации. В то же время СМИ осуществляют серьезное воздействие на общество, его состояние и развитие. Они могут содействовать прогрессу или тормозить его.

СМИ выражают интересы общества, различных социальных групп, отдельных личностей. Их деятельность имеет важные общественно-политические следствия, так как характер информации, адресуемой аудитории, определяет её отношение к действительности и направление социальных действий. Поэтому, по общему признанию политологов, СМИ не просто информируют, сообщают новости, но и пропагандируют определённые идеи, взгляды, учения, политические программы и тем самым участвуют в социальном управлении. Путём формирования общественного мнения, выработки определённых социальных установок, формирования убеждений СМИ подталкивают человека к определённым поступкам, действиям.

Одним из самых первых появившихся и распространенных видов СМИ являются газеты.

Газета – периодическое издание в виде больших листов, посвященное событиям текущей общественно-политической жизни [7, с. 121].

Газету отличают следующие признаки:

1) Мобильность – газету можно читать как дома, так и в любом другом месте;
2) Общедоступность – газета предназначена для неопределённого круга лиц, читателем её может стать любой человек;

3) Периодичность – газета относится к периодическим изданиям, выходящим в свет по установленному издателем графику. По этому признаку газеты делятся на ежедневные, еженедельные, ежемесячные (редко). Существуют газеты выходящие два или три раза в неделю, два раза в месяц и т. п. Существуют также утренние и вечерние газеты;

4) Официальность – многие решения (распоряжения, законы и т. п.) властных органов всех уровней вступают в силу только после их официального опубликования в газете или другом печатном органе.

Общепринято, что почти все газеты посвящены общественно-политической жизни страны в большей или меньшей степени (даже специализированные и деловые).

Названия же газет являются «рекламной вывеской», которая должна прозрачно выражать идею и направления деятельности газеты, привлекать внимание читателей. Иногда в названии газет кроется языковая игра. «Словесная оболочка» названий газет очень важна: она не должна вызывать отторжение, легко читаться и запоминаться, быть оригинальным, возбуждать любопытство.

В настоящее время при подготовке высококачественного информационного продукта наблюдается усиление эмоциональных приемов воздействия. Яркость, образность, новизна публикации, оригинальный дизайн газеты или журнала, а также хорошее название повышают конкурентоспособность периодического издания.

ВЫВОДЫ

Для завоевания и удержания своей читательской аудитории газета должна отвечать ее требованиям, быть ей интересной. Но в деле привлечения новых читателей одну из главных ролей играет название издания – именно оно помогает сформировать первое впечатление о газете.

Название должно соответствовать профилю газеты. Т. е., к какому профилю можно отнести деятельность издания: развлекательный, новостной, общегородской и т.п. Исходя из этого, продумываются варианты для названия.

Название газеты новостного профиля должно четко отражать направление ее работы. При этом издание может позиционироваться по-разному: например, содержать серьезные аналитические материалы, проводить собственные расследования, давать наиболее актуальную информацию или освещать события лишь какой-то конкретной области.

Название, подбираемое для развлекательной газеты, должно ясно давать понять спектр деятельности и более узкое направление. Например, издание, специализирующееся на публикации материалов из жизни звезд, должно иметь соответствующее «желтое» название. В то же время для газеты, освещающей более широкую область информации, одно из таких названий уже не подойдет.

Название газеты, специализирующейся на конкретной отрасли, должно прямо это показывать. Например, «Экологический курьер», «Спорт», «Юридическая газета» и т. д.

От специализации и политики издания зависит оформление газеты, ее лексика, подбор материала для читателя и главное – название.

Удачно подобранное название газеты привлекает внимание, выражает суть журналистского материала, передает его характер, соответствует стилю.

Также стоит отметить и другие факторы, влияющие на номинацию газет. Например, номинация посредством исторического и культурологического аспекта; номинация посредством социологического аспекта (названия газет связанные с обществом, народом страны).

Таким образом, можно сделать вывод, что на выбор названия газет влияет географический признак, специализация и политика издания, а также другие важные факторы номинации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Ярцева В.Н. Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – С. 685 [<http://tapemark.narod.ru/les/336a.html>]
- 2 Ожегов С.И. Словарь русского языка: около 53000 слов / С.И. Ожегов. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: ГИС, 1960. – С. 900
- 3 Ушаков Д.Н. Толковый словарь русского языка. – М.: Вече, 2001. – С. 688 [<http://ushakovdictionary.ru/word.php?wordid=22900>]
- 4 Вардзелашвили Ж.А. К вопросу о толковании термина «номинация» в лингвистических исследованиях / Ж.А. Вардзелашвили // Славистика в Грузии. ТГУ. Выпуск 1. – Тбилиси, 2000. – С. 62 -68;
- 5 Антонова С.Н. Теория номинации в свете функциональной лингвистики: деятельностный подход // Альянс наук: ученый – ученому: V научно-практическая интернет-конференция, 25-26 февр. 2010 г. – Тюмень: ТюмГУ, 2010 [http://www.confcontact.com/2010alyans/fl2_anton.php]
- 6 Рождественский Ю.В. Теория риторики. - М.: Добросвет, 1997. – стр. 597 [file:///C:/Users/User/Downloads/MORusILit_RojdestvenskiyTeoriyaRitoriky.pdf]
- 7 Бельчиков Ю.А. От редактора. // М.В. Горбаневский, Ю.Н. Караулов, В.М. Шаклеин. Не говори шершавым языком. – Галерея, 1999 – С. 215

А.Т. Ауезова

Номинация теориясы және газеттердің атауы тандау факторлар

Н.Г. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
Астана, Қазақстан

Лексиканы зерттеу, оның ішінде газеттердің атаулары қазіргі заманғы лингвистиканың ең қызықты міндеттерінің бірі болып табылады.

Белсенді тілдік теорияның номинативті аспектісінің нысаны әртүрлі жолмен қалыптасқан тілдің барлық номинативті құралдары болып табылады; номинация теориясының аясында сөздердің жүйелік сипатына қатысты сұрақтар тек тікелей емес, сонымен қатар тасымалданатын мағынада зерттеледі.

Тілдің лексикасының ең қызықты қатмарының бірі болып табылатын публицистік лексика оның байлығы, әртүрлілігі және оның лексикалық бірліктерінің жоғары экспрессивті бояуы. Зерттеу барысында номинация қағидалары таңдап алынды, олар газет тақырыбын таңдауға жақсырақ. Бұл мақалада газеттер мен әлеуметтік-саяси процестердің атаулары арасындағы байланыс бар. Осы тұрғыдан алғанда, мақала лингвистика, әлеуметтану және саясаттану үшін үлкен қызығушылық тудырады.

A.T. Auezova

The theory of nomination and factors of selection names of newspapers

L.N. Gumilev Eurasian national university,
Astana, Kazakhstan

The study of vocabulary, including the names of newspapers, is one of the most interesting tasks of modern linguistics.

The object of the nominative aspect of the sign language theory are all nominative means of the language, formed in various ways; in the light of the theory of nomination, questions of the systemic nature of words are investigated not only in their direct, but also in portable meanings.

Publicistic vocabulary, which is one of the most interesting level of the vocabulary of the language, is distinguished by its richness, diversity and high expressive coloration of its constituent lexical units. During the research, the nomination principles were chosen, which are

preferable for the choice of the newspaper title. This article shows the connection between the names of newspapers and socio-political processes. From this point of view, the article is of great interest, both for linguistics, and for sociology and political science.

УДК 81'42; 801.7

Г.Т. Әбікенова¹, Г.Т. Кәріпжанова², Р.Ш. Сүлейменова³

¹филология ғылымдарының докторы, Қазақ инновациялық гуманитарлық-заң университеті, Семей қ., Қазақстан Республикасы

²филология ғылымдарының кандидаты, С.Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ., Қазақстан Республикасы

³Семейдің Шәкәрім атындағы мемлекеттік университеті, Семей қ., Қазақстан Республикасы

МӘТІНДЕГІ АСТАРЛЫ АҚПАРАТТЫҢ БЕРІЛУ ТӘСІЛДЕРІ

Мәтіндегі біртұтас тиянақты ойды оқырманға түсінікті етіп жеткізуде автордың өзі ұсынып отырған ақпаратқа қатысын, пікірін, көзқарасын, көңіл-күй сезімдерін білдіретін әр түрлі тілдік тұлғалар мен әдіс-тәсілдер қолданылады. Мәтін әр түрлі ақпараттарды қамтиды. Мәтіндегі ақпараттарды фактілі, концептуалды және мәтін астары ақпараттары деп бөлінеді. Мақалада мәтін астарының имплицитті-коммуникативтік сипаты қарастырылады. Мәтін астары тілдің айшықтау құралдарын үнемдеу үрдісі және имплициттік мағынаға сай келетін, ой тудыру үрдісінің психологиялық ерекшеліктері арқылы түсіндіріледі. Мәтін астарын түсіну мен қабылдауды анықтайтын лингвистикалық, құрылымдық-композициялық, мәтін астарын қабылдайтын, тұлғаның психологиялық қасиеттері және басқа да экстралингвистикалық факторлары анықталады. «Мәтін астары ақпараттары сөз арқылы берілмейді, тек байыпталады, бұл ақпарат сөздердің, сөз тіркестерінің өзіне ойды жасырып тұру қасиеті арқасында танылады» деген тұжырым жасалады.

Кілт сөздер: мәтін лингвистикасы, мәтін, мәтіннің фактілі ақпараты, концептуалды ақпарат, мәтін астары ақпараттары, семантика, коннотация, прагматикалық теория

КІРІСПЕ

Мәтін – лингвистикалық тұрғыдан сипатталуы өте қиын, күрделі нысан, өйткені оның мазмұны оны құрайтын абзац немесе күрделі синтаксистік тұтастықтардың жай ғана қосындысы емес. Оның мән-мағынасы тек лингвистикалық нақты бірліктер ғана емес, солармен қатар сол кезеңдегі түрлі экстралингвистикалық факторлармен де байланыста болады. Ол белгілі бір мақсатты көздейтін, белгілі бір адресатқа арналған ақпараттан тұрады. Сондықтан оның қалыптасқан формасы, қабылдап, түсінуге лайықталған тілдік құрылымы болады, яғни мәтін құрайтын немесе түзетін кез келген элемент қалай болса солай орналаспайды, олардың арасында белгілі бір байланыс болады да, әрқайсысы мәтіннің тұтастығын қамтамасыз етуде арнаулы қызмет атқарады.

Мәтін латынша - байланысу, бірігу – тілдік таңбалардың мағыналық және тұлғалық байланыстығы негізінде түзілген ізбі-ізділігі [1, 4].

Мәтін сөйлеу процесінің жемісі. Ол тілді жүйелі қолданудың барысында ғана пайда болады. Ғалым Б. Шалабай: «Мәтінді зерттеу тұрақты күйдегі тілді емес, әрекетті тілді зерттеуден барып пайда болады» [2, 131] -дейді.

Мәтін – ойды жеткізудің құралы. Мәтін арқылы қоршаған ортадағы шындықты танып біле аламыз. Мәтін – адамның қоршаған ортамен қарым-қатынасын білдіретін ең жоғарғы

коммуникативтік бірлік. Сөйлеу процесі сырт қарағанда игерілмеген құбылыс сияқты көрінгенімен шындығында, тіл жүйесі оған әсерін тигізіп отырады. Мәтіннің тақырыбы болады. Көбінесе ол міндетті мәтіннің бірінші сөйлемі атқарып тұрады

Мәтіннің өзіндік мазмұны және соған байланысты өзіндік құрылу моделі болады. Мәтіннің құрылуы мен қабылдануы сөйлеуші мен тыңдаушының мәтінді әрқайсысының өзінше тұжырымдап, түсіндіруіне сәйкес берілген мазмұнды толық әрі терең түсінуге мүмкіндік береді. Қандай болмасын мәтін бір ойдың жемісі болғандықтан ол адам санасымен, сөз мәдениетімен тығыз байланысты. Мәтіндегі біртұтас тиянақты ойды оқырманға түсінікті етіп жеткізуде автордың өзі ұсынып отырған ақпаратқа қатысын, пікірін, көзқарасын, көңіл-күй сезімдерін білдіретін әр түрлі тілдік тұлғалар мен әдіс-тәсілдер қолданылады.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Мәтін құрамындағы тілдік бірліктер өзара әр түрлі лексикалық, стилистикалық, логикалық байланысқа түседі. Мәтін – абзацтар, параграфтар, бөлімдер, тараулар т.б. өзара қатынасқа түсетін сөйлемдер жиынтығының іріленген бірлігі. Бұлар коммуникативтік мақсатқа сәйкес аяқталған мазмұнды жеткізуге қызмет етеді. Сөйлемнің мағынасы оның құрамындағы сөздер мағыналарының жиынтығы болмайтыны сияқты, мәтіннің мазмұны да оны түзетін сөйлемдердің мағынасынан құрылмайды. Мәтіннің толық мағынасы оның мазмұнын жалпылап, қорытындылап, түйіндеу арқылы іске асады.

3. Ерназарованың пікірінше, мәтін – сөйлеуші мақсатына сай аяқталған ойды білдіретін бір немесе бірнеше сөйлемдер тізбегі. Тілдің иерархиялық құрылымында мәтін семантика - синтаксистік құрылым ретінде жоғары деңгей болып есептеледі. Ал, сөйлеу бірлігі ретінде мәтін сөйлесіммен салыстырғанда бүтіндік сипатқа ие. Мәтіннің негізгі сипаттарының бірі – мағыналық тұтастығы. Мәтінді тұтастай алғанда бір ғана мазмұнға ие, өзара логикалық және грамматикалық байланыстағы әр түрлі тілдік бірліктерден құралған көп деңгейлі құрылым деп тануға болады.

Ол ортақ мақсаттағы бірнеше сөйлесім тізбегі болуы мүмкін. Мәтін әр түрлі ақпараттарды қамтиды. Мәтіндегі ақпараттарды фактілі, концептуалды және мәтін астары ақпараттары деп бөлуге болады.

Мәтіннің фактілі ақпараты – бұл фактілер мен оқиғаларды, олардың уақыты мен орнын, автордың ой-тұжырымын, сюжеттің дамуын айтамыз. Концептуалды ақпаратқа автордың дүниетанымдық көзқарастарының берілуі, шығарманың негізгі идеясы мен автордың негізгі ойларының берілуі. Ақпараттың бұл түрі автордың ниетін танытады, әлем бейнесін автордың қабылдауы бойынша бейнелейді. Мәтін астары ақпараттары сөз арқылы берілмейді, тек байыпталады. Бұл ақпарат сөздердің, сөз тіркестерінің өзіне ойды жасырып тұру қасиеті арқасында танылады.

Мәтінді құрайтын барлық бөліктер өзара бір-бірімен лексикалық, логикалық, грамматикалық, ассоциативтік байланыс негізінде біртұтас жүйе жасайды.

«*Астарлы мәтін (ой)* – эксплицитті жеткізілген баяндаудан туындайтын жеткізілмеген (айтылмаған) мағыналар ағыны. Астарлы мәтін – мәтінді талдап түсіндіру нәтижесінде пайда болатын категория. Мәтіннің өз ішінде дами отырып, тікелей берілген ой үрдісімен салыстырғанда жаңа нәрсе болып табылады» [134], - деп сипатталатын астарлы мәтін категориясы мәтін мәселесіне арналған еңбектерде кеңінен қарастырылып, ерекше орын алған категориялардың бірі ретінде танылады.

Осыған қатысты И. Гальперин, В. Кухаренко, И. Арнольд, А. Камчатнов, А. Лурия, К. Долинин сияқты ғалымдар еңбектерінде айтылады. *Астарлы мәтін* кез келген көркем шығармаға тән, ол алдын ала автордың шығармашылық ойымен жоспарланады. Ақпараттың бұл түрі табиғаты жағынан имплицитті болып келеді, яғни вербалды түрде айтылмайды. Сондықтан мәтінді оқу барысында ол бірден байқалмай қалуы да мүмкін. Аталған зерттеу еңбектері және белгілі бір көркем мәтінді талдау барысы астарлы мәтіннің жүзеге асу жолдары алуан түрлі болып келетіндігін байқатады. Бұл тұрғыда: «Кез келген астарлы мәтіннің мәні белгілі бір үлгінің бұзылуында жатыр» [3], - деп түйген И.

Торсуеваның ойы да негізсіз емес. Себебі, толық айтылмаған ойлар, қалдырылып кеткен жолдар, белгілі бір жағдайға деген айтылымның сай келмеуі және тағы басқалары — астарлы мәтіннің жасалуына негіз бола алады. Сонымен қатар астарлы мәтіннің жүзеге асу жолдарының көрінісі ретінде кейіпкерлер сөздерінің арасындағы кідіріс, монологтың үзілуі, коммуниканттың тап осы кездегі жағдайға маңыздырақ болып келетін тақырыптан бейтарап тақырыпқа (немесе керісінше) кетуі, жағдаяттық қайталаулар, белгілі бір айтылымның қайта-қайта оралуы және тағы басқалары танылады.

Ал лексика-семантика тұрғысынан алғанда, белгілі бір көркем мәтін ішіндегі коннотаттық компонент мағынасына тең келетін сөздер мен сөз тіркестерінің ұтымды қолданылуы да астарлы ойдың өрбіп, ұласуына себепкер бола алатынын аңғартады. Көркем мәтінде адам мінезіне, сырт келбетіне, іс-әрекетіне, түрлі қасиетіне байланысты қолданылған жан-жануарлар атаулары ұйытқы болған фразеологиялық тіркестерінің семантикасы образдылық, бағалауыштық, эмоционалды, экспрессивтік мағына үстейді:

Түспеген тұғырынан ақ сұңқарым;

Бәйге алған тұлпарымсың шабысқанда (Ж. Көпеев) мысалдарындағы *сұңқар*, *тұлпар* секілді құс, жануар атауларын білдіретін сөздердің номинативтік мағынасының бір семалық элементі ретіндегі – күштілігі, биіктігі, алдына жан салмас жүйріктігі ескеріледі. Онтологиялық қасиеттері бойынша *сұңқар* – аспанда биік ұшатын құс, *тұлпар* – жүйрік ат, олардың бұл қасиеттері адамның әрекеті барысында танылып, рухани категория бойынша жаңа мәнге ие болған. Сөйтіп, бұл зооатаулар жағымды эмоциялы образды сөздер ретінде қолданылған.

“Жамалиддин сол кезде ғана аңдады. Орақ тұмсық, шүңірек көз, ұрты суалған имек қара Сейтек аз уақыт ішінде адам танығысыз өзгеріпті. Ұрты бұлтиып, ерні майланған. Томпып қозы қарын бітіпті. Әйтсе де, бар ішкені бөксесіне жиналған сияқты. Бес бала тапқан әйелдің бітісіндей, дөңгеленіп, жалпыып бара жатыр екен.

“Кім?” Жамалиддин хазірет Сейтектің сыздана шыққан дауысынан селк ете жаздап барып әрең қалды. Көзіне көзі түсіп еді, жемтігін көрген иттей жайнап тұр екен (М. Мағауин).

Төрт жігітке қажет жабдықты өзінің кәсіптес серіктеріне бөліп тапсырып жатқан керуен басының құлағы мұндай сақ болар ма, етегіне оратыла жығылып, елбірей қайта тұрып, ат үстіндегі сұлтанның аяғын құшты. Қазанның түбін жалаған аш төбеттей жасыл сақтиян етікті сүйіп өліп барады (М. Мағауин). Бұл мысалдардағы кейіпкер бейнесін беруде жемтігін көрген иттей жайнап тұр екен, Қазанның түбін жалаған аш төбеттей қолданыстары мәтін астарын құруға ерекше қызмет етеді. Белгілі бір фразеологиялық үлгіні жасауда сол жануардың бейнесі, пошымы, іс-әрекеті т.б. жайлы мәліметтер жинақталып, этнос мәдениетіне сай тұрақты тіркес туындайды. Мәшһүр Жүсіп өлеңдерінде де «ит» сөзі қатысқан бейнелі тіркестер: Дау болса, екі ит шығар ырылдауға; Өтті ғой ит қорлықпен өмір шіркін; Жаның қалмас талай ит талағанда; Иттің кетпес ойынан жерік асы; Ит дүние, сен бір сәуірік айғырдайсың (Мәшһүр Жүсіп Көпеев).

Қазақ танымындағы ит образына деген көзқарастың қалыптасуына мұсылман дінінің де өзіндік ықпалы болғанын да айта кеткен жөн. Пайғамбарымыздан қалған, халқымыз ұстанатын сүннет бар, ол ит пен мысыққа байланысты. Пайғамбарымыз иттердің нәжіс екенін, оның сілекейі тиген сумен дәрет алуға болмайтындығын, егер бір ыдысқа аузы тисе әлгі ыдысты әуелі топырақпен, сосын алты мәрте сумен жуу керектігін айтқан. Пайғамбарымыздың осы сүннеттеріне халқымыз мойынсұнып, үйде ит ұстағанда оны аулаға байлап, үйдің ішіне кіріп кетпеуін қадалаған.

Астарлы мәтін белгілі бір адамның жеке тезаурусына, қасиетіне, ой бағытына, өмір тәжірибесіне қарай әр түрліше ұғынылады. Ал түсіндіру кезінде пайда болатын көпмағыналық мәнмәтін көмегі арқылы ажыратылады.

Мәтіндегі астарлы ойдың қалыптасуына коннотаттық мағына ерекше қызмет етеді. *Коннотация* – бұл «connotation» - *қосымша мағына* деген латын тілінен алынған термин. Э. Азнаурова, В. Звегинцев, И. Арнольд сияқты ғалымдар «сөздің эмоционалды-экспрессивтік

қызметін стилистикалық мағына құрамында қарап, оны коннотаттық (негізгі мағынаға қосымша) мағынаның қатарына жатқызады» [5]. Ал ғалым А.В. Филиппов *коннотация* ұғымына тек эмоционалдық және стилистикалық мазмұндағы семантикалық мағына жатады деп есептейді де, бағалауыштық және экспрессивті семаларды ол денотацияның белгілі бір бөлшегі ретінде қарастырады. Ғалымның пікірінше, бағалауыштық сема – ұғымның (түсініктің) прагматикалық компоненті, сондықтан да ол денотация аспектісінің объектісі. Ал экспрессивтілік әрқашан сөздің (денотаттың) әдеттен тыс, жаңа тұлғасында көрініс тауып, нормадан ауытқыған окказионалдылықпен байланысты [5].

Сондай-ақ, қазақ тіл білімінде семантика мәселесімен арнайы айналысқан ғалым М. Оразовтың: «... сөздердің эмоциялық мағынасы сөздің негізгі мағынасы болмайды, негізгі мағынаға қосымша мағыналық реңк болып саналады дейтін болсақ, онда *тентек, ақымақ, дана, сараң, нас, топас* (бұлардың тура және ауыспалы мағыналары да) деген сияқты сөздердің мағынасын түсіндіріп бере алмаған болар едік» [4, 109], - деген пікірі де аталған ғалымдардың ұстанымын құптамайтындығын байқатады.

Осыған орай коннотация табиғаты, нақты айтқанда, экспрессивтік, эмоционалдық және бағалауыштық микрокомпоненттер «толықтыру, үстемелеу қағидасы» («принцип дополнительности») негізінде сипатталу қажет сияқты. Коннотаттық мағына екіншілік, ол денотаттан пайда болады. Сондай-ақ лексикалық бірліктер мен фразеологиялық жүйенің құрамындағы эмоционалды, бағалауышты және экспрессивті компоненттердің екі сипатта болатынын байқап, олардың семантикалық ерекшеліктерін денотативті және коннотативті аспектілерде қарастыру қажеттілігіне назар аудартқан тілші-ғалымдар Т. Трипольская мен В.И. Шаховскийдің көзқарастары да ерекше орын алады.

Сөз жеке-дара тұрып коннотаттық мағына таныта алмайды (тек жалпыхалықтық сипат алған сөз-символдар жөнінде толықтай олай айта алмаймыз). Сөз мағынасының бұл бөлігі (коннотаттық компонент) тек коммуникацияда (мәнмәтінде, ситуацияда) жүзеге асып, тілдегі сөздердің семантикалық құрылымындағы белгілі бір семаның өрістілігімен және қолданыстық сипатымен байланысты болып келуіне орай ерекшеленеді. Оның айшықты көрінісінің өзекті аясы – көркем мәтін.

Коннотаттық компонент мағынасы көркем бейненің дамуы барысында пайда болып, контекст шеңберінде жүзеге асады. Сонымен қатар контекст ерекше семантикалық өріс, ассоциативті ая туғыза келе, әр түрлі мағынаның ішінен қажеттісін ғана таңдап, коннотаттық компонент мағынасының эстетикалық құндылығын арттыруына себепкер болады. Астарлы мәтін (подтекст) кез келген көркем шығарма аясынан табылып, шығарма идеясымен, негізгі айтылмақ оймен ұштасып жататыны белгілі. Бұл тұрғыда көркем мәтіндегі астарлы ойдың өрбіп, ұласуына көркем мәтін ішіндегі коннотаттық компонент мағынасына тең келетін сөздер мен сөз тіркестерінің қолданылуы ұтымды да әсерлі болып келетіні айқын көрінеді.

Коммуниканттардың жете өзара түсінісуі, сөйлем мазмұнын дұрыс қабылдауы белгілі бір жағдайларға тәуелді болып келеді. Прагматикалық теория бойынша ондай шарттардың бірі – бұл сөйлеуші мен тыңдаушының сөйлем мазмұнын түсінуге қажетті белгілі бір ортақ білім қорының, аялық білімнің болуы. Әсіресе, белгілі бір дәрежедегі дайындықтың (пресуппозицияның) болуын өзге халық тілі мен ұлттық көркем сөз тілі қажет етеді. Айтылған ойды түсінуге мүмкіндік беретін аялық білім жиынтығы лингвистикада *пресуппозиция* деген термин арқылы анықталады. Ауызша немесе жазбаша түрде жүзеге асқан сөйлесім мазмұнын қабылдауда аялық білім рөлінің орасан зор екендігі, оның тілдік қарым-қатынас негізін құрайтындығы және аялық білімнің қажетті мөлшерде немесе мүлдем болмауы коммуниканттардың түсінісуін жоққа шығаратындығы ғалымдардың еңбектерінде атап көрсетілген (Ахманова О., Верещагин Е., Костомаров В., Колшанский Г., Арутюнова Н., Столнейкер Р., Ерназарова З. т.б.).

Ауызша сөйлеу актісінде продуциент (автор) пен реципиенттің (оқырман) түсінісуі пресуппозиция ортақтығымен қатар, есту, көру арқылы (дауыс ырғағы, ым, дене, бет қимылы т.б.), қабылдау қабілетімен толықтырылса, коммуникацияның жазбаша

формасында тілдік ақпаратты игеру толықтай мәтінге негізделеді. Ал мәтін тілін меңгеру – бұл адамның білім деңгейіне, тезаурусына, өмір тәжірибесіне тікелей тәуелді. Әсіресе, белгілі бір дәрежедегі дайындықтың (пресуппозицияның) болуын өзге халық тілі мен ұлттық көркем сөз тілі қажет етеді. Себебі, әрбір халықтың рухани және дүниелік өмірін, елдік қасиетін, таным-түйсігін, салт-санасын, қоғамдық қатынастарын танытатын – оның тілі. Кез келген ұлт тілінің өзіне тән ерекшеліктері болады. Ол халықтың рухани өмірі мен діліне байланысты болып келеді.

ҚОРЫТЫНДЫ

Қорыта келгенде, мәтіннің вербалданбаған, имплицитті мазмұны бірнеше терминдермен аталып жүр: имплицитті мағына, мәтін астары, (мәтін арты) за текст, пресуппозиция, эллипсис, саңылау (скважина), лакуны. Мәтін астары, біздің ойымызша, тілдің айшықтау құралдарын үнемдеу үрдісі және имплициттік мағынаға сай келетін, ой тудыру үрдісінің психологиялық ерекшеліктері арқылы түсіндіріледі. Мәтін астарын түсіну мен қабылдауды анықтайтын факторларды төрт топқа бөліп қарастыруға болады:

- 1 лингвистикалық факторлар;
- 2 мәтіннің құрылымдық-композициялық факторы;
- 3 мәтін астарын қабылдайтын, тұлғаның психологиялық қасиеттері;
- 4 басқа да экстралингвистикалық факторлар.

Мәтін астары жай ғана қабылданбайды, ол «табылады», реципиент қатысымен «ашылады», ол реципиент санасында оның белсенді әрекетінің, шығармашылығының, анығырақ айтқанда реципиент пен автордың бірлескен шығармашылығының нәтижесінде қалыптасады. Астарлы мәтін, астарлы ақпарат мәтінді қабылдаудағы психологиялық жағдайларға қарай экспрессивті болады. Мәтінде астарлы мағынаның бар екендігі жөнінде белгілер берілгендіктен, реципиенттің мәтін астарын ашуға деген қажеттілік пайда болады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

- 1 Смағұлова Г. Мәтін лингвистикасы. – Алматы: Қазақ университеті, 2002. – 111 б.
- 2 Солганик Г.Я. Лингвистика текста. – М., 2000. – 318 с.
- 3 Тіл білімі сөздігі. – Алматы, 1998. – 544б.
- 4 Оразов М. Қазақ тілінің семантикасы – Алматы: Рауан, 1991 – 216 б.
- 5 Филиппов А.В. К проблеме лексической коннотации // Вопросы языкознания, 1978, № 1 – С.57-63.

Г.Т. Абикенова¹, Г.Т.Карипжанова², Р.Ш.Сулейменова³

Методы выражения подтекстовой информации

¹Казахский гуманитарно-юридический инновационный университет, г. Семей, Казахстан

²Павлодарский государственный университет имени С.Торайгырова,
г.Павлодар, Казахстан

³Семипалатинский государственный университет имени Шакарима

В статье рассматривается проблема подтекста. Текст содержит разнообразную информацию. Информативность – способность текста быть носителем законченного сообщения, передавать информацию. Информативность как важнейшее свойство текста характеризует количество содержащейся в нем информации, ее важность и новизну. Информация в тексте делится на фактическую, концептуальную и подтекстовую информацию. В статье обсуждается имплицитно-коммуникативный характер текста. Подтекстовая информация — прямо не выраженная, скрытая информация, извлекаемая на основе фактуальной благодаря способности текста порождать ассоциативные значения. Например, на основе подтекстовой информации часто возникает ирония и угадываются намеки.

G.T.Abikenova¹, G.T.Karipzhanova², R.Sh.Suleimenova³

Methods of expression of the information

¹Kazakh humanitarian-Juridical Innovation University,
Semey city, Republic of Kazakhstan,

²Pavlodar State University of S. Toraigyrov,
Pavlodar city, Republic of Kazakhstan

³Semey State University of Shakarim,
Semey city, Republic of Kazakhstan,

The article deals with the problem of subtext. The text contains a variety of information. Informativity is the ability of a text to be the bearer of a complete message, to transmit information. Informativeness as the most important property of the text characterizes the amount of information contained in it, its importance and novelty. Information in the text is divided into actual, conceptual and subtext information. The article discusses the implicit-communicative nature of the text. Subtext information - directly not expressed, hidden information, extracted on the basis of factual due to the ability of the text to generate associative meanings. For example, on the basis of subtext information, irony often arises and guesses are guessed.

УДК 81'42; 801.7

Гүлнат Әбікенова¹, Гүлнафис Әбікенова²

^{1,2}филология ғылымдарының докторы, Қазақ инновациялық гуманитарлық-заң университеті, Семей қаласы, Қазақстан Республикасы

КӨРКЕМ МӘТІНДЕГІ ЕТІСТІКТІ ҚҰРЫЛЫМДАРДЫҢ МӘТІНТҮЗУШІЛІК ҚЫЗМЕТІ

Мақалада етістікті құрылымдар мәтінтүзуші мағыналық-құрылымдық бірліктер ретінде қарастырылады. Көркем мәтіндегі етістікті құрылымдардың мәтінтүзушілік мүмкіндіктерін талдай келе, олардың мәтін байласымында да маңызды қызмет атқаратыны айтылады. Етістік категорияларының мәтін категорияларын қалыптастыруға өзіндік үлесі анықталады. Қазақ тіл білімінде етіс құрылымдық аспектіден етістіктің грамматикалық категориясы ретінде қарастырылса, функционалды грамматикада етіс (залоговость) функционалды-семантикалық категория болып табылады. Функционалды-семантикалық категориялар көбінесе етістік категорияларына негізделгендігі байқалады. Мысалы, аспектуалдылық категориясы құрылымдық грамматикадағы – қимылдың өту сипаты (вид) категориясына, темпоралдылық – шақ категориясына, модалдылық – рай категориясына, персоналдылық – жақ категориясына негізделген. Мақалада етістіктің шақ және етіс тұлғалары мәтіндегі ойды өзектендіру, мәтіндік ойды дамыту қызметтері арқылы мәтіннің семантикалық және құрылымдық тұтастығына қызметі анықталады.

Кілт сөздер: мәтін лингвистикасы, мәтін, мәтінтүзуші бірліктер, етістік, етістік категориялары, мәтін категориялары, модальділік, темпоралдылық, мәтін тұтастығы, мәтін байласымы

КІРІСПЕ

Тілді зерттеу ұзақ жылдар бойы тілдің жеке бірліктері – дыбыс, сөз, сөз тіркестері және сөйлеммен шектелгені белгілі. Қазіргі тіл білімінде сөйлемнен үлкен тілдік бірліктер – күрделі синтаксистік тұтастық, абзац және тұтас мәтінді зерттеу қолға алынды.

Мәтін - тіл жүйесіндегі ең жоғары бірлік. Мәтін – сөйлеу барысында қалыптасып,

сұрыпталған, тұрақталған айрықша типтік сигналдардың жиынтығы болып табылады. Оған айрықша форма мен композиция, құрылым тән болып келеді. Мәтінге қатысты зерттеулердің сан алуандығы оның күрделі құбылыс екендігін дәлелдейді.

Мәтіннің өзіне тән болмысы мен табиғатын зерттеудің өзектілігі мен қажеттілігі күн санап артып келеді. Себебі ол қолданыстағы, қоғамдық өмірдің барлық саласына белсене араласқан, қоғамдық қарым-қатынас барысында сұрыпталған, шындалған, қалыптасқан, сол қатынас нәтижесінде өмір сүруге бейімделген тіл болып табылады. Шынайы тіл тілдік қарым-қатынастың барлық түрлері арқылы жүзеге аса алатын, эмоциялық көңіл-күй сезімдер, ақиқат өмір туралы ақпарат бере алатын тіл болып табылады.

Кейінгі жылдардағы зерттеулер нәтижесінде мәтін лингвистикасы саласы біршама қарқынды дамып, мәтін ұғымына қатысты зерттеулер нәтижесінде мәтіннің ерекше құрылымға ие екендігі анықталды. Мәтіннің өзіндік белгілері, сондай-ақ мәтінаралық байланыстардың түрлері мен мәтіннің байласымдық, тұтастық, аяқталғандық сияқты қасиеттері ашылды. Сондай-ақ мәтін құрылымындағы байланыстар тек шылаулар мен шылау мәндес сөздермен ғана жүзеге аспайтындығы, мәтін бөліктерін байланыстырушы басқа да тәсілдер бар екендігі белгілі болды. Мәтінге қатысты әлі де анықталмаған, бірізге түсірілмеген мәселелер де жеткілікті.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Бүгінгі таңда мәтін лингвистикасындағы маңызды мәселелері ретінде мыналарды көрсетуге болады: негізгі қасиеттері тұтастық пен тығыз байланыстылық болып табылатын, ең жоғары жүйе ретіндегі мәтіндік зерттеулер; мәтін типологиясының коммуникативтік көрсеткіштері және соларға қатысты лингвистикалық белгі-қасиеттерімен бірге қарастыру; мәтінді құрайтын бірліктерді, ерекше мәтіндік категорияларды анықтау; мәтін әсерінен болатын тілдік бірліктердің сапалық дәрежелерінің жүзеге асырылуының әртүрлі деңгейлерін айқындау; фразааралық байланыстар мен қарым-қатынастарды зерттеу.

Мәтіннің құрылымы мен мәтінтүзуші мағыналық-құрылымдық бірліктер, олардың өзара байласым ерекшеліктері – мәтін лингвистикасының негізгі зерттеу нысаны. Мәтін танушылар мәтінді әдеби-филологиялық жағынан, стилист ғалымдар көркем мәтіндегі тілдік бірліктерді автордық стильдік мақсаттарға орай шебер қолдануы тұрғысынан қарастырып келді. Бұл зерттеулер дайын мәтінді талдауға бағытталды. Ал мәтінтүзім және мәтінтүзуші бірліктер туралы мәселелерді зерттеу кейінгі жылдары ғана қолға алынды. Бұл мәселені тіл білімінің жаңа саласы болып табылатын мәтін лингвистикасы қарастырады. Қазақ тіл біліміндегі мәтінтүзім мәселелері Р. Сыздық еңбектерінен бастау алады. Ғалым мәтінтүзім жөнінде мынадай пікір айтады: «Текст түзілісінің өзіне тән шарттары болады. Кез келген көркем шығармада немесе оның кез келген тұсында текст түзіле бермейді. Қазақ көркем сөзінде текст түзудің айқын көрінісі Абай өлеңдерінен басталады деуге болады. Текст түзілісінің бір белгісі – шығарманың бір бөлігінде немесе бір өлеңнің өн бойында мағыналары бірін-бірі айқындайтын, модальдық реңктері біртектес сөздерді шоғырлап беру. Модальдық реңк дегеніміз сөйлеушінің (жазушының, ақынның) айтылған ойға жағымды, жағымсыз көзқарасын білдіретін мағыналық реңк жеке сөздердің өн бойларында (лексикалық мағынасында) да болады, немесе шылау, одағай, көмекші есім, етістік, етістіктің рай тұлғалары, сын есімнің шырай тұлғалары, дауыс әуені (интонация) сияқты лексика-грамматикалық құралдар арқылы да беріледі [1, 74]. Сонымен қатар ғалым Абай өлеңдеріндегі мәтінтүзім мәселелеріне тоқтала келіп, мынадай қорытынды жасайды:

«Текст түзу жетілген жазба әдебиетінің көрінісі. Және ол қаламгердің зор таланты талап ететін құбылыс, өйткені текст түзу үшін сөз топтарын, грамматикалық амалдарды таңдай білу керек, әр сөздің лексикалық мағынасы мен модальдық өңін тап баса білу керек» [1, 79].

Мәтінтүзуші тілдік бірліктерді қазақ тіл білімінде зерттеуші ғалымдардың бірі – С. Мұстафина. «Текстообразующие средства казахского языка» атты зерттеуінде ғалым мәтінтүзуші тілдік бірліктерді қарастырады [2]. Мәтін лингвистикасының шетелдік тіл білімінде және кеңестік лингвистикада зерттелуіне шолу жасайды, мәтінді талдаудың

грамматикалық, семантикалық, прагматикалық және психолингвистикалық бағыттарын көрсетеді. Ғалым қазақ тіліндегі мәтінтүзуші бірліктерді фонетикалық, лексикалық, грамматикалық және синтаксистік-стилистикалық фразеаралық байланыс құралдары деп жіктейді. С. Мұстафина мәтінтүзуші тілдік бірліктер ретінде шылауларды, есімдіктер мен етістіктің шақ көрсеткіштерін атайды. Сондай-ақ, ғалымның пікірінше қазақ мәтіндері түзілімінде морфологиялық гетерогендік лексемалар мен фразалық тіркестер ерекше рөл атқарады. Оларға қыстырма сөздер, есімдік, үстеу, шылау, одағайлар жатады. Мәтін бөліктерінің байланысын жүзеге асырушы тілдік бірліктерді С. Мұстафина мәтінтүзуші құралдар (текстообразующие средства) деп атайды. Мәтінтүзуші құрал ұғымын кең мағынада және тар мағынадағы деп қарастырып, кең мағынадағы мәтінтүзуші құралдарға интонация, сөздердің орын тәртібі, қайталамалар, етістіктің шақ көрсеткіштерінің қатысы, синтаксистік-стилистикалық тәсілдерді жатқызады.

Тар мағынадағы мәтінтүзуші құралдар деп мәтінтүзуші аналитикалық бірліктерді атайды. Тар мағынадағы мәтінтүзуші бірліктер құрылымдық ерекшеліктерімен айқындалады. Оларды біртұтас құрылымды (демек, яғни, айталық) және тұтас емес құрылымды (не үшін десең, олай болса, содан бері, кім білсін т.б.) деп жіктейді. Мәтінтүзуші тілдік бірліктердің синтагматикалық ерекшеліктеріне олардың жалғаулықтармен (бірақ, сонда да), септеуліктермен (аздан соң), демеуліктермен (шынымен-ақ) тіркесе келуін жатқызады. Олар сөйлемнің басқы позициясында келіп алдыңғы фразадан тыс бірлікпен байланыстырып тұрады.

С. Мұстафинаның зерттеуінде мәтіннің реляциялық құрылымы яғни фразадан тыс бірліктер компоненттері арасындағы мағыналық қатынастың түрлері көрсетіледі. Ғалым мұндай логика-семантикалық байланыстың мынадай түрлерін анықтайды: жалғаулықты, түсіндірмелі, санамалылық, өтпелілік, каузальды, темпоралды. Құрмалас сөйлемдердің өзара байланыстарынан тыс мәтінтүзуші құралдар арқылы жүзеге асатын басқа да жаңа ақпараттардың қосылуы, айтылым бөліктерінің мазмұнын жалпылау сияқты байланыс түрлерін айқындайды.

Фразеаралық байланыстың грамматикалық құралдары ретінде шылау және шылау мәндес сөздердің, қыстырма сөздердің, синтаксистік параллелизмдердің, ақпараттың темаремалық берілуін, деривациялық және меншіктілік аффикстерді қарастырады.

Жалғаулықтардың *мен, бен, пен, да, де, та, те, я, яки, егер* деген түрлерінен басқа барлық түрлері мәтінтүзуге қатысады. Қыстырынды құрылымдардың мәтінтүзушілік қызметі және психологиялық параллелизмнің мәтін құрылымын түзудегі қызметтері ескеріледі. Фразеаралық байланыстың синтаксистік-стилистикалық бірліктеріне анафора, эпифора, градацияны жатқызады.

С. Мұстафинаның ойынша, фразадан жоғары тұтастыққа – әрі синтагматикалық, әрі функционалды ұғым, оған байланыстылық, тұтастық тән. Оның құрылымдық тұтастығы анафоралық қайталаулардан және есімдіктерден, етістіктердің шақтық тұлғаларынан, жалғаулықтардан т.б. көрінеді. Ал байланыстылығы мазмұнның мағыналық бір тұйық тұтастыққа бірігуінен көрінетінін айтады [2, 24]. Ғалым қазақ мәтінінің құрылымындағы логика-семантикалық қатынастардың эксплицитті құрамдары, т.б. мәселелерге тоқталады.

Мәтінтүзуші грамматикалық факторлардың мәтін композициясы мен архитектурасын, мәтіннің семантикалық тұтастығын қалыптастырудағы қызметі зор.

Көркем мәтіндегі етістікті құрылымдар белгілі дәрежеде мәтінтүзімдік қызмет атқарады. Мәтіндегі ойды өзектендіру, мәтіндік ойды дамыту қызметтері арқылы етістікті құрылымдар мәтін семантикасына қызмет етеді. *Барғанмен көре алмассыз, ұйықтап қалды, – деп еді, ол сөз Бозінгеннің құлағына бит шаққандай құрлы көрген жоқ, қол-аяы жерге тимей, шошалада сүт пісіріп жатқан қара кемпірге барып, көзін ашып-жұмып, естіген хабарын айтты. Қара кемпір бір тамсанып, отын көсей берді. Оған жарымаған кісідей, Бозінген шудасы желкілдеп, байын іздеді.*

Өз үйіне түгел естірген соң, бұлхабарды ішіне сыйғыза алмай, Бозінген бошалаған түйеше тайраңдай басып, екі қолын алды-артына құлаштай сермен, Бірқұлақтікіне қарай

жөнелді. Ауылды қыдырып жүріп, бірталай жанды құлақтандырған соң, қасына екі қыз, бір қатын ертіп, енді Бозінген Күмсінайдікіне тартты (Ж. Аймауытов).

Осы үзіндіде ақпарат берілумен қатар, қимыл, іс-әрекет *бит шаққандай құрлы көрген жоқ, қол-аяы жерге тимей, көзін ашып-жұмып, шудасы желкілдеп, тайраңдай басып, екі қолын алды-артына құлаштай сермеп, жөнелді деген* етістікті тіркестер арқылы беріліп, кейіпкер образын сомдауға маңызды роль атқарады. үзіндідегі маңызды ақпаратты жеткізуші бірліктер болып тұр. Сөз қуған, өсек терген кейіпкер мінезін автор оның қимыл әрекетін, жүрісін суреттеу арқылы образды түрде жеткізеді. Кейіпкердің қимылын етістік тұлғалары арқылы беріп, автор кейіпкерінің мінезін, бүкіл болмысын ашып бере алған. Түйеге тән іс әрекет (*бошалаған түйеше тайраңдай басып; шудасы желкілдеп*) әйел қылығы ретінде алынған, бұл мысқыл-ажуа туғызуда таптырмас тәсіл болып табылады.

Мидай жазық, кең дала, жел жоқ. Күн шуақ. Аспанда ақ сабаның көбігіндей, ақ мақтадайақ бұлттар. Деген шеке қызар, ми қайнар уақыт. Инелік, шегіртке, бөгелек, масаның қалың шөптің арасынан ұшып, әуені қаптап, шарықтап, алай-былай жүйткіп шыр-шыр етіп, қанаттары дырылдап, ызылдағаннан басқа, екі аттың пысқырып, құйрығы суылдап, аяғын тебініп, бөгелек шаққаннан басқа жаңғыраққан ешбір тықыр не бір үн естілмейді (Ж. Аймауытов).

О кезде ызғырығы ызылдап, бойды мұздатып, сабалақ қара бұлттан түн жамылған күздің көзсіз қара түні ақ бас Алтайдың үстіне қара бурадай шөгіп, сай-салаға бауырын төсеп, дүние қарауытып келе жатыр еді. Көк жүзінде жайылып жатқан жұлдыз, қойнарын кездеп тұратын шопан атасындай - жау көргендей, зым-зия жоғалыпты (Ж. Аймауытов).

Берілген мысалда үстемелене жұмсалған етістікті тіркестер көркем мәтінде табиғат суретін беруде де жұмсалады. Бірінің үстіне бірі үстемеленген әрекеттер *ызғырығы ызылдап, бойды мұздатып, қара бурадай шөгіп, сай-салаға бауырын төсеп, қарауытып* микромәтіндегі ойды дамытып, тереңдете түсуге ықпал етеді.

Үйге келе жатып, шаршап-шалдығып, Алматының көшесі мен пәтерінің алыстығын қарғап-сілейді... Тізесі бүгіліп, кеудесі еңкіштеніп өрге таман асыға басып келе жатқанда аяғы біресе қалың майда топыраққа бұрқ беріп кіріп кетеді. Немесе тас жайған жердің шодырайып тұрған шошақ тасына қақтығып кетеді. Желіп келе жатып, томашаға сүрінген арық аттай тапыр-тұпыр етіп күрс беріп, жығылуға айналып қалады. Жұлынтұтасы үзіліп кете жаздағандай болады.

- *Ой, адыра қал, адыра қалғыр, қу немесі! –деп, әлденеге кіжініп, тістеніп ап, зәрін шашады.* Маңдайынан өткен ыстық күнді де қарғайды. Сонымен күйіне бүліне үйіне жетті. *Үйге келгенде ол ауыз үйден сызданып, қабағын қарс жауып түйіліп өткен* (М. Әуезов). Автор кейіпкердің қимыл-қозғалысы арқылы, оның мінез-құлқын, көңіл-күйін, психологиялық жағдайын береді. Белгілі бір мәтінді түзуде автор ең алдымен белгілі бір ойды, мазмұнды жеткізуді көздейді. Ал ойды беру үшін тілдік бірліктерді таңдап, талғап жұмсайды. Мазмұнға сәйкес құрылымдарды және оларды байланыстырушы тәсілдерді пайдаланады. Берілген үзіндіде таңдап қолданылған етістік тұлғалар мәтіндегі негізгі ойды жеткізуде, мәтіннің көркемдігін арттыруда, кейіпкер образын сомдауда маңызды қызмет атқарады.

Әуелгі кезде Ақбілек қолға түскен құралайдай, екі көзі мөлдіреп, көп ит аңталаған күшіктей құнысып, маңайындағы жанның бәрін жан алғыштай көріп, үркіп, елегізіп жүрсе де, анасын ауылын ойлап, аузына дәм салмай, аштан қатып бүк түсіп көрсе де, әрі-беріден соң шыбын жаны түскір шыдатпады, мезгілсіз өле алмады (Ж. Аймауытов).

Етістіктің шақ және етіс тұлғалары мәтіннің семантикалық және құрылымдық тұтастығына қызмет етеді.

Мәтіндегі көмекші етістіктер негізінен синтаксистік шақ, болымды-болымсыздық, модальділік категорияларында көрінеді. Мысалы — й ал, н алма, й біл, аналитикалық формативтері модальділіктің көрсеткіштері есебінде қызмет етеді, ған, жоқ, шақ, емес, етін

емесаналитикалық форманттары болымсыз сөйлемдерге көрсеткіш бола алады, сол сияқты де, екен, бол етістіктері синтаксистік позицияның мағына тұтастығын көрсете алады.

Етістік рай – мазмұны мен формасы жағынан аса бай категория. Өйткені ол шақ формаларымен де, есімше, көсемше, қимылдың өту сипатын білдіретін формалармен де т.б. байланысты болады [3, 312].

Қазақ тіл білімінде етіс құрылымдық аспектіден етістіктің грамматикалық категориясы ретінде қарастырылса, функционалды грамматикада етіс (залоговость) функционалды-семантикалық категория болып табылады. Функционалды-семантикалық категориялар көбінесе етістік категорияларына негізделгендігі байқалады. Мысалы, аспектуалдылық категориясы құрылымдық грамматикадағы – қимылдың өту сипаты (вид) категориясына, темпоралдылық – шақ категориясына, модалдылық – рай категориясына, персоналдылық – жақ категориясына негізделген. Темпоралдылық – функционалды-семантикалық категория. Ол белгілі бір категориялық жағдаяттарда сөйлеу актісінде функционалды-семантикалық өрістерден көрінеді. Яғни функционалды-семантикалық категория мен функционалды-семантикалық өріс бір нәрсенің екі жағы сияқты, бірі – потенциалдық жағы, екіншісі – соның сөйлеу актісіндегі берілуі (реализациясы), олар өздерінің сөйлемдегі атқаратын қызметімен байланысты. А.В. Бондарко осы екі ұғымды потенциалдық және нәтижелік аспектілерімен байланысты қарастырады [4].

Семантикалық функциялардың актуалдануының бірнеше жолдары бар. Олар: 1) таза грамматикалық тәсіл арқылы; 2) лексикалық құралдар немесе сөзжасамдық құралдар арқылы; 3) грамматикалық және грамматикалық емес тілдік құралдардың кешені арқылы. Осы аталғандарға қоса семантикалық функциялар 4) морфологиялық категориялардың өз қызметінен ауытқып, *жанама қызмет атқаруы* арқылы да жүзеге асады. Модальділік мағыналар функционалды грамматикада модаль сөздер, модаль мағынасындағы сөз тіркестері (қыстырма сөздер), етістіктер, предикативтілік, модаль мәнді есімдер, интонация, рай түрлері арқылы беріледі. Етістік категориялары мәтіннің темпоралдық, модальділік сипатты категорияларын қалыптастыруға өзіндік үлес қосады. Мәтіндегі байласымды жүзеге асырушы амал-тәсілдер қатарына етістіктің бірыңғай шақ тұлғасы да жатады.

Етістік тұлғаларының мұндай қызметі әсіресе поэзиялық шығармаларда айқын көрінеді:

*Елді судай сапырған,
Белшесінен батырған,
Шілдеде мұзды қатырған,
Толыны төгіп шайқаған,
Берілді тізгін ылаңға
Құрт жегендей қуарып,
Дәнің тандыр суалып,
Елдігің кетіп ыдырап,
Алтын жағаң сөгіліп,
Абыройың төгіліп,
Барыңнан да жақсы еді
Жоқ болғаның мұнан да (Дулат Бабатайұлы).*

Көркем мәтіндегі етістікті құрылымдардың мәтінтүзушілік мүмкіндіктерін талдай келе, олардың мәтін байласымында да маңызды қызмет атқаратынын айта кеткен жөн. Мәтін байласымы – тек екі сөйлем аралығын ғана қамтымайды, бұл күрделі синтаксистік тұтастықтарды, абзацтарды, тарауларды да біріктіретін категория. Мәтін ішіндегі сөйлемдердің іргелес байласымы өзара іргелес сөйлемдер арасында жүзеге асса, араларында бір не бірнеше сөйлем орналасқан синтаксистік бірліктер арасында алшақ байласым түрі жүзеге асады. Іргелес және алшақ байласым түрлері мәтін бөліктерін бір мағыналық-құрылымдық тұтасымға ұйымдастыруда үлкен қызмет атқарады [5].

ҚОРЫТЫНДЫ

Етістік тұлғалы сөз тіркестерінің құрылымдық мағыналарды бере алуы олардың эстетикалық қызметімен байланысты. Әр мағына сөз тіркестеріне өзінің құрылымдық-семантикалық ерекшеліктерін үстейді. Көркем мәтіндегі етістік тұлғалы сөз тіркестері өзара байланысқан конструктивті мағынаны білдіреді. Шығарманың семантикалық құрылысына тәуелділігі тұрғысынан талдағанда мәтін элементтері бір-бірімен байланысты болады. Етістік тұлғалы сөз тіркестерінің эстетикалық қызметін түсіну үшін шығарманың семантикалық құрылысын талдау қажет. Сөз тіркестерін семантикалық талдау сюжеттің ерекшеліктерін жүйе ретінде түсінуге мүмкіндік береді. Етістік тұлғалы сөз тіркестері көркем мәтіндегі барлық конструктивті мағыналардың негізін құрайды. Олар: баяндалған жағдаятты ашатын ассоциациялар, құбылыс пен затқа эмоциялы қатынас, символды қорытынды. Шығарманың семантикалық құрылысы конструктивті мағыналарды ажырата отырып, оқырманға тікелей семантика-синтаксистік тәсілдер арқылы емес, көркем образдар арқылы әсер етеді. Көркем мәтінде етістік тұлғалы сөз тіркестері көркем образ ерекшелігін білдіре отырып, көркемдік деңгейіне қарай түрлі образдар (мета, макро, микрообраздар) түзе алады және олардың әрқайсысының өзіндік ерекшеліктері болады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

- 1 Сыздықова Р. Абайдың сөз өрнегі. – Алматы: Санат, 1995. – 208 б.
- 2 Мұстафина С. Текстобразующие средства казахского языка. автореф. канд. филол. наук. – Алматы, 1989. – 24 с.
- 3 Кайдаров А.Т. Структура односложных корней и основ в казахском языке. -Алма-Ата, Наука 1986.-328 с.
- 4 Бондарко А.В. Принципы функциональной грамматики и вопросы аспектологии. – Ленинград, 1983. – 208 с
- 3 Леонтьев А.А. Признаки связности и цельности текста // Лингвистика текста. Материалы научной конференции. МГПИИЯ им. М:Тореза. – М., 1974. Ч. 1 – С.168-172.

Гульнат Абикенова¹, Гульнафис Абикенова²

Текстобразующая функция глаголов в художественном тексте

^{1,2}Казахский гуманитарно-юридический инновационный университет,
г. Семей, Казахстан

В статье рассматриваются актуальные проблемы лингвистики, такие как формирование текстов, текстобразующие средства. В процессе образования текста могут участвовать все единицы языкового уровня в структуре текста. В статье анализируются глаголы и их функция образования текста. Текстобразующие единицы отбираются по желанию автора. Каждый текст в зависимости от информационных, коммуникативных и эстетических характеристик выполняет свои функции для общества.

Gulnat Abikenova, Gulnafis Abikenova

Text-forming function of verbs in art text

^{1,2}Kazakh humanitarian-Juridical Innovation University,
Semey city, Republic of Kazakhstan,

The article deals with actual problems of linguistics, such as the formation of texts, dough-forming tools. In the process of text formation, all units of the linguistic level can participate in the text structure. Verbs and their function of text formation are analyzed in the article. Text-forming units are selected at the request of the author. Each text, depending on information, communicative and aesthetic characteristics, fulfills its functions for society.

Г.П. Байгарина

кандидат филологических наук, доцент, Казахстанский филиал МГУ им. М.В. Ломоносова, г. Астана, Республика Казахстан

ПРОЕКТ «СЛОВО ГОДА» КАК ИСТОЧНИК «СЛОВАРЯ ВРЕМЕНИ»

В статье представлен анализ ключевых слов, в которых находит отражение современная эпоха. Актуальное слово, повысившее свою функциональную значимость вследствие актуализации обозначаемого им явления, соотносится с рейтинговым списком слов социально-лингвистического проекта «Слово года». С опорой на признаки «ключевых слов текущего момента» анализируются слова, вошедшие в словник проекта и ставшие победителями по версии «Слово года». Проекты «Слово года» не только отражают через язык самые значимые события года, но и фиксируют отношение общества к ним, о чем свидетельствуют оценочные номинации, включенные, наряду с нейтральными, в итоговые списки проектов «Слово года».

Ключевые слова: Актуализированная лексика, слова-хронофакты, модное слово, ключевое слово текущего момента, рейтинговый список.

ВВЕДЕНИЕ

Исследовательский интерес к проблеме актуализации того или иного слова, которое повысило свою функциональную значимость вследствие актуализации обозначаемых им явлений», вполне объясним: речь идет о пополнении так называемого «словаря времени» или «словаря года». Эта проблема рассматривается в рамках более общей темы «Язык и действительность» (Е.А. Земская). Слова, которые, по выражению Е.А. Земской, обозначают «явления и понятия, находящиеся в «фокусе социального внимания» [1, 92], выступают в качестве символов соответствующей эпохи. По ним можно судить о специфике конкретного отрезка времени, они свидетельствуют о наиболее важных событиях и явлениях этого времени. Не случайно их называют «слова-свидетели», «слова-хронофакты», «слова-символы» [2]. Их относят к ключевым словам эпохи, считают «индикаторами социальных изменений, поскольку они являются «вершинами» концептов, маркерами мировоззрения, системы ценностей [3, 38]. Получил широкое распространение термин «ключевые слова текущего момента», введенный Т.В. Шмелевой [3, 33]. Охарактеризованные ею основные лингвистические параметры слов, которые оказались в центре всеобщего внимания в данный период времени, относятся к «трем аспектам существования слова – текстового, лексического и грамматического». Текстовый аспект проявляется в частотности употребления слова, и, что важно, такие слова становятся «объектом активной и массовой рефлексии» [4, 63].

Е.А. Земская к признакам ключевых слов эпохи также относит высокую частотность и словообразовательную активность, но при этом она дифференцирует слова, активность которых приходится на короткий период времени, действующие «подобно взрыву или вспышке», и слова, «активные, высокочастотные длительное время (год и больше)». По ее мнению, «они более показательны для эпохи, так как называют явления, характеризующие ее более глубоко» [1, 92].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Ключевые слова «текущего момента» соотносятся с понятием «слово года». Статус «слова года» определяется тем, что эти слова, актуализированные социальными событиями, оказались «в центре общественного внимания». Слова года отбираются в рамках социально-лингвистического проекта «Слово года»: происходит выбор наиболее характерных или оригинальных слов текущего года, которые у всех «на слуху», которые выражают важные

общественные явления и тем самым передают исторический смысл современной эпохи. Эту традицию М.Н. Эпштейн, главный идеолог и координатор проекта «Слово года», называет традицией «вербализации итогов года». Проект «Слово года» демонстрирует наиболее активные процессы взаимодействия социальных и лингвистических факторов, это своеобразный взгляд на социальную жизнь сквозь призму языковой жизни социума. Исследовательский интерес к словам-победителям и, в целом, к словникам социально-лингвистических интернет-конкурсов объясняется тем, что они позволяют «в режиме реального времени зафиксировать и проанализировать языковые факты, которые документируют эмоциональное состояние нашего общества» [5, 31]. Иными словами, лингвистическая ценность материалов проектов позволяет реконструировать изменения языковой картины мира, которые происходят в языковом сознании в современную эпоху: «То, как мы говорим, определяет то, как мы живем. Подобные конкурсы помогают обществу осознать, где оно находится в данный момент, откуда идет и, главное, куда» [6].

Слова года, как правило, обозначают общественно значимые явления, поэтому для каждой страны или группы одноязычных стран они «свои», свойственные только этой стране или этой одноязычной территории. «Слова года», представляющие собой результаты массового интернет-опроса, определяются экспертным советом при Центре творческого развития русского языка, в который входят писатели, филологи, журналисты, культурологи, философы. Перед экспертами стоит задача выбрать из сотен слов-кандидатов наиболее характерные слова, которые называют общественно значимые события.

В ряде стран в роли экспертов выступают составители словарей. Так, например, «словом 2017 года» по версии словаря английского языка Collins Dictionary стало выражение «fake news» – «фейковые новости». По определению словаря, фейковые новости – это «ложная, часто сенсационная информация, распространяемая под видом новостного сообщения» (Режим доступа: rbc.ru/society/02/11/2017).

Другое лексикографическое сообщество – Oxford University Press в качестве слова 2017 года определило *youthquake* – слово, которое означает «культурные, политические или социальные изменения, вызванные влиянием молодого поколения (родившихся после 1981 года)». Составители словаря отмечают, что в 2017 году частота употребления этого слова увеличилась в пять раз (<http://locals.md/2017/oksfordskiy-slovar-nazval-slovo-goda-youthquake>). Любопытно, что в 2016 году по версии того же Оксфордского словаря победило слово *post-truth* («постправда»), слово, описывающее «ситуацию, при которой объективные факты являются менее важными при формировании общественного мнения, чем призыв к личным убеждениям» (kp.crimea.ua/2017/11/02). По замечанию Е.С. Кара-Мурза, в слове «постправда» я вижу грустную идею, в которой констатируется, что одно из важнейших качеств человека является не востребуемым. Правда оказывается дискредитированной, работают некоторые другие механизмы, которые вряд ли можно считать конструктивными» (<https://lenta.ru/news/2016/11/16/truth/>). Приведем оценку этого слова М.А. Кронгаузом: «Постправда», точнее «постправдивый», поскольку словом года стало именно прилагательное, поразительное слово, как будто пришедшее из оруэлловского лексикона вслед за «новоязом» и «двоемыслием» и очень точно отражающее современную реальность, в частности, выборные дебаты, телевизионные ток-шоу и под., где важна не правда, а яркость, броскость, умение завоевать аудиторию. Ничего похожего по силе и глубине в русском языке не появилось». Можно предположить, что «постправда» 2016 года подготовила почву для победы «фейковых новостей», как и самого слова «фейк».

Сошлемся еще на один результат так называемых «вербальных итогов года»: по версии американского онлайн - словаря Merriam-Webster, которая была озвучена компанией Merriam-Webster, занимающейся изданием словарей и справочников, безоговорочным лидером оказалось слово «феминизм». Именно это слово в 2017 г. пользователи сети искали чаще всего (Режим доступа: <https://kp.ua/life/594741-amerykanskyi-onlain-slovar-Merriam-Webster-nazval-slovo-hoda>).

Среди отмеченных «слов-победителей» нет случайных: актуализация их была

обусловлена социальными событиями, а одним из наиболее наблюдаемых не только специалистами, но и рядовыми носителями языка признаков этих слов как ключевых слов года была частотность их употребления.

Исследователи обсуждают и феномен «модного слова», которое по ряду параметров схоже с «ключевыми словами текущего момента». Среди них – их актуальность, частотность, расширение синтагматических связей и наличие языковой рефлексии. Не случайно, например, слово «гламур», признанное «словом-победителем» 2007 года по версии социально-лингвистического проекта «Слово года», одновременно называется в ряду модных слов того же отрезка времени [7]. Однако при всей схожести этих двух понятий, то есть при наличии общих критериев их квалификации, «модное слово» соответствует «эстетическим вкусам и потребностям определенной части социума» [7], в то время как ключевые слова «текущего момента» обозначают общественно значимые явления. Так, несомненно, к модным в настоящее время может быть отнесено слово «хайп», означающее «шумиха, ажиотаж», и производные от него «хайпить», «хайпануть», «антихайп». Это слово, вышедшее сегодня за рамки молодежного жаргона и сделавшееся модным и за его пределами, отмечено в числе призеров (3 место) «Слова года 2017», наряду со словами «реновация» (1 место), «биткойн» (2 место). По замечанию М.А. Кронгауза, «молодежное слово – «хайп» – попало в какой-то очень важный общественный нерв и взорвало коммуникативное пространство» (Режим доступа: <http://www.marieclaire.ru/stil-zizny/maksim-krongauz-/>). Как видим, и в этом случае, то есть когда речь идет о перемещении «модного» слова в разряд «ключевых слов года», важно наличие социального фактора. Например: *Будет сначала громкий хайп, как принято говорить современным языком, а потом и баттл, с применением всякого горячего оружия* (Эхо Москвы. 15 янв. 2018). *Любой вот такой информационный хайп, он очень управляем, когда речь идет о профессионалах* (Эхо Москвы. 8 марта 2018).

Еще одно словечко, претендующее на выход за пределы молодежного сленга, – заимствования «хейт» и «хейтер». Их востребованность также можно объяснить социальной подоплекой: «Ненависть стала очень важным социальным феноменом с разнообразным набором функций: от самоидентификации до культостроения. Люди объединяются на почве ненависти к кому-то и тем самым фактически создают его культ» (Режим доступа: <http://www.marieclaire.ru/stil-zizny/maksim-krongauz-/>). Правда, как замечает М. А. Кронгауз, это не гарантирует ему попадания в нормативный словарь. «Литературный русский консервативный, а мода быстро проходит» (Режим доступа: <http://style.rbc.ru/life/5a436ec59a794732bff11c62>).

Лингвисты не могут дать однозначный ответ на вопрос, «когда новое слово пора включать в словарь? Сколько должно пройти лет, чтобы слово закрепилось в словарях?». По мнению М.А. Кронгауза, «слова-ярлыки живут недолго, но при этом продлевают жизнь событию, которое без названия забылось бы быстрее». Этот вывод может быть отнесен как к словам – победителям, так и в целом к словам рейтинговых списков проекта «Слово года» прежних лет. Например, словом-победителем 2016 года стал «Брексит»/ «Брекзит» (в медиатекстах представлены оба варианта написания). По ряду параметров это новообразование можно считать «ключевым словом года». Оно было актуализировано известными событиями, а именно выходом Великобритании из ЕС. Однако, по мнению экспертного совета, определяющего «слово года», «географически это слово вышло далеко за пределы Великобритании», но кроме того, «брекзит по своей сути стал отражением многих процессов, происходящих в мире» (Режим доступа: <https://snob.ru/selected/entry/117759>).

Слово «Брекзит» отвечает статусу актуального слова по такому параметру, как нахождение его в позиции заголовков статей или разделов статей. Причем в этой, как ее называют, максимально сильной позиции обнаруживается его метафорическое обыгрывание. Например: *Брекзит как зеркало современной демократии; Как и почему Брекзит встряхнет латвийскую политику; Судьба Брексита в тумане; Ходячий мертвец: брекзит рискует*

завершится, не начавшись. Среди приведенных примеров есть и модификации прецедентных феноменов.

Вполне объяснимо метаязыковое внимание носителей языка к слову «Брекзит», реакция на которое связана с традиционной метаязыковой функцией языка: комментарий к номинации, которая актуализируется в связи необходимостью обозначить новое понятие. Это слово, образованное из первых двух букв слова «Британия» и слова «exit» (выход), называет выход Великобритании из Евросоюза. Приведем одно из метавысказываний: *Слово, обозначившее выход Великобритании из ЕС и главный вопрос прошедшего в ней на минувшей неделе референдума, уже вполне может писаться со строчной буквы, ибо готово к приложению к любой ситуации, в которой «до точки» дошли все* (<http://svodka.net/analitika/obozrenie/45921>). Как видим, в метакомментарии, который можно расценить как дефиницию этого слова, проявлена оценка не вербальной его стороны, – она принимается как данное, а интерпретация явления, которое названо этим словом.

В дискурсе СМИ это слово демонстрирует расширение своих содержательных возможностей. Так, в явлении, получившем название «Брекзит», видят *ссору Великобритании с Европейским союзом* (АиФ. 18.01.2017).

Обыденное метаязыковое сознание фиксирует еще одну особенность актуального слова – его словообразовательный потенциал: *По прогнозам, в целом, не удивлюсь, если вместо отдельных страновых терминов типа Grexit и Brexit скоро появится универсальное понятие Whoexit?» (от английского «whoever», «кто угодно»)* (<https://lenta.ru/news/2016>). *Так у нас вслед за Брекситом будет Фрексит и прочие...* (Независимая газета. 16.01.2017). Упоминают про *возможность или неизбежность схожих экзитов, таких как Фрекзит (Франция), Никзит (Нидерланды), Грекзит (Греция) и т.д.* (Режим доступа: <http://alleuropalux.org/?p=14204>). *«Появились грекзит (Греция), чекзит (Чехия), фрекзит (Франция) и флекзит* (Режим доступа: <https://snob.ru/selected/entry/117759>). Как видим, Брексит послужил словообразовательной моделью для ряда, как они названы в приведенном метакомментарии, «страновых терминов», а также основой для возникновения неологизма *флекзит*, что значит «гибкий, постепенный выход». Кроме того, по модели суффиксации возникло «брекситер» – существительное с агентивным значением, также являющееся номинантом на слово года 2016.

Это слово расширяет свои синтагматические возможности, сочетаясь с атрибутивными аксиологическими характеристиками, такими как *жесткий брексит, мягкий брексит*, контекстуальные варианты с теми же атрибутами: *мягкий сценарий, мягкий вариант исхода из союза*, – все они обозначают характер процедуры выхода Великобритании из ЕС. И как реакция на подобного рода сценарии прозвучало мнение: *Жесткий брексит, мягкий брексит. Я думаю, должен быть лучший брексит для англичан* (Евроњьюс. 17.06.17), в котором выражения *жесткий брексит, мягкий брексит*, воспринимающиеся уже как номинации терминологического характера, приобретают оценочный характер.

Лексема «брексит» как новая единица формирует синонимические отношения. В медийном дискурсе в качестве наиболее частотных контекстуальных синонимов выступают слова и словосочетания «развод», «развод по-европейски», «бракоразводный процесс». В создании метафорического образа «развода» участвуют оценочные слова типа «самый запутанный на свете»; «жесткий и скоротечный», кроме того, «рискованный». Возросшая частотность употребления лексемы «брексит» и ее метафорического представителя, способствующая расширению его лексической сочетаемости, объясняет актуализацию новых смыслов. В дискурсе СМИ в формировании метафорического образа «брексита» как «развода» участвуют несколько метафорических моделей. Среди них метафора с понятийным образом «строительство»: *Первый кирпич из общеевропейского здания вынули в полночь. Тереза Мэй этой ночью запустила процедуру Брексит* (Режим доступа: <https://otr-online.ru/news/v-velikobritanii-formalno-80792.htm>). Используется спортивная метафора: *Люди наблюдают за этим словесным фехтованием* (Режим доступа: <https://dni.ru/polit/2017/3/29/365241.html>), антропоморфная метафора: *Ходячий мертвец*

(Режим доступа: <http://vesti-ukr.com/mir/243451-breksit>), природная метафора: *Судьба брекзита в тумане* (Режим доступа: <https://www.novayagazeta.ru/articles/2017/06/09>) и метафора понятийной сферы «кухня»: *Раздел британского пирога* (Режим доступа: <http://rus.delfi.lv/news/daily/europe/razdel-britanskogo-piroga>).

Подчеркнем, что через ключевые слова года отражаются не только явления внеязыковой действительности: «брексит» называет известную всем «общую референтную ситуацию года». Но это слово и продемонстрированные его возможности одновременно является вербальным выражением определенного отношения носителей языка к этому явлению, о чем свидетельствует метафорическое использование «брексита», его новая сочетаемость, деривационный потенциал.

Приходится констатировать, что пик популярности этого слова уже пройден, но, по справедливому замечанию М.А. Кронгауза, «Брексит» («Брекзит») – событие слишком важное и потому, скорее всего, сохранится в истории под этим названием. Это фактически уже имя собственное» (Режим доступа: <http://tass.ru/opinions/interviews/3909563>). Надо полагать, что оно войдет в учебники по новейшей истории. Во всяком случае, «брексит», актуальное слово для своего времени, продолжает служить моделью для новообразований. Так, уже 2018 год «подарил» неологизм «рексит»: *В США произошел «рексит». Американские СМИ придумали термин для увольнения Рекса Тиллерсона* (госсекретаря) – «рексит» (на манер «брексита») (Новая газета. 20.03. – 29.03. 2018).

«Слово года» как источник для получения информации о неологической лексике, значительная часть которой не зафиксирована в современных толковых словарях, продолжает привлекать к себе пристальное лингвистическое внимание. Исследователи обратили внимание на такую особенность рейтингового списка проектов «Слово года»: актуальные слова объединяются в определенные «лексико-семантические группировки, с опорой на которые можно выделить тематическую доминанту года» [8, 124].

Так, например, к суммарным понятиям 2015 года было отнесено понятие «война», Лингвисты уточняют тему этой доминирующей смысловой группы – «Предчувствие войны» [8, 124]. Слово «война» сохранилось и в рейтинговом списке 2016 г. Эта смысловая группа дополняется выражением «информационная война», оказавшимся в числе номинантов проекта «Слово года» 2016. Информационная война – это вербальная война, в контексте которой события уступают место их интерпретации, интерпретация же сама становится событием.

В медийный обиход вошла новая номинация, часто рассматриваемая в контексте информационной войны – «гибридная война», которая оказалась среди выражений-лауреатов по версии «Слово года» 2016 г. Оно отстает от «победителя» всего на один голос (31) (<https://www.novayagazeta.ru/articles/2016/12/12/>). Следовательно, понятие «война и ее разновидности» можно считать «тематической доминантой» даже не одного года.

Статус выражения «гибридная война» как ключевого определен в самом медиадискурсе: *Ключевым словосочетанием вместо «холодная война» стало «гибридная война». Так обозначен новый конфликт во все менее предсказуемом мире* (Новая газета, №13, 2015). Это выражение стало предметом осмысления в рамках обширного метаязыкового дискурса, в котором носители языка приводят свои реакции не столько на вербальную сторону этого словосочетания, сколько на само явление, называемое им. Например: *Нет, я не хочу сказать, что это будет война в прямом смысле этого слова. Это же гибридная война. Да? Поэтому она будет как-то комбинированно происходить. И может служить поводом для закручивания гаек* (Эхо Москвы. 07.04. 2017). В состав метаязыкового контекста входит метафорический образ: использована механистическая метафора «закручивание гаек» как следствие этого вида войны. А следующий метакомментарий: *Гибридная в данном контексте значит, что иногда это бомбы, иногда «поддержка демократии», но всегда ложь и манипуляция* (<http://rusaker.net/authors/> – также свидетельствует о субъективном восприятии не вербальной стороны этого выражения, а самого явления, им выражаемого. Субъективность восприятия явления, называемого «гибридной войной», может

подчеркиваться атрибутивными оценочными маркерами, как, например: *Есть иное, странное и прежде человечеству неизвестное. И войной ни в коем случае не являющееся. Называется это странное нечто «гибридной войной».*

По нашим наблюдениям, эту номинацию в современном медийном дискурсе стали использовать в ситуации любого противоборства, например: *Конец РБК: Гибридная война против медиа* (<https://www.novayagazeta.ru/articles/2016/05/13/>). Приведенный пример демонстрирует употребление этого выражения в позиции заголовка, что является одним из признаков принадлежности слова или выражения к разряду ключевых слов года. Заметим, что заголовочная позиция для выражения «гибридная война» является достаточно частотной.

Это выражение обрастает новой сочетаемостью, что приводит к семантическому расширению его содержания и в конечном счете позволяет выявить новые актуализированные смыслы выражения «гибридная война»: *Теория «гибридной войны»; Этапы гибридной войны; Элемент гибридной войны; Пример гибридной войны; Сопротивление гибридной войне.* С одной стороны, просматривается сочетаемость, в целом типичная для лексемы «война», с другой, в новой сочетаемости, как, например: *Гражданская гибридная война; Бескомпромиссная гибридная война; Мишень гибридной войны; Личина гибридной войны* – легко усмотреть определенные ценностные установки. Не случайно, это выражение может сопровождаться маркерами «чуждости» [9, 121-122], среди которых отмечаем «знаки дистанцирования» (*то, что принято называть гибридной войной; эта самая гибридная война*), как и «показатели недоверия» (*так называемая гибридная война, по западной терминологии*), показатели «умаления значимости» (*Не нужно придумывать каких-то гибридных войн*), где неопределенное местоимение «каких-то» выступает знаком тимиологической оценки.

В медийном дискурсе представлена номинация «Первая гибридная», образованная по модели: «Первая мировая», «Вторая мировая». Сейчас говорят о «Третьей мировой», которая выступает в качестве синонима «гибридной войны», как и «новый тип войны».

Слово «гибридный» в словарях истолковывается не только через прямое, но и переносное значение как «совмещающее признаки различных предметов, явлений». Однако активизации этого слова способствовала именно «гибридная война», которая обусловила появление новых смыслов, о чем свидетельствует новая сочетаемость этого слова.

Расширение синтагматических возможностей слова «гибридный» продемонстрируем следующими примерами, извлеченными из медиатекстов, в том числе и из текстов 2018 года: *пока вы сами не станете предметом гибридного интереса, гибридные режимы, гибридный принцип, гибридное сознание, гибридная свобода, гибридные угрозы, гибридная этика, гибридные СМИ, гибридное поколение, гибридный сценарий, гибридная заварушка в Черногории, гибридный госпереворот, гибридные формы конфронтации, выводы из показательной гибридной порки, гибридная составляющая.*

Как видим, «гибридный» сочетается со словами разных лексико-семантических групп, что также нашло отражение в оценке носителями языка новой сочетаемости слова «гибридный» и его новых значений: *Гибридный мир, гибридная война, гибридный Первомай, сочетание несочетаемого везде и повсюду* (Новая газета. 04. 05. 2017). Речь идет не только о несочетаемости слов, но и реальных явлений действительности, для которых используются подобные номинации. Некоторые из наиболее значимых, на взгляд носителей языка, вновь возникших номинаций становятся объектом языковой рефлексии, как, например, «гибридное сознание», «гибридный режим». Возникновение последнего соотносят именно с новой реальностью, в которой *существуют не только «гибридные войны», но и «гибридные режимы», определяемые как смесь авторитаризма и демократии в разных пропорциях* (Новая газета. 10.01. 2017).

Новые словосочетания с атрибутом «гибридный» начинают антонимически противопоставляться исходному, то есть «гибридной войне». Например, пишут о *бескомпромиссной гибридной войне*, а также о *неотъемлемой гибридной победе* (Новая газета. №20, 2016). «Гибридной войне» противопоставляют как *«гибридную капитуляцию»*, в

том числе и «мягкую гибридную капитуляцию», так и «гибридный мир», сопровождающийся оценочными характеристиками: *А поскольку существует гибридная война, должен быть где-то и гибридный мир. Странный, не совсем мирный и заметно вялотекущий. Это – наш, украинский мир* (https://lb.ua/society/2016/06/20/338240_vyalotekushchiy_gibridniy_mir.html).

Один из признаков актуализированного слова – его словообразовательные возможности, что и демонстрирует обсуждаемое слово. Входит в употребление противопоставленная «гибридной» оценка того или иного явления как «негибридного». Понятию «гибридность» с его новым содержанием уделено достаточное метаязыковое внимание: *Мы опять возвращаемся к понятию гибридности не только как к сочетанию различных вещей, но и к гибридности, как к сложности, к комплексности нового формата действий в этом новом постиндустриальном мире* (Режим доступа: <https://www.svoboda.org/a/27285199.html>).

Метарефлексивное осмысление «гибридности» отчетливо проявляет то, что И.Т.Вепревой определено как наложение языковых и когнитивных знаний друг на друга, в результате чего возникает «единый когнитивно-коммуникативный процесс использования языка, что называется, on-line, в реальном времени» [10, 95]. В метакомментариях по поводу этой языковой единицы, как, например: *То есть они притворяются демократиями, которыми они не являются, но они притворяются и диктатурами, на которых у них силенок нет, – если совсем грубо говорить. В этом, собственно, гибридность, и она – это не смесь из двух, это может быть смесь из многих, и часть из этих многих – ненастоящая. Что, в конце концов, гибридов много, – их действительно много, что ни понимать под этим словом* (Режим доступа: <http://gefter.ru/archive/21337>) – представлена попытка определить новое значение «гибридности», соответственно, и слова «гибридный». Используемые в более широком контексте оценочные слова «имитируемый», «имитационный», подкрепленные синонимической оценкой «ненастоящая», определяют новые семантические приращения в этих словах, как связанные с выражением чего-то не настоящего, искусственного.

ВЫВОДЫ

Номинацию «гибридная война», являющуюся ключевым выражением современного отрезка времени, можно отнести к разряду идеологем, так как составляющими его содержания оказываются идеологические смыслы.

Таким образом, проект «Слово года» является одним из источников для наблюдения за активным пополнением «словаря времени» за счет вхождения новых лексических единиц в современное словоупотребление. Слова-победители по версии этого проекта могут быть использованы в лексикографической практике.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Земская Е.А. Активные процессы современного словопроизводства //Русский язык конца столетия (1985-1995). – М.: «Языки русской культуры», 2000. – С. 90-141.
- 2 Шачкова И.Ю. Семантика «ключевых слов эпохи»: эпоха Т. Блэра, 1997-2007 // [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.dissertcat.com/content/semantika-klyuchevykh-slov-epokhi>.
- 3 Шмелева Т.В. Ключевое слово текущего момента //Collegium, 1. 1993. – С. 33-41.
- 4 Шмелева Т.В. Кризис как ключевое слово текущего момента //Политическая лингвистика. Вып. 2 (28). 2009. – С. 63 -67.
- 5 Вепрева И.Т. Об актуальной лексеме Крымнаш // Русский язык и литература в пространстве мировой культуры: Материалы XIII Конгресса МАПРЯЛ (г. Гранада, Испания, 13-20 сентября 2015 года). Т. 2. – СПб.: МАПРЯЛ, 2015. С. 31-35.
- 6 Крымнаш стал главным словом уходящего года//[Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.mk.ru/social/2014/12/10/krymnash-stal-glavnym-slovom-ukhodyashhego-goda.html>.

7 Журавлева Н.Г. Феномен «модного слова»: лингвопрагматический аспект. – Ставрополь, 2010 // [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://cheloveknauka.com/fenomen-modnogo-slova-lingvopragmaticheskiy-aspekt#ixzz4jwUk8uaj>.

8 Мустайоки А., Харри В., Вепрева И. Феномен актуального слова 2015 года. *Quaestio Rossica*. Т.4. 2016. № 4. – С. 121–133 // [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://tuhat.helsinki.fi/portal/files/79181660/Mustajoki_Walter_Vepreva_Aktualnoe_slovo.

9 Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2004. – 326 с.

10 Вепрева И.Т. Метаязыковой привкус эпохи // Избранные работы последнего десятилетия. *Palmarium Academic Publishing*, 2014. – 223 с.

Г.П. Байгарина

«Жыл сөзі» жобасы «Уақыт сөздігінің» дереккөзі ретінде

М.В. Ломоносов атындағы ММУ,
Астана қаласы, Қазақстан Республикасы

Мақалада заманауи дәуір бейнеленген түйін сөздер талданған. Өзімен тағайындалған құбылыстың өзектендіруіне байланысты функционалдық маңызын арттырған өзекті сөз «Жыл сөзі» әлеуметтік-лингвистикалық жобасының рейтингтік сөздер тізімімен сәйкеседі. «Ағымдағы сәттегі түйінді сөздердің» белгілеріне негізделі отырып, «Жыл сөзі» нұсқасына сәйкес жобаның сөздік қорына кіретін және жеңімпаз болып табылатын сөздер сипатталады. «Жыл сөздері» түйін (нақты) сөздер ұғымымен байланысқанымен, әрдайым бірдей бола бермейтіні белгіленді. «Жыл сөзі» жобалары жылдың ең елеулі оқиғаларын тек тіл арқылы көрсетіп қана қоймай, оларға қатысты қоғамның көзқарасын белгілейді, бұны «Жыл сөзі» жобаларының соңғы тізімдерінде бейтараптармен қоса, бағалау номинацияларының қамтылғандығы күәландырады.

G.P. Baygarina

Project "Word of the year" as a source of "Dictionary of time"

Moscow State University named after M.V. Lomonosov,
Astana city, Republic of Kazakhstan

Kazakhstan branch of the Moscow State University named after M.V. Lomonosov, in the project's dictionary and considered winners according to the version of the "Word of the Year" are described. It was found that the "words of the year" correspond to the concept of key (actual) words, but they are not always identical to them. The "Word of the Year" projects not only reflect the most significant events of the year through the language, but also fix the attitude of society towards them, as evidenced by the evaluation nominations included, along with neutral ones, in the final lists of the "Word of the Year" projects.

УДК 400: 491.7

Б-37

С.Б. Бейсембаева¹, А.К. Рысбекова²

¹кандидат филологических наук, доцент Международного казахско-турецкого университета имени Х.А. Ясави, г. Туркестан, Казахстан, e-mail: saltanat_RB@mail.ru

²кандидат педагогических наук, доцент Международного казахско-турецкого университета имени Х.А. Ясави, г. Туркестан, Казахстан, e-mail: s.s.4@list.ru

ОСОБЕННОСТИ МАНУАЛЬНЫХ ЖЕСТОВ В КАЗАХСКОМ ЯЗЫКЕ

При более широком понимании паралингвистики в нее включают не только явления звукового характера, но и сопровождающие речь жесты, мимику, позы – то есть все то, что составляет предмет кинесики.

В репертуаре кинесических средств ведущее место занимают жесты. Жесты включают выразительные движения определенных частей тела.

В статье непосредственно рассматриваются особенности мануальных жестов в казахском языке.

В ходе исследования автор приходит к выводу, что мануальные жесты занимают особое место в процессе коммуникации, приводит массу примеров.

Автор раскрывает значение мануальных жестов, выявляет национальную специфику некоторых из них, а также указывает на необходимость изучения искусства толкования этого особого языка – языка телодвижений, который постоянно присутствует в процессе коммуникации, чаще подсознательно.

Ключевые слова: коммуникация, речь, кинесика, жест, мануальные жесты, топологическая характеристика.

ВВЕДЕНИЕ

В репертуаре кинесических средств ведущее место занимают жесты. Жесты включают выразительные движения определенных частей тела. Позы как фиксированные телодвижения могут включать также элементы жестов и мимики. «Жест как семиотическое понятие мы определяем как знаковую единицу общения и сообщения, которая имеет мануальную, мимическую или другую пантомимическую форму выражения, выполняет коммуникативную функцию, характеризуется воспроизводимостью и смысловой ясностью для представителей какой-либо нации или для членов какой-либо социальной группы» [1, 15].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Роль жестов в общении и взаимопонимании людей, их содержание и социально-психологические особенности наиболее глубоко были исследованы А.А. Бодалевым. Он пишет «в образе, формирующемся в процессе общения, могут быть запечатлены жесты партнера. По ним мы можем заключить об отношении воспринимаемого человека к какому-то событию, лицу, предмету... Особенности жестикуляции, наблюдаемые длительное время, могут оказаться для нас одним из оснований для вывода о каком-то качестве воспринимаемого человека, например, о суетливости, склочности, мелодраматичности... Жесты, являющиеся одним из выразительных движений человека, нельзя считать спонтанным проявлением активности. Любой человек, формирующийся как личность в конкретной социальной среде, усваивает характерные для этой среды способы жестикуляции и, так сказать, правила их применения и прочтения» [2, 20].

Следует отметить, что по-прежнему продолжает существовать наивное представление об универсальности мимики и жестов. Поэтому часто люди, изучавшие иностранный язык, даже не подозревают о том, что кинемы, характерные для их родной культуры, вследствие национально-культурной специфики могут мешать пониманию со стороны иноязычного и инокультурного партнера по коммуникации. Для носителя национальной жестовой системы бытующие в данном народе жесты кажутся настолько естественными, как бы биологическими, что ему не приходит в голову изменять их в другой национальной среде. Слушающий начинает обращать внимание на то, как говорит его партнер по коммуникации, вместо того, чтобы полностью сосредоточиться на передаваемой информации. Это создает определенное препятствие, снижающее эффективность передачи и восприятия информации. Кроме того, незнание национально-культурной специфики жестов может привести к непреднамеренному употреблению кинем с отрицательной семантикой, запрещенной этикетом и употребляющейся нелегально.

С точки зрения топологических характеристик, жесты, в зависимости от того, какой район тела участвует главным образом в их производстве можно разделить на мануальные, мимические, головные, плечевые, ножные, жесты, выполняемые всем корпусом. Мануальные (движения руками), плечевые (движения плечами), ножные (движения ногами) могут быть в свою очередь парносоматическими и непарносоматическими.

К мануальным жестам относятся различные движения руками. С помощью рук можно передавать форму, размер, число, место, движение, направление и т. д. Известный русский государственный деятель М.М.Сперанский прямо связывал мануальный жест с эмоциями человека: «Рука тогда только должна действовать, когда нужно дополнять понятия. Холодный разум не имеет права к ней прикасаться, рука двигается тогда только, когда ударит в нее сердце». Мануальные движения, в свою очередь, можно подразделить на движения пальцев, движения кисти, движения рукой. По свидетельству Р.Славского, «Кисть руки – душа жеста. Кисть зовет, манит, приглашает, отталкивает, дает, берет, укоряет, рассказывает, ласкает, карает, спрашивает, провожает, у кисти, равно как и у всей руки, необходимо выработать живость и пластическую мягкость»[3, 50].

В казахском языке существует большое количество мануальных жестов. Приведем примеры наиболее распространенных и часто употребляемых в данном социуме жестов.

Жест *қол сілтеу, сермеу, сілку* производится движением руки (рук) от себя или из стороны в сторону. Жест полифункциональный; по характеру воздействия на коммуникантов – визуальный; по характеру взаиморасположения коммуникантов – дистантный; по составу используемых кинем – простой; по характеру повторений может быть однократным или редуцированным; по родовому признаку относится к смешанным жестам; по характеру участия коммуникантов – индивидуальный. Может исполняться одной или двумя руками, т.е. может быть как парносоматичным, так и непарносоматичным. Имеет следующие значения:

1) жест отрицания, неприятия чего-либо:

Жаңыл күліп, екі қолын сілкіп, басын шайқады.

– Керек емес, ақша керек емес!.. Біз сәудегер емес... [4, 253].

Жаныл, смеясь, отмахивалась обеими руками, покачивала головой.

– Не надо платить, нам денег не надо...

2) выражение неодобрения, недовольства, отрицательного отношения к кому-либо:

– Келме, - деп қолын сілікті [5, 46].

Сказав: – Не приходи, - махнул рукой.

3) выражение безразличия к мнению собеседника:

–Альтай, Алтай, сен де ұмытпайды, хватит, көп айту керек емес, - деп Ақаннан төменірек отырған гужбан шал қарсылық білдірсе де, Алтай қолын бір-ақ сермеді [6, 105].

– Алтай, Алтай, ты тоже никак не забудешь, хватит, не стоит об этом говорить, - протестовал старик. Но Алтай махнул на него рукой.

4) требование тишины:

Абай тыныштық тілеп, екі қолын шапшаң сермеді де, барлық топқа тыйым салып, Дәрменді тыңдауға бұйрық етті [4, 11].

Абай стал двумя руками жестиковать, требуя тишины, затем предложил собравшимся послушать Дармена.

Жест *қол көтеру* (поднимать вверх одну руку, обычно правую (иногда левую), либо две руки) полифункциональный, визуальный, дистантный, индивидуальный, простой, однократный, смешанный, по характеру выполнения может быть парносоматичным или непарносоматичным. Используется как:

1) призыв к прекращению каких бы то ни было действий

Шыңғыс тамыры білеуленген сіңірлі қолын көтеріп, “жә!” деген белгі жасап, ырғаса бастаған екі шонжарды тыйып тастады [6, 292].

– Хватит! – Чингис поднял свою руку, дав понять, что не намерен слушать этот спор.

2) Акт проклятия

– Қарғыс атсын ол күнді! – деді Бұқар жырау екі қолын жоғары көтеріп. – Қайта оралмасын, өшсін қарасы сол қалпымен! [7, 303].

– Будь проклят этот день – вскричал старый жырау, потрясая сухим кулаком.

3) Жест, применяющийся для привлечения внимания. Свонго рода контактоустанавливающий жест.

- Әй, Әбілқайыр хан! Әй, Барак сұлтан! – деді сол қолын жоғары көтеріп, – хан мен сұлтан өзара қырқысып жатырсыңдар. Сонда қара халық бізді неге шақырдыңдар? Соларыңды айтыңдаршы! [7, 137].

– Эй, хан Абулхайр!.. Эй, султан Барак!.. Зачем же меня безродного человека, звали вы на свой высокий совет?!

4) Голосовать за положительное или отрицательное решение. Данный жест является заимствованным. Может быть только непарносоматическим.

– Қарсы көтерген қол жоқ!.. Сонымен, бұл шешіміміз бір ауыздан қабылданды, – деді Бауыржан.

– Против никто не поднял руку, поэтому данное решение принято единогласно, – произнес Бауыржан.

При этом нужно отметить, что при исполнении данной кинемы в различных названных ситуациях направление ладони может быть различным. Например, в первом случае ладонь направлена на собеседника, к которому обращается коммуникант. Во втором случае ладони обеих рук направлены в сторону лица самого коммуниканта. А в остальных двух случаях ладонь обычно направлена влево или вправо (в зависимости от того, какая рука поднята: левая или правая).

В качестве примера мануальных жестов можно привести жесты, используемые при приветствии, знакомстве, прощании (*қолын беру, созу, ұсыну, саусақтарын ұсыну, қол алысу, оң қолын төсіне қою, қос қолды кеудеге қою, қолды кеудеге апарып, бас ию, қол құсырып иіліп сәлем беру, қол бұлғау, орамалын бұлғау и т. д.*)

Приведем три кинемы, которые являются яркими представителями национальной специфики жестовой коммуникации в казахском языке. Эти исторически сложившиеся, но к настоящему времени частично утраченные формы кинесического поведения являются наиболее свидетельствами его исконной специфики. Подробного рода ингерентные (присущие) формы кинесического поведения, отмеченные национальной спецификой, Кажғалиева К.Ш. назвала «этнокинемами» [8, 137]. Эти кинемы используются при приветствии коммуникантов. Данные жесты являются выражением уважения, почтения к старшему, поэтому исполняются преимущественно младшим по возрасту по отношению к старшему. Техника исполнения жеста *оң қолын төсіне (кеудесіне қою)* заключается в приложении правой руки к груди. Жест однократный, непарносоматичный

Ол жанындағылармен күбірлесіп сөйлесті, сөйтті де екеуін жанына ертіп, Тайжан үйіне қарай аяңдады.

– Ассалаумағаләйкум, - деп оң қолын кеудесіне қойып сәлем берді [9].

Мырза вполголоса о чем-то переговорил со своими спутниками и вместе с двумя из них направился к юрте Тайжана. Подойдя к хозяину приложил руку к сердцу.

– Ассалаумағалейкум! [6, 55].

Жест *қос қолды кеудеге қою* отличается тем, что является парносоматичным, т.е. к груди прикладываются обе руки

– Арсыз ба, Бұқар-еке! – деді Науан ұста қос қолын кеудесіне қойып [7, 71].

– О, наш жырау!.. Воин склонил голову перед певцом.

Данный пример является свидетельством неточного перевода. Переводчик не учитывает топологию жеста. Мануальный жест передается в языке перевода головным жестом. Видимо, это связано с тем, что иногда данный мануальный жест комбинируется с головным и является составным жестом *қолды кеудеге апарып, бас ию* - приложив руки к груди, склонить голову.

Сау-саламатсыздар ма, мәртебелі генерал мырзалар, - деді сәукелелі, шашы жерге түскен келіншек. Қасындағы қыз орысша білмегендіктен ескі Арқа дәстүріменен екі қолын кеудесіне апарып, бас иді [7, 244].

Данный жест может комбинироваться также с движением всего корпуса и представлять сложную по своему составу кинему *қол құсырып иіліп сәлем беру* (наклониться всем корпусом вперед, приложить, скрестив, обе руки к груди)

Жәнібек хан нөкерлерімен таяу келіп қол құсырып иіліп сәлем берді:

- Арсың ба, Асан ата!
- Барсың ба, жарқыным?

[7, 207].

Хан Белой Орды Джаныбек, перед которым трепетали враги, подошел к холму и, как сын перед мудрым престарелым отцом, склонился в глубоком земном поклоне. Такого еще не было в степи, чтобы хан поклонился народному певцу!..

- Здравствуйте, дед Асан!..
- Здоров ли ты, наш светоч?!

В данном переводе оставлен без внимания мануальный жест *қол құсырып*, который является частью составной кинемы.

Приходится только сожалеть, что эти приветственные кинемы, полные изящества и достоинства, незаслуженно забыты потомками. Данные жесты-архаизмы являются ярким примером национальной специфики жестовой коммуникации в казахском языке. Необходимо отметить, этнокинема *қол құсырып иіліп сәлем беру* до сих пор сохранилась в свадебном ритуале «Бет ашар» и в южных, западных районах Казахстана, где молодая сноха должна таким образом приветствовать родственников мужа.

Отдельной подструктурой мануальных жестов являются движения, исполняемые пальцами, кистью рук. В качестве примера можно привести следующие жесты: *саусағымен шақыру, саусақтарын ербедете бұлғау, саусағымен нұсқау, сұқ саусағымен нұсқау, жұдырық тую, бармағын тістеу, бас бармағын көрсету, бармақ басу, бетім-ай, бет шымыш, шынашағын көрсету* и т. д.

Таким образом, можно заключить, что казахский язык располагает достаточно обширным слоем лексических единиц, отражающих «человека в языке», т.е. разговаривающего, переживающего, жестикулирующего. И особое место в данном процессе коммуникации занимают, несомненно, мануальные жесты, которые заслуживают более глубокого и системного изучения .

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Филиппов А.В. Звуковой язык и «язык» жестов// Лингвист. сборник/МГПИ им.Н.К.Крупской – М., 1975. Вып.3.-С. 14-33.
- 2 Бодалев А.А. Восприятие человека человеком. - Л.,1965. –235 с.
- 3 Славский Р. Искусство пантомимы. –М., «Искусство», 1962. – 158 с.
- 4 Әуезов М. Абай жолы. – Алматы, 1961. – 804 с.
- 5 Майлин Б. Шығармалар. – Алма-Ата, 1963.- 279 с.
- 6 Жүнісов С. Ақан сері. – Алматы: Жазушы, 1981, - 470с.
- 7 Есенберлин И. Көшпенділер. – Алматы: Жазушы, 1976.- 322 с.
- 8 Кажгалиева К.Ш. Национально-культурная специфика фатической речевой коммуникации в казахском языке: Дисс...канд.филол.наук. – Алматы, 1991. – 198 с.
- 9 Акишев З. Жаяу Муса. – Алматы: Жалын, 1981.- 138 с.

С.Б. Бейсембаева¹, А.К.Рысбекова²

Қазақ тіліндегі мануалды қимыл ерекшеліктері

^{1,2} Қ.А.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрк университеті
Түркістан, Қазақстан

Паралингвистиканың бұдан кең түсінігінде оған дыбыстық сипаттағы құбылыстар ғана емес, сөзбен қатар жүретін ым, ишара, мимика, қалыптар, яғни кинесиканы құрайтындардың бәрі де кіреді.

Кинесикалық құралдардың ішінде алдыңғы орынды ишаралар (жесты) алады. Ишаралар дененің белгілі бір мүшелерінің бейнелі қимылдарынан тұрады.

Мақалада қазақ тілдегі мануалды ишаралардың ерекшеліктері қарастырылады.

Зерттеу барысында автор көп деген мысалдар келтіріп, мануалды ишаралардың арақатынас үдерісіндегі орны ерекше екен деген қорытындыға келеді.

Автор мануалды ишаралардың мағынасын ашып, олардың ұлттық ерекшеліктерін айқындап, оларды зерттеу маңыздылығын көрсетеді.

S.B. Beisembaeva¹, A.K.Rysbekova²

Features of manual gestures in the Kazakh language

^{1,2} International Kazakh-Turkish University named after Kh.A. Yasavi,
Turkestan, Kazakhstan

With a broader understanding of paralinguistics, it includes not only sound phenomena, but also gestures accompanying speech, facial expressions, postures-then all that makes up the subject of kinesics.

In the repertoire of kinesic means, gestures take the leading place. Gestures include the expressive movements of certain parts of the body.

The article directly examines the features of manual gestures in the Kazakh language.

In the course of the research the author comes to the conclusion that manual gestures occupy a special place in the process of communication, it gives a lot of examples.

The author reveals the importance of manual gestures, reveals the national specifics of some of them, and also points to the need to study the art of interpreting this particular language - the body language, which is constantly present in the communication process, more often subconsciously.

81-132

Ақерке Бескемер

“Аударма ісі” мамандығының 2-курс докторанты, Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ,
Астана, Қазақстан

КӨРКЕМ ӘДЕБИ ШЫҒАРМАЛАРДЫ АУДАРУ ПРОЦЕСІНІҢ НЕГІЗГІ ТЕОРИЯЛЫҚ МОДЕЛЬДЕРІ

Мақала аударматану ғылымы ішінде өзінің өзектілігін ешқашан жоймайтын, әлі де жіті зерттеуді қажет ететін көркем аударма мәселесі көтеріліп отыр. Себебі аударманың бұл күрделі де, маңызды түрі аудармашы тарапынан ерекше жауапкершілікті, кәсіби шеберлікті қажет етеді. Осы орайда автор мақалада аударма процесінің негізін түсіндіру үшін қажетті, оның ішінде көркем аударма барысында қолданылатын негізгі теориялық модельдерді анықтап, мақаланың негізгі бөлімінде әр қайсысына жеке-жеке сипаттама беріп, оларды мағыналық-құрылымдық жағынан топтасытруға тырысқан.

Сондай-ақ, аударматану ғылымы аясында қалам тербеген бірқатар отандық және шетелдік ғалымдардың еңбегіне сүйене отырып, талдау әдісі арқылы жазылған зерттеу барысында заманауи аударма ғылымының басқа да теориялық мәселелеріне аса мән беріліп, мысалдар арқылы айқындалып тоқталған.

Кілт сөздер: көркем аударма, аударма модельдері, семантикалық модель, трансформациялық модель, психоллингвистикалық, коммуникативті және ақпараттық модельдер.

КІРІСПЕ

Қазіргі таңда заманауи аударма ғылымы бірқатар теориялық және практикалық мәселелерді шешуді жүзеге асырумен айналысады, солардың қатарына аударманың «сәйкестілігі» және «баламалылығы» мәселелерін зерттеу де жатқызылады. Аударматану саласындағы белгілі ғалымдар (В.Н. Комиссаров, А.Д. Швейцер, А.В. Федоров, Я.И. Рецкер, В.Г. Гак, Л.С. Бархударов, В.С. Виноградов, В.В. Алимов, Ж.А. Жақыпов, С. Талжанов, С.Абрадманов және т.б.) өз еңбектерінде бұл терминдер туралы жан-жақты мәлімет берсе де, бұл ұғымдардың нақты сипаттамасы әлі де келтірілмегендігі айта кеткен жөн. Шын мәнінде, «сәйкестік» ұғымы түпнұсқа мәтінінің мазмұнының да, түрінің де дәл берілуін қамтамасыз ететін аударма шарттары болып табылады. Осы мақала аясында аудармадағы модельдеу мәселесіне, яғни аударма процесінің негізін түсіндіру үшін қажетті теориялық модельдерді қолдану туралы сөз қозғайтын боламыз.

Аударма модельдері әдетте әрекеттердің үздіксіз жалғасын баяндау үшін қолданылады. Аталған уақытта ең көп таралған аударма модельдерінің қатарына семантикалық, ситуативті (денотативті, формальді), трансформациялық, психоллингвистикалық, коммуникативті және ақпараттық модельдер жатқызылады [1;97].

Аударма модельдерінің әрқайсысы оның жеке бір бөлігін сипаттайды; бұл кезде модель аппараты аудармашының әрекеттері сол модельдің талаптары мен қарарларына сәйкес жүргізілуін қадағалайды. Сол секілді модельдердің көбісі аударманы сызба не кесте түрінде бейнелейді; бұл сызбалар фазалар мен кезеңдерден тұрады және аударма мәтінінің жасалуындағы операциялардың ілеспелілігін анықтайды да тілдік бірліктердің бара-барлығы мен жалпы мәтіннің тұтас дәлдігіне қол жеткізуге мүмкіндік туғызады. Міне осы қасиеті модельдерді аударманың тәсілдері мен түрлерінен айрықшалап тұрады.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Аударманың қандай да бір нақты түрін сипаттау үшін модельдердің кез келгені негізгі, тіпті қалаулы болып саналуы мүмкін. Көркем әдеби туындының аудармасы аудармашылық модельдердің негізгі үш түрін қамтиды. Олар: семантикалық, ситуативті және коммуникативті [2;198].

Ситуативті модель. Аударманың ситуативті-денотативті моделі дегеніміз барлық тілдік таңбалардың мазмұны шынайы өмірдің қандай да бір заттарын, құбылыстарын не қатынастарын суреттейтін жағдай. Шынайы өмірдің тілдік таңбалар арқылы сипатталатын заттары денотаттар деп аталады [2;207]. Шынайы өмірдегі жағдайлар бұл сол денотаттар мен олардың арасындағы қатынастардың қосылысынан тұрады. Сәйкесінше, сөйлеудің қысқа нұсқаларында шынайы өмірдегі қандай да бір жағдай туралы ақпарат жатады. Ситуативті-денотативті модельдің негізіне тиесілі келесі хабарлама мынадай: кез келген жағдай негізінде, кез келген тілдің құралдары арқылы суреттелуі мүмкін, мұны ортадағы адамдардың тілдерінің алуан түрлілігіне қарамастан, олардың біртұтас қоғам ретінде қалыптасуы арқылы айқын көрсетуге болады. Бір құбылысты бірнеше тілдің бірліктері арқылы әртүрлі қылып суреттеуге болады, яғни қандай да бір тілде сәйкес атаудың болмаған жағдайында да мұндай сипаттаманы жүзеге асыруға болады.

Жоғарыдағы тұжырымға сүйене отырып аталмыш модель аударма процесін келесі жолмен суреттейді. Түпнұсқа тілдің мәтінін (немесе оның сегментін) қабылдау сатысында аудармашы тілдік таңбалардың мағыналары мен олардың байланыстарын сарапқа ала

отырып, ол таңбаларға нақты қандай денотаттар қажет екендігін және шынайы өмірде сол денотаттардың қосылысы нақты қандай жағдайды сипаттайтындығын жан-жақты анықтап алады. Аудармашының санасында өзі сипаттағалы отырған жағдай туралы қандай да бір түсінік, яғни шынайылықтың үзiгiн бейнелейтiн қандай да бiр сурет қалыптасқаннан кейiн, ол осы жағдайды өзге тiлдiң құралдары арқылы сипаттап шығады. Осы модельдi жасап шығарып, «интерпретация» деп атаған И.И.Ревзин мен В.Ю.Розенцвейгтiң түсiндiруiнде бұл модель келесi түрде көрiнедi. Жiберушi А, хабарламаны алушы В және оларды байланыстырушы аудармашы С жағдайдың басты кейiпкерлерi саналады, А қандай да бiр түпнұсқа тiлiн қолдана отырып, В-ға шынайы өмiрдегi жағдай туралы хабарлама жiбередi, аудармашы түпнұсқа тiлiнiң жүйесiн пайдалана отырып, А мен В-ның арасына байланыс орнатады, содан кейiн аударма тiлiнiң жүйесiн пайдалана отырып, хабарламаны В алушыға жеткiзедi. В алушы өз кезегiнде аударма тiлiнде алынған хабарламаны ой елегiнен өткiзiп, нақты жағдай туралы өзiнiң түсiнiгiн қалыптастырады. Басқаша айтқанда, аудармашы қандай да бiр сөйлеу тiзбегiн қабылдап алып, оны жағдаятқа көшiредi, сол жағдаятты жiтi қарастырады. Бұдан кейiн өзi әуелде қабылдап алған тiзбектен мүлдем бас тартып, тек қана жағдаят дәрежесiнде хабарлама құрастырады да, жаңа жағдаят туралы қабылдап алушы тұлғаға хабар етедi. Бұл процестiң нұсқасы ретiнде И.И.Ревзин мен В.Ю.Розенцвейг «өзiндiк аударма» деп атаған қысқа процестi алуға болады [3;67].

А шынайы өмiрдегi Д жағдаяты туралы С-ға хабар бередi, бiрақ П С1 хабарламаны қабылдап алып, одан шынайы өмiрдегi жағдаятқа емес, ортаны байланыстырушы тiлге, яғни ТТ мен АТ арасындағы яғни, сәйкестiктер жүйесiне көшедi. АТ көмегiмен ол С2 хабарламасын жасайды, сол хабарламаны содан кейiн шынайы өмiрдегi жағдаяттың сипаттамасы ретiнде алушыға жеткiзедi. Байқалып тұрғандай, бұл процесс шынайы өмiрде орын алған жағдаяттың тiкелей қатысуымен жүзеге асады. Тiлдiң бiр жүйесiнен екiншi жүйесiне көшу алдын-ала белгiленiп қойылған сәйкестiктер сызбасының көмегiмен жүргiзiледi. Бiрақ, аталмыш сәйкестiктер сызбасы орнатылып жатқан кезде осы категорияларды өзге тiлде де сипаттауға болатын шынайы өмiр мен жағдаяттар легi есепке алынуы аса маңызды. Мұның барлығы бұрын осылай болатын. Ситуативтi-денотативтi модель кей жағдайларда бақыланатын деректердi өте жақсы түсiндiредi. Сондай жағдайлардың қатарына берiлген денотатты бiлдiретiн тiлдiк бiрлiктiң аударма тiлiнде болмауы жатқызылады. Бұл жағдайда аудармашы ТТ таңбасы арқылы құбылыстың негiзi мен қасиетiн түсiнiп алады да, аударма тiлiнде аталмыш жағдаятты сипаттап айту үшiн аудармалық тәсiлдiң қайсысы сәйкес келетiндiгi туралы ойланады. Ол жаңа таңбаны жасауы мүмкiн (beatnik — битник), ТТ бар таңбаның қызметiн кеңейтiп те пайдалануы мүмкiн (American-firster — ура-патриот) немесе түсiндiрмелi аударманы пайдалануы мүмкiн (Asia-firster — Азиядағы белсендi саясатты жақтаушы). Аталмыш модель жағдаяттың түпнұсқа тiлiнде берiлген тiлдiк құралдарынан тәуелсiз түрде, аударма нұсқасын таңдап алу кезiнде аударма процесiн дәл суреттейдi. Түпнұсқадағы жағдаятты зерттеген аудармашы оны АТ оны берудiң бiр ғана жолы бар екендiгiн (Fragile — «Осторожно, стекло», «Абай болыңыз, шыны») instant coffee — «растворимый кофе», «ерiтiлетiн кофе»), немесе бiрнеше тәсiлдердiң арасында жалпылай қабылданған ортақ бiрiнiң бар екендiгiн (Keep off the grass — «По газонам не ходить»), «Шалғынмен жүруге тыйым салынады») көз жеткiзедi [4; 133].

Аударманың басты мақсаты түпнұсқада нақты не толықтай сипатталмаған жағдаяттарды суреттеп көрсетуде де жатуы мүмкiн. Бұндай жағдайда, мәселенiң анық-қанығын жақсы түсiнетiн аудармашы АТ құралдары арқылы толықтырулар мен түзетулер енгiзiп, хабарламаны дәл сипаттауға қол жеткiзедi. Шынайы өмiрге иек арту аударма мәтiнiнде жалпы сәйкестiктi пайдаланудың дұрыс не бұрыстығын тексеру қажет болған жағдайда орындалады. Бұл ретте осы мәселеге қатысты В.Н.Коммиссаров қызықты мысал келтiредi. Ағылшын тiлiндегi «X was baited by the right» сөйлемiн аудару үшiн, аудармашы to bait — етiстiгiнiң жалпылай қолданылатын «қорлау» (травить) мағынасын пайдалануға ұмтылуы мүмкiн, сонда сөйлемнiң аудармасы «X оң тараптағылар жағынан көп қорлық көрдi» немесе «Оңшылдар X қорлады» түрiнде көрiнедi. Әйтсе де, егер X орнына «Рузвельт»

есімін алсақ, онда аталмыш сәйкестік жөнсіз көрінеді (В.Н.Комиссаровтың жазуынша, елде алпауыт сенім мен билікке ие болып, президенттікке төрт рет сайланған адамның қорлыққа ұшырауы ақылға сыймайды)[1;76]. Шынайы өмірге иек арту арқылы біз етістіктің алғашқыдан сәл жұқалау мағынасы бар — «күтпеген соққыларға тап болды» етістігін табамыз. Ситуативті-денотативті модельдің артықшылығы, аудармашының шынайы өмірге иек арту әрекеттерін түсіндіруге мүмкіндік беретін, аударма процесінің ерекшеліктерін қамтуында жатыр. Бірақ оның түсіндіру мүмкіндігі шектеулі. В.Н.Комиссаровтың пікірінше, ол түпнұсқадағы жағдаятты аударма тіліне дәл сол қалпында аудару кезінде іске аспайды, өйткені бұл жағдайда тіларалық коммуникация орындалмайды; аударманы қабылдаушы өзге мәдениетке тиесілі болуының әсерінен, суреттеуден ешқандай қорытынды шығармайды [1;78].

Ситуативті-денотативті модель аударма тілінде түпнұсқада суреттелген жағдаят қана емес, сол жағдаяттың суреттелуі сақталған жағдайда да, сол секілді тілдік құралдардың мағынасының негізгі бөлігі сақталған кезде де орындалмайды. Осы соңғы ескертумен келісуге болмайтын да болар. Практикалық жағдайда аудармашы әрдайым шынайы өмірге иек артып отыратын тәрізді, өйткені түпнұсқада нақты ненің суреттеліп жатқандығы, шынайы өмірдің нақты қандай фрагменті барлығын түсінбей шектелген жағдайларда ғана аударманың толыққанды болып шығуына кедергі келтірмейді. Аударма барысында жағдаятты суреттеу тәсілі мен тілдік құралдардың қандай да бір бөлігін сақтап қалу аударма басқа модель арқылы орындалып жатыр деген сөз емес. Аударма бар болғаны берілген фрагменттің ТТ мен АТ бірдей тәсілмен суреттеліп отырғанына көз жеткізіп (My brother lives in Moscow — «Мой брат живет в Москве», «Менің ағам Мәскеуде тұрады»), суреттеудің өзге тәсілдерін іздеуден бас тартқан. Ал аударма процесін, яғни бір тілдегі хабарламаны екінші тілдегі хабарламаға көшіруді шынайы өмірге иек артусыз жүзеге асыру аударманың барлық салаларына тән деп санаған И.И.Резин мен В.Ю.Розенцвейгтің пікірі расында қарсылықтар тудырады, өйткені көбінесе мұндай құбылыс ілеспелі аудармашылардың әрекеттерінен байқалады, ал интерпретациялық аударма (шынайылыққа жүгіну) көркем туындыларды аударуда көп кездеседі. Бұл ретте аударманың кез келген процесінің құрамына қабылдау, сараптау, түпнұсқаны интерпретациялау сатылары енетіндігін айтып кеткен жөн, ал интерпретацияның негізгі мақсаты тілдік таңбалардың астарына жасырынған шынайылықты анықтау болып табылады. Жіті түсінілмеген түпнұсқалық мәтін аударманың нысаны болып санала алмайды [4;169].

Аударманың денотативті теориясына жақын идеялармен біз аударылу, аударылмау және толықтай аударылу мәселелерін талқылау барысында жолықтық. Универсалистік көзқарастар барлық тілдердің шығу тегінде өзара ұқсас екендігін нұсқаған болатын. Тілдерді арасындағы тектік ұқсастық неден көрінеді?— деген сұраққа денотативті теорияны жақтаушылар қоршаған ортадағы кез келген заттың, құбылыстың денотат түрінде қызмет атқаратындығын алға тартып, жауап береді. Қоршаған шынайы ортаны барлық тілдер бейнелейді және олар денотаттар арқылы бірігеді. Кей кезде денотаттар қызметінде тұтас жағдаяттар да көрінуі мүмкін. Осынад келіп, теорияның екінші атауы — аударманың денотативті теориясы атауы шығады. Жағдаят бұл кезде қандай да бір қарым-қатынастарға түсуші денотаттардың жиынтығы болып түсініледі. Аударманың мұндай моделі Дж.Кэтфордтың және В.Г.Гактың жұмыстарында көп пайдаланылған[6;165]. Денотативті теорияның логикасы мынадай. Адам бақылап және өзі бейнелейтін әлем ол барша адамзатқа ортақ. Кез келген тілден сыртқы түрі мен айшықталуы әртүрлі болғанымен, бір реалияны нұсқайтын сөздерді табуға болады. Бұдан шығатын қорытынды, тіларалық коммуникацияның мазмұны болып экстралингвистикалық шынайылық саналады, ал денотативті теорияға сәйкес аударма теориясы бұл түпнұсқа тілінде көрсетілген денотаттардың аударма тілінде сипатталуы болып табылады. Түпнұсқа тіліндегі мәтінді қабылдап алған аудармашы ТТ бірліктерін сәйкес денотаттармен және объективті шынайылықтың фрагменттерімен біріктіреді. Бұдан соң сол денотаттарды анықтап, суреттейді, бірақ бұл жағдайда ТТ емес, АТ құралдарын пайдаланады. Әдетте аудармашы ТТ

мен АТ нақты қай тілдік бірліктері бірдей денотаттарды суреттейтіндігін алдын-ала біліп отырады. Сондықтан оған оларды сәйкес денотаттармен салыстырып жатиу қажет емес, аудармашы бар болғаны ТТ бірліктерін сәйкес АТ бірліктерімен ауыстыра салады. Әйтсе де, мұндай қысқа әрекетті жүзеге асыру үшін шынайылықтың бір фрагментін белгілейтін ТТ мен АТ тілдік бірліктерінің сәйкестігіне қол жеткізілген болу керек.

Аударманың трансформациялық моделі. Аударманың трансформациялық моделі (теория) Н.Хомскийдің трансформациялық грамматикасына сүйенеді. Трансформациялық грамматика лексемалардың жалпылығы және негізгі логикалық-синтаксистік байланыстарымен сипатталатын синтаксистік құрылымдардың туындауы ережелерін қарастырады. Трансформациялық грамматикаға сәйкес синтаксистік құрылымдардың барлық мүмкін түрлері логикалық-синтаксистік қатынастары айтарлықтай жеңіл көрінетін қарапайым, ядролық құрылымдардың шектелген санына дейін қысқартылуы мүмкін[5;56]. Мәселен, А.Д.Швейцер, мынадай мысал келтіреді: ағылшын тіліндегі ядролық құрылым ретінде қарастырылып отырған John hit Bill сөйлемінен трансформалардың айтарлықтай түрлерін жасап шығаруға болады:

Bill was hit by John.

John's hitting Bill.

Bill's being hit by John. †

The hitting of Bill by John.

It was John who hit Bill.

It was Bill who was hit by John.[6;87].

Немесе басқа бір мысалды алайық егер «Бала оқып отыр» сөйлемін ядролық құрылым ретінде алсақ, (предикативті құрылым «әрекетті орындаушы — әрекет»), онда трансформациялық грамматиканың ережесіне сәйкес одан келесі туындыларды шығаруға болады «Баланың оқуы», «Оқып отырған бала», «Баланың оқығаны», және бұлардың барлығында «әрекетті орындаушы-әрекет» негізгі қатынасы сақталып қалған. В.Н.Комиссаровтың нұсқауынша, құрамын жасамдайтын бірліктердің формасы жағынан айырмашылықтары бар бұл трансформаларда мазмұн тұтастығы сақталған. Жай құрылымдардан ядролық құрылымдардың айырмашылығы оларда мағыналық байланыстар әрдайым нақты және дәл көрінеді: зат әрдайым зат есіммен беріледі, ал процесс әрдайым етістікпен сипатталады, субъект әрқашан бастауыш болып көрінеді, ал объект толықтауыштың қызметін атқарады, бір сөзбен айтқанда, жай құрылымдарды ядролық құрылымдарға ауыстыру процесі әуелгі мәтіннің грамматикалық және семантикалық категориялары арасындағы бірімәнді сәйкестіктердің орнатылуы немесе грамматикалық құрылымдардың бірмағыналы интерпретациялануына қол жеткізу тәсілі болып табылады.

Аударманың трансформациялық теориясының ережелеріне сәйкес аударма процесі негізгі үш кезеңнен тұрады: 1) сараптау кезеңі — түпнұсқаның құрылымдары (жай) ТТ ядролық құрылымдарына өзгертіледі, яғни түпнұсқа тілінің шегінде трансформациялар жүзеге асады; 2) ауыстыру кезеңі — ТТ ядролық құрылымының оған балама АТ ядролық құрылымымен өзгерту (тіларалық трансформация); 3) синтездеу кезеңі немесе қайта жасамдау — АТ ядролық құрылымы АТ жай құрылымына, яғни мәтіннің негізгі құрылымына көшеді. Соңғы кезеңге қатысты есте тұтатын жайт, кез келген тілдің қорында кездесетін нұсқалар, синонимдес бірліктердің өз арасында стилистикалық айырмашылықтары болғанымен, олар аударма тіліне әуелгі қалпында көшірілуі мүмкін, сондықтан АТ ядролық құрылымын АТ жай құрылымына қайта жасамдау кезеңінде стилистикалық шектеулер пайдаланылуы тиіс. Аталмыш модельге өз пікірін білдірген

А.Д.Швейцер Ю.Найданың мысалын келтіреді. Оның ойынша, аудармашының әрекеті өзіндік тасқыны көп не ең терең жерінен кесіп өтудің орнына, жағаны бойлай жүріп, ең қауіпсіз жерді айналыс жолмен табатын саяхатшының әрекетімен бірдей болады[9;54]. А.Д.Швейцер нақты аударманы жүзеге асыру үшін трансформациялық модельді қолданудың мысалын келтіреді. Әуелгі мысал ретінде ағылшын тіліндегі *The White House pressurized the Senate into reconsidering its decision* сөйлемі алынады. Кері трансформация әдісі арқылы екі ядролық құрылым алынады: *The White House pressurized the Senate. The Senate reconsidered its decision*. Осы кезеңде бұдан әрі аса құнды ақпаратты жоғалтып алу қаупі туындайды: яғни екі ядролық сөйлем арасындағы мағыналық байланыс жоғалып кетпеуі керек (себеп – салдар). Мұндайға жол бермеу үшін, ядролық сөйлемдерді бір күрделі сөйлемге айналдырамыз, олардың арасындағы мағыналық қатынас жалғаулықтар, есімдіктер мен өзге де синтаксистік құралдардың көмегімен қамтамасыз етіледі. Нәтижесінде біз төмендегі сөйлемдердің біріне қол жеткіземіз:

1) *The White House pressurized the Senate and it reconsidered its decision.*

2) *The White House pressurized the Senate so that it should reconsider its decision.*

Бұдан әрі аударманың келесі кезеңі орындалады — ауыстыру кезеңінің нәтижесінде келесі нұсқалардың біріне ие боламыз (контекстке байланысты) :

1) Белый дом оказал нажим на сенат, и тот отменил свое решение.

2) Белый дом оказал нажим на сенат, чтобы тот отменил свое решение.

1) Ақ үй сенатқа қысым жасады да, ол өз шешімін өзгертті

2) Ақ үй сенаттың өз шешімін өзгертуі үшін қысым жасады [6;876].

Мұндай нұсқалардың соңғы болуы міндетті емес. Аталмыш жағдайда біз жартылай ядролық деңгейде тұрмыз. Бұдан әрі аудармашы контексті, мәтіннің стилистикалық ерекшеліктерін есепке ала отырып, ТТ жай құрылымдардың баламалылығын барынша дәл беру үшін, АТ қосымша өзгертілген құрылымдарды жасамдайды деп күтіледі. Аудармалық әрекетті зерттеу үшін трансформациялық модельдерді пайдалану аса пайдалы деп саналады. В.Н.Комиссаров аталмыш модельдің келесі артықшылықтарын алға тартады:

1) трансформациялық теория араларында барабарлық қатынастары бар әртілді формаларды салғастыра зерттеуге баса ден қояды, бұл өз кезегінде нақты екі тілдің арасындағы аудармалық қатынастардың жүйесін сипаттауға мүмкіндік беретін теориялық базаны құруға мүмкіндік береді;

2) трансформациялық модель аудармалық трансформациялардың әртүрлі түрлерін анықтауға мүмкіндік береді;

3) аударма процесін тілдің өз ішіндегі трансформациялармен байланыстырудың айтарлықтай пайдасы бар, өйткені АТ сәйкестіктері жоқ шетел тіліндегі аудармалық құрылымдарды аудару барысын түсіндіруге мүмкіндік береді. Мәселен, ағылшын тіліндегі *She is a poor letter-writer* құрылымының орыс не қазақ тілінде мүлдем сәйкестігі жоқ. Аударма процесінің алғашқы сатысында бұл құрылымды сол тілдің өз шегіндегі ядролық құрылымға айналдырады: *She writes letters poorly*.

Екінші сатыда ТТ-дағы ядролық құрылымды АТ ядролық құрылымға айналдыру жүзеге асады: «Она пишет письма плохо», «Ол хаттарды нашар жазады». Содан кейін АТ ядролық құрылымды аударма тілінің жай құрылымына айналдыру процесі орындалады: «Она не умеет писать письма», «Ол хат жаза алмайды». Сонымен бір мезетте, аударманың кез келген өзге моделі секілді трансформациялық модельдің де өз кемшіліктері бар. Олардың қатарына мыналар жатқызылады:

1) трансформациялық модель аудару процесінің үшінші сатысында мүмкін трансформалардың ішінен нақты қайсысын таңдау керектігін түсіндірмейді (өйткені осы модельге сәйкес, трансформациялар әртүрлі тілдердің шегінде орындалады, сәйкесінше бастапқы және соңғы құрылымдар бірінен бірі мүлдем тәуелсіз болады);

2) трансформациялық модель ұқсас құрылымдарға келтірілмейтін құрылымдардың арасында барабарлық қатынастарының қалыптасу процесін түсіндіре алмайды: *The split in the Democratic Party elected Lincoln*. «В результате раскола в демократической партии к

власти пришел Линкольн», «Демократиялық партияда келіспеушіліктердің пайда болуы салдарынан билікке Линкольн келді».

3) трансформациялық модель Fragile — «осторожно, стекло», «абайлаңыз шыны» секілді құрылымдар арасындағы барабарлық процесін түсіндіре алмайды. А.Д.Швейцердің пікірінше, өзеннің арғы бетіне өту мүмкіндігі бар жерден айналма жол іздеудің мүлдем мәні жоқ. Толықтай алғанда, осы модель туралы сөз қозғағанда, А.Д.Швейцер грамматикалық трансформациялар расында әуелгі мәтінді семантикалық сараптаудан өткізудің тәсілдерінің бірі ретінде қызмет атқаратындығын атап көрсетеді, ол сол секілді соңғы тіркесті құрастыру формаларының бірі ретінде де көрінеді. Әйтсе де аударманы тек қана грамматикалық трансформациялармен шектеу дұрыс емес, өйткені аудармада сол секілді лексикалық – синтаксистік ауыстырулар, семантикалық модификация және ситуативті – прагматикалық факторлармен шартталған. Сонымен, трансформациялық аударма моделі әмбебап сипатқа ие бола алмайды, өйткені оның мүмкіндіктері шектеулі саналады[7;43].

Аударманың семантикалық моделі. «Екі мәтіннің мазмұнының ұқсастығы дегеніміз, (соның ішінде әртүрлі тілдердегі екі мәтіннің де) осы мәтіндердің мазмұнын құрамдайтын мағыналық элементтердің барлық не бірқатары өзара бірдей» деген сөз екендігі даусыз». Осыдан шығатын қорытынды, аударманың семантикалық моделі дегеніміз, түпнұсқаның мәтінінен мағыналық элементтерді ерекшелеп алып, АТ дәл осындай мағыналық элементтерді құрамдайтын бірліктерге сәйкестендіру.

Аударманы жүзеге асыру барысында туындайтын қиындық, түпнұсқаның әрбір бірлігінің мазмұнына енетін қарапайым мағыналардың құрамын анықтауда жатыр. Бұл мәселені шешу үшін, берілген бірліктің мазмұны сол тілдің өз шегіндегі оған жақын, белгілі бір семантикалық қатынасқа түсетін екінші бірліктің мазмұнымен салғастырылатын дифференциалды белгінің көмегімен анықталады. В.Н.Комиссаровтың мысалын пайдаланып көрейік. Мысал ретінде алынған «студент» сөзінің келесі қарапайым мағыналары бар: 1) «оқытылушы» — «мұғалім емес»; 2) «ЖООда білім алушы» — «оқушы емес»; 3 «жекеше түр» — «студенттер емес». Қазақ тіліндегі бұл сөздің ағылшынша (student) деген сәйкестігінің мағынасы әлдеқайда аз: оның мағынасында сөздің орыс тіліндегі сәйкестігінде пайдаланылатын «жынысқа» байланысты мағынасы кездеспейді. Әйтсе де бұл ағылшынша student сөзінің аударма барысында «студент» сөзін алмастыруына еш кедергі келтірмейді [6;232].

Тілдік бірліктің барлық семалары коммуникацияның белгілі бір шарттарында сәйкес бола бермеулері мүмкін, сәйкесінше, олардың барлығын аударма барысында өзге тілге оңай ауыстыруға болмайды. Мәселен, орыс тіліндегі «Все студенты обязаны посещать занятия» сөйлемі ер жынысты адамдарға да, әйел жынысты тұлғаларға да қатысты қолданыла береді, сондықтан мұндай жағдайда жынысты ерекше белгілеп айтудың еш қажеті болмайды. Ал енді басқа жағдайды қарап көрейік. Дәл осы сөзді орыс тіліндегі «Студентки нашего университета слишком много курят» сөйлемін аудару үшін қолдансақ, аударма барысында «студент» сөзінің жынысын нақтылаудың қажеттілігі туындайды.

ҚОРЫТЫНДЫ

Сонымен, аударманың семантикалық моделіне сәйкес, аудармашының басты мақсаты түпнұсқа тіліндегі коммуникативтілігі жағынан сәйкес элементарлық мағыналары бар бірліктерді аудару болып табылады. Аудармалық барабарлық түпнұсқа мен аударма мәтіндеріндегі семалардың ортақтығына негізделеді. Мұндай ортақтастық семалардың қосындысынан емес, тек жекелеген семалардың арасында ғана кездесуі мүмкін. Аударманың семантикалық моделін жасап шығарушы, ағылшындық зерттеуші Дж.Кэтфорд, жоғарыда айтылған пікірлерге өзіндік баға береді. Мысалы, ағылшын тіліндегі I have arrived сөйлемі орыс тіліне «Я пришла» сөйлемімен аударылу керек болсын. Бұл кезде түпнұсқа мен аударманың мазмұны келесі жолмен қатынасқа түседі. Келтірілген сызбадан ағылшын сөйлемінде бес қарапайым мағына бар екендігі көрінеді: 1) сөйлеуші (бірінші жақ); 2) келу (қозғалыс түрі көрсетілмеген); 3) өткен шақ (not «arrive»); 4) өзге әрекетпен не уақыт

мезетімен байланысы (перфект мағынасы); 5) сөйлеу мезетімен байланыс (not «arrived»). Орыс тіліндегі сөйлемде алты қарапайым мазмұн бар: 1) сөйлеуші; 2) келу; 3) өткен шақ; 4) әйел текті; 5) жаяу жүру; 6) аяқталған әрекет. Бірақ ортақ семалар небары үшеу: «сөйлеуші», «келу», «өткен шақ». Әйтсе де барабарлық аударма жасау үшін осының өзі жеткілікті болады. Ал сәйкес келмейтін қарапайым мазмұндар коммуникативтілігі сәйкес емес болып есептеледі. Түпнұсқа мен аударманың мазмұнында неғұрлым көп семалар сәйкес келсе, аударманың барабарлығы соғұрлым жоғары болатындығы түсінікті. В.Н.Комиссаров атап өткендей, бірін бірі алмастыратын семалар сәйкес келмесе де, семантикалық қайта фразалау қатынастарымен байланысқан болуы мүмкін.: Last year saw a rapid growth of industrial production — «Б прошлом году отмечался быстрый рост промышленного производства», «Өткен жылы өндірістің жедел өсімі байқалды»; мұндағы қайта фразалау қатынастарын келесі түрде көрсетуге болады: А бірлігі Х бірлігін байқайды = Х бірлігі А бірлігінің меншігіне көшеді = Х бірлігі А бірлігімен бір мезетте болады.

Аударманың семантикалық моделінің бірқатар түсінік беру қасиеті болады. Ол екі мәтін арасындағы семантикалық айырмашылықтардың біразын түсіндіре алады, аударма нұсқасын тандауда шешуші күшке ие факторлар қатарына нұсқайды. Сонымен бір мезетте, оның өзіндік кемшіліктері де бар. В.Н.Комиссаровтың пікірінше, ол бір жағдайды суреттеу үшін әр тілде пайдаланылатын әртүрлі семантикалық категорияларды мүлдем қарастырмайды (instant coffee — растворимый кофе – ерітілетін кофе); ол аудармадағы бейнелік және өзге де ассоциациялардың берілу қиындықтарын қарастырмайды, мәтіннің әралуан мазмұнын есепке алмайды, тілдік бірліктердің ауыспалы мағыналарда қолданылу жағдайлары мен түпнұсқа және аударма тілдерінде әртүрлі болуы мүмкін ассоциацияларды қарастырмайды; В.Н.Комиссаровтың аударма моделінің бұл түріне айтқан ескертуі, аударма құралын тандап алу кезінде маңызды қызмет атқаратын коммуникация мақсатының категориялары семантикалық аударма моделінің шегінде қарастырылмайды.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

- 1 Швейцер А.Д. Перевод и лингвистика. – М., 1973 – 280 с.
- 2 Федоров А.В. Основы общей теории перевода. – М., 1983 – 303с.
- 3 Гак В.Г. курс перевода. – М., 1970 – 359с.
- 4 Виноградов В.С. Введение в переводоведение. – М., 2001 – 224с.
- 5 Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика. – М., 1974 – 208с.
- 6 Алимов В.В. Теория перевода. – М., 2005 – 160с.
- 7 Жақыпов Ж.А. Аударматануды аңдату. – Алматы, 2004 -192с.

Акерке Бескемер

Основные теоритические модели перевода художественных произведений

ЕНУ имени Л.Н.Гумилева
Астана, Казахстан

Данная статья посвящена вопросам перевода в целом и в частности проблемам художественного перевода, поскольку данный вид перевода является актуальным и очень важным на любом этапе развития отечественного переводоведения, также требует от переводчика высокого уровня ответственности и большого профессионального опыта. Автор рассматривает ключевые этапы художественного перевода и выделяет основные теоритические модели, используемые при художественном переводе для пояснения основ процесса перевода. В основной части исследования дана обобщенная характеристика, также автором предпринята попытка раскрыть основные особенности каждой модели, приводя примеры. Значительное внимание уделяется трудам отечественных и зарубежных ученых, обобщается их практический опыт. В статье также затрагиваются и другие теоритические вопросы художественного перевода.

Beskemer Akerke

Basic theoretical models of belle-letres translation

L.N.Gumilyov Eurasian National University
Astana, Kazakhstan

This article is devoted to the problems of translation in general and, in particular, to the problems of literary translation, since this type of translation is relevant and very important at any stage of the development of translation studies, it also requires high level of responsibility and great professional experience from translators. The author considers the key stages of literary translation and identifies the main theoretical models used in such translations to explain the fundamentals of the translation process. In the main part of the study, generalized characteristics are given, and the author attempts to reveal the main features of each model by giving appropriate examples. Much attention is paid to the work of domestic and foreign scientists, their practical experience is generalized. The article also touches upon other theoretical issues of artistic translation.

УДК 81'42

A.A. Baibatyrova

Foreign Philology Master's, PhD student, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Republic of Kazakhstan

THE FREQUENCY OF INTERPERSONAL METADISOURSE IN THE RESEARCH ARTICLE INTRODUCTIONS AS A REFLECTION OF THE AUTHORIAL RHETORICAL STRATEGIES

This paper opted to focus on the interpersonal metadiscourse employed by the writers to enhance the effectiveness of the moves in the English research article Introductions. Specifically, the article aims to illustrate that the density of the interpersonal metadiscourse across the Introduction moves can betray their dependence on the authorial intent and investigate the extent to which linguistic choices can be reflections of the authorial rhetorical strategies. The findings suggest that the most frequent interpersonal metadiscourse markers are hedges and boosters much considerably presented in Move 1. The least typical items are engagement markers, which signal that direct addressing to readers seems inappropriate in academic communication.

Key words: research article, move, interpersonal metadiscourse, quantitative analysis, discursive analysis.

INTRODUCTION

The credibility of the research findings has had an increasing significance since science was viewed as a textually-structured result of investigation [1]. With this perspective, linguists tend to enhance the reliability of claims by designing their discourses in an adequate textual shape to obtain acceptance with readers. Moreover, to reinforce the persuasiveness of their claims researchers tend to manipulate the linguistic resources, especially those which are related to the cognitive processing of information, such as metadiscourse for presenting and commenting the findings.

While studying the topic researchers employ the procedures of analysis that are likely to show more truthful picture of the phenomena under investigation. In this regard, researchers' claims on the urgent need for the quantitative methods to be used in linguistic analysis are of paramount importance to provide credibility of the research procedures and analytical framework [2]. Employment of such methods endorses the responsibility of writers for the justifications proposed. Using the quantitative analysis procedure, manual or computer-based, the latter vigorously developing in the current linguistics [e.g., 3], appears to be considerably effective for a large

number of corpora, like online databases such as the British National Corpus and Corpus of Contemporary American English which have collections of academic texts compiled across various disciplines. The corpus-based tool has been employed for studying the whole discourse structure, including analysis of moves and their linguistic realizations to attempt to “rigorously segment complete texts into well-defined discourse units” [4, 10] and “to then discover general patterns of discourse organization that hold across all texts in the corpus” [4, 11]. These frequency-based approaches enable researchers to overarch large amount of database and present the overall picture of the linguistic realizations that permit to deduce some qualitative inferences indispensable for the comprehension of the textual features. Moreover, most researchers successfully combine the two approaches, for instance, K. Hyland merged the corpus-based analysis of 240 research articles in 8 disciplines with qualitative study of individual texts, additionally involving the interview of insider informants of certain fields of study [5]. The quantitative analysis of the metadiscourse showed the more preferable and quite typical authorial strategies to present an appropriate stance and demonstrate due engagement with the audience. Consequently, the quantitative approach to datasets combined with the qualitative analysis of the individual texts in their contextual realizations provides the reliability and validity of the research conducted.

This paper highlights the rhetorical authorial strategies expressed in the interpersonal metadiscursive choices of reinforcing and mitigating claims, which show how the writers promote the research and display solidarity with readers. Among them, hedges, boosters, attitude, self-mention and engagement markers, important rhetorical resources that aid to warrant claims and effectively engage with readers in academic communication [5]. They are studied in this article with the perspective of how numerous and densely they are presented in the moves. J. Swales proposed a move analysis approach to Introduction within the general field of English for Specific Purposes [6] and defined the move as a “discoursal or rhetorical unit that performs a coherent communicative function in a written or spoken discourse” [7, 228-229]. The move analysis has acquired numerous developments [8], [9], [10], [11], [12], since J. Swales initiated his CARS model [6] presenting how writers can Create a Research Space by adequately structuring the research article Introduction text. They cover different disciplines whose standards influence the organization of texts and their linguistic features: management [13], applied linguistics [14], [15], [16], medicine [17] and conservation biology and wildlife behavior [18]. It is stated that the disciplinary standards can influence structuring of the text, for instance, there have been examined the similarities and disparities in the use of metadiscourse in two closely related disciplines [19].

The interdependence between moves and metadiscourse employed has not been widely studied, but there can be cited some solid investigations, such as [20, 140], which “highlights linguistic resources that can be explicitly linked with the functional moves that they enable and construct”. Metadiscourse expands interaction when “an utterance...actively makes allowances for dialogically alternative positions and voices (dialogic expansion)”, or contracts it - “acts to challenge, fend off or restrict the scope of such (dialogic contraction)” [21, 102]. By expanding and contracting interaction authors promote an authorial evaluative stance by manipulation of language means that create a convincing stance through “a balance of assertion and concession” [20, 141].

For this study, four high-impact factor journals with the conventional organizational IMRD structure have been selected, namely English for Academic Purposes (EAP), English for Specific Purposes (ESP), Discourse Studies (DS) and Written Communication (WC). The articles by expert writers have been chosen to see how reputable academic discourse writers organize the text as genre specificity and present persuasive introduction writing. Although the Introduction section is the focus of research, most articles (16 out of 20) have complementary Literature Review sections, which have also been included into the study. The 2000 and 2017 issues of each journal were chosen: the total corpus comprises 20 research articles with a total of 26185 words. The quantitative approach is used to each Introduction section for counting the interpersonal metadiscourse features in each separate move to identify where the authors demonstrate a powerful assertive stance or downplay the claims to sound less categorical. Besides, all the linguistic items have been carefully

considered in the large rhetorical context which emphasizes the more typical manifestations of metadiscourse.

MAIN PART

The communicative principle has been applied to the analysis of the linguistic items but the communicative purposes of the Introduction do not always seem clear and apparent. Probably, the Introduction has more than one function, namely, analysis of the previous studies, claiming importance of the topic and general description of the present research. The results of the quantitative analysis show the general number and distribution of the metadiscourse items in each move category presented in Table 1. It demonstrates that the authors use far more metadiscourse in Move 1 than in the other two moves and conversely, least in Move 2. Moreover, Table 1 shows the highest figures for hedges overall. Self-mentions and engagement markers display very low frequency of occurrence across all the moves.

Table 1. Number and distribution of the interpersonal metadiscursive items identified in the corpus

Interpersonal metadiscourse	Move 1	Move 2	Move 3	Total
Hedges	254	51	77	382
Boosters	233	62	70	365
Attitude markers	73	16	11	100
Self-mention	19	2	41	62
Engagement	15	2	6	23
Total	594	133	205	932

Like in [4], the main vocabulary-based discourse units (VBDU) are identified in the corpus to present the most frequent interpersonal metadiscourse items illustrated in Table 2. Only those whose number is higher than 10 occurrences are illustrated here, which can be interpreted as the most discursively promotional markers of the authorial stance and engagement. They include semantics of different modalities: possibility, relativity, opinion, frequency, evidentiality, evaluation and degrees of certainty. The other metadiscourse which is not displayed here covers a large variety of lexical items.

Table 2. Most frequent interpersonal metadiscourse items hedges and boosters in the corpus

Hedges	Boosters	Attitude markers	Self-mention	Engagement
can 57	more 31	important 19	our 28	see 15
may 57	especially 24	considerable 10	we 22	
suggest 21	very 21	significant 10		
possible(ly) 19	often/frequent(ly) 19			
argue 17	find 15			
tend 14	largely 14			
might 10	show 14			
relatively 10	clear(ly) 13			

According to Swales' conceptualization, Introduction seems to be the section primarily devoted to persuade readers that the topic of investigation is important [6], [7]. This is realized by claiming centrality of the topic under investigation and generalizing its background knowledge. Move 1 functionally fulfills these communicatively significant acts, which is explicitly represented by the highest density of the metadiscourse features in the present corpus. Their major presence in this move can be justified by the promotional strategy of the authors to persuade readers that the

study undertaken is relevant. The evidence suggest that analysis of the previous literature in Move 1 requires from writers consistent interpretation of the claims proposed remarkably realized in the use of interpersonal metadiscourse resources, mainly boosters and hedges, which contribute to balancing the authorial confidence and caution. Hyland states that “hedges and boosters are a response to the potential negatability of claims [...]. They work to balance objective information, subjective evaluation and interpersonal negotiation, and this can be a powerful persuasive factor in gaining acceptance for claims” [22, 5]. Despite the fact that there are slightly more hedges than boosters in this move and overall in the corpus, the latter indicate their considerable relevance and salience:

(1) *The abstract has increasingly become an essential part (booster) of the research article. As it captures the essence of the whole article, the abstract tends (hedge) to be the first art of a journal article to be read (Hartley, 2003; Salager-Meyer, 1990); this is especially true (booster) in today’s busy world flooded with information. Very few (booster) journals would not require (hedge) an abstract to be submitted with the main research article (Martin-Martin, 2002). (Pho, DS, 2008).*

(2) *Literature also shows (booster) that although writers in hard sciences tend (hedge) to offer less personal interpretations than their peers in soft knowledge fields, they do step in (booster) and project interactional positioning or disguise their personal involvement at critical points to make their readers find what they said trustworthy, plausible and persuasive (Charles, 2004; ...). Basturkmen (2012) found (booster) that dentistry authors persistently evaluated the results in the discussion section... (Basturkmen, 2012). (Crosthwaite et al., ESP, 2017).*

Conversely, the other moves show largely moderate density of the metadiscourse, for instance, Move 2 where the main rhetorical act is indicating a gap in the previous research, illustrates the lowest number of occurrences (133). This may be explicated by a considerably less space the text segment realizes this rhetoric in the introduction and, therefore the authors show their stance in few sentences, mainly by boosting the lack or insufficiency of the prior research on the matter (62). By boosting, the authors illustrated their confidence that there is some void in the study which should be addressed urgently. However, the other almost equal number of metadiscourse in Move 2 is hedges (51) that balance boosting and let readers have their views on the subject. In example (3) a strong confident claim reinforced by *only* is downplayed by the authorial *to our knowledge* which limits the statement to their personal background and welcomes possible readers’ counter-claims. In excerpt (4) a strong claim that states the lack of study is mitigated by the employment of the hedge *appear*, which downplays the author’s commitment to the truth or validity of the propositional content.

(3) *Only a limited few (booster), to our knowledge (hedge), are corpus-based, cross-disciplinary studies focusing on how promotion is realized strategically and linguistically in RAs (i.e., Afros & Schryer...). (Wang & Yang, EAP, 2015).*

(4) *In addition, there appears (hedge) to be no linguistic study (booster) of how the discourse structure of texts referred to as research papers may (hedge) vary across courses in undergraduate or graduate programs. (Samraj, EAP, 2004).*

Similarly, Move 3 that describes the authors’ present research is mainly promoted by a nearly equal number of hedge and booster occurrences which dominate the other metadiscourse markers. As Move 3 describes the aim(s), methods and, occasionally, the outcomes of the present research, the authors attempt to boost their claims with certainty, on the one hand, and soften them when they feel that their views can be counter-acted, on the other. In most occurrences these metadiscourse features are mix-used to indicate a powerful and careful authorial claim in the text. Traditionally, the aims and methods are mainly described in a plain and objective way, while the interpretation of results and stating the value of the research tend to display cautious writers taking off their full commitment for disputable claims seen in hedging. It is worth noting that only 3 occurrences of presenting the results and 12 value statements have been identified in the 20 introductions:

(5) *The results of the study indicate (hedge) that in Conservation Biology abstracts include some moves that have been ascribed to research article introductions. The presence of these moves*

results in abstracts from Conservation Biology having the persuasive function more usually (booster) fulfilled by introductions. The two genres appear (hedge) to be more clearly (booster) differentiated in Wildlife Behavior. (Samraj, ESP, 2005).

It is worth mentioning that modal/semi-modal and epistemic verbs were the preferable hedging means, while expressions ‘in our/my opinion’ or ‘we think that’ were very few. One possible explanation could be the fact that they are substituted by the modal verbs synonymous in meaning to them because they occupy less space reducing the number of words. Another justification is more semantic which can stand for the view that more possibilities can be allowed by quite broad semantics of the modals.

The lower figures shown in Table 1 are for self-mentions which indicate that the authors prefer to appeal to readers in an impersonal way using the inanimate subject construction (e.g., *the paper investigates*) instead of we - or I-pronoun patterns (e.g., *I examine*). The use of the first person pronouns is the primary feature of authorial voice. However, their low frequency may indicate avoidance of being more promotional than expected in the community by hiding their presence in the impersonal or passive constructions. On the other hand, this can also point to the authors’ endeavor to comply with the academic writing conventions which ‘prescribe’ an impersonal presentation [see 23]. However, occasional very reputable expert writers allow for explicit self-presence, which probably witnesses their full commitment to the enterprise undertaken. As a strategic use, self-reference and self-citation is seen as authors’ “*individual contribution* and their assertion of *academic priority*” (emphasized in the orig.) [24, 252]. The distributions again reflect how the authors seek to promote the significance of the research and their personal contribution, highlighted in Move 3 by 41 occurrences of self-reference, like in excerpt (6):

(6) *In our work, we (self-mention) draw specifically on a sociocultural definition of voice as articulated in Matsuda (2001), which extends the concept beyond the traditional, individualistic conceptions (Tardy & Matsuda, DS, 2009).*

The engagement markers display the lowest number of occurrences: the most salient are the imperative forms of addressing by which the authors involve readers into the interpretation of the claims in Move 1 by citing (e. g., *see Hyland, 2005*) or referring to another section or evidence (e.g., *see 3.2, see Table 2*).

The lowest number of the engagement markers can be justified with the more theoretical nature of the Introduction section where the engagement markers can be of less significance for writers than in the Discussion section. Or, the direct appealing to recipients is likely to be face-threatening, especially in the imperative forms. However, there are other resources like the second person pronouns that have not shown any presence in the corpus analyzed.

In summary, metadiscourse options are therefore constrained by the rhetorical expectations of the discourse (the importance of move strategies) and the strength of claims the writers intend to make.

CONCLUSION

The quantitative approach to academic text analysis showed that the metadiscourse resources are unevenly distributed across the moves in the introductions studied, which suggests that they are rhetorically-oriented and their employment is motivated by the authorial communicative intent. The statistics illustrates that the most frequent items present typical discursive strategies of the authors from the four different journals. Besides, the contextual analysis also supports the statistical findings by evidencing that metadiscourse markers of force and mitigation consistently occur and co-occur in the texts. These items fulfill rhetorical functions of presenting the research in a promotional way by convincing and dialoguing with readers. Although this study has been conducted on relatively small dataset, its provisional findings indicate the typical tendencies in the promotional acts of academic communication.

REFERENCES

1 Bazerman C. Shaping written knowledge. - Wisconsin: The University of Wisconsin Press, 1988. – 356 pp.

- 2 Köhler R., Altmann G., Piotrowski R.G. Quantitative Linguistik. Ein internationales Handbuch. Quantitative Linguistics. An international handbook. - Berlin - New York: Walter de Gruyter, 2005. – 1041 pp.
- 3 Gray B. More than discipline: Uncovering multi-dimensional patterns of variation in academic research articles // *Corpora*. – 2013. - № 8(2). – Pp. 153-181.
- 4 Biber D., Connor U., Upton T. A. Discourse on the move: Using corpus analysis to describe discourse structure. – Amsterdam: John Benjamins, 2007. – 290 pp.
- 5 Hyland K. Stance and engagement: a model of interaction in academic discourse // *Discourse Studies*. -2005. - № 7 (2). – Pp. 173-192.
- 6 Swales J. M. Genre analysis: English in academic and research settings. - Cambridge: Cambridge University Press, 1990. – 260 pp.
- 7 Swales J. M. Research genres: Exploration and applications. - Cambridge: Cambridge University Press, 2004. – 314 pp.
- 8 Brett P. A genre analysis of the results section of sociology articles // *English for Specific Purposes*. – 1994. - № 13. – Pp. 47-59.
- 9 Nwogu K.N. The medical research paper: structure and functions // *English for Specific Purposes*. – 1997. - № 16 (2). – Pp. 119-138.
- 10 Holmes R. Genre analysis, and the social sciences: an investigation of the structure of research article discussion sections in three disciplines // *English for Specific Purposes*. – 1997. - № 16 (4) – Pp. 321-337.
- 11 Lewin B.A., Fine J. & Young L. Expository discourse: a genre-based approach to social science research texts. - London: Continuum, 2001. – 166 pp.
- 12 Basturkmen H. Commenting on results in published research articles and masters dissertations in Language Teaching // *Journal of English for Academic Purposes*. – 2009. - № 8. - Pp. 241-251.
- 13 Lim J.M.H. Commenting on research results in applied linguistics and education: a comparative genre-based investigation // *Journal of English for Academic Purposes*. – 2010. - № 9. – Pp. 280-294.
- 14 Yang R., Allison D. Research articles in applied linguistics: moving from results to conclusions // *English for Specific Purposes*. – 2003. - № 22. – Pp. 365-385.
- 15 Lim J.M.H. Commenting on research results in applied linguistics and education: a comparative genre-based investigation // *Journal of English for Academic Purposes*. - 2010. - № 9. – Pp. 280-294.
- 16 Öztürk I. The textual organisation of research article introductions in applied linguistics: variability with a single discipline // *English for Specific Purposes*. – 2007. - 26(1). - Pp. 25-38.
- 17 Li L.- J., Ge G.- C. Genre analysis: Structural and linguistic evolution of the English-medium medical research article (1985-2004) // *English for Specific Purposes*. – 2009. - № 28. - Pp. 93-104.
- 18 Samraj B. An exploration of genre set: research article abstracts and introductions in two disciplines // *English for Specific Purposes*. – 2005. - № 24. - Pp. 141-156.
- 19 Afros E., Schryer C. F. Promotional (meta) discourse in research articles in language and literary studies // *English for Specific Purposes*. – 2009. - № 28(1). – Pp. 58-68.
- 20 Chang P., Schleppegrell M. Taking an effective stance in academic writing: making the linguistic resources explicit for L2 writers in the social sciences // *Journal of English for Academic Purposes*. - 2011. – № 10. – Pp. 140-151.
- 21 Martin J. R., White P. R. R. The language of evaluation: appraisal in English. - N.Y.: Palgrave Macmillan, 2005. – 278 pp.
- 22 Hyland K. Boosting, hedging and the negotiation of academic knowledge // *Text*. – 1998. - № 18(3). Pp. 349-382.
- 23 Biber D. University language: a corpus-based study of spoken and written registers. Amsterdam: John Benjamins, 2006. -261 pp.

24 Hyland K. Self-Citation and self-reference: Credibility and promotion in academic publication // Journal of the American society for information science and technology. – 2003. - № 54(3). – Pp.251-259.

А.А. Байбатырова

Ғылыми мақалалардың Кіріспесіндегі автордың риторикалық стратегиялар ретінде қарастырылған тұлғааралық метадискурсивтың жиілігі

Л.Н. Гумлев атындағы Еуразия Ұлттық университеті
Астана, Қазақстан

Бұл мақала метадискурсивтік бірлітерді ғылыми мақалалардың Кіріспесінде пайдаланған коммуникативтік стратегиялар ретінде қарастырады. Метадискурсивтік бірлітердің жиілігі тіл құралдардың тандауы автордың сенімді дискурсты ұсыну ниетін дәлелдейді. Квантитативтік талдаудың нәтижесі ең жиі тұлғааралық метадискурсивтік бірлітері хедж пен және бустерлер болып шыққанның көрсетті, олар көбінесе 1-ші Стратегиясында жиналған. Ең төмен жиілігін адресатқа тура сілтеме маркерлер болып шықты, олар ғылыми коммуникацияда тұлға аралық қатынас білдіретін аса тандаулы метадискурс болған емес екен білдірді.

А. А. Байбатырова

Частотность употребления межличностного метадискурса во Введении научных статей как отражение авторских стратегий в риторике текста

Евразийский Национальный университет им. Л.Н.Гумилева,
Астана, Казахстан

Данная статья имеет целью представить метадискурсивные единицы в качестве выразителей коммуникативных стратегий, используемых авторами во Введении англоязычной научной статьи. В частности, анализ частотности употребления метадискурсивных единиц доказывает, что выбор языковых средств является отражением авторского намерения представить убедительный дискурс адресатам текста. Результаты квантитативного анализа свидетельствуют, что наиболее часто используемыми межличностными метадискурсивными средствами являются хеджи и бустеры, главным образом сконцентрированные в Стратегии 1. Наименее частотными средствами метадискурса оказались маркеры прямой адресации к реципиентам, что свидетельствует о том, что они не являются предпочтительными для создания межличностных отношений в научной коммуникации.

УДК 613(574)

А.А. Bajakhmetova¹, V.P. Kasyanova²

¹candidate of philological sciences, Associate Professor of the Department of Practical Linguistics, Kostanay State University named after A. Baytursynov, c.Kostanay, the Republic of Kazakhstan

²senior teacher of Foreign Languages Department, Kostanay State University named after A. Baytursynov, c.Kostanay, the Republic of Kazakhstan

DERIVATIVES WITH DIMINUTIVE SUFFIXES IN THE DEFINITION OF THE CATEGORY OF EMOTIVENESS, EMOTIONALITY

Derivatives in the modern Russian language perform a certain functionally stylistic role and, as a rule, express an emotionally expressive and appraisal meaning. The semantics of the word is regarded as an organized system of interrelated macro components and micro components. The

word meaning is regarded as an organized system of interconnected macro and micro components in the modern scientific linguistics. Linguistic researchers define semantic indicators transferring expressivity, emotionality, estimation, imagery as micro components. Diminutive is characterized by a certain stylistic coloring; its features are determined by a communicative purpose of an utterance. This article analyses the role of diminutive formants in the certain categories of emotiveness and emotionality.

Key words: diminutives, emotiveness, emotionality, derivatives, appellatives, word-formation variants, appraisal.

INTRODUCTION

In the modern Russian language special place is given to diminutive formants in the formation of derivatives. Reduction (diminutivity) is a special linguistic meaning which is associated with an indication of a reduction in the size of the object. The diminution can be transferred by adding a certain affix to the nominal stem. As a morphological tool, we can use special diminutive suffixes: *-ок, -ец, -чик, -ик, -еньк, -оньк* и др.: *хомут – хомуток, дуб-дубочек, карман – карманчик, билет – билетик, букет – букетик, сладкий – сладенький, маленький- махонький*. A diminutive suffix can be attached to a verb stem. In such cases, it indicates a change in the action: *пойдем спатеньки*. This phenomenon is typical for artistic and colloquial styles.

The main function of the language is a communicative function or a communication function. As we know, the suffix method which is one of the productive ways of forming words in the Russian language shows a high degree of productivity in creating words of different stylistic affiliation, the broadest use of analyzed diminutives is observed in artistic and colloquial speech, more often in emotionally colored speech. So, words with diminutive suffixes convey different shades of feeling. For example, positive emotions are in *- сыночек, братец, бабуля, аккуратненько, близехонько* and negative – *мерзавец, подлец*.

Art work is an emotional comprehension of the surrounding world and a figurative representation with the purpose of influencing our feelings. Affixed morphemes, including diminutive ones, allow the formation of word-formation variants that receive a certain functional-style anchorage. O.N. Ippolitova rightly notes: "Stylistically colored (emotionally expressive and functional) means are the main fund of stylistic means of the language. The stylistic colorings of the language unit are those functional and expressive properties that complementary to the expression of the basic lexical and grammatical meaning carry stylistic information about the possibility of using this unit in a certain sphere and the situation of communication "[1, 87]. Russian word formation differs by flexibility, richness in word-building resources, which have a bright stylistic coloring.

MAIN PART

Many words not only define the concepts, but also express the attitude of the speaker towards them, i.e. have a special kind of evaluation. Emotionality is traditionally considered in science taking into account such categories as appraisal, expressiveness, imagery, intensity. The formation of a theoretical base in the category of appraisal, expressiveness and emotionally-valued vocabulary served the researches of contemporary Russian scholars, among whom we single out the works of Yu.D. Apresyan [2, 366], B. I. Dodanova [3, 272], M. N. Kozhina [4, 223], E.M. Wolf [5, 227], N. A. Lukyanova [6, 227] etc. In their writings they explore the characteristics of emotional states. According to N.A. Lukyanova: "The appraisal presented as a correlation of the word with the evaluation and the emotionality associated with the emotions, feelings of the person do not constitute two different components of meaning, they are as inseparable as the evaluation and emotion on the extra linguistic level "[6, 45]. "A positive assessment," she writes, "can only be transmitted through a positive emotion-approval, affection, ecstasy, praise, etc., the evaluation as if "absorbs the corresponding emotion "[6, 27]. The concepts of emotionality and appraisal are not identical, although closely related. The problem of emotion in the language is first of all considered in lexicology: : L. G. Babenko, V. N. Gridin, I. N. Khudyakov, M. K. Shakova, Z. E. Fomina, O. F. Shmatina, etc., and related to the problem of reflection in the language of national consciousness,

culture and traditions of the people: A. Vezhbitskaya, Yu. S. Stepanov, Yu. D. Apresyan and others. Not all emotional words (e.g. interjections) contain an assessment. There are words in which evaluation is the essence of their semantic structure, but they do not refer to emotional vocabulary, for example: «замечательный», «отвратительный», «счастье», «гнев», «обожать», «страдать». Such words can only contain one side of the evaluation, only semantics. The peculiarity of emotionally-assessed vocabulary is that emotional coloring is "superimposed" on the lexical meaning of the word, but it is not reducible to it. Many scientists believe, and we fully agree with this, that emotions are expressed primarily in the sphere of lexical semantics and it is necessary to investigate emotiveness in the language as a lexical-semantic phenomenon.

Following the scientists, we distinguish three groups in the emotional vocabulary. They are:

1. Words with bright connotative meanings that include assessment of the facts, events, features, giving an unambiguous characterization of the people: *воодушевить, восхитительный, непревзойденный, первопроходец, предначертать, самопожертвование, безответственный, двурушник, допотопный, нагадить, опорочить, очковтирательство, подхалим, пустозвон, разгильдяй*. Such words have one meaning and, as a rule, expressive emotionality hinders the development of their figurative meanings.

2. Polysemantic words. Such words are neutral in the main sense, which receive a qualitative and emotional connotation for figurative use. About a person of a certain character, we can say: *тряпка, тюфяк, дуб, ворона, кобра, попугай, обезьяна, свинья, баран*; in the figurative meaning, such verbs can be used: *пилить, шипеть, петь, грызть, копать, зевать, моргать* and others.

3. Words with suffixes of subjective evaluation. In our opinion, we can refer to this group of appellatives with diminutive formants. These words convey different shades of feelings, carry in themselves positive emotions: «сыночек»sonny, «дочурка» daughter, «бабуля» granny, «солнышко» sun, «быстренько» quickly, «детина» a big fellow. Estimated meanings of such words are not due to nominative properties, but to word formation, since affix morphemes, in particular diminutives give emotional coloring to the forms.

Man is characterized by socially significant and natural qualities in terms of his attitude to himself, to others, to work, to property, etc. In our opinion, the lexical meanings of derivatives as units of linguistic consciousness reflect the social experience of people, their ideas about the world around them. Emotion is traditionally considered in science with the regard of such categories as appraisal, expressiveness, imagery, intensity, the semantic structure of the word and, as a rule, is complicated by connotation. In linguistics there are different definitions of connotation. Sh. Bally considers it as "stylistic value", L. A. Novikov – as "emotive meaning", A. A. Kiselev, V. N. Commissarov as "pragmatic value", V. G. Gak – as "lexical background", etc., E. Yu., Myagkova defines the connotation "as a combination of emotional, evaluative, expressive and stylistic components" [7, 15]. Y. D. Apresyan said that semantic associations are connotations i.e. "those elements of pragmatists connected with the word reflect cultural beliefs and traditions that prevail in a given society, the practice of using the relevant things and many other extra linguistic factors" [8, 67].

In the modern scientific linguistics the meaning of a word is viewed as an organized system of interconnected macro-and micro-components. Linguistic researchers define semantic indicators transferring expressivity, emotionality, estimation, imagery as micro components. Let's compare the following examples: «поганец»rascal "disgusting and despicable small-minded man"; «старец» an old man "the old man with a touch of reverence, respect". Virtually any word is estimated. "All evaluative vocabulary in the most general form is divided into emotional-evaluation, in which the evaluation component reflects the emotional and related characteristics inherent in a person as an individual biological and social, and fixed in his mind on the basis of activity experience and ideologically evaluative vocabulary, an evaluation component which reflects the ideological, philosophical, moral, moral, social, cultural, etc. relations between people (individuals, group collectives and ichestvenno significant communities ", - says A.L. Golovanevskiy [9, 79-80].

The use of evaluation words is associated with certain types of contexts, the expressiveness of the derivatives appears in a communicative act. Different types of evaluation are transmitted by different tonal colors of the intonation or context.

V.N. Zoller writes: "... expressiveness, being a combination of specific semantic-stylistic attributes of a lexical unit, in a complex interaction with categories of evaluation and emotionality as components of connotation, ensures the ability of a word to act in a communicative act by means of a subjective expression of the speaker's relationship to the content or addressee of speech ..." [10, 70].

To express emotions, the language has a variety of lexical, morphological, syntactic means, emotiveness is transmitted through interjections, particles, words with emotionally expressive suffixes. Diminutive suffixes inform that derivatives have emotional coloring (disapproval, scorn, irony, caress, etc.). Expressive emotion language has various lexical, morphological, syntactic means of emotiveness transmitted via interjections, particles of words with emotional and expressive suffixes. Diminutive suffixes inform that derivatives have emotional coloring (disapproval, scorn, irony). Expressive vocabulary expresses not only the emotions of a person, but his assessment of the phenomena of reality. Appraising, represented as the correlation of a word with an evaluation, and emotionality, associated with emotions, feelings of a person, do not constitute different components of the meaning, they are one, as inseparable evaluations and emotions at extra linguistic level. A positive evaluation can be betrayed through a positive emotion - approval, praise, caress, delight, admiration, etc., negative - through a negative emotion - disapproval, rejection, condemnation, annoyance, irritation, disdain, contempt, etc. I.B. Golub believes that: "Expressive coloring in the word is layered on its emotionally-appraisal value, and some words are dominated by expression, while others have an emotional coloring. Therefore, it is not possible to distinguish between emotional and expressive vocabulary." [11, 25]. We agree with this opinion but, however, it cannot be considered that emotionality and expressiveness are one and the same. Expressivity can be expressed in both linguistic and non-linguistic means: gestures, facial expressions, intonation.

The individual emotionally colored perception of the word is due, in our opinion, to the context. The same word may have an uneven degree of emotional coloring in different contexts. Here are some of the possible examples:

Пантелей Прокофьевич, времени не теряя, бутылку самогонки – на стол, тряпочку – затычку из горлышка долой, понюхал сладко – горький дымок, похвалил. (М. Шолохов. *Тихий Дон*) [12, 63];

Выстрел сорвал с крыши белый дымок инея. (М. Шолохов. *Тихий Дон*) [12, 139];

Над папахами их слоился и таял табачный дымок. (М. Шолохов. *Тихий Дон*) [12, 127].

The word *дымок* is not equally able to be filled with the emotional content. So, in the sentence (*Выстрел сорвал с крыши белый дымок инея*), the derivative *дымок* brings an emotional sensation of lightness and even sadness, thanks to a combination of the derivative *дымок* with the words *белый, инея*. In the first and third sentences, the emotionality of the word *дымок* is expressed in combination with the adjectives *сладко – горький, табачный*, which indicate the sign of the object. Functioning in emotionally colored text, the derivatives with diminutive diminutiveness compare: *дымочек, сыночек, братик*) get the ability to convey expressively the information about the state of the hero at the moment of emotional stress:

- *Ну, здорово, Мирон! Вот как пришлось, сынок, свидеться.* (М. Шолохов. *Тихий Дон*) [12, 265];

- *Дойдём до яров, сынок, ты беги, а я для видимости вслед тебе стрельну раза два...* (М. Шолохов. *Донские рассказы*) [13, 169];

- *Да будь, братец, хоть ты умён! Ну что вам далось это потомство.* (Н. Гоголь. *Мёртвые души*) [14, 325].

CONCLUSION

Thus, the emotional meaning completely coincides with the lexical meaning and serves, as V.I. Shakhovsky, considers "for expressing the emotional state, attitude (without its naming in the word) to the world" [15, 26].

The pragmatic and emotional function of the language is in dialectical unity. The realization of the expressive function of the language is connected with the act of producing speech. The realization of the same pragmatic function is inseparable from the perception of speech by the reader or listener.

In the stylistics of fiction, the colorful structure of the expressive colors of everyday speech is used to solve problems of literary and artistic works.

Diminutives are characterized by a certain stylistic coloring, the features of its manifestation, in our opinion, are determined by the communicative goal of the utterance. Diminutives acting as an expressive means of the language form words that evoke feelings or emotions. Diminutiveness, in our opinion, is productive in the formation of derivatives with an emotionally expressive tone.

REFERENCES

- 1 Ипполитова Н.А. Русский язык и культура речи в вопросах и ответах. Учебник для вузов.- М.: Проспект, 2006.- 344с.
- 2 Апресян Ю.Д. Образ человека по данным языка: попытка системного описания / Апресян Ю.Д.. Избр. труды. Лексикография.- М.: Наука, 1995. – 366 с.
- 3 Доданов Б.И. Эмоция как ценность.- М.: Политиздат, 1978. – 272 с.
- 4 Кожина М.Н. Стилистика русского языка.- М.: Просвещение, 1983. – 223 с.
- 5 Вольф Е.М. Функциональная семантика оценки.- М.: Наука, 1985. – 227с.
- 6 Лукьянова Н.А. Экспрессивная лексика разговорного употребления.- Новосибирск: 1986. – 227 с.
- 7 Мягкова Е.Ю. Эмоциональная нагрузка слова: опыт психолингвистического исследования.- Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1990.-106с.
- 8 Апресян Ю.Д. Избранные труды в 2-х томах.- М.: Школа"Языки русской культуры", 1995.-С.145-147.
- 9 Голованевский А.Л. Оценочность и ее отражение в политическом и лексикографическом дискурсах (на материале русского языка). // Филологические науки.- 2002, № 3. – С. 79-80.
- 10 Цоллер В.Н. Экспрессивная лексика: семантика и прагматика //Филологические науки.- 1996, № 6. – С. 62-71.
- 11 Голуб И.Б. Русский язык и культура речи: Учебное пособие. – М: Логос, 2003. – 432 с.
- 12 Шолохов М. А. Тихий Дон: Роман в 4-х книгах. Алма – Ата: Мектеп, 1987. – 640 с.
- 13 Шолохов М. А. Донские рассказы.- М.: Детская литература, 1964. – 221 с.
- 14 Гоголь Н.В. Мертвые души. - М.: Сов. Россия, 1988. – 430 с.
- 15 Шаховский В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка.- Воронеж: 1987. – 262 с.

А.А. Баяхметова¹, В.П. Касьянова²

Эмотивтілік, эмоционалдық категорияларды анықтаудағы диминутивтік жұрнақты туындылар

^{1,2}Ахмет Байтұрсынов атындағы Қостанай мемлекеттік университетінің,
Қостанай, Қазақстан

Өндірістік заманауи орыс тілінде белгілі бір функционалды-стилистикалық рөлді орындайды және ереже бойынша эмоционалды-экспрессивтік бақылаушылық мағынасын білдіреді. Заманауи тіл білімі ғылымында ұйымдастырылған жүйе ретінде макрокомпоненттер мен микрокомпоненттердің өзара байланысы, сөз мағынасы қарастырылады. Зерттеушілер микрокомпоненттердің сапалығын экспрессивті,

эмоционалды, бағалық, бейнелікті көрсететін семантикалық көрсеткіштерде айқындайды. Диминутивтік сипаттылық белгілі стилистикалық бояуда, әсіресе қатынастық мақсатта айтылғанда анықталады. Мақалада эмоционалды және эмотивтік категорияларды анықтауда диминутивтік форманттардың рөлі қарастырылады.

А.А. Баяхметова, В.П. Касьянова

Производные с диминутивными суффиксами в определении категории эмотивности, эмоциональности

Костанайский государственный университет имени А.Байтурсынова,
г. Костанай, Казахстан

Производные в современном русском языке выполняют определённую функционально-стилистическую роль и, как правило, выражают эмоционально-экспрессивное и оценочное значение. Семантика слова рассматривается как организованная система взаимосвязанных макрокомпонентов и микрокомпонентов. В качестве микрокомпонентов исследователи выделяют семантические показатели, выражающие экспрессивность, эмоциональность, оценочность, образность. Диминутивность характеризуется определённой стилистической окраской, особенности её определяются коммуникативной целью высказывания. В настоящей статье рассматривается роль диминутивных формантов в определении категории эмотивности и эмоциональности.

УДК 81'37

С.С. Жабаева

кандидат филологических наук, заведующий кафедрой иностранной филологии, Костанайский государственный университет им.А.Байтурсынова, г. Костанай, Республика Казахстан

ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ СЕМАНТИЗАЦИИ ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫХ КОНЦЕПТОВ ЯЗЫКА

Статья посвящена проблеме семантизации концептов языка и отражению их специфики в переводе. Вопросы современной лингвокультурологии приобретают актуальность по мере роста объема переводной литературы. В статье проведен анализ семантики языка с точки зрения культурологического наполнения, и, соответственно, выбора необходимой переводческой стратегии. Представленные теоретические выкладки подкреплены иллюстративными примерами.

Ключевые слова: язык, культура, концепт, семантика, культурный смысл, лингвокультурология.

ВВЕДЕНИЕ

Вопросы соотношения культуры в самом широком понимании этого слова и информации, заложенной, хранимой и сообщаемой в словах как элементах языка, издавна привлекали лингвистов, в том числе переводоведов. Все большие и малые особенности жизни данного народа и его страны (такие, как природные условия, географическое положение, ход исторического развития, характер социального устройства, тенденция общественной мысли, науки, искусства) непременно находят отражение в языке этого народа.

Исследование взаимосвязи языка и культуры приобретает новый ракурс рассмотрения в связи с изучением картины мира и, в частности, языковой картины мира. Язык – это знаковая система, где зафиксирована не только реальность, но и символическая вселенная. Каждый

язык отражает определенный способ восприятия и организации мира. Он различен для всякого языка и во многом отличается от научной картины мира. У каждого народа разная природа, быт, история, ценности. Это и составляет национальную модель мира.

Исследование вопроса о том, как реализуется связь языка и национальной культуры, проводится разными изыскателями по-разному. Это происходит в виде национально-культурного компонента (В. Г. Костомаров, Е. М. Верещагин), фоновых знаний (Ю. А. Сорокин), а также, например, через культурную коннотацию (В. Н. Телия и В. А. Маслова). В. А. Маслова под термином «культурная коннотация» понимает интерпретацию денотативного и образно-мотивированного аспектов значения в категориях культуры [1, с. 51]. Именно культурная коннотация придает культурно-значимую маркированность значениям определенных слов. В свою очередь, Ю. П. Солодуб в структуре лексического значения слова выделяет этнокультурный компонент, в котором отражается национально-культурная специфика восприятия народом тех или иных реалий. Выходит, что в семантической структуре номинативных единиц языка присутствует так называемое экстралингвистическое содержание, которое прямо и непосредственно передает обслуживаемую языком национальную культуру. Данная часть значения слова называется национально-культурным компонентом, а номинативные единицы языка, содержащие такой компонент, принято называть лексикой с национально-культурным компонентом семантики [2].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Переводоведение трактуется как область знания, занимающая пограничное положение между лингвистикой и культурологией, так как перевод помогает осуществлять диалоги не только языков, но и культур. По сути дела, эта сфера покрывается сопоставительной лингвокультурологией.

Одно из центральных понятий лингвокультурологии - культурно детерминированная коннотация языковых единиц — часто оказывается камнем преткновения в художественном переводе. Это явление предлагается изучать в рамках коннотативного поля номинации, которое определяется как совокупность ассоциаций и чувств, возникших в памяти индивида при восприятии той или иной номинации. Так, восприятие номинаций *stork/аист*, *nightingale/соловей* вызывает у англичан и русских сходные положительные ассоциации, а коннотативные поля вокруг понятий *fly/муха*, *pig/свинья* значительно расходятся. Символический характер имеют обозначения растений и цветов: пятилепестковая красная роза является символом Англии, желтый нарцисс — Уэльса, трилистник — Северной Ирландии, а чертополох — Шотландии.

Понятие культурной коннотации также приобретает особую актуальность и может толковаться как интерпретация денотативного или образно мотивированного аспектов значения в категориях культур. Фразеология языка наиболее ярко передает неповторимую самобытность языка и культуры. Средством воплощения культурно-национальной специфики фразеологизмов служит образное основание (включающее также культурно маркированные реалии), а способом указания на эту специфику является интерпретация образного основания в знаковом культурно-национальном пространстве. С.Иванова и З.Чанышева, выделяя уникально-культурную лексику, рассматривают различные типы смыслов, локализованных в концептуальном содержании языковых единиц.

На глубинном уровне локализуются общекультурные смыслы, содержания разных категорий единиц, включая так называемые закрытые объединения типа терминов родства. Так, например, сопоставление слов *мать-mother* на этом уровне показывает ряд сходств, а именно общекультурные смыслы (*ср. дружески, всякая женщина в летах чествуется матерью- infirm used when speaking to an old woman*), схожие культурные ассоциации и образы (*ср.свойственный матери, такой как матери- like of typical of a good mother:материнская любовь - mother love; о том, что является родным, близким, дорогим: мать (сыра) земля, Родина-мать- regarded as having maternal authority: mother -earth*), культурные коннотации (*в чем мать родила-mother naked*).

Специфично-культурные смыслы также формируются на глубинном уровне отдельными значениями, но в отличие от общекультурных они обладают определенной спецификой, ср. специфично-культурные смыслы (*крестная мать- god -mother*), культурно-ценностные ассоциации и образы (*тещин язык- mother-in-law's tongue*), культурные коннотации (*всасывать с молоком матери-to learn at one's mother's breast*).

Языковые реалии содержат уникально-культурные смыслы, либо уникальные элементы, образуемые соотносимыми в двух языках значениями концептуально-смысловых зон, которые обладают неповторимым этнокультурным своеобразием, ср. уникальные культурные смыслы (в русском языке *мать-одиночка, мать-героиня, многодетная мать, матери Беслана*-и в английском языке *Mother's Day, mother country, every mother's son, mother and toddler group*), уникальные культурные ассоциации и образы (*мать родная не узнает, по матери ругаться- want is the mother of industry, Mother Hubbard*), уникальные культурные коннотации (*катись к едреной матери, показать кузькину мать-the Mother of Presidents, the Mother of States, the Mother of Parliaments.*) [3:218]

Исходя из выше изложенного резюмируем, что, согласно культурологическому подходу, язык является специфическим средством хранения и передачи информации, а также управления человеческим поведением. Благодаря языку осуществляется специфически человеческая форма передачи социального опыта, культурных норм и традиции, через язык реализуется преемственность различных поколений и исторических эпох.

Специфично культурные смыслы могут содержаться в названиях художественных произведений, что требует прагматической адаптации в переводе. Ввиду того, что данные культурные смыслы невозможно эквивалентно передать в переводе, происходит потеря концептуального содержания и специфично-культурного смысла. Например, в переводе нижеследующих названий известных художественных произведений русской литературы мы наблюдаем потерю культурной коннотации: *Бедные люди –Poor folk; Дворянское гнездо –A Nest of Gentlefolk; Затишье – A quiet spot; Недоросль – The Minor; Весенние воды –The torrents of spring; Сказка о попе и его работнике Балде – The tale of the priest and his workman Balda.*

Таким образом, культурно-смысловой контекст выполняет необходимую роль адаптации переводческих соответствий с учетом установленных выше двух уровней эквивалентности. Его значимость велика для семантизации всех трёх категорий лексики, выделенных по культурологическому измерению на уровне глубинного концептуального содержания единиц. По мнению С.В.Ивановой, средства индексации этнокультурной информации, используемые в рамках культурно-смыслового контекста, включают следующие виды:

1) культурологические пояснения различных элементов лингвокультурной ситуации, в условиях которой порождается лингвокультурологическая реалья (Cultural notes);

2) этимологическая справка как указание на источник появления соответствующих культурно-обусловленных ассоциаций (Origin);

3) сопоставление на уровне элементов лингвокультурной ситуации, культурных ассоциаций, особенностей функционирования и т.д. в отношении второй категории единиц, то есть культурно-специфичной лексики (cf-compare);

4) особенности использования как отражения узуса под влиянием как собственно языковых факторов, так и в определенной мере «давления» со стороны лингвокультурной ситуации (Usage);

5) система помет при единицах, имеющих силу штампов, отражающих лозунговость, плакатность выражений, связанных со стереотипами коммунистической ментальности (party lingo), языковыми изречениями, имевшими широкое хождение в советскую эпоху (Soviet cliches);

6) средства экспликации идеологической, аксиологической, мифологической и иной культурно-ценностной информации, характеризующей те или иные культурные знаки;

7) традиционно используемая при составлении словарей система помет пополнена культурно-историческими ассоциациями, связанными с установками лингвокультурной ситуации. [3:356].

Для того чтобы обеспечить полную передачу этнокультурных смыслов словари дают развернутое объяснение реалий, при необходимости включая комбинации культурно-смысловых контекстов.

Так, *Webster's New World College Dictionary* дает следующие толкования реалий русского языка:

Babushka – 1. an old Russian woman or grandmother; 2. a kerchief or scarf worn on the head by a woman or girl and tied under the chin.

Balalaika – a Russian stringed instrument somewhat like a guitar but with a triangular body and usually three strings.

Bolshevik – 1. a member of a majority faction of the Russian Social Democratic Workers' Party, which formed the Communist Party after seizing power in the 1917 Revolution; 2. a Communist, esp. of the Soviet Union.

Borshch – a Russian beet soup, served either hot or cold, usually with sour cream.

Kvas – a Russian fermented drink made from rye, barley, rye bread and often flavoured.

Glasnost – opportunity to be heard; the Soviet policy of the 1980s of publicly acknowledging the nation's social and economic problems and of allowing open discussion of them.

Perestroika – the policy of restructuring and reforming the economic, political and social systems of the USSR, promoted by Mikhail Gorbachev beginning in the mid 1980s.

Komsomol – the Communist organization for youth in the Soviet Union. [4].

Довольно часто, в случае необходимости, переводчики дают переводческий комментарий, в котором отражается лингвокультурологический подход.

Лингвокультурологический подход к комментарию принципиально отличается от лингвострановедческого по ряду моментов. Следует сразу оговориться, что и в данном направлении нет единства в понимании изучаемого феномена, хотя авторы пытаются обосновать свое видение объективными факторами. Так, в переводческой практике в последние годы популярна тотальная теория П.Торопа, рассматривающего комментарий как особый вид дополнительного метатекста, который способствует облегчению включения перевода в культуру и читательскую память [5].

В качестве примеров привожу примеры из русскоязычных текстов, в которых используются транслитерированные реалии казахской культуры:

Шил казахские тымаки из меха; без калыма; используем ивутал называется; на празднике большая байга была; старинный инструмент – шанқобыз; сделал седло с другой головкой – Үйрекбас называется. [6]

В переводе на русский язык необходимо дать переводческий комментарий для того чтобы переключить внимание на культурологический компонент. Также, в двух последних примерах использован метод прямого включения для передачи семантической и фонетической эквивалентности. Очень часто в названиях встречаются прецедентные имена. Например, «поселок *Шебер Аул*», дословно «поселок мастеров». Очевидно, в переводе нужно было дать переводческий комментарий, так как, в тексте речь идет о человеке, который был мастером по изготовлению седел и был родом из этого села.

Дополнительные метатексты могут быть пресуппозиционными и интерпретирующими, причем первые необходимы для понимания концепции, поэтики и языка текста, а вторые – для создания некоторого игрового пространства, создаваемого многозначностью текста, механизмами, лежащими в основе текста, доминантами текста. Комментарий в переводе принципиально отличается от других видов объяснения: во-первых, в переводе имеет место не просто текстологический комментарий, а комментарий переводческий, учитывающий фактор адресата; во-вторых, он должен вводиться в память читателя в системном виде, образуя особый очерковый тип, чтобы выполнять «свое культурное дело»: в-третьих,

комментарий включается в стратегию текста, поскольку любой комментируемый факт должен быть необходимо увязан с текстом.

С.Г. Тер-Минасова выстраивает свое понимание социокультурного комментария как способа преодоления конфликта культур: «Социокультурный комментарий, предназначенный представителям иной культуры, высвечивает изменения в родной культуре и в языке как зеркале культуры»..., (он) не только отражает восприятие писателя читателем, но и формирует его... социокультурный комментарий призван разрешить конфликт культур и перевести его в диалог» [7:90]. Важно также подчеркнуть, что автор применяет социокультурный комментарий как в межкультурном, так и во внутрикультурном общении для преодоления конфликта между представителями разных поколений.

Пословицы и поговорки, содержащие реалии, имеющие в своей основе исторические события, обычаи, обряды и поверья, требуют от инокультурного реципиента дополнительной историко-этимологической информации. Их внутрифразовый контекст, часто воспринимаемый как обыкновенная немотивированная метафора, является отражением определенных национально-исторических и культурных реалий, ранее действительно существовавших и имевших место и тем самым детерминировавших особенности категоризации реальной действительности носителями другой культуры. Тексты, содержащие реалии, сложны для инокультурного реципиента, т.к. в языке последнего пословицы и поговорки, выражающие сходные концепты, подобных реалий не содержат.

Например, сравним пословицы в трех языках: английском, русском и казахском: *Every Jack must have his Jill* – *Всякая невеста для своего жениха родится* – *Әпкеме жездем сай* [8].

В английской и русской пословице эксплицитно ироничное отношение к выбору невесты. В английской пословице использованы номинативные единицы (Jack, Jill). В казахском языке отсутствует полный эквивалент английскому варианту. В казахской культуре использованы образы уже сложившейся пары (әпке, жезде). Сравним другие пословицы: *Eat one's cake and have it* – *И волки сыты, и овцы целы* – *Қасқыр да тоқ, қой да аман*. [8]. Русская и казахская пословицы – эквивалентны, т.е. использованы идентичные образы животных, в английской лингвокультуре актуализирована лексема «cake». Таким образом, наличие идентичного образа позволяет подобрать эквивалентный перевод.

Выбор переводческой стратегии отражает в наиболее общем виде принципиальную установку переводчика, связанную с его коммуникативным намерением, что в дальнейшем влияет на способ решения возникающих в процессе перевода проблем. Причем это дает о себе знать на всех языковых уровнях, взаимодействующих в пространстве текста, а не только лишь по отношению к национально специфичной лексике, как принято думать.

Несмотря на разнообразие используемых терминов, по сути, речь идет о двух основополагающих переводческих стратегиях, которые кардинально отличаются друг от друга тем, каким мыслится оптимальный подход переводчика к передаче оригинального текста: либо он должен сохраниться как «чужой», даже получив новое обличье, либо он будет максимально адаптирован к переводящему языку принимающей культуры, утратив свою неповторимость. В первом случае переводчик стремится обеспечить культурно-языковой идентитет текста оригинала, в то время как во втором случае его установка направлена на культурно-языковую нейтрализацию оригинала. В специальной литературе первая стратегия известна как стратегия отчуждения (*alienating*), а вторая – как стратегия освоения (*domesticating*) [9].

ВЫВОДЫ

Таким образом, теоретическое осмысление переводческой стратегии получает в более или менее системном виде в культурно-семиотических моделях перевода, развивающих идеи Р.О. Якобсона, в которых коммуникативное намерение и планирование речевой деятельности решается с точки зрения оптимального учета контактирующих языков и культур. В межкультурной коммуникации и лингвокультурологии выбор переводческой стратегии определяется подходом к переводу как «когнитивной деятельности человека в контексте его социокультурных функций» [10].

Эквивалентные тексты разных культур, один из которых содержит указание на реалии-предметы или явления духовной культуры, представляют собой лексически разные тексты, часто различающиеся своим концептуальным наполнением. Очевидно, что объем культурно-смыслового контекста при переводе художественного дискурса возрастает до максимально возможного, не исключая возможности использования разных видов культурологического комментария. Как показывает переводческая практика, инвентарь приемов проникновения в глубины содержательной структуры слов постоянно пополняется, что позволяет фиксировать передаваемые из поколения в поколение инварианты знаний, участвующих в формировании этнокультурных смыслов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Маслова В. А. Лингвокультурология. – Москва: Изд. центр «Академия», 2001. – 208 с.
- 2 Вежбицкая, А. Семантические универсалии и описание языков / А. Вежбицкая. — Москва: Школа «языки русской культуры», 1999. – 777 с. <http://www.twirpx.com/file/1534176/>
- 3 Иванова С.В., Чанышева З.З. Лингвокультурология: проблемы, поиски, решения. Монография. – Уфа, РицБашГУ, 2010. – 366с.
- 4 Webster's New World College Dictionary. Fourth edition. Wiley Publishing Inc.
- 5 Тороп П. Тотальный перевод. – Тарту: Tartu University Press, 1995.- 220с.
- 6 Nomad Kazakhstan. Иллюстрированный журнал. №1/2 (53/54) 2014.-С.76-82; С.129-146.
- 7 Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.:СЛОВО,2000. – 262 с.
- 8 Ахметова С.Г.Словарь английских пословиц, поговорок, фразеологических единиц и способов их передачи в русском, казахском и немецком языках. – Алматы.: Мектеп, 2009. – 222 с.
- 9 Torop P. Towards the semiotics of translation// Semiotica. – 2000.-128, 3/4.-P.597-609.
- 10 Фесенко Т.А. Концептуальный перевод в структуре взаимоотношения «Действительность – мышление - сознание- язык» // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2004. – №1 (001). – С.112-122.

С.С. Жабаяева

Тілдің лингвомәдени концепттерін семантизациясының аударма мәселелері

А. Байтұрсынов атындағы Қостанай мемлекеттік университеті
Қостанай қ., Қазақстан

Мақала тілдер концептісіндегі семантикалық мағыналардың аудармадағы көрінісі мәселесіне арналған. Лингвомәдени саласындағы аударылатын әдибиеттер мәселелері қазіргі күнде кеңінен өріс ала дамып, өзекті болып отыр. Бұл мақалада мәдениеттану жағынан толықтырулар, соған сәйкес, қажетті деген аудармалық стратегиясын таңдау жасай отырып, тілдің семантикасына талдау жасалынған. Теориялық түрде берілгендердік иллюстративті үлгілері ұсынылған.

S.S.Zhabayeva

The problems of the concepts' linguacultural semantization in the translation

A.Baitursynov Kostanay State University
Kostanay, Kazakhstan

The article is devoted to the problem of the language concepts' semantization and their representation in the translation. The issues of linguistic cultural studies are urgent nowadays because of the increasing number of the translated literature. The article gives the semantic analysis of the language from the cultural point of view and consequently the choice of necessary translation strategy. The theoretical analysis is corroborated by the illustrative examples.

Ж.Н. Жунусова

доктор филологических наук, профессор, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан, e-mail: zhanyl08@mail.ru

ВКЛАД ПРОФЕССОРА В.А. ИСЕНГАЛИЕВОЙ В РАЗВИТИЕ КАЗАХСТАНСКОЙ ДВУЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКОГРАФИИ

Двуязычная лексикография остается одним из актуальных направлений современной лингвистики. История казахстанской двуязычной лексикографии, осмысление творческого наследия ученых, занимающихся проблемами лексикографии, позволяют выявить тенденции и перспективы, очертить круг насущных проблем на определенном этапе развития. Лексикографический материал рассматривается как объект исследования в аспекте целостной языковой системы того или иного языка.

Ключевые слова: билингвальная лексикография, грамматикография, сфера научных интересов, теория и практика лексикографии.

ВВЕДЕНИЕ

Научная жизнь известного казахстанского ученого-лингвиста, тюрколога, доктора филологических наук профессора В.А. Исенгалиевой широко известна академической среде не только в нашей республике, но и за ее пределами. Труды ученого были посвящены исследованию многих областей лингвистической науки: стояла у истоков контрастивного языкознания, общей тюркологии, русистики, теории билингвальной лексикографии. Фундаментальные научные труды профессора В.А. Исенгалиевой, посвященные сравнительно-типологическому исследованию разносистемных языков, получили высокую оценку у известных ученых-тюрколов Н.К. Дмитриева, Х.М. Сайкиева, Х.Х. Махмудова и др.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Вся ее жизнь была посвящена науке: будучи студенткой, сталинской стипендиаткой САГУ Валентина Айтешевна приобщилась к научной работе, которой занималась до конца своей жизни. Несмотря на свой преклонный возраст, она продолжала научную деятельность и выпустила две монографии «Суффиксоиды и суффиксоидализмы в русском языке» и «Префиксоиды и префиксоидализмы в русском языке» [1]. В уникальном труде профессора В.А. Исенгалиевой впервые в казахстанской филологической науке исследованы префиксоиды и суффиксоиды с привлечением обширного фактического материала, выписанных из 27 больших словарей русского языка, изучена структура 728 префиксоидов и 3583 префиксоидализмов, дан этимологический анализ. В Указателе приведены все префиксоиды и префиксоидализмы, введенные профессором в научный оборот.

В предисловии написано, что результаты исследования и привлеченный фактический материал могут послужить базой для написания научных работ по проблемам архаизации, модернизации, выявления характера лексических средств, тематики префиксоидализмов и их составляющих частей, а также использование идей автора на материале других языках в целях выявления префиксоидов и префиксоидализмов.

Как отмечает автор, сферой изучения суффиксоидов и суффиксоидализмов могут быть разделы масс-медиа: пресса, кино, телевидение, аудио- и видео-кассеты, плакаты, рекламы, радио, Интернет, где широко задействованы суффиксоидализмы. Валентина Айтешевна выпустила книгу воспоминаний о своем жизненном и научном пути и о творческом пути своего сына, известного казахстанского ученого, историка-востоковеда Тимура Касымовича Бейсембиева [2].

В научной копилке профессора В.А. Исенгалиевой несколько монографий по проблемам лингвистики и более ста научных публикаций, посвященные разным аспектам.

Долгое время профессор В.А. Исенгалиева работала в Институте языкознания НАН РК, где участвовала в подготовке к выпуску большого Русско-казахского словаря (1954 г.) под общей редакцией профессора Н.Т. Сауранбаева, который был научным руководителем В.А. Исенгалиевой. Данный словарь прочно занял свое место и сегодня считается лучшим двуязычным (русско-казахским) словарем, популярен и до сих пор востребован у самых широких слоев читателей. В этом словаре были воплощены все новейшие изыскания лингвистической науки того времени по всем ее разделам [3].

В середине прошлого века по инициативе АН СССР было решено издать двуязычные словари, где входным языком обязательно был русский, а выходным – все языки братских республик. Для выполнения ответственной задачи правительства были привлечены лучшие лингвисты Казахстана, владеющие двумя языками. Составителями основного текста были известные ученые А. Искаков, Х.Х. Махмудов, Г. Мусабаяев, в редакционную коллегию вошли С. Аманжолов, А. Калыбаева, были привлечены и молодые сотрудники Академии наук В.А. Исенгалиева, Е.Н. Шипова, Г.Д. Турсунова, М. Габдуллин и др.

В дальнейшем под руководством директора ИЯ АН РК профессора К.Ш. Хусаинова начали подготовку дополненного, исправленного издания словаря, так как необходимо было внести ряд усовершенствований в русско-казахский словарь: расширить словник, пересмотреть толкование слов и структуру словарных статей, включить новую лексику, вошедшую за последние десятилетия в русский и казахский язык, расширить заромбовую часть, усилить нормативную часть словаря [4].

Участие в создании Русско-казахского словаря позволило Валентине Айтешевне очертить круг исследовательских задач и проблем, увидеть необходимость критического научно-теоретического осмысления проделанной работы. Так в сферу ее научных интересов прочно вошла теория и практика составления двуязычных словарей.

Вышедший большим тиражом Русско-казахский словарь получил одобрение ученых, а в дальнейшем стал объектом лингвистических изысканий. Для ученых – это было неизведанное поле с новым фактическим, добротным словарным материалом, который, без сомнения, должен быть введен в научный оборот. Научные изыскания, критическое осмысление проделанной работы должны были улучшить вновь создаваемые словари. Профессор В.А. Исенгалиева вместе со своими аспирантами начала работу по исследованию теоретических проблем изданного словаря: принципы отбора слов для двуязычных словарей, семантизация словарного слова, подбор эквивалентов, система индексации слов, лексикографизация фразеологических единиц, иллюстрация в корпусе словарной статьи, фиксация знаменательных и служебных слов, отражение сочетательного потенциала словарного слова, заромбовая зона словарной статьи, оформление микроструктуры словаря по частеречной принадлежности и мн. др.

По приглашению ректората КазГУ им. С.М. Кирова Валентина Айтешевна возглавила одну из ведущих лингвистических кафедр республики – кафедру русской филологии, где проработала более двадцати лет. Эти годы способствовали решению тех назревших вопросов, которые возникли при создании двуязычных (русско-казахских) словарей.

Так, с начала 80-х годов XX века в Казахстане была начата работа по комплексному исследованию и лексикографическому описанию системной организации лексики, морфологических и синтаксических категорий на материале двуязычных словарей.

По праву профессора В.А. Исенгалиеву считают основателем казахстанской научной школы по двуязычной лексикографии, в последующие годы под ее руководством были защищены кандидатские и докторская диссертация по проблемам двуязычной лексикографии. В научных работах ее учеников ставились и решались вопросы об углубленной комплексной разработке теоретических и практических вопросов двуязычной лексикографии на конкретном материале русского и казахского языков.

И сегодня можно говорить о создании казахстанской школы двуязычной лексикографии, основателем которой была профессор В.А. Исенгалиева, которая нашла продолжение в трудах ее учеников - Жунусовой Ж.Н., Агмановой А.Е., Алиевой Г.А., Джанкараевой А.И., Досмухамедовой К.Х., Елибаевой Р.Д., Муратовой Б.А., Лесбековой Л.Ж. и др.

Исследования по теории и практике лексикографии в Казахстане привели к выходу нескольких монографий (Ш.Ш. Сарыбаев, М.Ш. Мусатаева, Ж.Н. Жунусова и др.) [5].

В монографии Ш.Ш. Сарыбаева впервые была описана на большом фактическом материале региональная казахстанская лексикография. В научном труде М.Ш. Мусатаевой был собран и обобщены труды по истории и современному состоянию двуязычной лексикографии (русско-казахской), определены тенденции и перспективы молодой казахстанской лексикографической науки. В докторской диссертации и монографии Ж.Н. Жунусовой, выполненной под руководством профессора В.А. Исенгалиевой, разработаны лексикографические подходы к исследованию грамматических явлений на словарном материале двуязычных словарей (русско-казахских), что позволило выделить новое направление в теории казахстанской лексикографии – *билингвальная грамматикография*. Выбранное научное направление в дальнейшем получило развитие в казахстанской лингвистике.

Под руководством профессора Ж.Н. Жунусовой ведутся исследования разных аспектов двуязычных словарей: лексикографирование паремий; интерпретация иноязычных слов (на материале русско-английских и англо-русских словарей); семантизация глаголов эмоций, интеллектуальной деятельности, социальных отношений, мыслительной деятельности; заромбовая зона словарных статей; фразеологизмы с различными компонентами; мотивационная параметризация зоонимов; исследование суффиксоидальных существительных на материале русско-казахских словарей и т.д.

Результатом многолетних исследований по разным аспектам теоретической и практической лексикографии стала подготовка и издание коллективной монографии «Исследования по двуязычной лексикографии», которая вышла в известном европейском издательстве и посвящена светлой памяти основателя теории двуязычной (русско-казахской) лексикографии доктора филологических наук профессора В.А. Исенгалиевой [6].

В рамках проведения международной научно-практической конференции «Тюрко-славянское взаимодействие: язык, история, культура», под эгидой Министерства культуры и спорта РК, Комитета по развитию языков и общественно-политической работы, прошла презентация коллективной монографии, выступили профессор Ж.Н. Жунусова и доцент В.А. Ермакова [7].

В коллективной монографии восемь самостоятельных разделов, есть основательное предисловие, сведения об авторах. Издание монографии стало возможным благодаря усилиям молодого поколения исследователей из разных вузов Казахстана, занимающиеся проблемами двуязычной лексикографии. Коллективная монография – это итог плодотворного межвузовского научного сотрудничества, которое нашло отражение в виде диссертационных и магистерских исследований, выполненных в разные годы под научным руководством В.А. Исенгалиевой и Ж.Н. Жунусовой. В ней впервые собран и обобщен обширный материал по разным аспектам теории и практики двуязычных словарей, предпринята попытка системного обобщения сопоставительного анализа лексикографических изданий, что позволяет иметь четкое представление об особенностях развития этой отрасли науки на материале разных по структуре языков в конкретные исторические периоды, а именно с конца 50-х гг. XX века, который, по мнению многих исследователей, является началом переживаемого этапа в истории литературных языков и лексической системы.

На филологических факультетах вузов Казахстана внедрены авторские курсы профессора Ж.Н. Жунусовой по проблемам двуязычной лексикографии, ученики профессора

продолжают изыскания в области билингвальной лексикографии и читают свои авторские курсы (М.А. Кызырова, В.А. Ермакова).

Открытие аспирантуры по сравнительно-историческому, типологическому и сопоставительному языкознанию и магистратуры в КарГУ им. Е.А. Букетова позволило профессору Ж.Н. Жунусовой подготовить первых кандидатов и магистрантов по теории двуязычной лексикографии (Ермакова В., Оспанова Д., Айтбаева А., Панкова Н.), работа в этом направлении была продолжена в ЕНУ им. Л.Н. Гумилева и нашла отражение в магистерских диссертациях А.Умаровой, Г. Байзаковой, М. Кызыровой, Э. Иманбековой, А. Копбаевой, С. Бапсановой, Ж. Жумагазиной и др.).

Доброй традицией стало чествовать представителей научной и творческой интеллигенции нашей республики в рамках инициативного проекта «Эпоха и личность» под эгидой научно-экспертного совета Ассамблеи народа Казахстана, при поддержке Национальной академической библиотеки РК, Казахстанского филиала МГУ им. М.В. Ломоносова.

Один из рамочных симпозиумов был проведен в форме международной очно-заочной конференции «Лексикография в XXI веке в контексте полиязычия: опыт, проблемы, решения» и посвящен памяти выдающегося лингвиста, тюрколога, основателя казахстанской теоретической двуязычной школы профессору Валентине Айтешевне Исенгалиевой, труды которой знают и которую помнят в академической среде нашей страны, в ближнем и дальнем зарубежье. В конференции с приветственным словом и докладами приняли участие известные ученые Казахстана: Э.Д. Сулейменова, В.И. Жумагулова, Н.Ж. Шаймерденова, Г.И. Власова, Т.В. Кривошапова, О.А. Анищенко и др.

Впервые проведена конференция, посвященная важным проблемам теории и практики лексикографии. В докладах и воспоминаний участников конференции профессор В.А. Исенгалиева – творческая личность с огромным потенциалом, ученый, достойно представляющий казахстанскую науку на советском и постсоветском пространстве, мудрый и требовательный научный руководитель. Помнят ее как доброго, отзывчивого и глубоко порядочного человека, для которого всегда «честь – превыше всего». С ее именем связана целая эпоха казахстанской лингвистики.

ВЫВОДЫ

Вся научно-педагогическая деятельность профессора В.А. Исенгалиевой является примером беззаветного служения науке, вдохновляющим на научный поиск молодое поколение научной элиты Казахстана. За свою плодотворную научно-теоретическую деятельность (47-летний стаж профессора) В.А. Исенгалиева воспитала не одно поколение молодых ученых для вузовской системы Казахстана: ее ученики работают в разных регионах нашей страны, она опубликовала более ста научно-методических, научно-популярных книг, учебно-методических пособий, статьи и рецензии, выступления на семинарах, конференциях, по линии общества «Знание».

Призванная своим жизненным жребием к профессорству, еще при жизни она создала себе и в истории академической науки Казахстана громкое, знаменитое имя, на огромном научном наследии ученого будет воспитываться не одно поколение лингвистов. Ее труды представляют несомненную ценность и приносят свои плоды и в наши дни. Весом вклад ученого не только в науку, но и развитие культуры в целом.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Исенгалиева В.А. Суффиксоиды и суффиксоидализмы в русском языке. – Алматы, 2014. – 190 с.; Префиксоиды и префиксоидализмы в русском языке. Алматы, 2014. – 668 с.
- 2 Исенгалиева В.А. Воспоминания. – Алматы: Эрекет-Принт, 2014. – 452 с.; Знаменитый ученый историк-востоковед Тимур Касымович Бейсембиев. Алматы, 2015. – 373 с.
- 3 Русско-казахский словарь. Под общей редакцией Н.Т. Сауранбаева. – М.:Гос. Изд-во иностранных и национальных словарей. 1954. - 935 с.

4 Сауранбаев Н.Т., Мусабаев Г.Г., Сарыбаев Ш.Ш. Русско-казахский словарь. 70 тыс. слов. Издание третье, переработанное и дополненное. – Алматы: Дайк-пресс, 2005. – 1152 с.

5 Сарыбаев Ш.Ш. Казахская региональная лексикография. - Алма-Ата: Наука, 1976. – 216 с.; Мусатаева М.Ш. Двухязычная лексикография: тенденции и перспективы. – Алматы: РИО ВАК, 2000. – 204 с.; Жунусова Ж.Н. Категория глагольного времени в грамматикографии. – Караганда: Изд-во КарГУ, 2001. – 226 с.

6 Жунусова Ж.Н., Ермакова В.А., А.С. Айтпаева и др. Исследования по двухязычной лексикографии. Коллективная монография. – София: Heron-Press, 2018. – 239 с.

7 Международная научно-практическая конференция «Тюрко-славянское взаимодействие: язык, история, культура». Министерство культуры и спорта РК, Комитет по развитию языков и общественно-политической работы. – Астана, 24 мая 2018 г.

Ж.Н. Жунусова

Профессор В. А. Исенғалиеваның қазақстандық екі тілді лексикографияның дамуына қосқан үлесі

Л. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қаласы, Қазақстан Республикасы

Екі тілдік лексикография заманауи лингвистикадағы ағымдық үрдістердің бірі болып қалады. Қазақстандық екі тілдік лексикографияның тарихы, лексикография мәселелерімен айналысатын ғалымдардың шығармашылық мұрасын түсіну үрдістер мен перспективаларды анықтауға мүмкіндік береді, оның дамуының белгілі бір кезеңінде өзекті мәселелердің қатарын анықтайды. Лексикографиялық материал белгілі бір тілдің интегралдық тілдік жүйесі аспектісінде зерттеу объектісі ретінде қарастырылады.

Zh.N. Zhunusova

The contribution of Professor V.A. Isengaliyeva in the development of Kazakhstan bilingual lexicography

Eurasian National University named after L. Gumilev,
Astana, Republic of Kazakhstan

Bilingual lexicography remains one of the current trends in modern linguistics. The history of Kazakhstan's bilingual lexicography, the comprehension of the creative heritage of scientists dealing with problems of lexicography, allow us to identify trends and prospects, outline the range of pressing problems at a certain stage of its development. Lexicographic material is considered as an object of research in the aspect of the integral language system of a particular language.

УДК 81'1/4

Г.А. Кажигалиева¹, В.И. Жумагулова², А.Т. Оналбаева³, А.А. Задаева⁴

^{1,2,3} доктор филологических наук, профессор, Казахский государственный женский педагогический университет, г. Алматы, Казахстан

⁴ кандидат филологических наук, Казахский государственный женский педагогический университет, г. Алматы, Казахстан

КОНЦЕПТ «ПУТЬ» В АСПЕКТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБЩЕСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ

В статье рассматривается политический дискурс Казахстана, который играет ключевую роль в формировании общественного сознания и его модернизации. В нем репрезентируются важные социально-политические и историко-культурные понятия. Одним из которых является концепт «путь». Данный вид дискурса стал неотъемлемым

компонентом «информационной жизни» человека. Его общественное предназначение состоит в том, чтобы внушить адресатам – гражданам сообщества – необходимость «политически правильных» действий и/или оценок. Исходя из анализа репрезентантов концепта «путь», мы пришли к выводу, что оказывающий серьезное воздействие на модернизацию общественного сознания президентский дискурс сформировал новое понятие «казахстанский путь».

Ключевые слова: средства массовой информации, концепт «путь», казахстанский политический дискурс.

ВВЕДЕНИЕ

Особенности современной коммуникации, связанные с расширением и возрастанием роли средств массовой информации и широкими техническими возможностями, выдвинули в ряд актуальных проблематику политического дискурса.

Данный вид дискурса стал неотъемлемым компонентом «информационной жизни» человека. Его общественное предназначение состоит в том, чтобы внушить адресатам – гражданам сообщества – необходимость «политически правильных» действий и/или оценок.

Политический дискурс в Казахстане играет ключевую роль в формировании общественного сознания и его модернизации. Исходя из чего, в нем репрезентируются важные социально-политические и историко-культурные понятия. Одним из которых является концепт «путь».

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

На модернизацию общественного сознания значительное влияние оказывают труды, программы и выступления в казахстанских СМИ Президента Н.А. Назарбаева.

В них эксплицитно и имплицитно, образно чаще всего репрезентируется концепт «путь».

Рассмотрим данный концепт и отражение в нем модернизации общественного сознания казахстанцев.

Ядерный слой концепта «путь» в политическом дискурсе посланий президента РК и других программных документах представлен в основном глагольными и отглагольными субстантивными лексемами: «идти», «переход», «продвигаться», «двигаться», «направление», «шаг», «пройти», «курс», «развитие».

Преобладающим средством актуализации концепта являются принятые в политическом языке клише: *пойти по пути, избрать путь, путь развития, действовать в направлении, направление работы* и т. д.

В казахстанском политическом дискурсе, в частности, в президентских выступлениях и статьях путь выступает как процесс протекания чего-либо; средство, способ достижения чего-либо (*путь к успеху, по пути развития*), связанный с понятием «время».

Так, в речах Президента Республики Казахстан концепт «путь» чаще всего ассоциируется со временем независимого развития страны, с ее достижениями за этот период, например:

«Через несколько дней история начнёт отсчёт 25-го года Независимости страны. Всего за четверть века Казахстан состоялся и как суверенная национальная экономика, включённая в глобальные хозяйственные связи, и как государство, ставшее полноценным участником мировой семьи наций. Мы вместе выдержали немало испытаний, закалились и окрепли. Мы добились невиданных во всей нашей истории темпов успешного экономического развития. Никогда прежде наш народ не жил так хорошо, как живёт сейчас. Мы достигли немало». (Стратегия «Казахстан-2050»)

В данном контексте концепт «путь» уточняется определением казахстанский. Что же он собой представляет? Это:

- время – прошедшие 25 лет (выраженное глаголами прошедшего времени), четверть века;

- *испытания* (выраженные глаголами совершенного вида: *выдержали немало испытаний*);

- *достижения: добились невиданных во всей нашей истории темпов успешного экономического развития; Никогда прежде наш народ не жил так хорошо; достигли немало.*

Пространственный концепт «путь» в казахстанском политическом дискурсе оказывается тесно связанным с суперконцептом «время». Например, эта связь четко обозначена в следующем фрагменте президентского выступления:

- *«Вместе – мы прошли очень сложные времена. Я благодарен нашему народу, который всегда поддерживал меня в решающие моменты Независимости. На всех прошедших президентских выборах народ единодушно поддерживал и избирал меня. Это самая высшая награда для меня. Именно это придавало сил для работы. Я работал, работаю и буду работать над тем, чтобы наш народ уверенно смотрел в завтрашний день».* (Пять социальных инициатив Президента)

Глагол *прошли* и причастие *прошедшие* в сочетании со словосочетаниями *сложные времена* и *завтрашний день* демонстрируют концептуальную связь *президентского пути* и *казахстанского пути* с понятиями: *время, прошлое и будущее*.

В следующем фрагменте речи также видна эта линия взаимосвязи двух концептов:

- *«Я уже давно обдумывал этот шаг. Но Казахстану нужно было накопить силы и средства. И вот – время пришло! Время предпринять конкретные усилия по укреплению социального единства нашего общества. И сделать это через масштабные социальные проекты. Государство идёт на такие, по существу, кардинальные меры».* (Пять социальных инициатив Президента)

Лексемы *шаг, идет*, с одной стороны, и сочетания *время пришло, время предпринять*, с другой, указывают на траекторию пути государства в будущем.

Следующий отрывок закрепляет эту взаимосвязь пространственного концепта «путь» с категорией будущего времени:

- *«Я убежден: процветающий Казахстан – это, прежде всего, уверенные в себе люди, чувствующие защиту, поддержку и заботу государства и отвечающие ему взаимностью и патриотизмом. Поэтому мы открываем сегодня путь к новым масштабным социальным проектам».* (Пять социальных инициатив Президента)

В выступлениях Президента страны концепт «путь» проходит красной нитью. Его можно проследить и в следующем фрагменте:

«Первое десятилетие - самый трудный период становления Независимости - мы жили, в основном, «без нефти». Независимый Казахстан всегда развивался наперекор внешним экономическим стихиям. Разве была благоприятной для нас первая половина 90-х годов прошлого века, когда мы провозгласили свою Независимость? В то время остановилось производство, люди оказались без работы и средств к существованию. Мы достойно, шаг за шагом преодолели этот кризис». («Казахстан в новой глобальной реальности: рост, реформы, развитие»)

Концепт дополняется понятиями «*период становления независимости*», «*развитие*», «*движение, осуществляемое «шаг за шагом»*».

Казахстанский путь в политическом дискурсе программных выступлений президента Казахстана – это: огромный и успешный опыт преодоления экономических трудностей, антикризисная стратегия, пятилетки индустриально-инновационного развития, модернизация, Государственная программа инфраструктурного развития «Нұрлы Жол», «План Нации. Сто конкретных шагов по реализации 5-ти институциональных реформ»:

«Мы разработали и последовательно реализовали два Антикризисных плана. Это наш огромный и успешный опыт преодоления экономических трудностей. Нынешний глобальный кризис не свалился неожиданно нам на голову. Я неоднократно говорил, что новая волна практически неизбежна. В этот раз Казахстан впервые применяет упреждающую антикризисную стратегию».

Во-первых, мы начали уже вторую пятилетку индустриально-инновационного развития, то есть создаем экономику, независимую от сырьевых ресурсов.

Во-вторых, мы приняли Государственную программу инфраструктурного развития «Нурлы Жол». Важный аспект антикризисных мер связан с переходом национальной валюты тенге к плавающему курсу.

В-третьих, мы реализуем «План Нации. Сто конкретных шагов по реализации 5-ти институциональных реформ».

- «На пути модернизации нам стоит вспомнить навыки предков». («Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания»).

В Послании Президента Республики Казахстан «Стратегия «Казахстан-2050» - новый политический курс состоявшегося государства» слово *путь* употреблено в значении «линия движения, выбранное направление» и связано с независимым путем развития страны: «Тогда, в начале пути, все было совсем другим».

В президентском дискурсе четко обозначено начало пути:

- «В начале этого пути в стране был детально проанализирован опыт политических преобразований за рубежом - как на Востоке, так и на Западе. Конечный продукт творческого поиска укладывается в слова Н. Назарбаева: «Мы идем своим собственным, казахстанским путем развития, который выбрали однажды и с тех пор ему следуем. Изучая и анализируя мировую практику, мы выбрали эволюционный путь. Мы против форсированного внедрения демократии, тем более извне. Мы никого не пытаемся копировать, а делаем то, что нужно нашей стране и нашему народу. И у нас это получается».

«Казахстанский путь» в президентском политическом дискурсе имеет рубежи:

- «Взятие первого рубежа досталось нам дорогой ценой.

Страна более 20 лет работала на укрепление суверенитета и политического веса. 20 лет спустя эта цель достигнута. Период становления успешно завершен».

- «Мы выведем наш Казахстан на новые рубежи развития!» (Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана. 30 ноября 2015 г.)

В речах Президента Нурсултан Назарбаева обозначены способы и конечная цель достижения «казахстанского пути»:

- «Казахстанский путь продвижения к демократическому обществу – это реалистический сценарий, достоинство которого состоит в эффективном достижении цели» (речь Н. Назарбаева на сессии Парламентской Ассамблеи ОБСЕ 01:58 30.06.2008).

Концепт «путь» в казахстанском политическом дискурсе также отражает трудности, которые встречаются на пути независимого государства:

- «Состоявшийся Казахстан – испытание кризисом нашей государственности, национальной экономики, гражданского общества, общественного согласия, регионального лидерства и международного авторитета» (Стратегия «Казахстан-2050»).

- «Это был 1997 год – еще не был окончательно преодолен постсоветский хаос, кризис лихорадил Юго-Восточную Азию и некоторые другие рынки. Очень сложно было и нам» (Стратегия «Казахстан-2050»).

Одним из ключевых понятий в структуре концепта «путь» является *стратегия*, что подтверждается словами президента страны:

- «Все эти годы наша стратегия как маяк освещала нам путь, позволяя идти вперед, не сбиваясь с главной цели» (Стратегия «Казахстан-2050»).

- «Мы должны были определить наш собственный путь. И этот путь был очерчен в Стратегии «Казахстан-2030» (Стратегия «Казахстан-2050»).

Путь сочетается с такими определениями, как *собственный путь*, «зеленый» путь, верный путь, правильный путь, казахстанский путь:

- «Мощный импульс к переходу страны на «зеленый» путь развития должна дать предстоящая ЭКСПО-2017 в Астане. В столице будут представлены лучшие мировые

достижения науки и техники. Многие казахстанцы своими глазами смогут увидеть «энергию будущего», к которой мы стремимся» (Стратегия «Казахстан-2050»).

- «Я верю в то, что мы движемся правильным курсом, и ничто не сможет сбить нас с верного пути».

- «Все это является результатом правильного политического пути и высокого авторитета Казахстана на международной арене». (Послание Президента Республики Казахстан Н.Назарбаева народу Казахстана. 31 января 2017 г.)

В выступлениях президента Казахстана часто употребляются глаголы движения и существительное «шаги», например:

- «Мы движемся по ясной формуле: «Сначала – экономика, потом - политика». Каждый этап политических реформ увязывается с уровнем развития экономики. Поэтому мы последовательно идем по пути политической либерализации» (Стратегия «Казахстан-2050»).

- «...политика в области конкуренции должна идти рука об руку с эффективным регулированием процессов банкротства и реабилитации неэффективных компаний». (Послание Президента Республики Казахстан Н.Назарбаева народу Казахстана. 30 ноября 2015 г.)

- «Шаг за шагом наше общество приближается к самым высоким стандартам в области демократизации и прав человека» (Стратегия «Казахстан-2050»).

- «Шесть лет назад я поставил общенациональную задачу – войти в число 50-ти наиболее конкурентоспособных стран мира. В рейтинге Всемирного экономического форума Казахстан уже занимает 51 место. Сегодня мы в шаге от нашей цели» (Стратегия «Казахстан-2050»).

- Поэтому я решил поделиться своим видением того, как нам вместе сделать шаг навстречу будущему, изменить общественное сознание, чтобы стать единой Нацией сильных и ответственных людей («Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания»).

- «Наша активная роль в продвижении режима ядерного нераспространения» (Стратегия «Казахстан-2050»).

- «Мы последовательно и упорно продвигались к поставленным целям» (Стратегия «Казахстан-2050»).

- «Нам необходимо, начиная с 2025 года, приступить к переводу нашего алфавита на латиницу, на латинский алфавит. Это принципиальный вопрос, который нация должна решить. Когда-то в истории мы такой шаг уже совершали» (Стратегия «Казахстан-2050»).

- «Ваше новое независимое мышление - это фактор, который поведет страну к новым целям, кажущимся нам сегодня далекими и недостижимыми» (Стратегия «Казахстан-2050»).

- «Я обращаюсь к нашему старшему поколению. Ваша мудрость должна помочь младшим поколениям идти по верному пути, любить Родину» (Стратегия «Казахстан-2050»).

- «Казахстан должен войти в число 30 развитых государств мира к 2050 году. Мы уверенно идем к этой цели». (Послание Президента Республики Казахстан Н.Назарбаева народу Казахстана. 31 января 2017 г.).

- «Теперь мы должны смело шагнуть вперед и начать Третью модернизацию» (Послание Президента Республики Казахстан Н.Назарбаева народу Казахстана. 31 января 2017 г.).

- «Поэтому я решил поделиться своим видением того, как нам вместе сделать шаг навстречу будущему, изменить общественное сознание, чтобы стать единой Нацией сильных и ответственных людей» («Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания»).

Под движением понимается целенаправленное перемещение, связанное с достижением цели (конечной точки пути).

Ядерный характер лексем, связанных с движением в структуре концепта «путь», например, *шаги*, в казахстанском политическом дискурсе, проявляется не только в количественном и смысловом аспектах, но и в том, что они входят в названия программных документов: «*План нации - 100 конкретных шагов по реализации пяти институциональных реформ Главы государства Нурсултана Назарбаева*», «*Социальная модернизация Казахстана: двадцать шагов к обществу всеобщего труда*».

В названиях политических программ употребляется и слово *дорога* - программа поддержки предпринимательства «*Дорожная карта бизнеса - 2020*».

В указанной программе в свою очередь также содержится переносное употребление данной лексемы:

- «*В целях расширения социальной поддержки граждан поручаю Правительству до конца первого квартала 2016 года разработать новую Дорожную карту занятости*».

Ключевой характер данного концепта в президентском дискурсе проявляется в том, что несколько лексем со значением движения оказываются в одном предложении:

- «*Благодаря экономической политике «Нұрлы Жол» и Плану нации «100 конкретных шагов» мы достойно проходим первоначальный этап сложной глобальной трансформации*». (Послание Президента Республики Казахстан Н.Назарбаева народу Казахстана. 31 января 2017 г.)

В «Стратегии «Казахстан-2050» путь является ключевым концептом. Президент задается вопросом: «*Куда мы идем?*» И отвечает на него следующим образом: «*Казахстан к 2050 году должен находиться в тридцатке самых развитых государств мира*».

В русскоязычном казахстанском политическом дискурсе прослеживается связь с казахским концептом «*жол*». Например, в следующем фрагменте: «*В народе особо подчеркивают: «Қыздың жолы жіңішке». Путь девушки, путь дочери – тонок, нельзя оборвать его. Девушка, женщина всегда была равноправным членом нашего общества, а мать – его самым почитаемым лицом*».

Это говорит о том, что в языковом сознании билингвов два концепта «*путь*»/«*жол*» взаимодействуют и влияют друг на друга. *Путь девушки* – словосочетание, не характерное для русского языка, но в двуязычном контексте для билингвальной аудитории, как фразеологическая калька, это выражение вполне приемлемо и понятно. И таким образом русский концепт «путь» в казахстанском русскоязычном политическом дискурсе включает языковые единицы, отражающие особенности казахской ментальности и культуры.

Данная своеобразная двуязычность политических документов говорит о том, что «*Дискурсивная деятельность казахстанских политиков изначально ориентирована в основном на бикультурного читателя, читателя-билингва, владеющего и русским, и казахским языками. ...поэтому в дискурсе казахстанских политиков встречаются факты обеих культур (включая факты мировой культуры), что, несомненно, обогащает политический текст*» [1].

В Послании главы государства Нурсултана Назарбаева «*Нұрлы жол - Путь в будущее*» прослеживается связь с казахским понятием «*нұрлы жол*»: «*Дороги - это линии жизни для Казахстана. В наших необъятных просторах вокруг дорог всегда возникала и развивалась жизнь. Мы обязаны создать такую транспортную сеть, чтобы от Астаны во все стороны расходились автомобильные, железнодорожные и авиационные магистрали. Как от сердца - артерии. Как от солнца – лучи*». Казахское понятие «*нұр*» связывает концепт «*путь*» и солнечный свет.

Синонимичным понятию *путь* в политическом дискурсе Казахстана становится слово «*курс*»:

- «*Объявленный мной сегодня Новый политический и экономический курс нацелен на то, чтобы дать вам лучшее образование, а значит еще более достойное будущее*».

Я полагаюсь на вас - новое поколение казахстанцев. Вы должны стать двигателем Нового курса» (Стратегия «Казахстан-2050»).

Сочетание *движемся правильным курсом* и *верный путь* указывают на синонимичность этих понятий в данном контексте.

Казахстанский путь развития в Послании Президента Республики Казахстан Н.Назарбаева народу Казахстана от 30 ноября 2015 г. «Казахстан в новой глобальной реальности: рост, реформы, развитие» раскрывается через три ключевых понятия: рост, реформы, развитие. Все три слова связаны с метафорической частью концепта «путь» в политическом дискурсе:

«Первое – это рост. Речь, прежде всего, идет об экономическом росте. Применительно к текущим задачам нам необходимо восстановить такие темпы роста экономики, которые обеспечат вхождение Казахстана в тридцатку наиболее развитых стран мира. Мы должны найти новые внутренние источники роста через раскрытие частной инициативы.

Второе – это реформы. Они обеспечивают стабильность экономики, общества и государства. Сейчас мы реализуем «План Нации. Сто конкретных шагов». Они сопоставимы по своему масштабу с теми масштабными реформами, которые мы проводили в 90-х годах. Нам жизненно необходимо более глубокое реформирование государственного и корпоративного менеджмента, финансового и фискального секторов.

Третье – это развитие. В XXI веке главным фактором развития становится непрерывная модернизация всех сфер общества. Мы ведем работу по масштабному преобразованию всех государственных, общественных и частных институтов на принципах Общества Всеобщего Труда, высокой социальной ответственности, адресной помощи наиболее уязвимым слоям населения» [2].

Анализ семантико-грамматических особенностей сочетаемости лексемы «путь» продемонстрировал следующие особенности:

1. Наиболее частая сочетаемость - «путь + существительное в родительном падеже» («путь модернизации», «путь реформирования», «путь развития»). Путь может вести к чему-либо, например, «путь в будущее»).

2. По пути можно «идти», его можно «пройти» или «выбрать».

3. Наиболее частые определения, согласующиеся с существительным «путь» - верный, правильный, собственный, казахстанский.

4. Встречается конструкция «путь к чему-либо», указывающая на цель или результат. При этом внимание привлекает тот факт, что в подавляющем большинстве подобных конструкций путь ведет к чему-то позитивному: «путь к экономическому развитию», «путь к обновлению», «путь к возрождению».

5. Отмечаются конструкции, указывающие на препятствия по ходу пути: «стоять/встать на пути», «трудности на пути».

На основе анализа указанного выше политического дискурса в структуре концепта «путь» нами были выделены следующие сегменты:

- «Казахстан»: *страна, родина, независимость, государство, суверенитет, становление и т.д.;*

- «документы»: *послания, программы, статьи Президента Казахстана, Стратегия «Казахстан – 2050», «План Нации. Сто конкретных шагов по реализации 5-ти институциональных реформ», Государственная программа инфраструктурного развития «Нұрлы Жол» и др.;*

- «политика»: *интеграция, СНГ, ШОС, СНГ, путь политической либерализации;*

- «экономика»: *реформы, развитие, пятилетка индустриально-инновационного развития, антикризисный план, сотрудничество;*

- «культура»: *трехъязычие, толерантность, поликультурность, латиница, рухани жаңғыру;*

- «движение»: *идти, двигаться, идти по пути, приближаться, продвигаться, шаг за шагом, направление, процесс, идет процесс, устойчивый процесс демократизации и либерализации, развитие, стратегия развития, развитые страны, развитая экономика, переход, обновление, выведем, новые рубежи развития, продолжит устойчивое развитие в XXI веке, ускоренный экономический рост, политический курс, испытания, стратегия, маяк, освещать путь, модернизация, дорожные карты, политический и экономический курс;*
- «достижения»: *прорыв, успех, правильный выбор, эффективная модель, 30 самых развитых государств мира, рост, реформы, развитие, обновление;*
- «направление»: *по пути модернизации, по пути либерализации, по пути развития, вхождение в число 30 развитых стран мира;*
- «время»: *идет, прошло, будущее, развитие в XXI веке, предстоит, из года в год, 25 лет;*
- казахизмы: *«Нұрлы Жол», жол, путь девушки, путь дочери, рухани жаңғыру, Мәңгілік Ел, нұр.*

ВЫВОДЫ

Таким образом, концепт «путь» в президентском дискурсе оказывается тесно связанным с суперконцептами *время и пространство*.

Время – это прошлое, настоящее и будущее страны; реформы, уже осуществленные и те, которые предстоит осуществить, этапы развития государства.

Исходя из анализа репрезентантов концепта «путь», мы приходим к выводу, что оказывающий серьезное воздействие на модернизацию общественного сознания президентский дискурс сформировал новое понятие «казахстанский путь», представление о котором демонстрирует элементы подобной трансформации.

Это новый взгляд на страну, ее успехи, и место каждой личности в будущем развитии государства.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Жумагулова В.И. Национально-культурная специфика политических мифологем в структуре языковой личности казахстанского политика // Вестник Омского университета. – 2007. – № 1. – С. 67-73.

2 «Казахстан в новой глобальной реальности: рост, реформы, развитие». Послание Президента Республики Казахстан Н.Назарбаева народу Казахстана. 30 ноября 2015 г

1 Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана. «Стратегия «Казахстан-2050». 14 декабря 2012 г.

2 Послание Президента Республики Казахстан Н.Назарбаева народу Казахстана. «Третья модернизация Казахстана: глобальная конкурентоспособность». 31 января 2017 г.

Гж.А.Кажифалиева, В.И.Жумагулова, А.Т.Оналбаева, А.А.Задаева

«Жол» концептісі ұлттық сананы жаңғырту тұрғысынан

^{1,2,3,4} Қазақ мемлекеттік қыздар педогогикалық университеті

Мақалада қоғамдық сананы қалыптастыруда және оны жаңғыртуда басты рөл атқаратын Қазақстанның саяси дискурсы қарастырылады. Онда маңызды әлеуметтік-саяси және тарихи-мәдени түсініктер қарастырылады. Солардың бірі «жол» концептісі. «Жол» концептісін талдай отырып, қоғамдық сананы жаңғыртуға елеулі әсер ететін президенттік дискурс негізінде «Қазақстандық жол» жаңа тұжырымдамасы қалыптасты.

Gzh.A. Kazhigaliyeva, V.I. Zhumagulova, A.T. Onalbaeva, A.A. Zadayeva

The concept "way" in the aspect of modernization of public consciousness

^{1,2,3,4} Kazakh State Women's Teacher Training University

The article considers the political discourse of Kazakhstan, which plays a key role in forming of public consciousness and its modernization. It represents important social-political and historical-cultural concepts. One of which is the concept of "way". Based on the analysis of the representatives of the concept "way", we came to the conclusion that the presidential discourse, which has a serious impact on the modernization of public consciousness, has formed a new concept "the Kazakhstan way".

УДК 81'1/4

Гж.А. Кажигалиева¹, В.И. Жумагулова², А.Т. Оналбаева³, А.А. Задаева⁴

^{1,2,3} доктор филологических наук, профессор, Казахский государственный женский педагогический университет, г. Алматы, Казахстан

⁴ кандидат филологических наук, Казахский государственный женский педагогический университет, г. Алматы, Казахстан

О ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СРЕДСТВАХ ВОЗДЕЙСТВИЯ НА МОДЕРНИЗАЦИЮ ОБЩЕСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ В КАЗАХСТАНСКИХ СМИ

В статье анализируются лингвистические средства, которые воздействуют на модернизацию общественного сознания в казахстанском СМИ. Анализ научных трудов позволяет сделать вывод о том, что в современной филологической литературе существует определенный дефицит работ, связанных с воздействием СМИ на языковую личность и лингвистическими средствами воздействия на модернизацию общественного сознания. Изучение данной проблематики требует рассмотрения не только ее собственно языковых аспектов (лингвистические способы воздействия, языковая личность), но и понятий, связанных со смежными сферами: социологией и политологией.

Ключевые слова: средства массовой информации, казахстанский политический дискурс, языковые средства, модернизация общественного сознания

ВВЕДЕНИЕ

Анализ научных трудов позволяет сделать вывод о том, что в современной филологической литературе существует определенный дефицит работ, связанных с воздействием СМИ на языковую личность и лингвистическими средствами воздействия на модернизацию общественного сознания.

Изучение данной проблематики требует рассмотрения не только ее собственно языковых аспектов (лингвистические способы воздействия, языковая личность), но и понятий, связанных со смежными сферами: социологией и политологией. Так, в первую очередь, необходимо определиться с сущностными характеристиками понятия «общественное сознание», выявить факторы, способствующие модернизации общественного сознания и то, как СМИ воздействует на него.

Экстралингвистический аспект тесно связан с языковым и порой предопределяет специфику языковых средств, тем более, если речь идет о СМИ.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Для Казахстана актуальность данной проблематики усиливается политической доминантой, обозначенной в президентском дискурсе, в частности, в статье Главы государства «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» [1].

Что же понимается под общественным сознанием?

Философы рассматривают общественное сознание как духовную жизнь общества в совокупности чувств, настроений, взглядов, идей, теорий, отражающих общественное бытие и влияющих на него [2].

Социология считает общественное сознание одним из важнейших механизмов в протекании всех социальных процессов и в возникновении всех социальных явлений. Это отображение в духовной жизни людей интересов и представлений различных социальных групп, классов, наций, общества в целом [3].

Общественное сознание - это прежде всего представления людей об общественном бытии. Это очень важная характеристика общества, которая выражает в первую очередь его духовную жизнь и влияет на все остальные сферы человеческой деятельности.

Сознание общества меняется с течением исторического развития и может меняться и под манипулятивным воздействием.

Общественное сознание имеет два основных уровня: обыденный и теоретический (научный) и ряд форм: политическую, правовую, религиозную, нравственную (этика, мораль), эстетическую, философскую.

Сознание, как отражение и как активно-творческая деятельность представляет собой единство двух нераздельных сторон одного и того же процесса: в своем влиянии на бытие оно может, как оценивать его вскрывая его потаенный смысл, прогнозировать, так и через практическую деятельность людей преобразовывать его. А поэтому общественное сознание эпохи может не только отражать бытие, но и активно способствовать его перестройке. В этом и заключается та исторически сложившаяся функция общественного сознания, которая делает его объективно необходимым и реально существующим элементом любого общественного устройства. Мощная преобразовательная сила общественного сознания способна воздействовать на всё бытие в целом, трансформировать и модернизировать его.

Что же влияет на само общественное сознание? Рассмотрим, какие факторы способствуют модернизации общественного сознания.

Разумеется, основным является политико-экономический фактор, который находит отражение в конкретных политических программах. В Казахстане – это прежде всего Послания президента РК Н.А.Назарбаева, его программные статьи, а также соответствующий дискурс реагирования, представленный в СМИ Казахстана.

Политический дискурс оказывается доминирующим в информационном, медийном пространстве Казахстана. Значительные изменения в общественно-политической и социально-экономической жизни Казахстана определяют его ключевую роль в модернизации общественного сознания.

Политико-экономический фактор, который можно обозначить как материальный, тесно связан с фактором духовной культуры. Изменения условий жизни неизбежно влекут трансформацию системы ценностей индивида и общества.

Одним из конкретных шагов в сфере модернизации культуры и языка является переход казахского языка на латиницу. Это один из наиболее значимых факторов модернизации общественного сознания.

Как известно, бытие и сознание взаимосвязаны и обуславливают друг друга. В связи с чем необходимо и обратное воздействие, то есть своеобразное влияние на общественное сознание для достижения принятых социально-политических и экономических программ.

Модернизация национального сознания для нашей страны – фундаментальная и масштабная работа, от которой зависит будущее государства, реализация его самых грандиозных программ, в том числе одной из ключевых, по вхождению нашей страны в тридцатку развитых государств мира.

О необходимости кардинальных изменений в духовном сознании общества говорится в программной статье Главы нашего государства Н.А. Назарбаева «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания», которая была опубликована 12 апреля 2017 г. Президент страны предлагает «сделать шаг навстречу будущему, изменить общественное сознание, чтобы стать единой Нацией сильных и ответственных людей» [1].

В этих условиях актуализируется ценность СМИ как средства социальной регуляции, инструмента, с помощью которого реализуется воздействие на систему ценностей индивида и общества.

Дискурс СМИ – это ведущий тип институционального дискурса, представляющий собой сложную динамическую многоуровневую структуру с огромным языковым потенциалом воздействия на общественное сознание.

Исследования массово-информационного дискурса как институционального типа общения, его ведущих функций (информирование, воздействие и развлечение массового адресата) восходят к работам Р. Водака, Т. ван Дейка, И.В. Жукова, А.Ю. Зенковой, В.И. Карасика, М.Л. Макарова, Г.С. Мельника, А.В. Олянич, Н. Фэйрклоу, Р. Фоулера, Д. Шифрина и др.

Особенностям создания телевизионных программ, анализу работы телевидения и радиовещания, повышению роли средств массовой коммуникации в жизни современного общества посвящены работы российских ученых Г.П. Бакулева, Э.Г. Багирова, В.М. Березина, И.К. Беляева, Р.А. Борецкого, Н.А. Голядкина, В.В. Егорова, Я.Н. Засурского, Г.В. Кузнецова, И.В. Михалковича, Б.М. Сапунова, В.Л. Цвика, А.Я. Юровского.

В трудах Н.Д. Арутюновой, Р. Барта, В.В. Дементьева, Дж. Джастина, А.А. Залевской, О.С. Иссерса, В.П. Москвина, Н.Н. Панченко, С.Н. Плотниковой, Е.П. Сеничкиной, Дж. Спенадер, А.П. Чудинова, Т.Е. Янко, И.А. Кузнецова рассмотрены имплицитные способы воздействия на адресата.

Языку газет посвящены работы российских и казахстанских лингвистов Г.Я. Солганика, В.Г. Костомарова, К.И. Былинского, В.И. Жумагуловой, Б.Ж. Раимбековой.

В казахстанской лингвистике интенсивное развитие газетного дискурса получило благодаря трудам В.И. Жумагуловой [4;5]. На материале русскоязычной прессы Казахстана ею были изучены лингвистические особенности манифестации категории комического. Результатом многолетних исследований в этом направлении стала докторская диссертация «Сатира и юмор в русскоязычной прессе Казахстана: лингвистический аспект» [6]. Данное научное исследование стало важным шагом на пути системного лингвистического осмысления общих и частных тенденций развития языка массовой коммуникации.

Профессором В.И. Жумагуловой создана казахстанская научная школа по исследованию языка массовой коммуникации. Так, были изучены особенности языковой личности современного политика на материале русскоязычной публицистики Казахстана [7], исследована когнитивно-прагматическая основа общественно-политической лексики современного русского языка [8], выявлены функциональные возможности афористических текстов в средствах массовой информации [9], определена лингвистическая типология текстов пресс-рекламы [10], рассмотрены языковые средства репрезентации комической картины мира в газетном дискурсе [11].

В последние десятилетия объектом исследования выступают различные частные аспекты языка масс-медиа: диалогическая природа газетных речевых жанров [12], медиатекст [13], стиль речи СМИ [14], реплики-реакции в диалогических текстах [15] и др.

Исследование лингвокогнитивных технологий казахстанских русскоязычных СМИ в аспекте формирования феномена модернизации общественного сознания позволит смоделировать конструкт «новый тип языковой личности как продукт социокультурной модернизации», охарактеризовать его уровни и, таким образом, определить механизм и степень вербального воздействия русскоязычного масс-медийного дискурса Казахстана в условиях глобализации на систему ценностей индивида и общества.

Итак, каким же образом СМИ оказывают воздействие на общественное сознание?

К доминирующим в казахстанских СМИ лингвистическим средствам воздействия, способствующим модернизации общественного сознания, можно отнести прежде всего лексико-стилистические, в частности:

- метафоризацию и фразеологизацию с положительной эмотивностью, например: *казахстанский путь, выдержавший испытание временем; «Идея "мәңгі ел" - это ключ к нашему национальному коду», честный путь, «Путь в Европу»* и др.;

- политические клише и лозунговые выражения: *равные возможности, гражданское равенство, страна толерантности, национальное единство, не быть равнодушными, мечта тюрков, исторического сознание нации, достижения духовной независимости, гражданское общество* и др.;

- казахизмы и казахскую историческую лексику с новым идейно-культурным смыслом: *Мәңгілік Ел, Қазақ елі, Атамекен, нұрлы жол, Алаш, елбасы;*

- заимствованные неологизмы: *тренд, месседж* и др., например:

- *«Каждому молодому человеку нужно быть в тренде основных событий, новых веяний и технологического процесса для успешного вхождения нашей страны в 30-ку наиболее развитых стран мира» (Расул Ахметов, председатель РОО «Жарасым» // <http://assembly.kz/>).*

- *«Принципиально важным считаю главный месседж статьи Главы государства, который заключается в необходимости каждому казахстанцу в жесткой конкурентной борьбе постоянно прогрессировать, двигаться вперед, не рассчитывая на манну небесную» (Николай Радостовец, исполнительный директор Республиканской ассоциации горнодобывающих и горно-металлургических предприятий // <http://assembly.kz/>).*

- эмоциональные призывы, связанные со временем: *В каком веке мы живем, идеологии прошлого века, например:*

- *«Конечно, здесь не возможно не учитывать в каком веке мы живем, и поэтому отставать от стремительного бега времени нельзя. Так что обществу придется меняться, а вместе с ним меняться будет и наш Казахстан.*

И это верно. «Мы видели крах трех главных идеологий прошлого века – коммунизма, фашизма и либерализма. Век радикальных идеологий прошел. Нужны ясные, понятные и устремленные в будущее установки»

- *«Послание текущего года — это выполнение тех задач, которые были обозначены в послании прошлого года по вхождению Казахстана в 30 развитых стран мира. Для этого республика будет идти в ногу со временем». (Р.К. Дуйсекенов, заместитель руководителя по профильному обучению КГКП «Аксуский колледж черной металлургии» // <http://assembly.kz/>)*

На морфологическом уровне можно выделить следующие средства:

- абстрактные имена существительные, как правило, книжная и политическая лексика: *развитие, духовность, модернизация, процветание, успех, конкурентоспособность, продвижение, сознание, патриотизм, общность, саморазвитие, толерантность, единство, прагматизм выбор, движение;*

- имена прилагательные, выполняющие роль положительных эпитетов: *правильный выбор, верный путь, открытые перспективы, конкурентоспособные страны, бесценные достояния, наша священная и достойная страна, великие успехи, честный путь, созидательный патриотизм, открытое сознание;*

- глаголы со значением движения, процесса: *идти, продвигаться, двигаться, приведет, ведет, приближаться, реализовать* и др.;

- слова категории состояния с модальным значением неизбежности, необходимости или возможности: *важно, нельзя, необходимо, нужно, можно, неизбежно, ориентирующих сознание на решение проблемы или устремленность к определенному выбору, например:*

- *«Толерантность – основа казахстанского общества, и очень важно, чтобы духовная толерантность стала принципом функционирования Казахстана в будущем. Миролюбие,*

сплоченность, взаимодействие, стремление, исповедуя свою веру, не диктовать свои принципы вероисповедания другим, - это то, что нужно сохранить и пронести дальше поколениям казахстанцев. Это заложено в традициях казахского народа и реализуется сейчас в нашей стране под руководством Главы государства» (Николай Радостовец, исполнительный директор Республиканской ассоциации горнодобывающих и горно-металлургических предприятий // <http://assembly.kz/>).

Кроме того, можно выделить ключевые концепты и понятия, оказывающие воздействие на модернизацию на общественное сознание. К ним, по нашим наблюдениям, относятся:

- «президент»: *президент, лидер, елбасы, путь, выбранный нашим Лидером, трудовой путь Президента, Президент - залог развития и продвижения страны в лучшую сторону, Глава Государства, заботясь о будущем поколении, выполняя свои обещания, ведет нашу страну по пути модернизации и совершенствования нашего государства, послания;*

- «путь»: *по пути, двигаться, шаг (и), переход, перейти, приведет, ведет, развитие, направление, по пути модернизации, по пути либерализации, по пути развития, Рухани жаңғыру, Мәңгілік Ел, Нұрлы жол, Атамекен, латиница.*

Концепт «путь» можно считать суперконцептом, так как в дискурсе казахстанских СМИ он связан с такими понятиями, как *Рухани жаңғыру* и *Мәңгілік Ел*, которые представляют собой значимые национальные концепты.

Модернизация общественного сознания в русскоязычных казахстанских СМИ тесно связана с патриотическим актом «Мәңгілік Ел» и соответствующим концептом, так как определяет степень позитивного вербального воздействия масс-медийного дискурса на особенности формирования нового типа языковой личности.

Президент Назарбаев на протяжении как минимум пяти лет последовательно выдвигает свою идею «Мәңгілік Ел».

В наиболее полной форме идея «Мәңгілік Ел» прозвучала в Послании Президента «Нурлы жол – путь в будущее» от 17 января 2014 года: «...это национальная идея нашего общекзахстанского дома, мечта наших предков. За 22 года суверенного развития созданы главные ценности, которые объединяют всех казахстанцев и составляют фундамент будущего нашей страны. Эти ценности – опыт Казахстанского Пути, выдержавший испытание временем.

Во-первых, это Независимость Казахстана и Астана. Во-вторых, национальное единство, мир и согласие в нашем обществе. В-третьих, это светское общество и высокая духовность. В-четвертых, экономический рост на основе индустриализации и инноваций. В-пятых, это Общество Всеобщего Труда. В-шестых, общность истории, культуры и языка. В-седьмых, это национальная безопасность и глобальное участие нашей страны в решении общемировых и региональных проблем. Благодаря этим ценностям мы всегда побеждали, укрепляли нашу страну, множили наши великие успехи. В этих государствообразующих, общенациональных ценностях заключается идейная основа Нового Казахстанского Патриотизма» [16].

Анализ казахстанских русскоязычных СМИ за последние годы выявил связь концепта «Мәңгілік Ел» со следующими ключевыми понятиями и лексемами:

- казахский язык:

- «Наш язык...обеспечивает преемственность между нашими героическими предками и последующими поколениями, является хранителем культурных истоков и традиций народа. Язык – это самая большая ценность народа... только язык остается тем единственным мостом, через который от поколения к поколению передается духовное наследие народа. Именно поэтому эстафету Независимости в веках передаст последующим поколениям язык, являющийся опорой для народа» [17].

- историческое сознание нации: *национальные ценности народа, духовная основа казахской идентичности, национальная идентичность, атамекен, культура, единство, патриотизм, стратегический ресурс развития, культурный код, многовековая мечта*

казахского народа, преемственность, духовная независимость, консолидация, образованность, толерантность, истоки, Казахское ханство, Алаш, светская страна, равенство всех граждан Казахстана, казахстанская идентичность, общенациональная идея, АНК, Патриотический акт «Мәңгілік ел», например:

- «В нашем университете в качестве пилотного проекта уже внедрена учебная дисциплина «Ценности Мәңгілік Ел». Считаю, что мы на верном пути. Ведь в этой президентской концепции зашифрован культурный код казахского народа и важнейший фрагмент казахстанской идентичности» (А. Башмаков, заведующий кафедрой ЕНУ имени Л.Н.Гумилева // <http://assembly.kz/>)

- «Консолидирующие ценности на базе идеи Мәңгілік Ел – это гражданское равенство; трудолюбие; честность; культ учености и образования; светская страна – страна толерантности. В этом случае гражданство будет самым надежным фундаментом устойчивого и успешного государства» [17].

Как показал контент-анализ выступлений Президента и публикаций-откликов в казахстанских СМИ, идейное содержание концепта «Мәңгілік ел», одного из доминаторов в процессе модернизации общественного сознания посредством СМИ, – это связь прошлого и настоящего, которая должна воплотиться в общенациональной идее казахстанской идентичности.

Еще один не менее значимый для модернизации общественного сознания концепт – путь. Данный концепт определяет особенности представлений о важнейших категориях бытия, таких как пространство и время, жизнь и смерть, и, таким образом, входит в парадигму значимых для казахской и русской ментальности категорий.

Неудивительно, что политические деятели достаточно часто прибегают к данному концепту, пытаясь охарактеризовать текущую ситуацию в стране, перспективы на будущее, а также давая собственную оценку происходящему.

Анализ вербализации концепта «путь» проводился нами на материале дискурса реагирования на программные выступления Президента Казахстана Н.А. Назарбаева в СМИ Казахстана, представленного на новостных порталах Today.kz, bnews.kz, tengrinews.kz и др.

Слово «путь» и его казахский эквивалент «жол» стали функционировать в дискурсе СМИ весьма активно. В частности, это проявляется в откликах на президентские инициативы, например, в организации различных форумов или в разработке частных программ.

Так, на сайте bnews.kz содержится следующее сообщение:

«15 первых шагов Плана нации направлены на формирование профессионального государства, где 13 шагом предусмотрено усиление борьбы с коррупцией, в том числе с системным предупреждением и профилактикой коррупционных правонарушений. Активно реализует государственную политику и территориальное подразделение Агентства по Акмолинской области. И сегодня мы подводим итоги уже третьего, традиционного марафона «Адал жол – Честный путь»», - сказал руководитель Департамента Агентства по делам госслужбы и противодействию коррупции по Акмолинской области Берген Беспалинов.

Проведение марафона «Адал жол – Честный путь» говорит о том, что в политическом дискурсе понятия «путь»/«жол» стали ассоциироваться с правильным выбором, с президентскими посланиями, с курсом развития страны.

Лексема *путь* сочетается с определениями *правильный, собственный, трудовой, уникальный, нелегкий, сложный, новый, актуальный*:

- «...со времени обретения независимости, Казахстан достиг значительных успехов и нашел собственный путь развития». (Л.Н.Татаркина, воспитатель)

- «Безусловно, Послание Президента определяет для всех нас и для страны в целом новые уникальные пути и возможности преодоления глобальных вызовов». (Г.Мутанов, ректор КазНУ им. аль-Фараби)

- «Опора на внутренние источники роста, создание экономики, независимой от сырьевых ресурсов, - это нелёгкий путь, но он обязательно приведёт к преодолению кризисных явлений и выведет страну на новые рубежи развития». (Н. Атыгаев, заместитель начальника департамента по ЧС СКО)

- «Труд для Президента – это не пустые слова. Он лично на своем примере доказал, как работа может воспитать характер, силу и мужество. Я уверен, что его твердый характер и умение управлять страной, понимать и слышать простой народ напрямую связаны с тем нелегким трудовым путем, который прошел наш Президент».

- «Таким образом, в Послании Президента поставлены конкретные задачи и предложены актуальные пути их решения, которые четко продуманы, выверены временем и заставляют задуматься каждого жителя страны. (А.Ж. Смагулов А.Ж., магистр, МНС Института истории государства КН МОН РК)

Концепт «путь» в казахстанском СМИ связан с казахскими репрезентантами, имеющими положительную эмотивность, такими как «Нұрлы Жол», рухани жаңғыру, Мәңгілік Ел, нұр, что, безусловно, усиливает их потенциал воздействия.

Движение является ключевым понятием во многих откликах. В ядре дискурса реагирования можно выделить две группы: первая – лексемы, обозначающие движение (путь, по пути, двигаться, шаг (и), переход, перейти, приведет, ведет, развитие, направление); вторая - лексемы, связанные с президентом: президент, лидер, елбасы, путь, выбранный нашим Лидером, трудовой путь Президента, Президент - залог развития и продвижения страны в лучшую сторону, Глава Государства, заботясь о будущем поколении, выполняя свои обещания, ведет нашу страну по пути модернизации и совершенствования нашего государства.

Также видна связь с суперконцептом «время», его метафорической составляющей. Одним из часто встречающихся выражений является фразеологизм «идти в ногу со временем», демонстрирующий позитивное восприятие президентских программ.

Время обозначается лексемой *век*, в прямом и переносном значениях: *в каком веке мы живем, идеологии прошлого века*.

Анализ откликов выявил, что лексика с метафорическим обозначением концепта «путь», функционирующая в президентском дискурсе, становится нарицательной. Создаются новые метафорические контексты, выражения, например: «Честный путь», «Дорожная карта для молодежи».

Морфологическая характеристика репрезентантов концепта в ядре отличается доминированием глаголов, а на периферии – имен существительных.

Анализ семантико-грамматических особенностей сочетаемости лексемы «путь» продемонстрировал следующие особенности:

1. Наиболее частая сочетаемость - «путь + существительное в родительном падеже» («путь модернизации», «путь реформирования», «путь развития»). Путь может вести к чему-либо, например, «путь в будущее»).

2. По пути можно «идти», его можно «пройти» или «выбрать».

3. Наиболее частые определения, согласующиеся с существительным «путь» - верный, правильный, собственный, казахстанский.

4. Встречается конструкция «путь к чему-либо», указывающая на цель или результат. При этом внимание привлекает тот факт, что в подавляющем большинстве подобных конструкций путь ведет к чему-то позитивному: «путь к экономическому развитию», «путь к обновлению», «путь к возрождению».

5. Отмечаются конструкции, указывающие на препятствия по ходу пути: «стоять/встать на пути», «трудности на пути».

На основе анализа указанного выше политического дискурса в структуре концепта «путь» нами были выделены следующие сегменты:

- «Казахстан»: *страна, родина, независимость, государство, суверенитет, становление и т.д.*;

- «документы»: послания, программы, статьи Президента Казахстана, Стратегия «Казахстан – 2050», «План Нации. Сто конкретных шагов по реализации 5-ти институциональных реформ», Государственная программа инфраструктурного развития «Нұрлы Жол» и др.;

- «политика»: интеграция, СНГ, ШОС, СНГ, путь политической либерализации;

- «экономика»: реформы, развитие, пятилетка индустриально-инновационного развития, антикризисный план, сотрудничество;

- «культура»: трехязычие, толерантность, поликультурность, латиница, рухани жаңғыру;

- «движение»: идти, двигаться, идти по пути, приближаться, продвигаться, шаг за шагом, направление, процесс, идет процесс, устойчивый процесс демократизации и либерализации, развитие, стратегия развития, развитые страны, развитая экономика, переход, обновление, выведем, новые рубежи развития, продолжит устойчивое развитие в XXI веке, ускоренный экономический рост, политический курс, испытания, стратегия, маяк, освещать путь, модернизация, дорожные карты, политический и экономический курс;

- «достижения»: прорыв, успех, правильный выбор, эффективная модель, 30 самых развитых государств мира, рост, реформы, развитие, обновление;

- «направление»: по пути модернизации, по пути либерализации, по пути развития, вхождение в число 30 развитых стран мира;

- «время»: идет, прошло, будущее, развитие в XXI веке, предстоит, из года в год, 25 лет;

- казахизмы: «Нұрлы Жол», жол, путь девушки, путь дочери, рухани жаңғыру, Мәңгілік Ел, нұр.

Таким образом, концепт «путь» в современных СМИ Казахстана оказывается тесно связанным с суперконцептами *время и пространство*.

Время – это прошлое, настоящее и будущее страны; реформы, уже осуществленные и те, которые предстоит осуществить, этапы развития государства.

Широко представлены когнитивные составляющие пространства. В пространстве осуществляется движение, то есть путь. Соответственно, это:

- субъект движения (Казахстан, страна, государство, процесс, время);

- конечная цель движения (рухани жаңғыру);

- направление движения (курс, модернизация, либерализация, развитие);

- характер движения (эволюционный путь, путь реформирования, путь экономического развития);

- этапы движения (начало пути, в конце пути, на пути, продвижение, становление).

Большинство лексем и словосочетаний в концепте «путь» имеют переносное, метафорическое значение. Следовательно, можно говорить о метафорической репрезентации концепта.

Таким образом, воздействие на общественное сознание достигается посредством положительной эмоциональности концепта, его отраженностью в мелиоративных когнитивных моделях:

- путь – это политический и экономический выбор;

- путь – направление, курс развития страны;

- путь – это позитивное движение, развитие;

- путь – это история страны (ее независимости);

- путь – будущее страны;

- путь – это способ достижения цели.

Концепт «путь» экспрессивен и метафоричен. Он включает положительную характеристику выбранного пути и высокую позитивную оценку осуществляемых политических и экономических программ, что способствует изменению и модернизации сознания читателя, общественного сознания.

ВЫВОДЫ

Таким образом, проведя лингвокогнитивное исследование русскоязычного информационного интернет-дискурса Казахстана, мы пришли к выводу, что лингвистические средства воздействия в современных СМИ являются важным и эффективным фактором влияния на модернизацию общественного сознания.

В основном воздействующий потенциал базируется на построении единой взаимосвязанной концептуальной аксиологической языковой и политической модели «Путь страны», которая создается соответствующими мелиоративными лингвостилистическими средствами.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Назарбаев Н.А. Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания. 12 апреля 2017 г.
- 2 Философский словарь. Режим доступа: // <https://filosofskii-slovar/obshestvennoe-soznanie>
- 3 Социологический словарь. Режим доступа: // http://psylist.net/slova/soc/?id_slovar=3905
- 4 Жумагулова В.И. Сатира и юмор в прессе Казахстана: лингвистический аспект. – Алматы: Ғылым, 1999. – 207 с.
- 5 Когнитивно-дискурсивный и лингвокультурологический аспекты изучения языка массовой коммуникации. – Алматы: Полиграфия сервис и К°, 2008. – 180 с.
- 6 Жумагулова В.И. Средства и приемы создания комического в периодической печати Казахстана. – Алматы: Ғылым, 2001. – 246 с.
- 7 Каримова Б.С. Языковая личность современного политика (на материале русскоязычной публицистики Казахстана). – Алматы, 2006.
- 8 Сейдахметова Р.Г. Когнитивно-прагматическая основа общественно-политической лексики современного русского языка. – Алматы, 2010.
- 9 Румянцева Е.В. Афоризм как фрагмент газетного дискурса русскоязычной прессы Казахстана. – Алматы, 2006.
- 10 Сейдуллаева Г.А. Лингвистическая типология текстов пресс-рекламы. – Алматы, 2004.
- 11 Ханкишиева Э.М. Комическая картина мира в газетном дискурсе. – Алматы, 2010.
- 12 Дускаева Л.Р. Диалогическая природа газетных речевых жанров: дисс. ... д. филол. н. –Пермь, 2004. – 359 с.
- 13 Кузьмина Н.А. Медиатекст как объект медиалингвистики // Современный медиатекст / отв. ред. Н.А. Кузьмина. – Омск: Омский гос. ун-т, 2011. – С. 11-55.
- 14 Аннушкин В.И. Стиль речи СМИ - стиль жизни общества // Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования. Тезисы докладов международной научной конференции. – М.: Изд-во МГУ, 2001.
- 15 Дубских А.И. Реплики-реакции в диалогических текстах массово-информационного дискурса // http://revolution.allbest.ru/journalism/00293333_0.html
- 16 Назарбаев Н.А. Нұрлы жол – путь в будущее. 11 ноября 2014 г.
- 17 Выступление Нурсултана Назарбаева на XVI съезде партии «Нур Отан». 11 марта 2015 г.

Гж.А. Кажигалиева¹, В.И. Жумагулова², А.Т. Оналбаева³, А.А. Задаева⁴

Қазақстандық БАҚ арқылы қоғамдық сананы жаңғыртудағы лингвистикалық құралдарының ықпалы

^{1,2,3,4} Қазақ мемлекеттік қыздар педогогикалық университеті

Мақалада қоғамдық сананы қалыптастыруда және оны жаңғыртуда басты рөл атқаратын лингвистикалық құралдарының ықпалы қарастырылады. Сонымен қатар, соңғы кезде шыққан филологиялық еңбектерге талдну жасалынады, маңызды әлеуметтік-саяси және тарихи-мәдени түсініктер қарастырылады. Бұл мәселені зерделеуде тек

лингвистикалық аспектілерді (лингвистикалық құралдардың әсер етуі, лингвистикалық тұлғаны) ғана емес, социология және саясаттану сияқты салаларды да қарастыруды қажет етеді.

Gzh.A. Kazhigaliyeva¹, V.I.Zhumagulova², A.T.Onalbaeva³, A.A.Zadayeva⁴

On linguistic means of impact on public consciousness modernization in kazakhstan media

^{1,2,3,4} Kazakh State Women's Teacher Training University

The article analyzes linguistic means that influence the modernization of public consciousness in the Kazakh media. The analysis of scientific works allows to draw a conclusion that in the modern philological literature there is a certain deficit of works connected with the impact of the media on the linguistic personality and linguistic means of influencing the modernization of public consciousness. The study of this problem requires consideration not only of its own linguistic aspects (linguistic modes of influence, linguistic personality), but also of concepts related to related fields: sociology and political science.

УДК 811.111-26

К.Д. Кулмаматов

преподаватель, Узбекский государственный университет мировых языков, г. Ташкент, Республика Узбекистан

ТЮРКИЗМЫ В АНГЛИЙСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ

В статье рассматриваются тюркские слова, заимствованные английским языком в разные исторические периоды. Рассмотрены некоторые тюркизмы, проникшие в гуннский период, в эпоху скандинавского владычества над Англией (IX-XII вв.), крестовых походов (XI-XIII вв.), а также в период усиления Османской империи (XIV-XVI вв.). Особое внимание обращено анализу отдельных тюркизмов, заимствованных английским языком через французский, немецкий, русский, венгерский, арабский, персидский и индийский языки. Детально проанализированы слова тюркского происхождения, занимавшие наиболее утвердительное место в современных английских лексикографических источниках. Специально рассмотрены лексические единицы, непосредственно проникшие в словарный состав английского языка из узбекского.

Ключевые слова: словарь, тюркизмы, заимствование, французский язык, английский язык, узбекский язык.

ВВЕДЕНИЕ

Вопрос о тюркско-английских языковых связях интересовал многих исследователей. В частности, в научных работах В.В.Власичевой рассматриваются особенности семантики и функционирования тюркизмов в русском и английском языках XX – начала XXI веков [3]. Область интересов Р.Ф.Хамидуллина распространяется на хронологию восточных заимствований в английском языке, их возможное место и продуктивность в языке, проблемы, возникающие при переходе из языка в язык [6]. Казахские исследователи А.О.Рудевский и В.О.Калмаз направляют фокус внимания на опосредованный перевод восточных заимствований с английского языка на русский, поэтому объектом их внимания являются не только языковые заимствования, зафиксированные словарями, но, прежде всего, речевые явления, представленные в англоязычных текстах [5]. Конечно, выполнена в этой области большая работа, но для окончательного выяснения рассматриваемой нами проблемы

перед исследователями стоит целый ряд вопросов, ждущих своего окончательного разьяснения.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Большую роль, естественно, в формировании и развитии связей тюркских языков с другими языками, как родственными, так и неродственными, играли такие могущественные государства, как Гуннская империя, Тюркский каганат, Золотая Орда, государства Тимуридов, созданные в разные исторические периоды [2]. За период своего существования каждое из этих государств устанавливало свои дипломатические, экономические и культурные отношения со странами Европы, что и создавало возможности взаимоотношению тюркских и европейских языков. Это имеет непосредственное отношение и к английскому языку, который благодаря тесным международным связям с народами Востока заимствовал большое количество ориентализмов, выражающих их жизнь и быт.

По данным исследователей, в английском языке существует около четырехсот тюркизмов, 55% которых составляют этнографические реалии, 26% относятся к общественно-политической лексике, 19% являются природными реалиями [1, с. 141.]. Среди них наиболее известны такие слова, как *badian, beech, irbis, jougara, mammoth, sable, taiga, turkey* и, *bashi-bazouk, begum, effendi, chiaus, cossack, ganch, horde, janissary, khan, lackey, mameluke, pasha, saber, uhlan, caviar, coach, kiosk, kumiss, macrame, shabrack, shagreen, vampire* и др.

Все тюркизмы, содержащиеся в словарном составе английского языка, можно подразделить на:

- 1) исконные, принадлежащие непосредственно к первоначальному словарному составу тюркских языков;
- 2) исторические, заимствованные через посредство других языков.

Впервые слова тюркского происхождения начали свое проникновение в язык предков англичан – англо- и саксов в IV веке, когда они оказались под властью гуннов при правлении Атиллы (лат. *Attila*, греч. *Ἀττίλας*, ср.-в.-нем. *Etzel*, тюрк. Атил; умер в 453). Доминирование тюрков над германскими племенами длилось 73 года, к тому же превосходство тюрков в военной и культурной сфере не могло не сказаться на составе английского языка. Некоторые исследователи относят к тюркизмам гуннского периода такие слова, как *beech, body, girl, beer, book, king* [6, с. 38].

Еще один путь возможного проникновения тюркизмов в древнеанглийский, а также в среднеанглийский язык – викингский. Викинги с IX по XII век долго и активно контактировали с болгарами, печенегами, кипчаками и другими тюркскими племенами и, наверняка, заимствовали от них какие-то понятия. Викинги – участники морских походов скандинавов в конце IX - середине XI веков (на Руси были известны под названием варягов, в Западной Европе – норманнов), морские кочевники, воины и торговцы – начавшие свою экспансию еще с V века, особенно ценили гуннские мечи. А в эпоху скандинавского владычества над Англией (IX-XII вв.) язык викингов оказал сильное влияние на английский язык [4, с. 69].

Тюркизмы попадали также в английский язык непосредственно из самых тюркских языков благодаря англичанам-путешественникам, посетившим российские города и через Россию другие страны. Например, в дневниках Антони Дженкисона, Томаса Аткисона, побывавших в Средней Азии XVI-XIX вв., фиксирован ряд тюркизмов: *taiga, from Rus, of Mongolian origin, Cossack, from Rus, kozak, from Turk; quazza, adventurer, guerilla, nomad* [см.: 5].

К числу тюркских заимствований, проникших непосредственно в английский язык, можно отнести спортивные термины, основанные в 1998 году в связи с созданием Международной ассоциации «Кураш» (данное слово в переводе с узбекского языка означает «борись»). Терминология, связанная с узбекской национальной борьбой «кураш», состоит из 13 слов: «кураш» (*кураш* в переводе означает – «достижение цели честным путем»):

«tanishing» («танишинг»), «ta'zim» (узб. «таъзим»), «o'rtaga» (узб. «ўртага»), «kurash» (узб. «кураш»), «to'хта» (узб. «тўхта»), «halol» (узб. «ҳалол»), «yonbosh» (узб. «ёнбош»), «chala» (узб. «чала»), «tanbeh» (узб. «танбех»), «dakki» (узб. «дакки»), «g'irrom» (узб. «ғирром»), «bekor» (узб. «бекор»), «vaqt» (узб. «вақт»).

В английском тексте Конституции Республики Узбекистан, созданном в 1992 г. на основе его узбекского текста, употреблено также несколько лексических единиц узбекского происхождения: «Oliy Majlis» (узб. «Олий мажлис»), «khokim» (узб. «ҳоким»), «kishlak» (узб. «қишлоқ»), «aul» (узб. «овул»), «makhallya» (узб. «маҳалла»), «aksakal» (узб. «оксоқол») [7].

Немалое количество слов тюркского происхождения перешло в английский язык через посредство других языков.

Больше всего тюркизмы проникли в английский язык через французский, который был весьма привычен для правящей верхушки Англии. Непосредственные контакты французов с тюрками отмечены в эпоху крестовых походов (XI-XIII вв.), а также в период усиления Османской империи (XIV-XVI вв.), когда многие французы, как испанцы и итальянцы, состояли на службе у турецкого султана [2]. Примерами могут послужить такие слова, как *caviar, turban, vampire, odalisque, sabot, badian, caique, sabot, turkuose, shagreen, cassock*. и др.

Из венгерского через немецкий и французский языки в английский язык перешли такие тюркизмы, как *coach, haiduk, kivasz*. Из них самым употребляемым тюркизмом в английском языке является *coach* – «большая крытая телега». Данные, имеющиеся в этимологических словарях, указывают, что первоисточником слова *coach* является название деревни в Венгрии – *Kocs*, где якобы была сделана первая большая крытая телега. Но еще в древнерусском языке было известно тюркское заимствование *кочь*, обозначавшее «большую крытую телегу для кочевания», которую позже начали называть кибиткой [6, с. 125].

Своеобразны тюркизмы, перешедшие в словарный состав английского при посредничестве русского языка: *Astrakhan, ataman, hurrah, kefir, koumiss, mammoth, irbis, shashlik, caracul, kaftan, kender* и другие [8; 9].

Много тюркизмов пришло в английский язык и через другие языки: 1) арабский, персидский и индийские (*beebie, begum, burka, cotwal, kajawah, khanum, soorme, topchee, Urdu*); польский (*hetman, horde, uhlan*); немецкий (*shabrack, trabant*); испанский (*bocasin, lackey*); латинский (*janissary, sable*); итальянский (*bergamot, kiosk*).

Изучение материалов современных лексикографических источников английского показало, что наиболее утвердительное место в его словарном составе занимают следующие тюркизмы: *argamak* «старинное название верховых лошадей восточной породы», *aryk* «в Азии и на Кавказе оросительная канава, часто расположенная вдоль дороги», *balyk* «соленая или вяленая спинная часть красной рыбы», *barkhan* «скопление сыпучего песка, создаваемое ветром в пустынях и не закрепленное растительностью», *besmet* «верхняя мужская одежда, распространенная у ряда народов Кавказа и Средней Азии», *dolma* «фарш, голубцы из рубленого мяса, обычно баранины, завернутого в виноградные листья», *esaul* «в старину казачье звание и должность», *fig* «фиговое дерево семейства тутовых и его плоды, называемые также фигами, культивируют во многих странах», *kizyak* «прессованный навоз, используемый как топливо», *kumiss* «кисломолочный напиток из кобыльего молока», *kurgan* «древний могильный холм», *kujruk* «подкожные жировые отложения в виде больших наростов на задней части туловища курдючных овец», *horde* «ставка правителя государства», *sazan* «рыба семейства карповых», *saiga* «парнокопытное животное из группы антилоп», *saxaul* «род деревьев или кустарников семейства маревых, растущих в солончаковых и песчаных пустынях Средней Азии», *seral* «в странах Востока дворец, его внутренние покои; гарем», *sultan* «1) титул монарха в некоторых мусульманских странах; 2) украшение в виде перьев или конских волос на головных уборах; 3) соцветие многих злаков, похожее на сложный колос», *muslin* «мягкая тонкая хлопчатобумажная или шелковая ткань», *khan* «титул феодального правителя», *turban* «головной убор восточных народов в виде полотнища легкой, часто шелковой ткани, обернутого вокруг головы прямо поверх волос, иногда с

украшениями», *cheburek* «восточное кушанье, пирожок довольно большого размера, плоский из слоеного теста, жаренный в масле, с мясной, обычно бараньей, начинкой», *shashlik* «блюдо из мяса, чаще всего баранины, иногда с овощами, зажаренного на вертелах над огнем», *urta* «переносное, конусообразной формы жилище народов Центральной и Средней Азии и Сибири; состоит из деревянного остова, покрытого войлоком», *janizary* «привилегированная пехота в султанской Турции до 1826 г., выполнявшая полицейские и карательные функции; палачи», *yarlyk* «1) ханская грамота в монголо-татарских ханствах; 2) наклейка на товаре с названием товара, стоимостью, местом производства; 3) шаблонная, стандартная, обычно неодобрительная краткая характеристика, оценка кого-, чего-либо», *yataghan* «рубяще-колющее оружие с лезвием на вогнутой стороне клинка у народов Ближнего и Среднего Востока», *argamak* «старинное название верховых лошадей восточной породы», *aryk* «в Азии и на Кавказе оросительная канава, часто расположенная вдоль дороги», *baluk* «соленая или вяленая спинная часть красной рыбы».

ВЫВОДЫ

Проведённый выше анализ показывает:

- 1) тюркские заимствования, проникшие в словарный состав английского языка в основном в результате контактов разных культур, внесли свой вклад в лексику английского языка;
- 2) характерной чертой тюркизмов, заимствованных английским языком в основном через посредство других языков, является их фонетические, морфологические изменения и сохранение ими в большинстве случаев своих первичных значений.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Багинская И.Н. К проблеме ассимиляции заимствований. – М.: Эдиториал, 2001. – 320 с.
- 2 Биккинин Ирек. Тюркизмы в английском языке: Электронный ресурс / Режим доступа: <http://tatarica.narod.ru>
- 3 Власичева В.В. Особенности семантики и функционирования тюркизмов в русском и английском языках XX – начала XXI веков: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Казань, 2012. – 24 с.
- 4 Кеслер Я.М. О языковом древе познания. – М.: Лира, 1999. – 264 с.
- 5 Рудевский А.О., Калмаз В.О. Тюркизмы в английском языке: Электронный ресурс / Режим доступа: <http://www.rusnauka.com>
- 6 Хамидуллин Р. Ф. Тюркизмы в английском языке. – Казань: Свет, 2002. – 217 с.
- 7 Constitution of the republic of Uzbekistan: Электронный ресурс / Режим доступа: www.ksu.uz/en/page/index/id/8.
- 8 Online Etymology Dictionary / University of Lancaster ; Web-Macrep Douglas Harper. – Lancaster: Univ. of Lancaster, 2009. – Electronic text data. – Mode of access: www.etymonline.com, free.
- 9 Oxford Dictionary of English Etymology / ed. C. T Onions. – Oxford : Oxford Univ Press, 1996. – 1030 p.

K.D. Kulmamatov

Turkisms in the english lingvoculture

Uzbek State World Languages University,
Tashkent, Republic of Uzbekistan

The article deals with Turkic words, borrowed from the English language in different historical periods. Some Turkisms that penetrated into the Hunnic period during the era of Scandinavian domination over England (IX-XII centuries), the Crusades (XI-XIII centuries), as well as during the period of strengthening the Ottoman Empire (XIV-XVI centuries) are considered. Particular attention is paid to the analysis of individual Turkisms, borrowed in English

through French, German, Russian, Hungarian, Arabic, Persian and Indian languages. The words of Turkic origin, which occupied the most affirmative place in modern English lexicographic sources, were analyzed in detail. Specially considered lexical units, directly penetrated into the vocabulary of English from Uzbek.

УДК 81'373.611:81'374

Т.Г. Котлярова

кандидат филологических наук, доцент, Казахстанский филиал МГУ имени М.В.Ломоносова, г. Астана, Республика Казахстан

ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИЙ АСПЕКТ СОВРЕМЕННЫХ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ

Статья посвящена проблеме отражения процессов современного словообразования в лексикографических источниках. Выполненная в традициях, заложенных еще Л.В. Щербой, Г.О. Винокуром, В.В. Виноградовым, работа в очередной раз подтверждает разноаспектную связь словообразования с лексикологией, которая проявляется в многообразии современного словотворчества. Рассматривается лексикографическая история отдельных слов и их рядов. Прослеживается отражение инноваций в различных словарях русского языка.

Ключевые слова: словообразовательное гнездо, субстантив, адъектив, аббревиация, деривационные инновации, неография.

ВВЕДЕНИЕ

Современная эпоха политических и экономических преобразований характеризуется значительными изменениями в языке, которые происходят, прежде всего, на его лексическом и словообразовательном уровнях. Новые явления реальной действительности, требуя наименований, актуализируют те или иные модели и типы деривационной системы языка. По мнению Е.А. Земской, события последних десятилетий «по своему воздействию на общество и язык подобны революции» [1, 12].

Г.Н. Складаревская также отмечает своеобразный «неологический взрыв» в языке настоящего времени, «когда новые производные слова образуются и входят в речевое употребление не постепенно и ступенчато, как это бывает в периоды «спокойного» языкового развития, а стремительно, одномоментно, когда в соответствии с потребностями языкового коллектива в обиход входит целое словообразовательное гнездо» [2, 1X].

В качестве иллюстрации данного положения сравним словообразовательные гнезда в словарях А.Н. Тихонова и Г.Н. Складаревской при словах, отражающих особо актуальные понятия нашего времени, таких как *бизнес, демократия, реклама, рынок, экология и другие*.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

В Словообразовательном словаре А.Н. Тихонова [3] гнезда со словами *бизнес* и *рынок* бинарны, состоят из вершины и одного производного: *бизнес – бизнесмен; рынок – рыночный*.

Н.Г. Складаревская [2] включает в свой словарь большой объем производных, из которых можно сформировать сильноразвернутые словообразовательные гнезда:

бизнес – арт-бизнес, бизнес-класс, бизнес-клуб, бизнес-круиз, бизнес-леди, бизнесмен, бизнесменка, бизнесмениша, бизнесменский, бизнесменство, бизнес-партнер, бизнес-план, бизнес-право, бизнес-программа, бизнес-центр, видеобизнес, видеобизнесмен, интернет-

бизнес, кинобизнес, медиабизнес, наркобизнес, наркобизнесмен, порнобизнес, секс-бизнес, стриптиз-бизнес, шоу-бизнес;

рынок – антирыночник, антирыночный, антирыночно, антирыночность, видеорынок, интернет-рынок, кинорынок, медиа-рынок, нерыночный, по-рыночному, прорыночный, рыночник, рыночный.

Рассмотрим другой пример словообразовательного гнезда со словом *экология*. В словаре А.Н. Тихонова [3] находим слаборазветвленное гнездо: *экологический, экотип, экогенез, аутэкология, цитоэкология, цитоэколог*. Н.Г. Складаревская [2] приводит от исходного слова *экология* производных раза в три больше: *агроэкологический, радиоэкологический, радиоэкология, эколог, экологизация, экологист, экологически, экологический, экологично, экологичность, экологичный, экосистема, экоцентр, экотур*.

Структуру словообразовательных гнезд в сравнительном аспекте иллюстрирует таблица 1.

Таблица 1 – Структура словообразовательных гнезд

<p>А.Н. Тихонов Словообразовательный словарь русского языка: В 2-х т., М, 1985.</p>	<p>Толковый словарь современного русского языка. Языковые изменения конца XX столетия / под ред. Г.Н.Складаревской, М., 2005.</p>
<p>Бизнес – бизнесмен</p>	<p>Бизнес – арт-бизнес, бизнес-класс, бизнес-клуб, бизнес-круиз, бизнес-леди, бизнесмен, бизнесменка, бизнесменша, бизнесменский, бизнесменство, бизнес-партнер, бизнес-план, бизнес-право, бизнес-программа, бизнес-центр, видеобизнес, видеобизнесмен, интернет-бизнес, кинобизнес, медиабизнес, наркобизнес, наркобизнесмен, порнобизнес, секс-бизнес, стриптиз-бизнес, шоу-бизнес</p>
<p>Рынок – рыночный</p>	<p>Рынок – антирыночник, антирыночный, антирыночно, антирыночность, видеорынок, интернет-рынок, кинорынок, медиа-рынок, нерыночный, по-рыночному, прорыночный, рыночник, рыночный</p>
<p>Экология – экологический, экотип, экогенез, аутэкология, цитоэкология, цитоэколог</p>	<p>Экология – агроэкологический, радиоэкологический, радиоэкология, эколог, экологизация, экологист, экологически, экологический, экологично, экологичность, экологичный, экосистема, экоцентр, экотур</p>

Значительно активизировался в последнее время способ аббревиации, в результате чего аббревиатуры стали неотъемлемой частью словарного состава русского языка. По справедливому замечанию Е.А. Земской, представление о том, что аббревиатуры – это «скучные» слова, малопонятные или даже совсем непонятные обычным людям, сегодня уже не совсем соответствует действительности» [4, 120]. В самом деле, в современных условиях усиления игрового начала и экспрессивности речевого общения аббревиатуры активно включаются в эти процессы.

Первый аббревиационный взрыв, как известно, относится к 20-30 годам XX века. Г.О. Винокур, рассуждая о состоянии языка 20-годов в одной из ранних своих работ, рассматривает язык не в виде набора застывших правил, а в качестве развивающейся

структуры, которая отражает не только внутренние закономерности, но и внешние, в том числе социальные факты. В этом контексте весьма уместны его размышления о том, что «сокращения все равно когда-нибудь да появились бы в русском языке, но только, может быть, не так скоро. Между тем не надо быть лингвистом, чтобы понять, что не будь революции, то никогда бы сокращения не получили у нас не своеобразного значения» [5, 119].

Авторы коллективной монографии «Русский язык и советское общество» подтверждают, что с октября 1917 года началась подлинная история способа аббревиации в русском языке. Послереволюционные аббревиатуры, так называемые «советские сокращения», сопровождаются комментариями о том, что при их создании сохранялись нейтральные существительные, к которым обязательно присоединялись эпитеты, т.е. «дифференцирующие» прилагательные: *комитет – революционный, комиссия – чрезвычайная, армия – рабоче-крестьянская, комиссар – красный, академия – государственная и т.д.* [6, 70-71].

Н.Г. Складская в предисловии к своему словарю говорит о «начале новой волны аббревиации» в языке на рубеже столетий, причем, «как правило, аббревиатуры активно вступают в словообразовательный процесс, образуя целые ряды новых производных слов». [2, VIII]. Характерно, что в этом словаре сами аббревиатуры составляют 2% от общего количества слов. Они в своем большинстве называют:

новые партии и предвыборные партийные блоки: *ДПР, ЛДПР, КПРФ, ОВР, СПС, ХДС;*

новые государственные структуры: *ФСБ, ФСНП, МЧС, УБЭП, ГИБДД, ОМОН, ЖЖХ, ГНС, спецназ;*

новые экономические термины: *МРОТ, СКВ, НДС, ВВП, ОАО, ИНН, ТОО, нацпроект;*

новые явления в общественной жизни; *пиар, СМИ, ВИП, интернет;*

новые социальные явления: *СПИД, ГКЧП, бандформирование, бомж* и многие другие.

Выявляется следующая закономерность. От частотных и популярных аббревиатур образуются дериваты со значением лица, принадлежащего к той или иной партии, организации или структуре: *ЛДПРовец, ЛДПРовцы, кэпээрэфовец, кэпээрэфовцы, фээсбэшник, ГКЧПист*, зафиксированные в словаре Н.Г. Складской. Причем написания новых отаббревиатурных производных предлагаются различные в зависимости, например, от типа самой аббревиатуры – буквенной или звуковой. Ср.: *эфэсбэшник и фээсбэшник; ГКЧПист и гкачетист, КПРФовец и кэпээрэфовец.*

Другим обязательным компонентом словообразовательного гнезда является прилагательное со значением «имеющий отношение к тому, что названо производящей аббревиатурой»: *ЛДПРовский, КПРФовский, фээсбэшный и эфэсбэшный.*

Отмечается лексикализация отдельных аббревиатур: *СОБР* – специальный отряд быстрого реагирования, *ОМОН* – отряд милиции особого назначения, *СПИД* – синдром приобретенного иммунодефицита, *БОМЖ* – без особого места жительства. Об этом свидетельствуют новообразования: *собровец, собровский, омоновец, омоновский, стидовый, стидовец, стидовед, стидофобия* – в их различной сочетаемости.

О стремительном вхождении аббревиатур в речевое употребление свидетельствуют процессы омонимизации сложносокращенных слов. Проиллюстрируем омонимию аббревиатур на материале Словаря сокращений современного русского языка Н.Г. Складской [7].

Таблица 2 – Омонимия аббревиатур

Аббревиатура	Значение
ВС	Валютный сертификат
ВС	Верховный совет
ВС	Верховный суд

ВС	«Вестник стандартизации»
ВС	Военный совет
ВС	Воздушное судно
ВС	Вооруженные силы
ВС	Вычислительная сеть
ВС	Вычислительное средство

Интересно проследить лексикографическую историю слова *бомж*. Первоначально инициальная аббревиатура *БОМЖ* появилась вместо слова *бродяга* в административном языке и в милицейском жаргоне. Затем и в разговорной речи стал употребляться оборот «лицо без определенного места жительства», превратившийся в аббревиатуру *бомж*, которая была включена в Толковый словарь русского общего жаргона «Слова, с которыми мы все встречались» [8, 15]. Смеем предположить, что впервые это слово фиксируется в данном словаре в значении «бездомный» с указанием оценочного коннотативного значения «облик, вызывающий отвращение окружающих: лохмотья, невымытое тело; деградация личности; инфекция; связь с преступным миром». Словарная статья включает стилевую помету «презр.», частотность употребления: как «очень частотное» и словообразовательное гнездо: *бомжатник, бомжиха, бомжевать, бомжик, бомжировать, бомжовый*.

В «Словаре сокращений современного русского языка» Н.Г. Складневской аббревиатура *БОМЖ* снабжена пометой «нескл.» и приведен такой пример употребления: «*Лица БОМЖ, принятый в милиции как информация о паспортных данных*» [7]. Нам представляется, что такая синтагматика не типична для слова *бомж*. Оно перестает использоваться в качестве приложения к существительному «лица» и употребляется самостоятельно во всех синтаксических позициях, свойственных существительному с антропонимической семантикой. Написание строчными буквами аббревиатуры тоже свидетельствует о процессе ее узуализации. К тому же слово имеет многочисленные производные:

- субстантивы (*бомжара, бомжатник, бомжиха, бомжовка, бомжонок*);

- адъективы (*бомжатский, бомжовский*);

- глаголы (*бомжевать, бомжировать*), которые представлены в отдельных статьях словаря Н.Г. Складневской. [2, 88-89].

На материале текстов современной публицистики можно констатировать и тот факт, что слово *бомж* не только включилось в систему словообразования, но и дополнилось отрицательными коннотативными смыслами. Ср.: *Мы несколько лет думали, что делать с бомжами, – продолжал Чернов. ... начали с того, что вернули жильё 10 бомжам, у кого оно было отобрано с нарушениями. Затем создали центр ночного пребывания, где бродяг кормят, моют, проводят медосмотр. И теперь ввели новую практику – отправлять бомжей в село. Если они окажутся хорошими работниками, им подарят дома и дадут на откорм скот* (Огонек. 2005. № 36. с.36). Подобное дискурсивное употребление слова *бомж* позволяет уточнить его семантику «лицо, утратившее социальные связи в обществе».

Э.Г. Куликова характеризует слово *бомж* как «стертый эвфемизм», который «вследствие многократного употребления утрачивает способность выполнять свое назначение – ослаблять, нейтрализовать негативную реакцию на обозначаемое явление» [9, 109].

Анализ словообразовательных характеристик новых слов, их лексикографического описания неизбежно приводит нас к проблеме развития неологии, раздела неологии, занимающегося отражением инноваций в словарях русского языка.

Необходимость описания новых слов и выражений была давно осознана лексикографами. Еще по указанию Петра 1 и при его непосредственном участии был составлен «Лексикон вокабулам новым». В этом словаре представлены заимствования из различных западноевропейских языков, получившие тогда распространение в русском языке.

В 20-30-е годы XX века Л.В. Щерба призвал уделять большое внимание изучению неологизмов и отражению их в словарях. Он писал: «Что же касается новых слов, новых словообразований и новых значений старых слов, то собирание и издание их ... должно составить особую задачу... На обязанности Отделения русского языка и словесности ... лежит время от времени выпускать добавления к Словарю (современного русского языка), содержащие в себе все вошедшее в литературный язык за определенный промежуток времени. Эти добавления будут крайне поучительны, так как будут наглядно представлять современные изменения в языке в связи с изменениями в структуре общества и в материальной и духовной культуре его» [10, 75].

Первым словарем, по общему мнению лингвистов, в котором новая лексика и фразеология русского языка начала XX века получила достаточно полное отражение, стал «Толковый словарь русского языка» под редакцией профессора Д.Н. Ушакова (1934-1940гг.). В нем впервые были установлены пометы «новое», «старинное», «устаревшее». По этому словарю Е.А. Левашов составил список русских неологизмов 10-30-х годов XX века [11, 27-36]. В этот список вошли, например, такие новые дериваты, как *агитпроп*, *активизация*, *активизировать*, *алиментщик*, *аллилуйный*, *аэрарий* и другие.

Принципиально новый этап развития русской неографии начался в 60-е годы XX века. Новое лексикографическое направление было по сути теоретически обосновано Н.З.Котеловой, автором и редактором специальных словарей новых слов и выпусков «Новое в русской лексике».

Н.З. Котелова разработала следующую типологию словарей новых слов:

- ежегодники «Новое в русской лексике» – словари небольшого объема, иллюстрирующие поток стихийной языковой жизни, включающие и неузуальные неологизмы, которые составляют около 20% всех лексических инноваций словаря [12, 48];
- десятилетние словари новых слов и значений, которые фиксируют все факты появления неогенных слов за этот период;
- банк русских неологизмов, представляющий собой словник, состоящий из всех новаций, включенных в ежегодники и десятилетние словари, но не фиксирующий речевых и неперспективных речевых фактов [12, 50];
- Словарь новых слов русского языка 50-80-х гг., включающий неологизмы послевоенного времени. Это выборочно-свободный, дополненный и нормативный словарь [12, 51].

Анализ лексикографических источников последних лет начала XXI века позволяет дополнить состав неологических словарей русского языка. К ним можно отнести:

- словари авторских новообразований;
- словари детских новообразований;
- обратные словари неологизмов;
- словари языковых изменений рубежа столетий.

Репрезентируем составляющие серию «Новое в русской лексике» (далее – НРЛ) словарные материалы Н.З. Котеловой, ежегодный выпуск которых наблюдался с 1977 по 1996 годы. Главная задача таких ежегодных бюллетеней, по мнению автора, состояла в том, чтобы представить новый лексический материал с возможной объективностью и максимальной полнотой, показать поток стихийной языковой жизни, продемонстрировать факты рождения, изменения или вхождения в язык слов во всем их многообразии. Особую ценность, на наш взгляд, этому словарю придают словообразовательные характеристики языковых и речевых новообразований.

В качестве иллюстрации можно использовать материал любого словарного выпуска «Новое в русской лексике». Представим разряды неологизмов из НРЛ-80 [13]. Это:

1. Новые слова (новообразования и вхождения): *венероход*, *непоэзия*, *веломобиль*, *ведро-холодильник*, *космобиолог*, *мотохулиган*, *предвыпускной*, *наставничать*, *спецавтомобиль*, *адресно*, *телесерия*, *неправительственный*, *обзорно-проблемный*, *оборонительно-политический*, *оздоравливаться*, *остро-модный*, *письмо-обязательство*,

платформа-автомат, прикнопить, приледниться, соревновательство, спаниковать, спортбаза, спортивно-научный, среднепозднеспелый, среднеколхозный, фотофакт, фотоуслуга, характеристика-рекомендация, черно-красно-желтый и др.

2. Новые значения известных ранее слов, которые могут находиться в разных отношениях с известными значениями, в том числе и недериватных: *ползунок* (замок молнии), *художница* (гимнастика), *занятость* (наличие оплачиваемой работы), *репейник* (застежка), *продленка* (удлиненный киносенс), *комбайн* (комплект одежды), *радиоклуб* (вид передачи), *нормальный* (обычный, удовлетворительный), *районка* (районная больница), *расклад* (расчет, предположение), *репертуар* (комплекс упражнений спортсмена) и др.

3. Сочетания, требующие толкований: *подводная ферма* (специализированное хозяйство по выращиванию моллюсков), *рецензировать вещи* (давать критическую оценку вещам, разбираться в них), *промышленный робот*, *рабочая гарантия*, *звено конечной продукции*, *крылатая ракета*, *паспорт эффективности*, *профилактическая комиссия*, *творческий план*, *сельский час*, *школьное лесничество*, *совет рабочей молодежи*.

4. Новые идиоматические выражения: *от винтика*, *новое дыхание*, *при любой погоде*, *белая смерть*, *зеленый свет*.

5. Новые слова разового употребления, своего рода окказионализмы, с характеристиками их словообразовательной структуры: *подметательный* (от подметать + -тельн), *поконвейерней* (от по- + конвейерный + -ей), *покошение* (от покосить + -ение), *кинжалоглазый* (от кинжал + глаз + нулевой суффикс), *вытолк* (от вытолкнуть + нулевой суффикс), *вышесидящий* (от выше + сидящий), *недоискусство* (недо- + искусство), *телелюб* (от теле- + любить + нулевой суффикс), *автоадвокат* (от авто + адвокат), *плохопись* (от плохо + писать + нулевой суффикс), *полнеприятности* (от пол- + неприятности), *полугородок-полудеревенька* (от полу- + городок, полу- + деревенька), *полувопрос* (от полу- + вопрос). Заметим, что компонент *полу-* в последних дериватах нами классифицируется как префиксоид, поскольку эта корневая морфема, утратив лексическое значение, функционирует в качестве аффикса.

«У справочников такого рода, как справедливо отмечал В.Г. Гак, есть функция социально-историческая. В новых словах и значениях слов отражаются новые явления жизни нашей страны, современной науки и техники, события международной действительности. Пройдут годы, и к этим книжкам смогут с пользой для себя обращаться не только лексикографы, но также историки и социологи» [14,125].

Описание процессов языковых изменений в лексике конца XX века содержится и в «Толковом словаре современного русского языка. Языковые изменения конца XX столетия» под редакцией Г.Н. Складневской (далее ТСЯИ) [2]. Как пишут составители первой редакции этого словаря, «лавинообразное словообразование, неконтролируемый поток заимствований, вторжение жаргона в общий язык, новая жизнь слов, обозначающих наиболее актуальные понятия нашего времени, уход в пассив целых пластов лексики эпохи социализма – эти динамические и интенсивные процессы нашли свое отражение в словаре в статичной словарной форме» [15, 4].

Специфика ТСЯИ, в отличие от других лексикографических трудов последнего времени, состоит в следующем:

- в попытке описать лексику не в статическом состоянии, а в динамике тех сложных и перекрещивающихся процессов, которые происходили в конце XX века;
- в стремлении показать слово в его реальном функционировании в речи;
- в насыщенности иллюстративным материалом;
- в толковании имен собственных, актуальных или ставших символическими: *СССР, СНГ, ВАЗ, Христос, Кремль*.

С точки зрения динамического состояния лексической системы в ТСЯИ описываются четыре разряда лексики.

Первый разряд составляет новая лексика, представленная впервые в данном словаре: *антиправо, антиправовой, антисоциалистический, антисталинизм, аудирование, грант,*

инвалюта, рассказывание, сериальный, силовой. Особое место в этой категории слов занимают заимствования, массовый характер которых обусловлен экстралингвистическими факторами: *имидж, киллер, ноутбук, он-лайн, прайс, пресс-релиз, промоутер, ремикс, сингл, слоган, секьюрити, транш, тамагочи.* Многочисленную группу представляет стилистически маркированная лексика, вышедшая за пределы устной бытовой речи: *беспредел, вешать лапшу на уши, качать права, лажса, нахалюва, разборка, беспредел* и др.

Второй разряд включает лексику основного фонда, т.е. привычные слова, претерпевшие семантические, стилистические, сочетаемостные, оценочные и другие изменения. Например, слово *информационный*, реализуемое, как правило, в значении «имеющий отношение к информации», в последнее время расширило диапазон сочетаемости: *информационный банк данных, информационная база, информационная зависимость, информационное общество, информационная система, информационная технология.* Такая же история слов: *консервативный, правозащитник, деньги, власть, война, партийный, пособие, рублевый, рынок, собственность.*

Третий разряд представлен словами, вернувшимися с периферии словарного состава, которые ранее сопровождалась пометами типа «устар»: *алтарь, патриарх, причастие, милостыня, меценат, дума, казна, престол, забастовка, стачком* и др.

Четвертый разряд словника включает уходящую в пассив лексику: *агитпункт, активист, доска почета, народный избранник, партвызыскание, пятилетка, соцлагерь, соцреализм, невыезной, отказник, вахта, загнивание капитализма.* Неоспоримым преимуществом данного ТСЯИ является тот факт, что лексика русского языка впервые на строго обоснованной научной основе анализируется в динамике своего развития, зеркально отражая те изменения, которые происходят в современном нам обществе. К тому же словарь дает словообразовательную перспективу неологизмов, включая словообразовательные гнезда к каждому из них.

Вместе с тем следует отметить, что, поскольку основным способом создания неологизмов является словообразовательный, то возникает вполне оправданный интерес к специальным деривационным словарям русских инновационных лексем. К таким словарям, в первую очередь, можно отнести словарь Л.А. Кудрявцевой «Обратный деривационный словарь русских новообразований», созданный на основе словаря-справочника по материалам прессы и литературы 60-х годов «Новые слова и значения» [16]. В этот словарь включены только деривационные инновации, не вошли семантические дериваты, лексические заимствования и устойчивые словосочетания. Обратный порядок расположения неологизмов по концу слова позволяет выявить состав дериватов с определенным аффиксом, получить сведения о количественном соотношении, проанализировать степень продуктивности того или иного форманта. Так, можно установить, например, что в 70-е годы в русском языке появилось много слов со связанными заимствованными компонентами *-дром* и *-тека*:

- *лыжедром, вододром, роликотром, скалодром, картодром, тракторотром,*
- *видеотека, изотека, винотека, лентотека.*

Особую ценность словаря составляет информация о словообразовательных характеристиках дериватов – способах словообразования, типе словообразовательных формантов, морфонологических изменениях производящих основ и других. Например, *электронож – электро... + о + нож, малоценка – малоценная вещь + к/а/, глухолесье – глухой + о + лес + j/e/.* При аббревиации отмечается вся производящая база с указанием усечений: *физматшкола – физ/ико/-мат/ематическая/школа; одеяло-грелка – одеяло + грелка; рацпредложение – рац/ональное/предложение.*

Интересен опыт составления Т.В. Поповой и М.Н. Золотаревой «Словообразовательного словаря русских неологизмов» на базе глагольных корней в качестве вершин словообразовательных гнезд. По мнению Т.В. Поповой, «задачей современного словообразования является создание деривационно-гнездового словаря современных неологизмов, который должен состоять из трех частей:

- первый раздел – это система деривационно-корневых словообразовательных гнезд,
- второй – система деривационно-аффиксальных словообразовательных гнезд (словообразовательные типы, по которым создаются неологизмы),
- третий – совокупность неологизмов, зафиксированных впервые, с толкованием их лексических значений и речениями, иллюстрирующими их употребление» [цитируется по книге Т.В. Поповой: 17, 150-151].

Подобные словари позволяют не только представить деривационные инновации, но и актуализировать в определенной степени словообразовательными средствами ключевые элементы ментальности современного носителя языка, которые в качестве «приращенных смыслов» отражаются в деривационной семантике производных слов.

ВЫВОДЫ

Все обозначенные в пределах данной статьи словари свидетельствуют об активизации, по словам Ю.Н. Караулова, «дальнейшей лексикографизации, когда результаты самых разнообразных исследований представлены в виде словарей, число и разновидности которых все ширятся» [18, 11].

Являясь, в свою очередь, историческими изданиями, отражающими появление новых слов и выражений, трансформацию значений в определенный период времени, словари новых слов всех типов служат важным свидетельством развития языка и общества и актуализации тех или иных словообразовательных процессов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Земская Е.А. Введение // Русский язык конца XX столетия (1985-1995). – М.: «Языки русской культуры», 2000. – С. 9-31.
2. Толковый словарь современного русского языка. Языковые изменения конца XX столетия / ИЛИ РАН; под ред. Г.Н. Складчиковой. – М.: Астрель: АСТ: Транзиткнига, 2005.
3. Тихонов А.Н. Словообразовательный словарь русского языка: В 2-х т. – М.: Рус. яз., 1985.
4. Земская Е.А. Активные процессы современного словопроизводства // Русский язык конца XX столетия (1985-1995). – М.: «Языки русской культуры», 2000. – С. 90-141.
5. Винокур Г.О. Культура языка. Изд. 4. – М.: URSS, 2010. – 352 с.
6. Русский язык и советское общество. Словообразование современного русского литературного языка. – М.: Наука, 1968. – 300 с.
7. Складчиковая Н.Г. Словарь сокращений современного русского языка. – М.: Эксмо, 2006.
8. Ермакова О.П., Земская Е.А., Розина Р.И. Слова, с которыми мы все встречались: Толковый словарь русского общего жаргона / Под общим руководством Р.И. Рогозиной. – М.: Азбуковник, 1999. – 320 с.
9. Куликова Э.Г. Лингвопрагматика современного русского словообразования: аббревиация и дезаббревиация: монография / Э.Г. Куликова, Н.О. Светличная. – М.: Флинта, 2015. – 136 с.
10. Щерба Л.В. О словарях живого литературного языка // Современная русская лексикография – М.: Наука, 1966.
11. Левашов Е.А. Новое в оттопонимическом словопроизводстве // Новые слова и словари новых слов. – Л.: Наука, 1990. – С. 27-36.
12. Котелова Н.З. Теоретические аспекты лексикографического описания неологизмов // Советская лексикография. – М.: Рус. яз., 1988. – С. 46-63.
13. Новое в русской лексике. Словарные материалы – 80 / Под ред. Н.З. Котеловой. – М.: Рус. яз., 1984.
14. Гак В.Г. Новое в русской лексике. Словарные материалы –77, Словарные материалы – 78. Рец. // ВЯ, 1982, №3. – С. 125-137.

15. Толковый словарь русского языка конца XX века. Языковые изменения / Под ред. Г.Н. Скляревской. – СПб.: Фолио-Пресс, 1998.
16. Кудрявцева Л.А. Обратный деривационный словарь русских новообразований. – Киев: ICDO, 1993. – 156 с.
17. Попова Т.В. Неология и неография современного русского языка / Т.В. Попова, Л.В. Рацибурская, Д.В. Гугунава. – М.: Флинта, 2005. –168 с.
18. Караулов Ю.Н. О некоторых особенностях современного состояния русского языка и науки о нем // Русистика сегодня. – М.: Институт русского языка РАН, 1995.

Т.Г. Котлярова

Қазіргі сөзжасамдық үдерістердің лексикографиялық аспектісі

М.В.Ломоносов атындағы ММУ Қазақстандық филиалы
Астана қаласы, Қазақстан Республикасы

Тіл мен сөйлеуде қалыптасқан сөзжасамдық жаңалықтардың лексикографиялық аспектісі әлеуметтің назарында тұрған базалық негіз ретінде берілген түйін сөздер жасалуының ерекше белсенділігін қадағалауға мүмкіндік берді.

Сонымен қатар, қысқарту әдісінің белсендіруін көрсетіп, бірқатар жиілікпен және танымал қысқартулардан міндетті субстантивті және адъективті жаңа сөздерді ұсыну.

Жаңа сөздер мен олардың лексикографиялық сипаттамаларының талдауына негізделген неографияның даму ретроспективасы неологияның жеке бөлімі ретінде инновацияны көрсететіні, соның ішінде сөзжасамдық және орыс тілінің сөздіктерінде берілген.

T.G.Kotlyarova

Lexicographic aspect of modern word-formation processes

Kazakhstan branch of the Moscow State University named after M.V. Lomonosov,
Astana, Republic of Kazakhstan

The lexicographical aspect of the word-formation innovations functioning in the language and speech made it possible to trace special activity as the basic foundations of the key words word-production that are in the focus of social attention. Furthermore, to illustrate the activation of the abbreviation method and to present the obligatory substantive and adjectival neologisms from a number of frequency and popular abbreviations. Based on the analysis of the new words word-forming characteristics and their lexicographical description there given a retrospective of the neography development as an independent section of the neology reflecting innovations, including word-formative ones, in the dictionary sources of the Russian language.

УДК 81-13

М.В. Логинова¹, Ш.К. Жаркынбекова²

¹докторант PhD, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, г. Астана, Республика Казахстан

² доктор филологических наук, профессор, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, г. Астана, Республика Казахстан

**ПОЛИЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ ТИПАЖ КАК РЕЗУЛЬТАТ ОТРАЖЕНИЯ
КАЗАХСТАНСКОГО ЛИНГВОКУЛЬТУРНОГО
ПРОСТРАНСТВА СОВРЕМЕННОСТИ**

В статье рассматривается классификация лингвокультурных типажей, принципы и основания выделения обобщенных типов языковой личности в тот или иной типаж. На основании анализа иллюстративного материала авторы стремятся выявить и описать

конститутивные признаки лингвокультурного типажа «казахстанский телеведущий». Особое внимание уделяется факторам формирования полилингвокультурного типажа как результат активного взаимодействия проживающих на территории Казахстана этносов, взаимопроникновения и взаимовлияния базовых ценностей существующих культур и функционирующих языков.

Ключевые слова: языковая личность, лингвокультурный типаж, полилингвокультурный типаж, классификация, модельная личность, коммуникативное поведение, образ.

ВВЕДЕНИЕ

Антропологическая природа современного языкознания отводит особое место в лингвистических исследованиях проблеме языковой личности. Многоаспектность и многомерность языковой личности отмечают многие ученые, поскольку языковая личность – человек, существующий не только «в языковом пространстве – в общении, в стереотипах поведения, зафиксированных в языке, в значениях языковых единиц и смыслах текста» [1, 7], но и человек, находящийся в «пространстве культуры, отраженной в языке, в формах общественного сознания на разных уровнях (научном, бытовом и др.), в поведенческих стереотипах и нормах и т.д.» [2, 19]. Этнокультурный компонент является закономерной составляющей языковой личности, и, согласно утверждению Воркачева С.Г., «язык, культура и этнос неразрывно между собой связаны и образуют средостение личности – место сопряжения ее физического, духовного и социального» [3]. Теория языковой личности служит теоретической основой и методологической базой для формирования нового направления в лингвистике – теории лингвокультурных типажей, в рамках которого исследуется обобщенный тип языковой личности представителей той или иной культуры.

Одним из дискуссионных вопросов теории лингвокультурных типажей является принципы выделения типажей и их классификации. Следовательно, необходима дальнейшая разработка типологии и уточнения основных характеристик обобщенных типизируемых личностей представителей определенной лингвокультуры.

В настоящий момент активно разрабатывается классификация лингвокультурных типажей, основанная на различных принципах. Карасиком В.И. и Дмитриевой О.А. была предложена классификация лингвокультурного типажа по признаку яркости и оценочности: яркий лингвокультурный типаж (модельная личность как, например, «американский ковбой»), неяркий лингвокультурный типаж (к таким относится «английский чудак»), положительный лингвокультурный типаж («китайский врачеватель»), отрицательный лингвокультурный типаж (например, «юродивый») [4, 8]. Вслед за учеными Мищенко М.В. также рассматривает модельные и немодельные типажи, и выделяет антимодельные типажи - образы, которые, «вне зависимости от широкой узнаваемости членами общности, осуждаются ими за поведение и ценности, идущие в разрез с общепринятыми» [4, 167]. Например, некогда модельная личность «новый русский» с развитием и изменением ценностных ориентаций общества приобрел яркие черты немодельного образа, чьи ценностные установки и коммуникативное поведение стало осуждаться членами социума.

Известна классификация лингвокультурных типажей по ассоциативному признаку, предложенной И.А. Мурзиновой. Согласно данной типологии, выделяют: жестко фиксированные (ассоциируемые с одной личностью - «британская королева»); слабо фиксированные (вызывающие ассоциации с ограниченным числом личностей - «английский пират») [6]. Именно по ассоциативному признаку фиксированным типажам противопоставлены дисперсные типажи, ассоциируемые с неограниченным числом личностей. К таким относятся «золотая молодежь», «хакер» и т.д. В качестве наглядного примера фиксированного типажа была изучена «британская королева» как обобщенный узнаваемый образ носителя британской лингвокультуры. Фиксированный типаж «британская королева» ассоциативно связана с конкретной личностью у большинства представителей данной лингвокультуры.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Систематизация обобщенных типов личностей может проводиться по различным признакам. Одним из которых является реально существовавший образ в определенной лингвокультуре, каким является «английский пират», «купец», «казак», «английский рыцарь», «русский дворянин» и др. Автор определяет данный типаж как исторический криминальный [7], т.к. прототипами типизируемого узнаваемого образа являются «реально существовавшие личности», оказавшие значительное влияние на соответствующую культуру. Принцип реальности существования языковой личности положен при выделении реальных и фикциональных типажей. К реальным лингвокультурным типажам относятся узнаваемые обобщенные личности определенной эпохи или реально существующие личности, воплощающие в себе ценностные ориентиры современного общества. К таким относятся типаж «русский предприниматель», «менеджер», «олигарх», «милиционер», «хакер», «чайник», «журналист», «hausfrau» и другие. Особый интерес представляют фикциональные типаж, поскольку основу данной классификации составляют вымышленные образы, например, «тургеневская девушка», «американский супермен» - вымышленные персонажи произведений. В случае «тургеневской девушки» прообразом выступает созданная писателем героиня, воплощающая в себе чистоту, скромность, образованность. Стереотипное представление данного типажа достаточно прочно закрепилось в русском языковом сознании. Лингвокультурный типаж «американский супермен» тоже является фикциональным, т.к. прототипом послужил прообраз американского комикса. Однако коммуникативное поведение и ценностные ориентиры «американского супермена» вызывают определенное положительное отношение у представителей американской лингвокультуры и влияют на развитие культуры общества в целом. Продолжая развивать исторический тип лингвокультурного типажа, Деревянская В.В. предложила его разновидности: социально-классовые и событийные [8]. В основе социально-классового исторического типажа лежит признак принадлежности к определенному социальному классу. Яркими примерами выступают типаж «британский колониальный служащий», «английский аристократ», «джентльмен» и т.д. Если рассматривать типаж «аристократ» с точки зрения типологии, то это однозначное отнесение образа к «высшему» сословию общества, характеризующегося безупречной репутацией и исторически сложившимся социальным имиджем. Событийные исторические типаж, как разновидность исторического, выделяются на основе конкретного исторического события («революционер», «дуэлянт» и др.). Безусловно, появление лингвокультурного типажа «декабрист» обусловлено знаменательным событием в истории России – декабрьским восстанием, что наложило определенный отпечаток на сознание русского общества, на дальнейшее отношение и осмысление понятий самоотверженности, героизма и самопожертвования.

Особую разновидность обобщенных характеристик языковой личности представляет профессиональный лингвокультурный типаж. Согласно Гуляевой Е.В., профессиональный типаж – обобщенные узнаваемые образы носителей определенной лингвокультуры, являющиеся «представителями определенной профессии и ведущие себя в соответствии с ожиданиями, предъявляемыми к ним в рамках соответствующего коммуникативного общества» [9]. К профессиональным лингвокультурным типажам относят «школьную учительницу», «американского адвоката», «врача» и др. Профессиональная деятельность, к примеру американского адвоката, накладывает отпечаток при формировании представлений об адвокате, неоднозначного оценочного отношения к нему в обществе. В профессиональном типаже «американский адвокат» можно выявить конститутивные признаки правовой системы США, механизм которой сложный и требует от специалиста следовать четким предписаниям.

Значительный вклад в разработку и развитие классификации лингвокультурных типажей внесли работы по этнокультурным и социокультурным типажам. В основе данной классификации лежит принцип принадлежности к тому или иному социуму. Следовательно,

все типажи можно отнести к этнолингвокультурным («российский предприниматель», «китайский врачеватель», «английский дворецкий», «немецкая hausfrau», «британская королева», «американский адвокат», «французский модник», «русский интеллигент» и т.д.) или социоллингвокультурным («политик», «журналист», «ламер», «веб-дизайнер», «пижон», «разгильдяй», «аристократ» и т.д.). Проявление типичного поведения определенного этноса (немцев, русских, англичан, американцев, китайцев и т.д.) – это реализация этнокультурного компонента того или иного общества, представители которого воплощают в себе национально-специфические и общекультурные ценности. Социокультурная природа типизируемого образа формируется и развивается в зависимости от разных социокультурных причин, среди которых исторический процесс развития этноса, политическая обстановка в стране, смена ценностных ориентаций и т.д. Так, социокультурный типаж «пижон» является результатом сложного процесса преобразования модельной личности «денди» из европейской культуры в русскую в качестве представленного образа. Именно социально-культурные традиции, нормы и установки способствовали проявлению сильной, независимой интеллектуальной личности, чье коммуникативное поведение, ценностные предпочтения реализованы в таком лингвокультурном типаже, как «пижон». Итак, как показал анализ работ, в основе классификации лингвокультурных типажей положены те принципы, согласно которым тот или иной типаж относится к определенному виду обобщенной типизируемой личности, актуализированной в языке и представляющей идеалы и ценностные установки лингвокультуры.

Безусловно, содержательная природа лингвокультуры любой страны по-своему уникальна. В такой полиэтнической и поликультурной стране, как Казахстан, сложившаяся лингвокультурная ситуация свидетельствует о равном существовании и функционировании различных языков (в настоящее время ими являются государственный язык - казахский, официально употребляемый - русский). Такая лингвокультурная ситуация, по словам Богдановича Г.Ю., может быть обозначена как «полилингвокультурная». Данное понятие тесно соприкасается с «полилингвокультурным феноменом», который шире и сложнее «монокультурного и бикультурного языкового пространства». Поскольку в «монокультурном языковом сообществе», по словам ученого, доминирует один язык, а «бикультурное языковое пространство организуется двумя близкородственными языками» [10]. Казахская лингвокультура представляет собой разнообразие проявлений культур, трансляторами чего являются далеко не близкородственные языки, носителями которых выступает сформировавшийся особый тип языковой личности. Таких людей, с точки зрения социолингвистики, называют билингвами, с позиции межкультурной коммуникации – «мультикультурный человек». Мы, в свою очередь, развивая концепцию теории лингвокультурных типажей, предлагаем рассмотреть «полилингвокультурный типаж казахстанского телеведущего» как обобщенный узнаваемый образ казахстанской лингвокультуры, носителями и представителями которой являются личности, сформировавшиеся в результате многолетнего взаимодействия и взаимовлияния разных культур, и чью ценностные ориентиры и коммуникативное поведение влияют на формирование языкового сознания современного казахстанского общества.

Полилингвокультурный типаж «казахстанский телеведущий». Понятийные признаки, раскрывающие содержательную сущность типажа, сводятся к следующему: понятие телеведущего представлено широким рядом синонимичных слов – теледиктор, телеведущий, просто диктор, диктор телевидения, комментатор, ведущий телевизионные передачи, просто ведущий, модератор, коммуникатор. Определения вышперечисленных понятий выражают суть того, что это человек, ведущий телевизионные передачи. Более подробная характеристика понятия «дикторы телевидения» содержится в терминологическом словаре Егорова В.: «дикторы телевидения знакомят зрителей с распорядком передач, с теми изменениями, которые произошли в программах дня, другими сообщениями. Диктор может быть также ведущим передачи, сказочником, чтецом и конферансье в концерте. Хорошая внешность и звучность голоса – важные, но не самые главные качества для диктора. Главное

– в совершенстве владеть своей профессией, быть высокообразованным человеком, разбираться в вопросах политики, экономики, в музыке и литературе, верно и честно служить своей профессии». В настоящее время широко употребляется *телеведущий*. Анализируя словарные дефиниции, мы пришли к выводу, что телеведущий в отличие от журналиста, который должен обязательно быть «специалистом, профессионально осуществляющий сбор и обработку информации...» [11], может не иметь специального образования, а приобрести навык с опытом телевидения. Например, такие успешные и известные казахстанские телеведущие, как Игорь Сахар, Майя Веронская, Оксана Петерс, Оксана Лоскутова, Максим Рожин, Вадим Фишер, Юлия Кушнарева, Анна Данченко, Аша Матай, Аружан Саин получили журналистское образование будучи популярными телеведущими.

Образные признаки казахстанских телеведущих проявляются в процессе описания типичной их внешности: *«Яркие и харизматичные телеведущие всегда были лицом своих телеканалов... Бархатный голос, глубокий взгляд и шикарные формы Майи Бекбаевой завораживали зрителей еще с того времени, когда она работала в новостном отделе 7-го канала»; «Мы видим их повсюду: в выпусках программ новостей, в развлекательных передачах, наконец, в глянцевого журналах. Телеведущие Казахстана стали своеобразными иконами стиля. Они тщательно следят не только за событиями в стране, но и за своей внешностью»; «Светлана Булатова – одно из главных лиц программы новостей КТК. Напряженный график работы телеведущей никак не сказывается на ее образе. Светлана отдает предпочтение элегантным аксессуарам, а ее волосы всегда в прекрасном состоянии...» [12].*

Определенно типичная внешность телеведущего – это красота, стильная одежда, уложенные волосы, профессиональный мейкап, если участник или участница конкурса красоты – это приветствуется и поощряется. «Хорошая внешность», из определения Егорова В., является одним из важных качеств диктора телевидения. Деятельность рассматриваемого типажа выходит за рамки определенной телепередачи, известные телеведущие, как правило, могут быть задействованы в разных проектах: *«Сейчас теледива руководит детским каналом «Балапан». Также Ляйля является членом жюри таких музыкальных проектов, как «Super Star KZ», «Екі жұлдыз», «Саз әлемі»; В 90-х одна из самых узнаваемых лиц казахстанского телевидения начала карьеру с осветительских курсов. За телевизионную карьеру Мукей поработала во всех жанрах телевидения, начиная с музыкального и заканчивая документальным [13].*

Речь типажа «казахстанского телеведущего» охарактеризована с двух позиций: с точки зрения самих телеведущих, и мнение слушателей-зрителей, представленное посредством комментариев. Как оценивают профессиональную речь ведущие разных телевизионных передач различных каналов: *«Ведущая новостей на «31 канале» Наталья Райм более 15 лет работает на телевидении. Для нее лицо канала – это в первую очередь, образованный, начитанный, воспитанный человек... Для меня лицо канала, это человек, которому хотелось бы подражать... Это касается речи, дикции, выделения акцентов в произносимой информации <...>»; «Но хороший телеведущий – это не просто лицо на экране. С тобой должно быть интересно зрителю. Ты должен быть личностью и обладать определенным багажом знаний, да и харизма не помешает. Умение импровизировать, если ты работаешь в кадре, просто бесценно, - сказала телеведущая; «Профессиональный взгляд на любое событие. Умение работать в прямом эфире в экстремальных условиях. Четко поставленная дикция и взаимная «любовь» с камерой... телеведущая программы «Жеті күн» Ольга Цой; «Если ты ведешь новости – достаточно правильно расставлять акценты интонационно. Для работы в ток-шоу нужно больше: живая мимика, быстрая реакция, яркие, эмоциональные реплики, способность импровизировать и держать себя в руках, даже когда все идет совсем не по сценарию...»... Майя Бекбаева, телеведущая «7 канала» [16].*

Однозначное определение речи телеведущего заключается в грамотности, в умении импровизировать, расставлять интонационно акценты, в поставленной дикции и быстрой реакции. Необходимо отметить, что показателем высокого профессионализма в рамках речевого поведения для телезрителей является грамотность: *«Просто обожаю Ляйля Султан! Очень грамотная женщина, говорит красиво и лаконично на казахском языке! Считаю ее одной из самых красивых и умных ведущих <...>»* (Аноним 2015-11-18 21:59); *«Майя – одна из самых красивых и талантливых журналисток Казахстана... Очень профессионально ставит свои передачи. Вопросы задает метко, лаконично и тактично!»* (Вся правда о казахстанских телеведущих в одном блоге. Комментарии от GULZHANA KOLGANATOVNA 10 апреля, 14:59); *«... Самая красивая, приятная и грамотная телеведущая Динара Егеубаева, лучше нее у нас еще до сих пор нет, Аружан Саин, тоже приятная, вызывает уважение...»* (Аноним 2015-11-21 01:33); *«С вами согласна красивая, стильная, грамотная телеведущая...»* (Аноним 2016-01-22 08:49) [16].

Образ жизни телеведущего предопределен профессиональным статусом. Очевидно, выглядеть хорошо, держать себя в соответствующей прекрасной физической форме – значит вести здоровый образ жизни, заниматься спортом, правильно питаться, по крайней мере, пропагандировать здоровое питание: *«В свободное время я (известный телеведущий Игорь Сахар) бегаю по утрам, при возможности рад побывать на катке, поплавать в бассейне»; «Бессменным диктором вечерних новостей на казахском языке телеканала «КТК» по праву является Мадина Балгабаева. В свободное время Мадина активно занимается спортом, посещает культурные мероприятия и не отстает от модных трендов... Мадина замужем, воспитывает сына». «Талантливая телеведущая (Майя Бекбаева) виртуозно играет на фортепиано, пишет стихи и музыку, прекрасно танцует (ведь ее мама известный в стране хореограф) и замечательно поет... двое детей: дочь и сын». «Увлекается боулингом, коньками, любит лошадей, сканворды, кроссворды и прочие головоломки... Трудно поверить, что у Асель Акбаровой трое детей тинейджером...». «Еще одна яркая ведущая 7-го телеканала Санди Султан является мамой сына и дочери... Санди в свою очередь открыла школу телеведущих, где преподают лучшие журналисты страны». «В свободное время Наталья Райм любит баловать своих домашних всякими вкусностями и подниматься в горы. К слову, Наталья также пишет детские сказки и публикует их на сайте... в планах у Райм выпустить целую книгу».*

Активный образ жизни телеведущих свидетельствует о незаурядности, харизматичности, многогранности, креативности, что несомненно приветствуется теми, кто находится по ту сторону экрана. Главным моментом в рассматриваемом типаже является гармоничное сосуществование экранного образа ведущего с занятиями и увлечениями его в реальной жизни, поскольку известные, успешные телеведущие воплощают общекультурные ценности современного общества и так или иначе влияют на формирование ценностных ориентиров и развитие мировоззрения казахстанского социума.

Популярность, успешность ведущего казахстанского телевидения обусловлена одним из важных факторов поликультурного и полиэтнического общества – владение двумя и более языками. А в рамках выбранного направления языковой политики, проводимой государством, билингвы и полилингвы становятся нормой.

В процессе работы над фактическим материалом мы выявили определенную закономерность – практически во многих рейтингах «успешные, популярные, стильные, востребованные ведущие» оказывались казахоговорящие телеведущие неказахской национальности: Игорь Сахар, Ирина Тен, Майя Веронская, Оксана Лоскутова, Ольга Спирина, Максим Рожин, Владислав Фишер, Наталья Райм. Юлия Кушнарера, не говоря уже о русскоговорящих казахах-телеведущих: *«Светлолицых и голубоглазых ведущих, вещающих на казахском, можно увидеть на телеканале «Хабар» (Юлия Кушнарера), на «7 канале» (Максим Николаев). А на канале «Казахстан-Тараз» программу «Тілдария» ведет кореянка Ирина Ким»; «...Популярный телеведущий Игорь Сахар снимается в кино, ведет многие мероприятия, в том числе и на зимней Универсиаде... - Я веду церемонии награждения*

спортсменов на казахском и английском языках»; «Оксана Петерс стала своеобразной визитной карточкой столичного телеканала «Астана». Обратила на себя внимание сразу. Как только появилась в эфире. И дело не столько в личном обаянии и профессионализме (хотя и это немаловажно), а сколько в том, что ведет она новости на... казахском языке»; По наградам можно составить картину деятельности известной телеведущей Майи Веронской: медаль «Патриот года», в номинации «Устремленный ввысь Казахстан»; медаль «Тіл жанашыры 2011»; медаль «Павлодар облысына 75»; номинант медиа-мама «Первого в Казахстане форума для активных мам «Анашым»» [12].

Как сами оценивают значимость знания казахского языка и места его в жизни в целом: «Казахский язык сильно влиял на каждую перемену в моей жизни. Приглашали в КВН, поскольку знал казахский язык. В целом в моей жизни все получалось благодаря казахскому языку, а во-вторых, хорошим людям, которые мне часто встречались. Если бы я не владел казахским, я не был бы казахоязычным диктором, журналистом» (Известный телеведущий, медиа-директор компании АРЕХ Consult Максим Рожин) [15]; На протяжении нескольких лет ты являешься бессменным ведущим казахоязычной редакции утренней передачи «Иске сәт»! Ты демонстрируешь блестящий уровень владения казахским языком и темой повествования, что несомненно, позволяет удерживать зрителя перед экранами телевизоров; «Помогает в работе казахский язык и телеведущей Н. Райм. Голубоглазая блондинка стала любимицей зрителей. Наталья рассказала нам, что часто ей звонят люди и говорят много приятных слов, некоторые интересуются, как она изучает язык».

Ведущие телевизионных передач находят национальную особенность казахоговорящих русских: «Я могу думать на обоих языках. На казахском и на русском. Когда как удобно. В казахоязычной среде думаю по-казахски, в русскоязычной – по-русски. <...> Казахоязычный ведущий должен быть серьезный...<...>»; <...> Майя Веронская – телеведущая «Таншолпан» и «Екі жұлдыз». Редакторы и другие люди, которые остаются за кадром, шутят: «когда ты говоришь по-казахски, ты ведешь себя серьезно, с казахским нравом. Держишь себя серьезно, весело, впитав в себя все лучшие качества, свойственные казахам. Это значит, что казахский язык – это не просто язык, это язык, переплетенный с культурой...» [15].

Иногда благодаря своей узнаваемости, популярности и востребованности дикторы телевидения получают выгодные предложения в другом профессиональном качестве: «Оксана Лоскутова также работала пресс-секретарем руководителя службы по связям с общественностью в ГУ «Библиотека Первого Президента РК – Лидера нации», затем пресс-секретарем в АО «РТРК Казахстан». Сейчас известная телеведущая сменила сферу деятельности... «в апреле была назначена официальным представителем СЦК МИК РК» [16];

Популярная телеведущая Ольга Спирина «в настоящее время занимается общественным проектом «Қазақша speaking club», где помогает всем желающим в изучении государственного языка». Телеведущие со знанием нескольких языков, особенно казахоговорящие не казахи, востребованы и, как специалисты, являются постоянными гостями-образцами на различных официальных мероприятиях и развлекательных программах: «Популярный телеведущий Игорь Сахар снимается в кино, ведет многие мероприятия, в том числе и на зимней Универсиаде»; «То, что монумент «Қазақ Елі» является символом независимости Казахстана, придает ему особую значимость... - такое мнение высказала ведущая новостей на казахском языке телеканала «Хабар» Юлия Кушнарева, выступая на торжественной церемонии открытия монумента «Қазақ Елі» в Астане...».

ВЫВОДЫ

Типажное описание казахстанского телеведущего позволяет установить конститутивные признаки образа, выявить особенности коммуникативного поведения и определить значимость рассматриваемого типажа как носителя общекультурных ценностей казахстанского поликультурного общества. Итак: типаж казахстанский телеведущий – это

перспективный, успешный, популярный ведущий не только телевизионных передач, но и всевозможных мероприятий разных по содержательности, масштабу, жанру и т.д.; как показал анализ, в статусе телеведущего может оказаться человек без специального образования; внешний экранный образ представлен такими чертами, как презентабельность, стильность, эффектность, строгость и сдержанность; понятие перспективности часто связывают с молодостью, энергичностью, а также с активным образом жизни и насыщенной профессиональной деятельностью телеведущих; успех и популярность приписывают не только высокому профессионализму, грамотности, харизматичности, но и владению несколькими языками, обычно «любимчиками» публики становятся казахоговорящие телеведущие другой национальности, которых уважают, ценят, обсуждают, за которыми пристально наблюдают, подражают; такие телеведущие постоянно на устах, их приглашают в качестве почетных гостей и официальных ведущих. Помимо обобщенности, узнаваемости, типизированности и стереотипности нами выявлен компонент полилингвокультурности, являющийся неотъемлемой составляющей содержательной природы обобщающего образа представителя казахстанской лингвокультуры.

Таким образом, можно предположить следующее: полилингвокультурный типаж – это узнаваемый обобщенный тип языковой личности, чьи ценностные установки и коммуникативное поведение значимы и важны для современного казахстанского общества, поскольку сформированы в «пространстве разных, но тесно контактирующих этносов» [9, 20], проживающих на территории одной страны.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
- 2 Маслова В.А. Лингвокультурология. – М.: Наука, 2001. – 254 с.
- 3 Воркачев С.Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании // Филологические науки. – 2001. – № 1. – С. 64-72.
- 4 Карасик В.И., Дмитриева О.А. Лингвокультурный типаж: к определению понятия // Аксиологическая лингвистика: лингвокультурные типажы. – Волгоград: Парадигма, 2005. – С. 5-25.
- 5 Мурзинова И.А. Лингвокультурный типаж «британская королева»: дис. ... канд. филол. наук. – Волгоград, 2009. – 193 с.
- 6 Асадуллаева А.В. «Исторический криминальный лингвокультурный типаж «английский пират»: дис. ... канд. филол. наук. – Волгоград, 2011. – 152 с.
- 7 Деревянская В.В. Лингвокультурный типаж «британский колониальный служащий»: дис. ... канд. филол. наук. – Волгоград, 2008. – 192 с.
- 8 Гуляева Е.В. Лингвокультурный типаж «американский адвокат»: дис. ... канд. филол. наук. – Волгоград, 2009. – 153 с.
- 9 Богданович Г.Ю. Полилингвокультурная ситуация и полилингвокультурный феномен как термины межкультурной коммуникации // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. – Серия «Филология. Социальные коммуникации». – 2011. – Т. 24 (63). – № 2. – Ч. 1. – С. 20-25.
- 10 Егоров В. Терминологический словарь телевидения: Основные понятия и комментарии. – М.: ИПК работников ТВ и РВ, 1997.
- 11 Самые стильные телеведущие Казахстана [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://iconic.kz/fashion/style>
- 12 Оксана Петерс: Выучить казахский – это несложно // Газета «Экспресс К». – № 21 (16169) от 07.02.2007. – Режим доступа: http://old.express-k.kz/show_article
- 13 Анна Данченко: Я думаю на казахском языке [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.qazaquni.kz/>

14 Майя Веронская [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://brod.kz/persons/maууа_veronskaya/

15 Men Qazaqryn # 24 – Максим Рожин [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.youtube.com>

16 Душой я казашка: Чем известна официальный представитель СЦК Оксана Лоскутова [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.nur.kz>

М.В. Логинова¹, Ш.К. Жаркынбекова²

Қазақстанның қазіргі лингвомәдени кеңістік бейнесінің нәтижесіндегі полилингвомәдени типаж

^{1,2} Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қ., Қазақстан Республикасы

Мақалада лингвомәдени типаждардың классификациясы, тілдік тұлғаның жалпылама типтерін айырудың қағидалары және оның негіздемесі қарастырылған. Көрнекі материалдарды талдаудың негізінде «қазақстандық тележүргізуші» лингвомәдени типажының конститутивтік белгілері анықталды. Қарастырылып отырған бейненің аясында Қазақстанда тұратын этностардың белсенді қарым-қатынасы және әртүрлі ұлттардың тілдері мен мәдени құндылықтарының бір арада араласып, бір-біріне ықпал ету нәтижесінде көрінген полилингвомәдени типаждың қалыптасу факторлары анықталып отыр.

M.V. Loginova¹, Sh.K.Zharkynbekova²

Polylinguo-cultural type as a result of the reflection of the Kazakhstani linguo-cultural space of modernity

Gumilyov Eurasian National University,
Astana, Republic of Kazakhstan

The article considers the classification of linguo-cultural types, the principles and grounds for determining generalized types of language personality into one or another type. There have been found the constitutive characteristics of the lingua-cultural type “the Kazakhstani TV presenter» on the basis of the illustrative material analysis. Within the framework of the researched image, the factors determining the formation of a polylinguo-cultural type were defined as a result of active interaction of ethnic groups residing on the territory of Kazakhstan, interpenetration and mutual influence of the basic values of the existing cultures and functioning languages.

UDC 811.111'42

U.E. Mussabekova¹, Zh.T.Taubayev²

¹Doctor of philological sciences, al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan, email: Ulzhan.Mussabekova@kaznu.kz

²docent; senior teacher, al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan, email: zharasxiansheng@mail.ru

STRUCTURAL (MORPHOLOGICAL) CLASSIFICATION OF EPONYMS IN POLITICAL DISCOURSE

This article considers structural (morphological) classification of eponyms in political discourse. Political discourse is taken from American periodicals from 2011 -2017. Apart from giving comprehensive definitions of several scholars to the term eponym, authors demonstrates structural (morphological) and appellative classification of eponyms which is the crucially important constituent of eponyms. Structurally eponyms classify as simple (root word),

derivative, possessives, compound and blendings. According to appellative direction compound eponyms classify as act, pact, law, conference, forum and others. As a result we can arrive at a conclusion that the eponyms mostly derive not only from the anthroponyms, in but also to a large extent from the toponyms.

Key words: *eponym, appellatives, political discourse, classification*

INTRODUCTION

At present time in many branches of science we have a huge number of terms. They become casual and we use them regularly in our speech. Of course, people do not think about them, especially where they come from. One of them is an eponym.

There are a number of scientists, linguists who dealt with eponyms such as R. Trahair, T. Tuleja, R. Boycott, J. Raffner, J. B. Marciano, N. Novinskaya, M. Blau, V. Leichik, Z. Konova and others.

MAIN PART

In the dictionary of M. Freeman we can find the definition of an eponyms as: «The word coined from Greek words *epi* – «on», «upon» and *onama* «a name» [1, 3].

According to R. Boycott: «An eponymous word is one that has entered the English language because of a person or that person's deeds» [2, 9]. R. Trahair mentions that «Eponyms are words that originated with a name of a person. The person may be a living or deceased individual, a hero, or a character from fiction. Persons either give their name or have it attached by others to an event, state of affairs, activity or institution» [3,4].

On the base of these definitions we can figure out that eponyms derive from anthroponyms. But R. Trahair also points out that «Eponyms begin with a name, and the name is usually that of a person. In the social sciences, many eponymous events are associated with the names not of people but of important places» [4,3]. Therefore eponyms derive from not only anthroponyms, but also from toponyms.

J. Marciano mentions that «An eponym is anything that's ever been named after anybody. The title of autobiography, the name of a legal firm - anything» [5,6].

That means we can understand eponyms cover many names even name of firms, factories and others.

Eponyms are investigated in many branches of science such as medicine, physics, mathematics, chemistry and others. But not investigated in politics and political discourse. As we consider eponyms in political discourse, let me first of all draw your attention to the notions «politics» and «political discourse».

P. Chilton gives comprehensive definition: «On the one hand, politics is viewed as a struggle for power, between those who seek to assert and maintain their power and those who seek to resist it. On the other hand, politics is viewed as cooperation, as the practices and institutions that a society has for resolving clashes of interest over money, influence, liberty, and the like» [6, 3].

We can understand that politics deals with power, how to keep and share it with the members of political institutions. It has collaborative character and must be used to make decision even in insufficient information and uncertainty. So, politics is decision-making process.

Political discourse comprises many aspects of communication concerning politics and it shows that it is a part or form of political communication.

W. Thiele points out that «Political discourse is understood as the political process and / or the result of (political) language production referring to one or more interrelated themes which are presented as complete» [7, 6].

As we clearly understand, political discourse is the realization of politics which can be realized only with political language production. Politics is decision-making, political discourse is the deliberation of political issues.

As a resource, we consider political discourse from American periodicals from 2011 to 2017. There are periodicals such as *The New Republic*, *The National review*, *Politico*. We collected 200 eponyms. On the base of these eponyms we are supposed to make structural classification of political eponyms in political discourse.

N. Novinskaya on the base of general classification of terms make structural classification of eponyms as follows:

- 1) simple (without any suffixes);
- 2) derived (with suffixes: -ism, -ist, -ian);
- 3) compounds (Two or more words);
- 4) abbreviation (shortened variant of several words) [8, 27].

On the base of these general classification we can make structural classification of political eponyms in political discourse:

1) **simple**. There are several eponyms which are simple or without any affixes such as *boycott*, *quisling*, *gerrymander*, *tsar* and others.

Right now there are hundreds of establishment **quislings**, Trojan horses trying to get into this administration, swearing, ‘Oh I was for Trump this whole time’ when they weren’t,” complained Roger Stone, an informal Trump adviser who met with Trump this week, on Alex Jones’ radio program (*Politico*., 12. 10. 2016);

2) **derived**. There are considerable quantity of eponyms with – *ism*, - *ian*, -*ite*.

Machiavellian, Machiavellism, Thatcherism, Stalinism, Leninism, Blairite, Nixonian, Maoism, Clintonian, chauvinism and others.

Khrushchev, who died in 1971 at age 77, came to power after the death of Josef Stalin in 1953. He denounced at the time what he said were the “excesses” of **Stalinism** and proclaimed that he sought “peaceful co-existence” with the United States (*Politico*, 09. 24. 2016).

3) **compounds**. Compound eponyms comprise two or more words. We can divide them into 2 groups: a) from anthroponyms: *Molotov-Ribbentrop pact*, *Molotov cocktail*, *Truman Doctrine*, *Carter doctrine*, *Eisenhower doctrine*, ; b) from toponyms: *Potsdam conference*, *Yalta conference*, *Vietnam syndrome*, *Warsaw Pact*, *Nuremberg process (trial)*.

Nixon’s determination to “Vietnamize” the conflict came to be known as the “**Nixon Doctrine**.” He pledged that the withdrawal of the first 25,000 troops would be completed by Aug. 31 (*Politico*, 07. 25. 2012).

4) **abbreviation** (shortened variant of several words). We could not find any abbreviated eponyms.

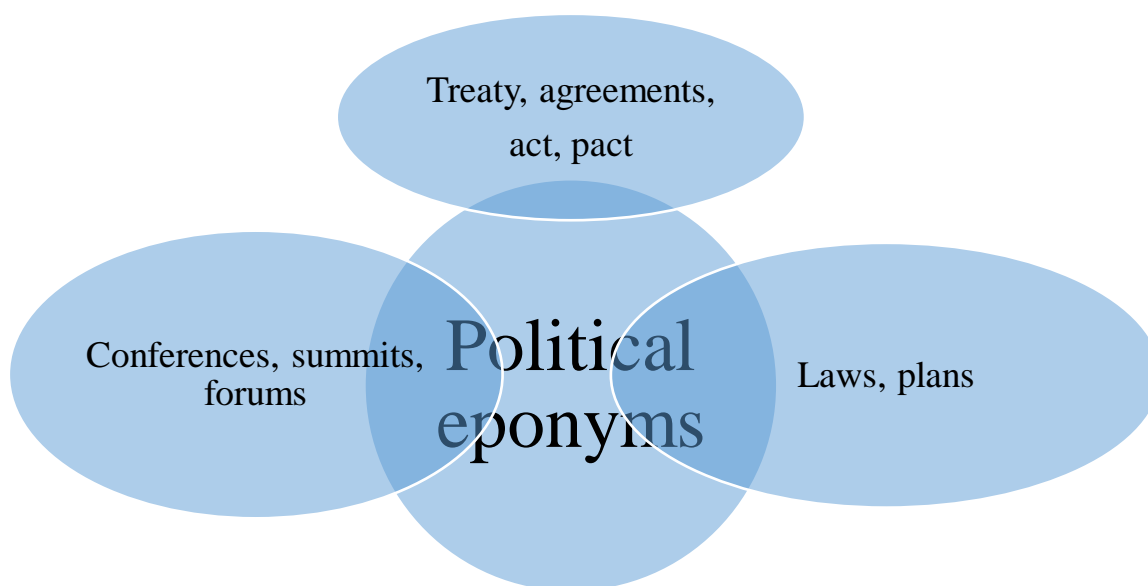
To this classification, we would like to add eponyms in the form of blendings such as *Obamacare* (Obama + care), *Rogernomics* (Roger + economics), *Reaganomics* (Reagan + economics).

A “typical” consciousness – white, male, Protestant, heterosexual, bobbing the middle class- as it made its way, becoming ever less typical, through the 1960s and 1970s and 1980s: Vietnam, recession, Reaganomics (The New Republic., 15.09. 2015).

As we understand, eponyms apart from anthroponyms and toponyms, consist of **appellatives** or **reference words**. Classification of compound eponyms by appellatives or reference words:

1. Treaty, act, pact, protocol. Hitler-Stalin pact, Helsinki act, Kyoto protocol, Versailles Peace Treaty.

2. Conferences, summits, forums. *Davos forum, Wannsee conference.*
3. Law, plan. *Baruch plan, Marshall plan (aid), Barbarossa plan (Barbarossa).*
4. Doctrines. *Monroe doctrine, Eisenhower doctrine.*



Picture 1 – Classification of political eponyms by appellatives.

CONCLUSION

This classification shows that eponyms derive not only from anthroponyms, but also from toponyms. In many branches of science, we can mostly find eponyms derived from toponyms. But in political discourse unlike anthroponyms, there are many eponyms from toponyms. They are functioning dramatically well and play a significant role in considering topical issues, in making decisions and entirely in political discourse.

Eponyms are unique notions and their individuality is reflected in proper names (anthroponyms and toponyms). Due to proper names, people get political explicit or implicit knowledge from them, as a result expand background knowledge. That's why we can not consider eponyms separately from political discourse.

REFERENCES

- 1 Freeman S. Morton «A new dictionary of eponyms». Oxford University press, 1997.– p.73.
- 2 Boycott R. A little etymology of eponymous words. Hutchinson Publisher, 1982 – p. 423
- 3 Trahair R.C.S. What's in a name? Oxford university press, 1990. –79 p.
- 4 Trahair, R. From Aristotelian to Reaganomics (a dictionary of eponyms). Greenwood Press, 1994. –721 p.
- 5 Marciano J. B. Anonyponymous. The forgotten people behind everyday words. Bllomsbury, New York.
- 6 Chilton P. Analysing Political Discourse: theory and Practice. London 2004.
- 7 Wolfgang Thiele / Joachim Schwend / Christian Todenhagen. Political Discourse: Different Media – Different intentions – New Reflections, Stauffenburg Linguistik, 2005. –300 p.
- 8 Новинская Н.В. Эпономические названия в составе современной русской терминологии: дисс. канд. дис.наук / Институт русского языка, 1989. – 219с.

Ұ.Е. Мұсабекова, Ж.Т. Таубаев
Саяси дискурстағы эпонимдердің құрылымдық (морфологиялық) топтастырылуы

Әл-Фараби атындағы қазақ ұлттық университеті,
Қазақстан Республикасы, Алматы

Мақала саяси дискурстағы эпонимдердің құрылымдық (морфологиялық) топтастырылуының ерекшеліктерін қарастырады. Саяси дискурс ретінде 2011-2017 жылдар аралығындағы ағылшын мерзімді басылымдарының материалы алынып отыр. Эпонимге жан-жақты анықтама беріле отыра, құрылымдық (морфологиялық) және эпонимдерді негізгі құраушы компоненттердің бірі болып табылатын апеллятивтер бойынша да топтастырылу жасалды. Эпонимдер құрылымдық топтастыруы бойынша түбір сөз, туынды сөз, өздік, күрделі сөз, кіріккен сөз болып топтастырылды. Апеллятивтік топтастырылу бойынша акт, пакт, заң, конференция, форум, идеологиялық бағыт секілді болып топтастырылды. Ғылымның өзге салаларында (медицина, физика, химия, математика) эпонимдер негізінен антропонимнен жасалса, құрылымдық және апеллятивтік топтастыру негізінде саяси дискурста антропоним мен қатар топонимнен шыққан эпонимдер де өте көп кездесетіні анықталды.

У.Е. Мусабекова, Ж.Т. Таубаев

Структурная (морфологическая) классификация эпонимов в политическом дискурсе

Казахский национальный университет им. аль-Фараби,
Алматы, Республика Казахстан

Статья рассматривает особенности структурной (морфологической) классификации эпонимов в политическом дискурсе. Материалом исследования послужили тексты из американских периодических изданий с 2011 по 2017 годы. Помимо структурной классификации эпонимов, авторы предлагают апеллятивную классификацию эпонимов. В структурной классификации рассматриваются производные, производные, притяжательные, сложные и смешанные способы образования эпонимов. Апеллятивная классификация разделяет эпонимы на акты, пакты, законы, конференции, форумы. На основе структурной и апеллятивной классификаций можно сделать вывод о том, что эпонимы в политическом дискурсе образуются не только от антропонимов как в других отраслях науки (медицина, химия, физика, математика), но и в значительной мере от топонимов.

УДК 81'37; 003; 81'22

М.Ш. Мусатаева¹, А.С. Кожаметова²

¹доктор филологических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет им. Абая, г. Алматы, Республика Казахстан

²докторант, Казахский национальный педагогический университет им. Абая, г. Алматы, Республика Казахстан

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В КАЗАХСТАНСКОЙ ЛИНГВИСТИКЕ

Понятие ценности является одним из основных критериев, определяющих сущность Человека, а система ценностей – атрибутом человеческого сознания, определяющим его деятельность. Если раньше изучение природы ценностей, их происхождения, развития и роли в миропонимании человека было прерогативой лишь философии, то при антропоцентрической научной парадигме духовно-нравственные, морально-этические и

другие ценности этноса, общества и др. изучаются с позиций и других гуманитарных научных дисциплин. Одной из активно развивающихся отраслей языковедческой науки является аксиологическая лингвистика, объект изучения которой – категория ценности и оценки, а предмет – способы и средства выражения данной категории в языке. За столь короткое время существования аксиологическая лингвистика накопила богатый арсенал исследований, что нуждается в систематизации. В связи с этим в данной статье предпринята попытка обзора лингвистических исследований казахстанских ученых, в той или иной мере содержащих аксиологический компонент.

Ключевые слова: аксиология, доминантные ценности, лингвистические исследования, обзор, язык газет, базовые ценности, ментальный лексикон, язык, культура.

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность изучения аксиологических проблем в гуманитарных науках обоснована тем, что ценность выступает основополагающим принципом жизни человека, а своеобразие системы ценностей определяет его мышление. Поскольку на формирование шкалы ценностей оказывает большое влияние национальная культура, анализ отражения этого процесса в языке открывает перспективы для исследования национального языкового сознания, построения модели языковой личности в формате «язык – сознание – общество – культура – человек». Для казахстанских исследователей представляет особую важность выявление шкалы ценностей казахстанского социума и факторов, способствующих ее трансформации, с целью реконструкции аксиологической сферы разных социальных групп и диалектов. Как отмечают Л.В. Екшембева, М.Ш. Мусатаева, Ж.А.Нуршаихова, «В основе любой культуры и этнической идентичности лежит система ценностных, т.е. морально-этических и духовно-нравственных концептов, в многонациональном, поликультурном и поликонфессиональном Казахстане казахская идентичность является консолидирующим ресурсом и гарантом его устойчивого и динамичного развития. В казахстанском обществе наряду с универсальными концептами, отражающими общечеловеческие духовно-нравственные ценности, доминантными также являются социально и экономически обусловленные концепты» [1, 127].

Аксиологическая лингвистика в Казахстане формируется в последние два десятилетия XX в. Основным понятием аксиологии является категория *ценность*. В литературе встречается более ста определений понятия *ценность*, в которых отражаются различные аспекты данной проблемы и разнообразные подходы к ее трактовке. В работах казахстанских лингвистов вносятся некоторые уточнения в дефиниции некоторых аксиологических терминов. Так, З.К. Темиргазина, уточняя определение термина *ценность*, пишет: "Ценность нельзя назвать простым природным эмпирическим качеством вещи или внеприродным качеством, определяемым интуицией человека. Ценность – не онтологическое свойство предмета, а значение предмета для субъекта – отношение, характеризующееся двуплановостью, амбивалентностью: с одной стороны – предметное, реальное, с другой стороны – беспредметно-духовное, идеальное" [2, 14].

В аксиологических исследованиях казахстанских ученых освещаются следующие аспекты:

– лингвокогнитивный (М.Ж. Аренова 2005, Г.М. Далабаева 2006, Ж.А. Джамбаева 2010, А.И. Скрипникова 2015 и др.)

– сопоставительный (А.А. Кияшева 1985, А.Т. Бакытов 2005, И.А. Мячина 2005, А.И. Скрипникова 2015 и др.)

– оценочный (Д.Б. Токтамысова 1996, З.К. Темиргазина 1999, Ф.З. Жақсыбаева 2000, Б.К. Момынова 2003, М.Ж. Аренова 2005, Г.А. Тусипбекова 2007, Г.Е. Дюсембина 2016 и др.)

– прагматический (Ш.И. Нургожина 1989, А.Г. Сембаева 2002, А.А. Мусабекова 2004, Б.С. Жонкешов 2006, К.С. Сарышова 2006 и др.).

Источниками извлечения фактического материала для этих исследований являются: лексикографические произведения (И.А. Мячина, А.А. Кияшева, А.Т. Бакытов, К.С. Сарышова и др.); художественные тексты (Х.М. Нурмуханов, А.Г. Сембаева и др.); СМИ (А.А. Мусабекова, Б.К. Момынова, Ф.З. Жақсыбаева, Г.Е. Дюсембина, А.И. Скрипникова, Ж.А. Джамбаева и др.).

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Исследовательский интерес к лингвокогнитивному аспекту аксиологии обусловлен тем, что важнейшей единицей ценностной картины мира является концепт. Сущность его взаимоотношения с категорией ценности выражается в том, что ценности выступают детерминирующим фактором при его образовании, концепт может быть понят только с опорой на доминантные ценности культуры. Так, в лингвокогнитивном исследовании Г.М. Далабаевой представлены когнитивные модели и фрейм-структуры ценностных и ценностно-нормативных концептов *обряд, ритуал, традиции, обычай* в типологически разных языках. В результате проведения лингвокогнитивного анализа ряда концептов в казахской и русской концептосферах автором выявляется разница в социальной закреплённости коннотаций, выражающая различную ценностную ориентацию народов [3, 138].

Ж.А. Джамбаева в своем исследовании выявляет аксиологические стереотипы в восприятии концептов *человек, семья, ребенок*, представляющих важнейшую сферу в жизни каждого человека – сферу «я и мои ближние». В значительной степени эти стереотипы положительны, что подтверждает их ценность, следовательно, актуальность в языковом сознании представителей исследуемых этносов. Ценности бывают разными: одни из них связаны с высшими духовными потребностями человека, другие – с его непосредственным материальным бытием. Принято считать, «чем выше стоит в этой иерархии воплощённая в объекте ценность, тем выше его культурная значимость. И наоборот, если объект лишается присущей ему ценности, то он перестает быть объектом культуры» [4].

Выявлению универсального и специфического в национальных ценностных картинах мира способствуют аксиологические исследования в сопоставительном аспекте, позволяющие проникнуть в концептосферу носителей как родственных, так и неродственных языков и культур. В этом русле выполнены диссертационные работы И.А. Мячиной, А.А. Кияшевой, А.Т. Бакытова и др.

В работе И.А. Мячиной проанализировано 353 английских и 361 русских прилагательных, репрезентирующих общую и частную оценки. Автор приходит к выводу, что "если в английском языке было выявлено 201 прилагательное положительной оценки, что составляет 57% от общего числа, то в русском языке было обнаружено 182 прилагательных со знаком "+", что составляет 50% от общего количества оценочных прилагательных. Прилагательных отрицательной оценки в русском языке 48%, в английском языке их 40% от общего количества аксиологических прилагательных. Следовательно, большая склонность к позитивной оценке окружающего мира характерна для носителей английского языка [5, 61].

А.А. Кияшева в результате проведенного сопоставительного анализа приходит к следующему заключению: в русском языке насчитывается большее число глаголов, содержащих семы вторичности, эксплозивности, активности, неконтролируемости, кратковременности, обозначающих высокую степень, высокую интенсивность чувств. Это, по мнению автора, свидетельствует о том, что в русской языковой картине мира более подробно членится та часть семантического поля, которая соответствует сильным чувствам. Напротив, в казахском языке преобладают глаголы, которые обозначают низкую степень, малую интенсивность чувств и эмоций, содержащие семы первичности, массивности, контролируемости, длительности. Исходя из этого, автор заключает, что в

казахской языковой картине мира, наоборот, наблюдается более дробное членение семантической области слабых чувств и эмоций. Как известно, этика поведения разрешает одному народу проявлять чувства более сдержанно, а для другого народа более открытое проявление чувств считается положительным качеством [6].

Особенностям национально-культурных оценочных высказываний посвящена диссертационная работа А.Т. Бакытова, в которой рассматриваются лексические и синтаксические репрезентанты положительной и отрицательной оценочности во французском и казахском языках [7]. Результаты этих исследований позволяют судить о различиях в шкале доминантных ценностей носителей различных языков и культур. Ценности влияют на выбор самых значимых вещей и организуют человеческое поведение. Ценности не всегда связаны друг с другом, но некоторые ценности становятся доминантными в обществе и формируют его, стремятся быть длительными и разделяемыми всеми.

Как правило, система ценностей/антиценностей изучается на материале различного рода текстов, что обусловлено богатым набором компонентов, в том числе аксиологических, позволяющих эксплицитно или имплицитно в соответствии с замыслом и интерпретацией автора реализовать эту задачу.

Наиболее активно исследуется аксиологический компонент в языке СМИ, поскольку они являются наиболее стабильным носителем массовой информации, в полном объеме отражающим динамику языковых изменений. Среди различных жанров СМИ, в большинстве случаев источником извлечения фактического материала являются газетные тексты информационной направленности, поскольку они не нуждаются в предварительной записи. Соответственно нет необходимости последующей расшифровки, потому они более доступны и удобны для лингвистического описания. Исследовательский интерес к языку газет также обусловлен тем, что газета является старейшим средством массовой информации, в котором формировались основные стилистические приемы и средства, характерные для языка массовой коммуникации в целом. Исходя из этого, язык газеты вполне обоснованно принято считать базовым компонентом языка СМИ.

Так, в диссертационной работе А.И. Скрипниковой язык полиязычной прессы исследуется в лингвокогнитивном аспекте. Автор, основываясь на тщательном мониторинге способов и средств подачи материала в казахстанской прессе, исследует особенности репрезентации информации в различных когнитивных форматах: концепт, понятие, фрейм, гештальт, сценарий и экспериментально доказывает возможность отнесения медиа-штампов к гештальту. Основанием тому также служит сопоставительное изучение автором признаков медиа-штампов и гештальта на предмет их соответствия. В данной работе аксиологический компонент имплицитно реализуется при вербализации концептов *женщина –эйел– woman*, в определенной степени позволяющей судить об особенностях русского, казахского и английского национальных менталитетов [8].

Очевидно, что ценности являются базовыми единицами построения аксиологической картины мира, которые отчетливо проявляются в прагматической функции языка газеты. Этой проблеме посвящен целый ряд диссертационных исследований: на материале оценочной лексики в казахоязычной прессе – Б. Момыновой [9], Ф. Жаксыбаевой [10], Г. Дюсембиной [11] и др. Так, эти авторы, указывая на социальную характеристику оценочности, позволяющей в качестве языкового приема передавать оценку с политических или социальных позиций, анализируют газетные тексты, в которых освещаются позитивные или либонегативные явления в казахстанском обществе Г. Дюсембина, вербализуя концепты *Халық, Билік, Елбасы* как особые ценности политического дискурса, дополняет существующую на тот момент классификацию оценок (этическая, эстетическая, гедонистическая и утилитарная) такиминовыми разновидностями, как *нормативная, психологическая и теологическая*, и приводит критерии их разграничения.

ВЫВОДЫ

Приведенный далеко не полный обзор аксиологических исследований в казахстанской лингвистике свидетельствует о неослабевающем интересе ученых к лингвистической природе репрезентантов духовно-нравственных ценностей, специфика которых определяется национальной принадлежностью члена социума и менталитетом этноса, представителем которого он является. Эти ценности передаются из поколения в поколение, и как отмечают Э.Д. Сулейменова, М. Акберди и Г. Койшыбаева, «Непрерывность и преемственность смены поколений, как правило, осложняется происходящими в обществе социальными, культурными, информационными и иными потрясениями, зарождением и развитием контркультуры, утратой традиционных культурных ценностей, столкновением проверенных временем и новых – более агрессивных и эффективных – способов и средств передачи и хранения информации, массовыми языковыми сдвигами, кризисом идентичностей, обострением конфликтов *отцов* и *детей* (так называемых разрывов связи поколений)» [12, 6]. Изучение этих процессов определяет перспективу аксиологических исследований в отечественной лингвистике.

Таким образом, несмотря на наличие определенного количества работ казахстанская аксиологическая лингвистика все еще находится на стадии формирования. Дальнейшие исследования, безусловно, будут способствовать восполнению таких актуальных для данной отрасли лакунов, как: выявление основных единиц аксиологической картины мира; выработка критериев разграничения этих единиц от других; определение способов языковой объективации ценностей; расширение набора исследовательских процедур для определения ценностей/антиценностей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Екшембеева Л.В., Нуршаихова Ж.А., Мусатаева М.Ш. Технологии и методики дискурсного воздействия. Коллективная монография. – Алматы: Қазақ университеті, 2017. – 150 с.
- 2 Темиргазина З.К. Оценочные высказывания в русском языке: Монография. Павлодар: ТОО НПФ «ЭКО», 1999. – 272 с.
- 3 Далабаева Г.М. Ценностные концепты и способы их экспликации в языковой картине мира: дис. ... канд. филол. наук. Алматы, 2006. – 156 с.
- 4 Джамбаева Ж.А. Аксиологические стереотипы языкового сознания казахстанцев: дис. ... докт. филол. наук. Кокшетау, 2010. – 444 с.
- 5 Мячина И.А. Когнитивные особенности семантики оценочных прилагательных русского и английского языка: дис. ... канд. филол. наук. Алматы, 2005. – 180 с.
- 6 Кияшева А.А. Семантическое поле глаголов эмоций в современном русском и казахском языках: дис. ... канд. филол. наук. Алма-Ата, 1985. – 151 с.
- 7 Бакытов А.Т. Француз және қазақ тілдеріндегі бағалай сөйлеудің ұлттық-мәдени ерекшеліктері. Филол. ғыл. канд. дисс. – Алматы, 2005. – 138 б.
- 8 Скрипникова А.И. Лингвокогнитивный аспект исследования языка СМИ (на материале полиязычной казахстанской прессы): Дисс. ... доктора философии (PhD). Алматы, 2015. – 157 с.
- 9 Момынова Б. Газет лексикасы: жүйесі мен құрылымы. – Алматы, 2003. – 228 б.
- 10 Жақсыбаева Ф.З. Газет мәтінің прагматикалық функциясы (газет тілінде шығатын газет материалдары бойынша): филол. ғыл. канд. ... дисс. авторефераты. – Алматы, 2000. – 21 б.
- 11 Дюсембина Г.Е. Мерзімді баспасөздегі ғаламның аксиологиялық бейнесі (саяси мәтіндер негізінде) филос. ғыл. докт. ... дис. (PhD). Алматы, 2016. – 177 б.
- 12 Сулейменова Э., Акберди М., Койшыбаева Г. Выбор языка и корреляции языковой трансмиссии: монография. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 184 с.

М.Ш. Мұсатаева¹, А.С. Қожахметова²

Қазақстандық лингвистикадағы аксиологиялық зерттеулер

^{1,2}Абай атындағы Ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан

Құндылық ұғымы адамның табиғатын анықтау үшін негізгі өлшемдердің бірі, құндылықтар жүйесі - адам санасының ерекшелігі, оның қызметін анықтау болып табылады. Егерде бұрын құндылықтардың табиғатын зерттеу, олардың шығу тегі, дамуы мен адамның дүниетанымындағы рөлі философияның ғана ерекше құзыреттілігі болса, антропоцентристік ғылыми парадигмасында рухани-адамгершілік, этикалық және т.б. этникалық, қоғамдық құндылықтар басқа да гуманитарлық пәндер тұрғысынан зерттеледі. Тіл білімі ғылымының белсенді дамушы салаларының бірі аксиологиялық лингвистика болып табылады, оның нысаны - құндылық және бағалау санаты, пәні - осы санатты тілде білдіру үшін тәсілдері мен құралдары. Осындай қысқа уақытта аксиологиялық лингвистика зерттеудің мол арсеналын жинады да, ол жүйелеуді қажет етуде. Осыған орай, осы мақалада қазақстандық ғалымдардың аксиологиялық компонентті қамтитын лингвистикалық зерттеулерге шолу жасалды.

M. Mussatayeva¹, A. Kozhakhmetova²

Axiological researches in Kazakhstani linguistics

^{1,2}Abay National Pedagogical University
Almaty, Kazakhstan

The concept of value is one of the main criteria determining the essence of Man, and the value system is an attribute of the human consciousness that determines its activity. If earlier the study of values, their origin, development and role in the human understanding of the world was the prerogative of philosophy, then in the anthropocentric paradigm, the spiritual, moral, ethical and other values of the ethnos, society, etc. are studied from the standpoint of other humanitarian disciplines. One of the actively developing branches of linguistic science is axiological linguistics, the object - the category of value and evaluation, and the subject - ways and means of expressing this category in the language. For a short period of existence, axiological linguistics has accumulated a rich arsenal of research that needs systematization. In this connection this article reviews the linguistic studies of Kazakhstani scientists, to some extent containing axiological component.

UDC 82.0:001.4

L. Mukhtar¹, A.B. Temirbolat²

¹2nd year PhD student, al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

²Scientific supervisor – Higher Doctorate of Philological Science, Full Professor, al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

THE CONCEPT OF CHILDHOOD IN ROLLAN SEISENBAYEV'S «MERTVYYE BRODYAT V PESKAKH» (“THE DEAD WANDERING IN THE SANDS”)

In R. Seisenbayev's «Mertvyye brodyat v peskakh» (“The Dead wandering in the sands”) childhood is represented in several types. These types are memories of adults about their happy childhood, childhood during the famine; the childhood of sons and daughters «enemies of the people»; children of the second half of the twentieth century, who suffer from environmental disasters. The main type is the type of child-victim. Given the general mood of the novel, its saturation with social issues, the implementation of the concept of childhood in this work is closely

related to the disclosure the environmental problem. The Kazakh children are victims of adult acts against nature. The peculiarities of the realization of concept in this novel are influenced, firstly, by national specificity, and secondly by the genre of the work. The essence of the concept transfer does not depend on lexical means, but is conditioned by the originality of the author's language picture of the world.

Keywords: concept, childhood, problems, novel, thematic series.

INTRODUCTION

The importance of the research topic draws its power from the fact that the phenomenon of childhood recently (from the second half of the XXth century) became the theme of pedagogical, sociological, and psychological research (among researchers: K.-G. Jung, I. S. Cohn, D.B. Elkonin, E. Erikson, D.I. Feldstein, and others). At the same time, despite the rather significant contribution of these works to the study of the phenomenon of childhood, it is traditionally covered in them only in one aspect: as a process of growth, development, as a psychological or physiological state of the younger generation. In modern philological science, there were needs to change not only the attitude toward the child as a person at the beginning of his life's path, but also the angle in which childhood is analyzed.

Some researchers suggest to understand the concept as a universal entity that is formed in the mind on the basis of direct sensory experience, human operations with objects, and also on the basis of interaction with already formed concepts (Z. Popova, I. Sternin). Other scientists focus on individual moments of the interpretation of this concept, emphasizing that it is often indicated by ethnocultural specifics (S. Vorkachev), emotional, expressive, evaluative components (V. Maslov) that through culture enters the mental world of man (Yu. Stepanov). These scientists define the concept as a basic perceptually-cognitive-affective formation of a dynamic character, depending on the individual perception of human life. The idea of this concept as an exponent of ethnic characteristics of the worldview of the speakers is posed by I. Golubovskaya.

Accordingly, we can identify the following approaches that allow us to reveal the essence, the nature of the concept: semantic-cognitive, semantic-logical, linguistic, cultural, culturological.

This research is based on the linguocultural method, according to which the concept is defined as "a conventional mental unit aimed at the comprehensive study of language, consciousness and culture" (V. Karasik). The concept is determined by culture and is the minimal unit through which the projection of cultural elements is realized in the mind of a person, as a result of which it belongs to the collective or individual consciousness and is expressed in language. This gives grounds to call the concept a unit of collective knowledge (consciousness), which refers to higher spiritual values, has a linguistic expression and is marked by ethnocultural specifics. The presence of the ethnocultural coloring of the concept realizes an anthropocentric approach to the study of linguistic phenomena.

MAIN PART

In the novel of the Kazakh writer Rollan Seisenbayev "The Dead wandering in the sands" childhood is contrasted with maturity, as the life and purity of the native land - to natural disasters that led to the "death" of the Aral Sea. Childhood appears in the memories of heroes, as something bright, native, but now irretrievably lost.

The concept of "childhood" is closely intertwined with problems of a universal scale, consisting in the eternal nature of the theme "life and death"[1, 183]. The death of the Aral Sea is a private, local event, however, the writer affirms the global nature of the problem.

The concept of childhood is realized in the work in two aspects: as the nostalgia of heroes in childhood, when everything around has not yet been violated by human intervention in nature; and as an awareness that the childhood of Kazakh children is under threat because of this invasion. The novel begins with a description of the terrible picture. The writer shows what a person can do with nature and how nature can take revenge for it - from the scene of the death of children.

The concept of childhood is implemented through the core (actually childhood) and with the help of several signs characteristic for him.

Therefore, the signs of this kind are:

- 1) human age,
- 2) time characteristic,
- 3) condition.

The core of the concept is realized in the lexemes “childhood” and “children”. Actually, childhood as the main sign of the concept is presented only in two examples, and it is by no means positive:

«...– Chuvstvo brennosti mira, bezyskhodnoye chuvstvo togo, chto vse v etom mire imeyet svoy konets, v pervyye v zhizni vozniklo v yego mal'chisheskom serdtse» [3, 49].

“... - the sense of the impermanence of the world, the desperate feeling that everything in this world has its end, first appeared in his boyish heart for the first time in his life” (translated by the author of article).

«I on ponyal, chto v etu minutu on prostilsya s detstvom navsegda. V detstve on mnogo slyshal ot starykh rybakov o morskikh smerchakh, kotoryye poyavlyalis' vnezapno chernoy tuchey, i sil'nyy krugovoy vikhr' vzdymal morskuyu vodu stolbom» [2, 34].

“And he realized that at that moment he had said goodbye to his childhood forever. In his childhood, he heard a lot from old fishermen about sea whirlwinds, which suddenly appeared as a black cloud, and a strong circular vortex raised sea water with a pillar”.

Signs of the core of concept are also lexemes of childhood, represented in different versions. There are several such options:

- 1) memories of heroes about childhood,
- 2) a carefree childhood,
- 3) childhood, without a positive or negative assessment,
- 4) regrets about the past or the present,
- 5) ironic context,
- 6) the tragedy of past years - hunger,
- 7) the tragedy of the past and the present - repression and loss of national identity,
- 8) the tragedy of the present is that nature takes revenge on man.

Examples of the realization of concept in relation to such aspects could be given for all options. However, it should be noted that the number of examples in which a happy childhood is presented, there are significantly fewer examples related to tragic childhood.

Memories of heroes about childhood

«Staryye zanimalis' khozyaystvom: pryali, terebili sherst' v teni domov i yurt; trudno bylo im usledit' za vnuchatami, i deti, pol'zuyas' etim, chasten'ko ubegali k moryu [3, 46].

“The old were engaged in farming: they spun and tore the fur in the shade of houses and yurts; It was difficult for them to follow the grandchildren, and children, using this, often ran to the sea”.

Proceeding from this, it cannot be said that the childhood of the heroes was so pure and cloudless. However, they spent it on the shore of their beloved sea, in the company of their peers, among a loving family, and this is very much for those who later lost their native land.

A carefree childhood

«Khoroshiye u nas s toboy deti, Nasyr. Samostoyatel'nyye, volevyye – eto nezamenimyye kachestva» [3, 77].

“We have good children, Nasyr. Independent, strong-willed - these are irreplaceable qualities”.

«Kogda starshiye pribyli, oni prinyalis' rastoropno ugoshchat' ikh osetrinoy. Nasyr i Slavikov s zametnym odobreniyem poglyadyvali na svoikh detey» [3, 68].

“When the elders arrived, they quickly began to treat them with sturgeon. Nasyr and Slavikov glanced with admiration at their children”.

There are only two examples of the concept's realization in this conditional group, and this suggests the childhood of the Kazakhs was not cloudless (here we return to the previous aspect). Nevertheless, this example demonstrates that good children are a hope for the future for the parents.

Childhood, without a positive or negative assessment

«... a sam s zhenoy i det'mi perebralsya v zemlyanku» [3, 42].

“...and himself with his wife and children moved to the dugout”
«Ona podumyvala vnov' poyti uchitel'stvovat' v shkolu, k detyam...» [3, 35].

“She was thinking of going to school again, to children...”

«Vernyy uprek, Nasyr-aga. Vse dumal: povzrosleyut deti – zabot ubavitsya... Da ne vykhodit tak...» [3, 62].

“True reproach, Nasyr-aga. I kept thinking: the children will grow up - the worries will decrease ... But it does not go like this ...”

«Obshchitel'nyy, udivitel'no taktichnyy dazhe v otnosheniyakh s podrostkami i det'mi, professor bystro sdruzhilsya s rybakami poberezh'ya» [3, 65].

“Sociable, surprisingly tactful even in relations with adolescents and children, the professor quickly became friends with the fishermen of the coast”.

All these ways of implementing the concept of childhood introduce the reader to the heroes, to the everyday life of the Kazakhs on the shore of the Aral Sea and to reflect the relationships in Kazakh families.

Regrets about the past or the present

«Neuzhto i zdes' te zhe problemy: u starshikh svoya zhizn', a na podrastayushcheye pokoleniye, uvy, ne khvatayet vremeni? A ved' yest' kazakham, chto peredat' svoim detyam, yest'!» [3, 73].

“Is there the same problem here: the elders have their own lives, and the younger generation, alas, does not have enough time? However, Kazakhs, have something to convey to their children!”

«I khotya vremena seychas nastupali, chto byli sluchai, kogda neblagodarnyye deti brosalii roditeley na proizvod sud'by, razve takoye mozjno bylo by skazat' o Kakharmane i Aytugan?» [3, 47].

“And although it was the time, when ungrateful children abandoned their parents to the mercy of fate, could such a thing be said about Kaharman and Aytugan? ”

In these several examples, both global problems of intergenerational relationships (the transmission of information from adults to children) and the personal problems of specific heroes are displayed: children do not find support, children abandon their parents.

The tragedy of past years - hunger

«Nasyr laskovo zagovoril s det'mi: «Sestre tvoyey, vizhu, sovsem plokho ... Poydemte-ka ko mne, rebyata». Mal'chishka, po-prezhnemu szhimaya rukoyat' kamchi, mrachno smotrel na Nasyra» [3, 74].

“Nasyr affectionately began to talk to the children: "I see your sister's very badly ... Let's go to me, guys." The boy, still clutching the stick of the kamchi, gloomily looked at Nasir (in this case, other lexemes are also allocated for characterizing the concept)”.

«Zharasbaya osenilo: khozyain ubil i detey!» [3, 99].

“Zharasbay blurted out: the owner had killed children as well!”

In the novel there are some other examples of terrible human tragedy.

The concept of childhood is realized here through the image of child-victims. Zharasbay remained alive, as did Nasir's future wife, but there were cases of cannibalism, when the victims were the children who were the least able to resist.

The tragedy of the past and the present is repression and loss of national identity

In this context, we should pay attention to the dialogue of heroes, which describes how Kazakh orphans were deprived of their national identity.

In whole, in the traditions of the internationalism cultivated in the USSR, orphans were raised as representatives of another people:

-Ikh tam tselaya banda. Zabirali iz detskikh domov detey budto by na vospitaniye...

“There's a whole gang there.” They took children from children's homes as if to bring up ...”
– I chto zhe? – vstrevozhennno perebil yego Nasyr.

And what? - interrupted him Nasyr.

– Chto možno delat' s sirotami? Eti siroty byli besplatnoy rabsiloy u nikh v domakh [3, 69].

Reflecting on this, Mulla Nasyr understands the depth of the tragedy of his people, which is not only destroyed physically, but also dissolves in other nations.

The tragedy of present

This conditional group of realization of the concept core is in the plot of the novel and the most frequent. All the reflections of both the author and heroes are connected with the tragedy way. The Aral Sea affects the health and lives of children. They are sick:

«Vy ne videli moikh detey? Seychas oni spyat von v tom fligel'ke. Starshiy syn v etom godu zakonchil shkolu i... – golos yego drognul, – ...i povesilsya. V nashem rayone eto ne pervoye samoubiystvo. Veshayutsya, strelyayutsya – v osnovnom molodezh'... Dochke moyey chetyrnadtsat' let, a rostu v ney vsego pyat'desyat vosem' santimetrov – dal'she ne rastet. V sovkhoze mnogo takikh, a po rayonu okolo sotni. Mladshen'komu sem' let – rodilsya so srosshimisya nogami. Debil on...» [3, 56].

“Have you seen my children? Now they are sleeping in that wing. The eldest son graduated from school this year and ... "His voice faltered," ... and hanged myself. “In our district this is not the first suicide. They are hanging, shooting, mostly young people ... My daughter is fourteen years old, and her height is only fifty-eight centimeters - she does not grow any further. There are a lot of such in the state farm, and about a hundred in the district. Younger seven years - was born with fused legs. He is a moron ...” (this passage also marks a temporary characteristic as a sign of the realization of the concept).

Children die:

The heroes make general conclusions about how the ecological catastrophe has a negative impact on children:

«Golodnyye gody, Nasyr-aga, eto drugoye... No seychas-to za chto stradayut nashi deti? Razve tol'ko karakalpakskiye auly postigla eta beda? Uveren – i nizhe, i vyshe po Dar'ye yest' travyatsya lyudi! Pochemu tak proiskhodit, Nasyr-aga? My chto vragi samim sebe i nashim detyam?» [3, 59].

“The hungry years, Nasyr-aga, it's different ... But now, why do our children suffer? Is it only Karakalpak auls that suffered this misfortune? I am sure - there are people who are poisoned even lower and higher according to Darya! Why is this happening, Nasyr-aga? Are we enemies to ourselves and our children?”

Finally, the heroes draw a general conclusion connected with the realization of the concept of childhood:

«I ne zabyvayte, vy – deti Sinemor'ya! Day nam vsem bog vernut'sya na rodinu, vernut'sya k nashemu moryu!» [3, 94].

“And do not forget, you are the children of the Blue Sea! God grant us all to return to our homeland, return to our sea!”

However, in this case, we are consider not so much of children as “little people!”, but of the fact that all those living on the shores of the Aral Sea are the children of the Blue Sea, and that they should not forget their homeland.

An indication of the realization of the concept of childhood is also a temporary characteristic. In the text of the novel, it is implemented in a few examples that give indications of age. And this can be specific age characteristics:

«Odnazhdy nedaleko ot aula vozvrashchavshiysya s morya Nasyr obnaruzhil mal'chishku let trinadtsati. U paren'ka sovsem ne bylo sil podnyat'sya» [3, p. 64].

“Once near the aul, Nasyr, who was returning from the sea, discovered a boy of about thirteen. The boy did not have the strength to rise”.

«Nasyru nrazilas' eta rastoropnaya chetyrnadtsatiletnyaya devchonka yeshche i potomu, chto okazalas' ona umnoy, smyshlenoy.

“Nasyra liked this smart fourteen-year-old girl also because she was clever, intelligent. Mother once said to Nasir: "Judging by education - these are children from a good family”.

There is also an indication of time without a specific date, but in this case the girl's age indicates that she should go to school:

«V kakuyu-to minutu Kakharman ostalsya odin – pol'zuyas' etim momentom, k nemu podoshla devochka shkol'nogo vozrasta i, krasneya ot smushcheniya, sprosila: «Kakharman – aga, a gde seychas Berish?» [3, 82].

“At one point, Kakharman was left alone - using this moment, a school-age girl approached him and blushing with embarrassment asked: “Kakharman is aha, and where is Berish now? ”

The next sign of the concept's realization is the sign “a man of small years” (“non-adult”). It is presented by the following thematic series: a child, an infant, a toddler, a boy, a girl, guys, teenagers, boys and girls, and also an antonymic couple junior-senior.

Lexeme child for the concept of childhood is implemented in the following examples:

«Yego priobodriilo besstrashiye zheny. Yesli oni ne spasutsya – ne budet u nikh rebenka» [3, 58].

“He was reassured by the fearlessness of his wife. If they do not survive, they will not have a child”.

This example characterizes the normal desire for each family to have a child. And the more incomprehensible is the following example, connected with the fact that the mother throws her tiny daughter:

- I rebenka ostavila? – opehil Berish [3, 13].

- And left the child? - Bersh was taken aback.

The next lexeme, representing the sign “a person of small age”- is an infant, an infant. Closely related to the previous one, it nevertheless has a slightly different meaning. First of all, this is a reproach to the mother who threw her newborn daughter to her father and left:

– A, ty uzhe v kurse, – progovoril Yesen. – Telefonizirovan nash aul chto nado, besprovolochnyy telefon v deystvii... Zhanyl vyshla iz domu s rebenkom na rukakh:

“Ah, you already know”, Esen said. - Our aul is telephoned in order, the wireless phone is in operation ... Janyl left the house with a child in her arms:

Another option for implementing the concept of childhood with the help of a combination of an infant is the mention of what tragedy is happening in Kazakhstan:

«V Shumgene umirayet mnogo grudnykh detey, vrachi zapreshchayut kormit' malyutok grud'yu. Do chego my zdes' dozhili, a? Materi – ubiytsy sobstvennykh detey! Da bylo takoye kogda-nibud'? Matushka moya nosila malysha k sosedke, no Kuralay tozhe otkazalas' kormit' mal'chika – u neye ved' nedavno skonchalsya, godovalyy syn. Ona govorit: otravilsya yeye molokom...» [3, 13].

“In Shumgen, many infants die, doctors forbid feeding babies with their breasts. How did we survive here, huh? Mothers are the killers of their own children! Yes was it ever? My mother wore a baby to a neighbor, but Kuralai also refused to feed the boy - she had recently passed away, a one-year-old son. She says: poisoned her with milk ...”

The next lexeme from the thematic series is the kid. It can be used to characterize young children, without negative semantic load:

- Dyadya Vanya, a Vovka vernulsya iz lagerya? – sprosil mladshiy malysh [3, 65].

- Uncle Vanya, did Vovka return from the camp? Asked the younger child.

«Nasyr pogladil mal'chishku po golove, potom razvyazal odin iz meshkov i vylozhil na stol gostintsy. Malysh obradovanno potyanulsya k ugoshcheniyam» [3, 122].

“Nasyr stroked the boy on the head, then untied one of the bags and laid out the presents on the table. The kid was delighted to reach for the treats”.

Boys, guys and girls are lexemes, which often represent the implementation of the concept of childhood. Like other units, they can simply serve to characterize an image or to develop a story, or as a means of retrospectively conveying memories:

«Vot o chem vspomnil on v tu minutu, kogda neznakomaya devochka stoyala naprotiv nego i stydlivo ozhidala otveta na svo y vopros» [3, p.94].

“This is what he remembered about the moment when an unknown girl stood in front of him and bashfully waited for an answer to her question”.

«Kakharman khotel sprosit' devochku, ch'ya ona doch', no yeye i sled prostyl» [3, p.82].

“Kakharman wanted to ask the girl, whose daughter she was, but she did not even catch a trace”.

A lexeme teenager can be used in evaluation characteristics and in the judgments of adults:

«Odnako s tekh por, kak Berish stal chitat' Koran – khotya i ne bez truda, – okruzhayushchiy mir shiroko, privol'no razdalsya pered nim, serdtse podrostka stalo yeshche boleye otzyvchivym k trevogam i zabortam lyudey» [3, 132].

“However, since Berish began to read the Qur'an - although not without difficulty - the world around him was broadly and freely heard before him, the adolescent's heart became even more responsive to the worries and concerns of people”.

The last stage of childhood is represented by lexemes “guys” and “girls”. This is not childhood, but not adult years:

«Neskol'ko molodykh parney s berega brosilis' im na pomoshch'. Za nimi prygnula v vodu i devushka Aygul', kotoraya uchilas' s Berishem v odnom klasse» [3, 7].

Several young guys from the shore rushed to their aid. Behind them, Aigul, who studied with Berish in the same class, jumped into the water.

– Khrani ikh, Berish! Paren' ty u menya sovsem vzroslyy...

“Keep them, Berish! You're the guy I'm absolutely grown-up ...”.

-Yesli pryachesh' ot deda – znachit, pis'mo ot devchonki... [3, 115].

«Chto takogo v tom, chto kto-to poluchayet ot devushki pis'mo? Paren' on uzhe zdorovyy – pora» [3, p.132].

“What is it that someone receives a letter from a girl? He's already a healthy guy - it's time”.

The opposition junior senior also represents a sign of childhood “non-adult”, “a man of small age”:

-Papa, smotri, kto idet! – vdrug vskriknul mladshiy i stremitel'no rvanulsya navstrechu [3, 65].

- Dad, look who's coming!" - Suddenly cried the younger and quickly rushed to meet.

–A vot i net, – vozrazil mladshiy, pervoklashka. – My vseгда pomagali mame! [3, 96].

–And here not, - the younger one, the first-class student objected. - We always helped my mother!

In this context, this opposition is temporary, but in no way is the opposition of children to each other. The sign of childhood "non-adult", "a man of small age" represent the social roles of children. This is their family ties and responsibilities of students. With the apprenticeship in the novel there are not so many examples:

«Uchitel', pomeshivaya palkoy v kostre, sprosil shkol'nikov...» [3, 4].

The teacher, stirring with a cane in the fire, asked the students ... «Odin iz uchenikov, semiklassnik Omash, voskliknul...» [3, 4].

«YA? – rasteryalsya shkol'nik i lyapnul pervoye, chto prishlo yemu v golovu: – «Chelovek – zvuchit gordo!» [3, 4].

“I? - The student has become confused and has blurted out the first that has occurred to it in a head: - “the Person - sounds proudly!”

The social roles of “children and grandchildren” are more frequent. Obviously, this is once again intended to show how strong the family ties are with the Kazakhs. True, it should be noted that the lexemes represent this feature are used, not only for children, but also for adults who are also sons' sons:

«Yedinstvennyy byl u Nasyra syn, khotya ne obidel yego Allakh det'mi: bylo ikh u Nasyra pyatero – yeshche chetyre docheri, krome syna» [3, 69].

“The only son was Nasyr, although he was not offended by Allah by the children: they had Nasyr five - four more daughters, except his son!”

One more sign of the realization of childhood through lexemes, the “son”, and “grandson!”, “daughter” is a reflection of faith in the future:

«No byla v ney sila dukha, ponimala Kyzbala, chto nado yey postavit' na nogi syna».

“But there was a spirit in her, she understood Kyzbal, that she should be put on her son's feet!”

«Dochurka prosnulas' sredi nochi i sprosila: papa, chego ty vse pishesh'? YA potseloval yeye: «Dochen'ka, tvoya babushka zhiva, ponimayesh' ty eto – zhiva! Skoro yeye osvobodyat iz tyur'my i vse my zazhivem vmeste» [3, 88].

The daughter woke up in the middle of the night and asked: Dad, what are you writing? I kissed her: “Daughter, your grandmother is alive, you know it's alive!” Soon she will be released from prison and all of us will live together”.

The concept of childhood is realizing through the state. In this context, it is expressed in figurative comparisons, when something is likened to children, to childhood as bearers of the bright and joyful, or reminds the child of some sign:

«Chto zh, tselykh tri mesyatsa oni byli det'mi prirody, a Korym byl laskovoy kolybel'yu ikh lyubvi» [3, 57].

“Well, for three whole months they were children of nature, and Korym was the tender cradle of their love”.

«Snachala mir byl sovershenen i schastliv kak rebenok. Potom yego okhvatila zhadnost' k den'gam, k luchshemu kusu myasa. Za zhadnost'yu prishla zhestokost', prishla bezdumnost', i mir nachal razrushat'sya - i razrushayetsya uzhe mnogo-mnogo let »[3, 78].

“At first the world was perfect and happy as a child. Then he was seized with greed for money, for a better piece of meat. Greed came cruelty, thoughtlessness came, and the world began to collapse - and has been destroyed for many, many years”.

One more sign of the realization of the concept of childhood, which was not in the previous novel, is the lexeme, denoting the young animals:

«Odnazhdy noch'yu podnyalas' peschanaya burya i yagnenok, drozha ot strakha, vbezhal v lachugu i zamer u nog Karashash. Vskore stalo yasno, ot kogo seychas spasalsya nesmyshlenysh: sovsem ryadom poslyshalsya volchiy voy »[3, 57].

One night a sand storm and a lamb rose, trembling with fear, ran into the shack and froze at Karashash's feet. Soon it became clear who was now rescued from a wit: just next to him a wolf howl was heard.

«Ikh budushcheye bylo trevozhno i neizvestno, kak i sud'ba etogo detenysha» [3, 57].

Their future was troubling and unknown, like the fate of this cub.

These examples do not play a particularly important role in revealing the main theme of the novel; nevertheless, they serve to confirm that both man and animals are children of nature.

CONCLUSION

Thus, in R. Seisenbaev's, "Dead wander in the sands", the concept of childhood is realized through the core of the concept (childhood, children). Its characteristics: a person who is not an adult, a person of small years (thematic series: a child, an infant baby, girl, boys, guys, teenagers, as well as antonymous pair of junior senior, the social role of the son, daughter, grandchild, student;), the state (similes), young animals, underlines that both people and animals are children of nature.

REFERENCES:

- 1 Shainova, G., Two lakes - two tears: environmental problems in the novel by R. Seisenbayev "Dead wander in the sands" // Prostor-2013.-No.5-P.183-186.
- 2 Seisenbayev R. "Dead wander in the sands". – M.LitRes:1989. – 780 p.
- 3 Seisenbayev R. Mertvyeye brodyat v peskakh: roman. Zhidebay: Mezhdunarodnyy klub Abaya, 2006. 672 p.

Л. Мұхтар¹, А.Б. Темирболат²

Р.Сейсенбаевтың «Мертвые бродят в песках» романындағы балалық шақ концептісі

^{1,2} әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
Алматы қ., Қазақстан

Мақалада Р. Сейсенбаевтің «Мертвые бродят в песках» романындағы балалық шақ концептісінің жүзеге асу ерекшелігі көрсетіледі. Концепт ядросы мен оның компоненттері қарастырылады. Талдау үдерісінде маңдайына есею жазылмаған романның басты кейіпкері – бала-жасөспірім-бозбала ерекше көрсетіледі. Мақалада аталған туындыдағы балалық шақ концептісі уақыт, ересек емес адам және оның жағдайы компоненттері арқылы жүзеге асатыны дәлелденеді.

Л. Мухтар¹, А.Б. Темирболат²

Концепт детства в романе Р. Сейсенбаева «Мертвые бродят в песках»

^{1,2} Казахский национальный университет им.аль-Фараби
Алматы, Казахстан

В данной статье раскрывается специфика реализации концепта детства в романе Р. Сейсенбаева «Мертвые бродят в песках». Анализируется ядро концепта и его признаки (человек малых лет, временная характеристика, состояние). Отмечено, что концепт детства реализован в произведении как ностальгия героев по детским годам. Данное понятие осмысляется в контексте экологической проблемы. В статье делается вывод о том, что концепт детства тесно переплетается в романе с вопросами вселенского масштаба.

УДК 81`373.46:811.111`161.1

К.Т. Мухамади

кандидат филологических наук, доцент, Университет имени Сулеймана Демиреля, Алматы, Казахстан, e-mail: Kuralay_sdu@mail.ru

ПРОЯВЛЕНИЕ КАТЕГОРИИ СПОСОБА ГЛАГОЛЬНОГО ДЕЙСТВИЯ В ДЕТСКОЙ РЕЧИ

Рассматривая развитие детской речи как непрерывный процесс, определение особенностей формирования и развития детской речи является важной и сложной задачей. Главным образом, актуальность и важность заключается в нехватке исследований, проведенных на базе казахского языка, а сложность – в определении причин возникновения и развития детской речи посредством психологических, психолингвистических и педагогических исследований. При научном исследовании детского языка можно заметить, каким образом ребенок начинает говорить, как он применяет языковые единицы в речи, когда формируются лексемы и грамматические формы. Одной из неисследованных проблем является применение глаголов и способа глагольного действия в детской речи.

Ключевые слова: детская речь, категория способа глагольного действия, грамматические формы, языковые единицы

ВВЕДЕНИЕ

Детскую речь невозможно рассматривать только с лингвистической точки зрения: информацию о появлении и развитии речи можно найти в психологических и психолингвистических, а также педагогических исследованиях. Особое значение имеют труды таких ученых, как Л.С.Выготский, С. Л. Рубинштейн, А. Н.Гвоздев, С.Н.Цейтлин, А.А.Леонтьев, Е.С.Кубрякова и т.д. В работах известных ученых говорится, что становление и развитие речи детей связано с ростом познавательного уровня, связанного со становлением взаимоотношений ребенка с окружающими его людьми, окружающими предметами.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Материалы по развитию речи детей дают пищу для размышления при изучении любого вопроса в языкознании. В связи с этим можно привести мнение А. М. Шахнаровича, который писал: «Современный уровень развития лингвистической науки требует не только теоретических решений тех или иных языковых проблем, но и широких экспериментальных исследований с конкретными экспериментальными данными. В этом отношении детская речь является неисчерпаемым материалом». Изучая детскую речь, можно понять, как начинает говорить ребенок, как строятся его первые высказывания, как он использует языковые единицы, каким образом формируются лексические значения, как образуются грамматические формы. Несмотря на то, что в казахском языкознании имеются научные исследования по вопросам детской речи, проблема становления и способов передачи лексического и грамматического значений не была объектом специального исследования. Т. Аяпова, занимавшаяся специальным изучением детской речи, в своей докторской диссертации «Онтогенез речевой деятельности: развитие синтаксической семантики» пишет: «В объект данного исследования не включены звуковые особенности детской речи, способы передачи грамматических и лексических значений, но лексическое и грамматическое продолжение синтаксической семантики первой речи ребенка, ограничение функции речевых действий на этой ступени и последующее проявление семантики детской речи развитие лексических и грамматических значений являются объектом научного исследования» (Аяпова 2003: 11).

Как известно, в языке есть специальная категория – категория способа глагольного действия. Основная задача исследователя данной категории заключается в описании того, как протекает действие и на каком этапе оно находится. В казахском языкознании эта категория впервые была введена в научный оборот профессором Н.Оралбаевой (1971). Н.Оралбаева изучила аналитические форманты глагола казахского языка, а также доказала их отнесенность ко всем категориям глаголов.

В казахском языке аналитический формант следует за основным глаголом и он не отделен знаменательным глаголом как это имеет место в индоевропейских языках, компоненты аналитического форманта связаны между собой не только единством значения, но и местом, контактным своим употреблением. Например: **отыр+а қал, жаз+а сал, айт+а бер** и д.т. Таким образом, в казахском языке удобнее рассматривать их как одну единицу, употребляющуюся в языке в роли одной морфемы. Аффикс с вспомогательным глаголом образующий аналитическую форму глагола в определенном грамматическом значении, создает знаковое единство – аналитический формант. Возьмем, например, аналитический формант –**п жібер**. Присоединяясь к любому глаголу, он образует аналитическую форму мгновенности: - **ұрып жібер, итеріп жібер, салып жібер**. Стабильным здесь является аналитический формант, меняется только основной глагол. «Аналитический формант состоит из аффикса и вспомогательного глагола. В казахском языке в составе таких формантов употребляются только определенные аффиксы, в основном аффиксы деепричастий. Аффикс в таких случаях теряет свое первоначальное значение. А второй элемент аналитического форманта – вспомогательный глагол. В казахском языке их около тридцати: **ал, бар, бақ, баста, бер, бол, еді, екен, де, жазда, жат, жүр, отыр, тұр, кел, кет, көр, қал, қой, жібер, сал, таста, түс,шық, өт** и др» - пишет Н.Оралбаева. Ученым были

определены основные аналитические форманты, относящиеся к каждой категории. Например, аналитические форманты категории характера протекания действия, аналитические форманты фазы действия, аналитические форманты модальности, аналитические форманты наклонения и др. Это стало основой, общим направлением изучения аналитических формантов каждой категории глагола. В казахском и русском языках в сопоставительном аспекте данный вопрос изучался З. Ахметжановой (1989). В современной науке также был проведен ряд исследований по данной тематике, это: С. Маралбаева (1991), А. Шарапиденова (1993), К. Мухамади (1997), К. Бибеков (2003), К. Карымбаева (2003), М. Жолшаева (2009) и др.

Н. И. Лепская в статье «Освоение детьми способов глагольного действия: толкование и грамматическое оформление» (1989) объясняет значимость проведения анализа на материале детской речи следующим образом: «Анализ освоения детьми способов глагольного действия представляет, на наш взгляд, интерес в двух аспектах: во-первых, он проливает свет на функционирование механизма детского мышления и отражение определенных мыслительных процессов в языке; по словам Ш. Балли, среди прочих языковых аномалий факты детской речи принадлежит живому языку и косвенным путем освещают его природу и функционирование, а также направление изменений, которые он переживает».

Основным методом исследования становления категории в детской речи мы считаем экспериментальный. Нами был проведен эксперимент, посвященный трем аспектам становления способов глагольного действия. Полученные результаты можно посмотреть в таблице 1.

Таблица 1 – Сведения об экспериментальных материалах

№	Тематические группы	Количество информантов	Количество и возраст информантов		
			5 (4-5 лет)	15 (6-7 лет)	20 (8-9 лет)
1	Предложения с языковыми единицами, обозначающими длительность действия (5 единиц)	40			
2	Предложения с языковыми единицами, обозначающими быстроту действия (10 единиц)	40			
3	Предложения с языковыми единицами, обозначающими повторяемость действия (5 единиц)	40			

По мнению ученых, дети старше 3-х лет постепенно начинают осознавать различия, заложенные в категории способа глагольного действия. Однако во время эксперимента даже дети 4–5 лет не смогли выполнить задания – четверо детей отказались отвечать, а ответ Алихана) звучал следующим образом:

Примеры
 Асем спала весь день
 Медина спала весь день

Объяснения детей
Она же лентяйка.
Она же маленькая.

Люди, о которых говорится в примерах и которые производят действия, знакомы Алихану (Асем, Медина – сестры мальчика). Алихан размышлял не о совершаемых ими действиях, а особенностях их характера. Аналогичные ответы встречались и у детей более старшего возраста. Отметим, что из 16 информантов четверо детей поняли задание так же, как Алихан.

Примеры

Асем постоянно спит	<i>Асем очень ленива</i> (Алиаскар)
Асем постоянно спит	<i>Тогда она лентяйка</i> (Гульбахыт)
Асем постоянно спит	<i>Она стала ленивой</i> (Гульсум)
Асем постоянно спит	<i>Асем – лентяйка</i> (Даниал)

(Әсем ұйықта+й береді)

Однако этим детям не знакома Асем и, несмотря на это, ответы схожи. Причину этого мы усматриваем в том, что дети дают свои объяснения независимо от того, как протекает действие. Дети поясняют причину действий, называют цель, обращают внимание только на то, что видят в своей жизни, или придают значение результатам действия.

Только после 6 лет дети правильно понимают задание и начинают рассуждать о самом глаголе.

Примеры

Объяснения детей

Он плавал, все плавал в воде (Ол суда жүз+е берді, жүз+е берді)	<i>Долго плавал</i> (Алибек)
Ельнур постоянно плакал Елнұр жыла+й береді	<i>Ельнур много плакал</i> (Амир)
Он побил Алмаса Ол Алмасты ұрып-ұрып жіберді. (Бибигуль)	<i>Он несколько раз побил Алмаса</i>
Бабушка давно уже говорит Апасы әлі сөйле+n жүр (Гульбахыт)	<i>Бабушка говорит долго</i>

ВЫВОДЫ

Таким образом, дети дошкольного возраста начинают задумываться о различии в способах глагольного действия и придают значение причинам, мотивам, целям, результатам действия и т.д. Окончательно категория формируется уже в школьном возрасте.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Ахметжанова З.К. Функционально-семантические поля русского и казахского языков. – Алма-Ата: Наука, 1989. – 108с.
- 2 Аяпова Т.Т. Онтогенез речевой деятельности: развитие синтаксической семантики. Диссертация на соискание ученой степени доктора филол.наук.-Алматы, 2003.-303 с.
- 3 Бибеков К.Т. Қимылдың соңғы кезеңінің көрсеткіштері мен қолданыстағы мағыналық ерекшеліктері. Филол.ғылым.канд. ...автореф. – Астана, 2003. -30б.
- 4 Жолшаева М.С. Қазақ тіліндегі аспектуалдық семантика: форма және мазмұн. – Филол.ғылым.докт. ...автореф. Алматы, 2009- 54б.
- 5 Лепская Н.И. Освоение детьми способов глагольного действия: толкование и грамматическое оформление// Детская речь: проблемы и наблюдения. Межвузовский сборник научных трудов. – Ленинград, 1989. С 75-83.

6 Карымбаева К.М. Қазақ тіліндегі күрделенген аналитикалық форманттардың мағынасы мен құрылысы. Филол. ғылым.канд. ...автореф. – Алматы, 2003. 25б.

7 Маралбаева С.М. Семантика процессности действия и способы ее выражения в казахском языке. Автореф. ... канд.филол.наук. –Алма-Ата, 1991. -19с.

8 Мұхамеди К.Т. Қазіргі қазақ тіліндегі қимылдың тездік тәсілінің мағыналық құрамы мен берілу жолдары. Филол. ғылым.канд. ...автореф. – Алматы, 1997. -27б.

9 Оралбаева Н. Аналитические формы глагола в современном казахском языке. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора филологических наук. Алма-Ата, 1971. -74с.

10 Оралбаева Н. Характер протекания действия в современном казахском языке. //Советская тюркология. 1971. №3. С.57-59.

11 Шарапиденова А.Т. Начинательность в системе аспектуальности казахского и русского языков. Автореф. Канд. ... филол. наук. – Алма-Ата, 1993. -22с

12 Шахнарович А.М. Семантика детской речи психолингвистический аспект. Автореф. дис. д-ра филол.наук. – Москва, 1985.-39 с.

Қ.Т. Мұхамеди

Қимылдың өту сипаты категориясының бала тілінде берілуі

Сулейман Демирел атындағы Университет,
Алматы, Қазақстан

Бала тілінің қалыптасуы мен дамуындағы ерекшеліктерді анықтау - әрі аса маңызды, әрі аса күрделі мәселе. Өйткені ең әуелі, бұл салада қазақ тілі деректері негізінде жүргізілген зерттеулердің аздығы тақырыптың өзектілігі мен маңыздылығын танытса, ал бала тіліне лингвистикалық тұрғыда қараумен қатар, бала тілінің шығуы мен дамуының себебін психологиялық және психолингвистикалық, әрі педагогикалық зерттеулер арқылы анықтау оның күрделілігін көрсетеді. Бала тілін ғылыми тұрғыдан зерттеу арқылы баланың сөйлеуі неден және қалай басталатынын, баланың сөйлеу кезіндегі тілдік бірліктерді қалай қолданатынын, лексемалар мен грамматикалық формалар бала тілінде қай кезде қалыптасатынын байқауға болады. Сондай зерттеу тезіне түспей келе жатқан тың тақырыптардың бірі - бала тіліндегі етістіктер мен аспектуалды семантика мәселесі мақалаға арқау болған.

К.Т. Mukhamadi

Statement of the category of the method of verbal action in children's speech

University named after Suleiman Demirel, Almaty, Kazakhstan

Considering the development of child's speech as a continuous process, defining characteristics of the formation and development of child's language is an important and challenging task. Mainly, the topicality and importance of the work lies in the lack of research done on the basis of the Kazakh language, and complexity is in the determination of the causes and development of child's speech by means of psychological, psycholinguistic and pedagogical investigations. The scientific study of children's language can show how the child starts to speak, how he uses linguistic units in speech, when lexemes and grammatical forms are generated. One of the unexplored problems is the use of verbs in the child's speech.

A.E. Niyazova¹, M.N. Mukatova²

¹candidate of Pedagogical Sciences, Philological faculty, Theory and practice of foreign languages department, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, e-mail: naigul73@mail.ru

²master, Philological faculty, Theory and practice of foreign languages department, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, e-mail: Mazya_95@mail.ru

CONTEMPORARY EDUCATION IN MULTILINGUAL SPACE

The article considers the significance and singularity of multilingual education in contemporary society. Also, a short definition was given for the term “multilingual”. The article is described the importance of multilingual education and creation multilingual space for students in modern life, also regarded the influence such space for students, their language abilities.

Key words: Multilingualism, multilingual education, multilingual space.

INTRODUCTION

The twenty-first century is the century of new global changes in the sphere of education, technology, science, economics, politics. In general, humanity changed outlook on many life values. One of the important factors in the field of education is to train students at the highest level, not only from the point of professional activity, but also broaden their horizons in many other areas of activity.

Today, modern society denotes that the status of foreign languages are increased. Language education is assessed as necessity and worth by the state, society and individual person. Linguistic diversity and diversity of cultures are an integral part of the world cultural heritage and the basis of intercultural social interaction in any multicultural and multilingual space.

MAIN PART

Nowadays, exist a number of tasks that they are in the process of creating the best specialists in every business. One of the task is the formation of foreign speech activity in conditions of united multilingual space. The purpose is to expand the knowledge of foreign language students both theoretical and practical. Formation of foreign speech activity in conditions of united multilingual space helps to determine the significance of multilingual learning:

- focus on the cognition of the individual picture of the whole picture of the world,
- need to obtain information according to individual needs,
- the possibility of obtaining continuous education and self-education throughout life, which in turn creates additional chances of competing in the general European and global specialist market.

In this regard, the motivation of students in studying not only the English language, but also other foreign languages and cultures are growing. After all, the polylogue of cultures is a key category that corresponds to the spirit of the times, a category of linking a person to everyone and everything.

Multilingualism is not only the ability to speak several languages, it is also a special type of thinking that absorbs the cultural values of several civilizations, thinking open to the polylogue.

Multilingualism is a concept widely spread in the vast multi-ethnic geographical space. The situation in Kazakhstan shows this concept. Nowadays, Kazakhstan has approximately 130

nationalities. A part of people Slavic origin mostly speaks only one language, and majority of Kazak people are bilingual. Multilingualism is wide spread among Dungan, Tatar, Uighur, Azerbaijani, Uzbek, Tajik, Turkish, and other ethnic groups. In Chechen, Korean, German fellowship, multilingualism is also common phenomenon. Owing to that government started to pay attention to the knowledge of multiple languages, multilingualism is growing among the Kazakhs, too. According to the 1989 data, in the former Soviet Union, 73 mln people (23.4%) were bilingual; the Russian language was the second language of 61 mln people. A small group of them were multilingual. [1; 56]

Multilingualism is process of using three or more languages in a social relation. Multilingual space requires a generic language; it is reason why international languages are used widely. Besides, the language is trialing globalization. Nowadays, English language is acknowledged as one of the language of globalization. In Kazakhstan, more than one hundred nations and ethnic groups use their ethnic languages in daily life. Formally, the Kazakh and Russian languages are used principally. Today, Kazakhstan has about 18 million people; 65.2% of them are Kazakhs, 21.8% are Russians and 13% are representatives of other ethnicities. [2; 1]

At present time, most of countries are multilingual. Therefore, bilingualism and multilingualism appearance are prevalent. Kazakhstan is also tempting this global process. One of the major trend of social-economic improvement of nowadays' Kazakhstan is to improve a milieu where people would speak three or more languages.

After achievement of independence, Kazakhstan has improved a large different area of social, economic and cultural ties with other countries. In order to be efficacious for this relation, the need to communicate multiple languages is increasing every day. It is also significant for supporting the unity and collaboration among people. Multilingual education is contemporary necessity which could assist students to learn the secrets of science and recognize their abilities.

President of Kazakhstan Nursultan Nazarbayev introduced people his idea about using three languages in 2006 in his speech at the Assembly of People of Kazakhstan. In his 2007 annual address themed "New Kazakhstan in a New World", the President suggested gradual realization of the "Trinity of languages" cultural project. In the country, Kazakh language is the state language, Russian language is the language of interethnic communication, and English language serves for integration of our country into the world economy and global society. Besides, in his address to Kazakh people "Building the future together" in 2011, Nursultan Nazarbaev said that he always said that knowing three languages was important for the success of every Kazakh people. [3; 6]

By decree №110 dated 29 June, 2011, the President of the Republic of Kazakhstan endorsed the state program on the applying and improvement of languages in the Republic of Kazakhstan for the years 2011-2020. This program purposes to enlarge the number of citizens who speak three languages (Kazakh, Russian, and English) at the following ratio: up to 10% by 2014; 12% by 2017; and 15% by 2020. The basic purpose of this program is to support an efficacious language policy that will keep the languages of all ethnic groups living in Kazakhstan.

In the context of globalization, the require knowing English is undoubted. Nowadays, knowledge of English language is significant in continuing education. The young generation will lead the country to the future. The system of education is the basic social institution that impacts the development of young generation as a competitive professional. Consequently, the education institution is the major organ responsible for the realization of the "Trinity of languages" policy in cardinal and qualitative terms.

For the realization of multilingual education, we should decide a variety of problems, such as the study of international experience in multilingual education; the personnel training and their availability; availability of material resources, and etc. Until we do not find the right answer to these problems, the realization of the program will appear a different number of difficulties.

The state program on the improvement and applying of languages in the Republic of Kazakhstan for 2011- 2020 consists of 3 stages:

- 1) 2011 – 2013;
- 2) 2014 – 2016;
- 3) 2017 – 2020.

According to this stages people's level of Kazak language should raise about: 20% by 2014, 80% by 2017, and 95% by 2020; And Russian language: 90% by 2020, English language: 20% by 2020.[4; 2]

As we know, each thing has advantages and disadvantages. Mackey William considered this issue and defined positive, negative sides of multilingual education for students. She divided advantages of multilingual education into 5 sections. They are: linguistic creativity, communication advantages, cultural advantages, cognitive advantages and curriculum advantages.

Linguistic creativity has 5 parts itself.

a) Students are leavened by other culture. They start to think in different ways, as multicultural person. They will know other culture very well, understand them and feel them better. Also, they will acquaint with new thoughts. And thoughts and ways of thinking depend on history, life values, necessities, way of service of people.

b) Multilingual students can build bridges of new relationship between different countries and people. Relationship between people means to be translator, in order to help two people create dialogue and they understand each other.

c) Also it has economic advantages.

d) Student will have flexible and divergent thinking.

e) The self –identity of students will be affected. [5; 154]

Communication advantages:

It means that bilingual people can communicate with community, international links and extended family. Also they may become as bridge builders between various languages.

Cultural advantages:

In this case, will be broader enculturation, in other words deep multiculturalism and will appear three or more languages worlds of experiences. It means that in the recent future people will be more tolerant for difference and diversity and will be less racists. But, before, it will be scientifically tested.

Cognitive advantages:

A result of “creative thinking or divergent thinking” test shows that multilingual people get score higher than other people, who speak in one language. That is multilingual people think more creatively, freely and elaborately.

Curriculum advantages divide into 3:

1) Increase of curriculums.

2) Multilingual people learn different languages easier and faster than monolingual people

3) Multilingualism helps to learn a fourth or fifth language. [6; 79]

And disadvantages of multilingual education:

1) *Confusion*

One of the main problem of multilingualism. Keeping track a lot of different languages in mind may be reason of confuse words of one language with another. Especially, when, they are similar.

2) *Possible lack of proficiency*

Although, it is a rare possibility, we can obtain native fluency in multiple languages. It is difficult to accomplish. Multilingualism may be a reason of lack high levels of proficiency in some languages, whereas we could have learned a fourth language to native proficiency instead. For a lot, it is not disadvantage. If we need to be conversationally adept. It is fine. If we are planning to travel extensively, move to another country, translate documents, study, it can become a very large issue.

3) *Time*

The largest disadvantage of multilingualism is the amount of time, it takes to accomplish. Learn a new language can take approximately 2 years. It is to reach an advanced level of

understanding, it is not as native speaker level. Some researchers say that in order to achieve native fluency needs 7 – 8 years. If you are live in that country, work or study and the language which you are learning language everywhere. Perhaps, in such case, it will be enough time to get fluency.

Nowadays, most of Kazak people's opinions distinguish about education in multilingual space and about trilingual policy.

1. Some of them say that children should learn Kazakh language till 13 years old. After, they can start to learn other languages. Because they think that children do not speak fluently no one languages without basic language.

2. And others are opposite opinion. They say that children should learn different languages from kindergarten, because children learn languages easier and faster while they are small.

In higher education institutions of Kazakhstan, leading its activities towards the development of multilingual education, a growing number of professional disciplines, including informatics, computer engineering and software, mathematics, physics, information system, mass media, trade and others, are all taught in multilingual academic groups in English

For purposeful and successful development of multilingualism in a higher educational institution, it is need to take into account some negative effects that might arise during organization of the multilingual education.

These involves:

- The spontaneous creation of multilingual education in higher education institutions
- A weak normative-legal data system of these centers,
- Absence or poor facilities and equipment of the higher higher education institution, unable to provide a complete educational-methodological activity of the centers,
- The lack of a precise program, concept and rules of the centers development and clear view of the planned results of the students and the criteria for their evaluation,
- Growth of spontaneous innovative experiments,
- Educational institutional arbitrary apply foreign training programs and materials without their correlation with domestic terms of foreign language teaching through the lack of common methodological platform for continuing and successive-variation foreign language education and its unified standard support, and etc.

Moreover, the issues related to language and culture, structure of the programs shouldn't be laid aside. Among other problems of the initial phrase of multilingualism introduction in higher educational institutions are:

- Different level of language proficiency of students,
- Their lack of confidence in the study of special subjects in ta foreign language,
- Their a lack of competence, knowledge of teachers in specifically-oriented English.

Promising educational objectives of higher educational institution, which assign primary importance to the multilingualism development are:

- Establishment of university centers of multilingual education, organization of the gradual introduction of multilingual education in special subject of natural-scientific, engineering-technical, humanitarian-pedagogical directions,

- Gradual formation of multilingual academic groups
- Improvement of skills and proficiency of the teaching staff and students of the university in 3 languages in equal level for simultaneous apply in the learning process.
- Organization of free language courses for future multilingual teachers
- Organization of the purposeful teaching of teachers abroad,
- Organization of academic mobility for exchange of experience of the teaching staff the university according to the "Trinity of languages" projects,

- Efforts to attract international scholars, professionals, teachers and representatives of foreign companies operating in the region, to give lectures and conduct practical classes in multilingual groups,
- Assignment of foreign language teachers as advisors in the multilingual study directions of the university,
- Adoption of the newest pedagogical and information technologies of foreign languages teaching,
- Stocking of the library funds and electronic base of multilingual educational, methodological, scientific, reference, also other literature and multimedia materials,
- Organization of joint creation of textbooks and teaching aids with foreign partners,
- Development of the integrated education programs, preparation of teaching materials for special subject taught in multilingual groups and etc.,
- The study of foreign experience in multilingual education,
- Making up programs of elective course, optional, subjects of multilingual direction,
- Use of the possibilities of the distance learning technologies,
- Enhancement of interactive telecommunications, creation the Web-side [7;139].

CONCLUSION

In conclusion, we approve that multilingualism is the necessity of the contemporary world. We value the trinity of languages as the phenomenon strategically important for our independent country. In order to fit necessity of society, we should speak in Kazakh, Russian and English languages and it is significant part of today's life.

The formation of a communicative competence in another language means the realization of not only educational goals, but also educational ones aimed at enhancing the culturological potential of students, improving their moral and moral qualities, forming respectful and tolerant attitude to the spiritual and material values of other countries and peoples, developing the ability to understand representatives of another culture. Foreign language in this context means that forming multicultural world view of the individual. Achievement of educational goals contributes to broadening the outlook of students, raising the level of their general culture and education, as well as a culture of thinking, communication and speech.

The formation of foreign speech activity in the conditions of united multilingual space will provide a great leap forward with qualified specialists and help the development of the state in different spheres of life activity, as the specialists will be able to freely exchange experiences, the working conditions will change for the better, as people will be able to open their potentials purposefully.

REFERENCE

- 1 The explanatory dictionary of linguistics. – Almaty. 2005. p 56
- 2 Khassanuly, B. “The state language: the Society and Youth. – Almaty, 2013. – P. 1.
- 3 Nazarbaev. N. A. “ Building the Future Together”/ Address of the President of Republic of Kazakhstan to the People of Kazakhstan. – Astana, 2011. – P. 6.
- 4 Nazarbaev. N. A. The state program on development of education in the Republic of Kazakhstan for the years 2011-2020. – Astana, 2013. – P. 2.
- 5 Mackey William F. The description of bilingualism. Journal of the Canadian Linguistic Association. 1957. – 154 p.
- 6 Cummins. J. Language, power and pedagogy. Bilingual Children in the Crossfire. Clevedon: Multilingual Matter. 2000. – 79 p.
- 7 Sadybekova, S.I. Introduction of multilingual education in institutions of higher education in Kazakhstan: problems and prospects / S.I. Sadybekova // Lifelong Learning: Continuous Education for Sustainable Development : proc. Of the 11th int. conf., Minsk, September, 27–28,

А.Е. Ниязова¹, М.Н. Мукатова²

Заманауи көп тілдік кеңестікте білім беру

^{1,2} Г.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
Астана, Қазақстан

Мақаланың басты мақсаты қазіргі заманауи өмірде және Қазақстанда көптілдік кеңестікте білім берудің маңыздылығын анықтау. Сонымен қатар, көптеген сұрақтарды қарастыру. Олар: көптілдік оқытусыз кезінде пайда болған мәселелер, көптілдік оқытуды білім жүйесіне енгізу барысында студентер қандай қиыншылықтарға тап болатынын, оларға тигізетін әсері мен жалпы білім беру жүйесіне. Мақаланың авторлары көптілдік кеңестікте білім берудің жағымды және жағымсыз жақтарын анықтады. Мақала ғылыми стильде жазылған және «Заманауи көп тілдік кеңестікте білім беру» тақырыбын жақсы сипаттаған.

А.Е. Ниязова¹, М.Н. Мукатова²

Образование в современном многоязычном пространстве

^{1,2} Евразийский национальный университет им. Г.Н. Гумилева
Астана, Казахстан

Цель данной статьи – определить важность мультилингвального образования в современном мире и в Республике Казахстан. Также автор попытался рассмотреть ряд проблем, которые существуют без мультилингвального обучения, и при внедрении мультилингвального обучения в образовательную систему. В статье показано с какими трудностями могут столкнуться студенты, и в целом образовательная система. Авторы статьи смогли хорошо определить положительные и негативные стороны данного образования и описать данный процесс. Статья написана в научном стиле и хорошо описывает данную тему «Современное образование в мультилингвальном пространстве».

УДК 811.161.1:378:008

А.М. Сапарбаева

¹кандидит педагогических наук, доцент КазуМОиМЯ им Абылай хана, г. Алматы, Республика Казахстан, e-mail:

ПРОБЛЕМЫ БИЛИНГВИЗМА ПРИ ЯЗЫКОВЫХ КОНТАКТАХ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ НЕРОДНОМУ ЯЗЫКУ

Проблемы, связанные с языковыми контактами, с взаимодействием и взаимопроникновением двух и более языковых систем неоднократно привлекали к себе внимание исследователей. Тот объективный факт, что не существует языка, который в ходе своего развития не претерпел бы влияния со стороны других языков, был отмечен еще И.Бодуэном де Куртенэ, Е.Д. Поливановым, Л.В. Щербой.

Там, где имеют места языковые контакты, непременно возникает двуязычие (билингвизм). Как известно, под билингвизмом понимается владение двумя языками и регулярное переключение с одного языка на другой в зависимости от ситуации общения.

Речевое действие билингва на втором языке обусловлено и системой первичного языка, и отношением одной системы языка (родного) к другой (вторичного). Следовательно,

интерференция может возникнуть при наличии внутриязыковых и межъязыковых оппозиций, что позволяет говорить о соответствующих разновидностях интерференции. Для определения наиболее рациональных путей ее предупреждения необходимо, в первую очередь, выявить эти оппозиции.

Ключевые слова: билингвизм, языковые контакты, интерференция, межъязыковые оппозиции, речевое действие, взаимодействие языков.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время языковые контакты с каждым годом приобретают все большую значимость, являясь результатом миграционных процессов, а также политических, культурных, научных, технических и других связей.

В современной лингвистике изучение языковых контактов является отдельным самостоятельным направлением, называемым «лингвистикой языковых контактов» или «контактной лингвистикой».

Способность языков воздействовать друг на друга путем заимствования слов была замечена в период античности. Затем на существование языковых контактов и их важности для образования современных европейских языков обратили внимание итальянские гуманисты, в частности, Лоренцо Валла. В этот период была выдвинута гипотеза о происхождении романских языков путем смешения латыни с так называемыми варварскими языками (в особенности германскими). Следует заметить, что языковые контакты не стали предметом целенаправленного изучения вплоть до конца XVIII – начала XIX веков. В XIX веке основное внимание лингвистов привлекает дивергентное развитие языков, другими словами, описание процесса их «изменения в сторону дифференциации их характеристик и правил» [Розенцвейг 1972: 4].

В лингвистике вопросам языкового контакта уделяется значительное внимание в работах зарубежных ученых – Р. Аппеля, А. Вальдмана, Т. Кауфмана, А. Кеффелека, С. Лафажа, К. Майерс-Скоттона, О. Массуму, П. Муискена, М.М. Нгалассо, С.Г. Томасона, Дж. Фишмана, Р. Шоденсона, Г. Шухардта и др. Среди работ отечественных авторов выделяются исследования В.А. Аврорина, Ж. Багана, И.А. Бодуэна де Куртенэ, В.А. Виноградова, В.М. Дедова, В.Т. Клокова, Н.Б. Мечковской, А.М. Молодкина, В. Ю. Розенцвейга.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Несмотря на значительный интерес ученых к проблемам контактной лингвистики, открытыми остаются некоторые актуальные вопросы, например, название лингвистической дисциплины, в рамках которой ведутся исследования (в научной литературе используются такие термины как «лингвистическая контактология», «контактная лингвистика», «лингвистика языковых контактов»). Проблема отсутствия четкой границы между определенными понятиями, слабость понятийного аппарата и методологической базы, требующая разработки частных методов, требуют дополнительных исследований со стороны лингвистов. На данном этапе развития контактной лингвистики сбор практического материала вызывает значительные затруднения, так как «зачастую нет уверенности в том, что большинство исследуемых явлений, возникающих в результате языковых контактов, действительно являются фактами заимствующего языка.

Для обозначения этого многообразного явления ученые используют, кроме термина «языковой контакт», такие термины как «смешение языков», «смешанный язык», «взаимодействие языков», «скрещение языков». Эти термины обладают различным объемом значений и могут по-разному интерпретироваться лингвистами. В свою очередь, мнения большинства ученых сходятся в том, что характерной чертой практически любой лингвистической ситуации является взаимодействие языков, а изолированное рассмотрение одного языка без его связей с другими языками является научной абстракцией.

Психологическая наука, в частности, психология речевой деятельности, является основополагающей базой, позволяющей развивать и совершенствовать методику обучения неродному языку, а также разрабатывать конкретные приемы раскрытия психологической природы процессов речи и овладения речью путем поиска таких методов и приемов обучения, которые в наибольшей мере соответствуют психологической природе человека. Согласно психологическим данным, усиление другого языка может происходить лишь при условии взаимодействия родного и неродного языков.

Проблемы, связанные с языковыми контактами, с взаимодействием и взаимопроникновением двух и более языковых систем неоднократно привлекали к себе внимание исследователей. Тот объективный факт, что не существует языка, который в ходе своего развития не претерпел бы влияния со стороны других языков, был отмечен еще И.Бодуэном де Куртенэ, Е.Д. Поливановым, Л.В. Щербой.

Там, где имеют места языковые контакты, непременно возникает двуязычие (билингвизм). Как известно, под билингвизмом понимается владение двумя языками и регулярное переключение с одного языка на другой в зависимости от ситуации общения.

Речевое действие билингва на втором языке обусловлено и системой первичного языка, и отношением одной системы языка (родного) к другой (вторичного). Следовательно, интерференция может возникнуть при наличии внутриязыковых и межъязыковых оппозиций, что позволяет говорить о соответствующих разновидностях интерференции. Для определения наиболее рациональных путей ее предупреждения необходимо, в первую очередь, выявить эти оппозиции.

В теории языковых контактов под интерференцией понимаются случаи отклонения от языковой нормы, проявляющиеся в речи билингва в результате владения им более чем одним языком, т.е. вследствие языковых контактов.

Представляет интерес проведенное А.Е. Карлинским разграничение аспектов понятия «интерференция» [1] в рамках теории взаимодействия языков: психолингвистического и внутриязыкового. В рамках психолингвистического аспекта возможно разграничение внутриязыковой и межъязыковой интерференции, в рамках же внутриязыкового аспекта существенна лишь межъязыковая интерференция. Различие между этими сторонами явления наблюдается и в методологии: «для исследования психолингвистической интерференции необходимо использовать индуктивные методы и приемы исследования (эксперимент, наблюдение, тестирование и т.п.), обязательным компонентом исследования является информант». Исследование этого явления в лингвистическом аспекте предполагает моделирование речи билингва и «прогнозирование интерференции на основе чисто лингвистических данных». Между тем исследование проблемы необходимо не только и не столько для «чистой» теории взаимодействия языков, сколько в интересах практики преподавания языков в национальной аудитории, ибо понимание механизма порождения внутриязыковой и межъязыковой интерференции и факторов, усиливающих или предотвращающих её, даёт научную базу для предупреждения возможных ошибок. Следовательно, чисто лингвистический подход здесь не достаточен, о чем считает необходимым сказать А.Е.Карлинский: «... оба подхода (психолингвистический и лингвистический) имеют свои сильные и слабые стороны; наибольших результатов можно достигнуть, сочетая их при изучении интерференции» [2].

В настоящее время учение об интерференции оформилось в самостоятельное направление: определено место этого явления в системе языковых контактов, определены цели и задачи исследования проблемы, оценены и взяты на вооружение наиболее эффективные рекомендации по предупреждению и преодолению интерференции: известны труды З.К. Ахметжановой, А.Е. Карлинского, М.М. Копыленко и других [3].

Современные исследования интерференции в основном проводятся в двух направлениях: во-первых, анализируются аспекты взаимодействия и взаимопроникновения языков, во-вторых, на уровне теории данный вопрос изучается в связи с методикой преподавания неродных языков. В русле второго направления интерференция

рассматривается как один из факторов, определяющих слабое владение неродным языком билингвами. Следовательно, изучение закономерностей взаимодействия языков не может быть плодотворным без учета факторов интерференции во всем многообразии её проявления.

Собственно-лингвистический аспект двуязычия заключается в описании контактирующих друг с другом языковых систем. Выявленные различия в структурах и их элементах в родном и втором языках демонстрируют фактические затруднения при овладении изучаемыми структурами, а также вероятные проявления интерференции. Лингвистическое исследование двуязычия, проводимое в тесной связи с изучением экстралингвистического аспекта, дает возможность выявить отклонения от норм в поведении носителя языка и изучающего второй язык в отношении друг к другу [4].

В то же время нарушения норм изучаемого языка вследствие интерференции в речи билингов, активно исследуемая лингвистами, социологами, психологами, методистами, ещё далека от окончательного решения. Существует обширная научная литература, посвященная проблеме интерференции на материале разных языков, в том числе с казахско-русским двуязычием. Но до сих пор в теории языковых контактов имеется немало проблем, требующих решения, к примеру, вопросы особенностей проявления межъязыковой интерференции на различных уровнях языка, источников интерференции при изучении второго (неродного) языка, явлений внутриязыковой интерференции и др.

Дифференцируются следующие виды интерференции, в зависимости от уровня, на котором она проявляется: фонетическая, лексико-семантическая, грамматическая, стилистическая и др.

Овладение вторым языком билингом позволяет преобразовать свое мышление, понять и принять картину мира, заложенную в другом языке, научиться оформлять свои мысли с помощью иной языковой системы, отличной не только по звучанию, но и по семантике её единиц. Таким образом, переход от одного языка к другому сложный психологический процесс, требующий особого внимания

Обучение второму языку должно проявляться прежде всего в определении цели обучения для различных типов учебных заведений. Например, для неспециальных вузов может быть поставлена задача изучить второй язык только с целью односторонней коммуникации, т.е. только для получения информации в письменном или устном виде. Даже в условиях специального вуза должно быть уставлено разумное соотношение между теорией и практикой, между различными типами коммуникативных и некоммуникативных упражнений. В общем же тенденцию к увеличению числа и разнообразия коммуникативных упражнений, которая наблюдается сейчас в теории и практике обучения второму языку, следует признать положительной, поскольку она направлена на сближение целей обучения при искусственном билингвизме с целями и задачами естественного билингвизма.

Между искусственным и естественным билингвизмом имеется различие в учебной ситуации. При естественном билингвизме второй язык усваивается в результате непосредственного общения с носителем этого языка. Усвоение второго языка в этом случае носит стихийный неуправляемый характер. При естественном билингвизме, таким образом, основным обучающим фактором является языковая среда. Приобщение ко второму языку при искусственном билингвизме происходит в условиях учебного заведения при наличии специальных программ, учебных пособий. Знание законов взаимодействия языков при билингвизме, умение осуществить научно-обоснованный отбор и распределение учебного материала, владение психологическими общедидактическими принципами обучения должны, в конечном счете, обеспечить более высокую эффективность процесса обучения в условиях искусственного билингвизма, чем при естественном двуязычии.

В практике обучения русскому языку студентов-казахов необходимо выделять такие факторы, как отличие лексического значения слова в русском и казахском языках по объему и содержанию, несоответствие семантического объема, расхождение переносных значений многозначных глаголов, учет функциональных особенностей глаголов-синонимов,

несоответствие синонимических рядов двух языков, нормы функционирования глаголов-антонимов, глаголов-паронимов, фразеологизмов.

«Подлинное значение слова (а следовательно и выбор его) не сводится к пониманию места, которое занимает лексическая единица в лексической системе. Другими словами, выбор лексической единицы (обычно слова) определяется ее лексической природой, тем обстоятельством, что оно (слово) - частица такой сложной системы, какой является язык», - пишет Л.В. Щерба . Отсюда вытекает важность изучения механизма внутренних законов построения языковой системы и их взаимодействия.

В силу того, что объективными связями, в которые вступают между собой лексические единицы, являются системные отношения, в основе описания лексики с целью прогнозирования интерференции должна быть идея описания языковых единиц в их системных связях.

Признание системности лексики имеет исключительно важное значение для теории обучения второму (неродному) языку . Такое описание, считают ученые, должно пролить свет на сложные и многосторонние связи между словами, определить место, которое занимают лексические единицы, выявить параметры, существенные для выбора лексической единицы. Выявление системных связей языка возможно через описание парадигматических и синтагматических связей. Указанные отношения занимают особое место на лексическом уровне. Они определяют собственно семантику языковых (лексических) единиц в каждом языке и обуславливают особенности их функционирования.

Системный подход к изучению лексики имеет не только лингвистическое, но и психологическое обоснование. По данным психологов, хранение и поиск лексических единиц в памяти подчинено определенной организации [5].

Несмотря на тот факт, что решающую роль в овладении неродным (русским) языком играет речевая практика, необходимым условием и средством этого овладения, своего рода инструментом верного использования языка в любых жизненных ситуациях является языковая теория. Поэтому обучение русской речи нерусских учащихся должно состоять из двух компонентов: 1) речевой практики и 2) языковой теории, которые неразрывно связаны между собой .

Общеизвестно, что, как и любые другие, речевые навыки вырабатываются в процессе речевой тренировки. Этим обуславливается необходимость усиленной речевой практики на занятиях русского языка в национальной аудитории. Отсюда становится очевидным тот факт, что учебники русского языка отличаются, в первую очередь, характером и системой тренировочного материала, т.е. системой и содержанием упражнений

Все вышесказанное приводит к выводу, что в основе ошибок в словоупотреблении лежит неумение дифференцировать значение слова из-за многообразия системных (парадигматических и синтагматических) отношений. Ошибки билингов в процессе овладения вторым языком – это неразличение определенных позиций в изучаемом языке или неразличение имеющихся в языке оппозиций.

Реализация общегосударственного закона о равноправии всех наций и народов в условиях многонационального государства достигается через двуязычие. Поистине массовым двуязычие становится именно в тот период, где оно не является признаком социального престижа или социального угнетения, как это имело место в эпоху антагонистических формаций, а, наоборот, обеспечивает одинаковые возможности культурного, научного и социального развития представителям любых наций и народностей. Более типичным для демократического общества является путь, связанный с возникновением двуязычия и распределением общественных функций между контактирующими языками. В условиях многонационального государства это распределение осуществляется между местными языками(обиходно-бытовая сфера, литература, искусство, общественно-политическая жизнь, и т.д.) и языком межнационального общения (делопроизводство, высшая школа, наука).

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Карлинский А.Е. Основы теории взаимодействия языков. – Алма-Ата: Гылым, 1990. – С. 99-100.
 - 2 Карлинский А.Е. Избранные труды по теории языка и лингводидактике. – Алматы: Гылым, 2007. – 307с.
 - 3 Копыленко М.М., Ахметжанова З.К. Лексическая и морфологическая интерференция в русской речи казахов. – Алматы: Наука, 2007. – 120 с.
 - 4 О коммуникативной компетенции вторичной языковой личности и носителя языка // Хабаршы/Вестник КазНПУ им.Абая. Серия филологическая. – Алматы, 2015. – №2. – С. 84.
 - 5 Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М.: Смысл, 2003. – 287 с
- А.М. Сапарбаева

Өзге тілді оқыту үрдісінде тілдік байланыс кезіндегі билингвизм мәселелері

Абылайхан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, Алматы, Қазақстан

Тілдік қатынас байланысы, екі немесе одан да көп тілдің қатынас жүйесі зерттеушілер назарын аз аударған жоқ. Өзінің даму жолында басқа тілдерге барынша әсер еткен тілдің өмір сүруіне қатысты шынайы факторлар И.Бодуэн де Куртенэ, Е.Д. Поливанов, Л.В. Щерба сияқты тіл білімі зерттеушілерінің еңбектерінде қарастырылған болатын.

Тілдік қатынас жайлы сөз қозғалған уақытта екітілділік (билингвизм) мәселесі де туындайды. Билингвизм екі тілді меңгерумен және қарым-қатынас жағдайына байланысты бір тілден екінші тілге тұрақты түрде ауысып отыруымен анықталатыны белгілі. Билингвизмдік сөйлеу әрекеті екінші тілден шартты түрде енеді және бірінші тілдік жүйе арқылы сонымен қатар бір тілдік жүйенің (туған тіл) екінші тілдік жүйеге (екінші тіл) қатынасы арқылы көрініс табады. Әртүрлі интерференцияның сәйкестігіне қарай тілішілік және тіларалық қарама-қарсылықтың интерференциясы пайда болуы мүмкін. Осы орайда мұндай жағдайдың орын алмауы үшін, ең алдымен қарама-қарсылықты анықтаудың анағұрлым шынайы жолын табу қажет.

А.М. Saparbaeva

Problems of bilingualism in language contacts in process of learning foreign (not native) language

Problems associated with language contacts with interaction and interpenetration of two or more language systems have repeatedly attracted attention of researchers. That objective fact that there is no language which in the course of its development would not have been influenced by other languages, was also noted by I.Boduin de Courtenay, E.D. Polivanov, L.V. Shcherboi.

Bilingualism arises where are the places of language contacts. As is known, bilingualism means the proficiency of two languages and regular changing from one language to another depending on the situation of communication. Speech action of bilingua on second language depend to the system of the primary language and relationship of one system of language (native) to another (secondary). Consequently, interference can occur in the presence of intralinguistic and interlingual oppositions, which allows us to talk about the appropriate forms of interference. To determine the most rational ways to prevent it, it is necessary, first of all, to identify these oppositions.

А.С. Смагулова¹, Т.Л. Кучерявая²

¹магистр гуманитарных наук, старший преподаватель, Костанайский государственный университет им А.Байтурсынова, г. Костанай, Республика Казахстан

²преподаватель, Костанайский государственный университет им А.Байтурсынова, г. Костанай, Республика Казахстан

ОСОБЕННОСТИ ВЕРБАЛИЗАЦИИ ЭМОЦИИ РАДОСТИ В ИДИОСТИЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ПИСАТЕЛЕЙ (НА ПРИМЕРЕ ТВОРЧЕСТВА Д. ФАУЛЗА И А.С. БАЙЕТТ)

Появление в мировой культуре кросскультурных исследований феномена постмодернизма ознаменовало рассмотрение его в качестве ключевой тенденции в ряде областей семиотики культуры, теории информации, лингвистики.

Актуальность проблем влияния гендерного фактора в вербализации эмоции радости в идиостиле англоязычных писателей - представителей литературы постмодернизма обусловлена рядом факторов:

– существующий массив современных исследований творчества писателей – постмодернистов в подавляющем большинстве анализирует вопросы стилистики, реализации категории эмотивности на примере отдельно взятых концептов;

– вопросы вербализации эмотивных концептов в связке с проявлениями идиостиля писателей практически не исследуются;

– категориальный анализ гендера в рамках эмотивности текста как предмет исследования на уровне диссертационных работ не разработан.

Это означает, что проблемы гендерной эмоциологии, которые определены в качестве новых направлений лингвокультурологии эмоций, не нашли отражения в современных научных исследованиях; вероятно, они находятся в стадии разработки.

В этом ключе сформулированная нами тема исследования представляет интерес как актуальная, комплексная, недостаточно изученная с научной точки зрения.

Ключевые слова: эмотивный концепт, идиостиль, гендерная эмоциология, постмодернизм, кросскультурные исследования.

ВВЕДЕНИЕ

Сложившаяся в конце 20-го – начале 21-го веков общекультурная и литературная ситуация характеризуется чертами, которые выражают дух времени в различных сферах человеческой деятельности. В этом аспекте ключевой позицией постмодернизма является то, что он не признает за искусством способности и принципиальной возможности выразить абсолютную истину. Как известно, творчество Джона Фаулза и Антонии Сьюзан Байетт рассматривается в первую очередь в ключе постмодернистской парадигмы.

Основными признаками творческого кредо А. Байетт, согласно уже устоявшейся позиции критиков, являются следующие:

– приверженность историческому жанру;

– рассмотрение событий прошлого с точки зрения современных представлений, что преследует двоякую цель: опрокидывание всяческих иллюзий, осмеяние иллюзий; это происходит от убежденности, что постижение истинного смысла истории невозможно;

– убежденность, что самое великое и самое ужасное в истории человеческой цивилизации уже позади, круговорот мировых событий предопределен [1, с. 67].

Специфика творчества Джона Фаулза состоит в ключевой теме, составляющей его кредо – обретение самосознания является необходимым условием достижения свободы. В

целях выражения своего кредо Дж. Фаулз применяет в своих романах всю полноту возможностей интертекстуального массива английской литературы.

Одним из первых лингвистов, начавших предметно изучать феномен индивидуального стиля писателей в разрезе лингвостилистики, с полным правом считается В.В. Виноградов [2]. Он включал анализ идиостиля в качестве обязательного компонента характеристики творчества писателя. Это означает необходимость кропотливого изучения текстов в различных ракурсах, ключевым из которых становится лингвистический. Весьма продуктивной представляется идея В. В. Виноградова о том, что в стиле автора прослеживается преемственность между литературными эпохами [2, с. 56].

Продолжая эту мысль и уточняя ее в отношении литературы постмодернизма, мы можем сделать акцент на понимании преемственности в более расширенном понимании: здесь речь идет не о преемственности последующей и предыдущей эпохи, а о реализации в речевом стиле писателя культурного опыта ряда поколений. Так, в идиостиле А. Байетт большинство авторов отмечают преобладание античных мотивов [3]. Однако анализ показывает, что это относится преимущественно к интертекстуальным элементам. Что касается аллюзий и цитат, то, к примеру, роман «Обладать» сопровождается 187 примечаниями переводчика, которые мы распределили по критерию первоисточника следующим образом (см. Таблица 1):

Таблица 1

Указание на первоисточник	Кол-во	%
Античные сюжеты	19	9,9
Всемирная история	25	13,3
Всемирная литература	21	11
Европейская мифология	12	6
История Англии	5	2,7
Культурологические понятия	18	9,6
Латинские крылатые слова и выражения	19	9,9
Литература Англии	46	24,6
Психологические термины	3	1,6
Прочее	22	11,7
Всего:	187	100
Прим.: составлено авторами по справочному аппарату издания.		

Как видим, на первом месте здесь стоит преемственность между современной и предыдущими эпохами литературы Англии.

Что касается толкования терминов идиостиля и идиолекта в ключе «общее и частное», то нам представляется парадоксальной позиция О. Д. Тихоненко со ссылкой на В. П. Григорьева, который предлагает считать идиостиль совокупностью идиолектов авторов-современников: «схожесть словесных формул говорит о принадлежности писателя к определенному идиостилю определенной эпохи» [4, с. 168].

Напротив, научно обоснованной и уже устоявшейся следует признать позицию В. В. Виноградова, который именно совокупность идиостилей писателей одной эпохи или художественного направления считает идиолектом.

Рассматривая вопросы влияния идиостиля писателя на специфику стилистического рисунка художественного текста, в рамках исследования мы приняли в качестве рабочего следующее определение идиостиля, данное в «Кратком словаре литературоведческих терминов» Тимофеева Л. И. и Тураева С. В., где стиль автора определен как «совокупность основных идейно - художественных особенностей творчества писателя, повторяющихся в его произведениях, основные идеи, которые определяют мировоззрение писателя и

содержание его произведений, круг сюжетов и характеров, которые он обычно изображает, типичные для него художественные средства, язык» [5, с.146].

Нам близка позиция Н. А. Фатеевой, которая, рассматривая идиостилю как определенным образом организованную структуру, выделяет в ней ряд глубинных текстопорождающих доминант и констант. Следуя логике Н. А. Фатеевой, можно выделить 4 типа структурных элементов идиостиля, различающихся уровнем формализации: ситуативные, концептуальные, операциональные и композиционные «метатропы» [6, с. 77].

В рамках данного исследования нас интересуют основания логики деления признаков идиостиля на формальные и неформальные. К числу формальных относят признаки, связанные со статистическими характеристиками языка произведения; к неформальным признакам можно отнести особенности употребления различных выразительных средств языка: фонетических (аллитерация, ассонанс, звукопись и другие), лексических, фразеологических, грамматических [6, с. 231].

Именно комплекс неформальных признаков идиостиля составляет предмет анализа при сопоставлении творчества таких ярких представителей литературы постмодернизма, как Дж. Фаулз и А. Байетт.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Идиостилю А. Байетт стал предметом исследования ряда научных работ; однако, как мы уже подчеркивали, оригинальность постановки проблемы в нашем случае представляет собой исключительно богатые возможности для комплексного анализа и вдумчивого проникновения в творческую среду писателя, с максимальной увязкой всех компонентов для получения связной картины стилистической самобытности произведений А. Байетт и в то же время их родства с иными произведениями литературы постмодернизма.

Среди ряда работ, о которых шла речь, можно выделить диссертацию М. Н. Коньковой «Поэтика жанра рассказа в творчестве А. Байетт». В ней автор выявляет, в частности, следующие стилистические доминанты рассказов А. Байетт:

- внесюжетные элементы;
- монтаж;
- метафоризация [7, с. 12].

Внесюжетные элементы в рассказах А. Байетт представлены, по мнению автора, в виде различного рода описаний и вставных эпизодов, которые определенным образом «вписаны» в основной сюжет; любое событие «внешнего» мира является катализатором внутренних процессов – размышлений, анализа, воспоминаний [7, с. 13].

Что касается описаний, то представлять их как внесюжетные элементы, как нам кажется, не вполне обоснованно: следует руководствоваться базовыми понятиями стилистики, в соответствии с которыми описание представляет собой более или менее полную информацию о деталях и подробностях предметов, событий, фактах; а каковыми будут элементы этого описания, целиком и полностью определяется авторской фантазией и стилем.

Иное дело – вставные фрагменты. Здесь налицо авторский прием, который А. Байетт использует неоднократно: например, формулирование идеи рассказа в форме цитаты известной личности (как правило, писателя) позволяло кристаллизовать основную мысль в афористичной форме. М. Н. Конькова приводит пример, когда изречение Дж. Элиот «*Our art is a substitute for religion and so is our religion*» и слова Д. Г. Лоуренса «*The novel is the one bright book of life*» перекликаются с ведущей проблемой природы творческого процесса и его связи с повседневной жизнью человека («В день, когда умер Э.М. Форстер») [7, с. 14].

Использование способа монтажного построения композиции в рассказах А. Байетт рассмотрено А. Коньковой достаточно детально; выделены разновидности вставных элементов, такие, как:

- вставные рассказы,

- мини-тексты; к примеру, сюжеты из Библии («Христос в доме Марфы и Марии», «Джаэль»), фольклора («Каменная женщина», «Джинн в бутылке из стекла «соловьиный глаз», «Крокодиловы слезы»);

– развернутые описания (предметов искусства, идей, представлений и ассоциаций персонажа), которые не обладают фактором событийности (к примеру, в рассказе «Крокодиловы слезы» дается детальное описание полотна «Ветрозащитная полоса», имеющее целью создать общую тональность одиночества, заброшенности);

– афористичное высказывание, оформляющее постороннюю точку зрения, «чужую» точку зрения, которая составляет противовес описанной авторитетной позиции;

– ретроспекции и темпоральная фрагментарность;

– монтаж разностилевых фрагментов [7, с. 18].

Что касается метафоризации, то ей А. Байетт отводит главенствующую роль в стилистике и воспринимает ее не только в литературном, но и в философском контексте: «Наша мысль и память в какой-то степени есть метафора. С другой стороны, любая метафора в какой-то степени – лишь фрагментарное отражение мира, оформленная точка зрения» [8].

Итак, нам представляется важным в рамках исследуемой темы среди множества элементов эклектичной системы стилистических стратегий идиостиля А. Байетт выделить как наиболее продуктивные: метафоризацию, прецедентность и интертекстуальность.

Прецедентный феномен может рассматриваться как маркер интертекстуальности; классификация форм актуализации прецедентных феноменов и интертекстуализмов может быть представлена в следующем виде (см. рис. 1):



Рисунок 1 – Классификация форм актуализации прецедентных феноменов и интертекстуализмов

Парафраз в языкознании – описательный оборот, описание. Но парафраз – это еще и музыкальный термин, означающий музыкальную фантазию, обычно виртуозного характера, на тему, заимствованную из другого музыкального произведения. Именно в таком ключе

следует понимать порой парафраз в художественном языке литературы постмодернизма. Роман Дж. Фаулза «Волхв» изобилует такого рода оборотами; например:

1. *«I don't know if I approve of all this wandering off abroad. My advice is, don't go. However... vousl'avezvoulu, Georges Danton. Vousl'avezvoulu.»*The misquotation was typical.

«Не вижу ничего хорошего во всех этих заграничках. Мой вам совет: оставайтесь. А впрочем... vousl'avezvoulu, Georges Danton. Vousl'avezvoulu. Ошибка красноречивая.»

(Здесь имеется в виду ошибка в имени: должно быть – Georges Dandin, персонаж пьесы Мольера; имя стало нарицательным, в смысле – *сам виноват в своих бедах*; Jacques Danton – деятель французской революции, казнён 5 апреля 1794 г.).

2. *I used to hear the B.B.C. Overseas Service from time to time, but the news broadcasts seemed to come from the moon, and concerned situations and a society I no longer belonged to, while the newspapers from England became more and more like their own One hundred years ago today features.*

«Два-три оксфордских знакомых, иногда славших мне весточку, не давали о себе знать. Я пытался слушать передачи зарубежной службы Би-би-си – сводки новостей доходили будто с Луны, толкая о событиях и людях, теперь чужих для меня; а английские газеты, изредка попадавшие мне в руки, казалось, целиком состояли из материалов под рубрикой «Сегодня сотню лет назад».»

(Парафраз построен на обыгрывании новостного шаблона способом антитезы).

3. Not cogito, but scribo, pingo, ergo sum.

«Не cogito, но scribo, pingo ergo sum.»

(Парафраз латинского изречения: *Cogito, ergo sum* (Я мыслю, значит, существую): *«Не мыслю, а пишу, рисую, значит – существую».*

Аллюзия – художественный приём цитирования, использующий ссылку на хорошо известный факт или лицо, пословицу, поговорку, цитату из всем известного произведения, употребление ходячего выражения.

Аллюзия, таким образом, является интертекстом, элементом существующего текста, включаемым в создаваемый текст. В то же время интертекстуальность, в первую очередь, объясняет саму возможность взаимопроникновения текстов, факт существования их в объединенном пространстве в виде единого текста, который, по сути, представляет собой вся человеческая культура. Постмодернизм здесь принимает как аксиому наличие определенного уровня культурологических знаний у читателя (что не всегда соответствует истине, учитывая многочисленность переводческих комментариев и пояснений в текстах). Элементы такого рода очень распространены в идиостиле обоих писателей; например:

А. Байетт

«Обладать»:

So the golden apple which Hercules first brought back or gathered from Hesperia must have been grain; and the Gallic Hercules with links of this gold, that issue from his mouth, chains men by the ears: something which will later be discovered as a myth concerning the fields.

«Поэтому золотое яблоко, которое Геркулес добыл или вернул из сада Гесперид, скорее всего было не что иное, как зёрна злаков, и у галльского Геркулеса.»

Дж. Фаулз

«Волхв»:

It was a Mercurio death I was looking for, not a real one.

«Я хотел не просто погибнуть, но погибнуть, как Меркуцио.»

Метафоричность – явление, исключительно характерное для идиостиля А. Байетт, как об этом упоминалось выше. При этом ее идиостилю свойственны развернутые метафоры; приведем лишь некоторые примеры из романа «Обладать»:

A man is the history of his breaths and thoughts, acts, atoms and wounds, love, indifference and dislike; also of his race and nation, the soil that fed him and his forebears, the stones and sands of his familiar places, long-silenced battles and struggles of conscience, of the smiles of girls and the slow utterance of old women, of accidents and the gradual action of inexorable law, of all this and something else too, a single flame which in every way obeys the laws that pertain to Fire itself, and yet is lit and put out from one moment to the next, and can never be relumed in the whole waste of time to come.

Человек – это история его мыслей, дыхания и поступков, телесного состава и душевных ран, любви, равнодушия и неприязни, история его народа и государства, земли, вскормившей и его, и предков его, камней и песчинок знакомых ему краёв, история давно отгремевших битв и душевных борений, улыбок дев и неспешных речений старух, история случайностей и постепенного действия непреложных законов – история этих и многих других обстоятельств, один язычок огня, который во всём живёт по законам целого Пламени, но, вспыхнув единожды, в своё время угаснет и никогда больше не загорится в беспредельных просторах будущего.

2. He thought of himself as a latecomer. He had arrived too late for things that were still in the air but vanished, the whole ferment and brightness and journeyings and youth of the 1960s, the blissful dawn of what he and his contemporaries saw as a pretty blank day.

Роланд считал, что родился слишком поздно. Он едва застал разлитые в воздухе возбуждение, непоседливость, юность, бодрость, ушедшие вместе с шестидесятыми, радостную зарю нового дня, который заранее представлялся ему и его сверстникам довольно-таки тусклым.

3. "You do what turns you on," said Val. "Everyone does, if they're lucky, if there is anything that turns them on. You have this thing about this dead man. Who had a thing about dead people.

Ты занимаешься тем, что тебя греет. Как и всякий, кому повезло и кого хоть что-то греет. Ты возишься со своим мертвецом. Который возился со своими мертвецами.

4. In which case, the Ash factory, hatched in the bowels of the building, was the Inferno.

Если так, то Падубоведник, притаившийся в недрах здания, был Адом.

5. Blackadder sat amongst the apparent chaos and actual order of his great edition, sifting a drift of small paper slips in a valley between cliffs of furred-edged index cards and bulging mottled files.

Сидя в ущелье между утёсов из пухлых крапчатых папок, между утёсов, оцетинившихся краями каталожных карточек, он перебирал груды узких бумажных листков.

Что касается специфических черт идиостиля Дж. Фаулза, то критики отмечают сочетание в его художественном мире английской и французской национальных традиций; свойственное ему использование жанровых форм, не свойственных английскому национальному сознанию, пародирование модернизма, викторианского стиля мышления [9].

Однако при этом Дж. Фаулз, как представитель литературы постмодернизма, опирается на традиции английской литературы в целом, в его книгах вырисовывается богатая энциклопедия цитат и парафраз Филдинга, Смоллетта, Стерна, Диккенса, Шекспира, Аристотеля, Харди и других писателей разных эпох.

Проблема влияния гендерного фактора на коммуникативное поведение мужчин и женщин стала одной из актуальных в современной лингвистике не так давно. Однако очевидно, что речевое поведение мужчин и женщин обусловлено спецификой когнитивных механизмов, «характерных для *Homosapiens*, варьируются в соответствии с принадлежностью к тому или иному полу» [9]. В этой связи следует особо отметить, что методология современной гендерной лингвистики как науки, рассматривающей социально-биологическую характеристику «человека говорящего», продолжает пребывать в стадии развития.

Актуальными становятся эмоционально - коннотативные аспекты и лексические предпочтения в речи женщин и мужчин. Если отталкиваться от понятия языковой нормы, то

следует согласиться с позицией авторов, утверждающих, что текст, пронизанный эмоциями, подвержен подобным отклонениям на лексико-семантическом и синтаксическом уровнях [9, с. 164].

В краткой форме суть теоретических исследований по данному вопросу можно отразить в выделении критериев установления сходств и различий в вербализации эмоциональности:

- 1) типология номинаций в средствах вербализации эмоциональности с ингерентными и адгерентными свойствами;
- 2) частотность использования эмотивных средств;
- 3) изменение этой частотности в диахронном плане.

Согласно обобщению исследования концептуального поля эмотива *счастье/ радость*, предпринятого авторами в рамках исследования, объем концептуального поля выражен в следующих концептах [12, с.34] (см. рис. 2):

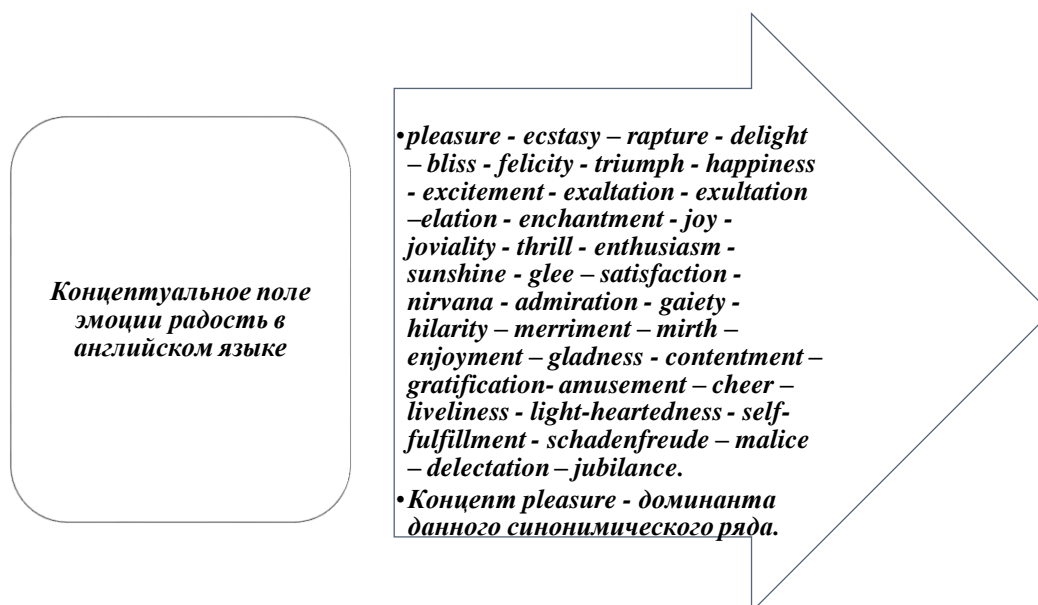


Рисунок 2 – Концептуальное поле эмоции *радость* в английском языке

ВЫВОДЫ

Как показывают результаты выборочного анализа, специфика гендерного фактора в вербализации эмоции радости в идиостиле англоязычных писателей Д. Фаулза и А. С. Байетт состоит в следующем.

1). Если Дж. Фаулз показывает достаточно сдержанное отношение к выбору средств вербализации концепта радость, то А. Байетт демонстрирует больше экспрессии в выражении чувств героев, а значит, и более широкий спектр ЛЕ и стилистических средств вербализации эмотивного концепта *радость*.

Так, на первом месте в анализируемом тексте романа А. Байетт «Обладать» и в романе Дж. Фаулза «Волхв» в этом отношении стоит концепт *pleasure* - доминанта данного синонимического ряда в различных его формах: 1) The London Library was Roland's favourite place. It was shabby but civilized, alive with history but inhabited also by living poets and thinkers who could be found squatting on the slotted metal floors of the stacks, or arguing pleasantly at the turning of the stair (А. Байетт). 2) If I killed myself, *you'd be pleased* (Дж. Фаулз).

Вторая позиция в текстах А. Байетт и Дж. Фаулза отводится ЛЕ *excitement*: 1) Roland recognized the handwriting with a shock of excitement (А. Байетт). 2) It poured with rain the day I left. But I was filled with excitement, a strange exuberant sense of taking wing (Дж. Фаулз).

Что касается более широких границ концептуального поля эмотива радость, то здесь способы вербализации варьируются, проявляется специфика идиостиля авторов, в соответствии с которым можно констатировать наличие большего разнообразия в использовании других элементов синонимического ряда данного концептуального поля.

Выводы, касающиеся специфики вербализации эмоции радости в идиостиле Д. Фаулза и А. С. Байетт, могут быть обозначены следующим образом.

- В творчестве авторов – типичных представителей литературы английского постмодернизма, отмечается множество точек соприкосновения, обусловленных именно их принадлежностью к одному диалекту;

– сходство стилистических особенностей, используемых для отображения эмотивной составляющей;

– способы и средства вербализации эмотивного концепта радость в произведениях А. Байетт и Дж. Фаулза демонстрируют большое сходство в выборе ЛЕ;

– применяемые авторами стилистические средства выражения категории эмотивности в идиостилях Байетт и Дж. Фаулза также демонстрируют общие черты.

Однако при этом мы можем наблюдать некоторые отличия, которые, как возможно предположить, обусловлены гендерными различиями, оказывающими значительное влияние на выбор лексических средств вербализации концепта радость.

Именно этот фактор нуждается в дальнейшем изучении, детализации и анализе в ходе дальнейшей разработки темы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Тихоненко, О. Д. Категории «идиолект», «идиостиль», «языковая личность» и методики их лингвистического описания в контексте изучения языка художественной литературы [Текст] / О. Д. Тихоненко // Вестник КРСУ. – 2013. – Том 13. № 9 159. – С. 67 – 69.

2. Виноградов, В.В. Избранные труды. Поэтика русской литературы [Текст] / В. В. Виноградов. – М.: Наука, 1976. – 356 с.

3. Конькова, М. Н. Поэтика жанра рассказа в творчестве А. Байетт [Электронный ресурс]: автореф. дисс...канд. филолог. наук / М. Н. Конькова. – Екатеринбург, 2010. – URL: <http://www.disscat>

4. Григорьев, В. П. Грамматика идиостиля: В. Хлебников [Текст] / В. П. Григорьев. – М.: Наука, 1983. – 234 с.

5. Тимофеев, Л. И. Краткий словарь литературоведческих терминов [Текст] / Л. И. Тимофеев, С. В. Тураев. – М.: Высш. шк., 2009. – 568 с.

6. Введение в литературоведение: Хрестоматия [Текст] / Под ред П. А. Николаева. – М.: Флинта, 2006. – 564 с.

7. Конькова, М. Н. Поэтика жанра рассказа в творчестве А. Байетт [Электронный ресурс]: автореф. дисс...канд. филолог. наук / М. Н. Конькова. – Екатеринбург, 2010. – URL: <http://www.Disscat>

8. Щербино, К. Зачем нужно искусство? (интервью с А. Байетт) [Электронный ресурс]. – URL: http://www.chaskor.ru/article/antoniya_bajett_zachem_nuzhno_oskusstvo_14098.

9. Исхакова, З. З. Методика гендерного дискурсного анализа (на материале эмотивных тестов во французском и английском языках) [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.flinta.ru>

10. Fowles, J. The Magus / Фаулз, Дж. Волхв [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.6lib.ru/books/The-Magus-192574.html>

11. Wyatt, A.S. Possession A Romance / Антония Байетт. Обладать: роман [Электронный ресурс]. – URL: http://booksafe.net/book/bayett_antoniya-obladat-258030.html

12. Смагулова, А. С. Вербализация эмотивных концептов «счастье-радость», «горе-печаль» в произведениях современных англоязычных писателей (на примере произведений Э.Манро и С.Кинга), магистерская диссертация, 2015. - 93 с.

А.С. Смагулова¹, Т.Л. Кучерявая²

Ағылшын тілді жазушылардың (Д. Фаулз және А. С. Байетт шығармашылығы мысалында) идиостиліндегі қуаныш эмоциясын вербализациялау ерекшеліктері

^{1,2} А. Байтұрсынов атындағы Қостанай мемлекеттік университеті
Қостанай қ., Қазақстан

Идиостиль лингвистика кесіндісінді жазушының шығармашылығының сипаттамасында міндетті компонент ретінде көрінеді. Дж. Фаулз өз романдарында ағылшын ұлтының парасатына модернизм пародиялануына, ойлаудың виктория стиліне сәйкес келмейтін, жанрдық пішіндерді пайдалана отырып, ағылшын әдебиетінің интелектілік негізінің толық мүлекіндігін қолданған. А. Байетт және Дж. Фаулз шығармашылықтарында қуаныш эмоциялық концептінің вербализация әдістерімен құралдары, ЛЕ таңдауында ұлкен ұқсастықты көрсетеді, сонымен қатар эмотивтілік категория. Өрнектенуіндегі қалам иелерінің стильдік құралдары жалпы сипаттамалар көрсетеді, бірақ мүмкін болатын гендерлік әсер мен түсіндірілетін айырмашылықтар байқалады. Бұл бөлжау А.Байетт шығармашылығының, соның ішінде қалам иесінің кейыпкерлердің сезімінің өрнектелуіндегі экспрессияның көбірек болуы, ал ол дегеніміз, ЛЕ және «қуаныш» эмотивтік онцептісінің вербализациясындағы стильдік құралдарның көбірек кең спектрының талдауына негізделген.

A.S. Smagulova, T.L. Kucheryavaya

Special aspects of verbalization of the emotion “joy” in the individual style of the English writers (on the example of J. Fowles and A. S. Byatt writings)

^{1,2} A. Baitursynov Kostanay State University
Kostanay, Kazakhstan

Individual style acts as an obligatory component of the characteristics of works of a writer. J. Fowles applies all completeness of opportunities of the intertextual amount of the English literature in the novels, using the genre forms not specific to the English national consciousness, parodying modernism, Victorian style of thinking. The methods and means of verbalization of the emotive concept “joy” in works of A. Byatt and J. Fowles show big similarity in the choice of lexical units, stylistic means to express the category of emotiveness which are also applied by the authors demonstrate common features, however there are observed differences, probably caused by the gender factor. This hypothesis is based on the analysis of works of A. Byatt which show more expression in feelings and emotions, thus, a wider range of LU and stylistic means of verbalization of the emotive concept “joy”.

УДК 81.42

Д.К. Ташкенова

магистрант, Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева, Петропавловск, Казахстан e-mail: dtashkenova@mail.ru

ЯЗЫКОВАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ КОНЦЕПТОВ «FEAR» И «ANGER» В РОМАНАХ-АНТИУТОПИЯХ XX ВЕКА

В статье анализируются способы отражения эмоциональных концептов в английском языке. Лексические единицы как один из основных источников выражения эмоций рассмотрены и классифицированы в данной статье. На материале художественных текстов, принадлежащих к жанру «антиутопия», методом контекстуального анализа были проанализированы случаи объективации эмоций в английском языке посредством

прямой номинации с помощью предикатов, а также косвенной номинации – метонимическим или метафорическим переносом.

Ключевые слова: этиология, базовые эмоции, эмоциональный концепт, предикат, метонимический и метафорический перенос, номинация, дескрипция

ВВЕДЕНИЕ

На сегодняшний день ввиду когнитивной направленности современной науки проблема отражения внутреннего мира человека, его эмоций в языке и речи находится в фокусе внимания как зарубежных, так и отечественных лингвистов. Лингвистика эмоций или этиология активно развивается как отдельное направление языкознания и занимается вопросами изучения эмоций, отраженных в языковой картине мира. В рамках данной дисциплины развивается новое перспективное направление – концептология эмоций. В круг исследования концептологии эмоций входит выявление специфики эмоциональных концептов и их объективация в языковом сознании. Как отмечает В.А. Маслова, «Язык – это орудие эмоции» [1, 255]. В.И. Шаховский называет язык ключом к изучению человеческих эмоций, поскольку язык «номинарует эмоции, выражает их, категоризирует и классифицирует... Именно язык формирует эмоциональную картину мира представителей той или иной лингвокультуры» [2, 18-19].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Сфера эмоционального входит в ценностную картину ментального мира говорящего на английском языке, чем объясняется многообразие языкового выражения эмоциональных переживаний в процессе общения. Таксономии концептов, существующие в литературе, в значительной мере ориентированы на языковые способы их репрезентации. Например, выделяются предметные, сценарные и качественные, антропомерные и конкретные концепты на основании частеречного критерия. Тематико-идеографический, дискурсивно-текстовый и аксиологический являются наиболее распространенными подходами к упорядочению концептов. В рамках тематико-идеографического подхода Н.А. Красавский выделяет эмоциональные концепты [3, 45].

Концепты эмоций *страх* и *гнев* занимают особое место в составе исходных эмотивно-оценочных смыслов. Кроме того, рассматриваемые эмоции входят в состав базовых, или фундаментальных, выделенных такими известными психологами, как К.Э.Изард, Р. Плутчик, А. Элисс, П. Экман, У. Джеймс, С. Томкинс, У. Мак-Дугалл и др. Под базовыми эмоциями понимаются эмоции, присущие большинству людей и одинаково проявляющиеся у представителей разных культур. Классификация эмоций на основании критерия «первичности – производности» на базовые/универсальные и вторичные/производные эмоции поддерживается многими исследователями (McCarter 1964; Изард 1980; Ekman, Friesen 1981; Витт 1984; Buck 1984; Shaver 1987; Фрейд 1989; Нойманн 1998; Риман 1998)

Такие исследователи, как Н.А. Красавский, Е.Ю. Мягкова, В.В. Леонтьев полагают, что ядром эмоциональных концептов (ЭК) также являются базовые эмоции.

Согласно Н.А. Красавскому, эмоциональные концепты отражают целую палитру внутренних реакций на актуальный раздражитель или проявление чувств в процессе коммуникации [4, 53]. Основатель и руководитель научной школы лингвистики эмоций, В.И. Шаховский полагает, эмоциональные концепты преобладают в системе концептов и обладают культурно-национальной спецификой, материальными экспонентами в языке, т.е. соответствующими номинациями *радость*, *печаль* и т.д. [5, 15].

Таким образом, опираясь на определение Н.А. Красавского [4, 60], эмоциональный концепт понимается нами как сложный когнитивно-ментальный конструкт, проецирующий психические переживания человека; как правило, который можно вербализовать лексически и/или фразеологически, культурно и этнически обусловленный и включающий в себя понятийный, образный и ценностный компоненты.

Лексическая объективация концепта – основной и наиболее продуктивный прием его реализации. Содержание компонентов ЭК выявляется путем лингвистического анализа средств вербальной репрезентации ЭК. В.Н. Телия в своей классификации выделяет первичные и вторичные или косвенные номинации эмоций [6, 13]. В.И. Шаховский предлагает следующую классификацию лексических единиц, вербализующих эмоции: 1) обозначение, или прямая номинация (радость, печаль и т.п.); 2) описание, или дескрипция (слезы, смех и т.д.); 3) выражение, или экспликация (эмотивы) [7, 25].

Ю.Д. Апресян выделяет следующие типы лексики, которые выражают эмоции:

- Базовая лексика (существительные, глаголы, прилагательные, наречия, номинирующие эмоции)

- Слова, не являющиеся обозначениями эмоций. Данные слова включают в свое значение указание на различные эмоциональные состояния субъекта, когда тот выполняет какое-либо действие или находится в каком-либо состоянии. Например, любоваться, заглядеться, засмотреться.

- Слова, не называющие эмоции, но имеющие непосредственное отношение к выражению эмоций. В данном случае Ю.Д. Апресян говорит о метафоре, которая обозначает определенный физический симптом чувства. Например, покраснеть, побагроветь, зарумяниться и многое другое [8, 51].

Итак, лексические средства языка мы считаем важнейшим инструментом формирования и развития феномена ЭК, поскольку «наличие отдельной лексической единицы служит прямым свидетельством существования понятия, а при его отсутствии имеются, в лучшем случае, лишь косвенные свидетельства» [9, 294].

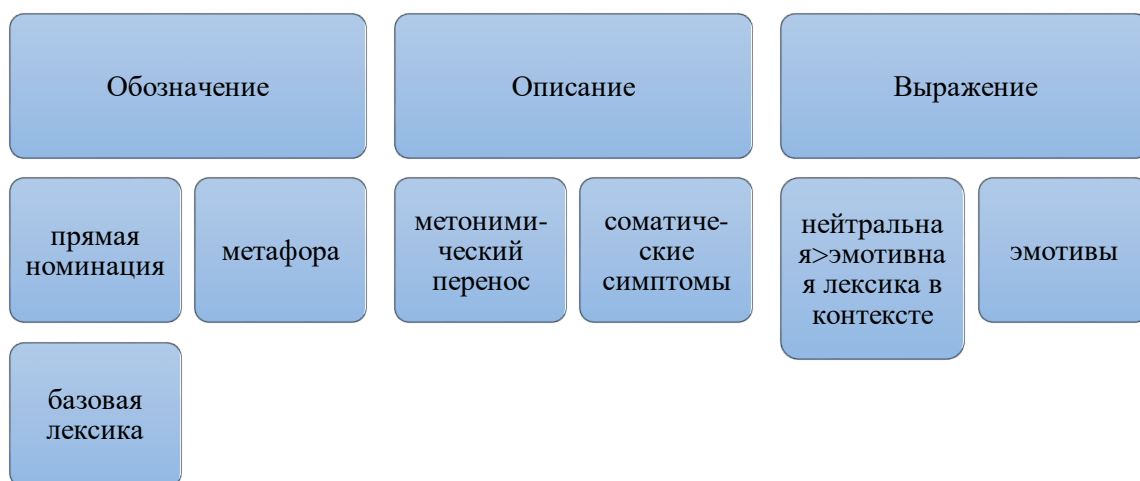


Рисунок 1 – Лексические способы репрезентации ЭК

В данной статье выявляются средства обозначения и описания, а также особенности реализации базовых эмоциональных концептов *fear* и *anger* в текстовой семантике романов Рэя Брэдбери «451 градус по Фаренгейту» и Джорджа Оруэлла «1984».

Прежде чем приступить к непосредственному анализу лексических реализаций данных эмоций, мы провели дефиниционный анализ номинанта эмоции. Лексикографическое описание концепта страх строится на синонимических отношениях ядерного компонента: *fear* – *an unpleasant emotion or thought that you have when you are frightened or worried by something dangerous, painful, or bad that is happening or might happen*. Отсутствие антонимических отношений компенсируется в толковом словаре объемным списком синонимов: *alarm, dismay, consternation (fear resulting from the awareness of danger), horror (intense and profound fear), hysteria (excessive or uncontrollable fear), panic, terror, affright (an overwhelming feeling of fear and anxiety), scare (a sudden attack of fear), apprehension,*

apprehensiveness, dread (fearful expectation or anticipation), timidity, timorousness (fear of the unknown or unfamiliar or fear of making decisions) [10]. Дифференциальные семы отражают степень проявления интенсивности эмоционального состояния, причины возникновения эмоции, кратковременность / продолжительность эмоции.

Далее была произведена выборка лексических единиц на основании анализа лексических номинаций и дескрипции эмоций *fear* и *anger* в текстах произведений. В проанализированных текстах были выявлены 65 случаев репрезентации эмоции *fear* и 38 случаев репрезентации эмоции *anger*.

В романе «451 градус по Фаренгейту» превалирует физиолого-психологическая значимость эмоций, которая реализована в когнитивных параметрах «проявление эмоции в активных действиях человека». Так, действия героев, испытывающих страх, находят языковое выражение с помощью глаголов: *to shriek, to shiver, to whisper, to twitch, to fidget, to startle, to back up/away, to rush away, to flee* и т.д. Экспрессивно-физиологическое проявление эмоции вербализуется посредством метонимических дескрипций, т.е. перенос наименования соматико-физиологической реакции на само психическое ощущение человека. Так, например, в следующем предложении содержатся метонимические номинации эмоции *fear*: *She ran past with her body stiff, her face floured with powder, her mouth gone* [11, 128].

В отрывке, где пожарник, Montag, и механический пес, предстают лицом к лицу, наблюдаются разнообразные языковые указатели и маркеры эмоции *страх*. Вначале физиологическая реакция – его сердце заколотилось, затем действия героя – попятился назад, далее следует психо-физиологическая реакция организма *to tremble* – *to shake slightly, usually because you are cold, frightened, or very emotional*, сопряженная изменением цвета кожных покровов и в конце с помощью существительного номинируется сама эмоция, которую главный герой старается подавить.

No, no, boy," said Montag, *his heart pounding*. Montag *backed up*. Montag *grabbed* the brass pole with one hand. ... He *was trembling* and *his face was green-white*. Montag stood, *letting the fears pass*, by the drop-hole [11, 27-28].

Главный герой, Гай Монтэг, так описывает механического зверя: *It was like a great bee come home from some field where the honey is full of poison wildness, of insanity and nightmare, its body crammed with that over-rich nectar and now it was sleeping the evil out of itself* [11, 26]. В данном метафорическом сравнении пса с дикой пчелой одновременное использование лексем *wildness, insanity, nightmare, evil* также является языковой проекцией концепта *fear*.

Концептуальное поле эмоции гнев в английском языке: *rage, outrage, fury, hysteria, wrath, hate, anger, indignation, heat, malice, spite, irritation, irritability, exasperation, outbreak, explosion, virulence, resentment, gall, grudge, pique, annoyance, displeasure*. Концепт *anger* является доминантой данного синонимического ряда.

При обозначении эмоции *anger* используются лексемы, принадлежащие к классу существительных – *rage, roar, outrage, irritation*; прилагательных – *irritable, aggravating, angry, enraged, mad etc*. Гнев активизирует негативную реакцию у героев, им хочется *to smash, spit, slam, yell, cry, swear, kill*.

В отрывке, представленном ниже, проявление эмоции реализуется, во-первых, на синтаксическом уровне – анафорический повтор. На семантическом уровне используются описания состояния главного героя, связанного с эмоцией *anger*.

I'm so damned unhappy, I'm so mad, and I don't know why I feel like I'm putting on weight. I feel fat. I feel like I've been saving up a lot of things, and don't know what [11, 74]. В начале первого предложения значение лексемы *unhappy* интенсифицируется с помощью наречия *so* и прилагательного *damned* – *used to express anger with someone or something* [12], которое принадлежит к неформальному регистру, что еще больше усиливает отрицательное эмоциональное состояние. Затем следует анафорический повтор конструкции, но уже с другим предикатом *mad*, который сопровождается интенсификатором *so*. В конце предложения эмоциональное состояние героя описывается метафорическим сравнением. Интересно как внутренний мир сравнивается с физическим – *to be mad = to put on weight*.

В следующем отрывке хорошо прослеживаются стадии гнева.

The perspiration gathered with the silence and the sub-audible trembling around and about and in the women who were burning with tension. Any moment they might hiss a long sputtering hiss and explode [13, 110].

Вначале у женщин появляется испарина, т.е. описание осуществляется посредством указания на физиологический симптом, затем на двигательный симптом – *trembling*. Напряжение женщин нарастает, и они могут взорваться в любую минуту, здесь гнев уподобляется огнеопасному веществу.

В романе «1984» эмоциональный концепт *fear* представлен в 47 случаях. Встречаются прямые номинации: *fear, fright, panic, terror, horror, hysteria, dread, chill, uneasiness*.

Метафорические обозначения обнаруживают следующие образные параметры ЭК: очеловечивание действий эмоции, страх пытается завладеть главным героем: *For a moment he was seized by a kind of hysteria* [13, 20]. *A horrible pang of terror went through him* [13, 65]; *tormented all the while by the fear* [13, 83], *a terrible fear had taken possession of him. Again the terrible fear seized upon Winston* [13, 121].; *a chilly shuddering feeling had taken possession of his body* [13, 172]; *he was haunted at every step by the fear* [13, 181].

Метафоры, передающие цветовую концептуализацию эмоции *fear*: *blue with fright, filled with black terror, the black panic took hold of him. The man's face, already very pale, turned a colour Winston would not have believed possible* [13, 256]. Также встречаются температурные характеристики, от страха все застывает внутри: *Winston's entrails seemed to have turned into ice* [13, 239]; *Suddenly his heart seemed to turn to ice and his bowels to water* [13, 107].; *a sound at his back froze him* [13, 126].

Косвенное описание эмоции *fear* реализуется посредством метонимического переноса, а именно через лексическое описание эмоциональных кинем. В частности, кинемы лица персонажа, являются наиболее информативными. Кинемы глаз, которые передают эмоции человека, довольно часто сопровождаются конкретным называнием эмоции: *The little sandy-haired woman gave a squeak of mingled fear and disgust* [13, 12]; ... *what most struck Winston was the look of helpless fright on the woman's greyish face* [13, 25].

Также в ткани повествования романа регулярно употребляются дескриптивные метонимические модели, которые эксплицируют следующие признаки ЭК: соматико-физиологическая реакция на эмоцию. Например, реализация метонимической модели *trembling of the body* → *fear*: *His large pouchy cheeks were quivering uncontrollably* (об арестованном, напуганном последующим наказанием). *Desire to hide* → *fear*: *A little boy screaming with fright and hiding his head between his mother's breasts as if he was trying to burrow right into her* [13, 9].

Кроме того, в романе Дж. Оруэлла *fear* коррелирует с другими негативными эмоциями – *fear + disgust, fear + anger, fear + hostility*.

Эмоция *anger* представлена в 17 случаях. Особенность репрезентации данного эмоционального концепта в данном произведении заключается в том, что он переживается коллективно: *uncontrollable exclamations of rage were breaking out from half the people* [13, 14]; *he was shouting with the others and kicking his heel violently* [13, 15]; *And yet the rage that one felt was an abstract undirected emotion which could be switched from one object to another like the flame of a blowlamp* [13, 15] и обычно на двухминутках ненависти – ежедневные занятия, в течение которых члены внешней партии Океании должны смотреть фильм, изображающий врагов партии; является формой промывания мозгов членов партии в попытке вызвать в них безумство ненависти к вражеской супердержаве [14].

В следующем предложении показана гневная реакция на фильм об оппозиционной стороне *The little sandy-haired woman had turned bright pink, and her mouth was opening and shutting like that of a landed fish* [13, 15]. Гнев выражается в покраснении кожных покровов.

Лингвистический анализ эмоциональных концептосфер в идиолектах Р. Брэдли и Дж. Оруэлла выявил следующие особенности:

- в романах «451 градус по Фаренгейту» и «1984» лингвистически объективируются все базовые ЭК *fear* и *anger*;
- для всех ЭК ядерным понятийным признаком, реализованным в тексте, является архисема «эмоциональное состояние», другой интегральный признак – «интенсивность эмоции»;
- в художественных концептосферах эмоции соотносятся с одними и теми же понятийными сферами, которые лежат в основе образных признаков ЭК;
- в анализируемых произведениях высокой продуктивностью употребления отличаются психо-физиологические проявления эмоций, реализованные посредством метонимических дескрипций;
- основной аксиологический статус ЭК в данных произведениях совпадает: ЭК *fear/страх*, *anger/гнев* традиционно обладают отрицательной оценкой;
- функционирование ЭК обуславливается их корреляцией с концептосферой тоталитарного режима: тоталитаризм выступает в качестве каузатора и / или объекта негативных эмоций, всякое инакомыслие, двоемыслие недопустимо, негативные эмоции и индифферентность выходят на первый план;
- в художественной концептосфере романа «451 градус по Фаренгейту» превалируют прямые номинации эмоций, далее наиболее продуктивными является косвенное описание переживаемых эмоций – метафорически осмысленные лексемы со значением страха основываются преимущественно на номинациях частей тела человека, подвергающихся мгновенному воздействию эмоции. В романе-антиутопии «1984» при языковой репрезентации ЭК *fear* доминирует метафорический способ – страх «очеловечивается» и «действует» самостоятельно и единственным «объектом», то вмещающим, то отторгающим чувство страха, является человек; в одинаковой мере представлены прямая номинация и метонимический перенос; при вербализации эмоции *anger* преобладают метонимические дескрипции.

Сравнительная характеристика языковой репрезентации ЭК *fear* и *anger* в романах-антиутопиях представлена на диаграммах (Рисунок 2).

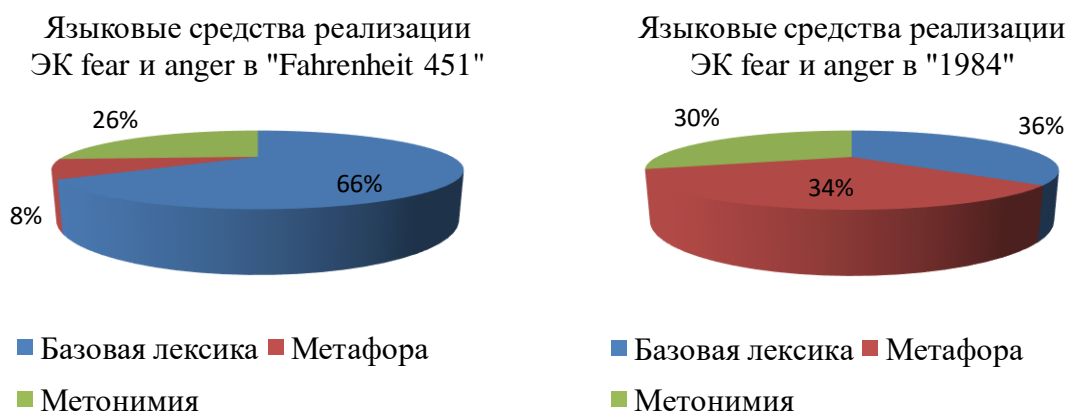


Рисунок 2 – Сравнительная характеристика использования лексических приемов для репрезентации ЭК *fear* и *anger* в романах-антиутопиях

ВЫВОДЫ

Таким образом, лексический языковой уровень объективирует эмоциональный феномен самыми различными номинативными техниками. Можно сказать, что лексикализованная эмоция и есть ЭК, поскольку она как знаковое образование существует, функционирует в языковой картине мира той или иной культуры и, следовательно, несет в себе эмоциональный опыт человека, а также категоризирует и концептуализирует окружающий его мир.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Маслова В.А. Введение в когнитивную лингвистику : учеб. пособие – 5-е изд. – М.: Флинта : Наука, 2012. – 296 с.
- 2 Шаховский В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка. Изд. 4-е. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. – 208 с.
- 3 Приходько А. Н. Концепты и концептосистемы / А. Н. Приходько. – Днепропетровск: Белая Е. А., 2013. – 307 с.
- 4 Красавский Н. А. Эмоциональные концепты в немецкой и русской лингвокультурах / Н. А. Красавский. – Волгоград: Перемена, 2001. – 495 с.
- 5 Шаховский В.И. Эмоции и их концептуализация в различных лингвокультурных концептах / В.И. Шаховский // Международный журнал славистов: Русистика: сб. науч. трудов. – Киев, 2001. Вып. 1. – С. 13-19
- 6 Телия В.Н. Номинация. – В: Энциклопедический лингвистический словарь. – М., 1990, с. 336-337.
- 7 Шаховский В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе (на материале английского языка): Дис. ... д-ра филол. наук / В.И. Шаховский. – М., 1988. – 402 с.
- 8 Апресян Ю.Д. Лексическая семантика. Синонимические средства языка // Апресян Ю.Д. Избранные труды. – М.: Языки русской культуры, 1995. Т.1. – 742 с.
- 9 Вежбицкая А. Семантические универсалии и описание языков / Пер. с англ. А. Д. Шмелева под ред. Т. В. Булыгиной. — М.: Языки русской культуры, 1999. – С. 263-305.
- 10 Электронный тезаурус // Электронный ресурс [Режим доступа]: <http://wordnetweb.princeton.edu/perl/web>
- 11 Ray Bradbury Fahrenheit 451 // <https://studyenglishwords.com/book>
- 12 Толковый словарь английского языка // Электронный ресурс [Режим доступа]: <https://dictionary.cambridge.org>
- 13 Orwell G., 1984 // <https://studyenglishwords.com/book>
- 14 Свободная энциклопедия Википедия, статья «Двухминутка ненависти» // Электронный ресурс [Режим доступа]: https://ru.wikipedia.org/wiki/Двухминутка_ненависти

Бұл мақалада ағылшын тіліндегі эмоционалдық концептердің тәсілдері талқыланды. Мақалада лексикалық бірлік эмоциялардың негізгі көздерінің бірі ретінде қарастырылып, жіктеледі. «Антиутопия» жанрына жататын көркем әдебиет мәтіндерінің материалы бойынша ағылшын тілінде контекстік талдау әдісімен объективация жағдайларын предикаттар көмегімен тура номинация арқылы талданылды, сондай-ақ жанама номинация - метонимикалық немесе метафоралық тасымалдау.

The article analyzes the means of reflection of emotional concepts in English. Lexical units as one of the main sources of emotion expression are considered and classified in this article. By the method of contextual analysis the cases of the emotion objectification in the English language, represented by a direct nomination with the help of predicates, as well as by an indirect nomination – metonymic or metaphorical transfer were examined. Fiction works of the anti-utopia genre serve as the source material for the language representations of emotional concepts.

С.М. Треблер

кандидат филологических наук, доцент, Казахстанский филиал МГУ им. М.В. Ломоносова, г. Астана, Республика Казахстан, e-mail: gendel@gmail.com

О ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ ПОТЕНЦИАЛЕ СЛОВ-РЕАЛИЙ В СОЗДАНИИ ИСТОРИЧЕСКОГО КОЛОРИТА ЭПОХИ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ Б. АКУНИНА)

Рост интереса к русской художественной литературе в наши дни – очевидная и устойчивая тенденция. В то же время, обладая огромным нравственным, гуманистическим, этическим и эстетическим потенциалом, тексты художественной литературы в процессе восприятия, углубленного познавательного чтения вызывают серьезные затруднения у современных как русских, так и иноязычных читателей. Автор статьи ставит своей целью ввести современного читателя в действительность конца XIX - начала XX века, описываемую Борисом Акуниным, сообщить читателю наших дней те необходимые для адекватного восприятия произведения сведения, которые автор предполагал как хорошо известные читателям, знакомым с той эпохой.

Ключевые слова: художественный дискурс, слова-реалии, национально-культурная семантика слова.

ВВЕДЕНИЕ

Вопреки многочисленным утверждениям о том, что мы живем в эпоху «нечитателей», интерес к художественной литературе продолжает проявляться. Борис Акунин – один из наиболее ярких писателей, заявивших о себе в последнее десятилетие XX века. Григорий Шалвович Чхартишвили, под литературным псевдонимом Б. Акунин, хорошо известен на постсоветском пространстве не только как талантливый беллетрист, но и как переводчик, литературный критик, эссеист.

Блестящее филологическое образование позволяет ему проявлять любовь к литературе и языку в силу своей профессиональной компетенции. Он свободно оперирует материалом русской и мировой литературы, осведомлен об особенностях не только упоминаемых им художественных произведений, но и о закономерностях литературного процесса соответствующего периода, специфике и творческой индивидуальности того или иного автора, способен оценить тонкость литературных приемов и силу воздействия художественных образов.

Историю XIX века Борис Акунин изучает весьма тщательно – даже его сайт в Интернете оснащен разными полезными сведениями о том времени. Возникающая в итоге иллюзия подлинности настолько велика, чтобы неискушенные поклонники принимают романную канву за подлинную российскую историю.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Наблюдения показывают, что читатели испытывают определенные трудности в понимании текстов романов Б. Акунина, которые могут быть обусловлены наличием в тексте национально-исторических элементов содержания.

Это, во-первых, многочисленные упоминания об исторических событиях и лицах, отсылки к фактам материальной и духовной культуры, намеки, аллюзии и т.д. и, во-вторых, довольно большое количество слов и словосочетаний, отражающих специфические общественные отношения и институты, особенности быта ушедшей эпохи.

Речь идет о лексических единицах, фиксирующих в своей семантике национальный компонент текста, словах и словосочетаниях, часто не воспринимаемых в наши дни во всей

полноте и конкретности их содержания или же неверно отождествляемых. Это обусловлено, прежде всего, предельностью человеческой памяти, разрывом между культурным фондом современного читателя и активным культурным фондом автора художественного текста.

Указанными лексическими единицами являются слова-реалии. Это слова и словосочетания, лексико-семантические варианты некоторых лексем, которые обозначают понятия, характерные только для общественно-политической, экономической жизни и быта русского народа данной эпохи. Значения слов-реалий принадлежат, следовательно, только системе русского языка и не могут быть сопоставлены с лексическими значениями инонациональных, иноязычных слов и устойчивых словосочетаний. Являясь, таким образом, безэквивалентными для других языков, слова-реалии представляют собой особую трудность для иноязычных читателей художественных текстов данной эпохи.

Для анализа слов-реалий как средства создания национально-культурного колорита в тексте не случайно был избран цикл романов Б. Акунина с главным героем Эрастом Фандориным. Выбор такого рода материала обоснован умелой стилизацией автора, который, являясь нашим с вами современником, описывает события, разворачивающиеся в XIX веке.

Большим подспорьем для работы явился «Словарь русских историзмов» [1], где впервые осуществлена характеристика слов, отражающих реалии прошлой жизни русского народа не только с лингвистической стороны, но и в культурно-историческом и страноведческом аспектах, с точки зрения бытования слова в конкретно-исторических условиях.

В «Предисловии» к словарю отмечается, что в настоящее время все острее ставится проблема культурной грамотности и все чаще поднимаются вопросы о необходимости дополнения толковых словарей специальными словарями по гуманитарной тематике. Словарное предьявление пласта историзмов среди богатств лексики русского языка имеет общественно-научную значимость, поскольку именно слово вбирает в себя национальную историко-культурную картину мира, хранит ее и передает из поколения в поколение: «Язык есть исповедь народа» (Петр Андреевич Вяземский).

Историзмы определяются как слова, обозначающие предметы и явления, которые вышли из повседневного употребления и уже не используются современным носителем русского языка как реальная часть его повседневной жизни. Авторами словаря замечено, что пласт историзмов помимо отдельных слов включает в свой состав множество свободных словосочетаний и фразеологизмов, состоящих из двух, а иногда и более слов. Например, *бархатная книга, баскак, разлучение супругов* и т.д.

Словник словаря составлен на базе лексикографических и исторических источников, охватывающих период с X в. по 1917 год, и содержит около 1800 единиц, список источников использованного материала включает 69 наименований.

В словаре принята алфавитно-гнездовая система. В гнездо заголовочного слова включаются словосочетания, а также производные слова. Например: *Гость государский, Гость таможенный, Гостинник, Гостиное*. В конце словарной статьи приводится справка, содержащая информацию о происхождении историзма. В словарь включены рисунки исторических реалий [1, 3-5].

Сам термин «реалия» появился в лингвистике в начале 50-х годов, но, уже с самого начала и по сей день, среди учёных обнаруживаются значительные расхождения в определении этого понятия.

В «Словаре лингвистических терминов» О.С.Ахманова даёт следующее определение понятию «реалия»: «РЕАЛИИ лат. *realia*. 1. В классической грамматике разнообразные факторы, изучаемые внешней лингвистикой, такие как государственное устройство данной страны, история и культура данного народа, языковые контакты носителей данного языка и т. п. с точки зрения их отражения в данном языке. 2. Предметы материальной культуры». Как видим, у О.С.Ахмановой реалия разграничивается в терминологическом плане на «реалию-слово» и «реалию-предмет» [2, 381].

В «Словаре-справочнике лингвистических терминов» Д.Э.Розенталя и М.А.Теленковой дается несколько иное определение реалии: «реалии (от средневекового лат. *realis* – вещественный). Предметы материальной культуры, служащие основой для номинативного значения слова» [3]. Судя по этому определению, можно заключить, что в данном словаре реалия рассматривается в качестве реалии-предмета. Такого же мнения придерживается и Т.Ф.Ефремова: реалии — мн. Предметы или явления материальной культуры, этнонациональные особенности, обычаи, обряды, а также исторические факты или процессы, обычно не имеющие лексических эквивалентов в других языках [4].

Очень точное и развернутое определение понятию дает И.Мостицкий в своем «Универсальном дополнительном практическом толковом словаре»: Реалии: а) слова, обозначающие предметы и явления той или иной культуры, и не встречающиеся в других культурах; б) лексические единицы исходного языка, описывающие предметы материальной или духовной культуры, характерные только для данной языковой общности и представляющие особые трудности при переводе на другие языки [5]. В данном случае реалия описывается исключительно как реалия-слово.

Анализ дефиниций позволяет выделить два основных подхода к определению сущности слов-реалий: переводческий и страноведческий. Так, в теории перевода прочно закрепился термин «слова-реалии» в значении, которое мы находим у С.Влахова и С.Флорина, - «слова и словосочетания, называющие объекты, характерные для жизни (быта, культуры, социального и исторического развития) одного народа и чуждые другому; будучи носителями национального и исторического колорита, они, как правило, не имеют точных соответствий (эквивалентов) в другом языке, и, следовательно, не поддаются переводу «на общих основаниях, требуя особого подхода» [6, 47].

Другой взгляд на слова-реалии связан с тем обстоятельством, что они являются носителями определенной фоновой информации, они содержат фоновые семантические доли. По Е.М.Верещагину и В.Г.Костомарову, - это знания, «которые имеются в виду, хранятся в памяти человека и соответственно коллектива, но их актуализация зависит от потребности, нужды в них и протекает не одновременно, а последовательно» [7, 78]. В этом смысле слова-реалии, обладающие свойствами национально-культурной маркированности, отражают специфику национальной культуры российского народа, они представляют собой отдельный разряд безэквивалентной лексики.

В настоящее время существует несколько классификаций слов-реалий (см. работы С.Влахова, С.Флорина, В.С.Виноградова, В.Л.Россельса, Л.Н.Соболева, Р.А.Юсупова, А.Е.Супруна и других). Очевидно, что каждый ученый систематизировал и классифицировал реалии по определенному признаку.

В основе нашей классификации учтен тематический принцип, отбираются и комментируются слова-реалии, характерные для общественно-политической, экономической жизни и быта русского народа в XIX веке, века, когда, как сказано в обложечной рекламе романов Б. Акунина, "литература была великой, вера в прогресс безграничной, а преступления совершались и раскрывались с изяществом и вкусом". Для семантизации слов-реалий был использован названный «Словарь русских историзмов» [1]. В процессе анализа текстов были выявлены несколько групп слов-реалий, они в большинстве своем вполне узнаваемы, но при этом содержат в себе «фоновый» компонент значения. Приведем некоторые из них.

Слова-реалии государственно-административного устройства и общественной жизни:

1.Административно-территориальное устройство:

ГУБЕРНИЯ м. Основная территориально-административная единица, включавшая в себя уезды и волости; в России учреждена при Петре I.

На самом почетном месте, у царских врат, среди золотых придворных мундиров и расшитых жемчугом парадных платий белеют простые мужицкие рубахи и алеют скромные кокошники – это доставленные из Костромской губернии потомки героического Ивана Сусанина, спасителя династии Романовых («Левифан», 220).

СЛОБОДА ж. 1. В Древней Руси и Московском государстве до 2-ой пол. XVI в. - поселение или группа административно связанных между собой поселений, жители которых получали различные льготы и временно освобождались от уплаты налогов и государственных повинностей. 2. В Московском государстве со 2-ой пол. XVI в. - часть города или села, жители которой объединялись административно и по роду деятельности и получали различные льготы; например, извозчичья, кожевная, конюшенная, кузнецкая, огородная, рыбная, ловецкая, пушкарская, солдатская, стрелецкая слободы и др. Государева, митрополичья, монастырская слободы и др. - виды слобод по их владельцу или по тому учреждению, в ведении которого они находились. 3. В России до 1861 г. - большое село или поселение городского типа с некрепостным населением, где была одна церковь, ярмарка, волостное правление. 4. В России до 1917 г. - большое торговое или промышленное село. *Назад в слободу ей ходу не было, да и не хотела она* («Любовник смерти», 9).

К этой группе слов-реалий С.Влахов и С.Флорин относит и отдельные части населенных пунктов. Ср.: *...выходи гулять за околицу...* («Нефритовые четки», 501).

ОКОЛИЦА ж. В старину: изгородь вокруг деревни, при въезде в деревню; ворота или проход в такой изгороди.

Позорно записалась в регистрационной книге «Марией Мироновой, обер-офицерской дочерью» («Любовница смерти», 15).

ОБЕР-ОФИЦЕРСКИЕ ДЕТИ мн. В России XVIII - XIX вв. (до 1874 г.) - сословная группа лично свободного населения - дети офицеров, рожденные до получения их отцами чинов, дававших потомственное дворянство. По закону дворянство получали дети, родившиеся после получения отцом дворянства; дворянское достоинство мог получить также один из сыновей, родившихся ранее, по выбору отца. Остальные фактически пользовались правами личных дворян. После 1874 г. все дети лица, приобретшего дворянство выслугой в чинах, становились дворянами, хотя и были рождены в податном сословии.

Ведь не дворянских кровей, мещаночка обыкновенная, а такие нежности («Статский советник», 11).

МЕЩАНИН м. В России с 1775 г. до 1917 г. - горожанин низшего разряда, облагавшийся подушными сборами и подлежащий призыву на солдатскую службу; к мещанам относились ремесленники, не записанные в купечество, мелкие торговцы, домовладельцы, низшие служащие и т. п. До 1863 г. мещанин по закону мог подвергаться телесным наказаниям.

Мещанка ж. 1. Женск. к МЕЩАНИН. 2. Жена мещанина.

В связи с коронационными торжествами Николаевский вокзал был перегружен... («Коронация», 7).

КОРОНАЦИЯ ж. Венчание на царство; торжественная церемония возложения короны на вступающего на престол монарха. Коронация соединялась с миропомазанием, совершалась в Успенском соборе Московского кремля при собрании всех высших сановников и иерархов церкви, представителей дворянства и других сословий.

2. Органы власти и ее носители

Император отменил привилегию, освобождающую общину от военной службы, потому что начал большую войну с другим императором и ему было нужно много солдат («Смерть Ахиллеса», 202).

ИМПЕРАТОР м. В России 1721-1917 гг. - высший титул монарха (в отличие от царя); лицо, имевшее этот титул. Принят Петром I 22 октября 1721 г. по просьбе Сената после победы в Северной войне 1700 - 1721 гг., Российское государство объявлено империей. Император был верховным главой вооруженных сил и Русской Православной церкви. Официально титуловался «Ваше императорское величество» (сокращенно - «Государь»). *Ему всего сорок пять, а он уже мушир, то есть фельдмаршал* («Турецкий гамбит», 38).

ФЕЛЬДМАРШАЛ м. В России до 1917 г. - высший генеральский чин 1-го класса по Табели о рангах; лицо, имевшее этот чин. Имел скрещенные маршальские жезлы на эполетах

с густой бахромой без звезд и погонях без просветов. Титуловался «Ваше высокопревосходительство».

Поеду представляться князю («Смерть Ахиллеса», 9).

КНЯЗЬ м. Почетный наследственный дворянский титул, передававшийся потомству от владетельных князей (с XVIII в. присваивался по указу императора); лицо, имевшее этот титул. В XVIII - нач. XIX вв. потомки великих и удельных князей, утратившие свои права и княжества еще в XV - XVI вв. и происходившие из родов Рюриковичей и Гедиминовичей, именовались просто князьями и сиятельными князьями.

В городке Бела расквартирована ставка императора Александра II, при котором находился канцлер, военный министр, шеф жандармов и прочие высшие сановники («Турецкий гамбит», 41).

КАНЦЛЕР м. В России с 1709 до 1917 гг. - 1. Высший гражданский чин 1-го класса по Табели о рангах. 2. Лицо в этом чине, возглавлявшее ведомство иностранных дел.

Деньги исправник взял, сказал, что поедет за воинской командой, и вправду уехал... («Статский советник», 51).

ИСПРАВНИК м. В России до 1917 г. - начальник уездной полиции; в 1775 - 1862 гг. избирался дворянами (назывался капитан-исправник), затем назначался правительством. От старого значения глагола исправлять «осуществлять».

К старосте ведите («Нефритовые четки», 521).

СТАРОСТА м. В России до 1917 г. - председатель, избранный сословным сообществом, ответственный перед начальством за порядок, исполнение повинностей, напр., купеческий, мещанский, ремесленный староста. Сельский староста. Должностное лицо, избиравшееся сельским сходом и обладавшее ограниченной административно-политической властью: правом ареста до двух дней, отдачей в работы на два дня и т.д.

«Вот он, специальный!» - крикнул первый (судя по фуражке, станционный смотритель), оборотясь к спутнику («Статский советник», 8).

СТАНЦИОННЫЙ СМОТРИТЕЛЬ м. Начальник почтовой станции; на эту должность назначался чиновник низшего 14-го класса по Табели о рангах в чине коллежского регистратора. Станционный смотритель назначал очередных ямщиков, отпускал почтовых лошадей, регистрировал дорожные грамоты, собирал прогонные деньги.

Ага, штабс-ротмистр фон Зейдлиц, отлично... («Статский советник», 8).

ШТАБС-РОТМИСТР м. В России с 1801 г. до 1917 г. - офицерский чин в кавалерии и жандармерии рангом ниже ротмистра, равный чину штабс-капитана; лицо, имевшее этот чин; носил эполеты без бахромы, погоны с одним просветом и четыремя звездами, титуловался «Ваше благородие».

3. Денежные единицы, а также единицы мер.

Царь-от на пиве-скоромнине мяса наел, косая сажень в плечах, а и то закрихтел, согнулся («Нефритовые четки», 526).

САЖЕНЬ ж. Мера длины, равная расстоянию между большими пальцами вытянутых в стороны рук, - 3 аршинам - 2,134 м. **КОСАЯ САЖЕНЬ**. Мера длины, равная расстоянию от конца большого пальца левой ноги до конца среднего пальца поднятой вверх правой руки, - около 2,16 м.

Вереница трупов длиной чуть ли не в версту («Коронация», 294).

ВЕРСТА ж. Мера длины, равная 500 сажням, - 1,06 км. Различали разные типы этой меры длины, например: московская, русская верста - путевые меры, принятые в Московском государстве; верста италийская, китайская, турецкая и т. д. - путевые меры, близкие к версте, у других народов.

Красоты несказанной, но дорогуца - семь рублей с полтинничком («Любовник смерти», 14).

РУБЛЬ м. В Русском государстве XIII - нач. XX вв. - денежная единица, имевшая разную ценность и разное вещественное выражение в разные эпохи, с XV в. счетная, с нач. XVIII в. по 1898 г. монетная, затем разменная. В XIII - XIV вв. рубль представлял собою слиток серебра весом около 204 г. (место изготовления - Новгород); позднее 200 денег

(серебряных монет); в XV - XVII вв. московский рубль соответствовал половине новгородского. С 1704 г. систематически чеканился серебряный рубль 84-й пробы. В 1915 г. чеканка серебряных рублей прекратилась. В XVIII в. делались попытки чеканки медного рубля, с 1844 г. выпускался бумажный (кредитный) рубль. Название произошло от глагола «рубить»: ранний, еще счетный рубль отрубался от серебряной гривны, составлял ее часть.

ПОЛТИННИК м. (вар. ПОЛТИНА ж.). В России до 1917 г. – серебряная монета в 1/2 рубля или 50 коп. = 1/30 империала, чеканилась по закону 17 декабря 1885 г. из 0,900 частей серебра и 0,100 частей меди с лигатурным весом в 2 золотника 33 доли.
...продавали по пятаку, по гривеннику («Нефритовые четки», 520).

ГРИВЕННИК м. В России до 1701 г. – серебряная монета достоинством в 10 коп.; с сер. XVIII в. до 1839 г. чеканились медные гривенники.

Будущего Бонапарта убьют из-за пачки ассигнаций... [Смерть Ахиллеса:173]

АССИГНАЦИЯ ж. 1. В России 1769-1849 гг. - бумажный денежный знак, выпускавшийся царским правительством. Со временем ассигнации стали исключительными деньгами во всех оборотах, серебро и золото начали выходить из обращения, однако торговые цены по-прежнему имели в своем основании серебряную единицу, поэтому в денежной системе появились две единицы: рубль серебряный и рубль ассигнационный. Первоначально они были равны, затем курс ассигнационного рубля понизился. Манифест 1839 г. установил постоянный курс ассигнаций: рубль серебром (главная платежная единица в России) стал равен трем с половиной рублям ассигнациями. В 1843 г. ассигнации были заменены кредитными билетами, которые в быту продолжали называть ассигнациями. 2. только мн. В России до 1917 г. - любые бумажные деньги (в отличие от металлических).
Он обоим своими пудовыми кулачищами до смерти уделал... («Любовник смерти», 26).

ПУД м. Мера веса, равная 40 фунтам, - 16,38 кг.

Золотник серебра нынче -24 копейки («Любовник смерти», 122).

ЗОЛОТНИК м. 1. В Древней Руси - золотая монета, слиток как единица денежного обращения. 2. Мера веса, равная 1/96 фунта, - около 4,26 г (первоначально равная весу золотой монеты, слитка). 3. Мера веса, объема некоторых жидкостей, равная 1/72 литра.

4. Названия орудий труда, организации труда и людей, совершающих этот труд.

ШИНОК м. В России до 1917 г. - питейное заведение, в котором продавали спиртные напитки сосудами в виде чарки.

Это ведь ни в трактир зайти, ни извозчика взять («Любовник смерти», 133).

ТРАКТИР м. В России до 1917 г. - ресторан низшего разряда с продажей спиртных напитков (первоначально - гостиница с рестораном). Трактиры в городах играли роль клуба, биржи, за едой и выпивкой, за «парой чая» заключались коммерческие сделки. Были специализированные трактиры: извозчицьи, с запасами фуража и возможностью напоить и накормить лошадь; артистические; студенческие; охотничьи, куда можно было приходиться с собаками. Трактиры славились русскими блюдами и учтивостью половых; нередко сам хозяин встречал гостей в зале. Название трактир связывают со словом тракт, поскольку трактиры ставились на трактах для нужд проезжающих.

Да и не на кого было, она уже в лавку вошла («Любовник смерти», 7).

ЛАВКА ж. В России до 1917 г. - 1. Предмет обстановки крестьянской избы, людской, лакейской в помещичьих домах в виде толстых длинных и широких досок, вделанных в стены, в отличие от переносных скамей. 2. Торговое помещение на улице, отдельно стоявшее, с универсальной торговлей (в овощной лавке, например, можно было купить любые съестные припасы, бумагу, нитки, мыло, помаду и др.); постоянным покупателям предоставлялся небольшой кредит. В лавке принимали почтовую корреспонденцию, для чего стоял почтовый ящик, можно было узнать адрес и др.

В болгарской деревне очень кстати обнаружился постоялый двор («Турецкий гамбит», 6).

ПОСТОЯЛЫЙ ДВОР м. В России до 1917 г. – помещение для ночлега с двором для лошадей и экипажей, обычно с трактиром. Постоялые дворы строились на больших дорогах и представляли собой просторную избу; для богатых проезжающих на постоялом дворе

отводили чистую избу, отделенную от черной, предназначавшуюся для бедных проезжающих и для приготовления пищи.

Барышник одно ухо-то пожевал-пожевал, проглотить не может, а Князь ему уж второе оттяпал и сует («Любовник смерти», 6).

БАРЫШНИК м. В России до 1917 г. – торговец лошадьми, хлебом.

Упырева колода не налетами промышляет, а делом новым, шума не требующим: стрижет лабазников и лавочников («Любовник смерти», 57).

ЛАБАЗНИК м. Владелец лабаза; продавец товара в лабазе.

Однако живет в «Троице» не совсем пропащая публика – актеришки, модистки, разорившиеся коммерсанты («Смерть Ахиллеса», 195).

МОДИСТКА ж. В России до 1917 г. - и, продавщица модных туалетов и головных уборов.

Тот же кабатчик и положил почин – вышиб дверь в шинке, что открылся в прошлый год и испоганил ему всю торговлю («Статский советник», 50).

Коробейники носили... по деревням и по ярмаркам («Нефритовые четки», 520).

КОРОБЕЙНИК м. В России до 1917 г. – 1. Мелкий торговец-разносчик, продававший по деревням галантерею, мануфактуру, книжки. 2. Лица, делавшее и продававшее коробки.

Они у нас кельнером служили, на этом самом месте («Смерть Ахиллеса», 180).

КЕЛЬНЕР м. слуга в гостинице, в отеле.

...последний из кучеров, молодой фронт в малиновой жилетке («Смерть Ахиллеса», 5).

КУЧЕР м. В России до 1917 г. - возница, работник, правивший лошадьми, запряженными в экипаж. У кучеров собственных или наемных была особая одежда: суконная синяя поддевка до пят, с высокой талией и множеством складок сзади, подпоясанная кушаком и обшитая бархатом, мехом; шляпа, представлявшая собой невысокий цилиндр из фетра или велюра, обшитый кожей; она имела узкие загнутые поля, широкую черную ленту и большую металлическую пряжку спереди; зимой надевалась меховая круглая шапка с суконным или бархатным квадратным донцем.

5. Этнографические реалии:

а) предметы одежды.

...навстречу неспешным шагом шла знакомая фигура в длинной кавалерийской шинели и надвинутом на лоб башлыке («Смерть Ахиллеса», 188).

БАШЛЫК м. В России сер. XIX в. – мужской головной убор – широкий остроконечный суконный или шерстяной съёмный колпак с длинными завязывавшимися концами, надевавшийся поверх шапки; его украшали кистями, декоративными шнурами, вышивкой; в 1862 г. башлык был введен в качестве форменного головного убора в регулярных войсках, позднее стал распространенным в среде гимназистов и студентов.

Тогда мистер Фрейби с видом явного сожаления убрал книгу в широченный карман сюртука и достал оттуда другую, много меньше первой. [Коронация:26]

СЮРТУК м. В России XVIII-XIX вв. - предмет мужской верхней одежды в виде приталенного пальто до колен, с воротником и сквозной застежкой на пуговицах; первоначально сюртук надевали поверх фрака или мундира в качестве одежды неофициального характера. Уличной одеждой сюртук сделался к 20-м годам XIX в., в это же время появились правила ношения сюртука в тех или иных ситуациях. К концу XIX в. сюртук постепенно вытесняется пиджаком.

Позади всех, порядочно отстав, подпрыгивал в седле какой-то несусветный господин в котелке и длинном рединготе. [Турецкий гамбит:29]

РЕДИНГОТ м. В России XVIII - 1-ой пол. XIX вв. - предмет мужского костюма для верховой езды в виде длинного однобортного пальто в талию, с высокой застежкой на пуговицы, с лацканами и отложным воротником. Размеры лацканов и воротника, отделка накладных карманов зависели от моды.

Ванда стояла в дверях, кутаясь в кружевную мантилью. [Смерть Ахиллеса:181]

МАНТИЛЬЯ ж. В России до 1917 г. - 1. Короткая женская накидка без рукавов из кружев, тюля, с удлиненной спинкой и коротким передом. Мантильи носили летом либо как дополнение к бальным платьям. 2. Пелерина в гусарской форме.

...белеют простые мужицкие рубахи и алеют скромные кокошники («Коронация», 220).

КОКОШНИК ж. В Московском государстве XV-XVII вв. - парадный головной убор замужних женщин в виде плотной шапочки с высоким щитком разнообразной формы над лбом, сделанной из твердого материала, обтянутой тканью и богато расшитой золотыми и серебряными нитями и жемчугом.

б) предметы быта.

На лестовке побожись («Любовница смерти», 522).

ЛЕСТОВКА ж. Кожаные четки у старообрядцев.

И пускай ночь в это раззолоченной бонбоньерке обойдется в целых пятнадцать рублей!
[Любовница смерти:16]

БОНБОНЬЕРКА ж. Изящная коробка для конфет.

в) транспорт.

А пролеточку я за дом отогнал («Азазель», 240).

ПРОЛЕТКА ж. В России до 1917 г. – легкий четырехколесный рессорный двухместный экипаж с откидным кожаным верхом, с железными крыльями над колесами и щитком, прикрывавшим ноги кучера, с фонарями по сторонам козел и подножками. Упряжка - в одну лошадь или парой.

Впереди моей коляски будут следовать три замаскированных экипажа с агентами в штатском, сзади еще пять («Коронация», 85).

КОЛЯСКА ж. В России до 1917 г. - комфортабельный четырехколесный рессорный пассажирский экипаж с откидным верхом; запрягался тройкой.

От Букарешта до Турну-Мегуреле ходил дилижанс («Турецкий гамбит», 5).

ДИЛИЖАНС м. В России XVIII-XIX вв. - тяжелая четырехколесная рессорная многоместная закрытая карета, запрягавшаяся шестью лошадьми, для междугородной перевозки пассажиров и почты; дилижансы ходили по расписанию от станций дилижансов, располагавшихся при почтамтах крупных городов.

ВЫВОДЫ

Таковы некоторые примеры слов-реалий, встреченных нами на страницах романов фандоринской серии Б. Акунина. Автор – Григорий Чхартишвили, блестяще образованный филолог – в художественный текст романа вплепел и причудливо смешал те разнородные речевые элементы, которые были свойственны русскому языку XIX века. Это слова и словосочетания, лексико-семантические варианты некоторых лексем, которые обозначают понятия, характерные для общественно-политической, экономической жизни и быта русского народа данной эпохи. Словарное предьявление слов-реалий в опоре на «Словарь русских историзмов» на наш взгляд, имеет общественно-научную ценность, так как «именно слово вбирает в себя национальную историко-культурную картину мира, хранит ее и передает из поколения в поколение» [1, 3].

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Аркадьева Т. Г., Васильева М. И., Проничев В. П., Шарри Т. Г. Словарь русских историзмов, М.: Высшая школа, 2005. – 228 с.: илл.

2 Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М.: Изд-во «Советская энциклопедия», 1969. – 608 с.

3 Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. – М.: 1976: [Электронный ресурс] Режим доступа:

<http://www.intruderalarms.sebastopol.ua/interpretators/slovar-spravochnik-lingvisticheskikh-terminov-d.e.-rozentala-m.a.-telenkova-m.-1976>

4 Современный толковый словарь русского языка Ефремовой [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://dic.academic.ru/contents.nsf/efremova/>

5 Мостицкий И. Универсальный дополнительный практический толковый словарь. 2005–2012: [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://mostitsky_universal.academic.ru

6 Влахов С., Флорин С. Непереваемое в переводе. – М.: Высшая школа, 1986. – 384 с.

7 Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, рече-поведенческих тактик и сапиентемы. – М.: «ИНДРИК», 2005. – 1040 с.

С.М. Треблер

Дәуірдің тарихи колоритын құрудағы реалия-сөздердің лингвомәдениеттанушылық потенциалы туралы (Б.Акуниннің шығармалары негізінде)

М.В.Ломоносов атындағы ММУ,
Астана қаласы, Қазақстан Республикасы

Қазіргі заманғы ресейлік және шетелдік оқырмандар үшін заманауи көркем мәтіндерді тереңдетілген танымдық оқу барысында қабылдау елеулі қиындықтар тудырады, бұл ұлттық тарихи элементтердің мазмұны мәтінде болуымен байланысты.

Б. Акуниннің романдар сериясындағы байқауларда тарихи оқиғалар мен адамдарға қатысты көптеген ескертулерді, материалдық және рухани фактілеріне сілтемелерді, XIX ғасырдың ерекшеліктерін, яғни нақты қоғамдық қатынастарды және институттарды көрсететін өте көп сөздер мен тіркестерді табуға мүмкіндік берді. Мақалада, «Орыс историзмдерінің сөздігі» негізінде, орыс халқының өткен өмірінің шындықтарын көрсететін семантикалық түсініктемелер тек лингвистикалық жағынан емес, сондай-ақ мәдени, тарихи және аймақтық аспектілерде жүзеге асырылды.

S.M.Trebler

About the lingvokulturological potential of words-realities in creation of the historical colorit of the epoch (on the material of the works of B. Akunin)

Kazakhstan branch of the Moscow State University named after M.V. Lomonosov,
Astana, Republic of Kazakhstan

Modern fictional texts cause serious difficulties in the process of perception, indepth cognitive reading for contemporary Russian and foreign readers. This may be due to presence of national historic elements of content in the text. Observations on a series of B. Akunin's novels allowed us to find numerous references to historical events and persons, to facts of material and spiritual culture, that is quite a large number of words and phrases reflecting specific social relations and institutions, the peculiarities of the way of life of the 21st century. In this paper, by means of the "Dictionary of Russian Historisms" we conducted semantic commentary to words reflecting the realities of the antecedents of the Russian people, not only from the linguistic, but also from the historic cultural and cross-cultural aspects.

Н.Ж. Шаймерденова¹, Д.Б. Аманжолова²

¹доктор филологических наук, профессор кафедры филологии, Казахстанский филиал Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, г. Астана, Республика Казахстан, Кокшетауский государственный университет имени Ш.Ш.Уалиханова, г. Кокшетау, Республика Казахстан

²кандидат филологических наук, доцент кафедры казахской и русской филологии, Евразийский гуманитарный институт, г. Астана, Республика Казахстан

ЛЕКСИКОГРАФЫ И ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИЕ ИСТОЧНИКИ: ОТ ДЕФИНИЦИЙ К ПОНИМАНИЮ СМЫСЛА

В статье рассматриваются важные составляющие современной науки о языке, касающиеся знаний о лексикографах, лексикографических источниках, дефиниций в современных словарях, личности ученого, научных знаний и выдвигаемые профессором Э.Д.Сулейменовой идеи; рассматриваются смыслы, заложенные в первоначальном значении слов, заимствованных из латинского языка, что позволяет сфокусировать внимание на характеристике современного ученого в новых геополитических условиях. Авторы статьи рассматривают дискуссионные вопросы, противоречивые суждения по разным аспектам современной научно-образовательной парадигмы, а также предлагают свои решения и рекомендации.

Ключевые слова: лексикография, лексикографические источники, научное знание, лингвистика, методология науки, личность ученого.

ВВЕДЕНИЕ

Ключевые проблемы данной статьи представляют собой концептуальные направления, которые определяют как современную науку о языке в целом, так и деятельность казахстанских лексикографов и в том числе профессора Э.Д.Сулейменову, в частности: лексикографы и лексикографические источники, дефиниции в современных словарях и в речи представителей общественности и зачастую в речи филологов и журналистов, которые не всегда совпадают с пониманием смысла языковой единицы, личность ученого как действительно научно образованной личности, выраженной в научных знаниях и в различных лингвистических направлениях.

В современной действительности можно наблюдать, как рождаются мифы в науке о языке, которые бы были незаметны и забыты в XX веке, однако в век господства интернета они становятся достоянием всех слоев населения и, что особенно опасно – неподготовленной молодежи, которая довольно часто терминологические новации и исследовательские парадигмы новой грамотности берет на вооружение и использует в своих работах, не задумываясь и не проверяя истинность суждений. Это связано также и с тем, что современное образование, исключив такие предметы, как логика, философия, методология науки, растеряло фундаментальные знания. Сократив основополагающие дисциплины прошлого столетия, при этом забыв об античных квадривиумах и тривиумах, осознанно и неосознанно осуществился переход молодежи на клиповое мышление. Все это проявляется, прежде всего, в метаязыке лингвистики. Например, самые частотные ошибки (в том числе и у филологов) связаны с использованием таких терминов и терминосочетаний в социолингвистическом направлении, как *диаспора, национальное меньшинство, региональный русский язык, национальность*, когда статус русского языка в Казахстане определяют как *язык межнационального общения*.

Другой пример связан с парадоксальным противопоставлением *гуманная и негуманная педагогика*, что создает противоречивые суждения из-за незнания самой сути объекта,

предмета, а также отсутствием научных знаний в этой сфере, накопленных в течение длительного времени. Фраза «хотите быть мудрыми – прилежно читайте старые книги» как нельзя лучше отражает важность понимания и популяризации научно-практических знаний. Например, почему в XXI веке вновь заговорили о гуманной педагогике, когда проблемы гуманизма, начатые еще в Эпоху Возрождения, провозгласившей новые ценности, ориентированные на этические нормы, создано было не столько новое мироощущение, но и обучение по-новому и создание нового человека. Огромное число публикаций на эту тему, слайды и лекции в YouTube становятся важным ресурсом ознакомления с этим направлением в образовании. Книги выдающихся гуманистов, учителей, преподавателей, начиная с Я.Корчака и завершая современными лекциями, курсами переподготовки учителей, просветительскими выступлениями, в которых излагаются максимы В.Сухомлинского и принципами гуманной педагогики Ш.А.Амонашвили [1], утверждают гуманную педагогику в противовес авторитарной. Но само словосочетание *гуманная педагогика* уже наталкивает на размышление о противоречивости сегодняшнего дня и о характере учительства и педагогов в школе и вузе.

Интерес также вызывает словосочетание «научный туризм». Согласно определению, туризм – «временные выезды (путешествия) людей в другую страну или местность, отличная от места постоянного жительства, на срок от 24 часов до 6 месяцев в течение одного календарного года или с совершением не менее одной ночёвки в развлекательных, оздоровительных, спортивных, гостевых, познавательных, религиозных и иных целях без занятия деятельностью, оплачиваемой из местного источника» [3]. Основное понятие смысла слова *туризм* заключается в рассмотрении его как поездки в развлекательных, оздоровительных, спортивных, гостевых, познавательных, религиозных целях, а применительно к словосочетанию «научный туризм», которое по запросам Google довольно частотно, примерно 5 470 000 (0,56 сек.) и в современной реальности оно стало высвечивать не только отрицательную коннотацию данного терминосочетания, но тянет за собой совершенно негативное явление для науки – «застой». Связано это с тем, что часто молодые ученые участвуют в конгрессах, форумах с целью отдохнуть, а не выступить с докладом, поставить проблему, обсудить ее и решить, поучаствовать в дискуссиях, внести, пусть и маленький вклад в развитие науки о языке. То же самое касается академической мобильности, которая представляет собой по своей сути позитивное явление Болонского процесса, оно появилось в результате подписания Болонской хартии, однако, получает зачастую отрицательную коннотацию, связанную с искажением самого явления. Так, на вопрос студентам и магистрантам, зачем Вы едете в зарубежную страну по академической мобильности, частотным был ответ – «посмотреть другую страну, я еще там не был (-а)». Таким образом, несмотря на формальную отчетность обучающихся, тем не менее результативность академической мобильности практически сводится к нулю.

В этой связи преподаватели сегодня обязаны повышать культуру мышления, понимания, мироощущения каждого поколения, и, в первую очередь, повысить свою профессиональную компетентность. Особенно в работе с информационными источниками, чтобы суметь направлять обучающихся в нужные образовательные и исследовательские ресурсы, в понимание истинного значения терминов, словосочетаний и процессов, происходящих в стране.

Подобных противоречивых суждений и явлений мы наблюдаем ежедневно как в процессе обучения и исследования, так и в латентных вопросах, задаваемых обучающимися. Именно поэтому сегодня наиболее актуальным становится использование интернет-ресурсов как средства формирования профессионально-ориентированной компетенции.

Поэтому в данной статье мы также остановимся на каждой поставленной проблеме с целью фиксации и анализа наблюдаемых в современной научно-исследовательской и образовательной парадигме процессов со всеми позитивными и негативными характеристиками, которые, как ни странно в эпоху технологического прорыва либо

высвечиваются, либо вымываются, трансформируются, тем самым заменяя истинное суждение ложным.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Современная лексикография Казахстана представлена в трудах Э.Д. Сулейменовой, Н.Ж.Шаймерденовой, Ж.С.Смагуловой, Л.А.Шеляховской, М.Ш.Мусатаевой, Е.Н.Шиповой и мн.др. Сегодня возникла необходимость критико-обобщающего исследования современных трудов по лексикографии, анализа дефиниций языковых единиц, создания словаря персоналий, использования разработанной модели описания языковых единиц (тюркизмов) в лексикографических источниках. Попытки подобного обобщения предпринимались, например, авторами коллективной монографии «Turco-Slavica: Язык, этнос, культура в едином пространстве» [4]. В российской и казахстанской лингвистике имеются различные проекты, направленные на устранение лакун имеющихся в лексикографических источниках, например, научно-исследовательский проект «Социокультурные факторы как мотивационная основа типологии словарей» (Россия, Санкт-Петербургский государственный университет, проект №15-04-0318). В рамках данного проекта в 2016 г. издан справочник «Кто есть кто в русской лексикографии» [5]. Участники проекта и авторы идеи (д.пед.н., профессор Владимир Алексеевич Козырев, д.филол.н., профессор Валентина Даниловна Черняк и др.) в результате работы над проектом смогли создать библиографическую базу данных по лексической семантике. Из числа казахстанских ученых лексикографов в данный справочник вошли М.М.Копыленко, Э.Д.Сулейменова, Н.Ж.Шаймерденова, О.А.Анищенко, М.Ш.Мусатаева, Л.А.Шеляховская и Е.Н.Шипова.

Важным в лексикографической теории являются труды Г.А. Богатовой – советского и российского лингвиста, лексикографа, доктора филологических наук, долгое время заведовавшей отделом исторической лексикологии и лексикографии Института русского языка имени В.В. Виноградова РАН. В 1983 году она защитила докторскую диссертацию «История слова как объект русской исторической лексикографии» и в течение многих лет была главным редактором уникального «Словаря русского языка XI—XVII вв». В казахстанской русистике в 2015 году были опубликованы результаты исследования проблем ортологии. Авторы – Э.Д.Сулейменова, У.Е.Мусабекова, Н.Ж.Шаймерденова – впервые предприняли попытку анализа современных процессов в ономастике русского языка Казахстана, опубликовав словарь «Ономастика Казахстана: географические названия и отонимические производные. Ортологический словарь» [6], что в перспективе послужит толчком к развитию директивной ортологии и приведет в определенное единообразие систему именования.

Нами приведены в качестве примеров только несколько важных проектов и словарей, но все они свидетельствуют о необходимости разработки данной темы в особенности в условиях билингвального и полилингвального контекста современного мира.

Также важным представляется осмысление высказываний и словосочетаний, смысл которых раскрывается в случае обращения к надежному языковому источнику – латинскому языку. В частности, связанного с осмыслением выражения «Perfectus in litteris», которое как нельзя глубоко отражает понимание трудов и личных характеристик казахстанского ученого, лексикографа, профессора Э.Д.Сулейменовой, которая 50 лет посвятила преподаванию науки о языке в одном вузе и сумевшей поднять казахстанскую лингвистическую школу на новый уровень, а своими идеями и созидательным творчеством сформировать национальную лингвистическую школу, повысив тем самым общий научный потенциал каждого ученого. Чтобы прочувствовать современную терминологию, озвученную в названии и применяемую нами по отношению к ученому, крайне важно сделать экскурс в незаслуженно забытым латыни и античной языковедческой традиции. Во многом благодаря классическим дисциплинам утверждены основополагающие принципы научного знания, исследования, логика практических реализаций.

Как известно, именно языку древних римлян подвластна передача самых тонких оттенков семантики каждого слова, в которых начинает "переливаться" множество значений,

а латентные смыслы этимонов с точностью определяют исследовательскую парадигму любого научного направления. Смыслы, заложенные в первоначальном значении терминов, которые к сегодняшнему дню уже утратились и требуют нового осмысления для понимания сути того или иного явления, предмета, процесса. Именно поэтому латинские слова и выражения, термины греко-латинского происхождения до сегодняшнего дня, несмотря на то, что латинский язык, согласно лингвистической интерпретации определяются в качестве *мертвого языка*, он остается языком науки, культуры, искусства, метких слов и любившихся всеми афоризмов.

Е.И.Теменов в своей книге дает следующее определение слов и словосочетаний, связанных с темой данной статьи. Так, в латинском языке когда-то слово *litterator* обозначало «поверхностно образованный человек, немногим отличающийся от неграмотного», (*homo sine litteris*) *litteratulus* – «человек, до известной степени образованный, не лишенный образованности»; *litteratus* – «грамотный, образованный, ученый (в смысле научившийся)»; *litteras sciens* – «ученый (в смысле овладевший наукой), человек науки»; *perfectus in litteris* – «действительно научно образованный ученый» [7].

Здесь мы подходим к главному вопросу современности: кто является действительно научно образованным ученым? Как определить, каким должен быть ученый в современном мире? Где искусственный интеллект уже вошел в нашу жизнь и ежеминутно пополняется всеми богатейшими знаниями, которые выработало человечество за все свое время существования? Так, к примеру, робот София уже знает хорошо два языка, перед поездкой в Россию ее обучили русскому языку, и в ближайшее время она овладеет всеми языками, поскольку она представляет собой постоянный пополняемый контент. Здесь на помощь приходит латынь, в которой как нельзя лучше отражается смысл словосочетания, позволяющий ответить на вызовы искусственного интеллекта: *perfectus in litteris* – действительно научно образованный ученый, включающий в себя креативность, владение научной методологией, умение выдвигать идею, обобщать хорошо проверенные факты, применять абстрактные понятия, включает в себя «генерирование и проверку гипотез, создание теорий как фактов более общего уровня, развитие научного описания, начиная с хорошо изученного, в сторону непознанного» [8].

Подтверждением всего этого являются кардинальные положения научных исследований профессора Э.Д.Сулейменовой, которые строятся на важном фундаментальном постаменте научных знаний, а разрабатываемые ею научные направления формулировались на всех достижениях лингвистической мысли, в частности на античной языковедческой, советской, отечественной традициях [9], что проявляется в метаязыке ее исследований, монографий, в учебниках и научных статьях.

Причем, используя латынь в метаязыковом континууме как выразительное средство лингвистической науки, профессор Э.Д.Сулейменова обращается к важнейшим понятиям лингвистики, таким как витальность, трансмиссия, архетип «гадкого утенка» и мн.др. Глубина и справедливость суждений, высказанных в её научных исследованиях, поражают воображение молодого поколения, которое, увы, уже не владеет максимумами и сентенциями, характерным по-настоящему и действительно образованным ученым.

Состояние современной лингвистики, как известно, определяется развитием научных знаний, а язык по сути своей и выступает инструментом освоения знаний о мире, являясь его материальным носителем. Особенно важным представляется то, что научную и социальную реальность обретают те научные знания, которые находят отражение в языке, что становится возможным лишь в результате коллективно выработанных компонентов сознаний. Тут мы подходим ко второму словосочетанию и задаем следующий вопрос: какие научные знания были получены в результате коллективно выработанных компонентов?

Ярким отражением этих коллективно выработанных компонентов служит работа ученого в качестве руководителя, который направляет коллективный разум в нужное русло. Так, в период формирования национальной лингвистической школы в самые трудные годы смены общественного строя, геополитических потрясений и смены образовательных

парадигм, профессором Э.Д.Сулейменовой были выдвинуты амбициозные проекты по созданию различного типа лексикографических источников [10], создания учебников нового поколения, методики преподавания казахского языка в качестве иностранного для американских студентов и издание учебников по казахскому языку, продвижение командной работы в научно-исследовательских проектах.

Результативность предложенных Э.Д. Сулейменовой идей и научных достижений ощутима, поскольку они получили свое развитие во времени, претерпели изменения (к сожалению, и в части некорректно использования ее трудов в своих работах со ссылками, но при этом с переписыванием), существенно дополнены и абсолютно не утратили своей актуальности на сегодняшний день, а наоборот, требуют своего продолжения в современной исследовательской парадигме, а также сравнения полученных данных в период трансформаций обществ, конца XX в. с данными современных этно-демографических показателей, языкового развития, о современном состоянии лингвистической науки и учетом изменившихся реалий. Читаемая много лет в Казахском филиале МГУ имени М.В.Ломоносова дисциплина «Казахстанская русистика» на практике доказывает важность трудов профессора Э.Д.Сулейменовой для многих лингвистических направлений, и уже создана база для написания «Истории лингвистических учений Казахстана», где ведущее положение займет «Сулейменовская» школа.

Вместе с тем, обзор современных исследований, в частности магистерских и докторских диссертаций (начиная с 2012 года) вызывают сожаление, поскольку современные начинающие и продолжающие ученые, преподаватели, издатели и др., порой не владеют профессиональной компетентностью, не обращаются к опыту ученых предшествующих эпох, и начинают искать образцы и модели за рубежом, хотя в отечественной лингвистике они уже разработаны и могли бы быть взяты за основу. Это касается как русского, так и казахского языков, поскольку возгласы об отсутствии хороших методик и учебников не соответствуют действительности. Иначе нам придется задать еще несколько риторических вопросов: что делает сегодня Институт языкознания КН МОН РК, Комитет по языкам, множество кафедр и Ассоциация преподавателей казахского языка, куда исчезли лучшие методики обучения языкам (а они есть и были)? Почему не учитывается имеющийся потенциал казахстанских ученых? К настоящему времени имеются авторские программы и хорошо известные учебники по казахскому языку новейшего времени – это учебники Н.Шахановой, К.Тасибекова, А.Алдаш, К.Кадашевой, Э.Сулейменовой, Б.Мурзалиной и др. Это неполный список тех ученых и практиков, чьи работы могли бы послужить моделью построения нового типа учебника или его образца. При всем уважении к методике ускоренного обучения языку Д.Петрова – он считается сегодня самым востребованным лингвистом – его ускоренная методика обучения казахскому языку дает алгоритм изучения языков, что, несомненно, важно, однако не решает проблемы обучения и развития языка.

Приведем примеры. Основываясь на уже разработанных в начале XX века теорий и инструментов логического анализа английским ученым-математиком Бартраном Расселом (1879–1970), который рассматривал язык как логическую систему, передающую смысл научных знаний, профессор Э.Д.Сулейменова свое исследование начинает с определения понятия смысла в лингвистике [11]. В книге «Понятие смысла в современной лингвистике» она анализирует теории смысла, обосновывая динамику развития концепций смысла от номинативных к коммуникативно-прагматическим и когнитивным. Выступление В.И.Карасика 16 февраля 2018 года в Академии «Болашак» (г. Караганда) еще раз подтверждает актуальность постановки и решения проблем лингвистического дискурса для временного состояния науки. Следуя принципам Б.Рассела в отношении лингвистического компонента, Э.Д.Сулейменова начинает любое свое исследование с проверки правильности употребления слов, их значений и смысловой нагрузки каждой языковой единицы.

Все предложенные профессором Э.Д.Сулейменовой в разное время идеи, темы исследований студентам, магистрантам, кандидатам и докторам филологических наук, докторам PhD лингвистических направлений – это те лингвистические направления,

актуальность которых с каждым днем возрастает и требует дальнейших разработок, если мы действительно хотим сохранить национальную лингвистическую школу и казахстанскую русистику, казаховедение, учебниковедение [12]. Возникает абсолютно закономерный вопрос: обретая независимость своего государства, не мы ли мечтали о квотах в международных форумах, о национальной лингвистической школе, которая будет представлена на мировом уровне, о собственных казахстанских учебниках?

Почему же сегодня, спустя 26 лет, мы забываем об истинных научных знаниях, а вновь защищаемые работы по своему научно-практическому уровню стали хуже, чем было десятилетие назад. Ответ на этот вопрос очень простой. В науке, как и в жизни надо беречь то, что есть, особо требуется поддержка, командная работа и коллективный разум, позволяющие в дальнейшем разрабатывать предложенные идеи. От этого зависит, будут ли иметь дальнейшее развитие те направления, которые уже есть в казахстанской лингвистике или же они будут забыты с тем, чтобы по прошествии многих лет вновь мы с самого начала проделывали бы уже намеченный путь. Примером могут послужить и закрытие кафедр методики преподавания языков, теории языка, закрытие отдельных специальностей и учебных дисциплин.

Перечень базовых дисциплин, а также анализ учебных программ, имеющихся учебников для вузов свидетельствует о том, что, к сожалению, наблюдается не прогресс, а регресс в научных лингвистических знаниях. Так, например, сегодня специалисты в юриспруденции бьют тревогу и обращаются к лингвистам за помощью, поскольку, обладая профессиональными компетенциями, они, по завершении вуза, не владеют лингвистическими компетенциями. Отсутствие таких важных учебных предметов, как «Язык специальности», «Латинский язык», «Риторика», «Юрислингвистика», «Лингвистическая экспертиза» сказывается как на общем уровне подготовленности, так и на письменной и устной форме языка, используемых в различных юридических процедурах. Грустно, что не лингвисты, а юристы «забили» тревогу над тем, что происходит в современном лингвистическом пространстве и в образовательной парадигме Казахстана, почему специальные тексты зачастую бывают непонятны большинству из читающих, в чем причины непонимания языка судебных актов? Что делать и какие меры необходимо принять?

Обратимся медийным ресурсам, в которых представлено обсуждение данного аспекта. Так, председатель Верховного суда Казахстана Жакип Асанов высказался о стилистике и языке судебных актов, обратив внимание на вопрос о компетентности казахстанских судей. «О компетентности наших судей лучше всего говорят их продукты – судебные акты. Многие из которых объемные, загромождены сложными формулировками, а сухая стилистика не позволяет понять причины, почему человек проиграл в суде. Даже в Верховном суде судьи с первого раза говорят: «Мы не поймем, что имел в виду судья, почему он пришел к такому выводу?» – обратился к судейскому корпусу Жакип Асанов» [13].

Обращение Верховного судьи на данную проблему, которая касается, в первую очередь лингвистов, требует незамедлительного решения. Выявлена проблема, которая касается всех – юристов, лингвистов, Министерства образования. Не случайно работа, начатая в период появления нового независимого государства, связана была с языковым развитием, созданием терминологических словарей, подготовкой высококвалифицированных специалистов по латинскому языку, которая проводилась в МГУ имени М.В.Ломоносова. Отметим, что данный вуз – это единственное образовательное учреждение в Казахстане, в котором преподается в полном объеме курс латинского языка, древнегреческого языка, старославянский язык, «Историческая грамматика», «Введение в славянскую филологию», «История лингвистических учений» и др.

ВЫВОДЫ

Современному миру крайне важны три составляющие: действительно научно образованные ученые, которые способны выдвинуть идеи, научные знания и дальнейшее развитие когда-то предложенных профессором Э.Д. Сулейменовой идей и лингвистических

направлений: контрастивная лингвистика, научный, политический и профессиональный дискурс, семантика и прагматика текста, создание казахско-русских лингвистических терминологических словарей. Во многих областях знаний придется с самого начала создавать уже забытые истины: уточнения метаязыка лингвистики, поиска смысла, развитие гуманитарной педагогики, введение базовых дисциплин, открытие педагогических институтов и мн. др.

Omniū rerū initium difficile est – Всякое начало вещей трудно. Но возвращаться снова в уже научно-образовательные парадигмы просто необходимо! При этом, в науке о языке важно не только извлекать лучшее из прежнего опыта, но и подвергать сомнению некоторые новшества, теории, постулаты, разрабатывать идеи, а также уточнять и популяризировать научные знания, обращаться к лексикографическим источникам разного типа.

В современную технологическую эпоху крайне важной составляющей является письменная и устная речь специалистов различного профиля, актуализируется как проблема языковой компетенции, так и проблема владения типами речевой культуры, речевого поведения, расширения диапазона мышления и навыков логических операций, креативного подхода – все это возможно лишь при усилении требований как профессиональной компетентности, так и к широкой апробации научных исследований, научно-исследовательских проектов, верификации научных знаний.

Таким образом, в современной науке о языке, касающейся знаний о лексикографах, лексикографических источниках, дефиниций в современных словарях важно обращаться к личностям ученых, которые несут истинные научные знания. В частности, на примере научно-педагогической деятельности профессора Э.Д.Сулейменовой и выдвигаемых ею идей стало возможно создание различных лексикографических источников, рассмотрение смыслов, заложенных в первоначальном значении слов, возможность сфокусировать внимание на характеристике современного ученого в новых геополитических условиях. При этом большую помощь оказывает систематически проводимый в разных городах Казахстана научно-просветительский проект «Эпоха и личность», целью которого является новое осмысление прежних работ, консолидация действительно образованных ученых, командный метод работы в сфере науки и преподавания, сохранение национальной школы лингвистики, передача следующему поколению важнейших духовно-нравственных принципов жизни, гуманного отношения к природе, науке, культуре и детям.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Амонашвили Ш.А. Академия педагогического искусства и социализация// Электронный ресурс. [Режим доступа]: <http://www.amonashvili.com/>
2. Фазылжанова А. Национальный корпус казахского языка как инновационно-информационная база государственного языка (об особенностях и задачах первого этапа разработки и создания). Электронный ресурс. [Режим доступа]: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26335391>
3. Электронный ресурс. [Режим доступа]: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D1%83%D1%80%D0%B8%D0%B7%D0%BC>
4. «Turco-Slavica: Язык, этнос, культура в едином пространстве» Коллективная монография. – Астана: Сарыарка, 2011. – 352 с. (22 п.л.)
5. Козырев В.А., Черняк В.Д. Кто есть кто в русской лексикографии: справочная книга. – СПб.: Свое издательство, 2016. – 594 с.
6. Сулейменова Э.Д., Мусабекова У.Е. Шаймерденова Н.Ж. Ономастика Казахстана: географические названия и отонимические производные. Ортологический словарь. – Алматы, 2015. – 323 с.
7. Теменов Е.И. Звучащая юриспруденция=*Iurisprudentia eloquenta*: монография/Е.И.Теменов. – М.: Волтрес Клувер, 2010. – 560 с.

8. Словарь по языкознанию. Тіл білімі сөздігі / под ред. Э.Д.Сулейменовой (Алматы: Ғылым, 1998); Словарь социолингвистических терминов» (авторы: Э.Д. Сулейменова, Ж.С. Смагулова, Д.Х. Аканова) (Алматы: Қазақ университеті, 2007); Языки народов Казахстана: социолингвистический справочник (авторы: Э.Д. Сулейменова, Д.Х. Аканова) (Алматы: Арман-ПВ, 2008) и др.

9. Классическая филология: Восток–Запад: Учебное пособие/Э.Д. Сулейменова, Н.Ж.Шаймерденова, Д.Б. Аманжолова, М.А. Бурибаева. – Астана: Полиграфия "АЙСА", 2015.– 244 с.

10. Электронный ресурс.[Режим доступа]: https://tengrinews.kz/kazakhstan_news/asanov-yazyike-sudebnyih-aktov-myi-muchaemsya-govorit-336214/

11. Сулейменова Э.Д. Понятие смысла в современной лингвистике.–Алма-Ата: Мектеп, 1989.– 160 с

12. Тренды в филологической науке: школа профессора Э.Д.Сулейменовой: сборник статей/сост. О.Б.Алтынбекова, Н.Ж. Шаймерденова, Б.К. Мурзалина, Л.М. Шайкенова.– Алматы: Қазақ университеті, 2015.–342 с

13. Электронный ресурс. [Режим доступа]: [<https://ru.wikipedia.org/wiki>].

Н.Ж. Шаймерденова¹, Д.Б.Аманжолова²

Лексикографтар мен лексикографиялық дереккөздер: дефинициялардан мағынаны түсінуге дейін

¹М.В.Ломоносов атындағы ММУ, Астана қаласы, Қазақстан Республикасы;

²Ш.Уәлиханов атындағы КМУ, Көкшетау қаласы, Қазақстан Республикасы

²Еуразия гуманитарлық институты,

Астана қаласы, Қазақстан Республикасы

Мақалада қазіргі тіл білімінің өзекті мәселелері қарастырылады: лексикографтар жайлы білім, лексикографиялық дереккөздер туралы, қазіргі сөздіктердегі дефинициялар, ғалымның тұлғасы жайлы, профессор Э.Д.Сүлейменованың ұсынылған ғылыми құндылықтары мен идеялар туралы сөз қозғалады. Мақалада латын тілінен еңгізілген ғылымдағы мағыналар қарастырылып жаңа геосаяттағы жағдайда ғалымның қазіргі сипаты көрсетілген. Авторлар қазіргі ғылыми – білім беру парадигмасындағы дискуссиялық мәселелерді қозғап, өздерінің шешімдері мен ұсыныстарын береді.

N.Zh. Shaimerdenova¹, J.B.Amanzholova²

Lexicographs and lexicographic sources: from definitions to understanding sense

¹Kazakhstan branch of the Moscow State University named after M.V. Lomonosov,

Astana, Republic of Kazakhstan

²Eurasian Humanities Institute,

Astana, Republic of Kazakhstan

The article examines the important components of modern science of language, concerning knowledge of lexicographers, lexicographic sources, definitions in modern dictionaries, the personality of the scientist, scientific knowledge, and ideas put forward by Professor E.D.Suleymenova; the meanings inherent in the original meaning of words borrowed from the Latin language are considered, which allows us to focus attention on the characteristics of the modern scientist in the new geopolitical conditions. The authors of the article consider discussion issues, contradictory judgments on different aspects of the modern scientific and educational paradigm, and also offer their solutions and recommendations.

ӘОЖ 82.03 : 781.62

А. Әбілов¹, Э.А. Ибрагимова², Н.Р. Хегай³

¹филология ғылымдарының кандидаты, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, Қызылорда қаласы, Қазақстан Республикасы

²гуманитарлық ғылымдар магистрі, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, Қызылорда қаласы, Қазақстан Республикасы

³гуманитарлық ғылымдар магистрі, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, Қызылорда қаласы, Қазақстан Республикасы

КӨРКЕМ АУДАРМА ЖӘНЕ ЫРҒАҚ

Авторлар мақалада көркем аудармадағы ырғақ мәселесіне тоқталады. Мақалада қазақ және орыс ғалымдарының пікірлеріне сүйене отырып, проза мен поэзиядағы ырғақ мәселесін де қарастырады. Мақала авторлары қазақ әдебиеттануында проза ырғағына қатысты көлемді, терең зерттеулер болмағанына қарамастан, орыс әдебиеттануындағы еңбектер мен осы мәселеге байланысты қазақ ғылымындағы пікірлер прозадағы ырғақтың маңыздылығы мен нәзіктігі, күрделілігі мен сан қырлылығы бауырласа, қабаттаса жүретін мәселе екенін көрсетеді. Қазақ прозасының ырғағы және көркем аудармадағы оның сақталуы мәселелерін зерделей келе, бұлардың әрқайсысы күрделі ондаған зерттеулердің нысаны екенін атап көрсетеді. Сонымен қатар, тек қазақ прозасында да ырғақтың барлығын және көркем аударма жағдайында тәржімашы да, зерттеуші де ең алдымен осыған көңіл бөліп, зерделеуі қажеттігіне назар аудару қажет деп есептейді.

Араб жазушысы Лұтфи Әл - Халидің «Тұтқын» атты әңгімесі мен Маин Ридтің «Жұмбақ салт атты» шығармасы үзінділерін аударған тәржімашы Ә.Жұмабаевтың аударма нұсқаларына талдау жасалады.

Тірек сөздер: көркем аударма, ырғақ, интонациялық контраст, схематизм, симметрия, тәржімашы, түпнұсқа

КІРІСПЕ

Көркем әдебиеттегі ырғақ мәселесінің күрделі екені хақ, ал шығарма тілі екі түрлі жүйеде: не көркем қара сөз, не өлең түрінде жазылатындығы ықылым заманнан белгілі жәйт. Екі үлгінің араласып келетін тұстары да бар болғанмен, бұған дау тумасы анық және сөз өнерінің өзге түрінен өлеңнің басты өзгешелігі – ырғақта екендігі, академик З.Ахметов тұжырымдағандай «ырғақ - өлең жазудың негізгі құралы, ақындық өнердің басты шарты» [1, 11] екендігі де ақиқат. Сонымен қатар, біз егер ырғақ - өзгешелік ретінде сөз өнерінің басқа түрлерінен өлеңді ажырататын болса, ұқсастық ретінде сөз өнері түрлерін – проза мен поэзияны жақындастырушы да – деген пікірдеміз. М.Горькийдің: «Иногда переводчик заботится о музыкальности - получают стихи:...» [2] - деуі де осыны аңғартады. Өйткені, әуез бен әуеннің де ырғақтан қуат алатыны белгілі. Поэзия мен прозаның байланысына қатысты, бірінде екіншісіне тән сипаттардың да болуы туралы түрлі деректерді әлемдік әдебиет тарихынан көптеп кездестіруге болады. Тым арыға бармай – ақ, орыс әдебиетінде XVIII ғасырдың өзінде Н.П. Николаевтың прозалық шығарманы үтір, қос нүкте және нүктелер бойынша бөлгенде, олардың метрикалық өлең өлшемінің хорей, ямб және т.б. түрлерін беретіндігі жөнінде айтуы, XIX ғасырда А.Белыйдың Гоголь, Пушкин, Толстой прозаларындағы үн (дауыс) екпіндерінің кезектестігіне негіздеп, проза мен поэзия

байланысына назар аударуы, әр кезеңде Г.Шенгелидің, Н.Бродскийдің, Н.Энгельгардттың, П.Г.Пустовойттың және т.б. тек бір ғана И.С. Тургенев шығармаларынан поэзияға тән түрлі сипаттарды табуы осыны көрсетеді. Осы бір сипаттық байланыс, бір түрдің екіншісін байытуы қазақ әдебиетінде де бар. Филология ғылымдарының докторы С.Негимовтің «М.Әуезов прозасында поэзияға тән ырғақ үлгілері кездеседі» [3, 425 – 429] – деуі де осының дәлелі.

Қазақ әдебиеттануында проза ырғағына қатысты көлемді, терең зерттеулер болмағанына қарамастан, орыс әдебиеттануындағы еңбектер мен осы мәселеге байланысты қазақ ғылымындағы пікірлер прозадағы ырғақтың маңыздылығы мен нәзіктігі, күрделілігі мен сан қырлылығы бауырласа, қабаттаса жүретін мәселе екенін көрсетеді. Проза ырғағы өз алдына томаға – тұйық, жеке тұратын құбылыс емес, керісінше өмір шындығының көркем бейнеленуінде тілдік – көркемдік құрылымның тұтаса жарасымдылық табуы процесімен бірлікте қаралады. Сонымен қатар, көркем проза ырғағының аясында сөздердің мағыналық тобы – синтагманың рөлі айқын сезіледі және поэзиядағыдай айқын, анық көрініп тұрған ұйқас та, шумақ та, тармақ та болмағанмен, олардың өзгерісті белгілері, ұшқындары кездесіп отырады. Бұлай болуының себебі – ұйқас пен шумақтың, тармақтың өлең болып құйылуы, яғни осы тармақ, шумақ, ұйқастардың тууының өзі ырғаққа тікелей қатысты екендігінде.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Бір мақаланың көлемінде қазақ прозасының ырғағы және көркем аудармадағы оның сақталуы мәселелерін толық айтып шыға алмасымыз белгілі, бұл тіпті мүмкін емес жәйт, өйткені бұлардың әрқайсысы күрделі ондаған зерттеулердің нысаны екені даусыз. Біз бұл орайда тек қазақ прозасында да ырғақтың барлығын және көркем аударма жағдайында тәржімашы да, зерттеуші де ең алдымен осыған көңіл бөліп, зерделеуі қажеттігіне назар аудартпақпыз.

Қазақ көркем аудармасы мәселелеріне қатысты еңбектерде тек «түпнұсқа ырғағы сақталған» немесе «ырғақ сақталмаған» деген сияқты пікірлер айтылғанмен, оның дәлелін кездестіре алмаймыз. Қыры мол, сыры терең проза ырғағын аударма нұсқада сақтау да оңай шаруа емес, ол тек өзіндік жазу өрнегі бар сөз зергерінің, талантты сөз шеберінің қолынан ғана келер іс екені даусыз.

Қазақ көркем аудармасының дамуына үлес қосқан өзіндік орны бар қаламгерлердің бірі - Әбілмәжін Жұмабаев. Оның тәржімашылық қалам қарымы арқылы қазақша сөйлеген құндылықтар аз емес. Олардың қатарында әлемдік әдебиеттің жауһарлары – Ж.Сименонның, Майн Ридтің, А.Дюманың, Л.Толстойдың, О.Гурьянның, А.Гриннің, И.Тургеневтің, К.Паустовскийдің, Л.Гумелевтің және т.б. шығармалары бар екені белгілі. Алайда оның барлығы бірдей керемет аударылған дүниелер деп айта алмасымыз және анық. Оның шығармашылығында олқы тұстар да бар, жетістікті жәйттер де мол. Салыстыра қарасақ, жетістігі мол. Ал, неге олқылық кетті - деген сауал туса – бұл аудармашының шығармашылық даралығына, оның қаламгер ретіндегі қалыптасу кезеңіне қатысты - деп жауап берер едік. Осы тәржімашының арасын біраз жылдар бөліп жатқан екі еңбегінен үзінділер ала отырып, проза ырғағының аудармада сақталуы деген мәселе туралы ой тарқатып көруді жөн санадық.

Орыс әдебиеттануында В.Россельс көркем аударма өнерінде көбіне – көп интонациялық контрастқа, К.Чуковский сөздік компоненттердің симметриялы түрде орналасуына, Л.Соболев тіркестер ұзындығының ырғақпен байланыстылығына назар аударатынын айтады. Бұл пікірлердің қай – қайсысы да көкейге қонады десек те, ойлануды қажет ететін тұстар да бар. Егер ырғақты үзіндіге қатысты қарастырып, сөйлем, сөз тіркесі, сөз, дыбыс тұрғысындағы мәселелер назардан тыс қалса, немесе ырғақ тек тіркестердің ұзынды – қысқалығына қатысты ғана қаралса - біржақтылыққа ұрынар едік, ал сөздік компоненттердің симметриялы түрде орналасуы жетекші орынға шықса - схематизмге жол ашуымыз мүмкін. Міне сондықтан жоғарыда айтылған ой, интонация және ырғақтың байланыстылығы тұрғысынан тұтаса қарастырылуы дұрыс жол болмақ. Сонымен қатар бұл

байланыс, осы тұтастық шығармадағы көркем шындық пен бейнелеудің, ұғынудың, яғни мағынасына бойлаудың (осмысление) және өмір шындығына авторлық бағаның мағыналық бірлігі – мазмұнмен байланысты ізделінуі тиіс.

Кейіпкер тілінің ерекшелігін, ондағы интонация мен ырғақты зерттеу кейіпкер психологиясын зерттеумен байланысты жүргізілуі қажет. Мәселен, Араб жазушысы Лүтфи Әл - Халидің «Тұтқын» атты әңгімесінен алынған мына үзіндіге назар аударайық: «Слух этот распрос-транял горбатый, с приплюснутым носом заключенный – зайка : - В - верно, его приняли... Г - говорю тебя. Н - не хочу говорить много... Его приняли... клянусь тем, кто сотворил землю и все сущее на ней... Только они боятся его... Боятся... Точно, я его знаю... Хорошо знаю его... В тюрьме он мне говорил: ты мне брат родной... П - понимаешь... Я тоже вроде него Каторожник...» [4, 141].

Енді осы үзіндінің Ә.Жұмабаев 1965 жылдары тәржімалаған нұсқасына назар аударайық. « Бұл хабарды өзі пұшық, өзі бүкір, кекеш тұтқын таратты: - О - оны қа - қабылдағаны рас... С - саған айттым ғой... К - көп сөйлеп қ- қайтем... Оны қабылдады... Жер жиһанды, оның үстін мекендеген мақұлықтың бәрін жаратқан алланың атымен ант етем. Бірақ олар Әбуден қорқады... Иә қорқады... Дәл солай, мен оны білем... Жақсы білем...Түрмеде жүргенде ол маған: сен менің туған бауырымдайсың деген...Түсіндің бе? Мен де сол сияқты... Айдаудағы адаммын...» [5, 124-125].

Екі үзіндіні салыстыра қарағанда аңғаратымыз: аудармашының түпнұсқадағы ойдың берілу түрін, кейіпкер тілінің (кекештің) ерекшелігін сақтауға ұмтылғандығы. Көз жүгірте оқып отырғанымызда барлығы да дұрыс сияқты көрінеді, көркем аударма талабы орындалған екен - деген пікірге де келесің, алайда, салыстыруды байыптай жүргізіп, кейіпкер психологиясына талдау жасасақ, интонация мен ырғаққа назар аударсақ, қазақшасының жетісіңкіремейтін тұстары да бой көрсетеді. Шығарма кейіпкерінің барлық болмысынан, оның ойы мен ішкі әлемінен хабар беретін осы үзіндінің орысшасы мен қазақшасының оқырманға әсері бірдей емес. Осы өзгешеліктің себебі орысша нұсқаға қарағанда қазақшада кекеш тұтқынның аз кекештенетіндігінде. «Его приняли...клянусь тем, кто сотворил землю и все сущее на ней» сөйлемі қазақшасында «Оны қа - қабылдады... Жер - жиһанды, оның үстін мекендеген мақұлықтың бәрін жаратқан алланың атымен ант етем» болып аударылады. Біріншіден, сөйлем шұбалыңқы, екіншіден осы шұбалыңқылық түпнұсқадан ауытқуға негіз болып тұр. Тәржімашы «клянусь тем...» дегеннен кейінгі кідірісті жоғалтқан. Ал кідіріс пен сөздегі буын санының кекештер тілінің ерекшелігін беруде атқаратын рөлі де зор. Орысша нұсқада бұл сөйлем бір - екі буынды сөздермен берілгендіктен және бірнеше кідіріс (пауза) болғандықтан (кекеш) кейіпкер тілінің табиғатына лайық, ал қазақшасында бұл тұс күмән туғызады. Бұл - аудармашының зерттеу, ізденісі асығыс жүргізілгенін, соның салдарынан қажетсіз тәптіштеушілікке ұрынғанын көрсетеді. Бұл сөйлем «Жер– жиһанды, тіршілікті жаратқан... алла атымен ант етем» болып аударылғанда, тіпті болмаса «алла атымен ант етем» болып аударылғанда түпнұсқаға жақындай түсер еді. Осы тұста « кейбір кекештер сөзін бастар алдында ғана тұтығады да, ары қарай сөйлеп кете береді ғой, сондықтан аудармашы шешімі дұрыс - деген қарсы пікір айтылуы да мүмкін. Иә, рас, өмірде кекештер мен тұтықпалардың сан түрі бар, бірақ бізге керегі - өмірдегі кекештер емес, көркем шығармадағы, көркем шығарма болғанда өзіміз әңгіме етіп отырған шығармадағы кекеш - кейіпкер тұтқын, бізге керегі - түпнұсқадағы көркем шындықтың аударма нұсқаға өз бояуымен, өз айшығымен көшуі, оған сәл де болса көлеңке түсірмеудің жолы. Сол сияқты «Түрмеде жүргенде ол маған: сен менің туған бауырымдайсың деген...» сөйлемге қатысты да жоғарыда айтылған жәйтті қайталауға болады. Аударма нұсқадағы осы өзгерістер, осы ауытқулар түпнұсқа интонациясын, сол арқылы ырғақты басқа арнаға бұрып жібереді де, олқылыққа айналған. Сонымен қатар, толқу сәтінде, не асыққанда кекештердің әдеттегіден де көбірек кекештенетіні белгілі. Олар аз сөзбен көп мағына жеткізуге тырысады және көбіне – көп ойды жеткізу үшін қысқа сөйлемдерді пайдаланады. Сол қысқа сөйлемдердің өзі аз буынды сөздерге құрылып, ойды, хабарды жеткізуде сөйлем көбіне баяндауыштан басталады. Бұл– кекештер табиғатына тән

ерекшелік. Осы тұрғыдан келсек, орысша нұсқадағы кейіпкер сөзі хабарды жеткізуге асыққан, сол асығыстыққа астарласа мақтаныш сезімі толқытқан кекеш тұтқын бітіміне дәл келсе, оның сөзді бастауы өмір шындығына сай келіп жатса, қазақшада бұл тұстың босаңқырағанын байқаймыз. «- В – вер – но, его приняли...» Асығып, аптыққан, оның үстіне толқып тұрған кекеш тұтқынның тыңдаушылар назарын өзіне тез аударуы үшін әңгімесін осылай бастауы нанымды. Мұндағы ой екпіні « верно » сөзіне түскен. Ал, қазақшада осы ерекшелік сақталмаған. « – О – оны қ – қабыл-дағаны рас...» болып, кідірістер сақталғанмен, ішкі иірім бұзылып кеткен. Мұны: « – Ы - ырас, оны қабылдады » (« Қабылдадыны » қ – қа – былдады күйінде де алуға болады) деп алуға, не сөйлемді « Р – рас » деп те бастауға болар еді. Міне, осы тәрізді нәзік мән – реңктерге (нюанс) назар аударудың аудармашы шеберлігі үшін қажетті шарт екендігін көреміз. Сондай – ақ, осы үзіндідегі «пұшық» сөзінің «приплюснутый» сөзіне дәл балама бола алмасы да белгілі.

1972 жылы Ә.Жұмабаев Маин Ридтің «Жұмбақ салт атты» романын тәржімалады. Қаламгердің шығармашылық қуатын танытар бұл еңбек жөнінде кезінде мерзімді басылымда пікірлер айтылды. Біз оның бәрін қайталаудан аулақпыз, тек мысал ретінде үзінді алып аудармадағы проза ырғағының сақталуы мәселесін сөз етпекпіз.

«Техасский олень, дремавший в тише ночной саванны, вздрагивает, услышав топот лошадиных копыт.

Но он не покидает своего ложа, даже не встает на ноги. Не ему одному принадлежит эти просторы – дикие степные лошади тоже пасутся здесь по ночам. Он только слегка поднимает голову – над высокой травой показываются его рога – и слушает: не повторится ли звук?

Снова доносится топот копыт, но теперь он звучит иначе. Можно различить звон металла, удар стали о камень.

Этот звук, такой тревожный для оленя вызывает быструю перемену в его поведении. Он стремительно вскакивает и мчится по прери: но скоро он останавливается и оглядывается назад, недоумеая: кто потревожил его сон ? » [6, 5].

«Көк шалғынды кең даланың тамылжыған түнінде жусап жатқан Техас бұғысы шапқан ат тұяғының тасырын естіп, елең етті.

Сонда да балауса - балғын жайын қимай, манаурап жата берді. Иен даланың иесі бір өзі ғана емес, түнгі салқын самалмен осы маңда жабайы жылқылар да жайылып жүреді. Ол тек басын кекшитіп, әлгі дыбыс шықпас па екен деп тың тыңдап еді, жайқалған биік шалғыннан арбып мүйізі көрінді.

Әне, ат тұяғының тасыры тағы да естілді, әлгіден гөрі анығырақ. Темір шылдыры, шар – болаттың тасқа соққан дыбысы келді.

Осы бір жайсыз дыбыс бұғының зәре – құтын қашырып, апшысын қуыра келді. Ол атып тұрып, кең даламен зыта жөнелді; әудем жерге барғасын, түн ұйқымды бұзған қай жазған екен деп одырайып артына қарады.» [7, 5].

Бұл үзінді аудармасын қазақша нұсқадағы ең үздік тұс деп бағалай алмасымыз анық, алайда шебердің қолтаңбасы анық байқалатыны ақиқат. «Тамылжыған», «манаурап», «кекшитіп», «арбып», «одырайып» сияқты бейнелі сөздер шығарманың көркемдік бояуын үстей түскен. «Снова доносится топот копыт, но теперь он звучит иначе. Можно различить звон металла, удар стали о камень»– деген екі сөйлемнің қазақшалануында кей сөздер сәл ауытқи аударылған сияқты көрінеді. Бірақ, бұл бір қарағандағы жәйт, керісінше бұл тұста тәржімашы шеберлік шешімін дәл табады да, түпнұсқаның ішкі ырғағын дөп басады. «... но теперь он звучит иначе » дегенді «бірақ енді ол басқаша естіледі» деп емес, «әлгіден гөрі анығырақ» деп аударса, екінші сөйлеінің баяндауышын «металл дыбысын айыруға болады» деп емес, « дыбыс келді» деп тәржімалайды. Тың тыңдаған бұғының әлгі дыбысты анығырақ етсігені де, металл дыбысының келгені де нанымды. Тәржімашы қолданған бұл тіркестер де, алғашқы сөйлемді « әне, ат тұяғының тасыры тағы да естілді, әлгіден гөрі анығырақ» дегендегі «әне» сөзі де жазушы таңдап алған негізгі тонмен, негізгі үнмен үндесе оқырманды шығарманың шытырман құпиясына қарай жетелей жөнеледі. Түпнұсқадағы «кто тревожил

его сон ?» деген тіркестегі «ұйқыны» тәржімашының «түн ұйқым» деп алуы да шығарма үні мен ырғақ тұтастығын сақтауға қызмет еткен.

ҚОРЫТЫНДЫ

Бұл мысалдар проза ырғағының өте күрделі екендігін, ал көркем аударма өнерінде оның тіпті күрделілене түсетінін көрсетеді. Ал тәржімашы шығармашылығы туралы, не бір шығарманың аударылуы туралы пікір айту үшін жазушы мен тәржімашы ерекшеліктерін салыстыра қарап, шығармашылық даралығына зерттеу жасалуы қажет екені анық. Түйіндей айтар болсақ, көркем проза ырғағы – көркем әдебиет заңдылығы. Ол шығарманың тілдік - көркемдік құрылымының үндестігі, оның тыныс – тіршілігі, қан айналысы, жүрек соғысы, өмір бейнесінің көркем шындыққа айналуындағы ерекшеліктердің түп қазығы. Ал мұның аударма өнерінде сақталуы – ең басты талап, ең басты міндет болмақ.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

- 1 Ахметов З., Казахское стихосложение. Алма – Ата; Наука, 1964, 11 с.
- 2 Интернациональная литература. Москва; Гослитиздат, 1940.
- 3 Негимов С., Әсем ырғақтар // Мұхтар Әуезов тағлымы. – Алматы; Жазушы, 1987, 4256-4296.
- 4 Современные арабские новеллы. Москва; Изд. ин. лит, 1963, 141б.
- 5 Түн сыры Алматы; Жазушы, 1965, 124-125б.
- 6 Маин Рид., Всадник без головы. Фрунзе; Мектеп, 1979, 5 б.
- 7 Маин Рид., Жұмбақ салт атты. Алматы; Жазушы, 1972, 5б.

А. Абилов¹, Э.А. Ибрагимова², Н.Р. Хегай³

Художественный перевод и ритм

^{1,2,3} Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата,
г. Кызылорда, Республика Казахстан

Автор подробно останавливается на проблеме ритма в художественном переводе. В статье автор рассматривает проблемы ритма в прозе и поэзии основываясь на точку зрения казахских и русских ученых-лингвистов. Несмотря на то, что проблема ритма в прозе является недостаточно исследованной, автор доказывает, что с точки зрения казахской науки ритм в прозе и поэзии имеет не только огромное значение, но и является сложным и многообразным. Исследуя значение и важность ритма казахской прозы и его сохранность в художественном переводе, автор склоняется к мнению, что каждый из этих составляющих является сложным предметом десятков исследований. А так же, только в казахской прозе и ее художественном переводе и переводчик и исследователь обращает внимание на ритм всего литературного произведения.

Автор анализирует переводы А.Жумабаева отрывков произведения Майн Рида «Всадник без головы» и рассказа арабского писателя Лютфий Аль Хали «Узник».

A.Abilov¹, E.A.Ibragimova², N.R.Khegai³

Literary translation and rhythm

^{1,2,3} Korkyt Ata Kyzylorda State University,
Kyzylorda city, Republic of Kazakhstan

The author deals with the problem of rhythm in literary translation. In the article the author considers the problems of rhythm in prose and poetry based on the point of view of Kazakh and Russian scholars. Despite the fact that the problem of rhythm in prose is not sufficiently studied, the author proves that, from the point of view of Kazakh science, the rhythm in prose and poetry is not only of great importance, but is also complex and diverse. Examining the importance and importance of the rhythm of Kazakh prose and its preservation in literary translation, the author tends to believe that each of these components is a complex subject of dozens of studies. And also,

only in Kazakh prose and its literary translation the translator and researcher pays attention to the rhythm of the entire literary work.

The author analyzes the translations of A. Zhumabaev extracts from the work of "Headless Horseman" by Mayne Reid and the story of the Arab writer Lutfi Al Khali "The Prisoner".

УДК 81.26

А.Е. Бижкенова¹, Л.С. Сабитова²

¹доктор филологических наук, профессор ЕНУ им. Л.Н.Гумилева, г. Астана, Республика Казахстан

²доктор PhD, доцент ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, г. Астана, Республика Казахстан

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА КАЗАХСКИХ РЕАЛИЙ НА РУССКИЙ, НЕМЕЦКИЙ, ФРАНЦУЗСКИЙ И АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫКИ ПРИ СОСТАВЛЕНИИ МУЛЬТИЛИНГВАЛЬНОГО СЛОВАРЯ

Настоящая статья посвящена способам перевода безэквивалентной лексики. Главным принципом в практике перевода является соблюдение адекватности искомого содержания в целевом языке. Реалии – это особая лексика, которая практически не имеет аналогов в другой культуре, а значит и в ее языке. Именно этот факт диктует необходимость форменной транслитерации и лексико-семантической дескрипции содержания исходной лексемы. В статье приводятся варианты перевода и рекомендации по возможности передачи казахских реалий на русский и иностранные языки.

Ключевые слова: реалии, перевод, транслитерация, транскрипция, мультилингвальный словарь, фонетические особенности, виды и способы трансляции

ВВЕДЕНИЕ

Переводные словари имеют несколько функций. Наряду с прямой передачей иноязыкового значения, передается информация культурологического, историко-политического, географического, а также философского содержания. В этот список можно включать и далеко отстоящие от структурно-семантической природы лексических единиц смыслы и функции, связанные с речетворческой деятельностью и воздействием на адресата. Но об этом в данной статье речь не ведется. Всего лишь подчеркнем важность создания мультилингвальных словарей, в необходимости которых сомневаться не приходится. Для того, чтобы познакомить иностранных граждан с культурными и социальными ценностями того или иного народа, обращаются к переводу на иностранные языки. Именно через перевод отдельных категорий слов, аккумулирующих в своем содержании глубоко национальные смыслы на другие языки, можно достичь их мировой трансляции. Цель настоящего исследования заключалась в анализе способов и проблем перевода корпуса слов-реалий казахского языка объемом в 200 лексических единиц, выбранного из существующих словарей, на русский, немецкий, французский и английский языки в ходе составления мультилингвального словаря.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Методологическое изучение реалий, т.е. одного из видов иноязыковой безэквивалентной лексики, недостаточно разработано в частных теориях перевода. Даже касательно лингвистической дифференциации слов-реалий существует большое количество терминологии. Чаще всего в работах, посвящённых проблемам перевода, встречаются такие термины, как: *безэквивалентная лексика, экзотизмы,*

варваризмы, локализмы, этнографизмы, коннотативные слова, пробелы, бытовые слова, денотативные реалии и ряд других.

Наиболее серьезным эрзац-вариантом термина *реалия*, на наш взгляд, может выступить термин *экзотизм*. Согласно Словарю лингвистических терминов О.С.Ахмановой [1], экзотизмы – это слова и выражения, заимствованные из малоизвестных языков, обычно неиндоевропейских, и употребляемые для придания речи особого местного колорита. Как видим, акцент делается на функционирование данных слов в принимающем языковом контексте. Наша задача несколько иная. Она состоит лишь в переводе их на другой язык, а вот их будущее функционирование в условиях индоевропейских языков только прогнозируется. Но все же основное содержание данного определения, как кажется, не противоречит сути нашего искомого материала.

В ходе обработки собранного фактического материала возникли определенные трудности не только в тематической систематизации в условиях отсутствия устоявшейся в этнолингвистике единой классификации реалий национальных языков, но и в переводческих манипуляциях. В особенности эти трудности коснулись перевода на романо-германские языки – немецкий, французский и английский. Причинами возникших трудностей являются, во-первых, отсутствие в целевом языке понятийного соответствия из-за отсутствия у носителей этого языка обозначаемого реалией объекта и, во-вторых, необходимость, наряду с предметным значением (семантикой) реалии, передать и колорит (коннотацию) – ее национальную и историческую окраску. Таким образом, возникает дополнительная задача – при выборе наиболее подходящего приема перевода учитывать семантическое и коннотативное содержание реалии.

Важным при передаче реального казахского корпуса на русский, немецкий, французский и английский языки является выбор основных методов перевода. В этой связи определяем два акцентных вида перевода – фонографический и семантический. Под фонографическим переводом понимается передача звукобуквенного содержания лексической единицы, в нашем случае казахского языка на целевые языки. Под семантическим переводом, здесь: с казахского на другие языки, понимаем передачу основных смыслов и значений представляемых реальных понятий.

Основным фонографическим способом перевода является транслитерация ввиду отсутствия аналогичных корней в целевом языке. Наряду с транслитерацией используется транскрипция казахских реалий. Это также важный способ перевода лексических единиц оригинала путем воссоздания ее звукобуквенной формы с помощью принятых знаков. В современной переводческой практике транскрипция используется с сохранением некоторых элементов транслитерации. Поскольку фонетические и графические системы языков значительно отличаются друг от друга, передача формы слова иностранного языка на языке перевода всегда несколько условна и приближительна [2].

Особенность фонетической системы казахского языка представляют специфические звукобуквенные соответствия: ә [ə], і [i], ң [ŋ], ғ [gh], ү [y], ұ [u], қ [kh], ө [œ], һ [h]¹. Именно они и представляют определенную трудность, как при транслитерации, так и транскрипции казахских слов на иностранные языки. Дело в том, что на сегодняшний момент транскрипция и правила транслитерации все еще не нормированы в казахском языке, что приводит на практике к использованию различных вариантов передачи казахских специфических звукобуквенных отношений. Такое разночтение наблюдаем даже при передаче слова, обозначающем титульную нацию – казак. Так, в официальных документах реалия представляется как Kazakh (Kazakhstan), однако встречается довольно часто вариант Qazaq (в названиях компаний и организаций: Qazaq banki, Qazaq Air, Qazaq Batyry). Т.е.

¹ **ОЧЕНЬ ВАЖНО!** «Мультилингвальный словарь казахских реалий» был выпущен в мае 2018 года до начала утверждения графики латинского алфавита, поэтому транслитерационные знаки и варианты звуко-буквенных соответствий не совпадают с принятым вариантом латинской графики казахского языка (Авторы)

казахский звук [kh] здесь передается через q. На наш взгляд, относительно устоявшийся первый вариант - Kazakh передает не казахское звучание казак, а русское – казах.

Итак, для обозначения специфических букв казахского языка нами выбраны следующие условные символы, как показано в таблице:

Казахские буква и звук	Соответствия в других языках			
	Русский язык	Немецкий язык	Французский язык	Английский язык
Ә [ə] Сәлемдеме	А сәлемдеме	А Salemde	А Salemde	А Salemde
Ө [œ] Көрімдік	О көрімдік	Ö Körymdyk	oe Koerimdik	oe Koerimdik
І [ɪ] Өңіржиек	И өңіржиек	Y Önyrshiek	Y Oenyryiek	I Oenirzhiek
Ү [y] Күй	Ю күй	Ü Küj	U Kuj	U Kuy
Ғ [gh] Қағанат	Г қағанат	G Kaganat	G Kaganat	G Kaganat
Ұ [uɔ] Құндық	У құндық	Y Khyndykh	OU Koundykh	Y Kyndyk
Қ [kh] Қарт	К қарт	Kh Khart	Kh Khart	K Kart
Ң [ŋ] Шанырақ	Н шанырақ	N Shanyrakh	N Chanyrak	N Shanyrak

Оговоримся, что данная попытка привести в соответствие казахские буквы со знаками международной транслитерации является пробным, оно может подвергаться корректировке в ходе апробации и активного общественного функционирования.

Возвращаемся к основной практической цели работы. Она состоит, как указано выше, в составлении толкового словаря казахских реалий. Поэтому основным семантическим методом перевода будет, в соответствии с типологией В.С.Виноградова, перифрастический (описательный, дескриптивный, экспликативный) перевод [3, 118-122]. В этом случае устанавливаются соответствия между словом (устойчивым словосочетанием) оригинала и словосочетанием перевода, объясняющим его смысл: *айран* – кисломолочный продукт; *құрт* – соленый сушеный творог; *құрбан айт* – праздник жертвоприношения ради Всевышнего; *айтыс* - импровизированное поэтическое состязание в виде пения с домброй. Этот прием часто совмещается с транскрипцией и призван заменить подстрочный комментарий, что делает передачу на иностранный язык более естественной и соответствующей оригиналу.

По наблюдению, наиболее простым представляется перевод на русский язык. Этот факт объясняется давним взаимодействием казахского и русского языков в силу исторической и государственной близости казахского и русского народов. Взаимопроникновение народных ценностей в культуру обоих народов не вызывает удивления и легко может быть обосновано. Думается, здесь нет необходимости долго доказывать первопричину. Скажем только, что основные казахские реалии давно известны и присутствуют в русском языке, чему доказательством являются словари русского языка [см.: 8-10].

По-иному выглядят обстоятельства перевода казахских реалий на немецкий, французский и английский языки. Это далеко стоящие друг от друга языки, не имеющие ни географической, ни исторической, ни языковой близости.

Главным способом передачи фонографии основного слова на немецкий язык становится, как описано выше, транслитерация, а содержание передается путем дескрипции:

Ақсақал [akhsa'khal] → der Aksakal (der geehrte alte weise Mann; buchst.: der weiße Bart)
Арқан [ar'khaln] → das Arkan (das lange feste Seil mit einer Schleife am Ende fürs Fangen der Pferde)

Домбыра [dɒm'bra·] → die Dombra (das kasachische Zweisaitenmusikinstrument)

Жар-жар [zar'zar] → das Shar-Shar (das traditionelle kasachische Hochzeitslied)

Құрт [khurt] → der Kurt (die ausgetrocknete und gesalzene Hüttenkäseart der Nomaden) и

т.д.

При переводе на немецкий язык возникла трудность определения рода имен существительных. В словаре реалии даются без указания рода. Но при употреблении предлагаем исходить из комбинации казахской реалии и аналогичного немецкого слова. Возьмем за основу следующие символичные обозначения: исходящий казахский вариант слова – KAZ, артикль в немецком языке - Art., базовое немецкое существительное S, то получится следующая схема перевода: KAZ → Art.+KAZ-S. Примеры: *Бама* [ba'ta:] → das Bata-Segen, *Кигіз үй* [kigz'uj] → das Kigisüi-Nomadtenhaus, *Бауырсақ* [baor'salkh] → das Bauysak-Bratgebäck и т.д. Таким образом, возникают сложные образования, пишущиеся через дефис, но имеющие немецкоязычный пояснительный компонент, определяющий и род комплексного существительного.

На английский и французский языки перевод совершался теми же приемами:

Англ: *Шаңырақ* [ʃaŋ'ɾakh] → Shanyrak (constructive element, crowning the dome of the traditional Kazakh house in the steppe in the shape of the cross inscribed in the circle)

Сандық [san'dykh] → Sandyk (Handiwork of corpora furniture with collapsible upper cap, used as a storage for household objects, jewelry and other valuable things)


Франц.: *Шүмек* [ʃy'mek] → Choumoek - le tube ajusté au berceau, se fait de l'os fin tubulaire du mouton, dans qui part l'urine de l'enfant à la mamelle


Жал – [zal] → Zhal - une des parties traditionnellement appréciées de viande de cheval. C'est un ruban de faux filet gras disposée sur la vertèbre cervicale de la carcasse de cheval.

Посмотрим, как выглядит картина передачи одной леммы *шаңырақ* в словаре:

Шаңырақ [ʃaŋ'ɾakh]

Айналдыра жазылған, тор түрдегі, киіз үйдің бүкіл бөліктерін біріктіретін, құрылымдық элемент. Шаңырақты қолдау аркалықтары бүйір 30° та орналасқан. Шаңырақ күмбездің бүкіл бөліктерін, уықтарды, біріктіруге, күн сәулесін өткізуге және ошақ түтінін шығаруға арналған.

 **Шаңырақ** - конструктивный элемент, увенчивающий купол юрты в виде решетчатой крестовины, вписанной в круг. Балки, поддерживающие шаңырақ, установлены под боковым градусом 30°. Шаңырақ предназначен для удерживания боковых элементов купола — уыков и создания проёма для попадания солнечного света и выхода дыма от очага.

 **Shanyrak** – ein Strukturelement; in der Mitte tragen etwa zwei bis drei Meter hohe Pfosten die „Krone“, einen runden Dachkranz. In der Öffnung am Rand der Krone werden gerade Dachstangen gesteckt und mit dem Wandgitter verbunden. Die Dachstangen haben in der Regel eine Neigung von etwa 30°. Schanyrak ist für die



Unterstützung der Seitendachstangen und für das Fenster geeignet, wo die Sonne hineinscheinen und der Feuerrauch aussteigen kann.



Chanyrak - l'élément constructif

couronnant le dôme de la yourte en forme d'un croisillon en bois grillagé, inscrit dans le cercle.

Les poutres soutenant шанырак, sont établies sous le degré latéral 30 °. Le Chanyrak est destiné à la retention des éléments latéraux du dôme et de lattes convexes (wyk) qui se rejoignent pour former une ouverture en cercle et pour atteindre la lumière solaire et pour chasser la fumée du foyer.



Shanyrak - constructive element, crowning the dome of the yurta in the shape of the cross inscribed in the circle. It was intended for keeping the side elements of the dome – wyiks and for creating the aperture for sunlight and smoke entrance from hearth.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, подведем краткие итоги всему сказанному. Реалии казахского языка составляют один из самых древних пластов словаря, который связан непосредственно с этническими особенностями казахского народа, его культурой, самобытностью, уникальной историей и социальным развитием. На самом деле реальная лексика отражает народное мировосприятие и отношение казахов к окружающему пространству. Без знания основных понятий быта, культуры, языка, истории, жизненной философии и современных ценностей народа невозможно узнать особенности страны и, тем более, понять ее цели и стремления.

В этой связи представляемый *Мультилингвальный иллюстрированный словарь реалий казахского языка*, несомненно является важным источником информации не только для каждого, кто интересуется современным Казахстаном, но и может быть использован в качестве учебного пособия в ходе изучения иностранных языков, а также при обучении практике перевода.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М.: Советская Энциклопедия, 1966. - 607 с.
2. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. - М.: Высш. шк., 1990. - 253 с.
3. Виноградов В.С. Перевод. Общие и лексические вопросы. М.: Книжный дом «Университет», 2006. - 235 с.
4. Супрун А.Е. Экзотическая лексика. Филологические науки. №2 1958
5. Репин Б.И. Национально-специфические слова-реалии как особая часть лексики в переводимом произведении. //Сб. Теоретические и практические вопросы преподавания иностр. яз. - М., 1970, с. 87-98.
6. Лингвистический энциклопедический словарь// [http:// tapemark. narod.ru / les/518a.html](http://tapemark.narod.ru/les/518a.html)
7. Утегалиева С.И. Звуковой мир музыки тюркоязычных народов //[http:// cyberleninka. ru/ article/n/zvukovoy-mir-muzyki-tyurko-yazychnyh-narodov](http://cyberleninka.ru/article/n/zvukovoy-mir-muzyki-tyurko-yazychnyh-narodov)
8. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. – М.: Русский язык, 2000

9. Баскаков Н. А. Тюркизмы в восточно-славянских языках. – М.: Наука, 1974.

10. Шипова Е.Н. Словарь тюркизмов в русском языке / Е.Н. Шипова (составитель) / Отв. ред. акад. А.Н.Кононов; Институт языкознания АН КазССР. – Алма-Ата: «Наука» КазССР, 1976. – 444 с.

А.Е. Біжкенова¹, Л.С. Сәбитова²

Көптілді сөздікті жасаудағы қазақ тіліндегі реалийлерді орыс, неміс, француз, ағылшын тілдеріне аудару ерекшеліктері

^{1,2}Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ,
Астана қаласы, Қазақстан Республикасы

Жаһандану кезеңінде ұлттық ерекшелікті сақтау маңызды мәселе. Қазақ тілі реалияларының сөздіктерін құрастыру қазақ мәдениетін басқа тілдерге таныстыруға ықпал етеді. Қазақ тіліндегі ең көне топтарына жататын реалиялары қазақ халқының этникалық сипаттамаларына, мәдениетіне, өзіндік ерекшелігіне, тарихына және әлеуметтік дамуына тікелей қатысы бар. «ЭКСПО-2017» халықаралық көрмесінің ашылуы қарсаңында Қазақ реалияларының көптілдік бейнеленген сөздігі жарияланды. Бұл қазіргі заманғы Қазақстанның қызығушылығын тудыратын әркім үшін ғана емес, сонымен қатар шет тілдерін үйрену барысында оқулық ретінде де, аударма тәжірибесін үйретуде де маңызды ақпарат көзі болып табылады.

A.E. Bizhkenova¹, L.S. Sabitova²

Peculiarities of translation of Kazakh reals to russian, german, french and english languages in compiling the multilingual dictionary

^{1,2}L.N.Gumilyov Eurasian National University,
Astana, Republic of Kazakhstan

Abstract. In the period of globalization, a very important issue is the preservation of national identity. Compiling dictionaries of Kazakh realities promotes the translation of Kazakh culture into other languages. The realities of the Kazakh language are one of the oldest layers of the dictionary, which is directly related to the ethnic characteristics of the Kazakh people, its culture, identity, unique history and social development. The Multilingual Illustrated Dictionary of the Realities of the Kazakh Language was published on the eve of the opening of the world exhibition in Astana EXPO-2017. It is undoubtedly an important source of information not only for everyone who is interested in modern Kazakhstan, but can also be used as a textbook in the course of studying foreign languages, as well as in teaching the practice of translation.

УДК 81`42

Л.Е. Дальбергенова¹, Г.З. Бейсембаева², А.Т. Дуйсенбина³

¹Ph.D, и.о.доцента, Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау, Республика Казахстан

²Ph.D, ст.преподаватель, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, г. Астана, Республика Казахстан

³кандидат филологических наук, и.о.доцента, Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау, Республика Казахстан

РОЛЬ СУБЪЕКТА СОЗНАНИЯ В КАУЗАЛЬНОМ ДИСКУРСЕ (НА ПРИМЕРЕ РУССКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ)

Работа посвящена исследованию субъективной перспективы каузальных отношений, проявляемой в эпистемическом модусе субъекта: его ментальном восприятии, интеллектуальном созерцании и субъективных суждениях об объективных причинно-

следственных явлениях. В работе рассматривается проблема идентификации субъекта сознания, в частности ситуации слияния субъекта сознания с автором суждений и умозаключений. Роль субъекта сознания наиболее ярко проявляется в семантическом пространстве художественного дискурса. Семантическое содержание дискурсивного мира эксплицирует знание и восприятие мира самого автора, отражает понимание автором присутствующих в нем каузальных связей,

Ключевые слова: субъективная перспектива, вывод, обобщение, каузальная ситуация

ВВЕДЕНИЕ

Исследование функциональной реализации категории каузальности предполагает изучение данной категории в контексте антропоцентрической парадигмы. Антропоцентрический подход исследования каузальных отношений нацелен на изучение субъективного фактора каузальных отношений: роли субъекта, его видения объективной реальности. Глобальная категоризация каузальных отношений в субъективном аспекте, проблема соотношения субъективных и объективных факторов в языковой каузальности находит свое освещение в исследованиях О.Ю. Богуславской, И.Б. Левонтиной [1], А.П. Комарова [2], Н.В. Кирпичниковой [3], Е.С. Ярыгиной [4], Т.А. Яценко [5], Л.Л. Бабаловой [6], Р.М. Теремовой [7] и др. Под субъективной каузацией авторы понимают нравственный, моральный, умышленный мотив, признаки субъекта, относящиеся к внутренней, эмоционально-психологической природе человека как субъекта. Каузальные конструкции в прагматическом аспекте называются предложениями причинного обоснования, в которых говорящий может выражать свое личное отношение к сказанному.

В сфере отношений причинного обоснования различают конструкции прямого, косвенного обоснований. Прямое обоснование выражает мотивацию реальных, предполагаемых действий. Косвенное обоснование «основывается на логике развития мысли», «сообщаемое в мотивирующем компоненте является следствием осуществления действия, заключенного в мотивированном компоненте» [7, с. 55]. Мы разделяем мнение Р.М. Теремовой о том, что предложения причинного обоснования базируются на умозаключении говорящего, при этом само «событие есть психически переживаемое событие, существование которого невозможно безотносительно к действиям человека» [7, там же]. Особого внимания заслуживают «конструкции вывода обоснования» в понимании Е.С. Ярыгиной [4], а также «конструкции вывода о состоянии дел на основе информации, получаемой органами чувств, а также вывод о положении дел на основании фактов» [4, с. 164-168].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

В работе рассматривается проблема идентификации субъекта сознания. Понятия субъективности и субъектности и их роль в структуре каузального текста представлены в работах Е.С. Ярыгиной [4], которая исследует конструкции вывода обоснования. О субъективности КО упоминается в работах Н.В. Кирпичниковой, проводится анализ и противопоставление значений причины и обоснования с синтаксической точки зрения [3]. Под собственно причинно-следственными отношениями автор понимает отношения между двумя реальными событиями, референтами, выявленные говорящим и представленные средствами языка в высказывании. В предложениях с семантическим значением основания-вывода, в качестве референта выступает основание. Автор считает, что «второй компонент отношения – вывод – не имеет денотативного статуса, не является номинацией реального события. Содержание последнего смоделировано говорящим, поэтому ему изначально присуща субъективность» [4, с. 3].

В качестве автора различных эпистемических суждений, субъект выражает личное отношение к сообщаемому высказыванию, проявляя ментальные модусы знания, предположения, полагания. Признаком субъектности КО служит признак экспериенцера, отражающий ЭС субъекта-носителя эмоции.

Субъективная перспектива проявляется в ментальном (эпистемическом) модусе субъекта: его ментальном восприятии, интеллектуальном созерцании и субъективных суждениях об объективных причинно-следственных явлениях. Типы ментальных модусов зависят от степени достоверности и характера информации: прямой, косвенной и потенциальной, на основании которых субъект сознания делает умозаключение о событии. Под субъектом мы понимаем субъект сознания, идентичного как с субъектом речи (говорящим), так и с субъектом референции (протагонистом в третьем лице).

В центре внимания находятся грамматические и лексические способы субъективизации каузальности, средства, обнаруживающие отнесенность содержания каузального высказывания к определенному субъекту модуса, что влечет за собой выявление прагматической составляющей семантики каузального высказывания. Мы предполагаем, что роль субъекта сознания в построении каузальных отношений проявляется в различных типах ментального модуса субъекта, которые находятся в прямой зависимости от глубинного значения семантических предикатов и когнитивных уровней субъективной модальности.

По мнению Н.К. Онипенко, любое высказывание «рождается на границе Я не Я. Я – это модус или те субъективные смыслы, без которых не может быть ни одного высказывания. Не я – это пропозиция» [121, с. 74-83]. По мнению автора, «ось, соединяющая две эти области – это модель субъективной перспективы высказывания» [121, с. 83].

Под субъективностью КО в ряде лингвистических учений, в частности в работах Е.С. Ярыгиной [4], А. Volodina [8], М. Pit [9], D. Frohning [10], L. Degand [11], L. Dalbergenova, Sh. Zharkynbekova, Ye. Zhuravlyeva [12], L. Dalbergenova, Sh. Zharkynbekova [13] вовлечение субъекта сознания интерпретируется как участие говорящего в причинно-следственных связях, выражение его когниций, эмоций, отношения, намерения в содержании высказывания. Если под объективным высказыванием понимают непричастность говорящего к семантическому содержанию каузального высказывания, то субъективное отношение к содержанию высказывания проявляется посредством обязательного выражения позиции говорящего и его личного мнения или чувств, что играет ключевую роль в построении смысловой структуры каузального высказывания и создании когнитивной целостности устного и письменного дискурсов.

Так, в понимании D. Frohning субъективность – это проявление субъекта, его личного отношения, оценки, мнения и чувства как единственного источника эвиденциального заключения [10, с. 70]. Автор различает «субъективные», «межсубъектные» и «нейтральные» каузальные отношения. Субъективные каузальные отношения возникают в случае, если субъект является создателем каузального отношения между логическим выводом и его основанием, субъект и его личное мнение является источником аргументирования. Например: *«Ich habe gesehen, dass es draussen schon wieder in Strömen regnet, darum sollte Anna meiner Meinung nach heute besser zu Hause bleiben. (Я видел, что идет сильный дождь, поэтому, по моему мнению Анне лучше остаться сегодня дома)»* [10, с. 132]. В данном примере субъект лично отвечает за выведение нового знания. Сильный дождь дает основание субъекту дать совет. С помощью перифразы *«Тот факт, что я видел, как льет сильный дождь, служит основанием для следующего вывода: Анне следует лучше остаться дома»*. Каузальное отношение межсубъектно, если источником субъективности является третье лицо или общепринятые нормы и ценности: *«Da die Teilnahme am Strassenverkehr bei Regen als gefährlich gilt, bleibt Anna heute wahrscheinlich zu Hause. (Поскольку уличное движение во время дождя опасно, Анна, наверное, останется дома)»*.

Субъективно-нейтральными являются отношения, если источник каузации тематически не выражен в высказывании: *«Wegen Regen bleibt Anna heute zu Hause (Из-за дождя Анна останется сегодня дома)»* [10, с. 133].

Субъективный характер каузальных отношений на речеактовом и эпистемическом уровнях передается с помощью оценочных модусов и модальных глаголов. Так, например модальные глаголы сигнализируют об ответственности говорящего за установление каузальной связи между эпистемическим суждением и его аргументом [10, с. 89-90]:

«Die meisten Gesangvereine klagen über Nachwuchsmangel und bedauern, dass die jungen Leute lieber in die Disco als zur Singstunde gehen. Dieses Problem scheint dem Jugendkammerchor Ludwigshafen ganz fremd zu sein. Das **mag** mit am Repertoire liegen, denn hier wird keineswegs vom Feinsliebchen, das sein Herz in Heidelberg verlor, geträllert. (Многие хоровые объединения жалуются на нехватку подросткового поколения и жалеют, что молодые люди ходят охотнее на дискотеку, чем на уроки пения. Эта проблема не касается молодежного камерного хора Людвигсхафен. **Может быть**, это связано с репертуаром, потому что здесь не поют о прекрасной любимой, которая потеряла свое сердце в Хайделберге)».

Как особый вариант субъективности представлены межличностные каузальные отношения, включающие в себя эпистемические отношения и отношения речевых актов [10, с. 79]:

(б) *Feta wordt van geitenmelk gemaakt. Want dat wilde je toch weten. Feta is made of goat's milk.* «Want» that is what you wanted to know, did you not? (Фета сделан из молока козы. Потому что, именно это Вы хотели знать, не так ли?)».

Данный пример демонстрирует каузальность отношений между такими речевыми актами, как утверждение и суждение (а), утверждение и вопрос (б). Вышеназванные концепции категории субъективности объединяет понимание субъективности как вовлечение говорящего в каузальные отношения.

Основополагающим для нашего исследования является понятие «субъект сознания» при изучении субъективного характера каузальных отношений, которое трактуется как вовлечение мыслящего (говорящего, пишущего), а также субъекта референции в третьем лице как субъекта сознания [11]. Датские ученые Т. Сандерс и П. Маат понимают под субъективностью вовлечение **субъекта сознания (Subject of consiessnos)** в каузальные отношения, рассматривая каузальные отношения между ментальными состояниями, между ментальным состоянием и действием субъекта на примере датского языка. По мнению авторов, семантическое значение каузальных союзов находится в прямой зависимости от категории субъективности.

Авторы демонстрируют четыре варианта субъективизации:

– идентичность субъекта сознания с говорящим субъектом и с субъектом референции в одном лице, когда говорящий является автором высказывания, в данном случае происходит равный ментальный доступ **субъекта сознания** и говорящего (субъекта речи) и субъекта референции ко всем сегментам КО в дискурсе: «*Itis 6 o'clock. Iwenthome*» (Время 6 часов. Я пошел домой) [85, с. 253, перевод наш].

– Субъект сознания может идентифицировать себя с субъектом референции в третьем лице: «*Itis 6 o'clock. Arthurwenthome*». (Время шесть часов. Артур пошел домой) [там же, перевод наш].

– В двух других случаях **субъект сознания** и субъект референции в третьем лице не идентичны, так как перспективизация каузального отношения происходит с точки зрения субъекта референции: *Артур воспринимает время как необходимость возвращаться домой.* В данном случае **субъект сознания** СОС находится вне каузальных отношений, субъектом сознания является Артур. Говорящий как таковой не вовлечен в каузальное отношение [там же].

– Возможна и иная интерпретация, когда субъектом сознания является говорящий субъект, необходимость идти домой рассматривается как точка зрения говорящего, но не как решение Артура. Данное высказывание отражает, таким образом, ПСС между мыслями субъекта сознания, субъект референции рассматривается здесь как объект наблюдения [там же].

В данной работе рассматриваются первые два варианта идентификации субъекта сознания, ситуации слияния субъекта сознания как с говорящим – автором высказывания, так и с субъектом референции. Так, например, в каузальном дискурсе, приведенном ниже, модус знания является причиной внутреннего эмоционального состояния. Несмотря на то, что в каузальном дискурсе присутствуют три субъекта: субъект сознания, субъект речи и

субъект референции (*последние следы счастья*), все же имеется лишь одна сфера субъекта, поскольку они представлены в одном лице, лице говорящего. Показателем носителя субъективных смыслов является первое лицо.

(1) *Erst war Stille und nichts geschah; sie machen es immer so; das ist das Schlimmste; ich spürte, wie mein Gesicht immer mehr zusammenfiel, ich war müde und hungrig, und auch die letzte Spur jenes Glückes war nun verschwunden, denn ich wußte, daß ich verloren war. Nach wenigen Sekunden trat wortlos ein blasser langer Mensch ein, in der bräunlichen Uniform des Vernehmers; er setzte sich ohne ein Wort zu sagen hin und blickte mich an.* (Сначала была тишина и ничего не происходило; хуже всего, они всегда так делают; я чувствовал, как мое лицо все больше морщилось, я был уставшим и голодным, а также исчезли последние следы счастья, **так как я знал, что потерян**. Через несколько секунд вошел высокий человек с бледным лицом, в коричневой униформе дознавателя, он сел, и посмотрел на меня, ничего не говоря) (К. Mann. Mein trauriges Gesicht).

В качестве языковых элементов, маркирующих присутствие говорящего, автор отмечает модальные слова и обороты. Например:

(2) *Шмулик сразу догадался, куда и зачем спешит Рав Шефаревич. В Махкамэ расположены городской суд и турецкая полиция. По закону все евреи подвластны раввинскому совету, и если член совета велит посадить кого-то из иудеев в тюрьму, это должно быть исполнено. Но Эммануил этого, похоже, не знал и потому нисколько не встревожился. А никто из евреев его не предупредил* (Б.Акунин. Пелагея и красный петух).

В данном примере пишущий, как субъект сознания, идентифицирует себя с персонажем Шмуликом, с точки зрения которого представлена каузальная ситуация. Недостоверность каузального отношения представлена в данном дискурсе с точки зрения Шмулика, который, наблюдая за состоянием Эммануила, предполагает, что именно незнание Эммануила о существовании закона явилось причиной его эмоционального состояния. Эпистемический модус предположения выражается посредством модального слова *похоже*. Активным участником каузальных отношений выступает агенс, субъект референции Эммануил. Незнание Эммануилом еврейского закона послужило причиной его эмоционального равновесия (*и потому нисколько не встревожился*).

Роль субъекта сознания наиболее ярко проявляется в семантическом пространстве художественного дискурса. Семантическое пространство художественного дискурса обязательно включает причинно-следственные отношения между описываемыми явлениями и событиями, в которых субъект сознания может быть задействован либо в качестве наблюдателя, либо в качестве активного участника. Практически в центре каждого художественного дискурса выступает человек и его внутренний мир, его когнитивное, эмоциональное и физиологическое состояния как причина различных событий, происходящих с ним. Хронотопное описание и развитие событий в дискурсе, изображение человека во времени и пространстве неразрывно связано причинно-следственными отношениями. Так, следующий пример наглядно демонстрирует ситуацию эмоционального состояния агенса, возникшую вследствие каких-то причин в определенный отрезок времени:

(3) *То ли от последствий удара, то ли из-за расстройства по поводу обезображенной внешности госпожа Лисицына пребывала сегодня в каком-то нервическом беспокойстве* (Б. Акунин. Пелагея и красный петух).

ВЫВОДЫ

Итак, субъективная перспектива категории каузальности, отражение точки зрения субъекта сознания как субъекта думающего, пишущего, говорящего, субъекта восприятия наиболее ярко проявляется в когнитивно-дискурсивном подходе, отражающем коммуникативную и мыслительную функции данной категории. Каузальный дискурс как отражение и фиксация человеческого опыта, его осмысление, позволяет установить знания говорящего/пишущего, его ментальное, эмоциональное восприятие окружающего мира. Семантическое содержание дискурсивного мира эксплицирует знание и восприятие мира

самого автора, отражает понимание автором присутствующих в нем каузальных связей, которые при восприятии реципиентом приобретают новый смысл и толкование.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Богуславская О.Ю., Левонтина И.Б. Смыслы «причина» и «цель» в естественном языке // Вопросы языкознания. – 2004, № 2. – С. 68-88.
- 2 Комаров А.П. Система средств выражения причинно-следственных отношений в современном немецком языке. Автореферат дисс. ...канд. филол. наук: 10.02.04. – М.: Изд-во МГПИИЯ им. Мориса Тореза, 1973. – 70 с.
- 3 Кирпичникова Н.В. Значение основания-вывода и его синтаксическое выражение средствами лексики // Вестник МГУ, серия Филология. – М., 1989 – № 3. – С. 36-44.
- 4 Ярыгина Е.С. Конструкции вывода-обоснования в синтаксической системе современного русского языка. Дисс. ... докт. филол. н. – М.: Московский Государственный областной университет. 2003. – 230 с.
- 5 Ященко Т.А. Каузация в русском языковом сознании: монография – Симферополь: ДИАЙПИ, 2006. – 478 с.
- 6 Бабалова Л.Л. Семантические отношения причинных и условных предложений в современном русском языке: автореф. ...дисс. канд.– М.: Изд-во Моск. ун-та, 1975. – 24 с.
- 7 Теремова Р.М. Функционально-грамматическая типология конструкций обусловленности в современном русском языке: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – Л., 1988. – 32 с.
- 8 Онипенко Н.К. Идея субъектной перспективы в грамматике // Русистика сегодня. – № 3. – М. 1994. – С. 74-83.
- 9 Volodina A. Konditionale und kausale Relationen im gesprochenen Deutsch. Dissertation. – Heidelberg: Neuphilologische Fakultät, 2007. – 337 S.
- 10 Pit, M. Cross-Linguistic Analyses of Backward Causal Connectives in Dutch, German and French // Languages in Contrast 7(1). – 2007. – pp. 53–82.
- 11 Frohning D. Kausalmarker zwischen Pragmatik und Kognition. Korpusbasierte Analysen zur Variation im Deutschen. – Tübingen: Niemeyer, 2007. – 228 S.
- 12 Degand L. Contrastive Analyses, Translation, and Speaker Involvement: the Case of Puisque and Aangezien. // Language, Culture and Mind, M. Achard and S. Kemmer (eds). – Stanford: CSLI Publications. 2004. – S: 1-20.
- 13 Knott A., Sanders T. The classification of coherence relations and their linguistic markers: An exploration of two languages // Journal of Pragmatics 30. 1998. – P. 135-175.
- 14 Lyazzat Dalbergenova, Sholpan Zharkynbekova, Yevgenia Zhuravlyeva The Subject Perspective of Causal Relations (in the Cases of Russian and German) // Studia Slavica Hung. 59/2. Budapest: Akadémiai Kiadó, 2014. – pp. 291-306. <http://www.akademiai.com>

Л.Е. Дальбергенова¹, Г.З. Бейсембаева², А.Т. Дуйсенбина³

Каузальды дискурстағы субъект санасының рөлі (орыс және неміс тілдері негізінде)

^{1,3} Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті
Көкшетау қ., Қазақстан

² Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева
Астана қ., Қазақстан

Жұмыс субъектің эпистемиялық модусі кезінде көрінетін: яғни оның ментальді қабылдауы, зияткерлік пайымдауы және объективті себеп-салдар көріністерінің субъективтің пікірлерге қаузальды қарым-қатынастарын зерттеуге арналған. Жұмыста субъект санасын реттеу мәселелері, оның ішінде субъект санасының пікірлер мен ой қорытындылар авторымен бірігу жағдайы қарастырылған. Субъект санасының ролі көркем дискурстің семантикалық кеңістігінде анық байқалады.

L. Dalbergenova¹, G. Beisembayeva², A. Duisenbina³

The role of the subject of consciousness in the causal discourse (on the example of Russian and German languages)

^{1,3} Sh. Ualikhanov Kokshetau State University
Kokshetau, Kazakhstan

² Eurasian National University named after L.N. Gumilyov
Astana., Kazakhstan

The work is devoted to the study of the subjective perspective of causal relations, manifested in the epistemic mode of the subject: his mental perception, intellectual contemplation and subjective judgments about objective cause-and-effect phenomena. The paper deals with the problem of identifying the subject of consciousness, in particular the situation of merging the subject of consciousness with the author of judgments and conclusions. The role of the subject of consciousness is most clearly manifested in the semantic space of artistic discourse.

УДК 81-115

О.А. Радчук¹, Н.А. Бескоровайная²

¹ кандидат филологических наук, и.о. зав. кафедрой иностранных языков Костанайского государственного университета имени А. Байтурсынова, Костанай Казахстан

² старший преподаватель кафедры иностранных языков Костанайского государственного университета имени А. Байтурсынова, Костанай Казахстан

КОНЦЕПТЫ КНИГА И ВИСЬ В РУССКОЙ И НЕМЕЦКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ

Статья посвящена исследованию концептов Книга и Вись. В статье представлены признаки концептов Книга и Вись, выявленные в результате анализа лексикографических источников, паремий и устойчивых выражений русского и немецкого языков. Проводится сравнительно-сопоставительный анализ признаков исследуемых концептов с целью выявления их схожести и различия. Концепты Книга и Вись являются одними из главных концептов в русской и немецкой лингвокультурах как важнейшие инструменты и символы культуры и образованности. Это подтверждается наличием в русском и немецком языках пословиц, поговорок, устойчивых выражений со словом книга, символизирующих мудрость и знания.

Ключевые слова: концепт, дефиниционный анализ, сравнительно-сопоставительный анализ, понятийный признак.

ВВЕДЕНИЕ

Книга прошла через многие века и до сих пор является важным достижением человечества. Книга во все времена играла важную роль в жизни общества, в достижении прогресса. Она выполняет общественную функцию, в связи с этим ее следует рассматривать в диалектическом тандеме с обществом. Книга рассматривается как основная форма графического фиксирования информации, для ее многократного последующего распространения в пространственных и временных рамках. История позволяет нам наблюдать за воплощением и олицетворением в книге достижений в области науки, искусства, литературы и других видах творчества, трансформацией и возникновением вариантов изготовления книги, совершенствованием внутреннего и внешнего оформления книги. Книга остается важнейшим инструментом и символом культуры и образованности.

Это подтверждается наличием в русском и немецком языках пословиц, поговорок и устойчивых выражений со словом книга, как символом мудрости и знаний.

В русской и немецкой картинах мира существуют концептосферы, связанные с понятием образование. Единицами концептосферы выступают концепты, обладающие определенной национальной спецификой. В данном исследовании мы попытались раскрыть особенности концептов Книга и Buch в русской и немецкой языковой картине мира. Так, в исследовании ставятся следующие задачи: выделить лексические составляющие концептов Книга и Buch, выявить понятийные признаки анализируемых концептов и сравнить полученные результаты. Предмет изучения – лексикографические значения имен концептов, а также пословицы, поговорки и устойчивые выражения. Последние были выбраны неслучайно, и, хотя пословицы, поговорки, устойчивые выражения не характеризуют содержание концепта в целом, но, тем не менее, представляют важнейшую его часть, поскольку содержат выражение народного опыта о предмете. Каждая пословица или устойчивое выражение характеризуются конкретным смыслом, организуемым вокруг понятийного признака, по которому узнаются Книга и Buch.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Согласно данным современного этимологического словаря русского языка, слово «книга» впервые упоминается в период общеславянского единства. Слово «книга» является заимствованием, однако источник этого заимствования не установлен. Существуют разные точки зрения ученых о появлении данного слова. Одни ученые предполагают, что слово «книга» образовано от германского *kenning* со значением «знак», «мета», или «учить», «знать». Другие считают, что «книга» происходит от древнего тюркского слова, родственного современному уйгурскому *kuip* – «книга» и передает китайское слово со значением «свиток». Существует и предположение о том, что слово «книга» восходит к ассирийскому слову со значением «печать». Тем не менее, точное происхождение «книги» не установлено [1, 170].

Базовые характеристики концепта отражаются в лексической семантике имени существительного «книга». Основываясь на анализе лексикографических источников, было выявлено, что понятийная составляющая концепта содержит следующие определения концепта: «произведение печати в виде сброшюрованных, переплетенных листов бумаги с каким-нибудь текстом»; «сшитые в один переплет чистые или разграфленные листы бумаги для каких-н. записей»; «крупное подразделение литературного произведения, состоящее из многих глав» [2, 196].

В толковом словаре под редакцией Д.Н. Ушакова «книга» имеет следующие определения: «1) печатное произведение (в старое время также рукопись) в форме сброшюрованных или переплетенных вместе листов с каким-н. текстом, иногда и рисунками; 2) сочинение, литературный труд более или менее значительного объема, напечатанный в виде отдельного издания или предназначенный для печати в таком виде; 3) одно из нескольких крупных подразделений литературного произведения; в сочетании с некоторыми глаголами означает сам процесс чтения или писания книги» (www.вокабула.рф/словари/толковый-словарь-ушакова/книга).

Схожие толкования обнаруживаются в издании Т.Ф. Ефремовой «Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный»: «1) печатное издание (в старину - также рукопись) в виде сброшюрованных, переплетенных вместе листов с каким-л. текстом; 2) сочинение, произведение значительного объема, напечатанное отдельным изданием или предназначенное для него; 3) сшитые в один переплет листы бумаги для каких-л. записей или с какими-л. записями; 4) одна из крупных частей литературного произведения (обычно романа)» (www.efremova.info/word/kniga).

Рассмотренные выше словари русского языка дополняют друг друга в отношении определения лексем «книга» и фиксируют лишь одну сему у лексем «книга». Тем не

менее, в ходе анализа было обнаружено, что происходит некоторое варьирование объема «сброшюрованных, переплетенных вместе листов с каким-л. текстом».

Слово «книга» в немецком языке имеет предполагаемый период возникновения. По данным этимологического словаря «Kluge: Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache», в немецком языке слово «Buch» появилось предположительно в 8 веке. В средневерхненемецком языке слово *buoch*, в древневерхненемецком слово – *buoh*, в древнесаксонском – *bōk* из германского *bōk* –(ō), также в готском- *boka* имели значение «буква» и были женского рода, тогда как в готском *bokos* означало «письменный документ, книга», древнескандинавское *bók* (ж.р. первоначально корневое слово)- «вышитая подушка, книга», древнефризское *bōk* – «Buch». Также древнесаксонское *bōk* в единственном числе женского рода означало «скрижаль, доска с написанным на ней текстом», а во множественном числе «Buch, Bücher», также и множественное число слов *boka* – *bokos* и *buoh*- *buachon* означали слово *Buch*, т.е. книга [3, 141].

По мнению польского профессора Кшиштофа Мигоня, этимология слова *Buch* указывает на материал, из которого она изготовлена, на то, каким образом сделана запись, или на содержание и его предназначение. Так германская этимология слова *Buch* и голландского слова *boek* связывает происхождение слова с буквыми дощечками *Buchenholz*, на которых раньше вырезали письма. В лексикографических источниках существует несколько вариантов дефиниций слова «книга» [4, 7-8].

Данное предположение находит свое подтверждение в немецком словаре братьев Гримм, в котором обнаруживаем следующее объяснение исторической родственности данных слов. Братья Гримм предполагают, что древние германцы, вырезали письма на буквых дощечках, так как на буквой древесине наиболее легко это можно было делать.

Тем не менее, следует указать на то, что данный случай не дает полной уверенности в том, что слова *das Buch* – книга и *die Buche* – бук родственны, поскольку данные слова имеют разный род и различные формы множественного числа (*die Bücher und die Buchen*). В современной литературе существуют разные точки зрения относительно предложенной теории. В этимологическом словаре Фридриха Клуге (2002) содержится обоснование, согласно которому анализируемые слова не являются родственными. Слово «Buch» является оригинальным, а производным от слова *Buche*. Свидетельство того, что рунические знаки были написаны на буквых дощечках, не обнаружено, что опровергает существование данного факта.

В словаре «Wahrig Deutsches Wörterbuch» дано следующее определение лексемы «Buch»: *gebundene Tafelchen aus Buchenholz zum Schreiben; zusammengeheftete oder eingebundene, beschriebene oder bedruckte, oft illustrierte Papierbogen; grösseres Druckwerk; ein Satz Spielkarten, Teil eines grösseren Schriftwerkes, z.B. der Bibel* [5, 121] – скрепленные между собой буквые дощечки для написания, позже скрепленные, написанные или напечатанные, часто иллюстрированные листы бумаги, а также большое печатное произведение, а также колоду карт, часть большого печатного произведения, например библии.

Согласно сведениям, найденным в этимологическом словаре «Duden. Das Herkunftswörterbuch», средневерхненемецкое слово *buoch* и древневерхненемецкое слово *buoh* первоначально означали «написанная пергаментная книга», которые позже стали существительными среднего рода, еще раньше древневерхненемецкое слово *buoh* и готское слово *books* «писание, книга» (множественное число от слова *bōka* – буква). Слово означало сначала рунический знак, затем букву, письменный документ. В германской лингвистической области голландское слово *boek*, английское *book*, шведское *bok* являются родственными слову «Buch» [6, 117].

Дальнейшее развитие слово «Buch» сводится к его следующему значению, как скрепленные листы бумаги. На сегодняшний день «Buch», в первую очередь, интерпретируется как отпечатанная книга.

Лексема «книга» в немецком языке отличается многозначностью и подверженностью историческим изменениям. Слово может употребляться как в узком, так и в широком

смысле, границы между книгой и другими средствами коммуникации размыты и никогда не фиксировались определенно.

Таким образом, рассмотренные словари русского и немецкого языков обобщают данные об этимологии, толковании и развитии исследуемых лексем, одноименных с концептами Книга и Buch.

С целью выявления понятийных признаков концептов были проанализированы лексикографические источники русского и немецкого языков [7, 8, 9, 10]. Анализ языковой репрезентации концептов Книга и Buch в пословицах и поговорках выявил следующие понятийные признаки концептов:

Признак «просвещение, знание, обучение» – *книга мала, а ума дала, с книгой поведешься – ума наберешься, будешь книгу читать – будешь все знать, хорошие книги читай – о жизни побольше узнай; книга учит жить, книгой надо дорожить, одна книга тысячу людей учит, чтение – лучшее учение, книга – ключ к знанию.*

Немецкие варианты представлены в повелительной форме и призывают учиться: *die Nase ins Buch stecken müssen/ Steck deine Nase ins Buch!* – Загляни в книгу! Учись!, *über den Büchern sitzen* – сидеть/ корпеть над книгами, т.е. учиться прилежно, *sich in ein Buch vergraben* – читать увлеченно.

Более того, немецкоязычные высказывания предупреждают об опасности не получить знания, остаться необразованным: *Du kannst kein Buch öffnen, ohne etwas daraus zu lernen.* – Ты можешь открыть книгу и ничему не научиться. Чем больше человек будет читать, тем больше он будет узнавать и не совершать необдуманных и глупых поступков: *Lesen gefährdet die Dummheit.* - Чтение опасно для глупости.

Wie ein Buch reden – говорить как книга, в русском говорить как по писанному, т.е. без запинки, однако это выражение может иметь несколько негативный оттенок, так как может означать, что кто-то говорит самовлюбленно и слишком много, не позволяя ничего сказать другим. В Баварии предложением «*Der redet wie-r-a Buach*» до сих пор выражают недоверие к говорящему и сказанному, так как раньше крестьяне были не слишком образованы.

Выражение *wie im Buch steht* – как в книге написано, т.е. безупречно, образцово, используется для придания значимости и правдоподобности высказыванию или событию и восходит изначально к Библии, второе значение данного выражения – быть типичным, общепринятым: *Er ist der Lehrer, wie er im Buch steht. Das war ein Urlaub, wie er im Buche steht.*

Не остается без внимания словосочетание «книжный червь», лексическая калька *Bücherwurm* в немецком языке. Фраза используется во многих языках со значениями: 1. насекомые, портящие книги; 2. ироничное или пренебрежительное прозвище [библиофила](#) или заядлого читателя с 17 в.

Книга обладает признаком «известность»: *ein offenes Buch sein* означает, что ч-л является знакомым, известным; в книге «*Redewendungen und sprichwörtliche Redensarten*» мы находим, что значение этого выражения относится к человеку: *Du kannst mir nichts verheimlichen, du bist ein offenes Buch für mich* - Ты не можешь от меня ничего скрыть, ты для меня открытая книга, т.е. я тебя очень хорошо знаю, вижу тебя насквозь. Признак «известность» понимается в значении славы, в данном значении Buch употребляется в переносном смысле в выражении *sich ins Buch der Geschichte eintragen* - внести свое имя в книгу истории, т.е. заслужить бессмертную славу, получить широкую известность.

Наряду с признаком «известность» выявляется признак «непостижимость»: *ein Buch mit sieben Siegeln* – книга за семью печатями, означает что-либо тайное, непонятное, необъяснимое, недоступное пониманию. Фауст говорит Вагнеру: «*Mein Freund, die Zeiten der Vergangenheit sind uns ein Buch mit sieben Siegeln*» (J.W. Goethe «Faust» В.1, S. 38). Русский эквивалент данного выражения [под семью печатями](#) – (запорами) иноск. о скрытом, недостижимом, непонятном. Ср. *Для нас, мой друг, чреда веков былых, есть книга за семью печатями.* А. Фет. (Й. В. Гёте. «Фауст»). Выражение пришло из Библии, из откровения Св. Иоанна Богослова: «*И видел я в деснице у Сидящего на престоле книгу, написанную внутри и*

отвне, запечатанную семью печатями. И никто раскрыть ее» (Апокалипсис, 5, 1-3 и в др. местах.). Употребляя по отношению к человеку выражение *für jmd. ein Buch mit sieben Siegeln sein*, хотят подчеркнуть, что человек неизвестный и нельзя сказать, что он собой представляет. Тогда как *in jmds. Seele wie in einem Buch lesen können* – знать кого-то очень хорошо.

Признак «небесное тело, природная стихия» – без книги, как без солнца, и днем темны оконца, дом без книги – день без солнца, книга ярче звездочки светит, книга подобна воде: дорогу пробьет везде. В немецкоязычном варианте данный признак не обнаружен.

Признак «друг» – книга твой друг, без нее как без рук. Хорошая книга – точно беседа с умным человеком (Л.Н. Толстой). В немецком языке эквивалентом служат пословицы *Ein gutes Buch ist ein großartiger Gefährte eine großartige Gesellschaft* – хорошая книга великолепный попутчик и прекрасное общество и *Liest du ein Buch zum ersten Mal, lernst du einen Freund kennen. Liest du es ein zweites Mal, begegnet dir ein alter* - Читаешь книгу в первый раз, знакомишься с новым другом. Читаешь во второй, встречаешь старого друга. В обоих языках книга выступает верным другом, с которым можно отлично провести время. Книга увлекает читателя в мир нового и дружбы с уже известным.

Признак «помощник» – книга поможет в труде, выучит в беде. Эквивалент немецкого языка предлагает метафорическое описание данному признаку, сравнивая книгу с «топором»: *«das Buch ist die Axt für das gefrorene Meer ins uns»* (Ф. Кафка) – книга подобна топору, который прорубит замерзшее в нас море.

Признак «бессмыслица» – книга без ума - пуста, не красна книга письмом, а красна умом, иная книга ума прибавит, иная и последний отшибет. Немецкий вариант – *Lesen und nicht verstehen ist halbes Müssiggehen.* - Чтение без понимания (вникания) – наполовину безделье. *Er hat das Buch durch ein Nachbarloch gesehen.* – Он книгу видел издали, т.е. он глупый. *Bücher geben keine Handgriffe.* - книги не дают навыков, т.е. из книг не приобретешь практических навыков. Толкование данного признака призывает читателя вдумчиво и основательно вчитываться в строки того или иного произведения, в обратном случае это сравнимо с пустой тратой времени.

Кроме этого, как в русском языке слово «книга», так и в немецком языке «Buch» часто употребляются не только в повседневной жизни, но и в коммерческой сфере, например, в русском языке – вести книгу учета доходов и расходов, вести книгу продаж. В немецком языке выражение *mit etw. zu Buche stehen* употребляется в значении «нужно оплатить»: *Ihre Firma steht inzwischen mit 5000 bei uns zu Buche.* - Ваша фирма должна нам заплатить еще 5000.

ВЫВОДЫ

На основе проанализированного лексикографического материала были сделаны следующие выводы. Несмотря на различие в этимологии и развитии каждой из лексем, одноименной с концептом, в русском и немецком языках, семантика лексемы варьируется. В русском языке книгой называют крупное произведение в виде сброшюрованных, переплетенных листов бумаги, большое по объему подразделение этого же произведения (его часть), сшитые в один переплет чистые или разграфленные листы бумаги для записей (блокнот, записная книжка). В немецком языке в виду того, что лексема претерпела ряд семантических изменений с периода ее возникновения, значение ее варьируется от узкого до широкого смысла. Границы между книгой и другими средствами коммуникации не фиксированы. Так, отличиями в толковании книги являются первоначально не скрепленные между собой листы бумаги, а буквые дощечки, лишь позже листы бумаги, колода карт. Пословицы, поговорки и устойчивые выражения позволяют выявить общие схожие понятийные признаки концептов, связанные с образованием, дружбой, помощью, непостижимостью, известностью и отличительные признаки, характеризующие лексему как природное явление, или возможность бороться с необразованностью, глупостью.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Евсеев, М.Ю. Современный этимологический словарь русского языка. История заимствованных слов: ок. 1000 слов, пришедших в рус. яз. со всего света / М.Ю. Евсеев. – М.: АСТ: Астрель; Владимир: ВКТ, 2009. – 381. [3] с. – (Современный словарь).
- 2 Ожегов С.И. Словарь русского языка: Ок. 53 000 слов / С.И. Ожегов; Под общ. ред. проф. Л.И. Скворцова. – 24-е изд., испр. – М.: ООО «Издательство Оникс»: ООО «Издательство «Мир и Образование», 2008. – 640 с.
- 3 Kluge: *Etymologisches Wörterbuch* der deutschen Sprache | Friedrich Kluge, Elmar Seebold, Gebundene Ausgabe: 1091 Seiten; Verlag: De Gruyter; Auflage: 25.
- 4 Krzysztof Migon «Das Buch als Gegenstand wissenschaftlicher Forschung» Otto Harrassowitz, Wiesbaden, 1990.
- 5 Wahrig *Deutsches Wörterbuch*, Renate Wahrig-Burfeind, Gebundene Ausgabe: 1452 Seiten; Verlag: Bertelsmann Lexikon Institut im Wissen Media Verlag; Auflage 7.
- 6 Duden Bd.7. Das *Herkunftswörterbuch*: Etymologie der deutschen Sprache. Die Geschichte der deutschen Wörter bis zur Gegenwart. 20 000 Wörter und Gebundene Ausgabe: 960 Seiten; Dudenverlag, Mannheim; Auflage: 3., völlig neu bearb. u. erw. (2001).
- 7 Lutz Röhrich «Lexikon der sprichwörtlichen Redensarten», Verlag Herder, 1991, B.1. S. 274.
- 8 Duden B.11 «Redewendungen und sprichwörtliche Redensarten», 864 Seiten; Dudenverlag, Mannheim; 1998, S. 133-134.
- 9 Русские народные пословицы и поговорки. Алматы: ИД «Кочевники», 2003. – 280 с.
- 10 Жуков, В.П. Словарь русских пословиц и поговорок / В.П. Жуков. - М.: Русский язык, 2000. – 544 с.

О.А. Радчук¹, Н.А. Бескоровайная²

Орыс және неміс лингвомәдениетіндегі Кітап және Buch концептілері

^{1,2}Ахмет Байтұрсынов атындағы Қостанай мемлекеттік университеті,
Қостанай, Қазақстан

Мақала Кітап және Buch концептілерін зерттеуге арналған. Мақалада лексикографиялық көздерін, паремия және орыс пен неміс тілдерінің тұрақты сөздерін талдау нәтижесінде анықталған Кітап және Buch концептілерінің белгілері ұсынылған. Олардың ұқсастығы мен ерекшелігін анықтау мақсатында зерттелетін концепт белгілеріне салыстырмалы-салғастырмалы талдау жүргізіледі. Кітап және Buch концептілері орыс және неміс лингвомәдениетінде мәдениет пен білім берудің маңызды құралы және рәмізі болып табылады. Бұл орыс және де, солай неміс тілдеріндегі ақыл мен білімді көрсететін кітап сөзі бар мақал, мәтел, тұрақты сөздерде расталады.

O.A. Radchuk¹, N.A. Beskorovaynaya²

Concepts BOOK and BUCH in the Russian and German linguocultures.

Kostanay State University named after A. Baytursynov,
Kostanay, Kazakhstan

The article is devoted to the study of the concepts Book and Buch. The article presents the features of the concepts Book and Buch, revealed as a result of the analysis of lexicographic sources, paremias and stable expressions of Russian and German languages. A comparative analysis of the features of the investigated concepts is carried out in order to reveal their similarity and difference. Concepts Book and Buch are one of the main concepts in Russian and German linguocultures as the most important tools and symbols of culture and education. This is confirmed by the presence, as in Russian, and in German, of proverbs, sayings, stable expressions with the word book, symbolizing wisdom and knowledge.

С.Д. Сейденова¹, Д.Т. Турегалиева²

¹филология ғылымдарының кандидаты, шетел филологиясы және аударма ісі кафедрасының доценті, әл-Фараби ат. Қазақ ұлттық университеті Алматы қ., Қазақстан Республикасы

²6M00207-Аударма ісі мамандығының 2-курс магистранты, Алматы қ., Қазақстан Республикасы

ІСКЕРЛІК ХАТ АЛМАСУДАҒЫ АҒЫЛШЫН-ҚАЗАҚ СЫПАЙЫЛЫҚ МАРКЕРЛЕРІНІҢ АУДАРМАДАҒЫ БАЛАМАЛЫҒЫ

Мақалада қазіргі кезеңдегі қазақстандық аударматану ғылымының мәдениетаралық коммуникациямен тығыз байланыста дамуы айқындалады. Жеке аударма теориясының өзекті мәселелерінің бірі ретінде іскерлік хат алмасуда ағылшын сыпайылық маркерлерінің қазақ тіліндегі аудармаларының баламалылығы қарастырылады. Сонымен қатар, аталған мақалада ағылшын және қазақ тілдеріндегі дәстүрлі қызметтік хат алмасудағы сыпайылықты көрсетудің қарапайым тілдік құралдары талданады. Іскери қарым-қатынас шеңберіндегі тұтас сөйлем мен мәтін деңгейінде маркерлік белгілердің сипаты анықталып, тілдік құралдардың сыпайылық белгілері ретінде мәдениетаралық қарым-қатынасқа қатысушы әрекеттері зерттелінеді.

Түйін сөздер: іскерлік хаттар, сыпайылық маркерлері, аудармадағы баламалылық, тілдік құралдар, мәдениетаралық қарым-қатынас

КІРІСПЕ

Мәдениетаралық қарым-қатынастың тиімділігі жағынан табысты болуы адамдардың тек тілді қаншалықты жоғары деңгейде игеруіне ғана байланысты емес екені анық. Тіл адамдар арасындағы қатынас құралының алғашқы шарты болып қана саналады. Тілден басқа сол тілде сөйлейтін халықтың мәдениетін, дәстүрлері мен құндылықтарын біліп қана қоймай, оның дүниетанымын түсіну маңызды болып табылады. Сол себепті мәдени нормалардың бұзылуымен байланысты қателер өте ауыр деп есептеледі және елеулі салдары болуы мүмкін. Егер шетелдік азаматтармен коммуникативті қарым-қатынас кезінде грамматикалық және лексикалық қателер жіберілсе, оны тілдік дағдының болмауымен түсіндіруге болады. Көптеген зерттеушілер шетелдік адамдар грамматикалық және лексикалық қателерді оңай кешіре алады, алайда, сыпайылық ережелерін бұзу өрескел екенін атап өтеді, яғни олар әдейі бұзылған деп санайды. Сондықтан қазақ, ағылшын тілдерінде сыпайылық маркерлерін іскери қарым-қатынастағы сөйлем аясында пайдалану және аудару жолдары мен баламалығын зерттеу қазіргі таңдағы өзекті мәселелердің бірі болып саналады.

Сыпайылық әр коммуникативті қарым-қатынастың ең маңызды компоненті болып табылады. Ресми қоғамдық орта коммуниканттардың ресми хаттамамен қарастырылған мінез-құлық ережелерін қатаң сақтауға бейімделеді. Осыған байланысты тілдік этикет пен сыпайылық нәтижелі іскерлік өзара әрекеттесудің қажетті элементтерін құрайды. Ағылшын тіліндегі сыпайылық категориясы грамматикалық түрде орталықтандырылмағанына қарамастан, іскерлік хат алмасу барысындағы нақты материалдарды талдау осы коммуникативтік санатты анықтайтын әр түрлі құралдар мен тәсілдердің кең пайдаланылғандығын көрсетті.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Іскерлік хат алмасуда ескірген және үлкен көлемде келген хабарлама хаттың берер ұғымын төмендетеді. Іскерлік хат жазғанда қарапайымдылықты пайдаланған жөн. Қазақ тіліндегі аудармада да сол тәртіп сақталуға тиіс. Төменде белгіленген есептің уақытылы төленбегендігі жайлы қарапайым стильде жазылған хат үлгісі беріліп отыр:

Dear Mr Craig,

I'm replying to your letter of 15 July asking us to clear our June balance. I apologize for not settling the account sooner, but due to the unfortunate death of Mr.Noel, our accountant, we were not able to settle any of our outstanding balances.

Please find enclosed our cheque for \$620, and accept our apologies for any inconveniences.

Yours sincerely,

.....

Енді осы хаттың қазақша нұсқасында мысалы:

Құрметті Крейг мырза!

15 шілдеде жазылған маусым айының есебін төлеу бойынша Сіздің өтініш хатыңызға жауап беріп отырмын.

Біздің есепші Ноэль мырзаның қайтыс болуына байланысты уақытылы бірде-бір белгіленген есеп бойынша төлей алмағанымыз үшін кешірім сұраймын.

Сізге \$620 көлемінде чек жібере отырып, тудырған қолайсыздық үшін кешірім сұраймыз.

Құрметпен,

..... [1, 23]

Қарапайымдылықты қолдану – сыпайылықты қолданбау деген сөз емес. Кей жағдайда өте қысқа әрі қарапайым хаттар дәрекі көрінуі мүмкін:

Dear Mr. Rohn,

I have already written to you concerning your outstanding debt of \$590. This should have been cleared three months ago. You don't seem to want to cooperate in paying us, and therefore we will sue you if the debt is not cleared within the next ten days.

Yours, etc.

Осы жағдай қазақ тілі нұсқасында төмендегідей берілген:

Құрметті Рон мырза!

Мен Сіздің \$590 көлемінде қарызыңыз жөнінде жазған едім. Қарызыңызды үш ай бұрын өтеу керек едіңіз. Сіз бізбен қарыз өтеу жөнінде серіктес болғыңыз келмейтін сияқты, сол себепті жақын он күн ішінде қарызыңызды өтемесеңіз, біз Сізді жауапқа тартамыз.

Құрметпен, т.с.с.

Дәл осы хат стилистикалық әдіс-тәсілдердің арқасында сыпайы түрде көрінеді (сабақтас құрмалас және шылауы бар сөйлемдердің қолданылуы; қысқартылған грамматикалық формалардың орнына толық грамматикалық формалардың қолданылуы):

Dear Mr. Rohn,

I refer to the previous letter sent on 10 October, in which you were asked to clear the balance of \$590 which has been outstanding since July. As you have not replied to the letter, you leave little choice for me but to place the matter in the hands of solicitors. However, I reluctant to do this, and I am offering you a further ten days to settle the account.

Yours sincerely,

.....

Құрметті Рон мырза!

Сізді шілде айынан бастап есептелетін \$590 көлеміндегі қарызыңызды өтеуге шақырған 10 қазандағы хатқа назарыңызды саламын. Маған хатқа жауап бермегеніңіздіктен, адвокатқа жолығудан басқа шара қалмады. Алайда, мұндай жағдайға жеткізгім келмегендіктен, Сізге қарызыңызды өтеу үшін қосымша 10 күн көлемінде уақыт беруді жөн көріп отырмын.

Құрметпен,

..... [1, 24]

Іскерлік және коммерциялық хат орныққан формада, жиі типографиялық әдіспен шығарылған бланктарда жазылады.

Ағылшын тілінде жазылған коммерциялық хаттардың формасын тану ыңғайлылығы үшін оны келесі бөлімдерге бөліп қарастырған жөн:

- тақырып

- хаттың мерзімі,
- хат алушының атауы мен мекенжайы (ішкі мекенжай),
- кіріспе қаратпа фразасы,
- хаттың негізгі мәтіні,
- сыпайылықтың қорытынды формуласы,
- қолы,
- қосымша сілтеме [2, 7].

Парақтың сол жақ бойындағы ені хатты сәйкес іске қосу үшін екі сантиметрден кем болмауы керек. Іскерлік хаттарда барынша сөз тасымалын қолданбаған дұрыс.

Кіріспе қаратпа фразасы және сыпайылықтың қорытынды формуласы ретінде әңгіме барысында, сол сияқты хаттарда да сондай қызмет атқаратын *good morning* және *good-bye* сияқты көпшілік мақұлдаған стандартты формулалары жүреді.

Кіріспе қаратпа фразасы хаттың сол жағындағы ішкі мекенжайдың астында, ал қорытынды формуласы оң жағында негізгі мәтіннің соңында тұрады. Екі формула әртүрлі жолдарда жазылады.

Қазіргі кезде іскерлік хаттарда сыпайылықтың төмендегідей формулалары кеңінен таралған.

1. Фирмаларға және ұйымдарға арналған хаттарда:

Кіріспе қаратпа фразасы:

Dear Sirs *Құрметті мырзалар*

Gentlemen *Мырзалар*

Мысалы, өтініш хаттарда қаратпа фразалары төмендегідей беріледі:

Dear Sirs,

In reply to your advertisement in today's daily "Daily Telegraph", I am interested in becoming a salesman for your company... [3,82]

Gentlemen қаратпа фразасы көбіне АҚШ-та қолданылады:

Gentlemen:

Thank you for your price-list of October 30. We have pleasure in placing an order with you...
[5, 106]

Қорытынды формулалары:

Yours faithfully

Faithfully yours Құрметпен

Yours truly

АҚШ-та *Yours very truly* деген формуласы және сол сияқты басқа формулалар кеңінен таралған. Дәл осы формулалар сыртқы саудамен байланысты ұйымдардың хаттарында да кездеседі:

...You will certainly want to avoid the trouble and expense involved in a legal action...

Very truly yours, ... [3,101]

Қазақ тіліне аударғандағы баламасын *құрметпен* деп түсіну орынды, себебі дәлме-дәл аудармадағы *сізге шын берілген, шын жүректен сіздікі* тіркестері ресми хаттарға тән емес құбылыс.

2. Жеке тұлғаға арналған хаттарда:

Кіріспе қаратпа фразасы:

Dear Sir

Dear Madam (тұрмыс құрған, сонымен қатар тұрмыс құрмаған қыздарға)

Dear Madam:

You were right to let us know about the unsatisfactory service you experienced when your washing machine had to be repaired... [3, 59]

Қорытынды формулалары:

Yours faithfully
Faithfully yours
Yours truly
Truly yours
Yours very truly

Dear Sir және *Dear Madam* деген қаратпа фразалары революцияға дейінгі *милостивый государь* және *милостивая государыня* немесе қазіргі кездегі *уважаемый господин* және *уважаемая госпожа* деген орыс формулаларымен, қазақ тіліндегі *құрметті мырза* және *құрметті ханым* тіркестерімен сәйкес келеді:

Dear Sir or Madam,

I have been given the name of your school by my English teacher. Would you please send me...

Yours faithfully, ... [3, 156]

Арнайы тұлғаларға арналған *Dear Sir* және *Dear Madam* қатаң ресми түрде сипатталады. Алайда, егер жақсы таныс адамға арналған және ешқандай ресми сипатта болмаса, онда *Sir, Madam* деп келетін қаратпа фразалар орнына *Mr., Mrs.* немесе *Miss* деген сөздермен бірге адамның тегі қатар келеді; хат алушының аты немесе инициалы мұндай жағдайда әдетте түсіп қалады:

Dear Mr. Smith

Құрметті мистер Смит

Dear Mrs. Brown

Құрметті миссис Браун

Dear Miss White

Құрметті мисс Уайт

Мұндай жағдайларда қорытынды формуласы ретінде әдетте, *Yours sincerely* және *Yours very sincerely* кездеседі [2,19-20].

...I would appreciate your immediate attention in these matters.

Yours sincerely,

Michael Duttine [3,166]

Кіріспе қаратпа фразасынан кейін үтір (Англияда) немесе қос нүкте (Америкада), ал қорытынды формуласынан кейін хат жіберушінің аты-жөнінің алдында үтір қойылады.

Қаратпа фразаларының формалары ерте кезден бастап қолданысқа енсе де, соңғы он жылдықта талап қою қаталдығы жағынан әлсіреді. Көптеген адамдардың ерекше бір қоғамдық статусы (яғни мәртебесі) болмайды. Сол себепті қызметтік хат жазғанда қаратпа сөздің формасы біріншіден жынысқа байланысты болады. Сонымен қатар, хат әйел адамға жолданса, ең бастысы ол әйелдің тұрмыс құрған, құрмағандығын білу керек. Ал ер адамға сыпайы түрде формалды түрде қаратылып айтылатын сөз ретінде оның инициалы және қысқартылған *Esq. (Esquire)* қолданылады. Ескерте кететін жағдай, бұл форма күннен күнге қолданыстан шығып келеді және оның орнына жаңа варианты *Mr* алмастырып жүр.

Мәселен:

Dear Mr Johnson

Please accept this letter as an official application for the Project Manager position... [4,118]

Dear Mr. Nikitin,

I want to thank you again for taking time from your vacation to meet with us in Moscow... [6, 132]

Егерде адамда *Dr, Prof.* деген лауазымы болса, қысқартылған *Esq.* қолданылмайды. Мұндай лауазымдармен *Esq.* қатар ешқашан жазылмайды. 16 жасқа толған ер балаға сыпайы түрде *Mr*, ал 16 жасқа дейінгі ер балаларға *Master* формасын қолдануға болады; алайда көбіне атымен қаратылып айтылады. Тұрмыс құрған және құрмаған қыздарға *Miss* деп жазу қалыптасқан:

Dear, Miss. Iwannami,

Please find enclosed our prospectus covering courses from July to December... [8, 112]

Қазіргі кезде бизнеспен айналысатын әйелдер өздерінің тұрмыстық жағдайын жария етпеуі үшін *Mrs*-тің орнына *Ms* деген қаратпаларды таңдайды:

Dear Ms White,

I warmly appreciate your kind messages of congratulations which has given me a great deal of pleasure... [7, 131]

Ажырасқан әйел адамдарға олардың бұрынғы күйеуінің емес, өздерінің қыз кезіндегі тегімен қаратып хат жазған дұрыс. Ал егер де әйелдің ғылыми дәрежесі болса, оған мысалы *Dr Rebecca Wilson* деген қаратпа фразасын қолданған дұрыс. Қазақ тіліндегі баламасында жоғарыда айтылғандай, көбіне фамилиясымен қатар *мырза* және *ханым* деп беріліп, ал лауазымы хаттың кімге арналғаны туралы бұрыштамада көрсетіліп жүр.

ҚОРЫТЫНДЫ

Кейт Фокс «Watching the English» атты еңбегінде сыпайылық өзіндік екіжүзділікті тудырады, ал ағылшын сыпайылығы ортақтастық пен эмпатияның көрінісі емес, жиі ресмилік және ережелерді сақтау болып табылады десе де [9, 27], біз төмендегідей қорытындылаймыз:

Сонымен, іскерлік жазбаша қатынаста сыпайылық санатын (яғни, категориясын) пайдалану келесі функцияларға негізделген: 1) ықпал етуші (коммуникативті ойларды тиімді жүзеге асырушы), 2) реттеуші (әлеуметтік тепе-теңдік пен серіктестік қатынасты құрушы, ұстау және сақтау); 3) үйлестіруші (қажетті екпін беру, сөйлемнің қаттылық деңгейін төмендетуші), 4) ұсынушы (мәртебесін қалыптастырушы, хат жазушының тәрбиелі тұлға ретінде өзін-өзі ұсынушы).

Жазбаша іскерлік қатынаста жүзеге асырылып, сыпайылықтың коммуникативті санаты міндетті коммуникативті санаттарымен де, ілеспе коммуникативті санаттарымен де өзара әрекеттеседі. Олардың өзара негізделу және өзара ықпалдасу деңгейі мәтіннің жанрлық және функционалды-стистикалық ерекшеліктерімен анықталады. Міндетті коммуникативті санаттар арасында дербестілік, бөтенділік және екпінділік санаттарын ерекше бөліп шығару қажет. Сыпайылық бірліктерін пайдалану мәтіннің естілуіне белгілі бір реңк берген кезде, дербестілік және бөтенділік санаттары сыпайылықты көрсетудің тілдік құралдарын тандап алу үшін анықтауыш болып табылады. Сыпайылық санаттарының басқа әлеуметтік-әдептілік регулятивтері (яғни, реттеушілері) – тиянақтылық және ресмилікпен өзара әрекеттесу маңызды. Ресмилік / ресмилік еместігі санатымен байланыс іскерлік қатынастың реттелмеген жанрларында (мысалы, электронды іскерлік хатта) сыпайылық санатын айқындаған кезде нақты шектерін жояды. Сыпайылық пен тиянақтылықтың тығыз байланысына қарамастан біздер осы түсініктерді ажырату және сыпайылық пен тиянақтылықты екі өз бетінше дербес коммуникативтік санаты ретінде қарау қажет деп санаймыз.

Қорыта айтқанда, іскерлік хат алмасудағы ағылшын-қазақ сыпайылық маркерлерінің аудармадағы баламалығын қарастыра келе, олардың сөзбе-сөз аударылып қана қоймай, аударылған ресми жазбаша хаттамаларда сыпайылық белгілері ресмилік ережелері мен талаптарының сақталуымен қатар, сол тілде сөйлейтін халықтың мәдениеті, дәстүрі мен құндылықтары, оның дүниетанымына негізделгені анықталды.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1. Слепович В.С. Деловой английский. Business communication: учеб. пособие / В.С. Слепович. – Мн.: «ТетраСистемс», 2002. – 256 с.
2. Израилевич Е.Е. Деловая корреспонденция на английском языке. – М. – ЮНВЕС, Иностраный язык. – 2001. – 491 с.
3. Бриттни Л. E-mail и деловая переписка / Л. Бриттни: пер. с англ. А.Н. Сайдашева. – М.: ООО «Издательство Астрель» и ООО «Издательство АСТ», 2004. – 190 с.
4. Азарова О. «Я вам пишу...». Деловые личные письма по-английски и по-русски / серия «Опыт лучших бизнес-школ мира». – Ростов на Дону: «Феникс», 2005. – 336 с.
5. Мелех И.Я. Как пишут письма на английском языке: пособие по самообразованию. – М.: Высш. шк., 1993. – 80 с.

6. Графова Л.Л., Шахбагова Д.А. “Сокровищница бизнесмена”. – М.; РИМЭКС, 1992. – 223 с.
7. Саямова В.И. English at the office: пособие по английскому языку для секретарей. - Ростов на Дону: издательский центр «МарТ», 2002. – 192 с.
8. Шевелева С.А., Скворцова М.В. Деловая переписка на английском языке. 1000 фраз / сост.: Шевелева С.А., Скворцова М.В. - М.: «Издательский дом «Филология три», 2002. – 128 с.
9. Fox K. Watching the English: the hidden rules of English behavior. – Great Britain, 2004. – 157 p.

С.Д.Сейденова¹, Д.Т.Турегалиева²

Эквивалентность переводов англо-казахских маркеров вежливости в деловой переписке

^{1,2} Казахский национальный университет им. аль-Фараби,
г. Алматы, Республика Казахстан

В статье рассматриваются проблемы современного казахстанского переводоведения в аспекте межкультурной коммуникации. Как известно, одним из актуальных вопросов теории частного перевода является изучение английских маркеров вежливости в деловой переписке и их эквивалентность на казахском языке. В связи с этим, в настоящей статье анализируются языковые средства для выражения вежливости в традиционной служебной переписке на английском и казахском языках. На примере текстов и предложений определяются функции и характер маркеров вежливости, участвующие в межкультурной коммуникации в качестве языковых средств.

S.D.Seidenova¹, D.T.Turegaliyeva²

Translation equivalence of the Anglo-Kazakh politeness markers in the business correspondence

^{1,2} Al Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

The article deals with the problems of modern Kazakhstani translation studies in the aspect of intercultural communication. As is known, one of the topical issues of private translation theory is the study of English markers of politeness in the business correspondence and their equivalence in the Kazakh language. In this regard, this article analyses language tools for expressing politeness in the traditional official correspondence in English and Kazakh. The functions and character of politeness markers involved in intercultural communication as linguistic means are defined on the examples of texts and proposals.

ӘДЕБИЕТТАНУ ЖӘНЕ ФОЛЬКЛОРТАНУ
ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ И ФОЛЬКЛОРИСТИКА

УДК 834.153.4

Б.Т. Бораш

филология ғылымдарының докторы, қазақ әдебиеті кафедрасының профессоры, Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті, Ақтөбе қ., Қазақстан

**ОРХОН ЕСКЕРТКІШТЕРІНДЕГІ ҚЫТАЙ ЖАЗБАЛАРЫ: ЗЕРТТЕЛУІ,
АУДАРМАЛАРЫ, МАҢЫЗЫ**

Мақалада Орхон ескерткіштері және олардағы қытай иероглифтерінің зерттелуі кезеңдерге бөліп қарастырылады. Әсіресе қытай жазбаларының шетел тілдеріне аударылуы, соның ішінде ағылшын тіліндегі нұсқасымен жұмыс істеген шетел ғалымдарының, орыс тіліндегі тәржімасын пайдаланған Ресей және жергілікті өз ориенталистеріміздің (Ф.Айдаров, Қ.Сартқожаұлы) зерттеулеріне едәуір көңіл бөлінген. Орхон ескерткіштері түркілік болғандықтан ондағы қытай жазуының қазақшаға аударылуының ерекшеліктері негізгі зерттеу нысаны етілген. Зерттеудің екінші бөлімі қытай тілінен тікелей аударма жасап барып, ол жазуларды зерттеген Қытайдағы қандасымыз Т.Әбенайұлының еңбектеріне көбірек орын бөлінген. Оның зерттеуіндегі «Күлтегін» ескерткішіндегі қытай мәтінінің мақсаты, оның үндеу-гимн түріндегі жанрлық ерекшелігі және түркілер мен табғаштарды жақындастыру мақсатының болғандығының түркі дәуірінде де қазіргі заманда да маңыздылығына мән беріледі.

Кілт сөздері: Күлтегін, Білге қаған, қытай иероглифтері, Айдаров, мәтін, аударма, Сартқожаұлы, Әбенайұлы, үндеу-гимн.

КІРІСПЕ

Орхон ескерткіштерін игеруде шетел ориенталистері тарапынан да, отандық тарихшылар мен әдебиетшілердің ғылыми ізденістері жағынан болсын біраз жұмыстардың істелгені белгілі. Солардың ішінен осы жәдігерліктерге байланысты бұрынғы зерттелгендерді жинақтап, біразын қайта қарап, жаңадан құрастырылған 360 беттік «Орхон ескерткіштерінің толық Атласы» атты фолиантты айтсақ та жеткілікті (дайындағандар М. Жолдасбеков пен Қ.Сартқожаұлы, 2005, Астана). Дегенмен бұл салада атқарылатын жұмыстар, шешілмеген мәселелер әлі де жеткілікті. Сондай мәселелердің бірі – Орхон ескерткіштеріндегі қытай жазбалары.

Көне түркі заманындағы тарихтан Түрік қағанаты мен Табғаш елі (Қытай) арасындағы әртүрлі жағдайлардың орын алғаны белгілі. Сенімсіздікке, жаугершілікке толы көне заман ағымына сай күрделі, көбіне келеңсіз жағдайлармен қатар, ел билеушілердің ақыл-парасат деңгейіне қарай, ал кейбірінің тұсында тіпті келісімге келу жағы басым болған сияқты. Сондай жағдайлардың бірі біз қарастырып отырған қытай жазбаларында аталатын қытай императоры мен түрік қағаны арасындағы ымыраға келу жақтары, екі елді жақындастыратын, елдестіретін тұстары болған. Сондықтан бұл ескерткіштерді зерттеудің қазіргі мемлекеттер арасындағы түсіністікке келу азайып, жаппай қарулану мен текетірес күшейіп, әлем тыныштығын бұзатын қанды қақтығыстар көбейген заманда үлкен саяси салмағы болары сөзсіз.

Ескерткіштер және олардағы қытай иероглифтері табылғаннан бастап, осы күндерге дейін ғасырдан астам уақытқа созылған бұл құжаттардың зерттелуін бірнеше кезеңге бөліп қарастырсақ болады.

Біз мұның басталу кезеңін ХҮІІ ғасырдың аяғы – ХҮІІІ ғасырдың басы аралығындағы түркі жазуларының бастапқы ашылу уақытымен және ХІХ ғасырдың аяғына таман қытайша жазуы бар ескерткіштер туралы мәліметтердің түсе бастауы мезгілімен байланыстырамыз. «Түркологиялық әдебиеттерде көне түркі жазулары жөнінде ең алғаш хабар берген кісі – Амстердам қаласының бургомистрі Н.Видзен» екендігі туралы Ғ.Айдаров мәліметі (12, 12). «Тастың үш жағы бірдей руна жазуымен толған, ал батысқа қараған бетінде қытай жазуы алып жатыр» деген Н.М.Ядринцевтің сипаттамасындағы құлпытастың едәуір бөлігін алып жатқан мамандарға белгілі қытай жазуының (иероглифтерінің) болуы ғалымдарды құпия жазудан кем сұрақтар тудырмаған болуы керек. Ескерткішке қытай жазуын енгізудің мақсаты, себептері ол кезде белгісіздеу болды.

Бұл кездегі зерттеулерде қытай жазуына жалпы сипаттамалар берумен қатар кейбір құнды ғылыми мәліметтер, болжам да берудің белгілері де жоқ емес. Ғылыми-зерттеу еңбектері, негізінен, түркі жазба ескерткіштерін зерделеуге арнаған Ғ.Айдаровтың «Күлтегін ескерткіші» деп аталатын еңбегінде «Ескерткіш бетіндегі қытай жазуы 732 жылы қытай императоры Хиен Цунг тарапынан бедерленген. Мұнда қытайша ескерткіштің қысқаша мәні айтылған. Жазулардың үстінде қытайша бір сөйлем бар, онда «Марқұм Күлтегін жазуы» делінген. Ғалым мәтіннің мәні мен мағынасы және оны оқу жұртшылыққа түсінікті болу үшін әр бағандағы жазуды санмен нөмірлеп шыққан, бірақ ол аудармаған. Бұл жөнінде оның «Күлтегін ескерткішіндегі қытай сөздері қазақ тіліне аударылып, әлі зерттелген емес» [1, 9] деген мәліметінен аңғарылады.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

ХІХ ғасырдың аяғындағы ескерткіштің алғашқы сырын ашу жолындағы атақты дат ғалымы Вильгельм Томсеннің ізденістері кезіндегі қытай жазуының үлкен көмегімен байланыстырып, оны қытай иероглифтерінің не мақсатпен жазылуын танудың екінші кезеңі немесе зерттеу жұмысымыздың басты мәселелерінің ашылатын негізгі бөлімінің бастауы деп алсақ болады. Бұл туралы М.Жолдасбековтің «Асыл арналар» еңбегінде мынадай мәліметтер бар. Орхон ескерткіштерінің «кілтін» табуда жазудың бағытын (оңнан солға қарай), 38 таңба барын, дауыссыз-дауысты дыбыстардың баламасын табуда бұлжымас дәлел болған қытай тіліндегі мәтіндегі кісі аттарына сүйенгендігі туралы айтылады. «Өйткені бұл уақытта ескерткіштің қытай тілінде жазылған мәтіні оқылып, сол мәтіннен ескерткішті жасаған халықтың, оны басқарған бектердің аты белгілі болатын» [1, 30]. Біздің байқауымызша қытай жазуы сол кезде оқылғанмен мәтіннің толық ғылыми аудармасы болмаған.

Күлтегін ескерткішіндегі қытай жазбасын игерудің үшінші кезеңіне біз сол жазулардың шетел тілдеріне аударылуын жатқызамыз. Алдымен мұндай зерттудің аса қажеттігін, маңызын еске алған жөн. Зерттеушілер Т.Еңсегенұлы мен С.Тоқболаттың мақаласындағы: «Күлтегінге арналған ескерткіштің бір бетіне түсірілген қытай жазуы – сол мемлекеттің атынан айтылған ресми сөз, тарихи маңызы бар жазба болып есептеледі. Сондықтан бұл мәтінге назар аудармау, оның қандай ниет, мүддемен жазылғанын анықтамау, елемеу, екі ел өміріне тигізер маңызын ұқпау және көрші елдің көне жазба мәдениетінің куәсі болатын бұл мәтінді бағаламау орны толмас кемшілік болып табылады. Осы таратып айтылған нысанаға жетуде Күлтегін ескерткішіндегі қытай жазуын оқып, түсініп, ой таразысына салып қорытынды жасау керек» [3, 218] ой ұсынылады. Мұндай жеріне жеткізіліп айтылған сөздерден кейін қытай жазуының аударылуының қаншама маңызды екендігі әбден түсінікті болады. Енді біз қолдағы бар мәліметтерге сүйеніп қытай иероглифтерінің алдымен қазақ тілінен басқа тілдерге аударылуының тарихына шолу жасап көрейік. Бұл арада осы мәселе жөніндегі тағы да Ғ.Айдаровтың «Қытай жазуы алғаш орысша, французша, содан кейін неміс, ағылшын және кейінгі кездері түрік тілдеріне аударылды» [1, 9] деген сөзін басшылыққа алып, осы ізбен аудармалар тарихын қарастыралық.

Вильгельм Томсен ашқан алфавитті қолданып, академик В.В.Радлов 1894 жылы тұңғыш рет орыс тіліне аударып, мәтіннің нұсқасын латын әліппесімен береді. Ал Томсен болса өз аудармасын тек 1895 жылы ғана жариялайды. Бертінде бұл ескерткішті академик

С.Е. Малов аударып бастырды. Бұл аудармалар негізінен көне түрік жазуына қатысты болғанмен, негізгі мәтінді аударғанда ара тұра қажеттілікке байланысты аудармалар қытай текстерінің қажетті кейбір бөліктеріне қатысты да жүргізіліп отырған. Мысалы В.Томсен көне түрік жазбасының сырын ашуда кісі аттарының қай текстіде де жиі кездесетінін және ол үзіндінің бас жағында келіп отыруға тиістілігін ескеріп, зерттеуде аудармашылар қызметіне сүйенгені күман туғызбайды [2, 31].

Қытай тіліндегі жазбалардың дүние жүзі тідерінің ең кең тарағаны және әлем қабылдаған ғылым тілі болып саналатын ағылшын тіліне аударылуы өте маңызды уақиға болды. Мұндай жұмыс шығыс тілінің маманы М.Е.Х.Паркердің үлесіне тиді. Өткен ғасырдың соңғы онжылдығында Орхон жазбаларын түрік тіліне аударып, арнайы жинақ етіп шығару тұсында ағылшын тілінің маманы Хадис Ертүркан әлгі М.Е.Х.Паркер аударған Күлтегін ескерткішіндегі қытай жазбасын түрік тіліне тәржімалады. М.Е.Х.Паркер аудармасының ерекшелігі – қытай жазбасын сөзбе-сөз транскрипциясын емес, еркін мағынасын сақтап аударған [3, 218].

Күлтегін ескерткішіндегі қытай жазбасы мәтінінің қолдағы көшірмесіне үніле қарасақ, онда қытай таңбасының кейбірі түспей қалғаны анық байқалып тұр. Бұл жәйт атқарылатын істің айқын, нақтылығына – Күлтегін ескерткішіндегі қытай иероглифтерінің аудармасына ептеп кедергісін келтіретіндей болса, ал Білге қаған жәдігерлігіндегі қытай жазуына, оны түсінуге орасан нұқсан келтіретіні сезіледі (бұл туралы сол жазуды талдаған тұста толығырақ айтылатын болады). Тағы да қосымша деректер, материалдар жинастырылды.

Орхон ескерткіштеріндегі қытай жазбаларын танудың соңғы шешуші кезеңі ретінде мәтіннің түп нұскасында, яғни қытай тілінде зерттелуі және қазақ тіліне аударылуы деп алдық.

Жоғарыда Ғ.Айдаров көрсеткендей Күлтегін ескерткішіндегі қытай жазбасы – бүгінгі кезге дейін қазақ тіліне толық аударылып, арнайы зерттелініп бағасы берілмеген, сыры жұмбақ жазбалардың бірі. Орхон жазбаларын зерттеген түркітанушы ғалымдардың барлығы сол қабырға тастағы көне түркі руна жазбасы жөнінде сөз қозғайды да, Күлтегін ескерткішінің екінші жалпақ бетіне түгел түсірілген қытай жазбасы жөнінде анықтама беруге бара бермеген. Шығыстанушы ғалымдардың бәрі дерлік Орхондағы Күлтегін, Білге қаған ескерткіштеріндегі қытайша жазбаны аударып, соның мән-мағынасын ашып, тиянақты ой білдіруге барған емес [1, 9].

Алғашқы болып бұл мәселеде сенді бұзған Моңғолияда көп жылдары көне түркі ескерткіштерін зерттеумен айналысқан, соның ішінде қытай жазуларын да қарастырған, кейін Қазақстанға қоныс аударып, сол істі жалғастырған Қ.Сартқожаұлы болды.

Күлтегін ескерткішінің қытай мәтініне арналған тарауында ескерткіштің көне қытай тілінде жазылғанын және құжаттардың жоғарыдан төмен тік жолмен оңнан солға қарай жазылғанын ескертеді. Қ.Сартқожаұлы мәтіннің астыңғы жағындағы оңнан солға қарай берілген сандар әр жолдың ретін, ал сол жақта үстінен астына қарай берілген цифрлар әр жолдағы иероглифтердің рет номерін бейнелейтінін еске салады [8, 200]. Мұндай тәсілді ең бірінші қолданған Ғарифолла Айдаров болатын.

Мәтіндегі Қ.Сартқожаұлы аудармасындағы кейбір қытайша жазу жолдарын келтіріп, оларға түсінік беріп көрейік. Мысалы, II жолдың 9-16 иероглифтері «Тәңір мен адам өзара тіл табысса ғана байтақ жерде Ұлы бірлік болады» деп аударылады. Мұндағы түркілік түсініктегі Тәңір қытайларға да жат емес Аспан (Қытай еліне қатысты айтылатын «Аспан асты елі» тіркесін еске түсіріңіз) Тәңір мағынасына жақын, сондықтан сөйлем мағынасы діни сенім мен оған адам сенімі тоғысқан уақытта жерде бірлік, тыныштық болатынын меңзеп тұр.

Осы жолдағы 17-22 қытай таңбалары «Олардың чи-і (күші, демі, құбылыстары) арқылы инь мен ян бөлінеді» түрінде тәржімаланған. Табғаштардың ежелден қалыптасқан дәстүрі бойынша, табиғат заңдылығындай, өмір сүру барысы да бір-біріне кереғар, қарама-қарсы қайшылықтардан тұрады. Мысалға, қытайлықтардың ежелгі замандағы наным-сенімі жазылған алғашқы еңбек – «Ицзин» атты даналық кітабында жақсылықты жарыққы,

жаманшылықты қараңғылыққа теңеп, күнді «Ян», айды – «Инь» деп символдық түрде көрсеткен, яғни, жақсылық әкелушіні – «Ян», оған қарсы кері тартуды –«Инь» деп атаған. Бұл айтылған тұжырымның айқындылығын Ф.С.Быковтың «Согласно древнейшему словарю «Шовэнь», наиболее раннее значение иероглифов «ин» и «ян» – темный и светлый склон горы, мрак и свет. Дуализм связей «ян» и «ин» выражает взаимодействия неба и земли, солнца и луны, жары и холода, света и тьма, мужского и женского начал и т.д.» [9, 102] деген байлығы бекемдей түседі.

Күлтегін ескерткішіндегі қытай жазуына олардың көне наным-сенімі өзек болып, сол жазбада айтпақ болған кейбір ойлар тағаштардың дәстүріндегі қалыптасқан қағида бойынша берілген. Соған сәйкес кейбір сөздер тура мағынасында емес, символдық меңзеу арқылы берілген. Әрине, бұл қытайдың ежелгі ойшылдары жасаған философиясы, сол елдің кемеңгерлері бұл даналық тұжырымдарын табиғат құбылысына, өмір сүруде көрініс берген қажеттіліктерге сүйене отырып қалыптастырған. Көне түркі философиясы да осы халықтың философиясымен үндес келеді. Мұны еліктеп көшіру демей, әр халық даналарының табиғат заңдылығын түсіне отырып, тіршілік етуде қалыптасқан тәжірибеге сүйеніп туындатқан философиялық ой тұжырымдары деуге келеді.

Қытай билеушісінің икемді саясатының белгісі есебінде 626 жылы 23-қыркүйекте Кат Елхан жүз мың қолды бастап Чань-анға бет алғанда император қалың әскерді өзі бастап Вэй өзеніне жақындап барып, қарсы жақ ханын жекпе-жекке шақырады және шабуыл жасамау жөніндегі бұрынғы уәдені бұзғанын айтып, «Бұл шайқаста жеңіске жетуің қиын» [3, 5-6] деп оның екпінін айламен басып, ақыры соғыспауға келіседі. Бұл оқиғаның айқындылығын Лев Гумилевтің «Көне түріктер» еңбегінің «Шығыс қағанаты» атты ХІҮ тарауында «Тап сол күні олар өзара бітім жасайды, соның құрметіне көпір үстіне апарылып ақбоз ат құрбандыққа шалынады. Сосын түріктер қоныстарына қайта оралады да, императордың өтініші бойынша, қолға түскен тұтқындардың бәрін қайтарып береді» деп жазған дерегі бекемдей түседі» [3, 5-6].

Ескерткіштің қытай жазуымен толтырылған беттің ҮІ-ҮІІІ жолдары Құтлығ қағанның ұлдарының – марқұм Күлтегін мен осы күнгі қаған Білгенің отбасылық қаситтері: әкешесіне, досқа қайырымдылығы мадақталады. Қалған ІХ-ХІҮ жолдарда Күлтегіннің Таң патшалығымен тату өткені, қысқа ғұмырында алыс армандарың, игі мақсатарының орындалуына үлгере алмай қалғанына өкініш білдіріп, марқұмға деген әкелік мейірімінің белгісі ретінде осы ұстынды жасатып, тұрғызып, осы ұстын біздің Таңмен болашақ бауырластықтың белгісі болсын деп тілек білдіреді [8, 200].

Қ.Сартқожаұлы Күлтегіндегі қытай жазуынан кейін қолға алғаны Орхон ескерткіштері құрамындағы көлемі мен маңызы жағынан үшінші болып келетін Білге қағандағы жазулар болды.

Білге қаған – көне түркі жазба ескерткіштеріндегі аты жиі аталатын Құтлығ / Ілтеріс қағанның үлкен ұлы, даңқы дүние жүзіне әйгілі түркі әскер қолбасшысы Күлтегіннің ағасы. Кейбір тарихи деректерде ол Могилян деп те аталады. Білге қаған 683 жылдың аяғында дүниеге келіп, 734 жылдың аяғында не 735 жылдың басында қайтыс болған.

Ескерткішті алғаш рет 1889 жылы тауып, оны жұртшылыққа таныстырған қазақ ғалымы Шоқан Уәлихановтың ең жақын досы, орыстың белгілі ақыны әрі ғалымы Н.М.Ядринцев болды.

Білге қаған ескерткішінің кейбір ерекшеліктері туралы Ғ.Айдаров былай дейді: «Ескерткіштегі баяндалатын оқиға, оның мәні, көркемдік жағы Күлтегіндегі айтылатын оқиғаларға жақын, бірақ бұған қарап екі ескерткішті бір ғана мұра деп қарауға мүлде болмайды, екеуі екі басқа жәдігерлік.

Ескерткіштің жан-жағы түгелдей дерлік көне түркі жазуларымен безендірілген. Оның бір бүйіріндегі жазу уақыттың өтуімен, табиғат құбылыстарының көп жылдар ішіндегі әсерінен көнерген, азып-тозған, өте нашар сақталған. Бұл жазу түркологиялық әдебиеттерде ХС деп аталады. Мұнда жазу онша көп емес, небәрі 78 таңбадан құралған 20 ғана сөз бар.

Сол жазудың қасында табғаш жазуы бар. Табғаш жазуында Білге қаған ескерткішінің қысқаша тарихи мәні, ескерткіштің қай кезде қойылғаны көрсетілген.

Білге қаған ескерткішіндегі қытай жазуы иеороглифтері 26 бағаннан тұратын 39 жолға орналасқан. Бұларда мыңға жуық сөз (иеороглиф) болу керек еді, соның төрттен үші, немесе 75 пайыздайы сынған, өшірілген бүгінгі күнге жеткені 281 ғана, яғни 25 пайызы сақталған. Сондықтан бүкіл мәтінді біршама мағынасын толық сақтап оқып шығу өте қиын. Тек кейбір 5-10 сөздері сақталған бағандардан аз-кем мағына табуға болады. Біраз белгілері сынған, өшірілген танымастай өзгеріске ұшыраудан қалған жазудың бұл үзік-үзік жоғарыда келірілген сөз тізбектерінен құрастырып, жалпы мазмұн сұлбасын шығарып көрейік. Ол мынаған саяды: Білге қағанның өліміне байланысты Таң патшалығының билігі қайғырып көңіл айтады. Білге қағанның ақылық пен талант қасиеттерін атап, оның билігі кезінде барша жұрт тыныштанып, байлыққа қол жеткізгеніне, Қытаймен сыйластықта болғанын бағалап, жылнамашыларға (құлыптасқа қосып жазуға) «мына азанаманы бұйырады» [8, 268].

Күлтегін жазба ескерткішіне қытай жазбасы неге түсірілген? Оны жаздырған, жазған кім? Кез келген нәрсенің туындауына, іске асуына бір немесе бірнеше себеп болады. Ендеше, Күлтегін ескерткішіне қытай жазбасы қандай мақсатта жазылған, онда не айтылған, қандай мәселе көтерілген? Сол жазба қашан тасқа түсірілген, жанры қандай? 2003-2004 жылдары «Қазақстан-Заман» апталығында Күлтегін басына қойылған тастағы табғаш (көне қытай) жазуының аудармасын жасаған Қытайда тұратын қазақ ғалымы Тілеуберді Әбенәйұлының екі мақаласындағы әлгіндей сұрақтарға жауап беруге тырысқан және ондай сауалдардың туындауына түрткі болған жағдайларға ой жүгірткен қызылордалық ғалымдар (Т.Еңсегенұлы, С.Тоқболат) олардың (қытайша жазылған мәтіннің мақсаттары туралы) төрт жағдайын топшылайды, (біз оны толық келтіріп отырмыз):

«Біріншіден, дәу қабырға тасқа арнайы түсірілген, ерекше назар аудартатын көне жазба еріккеннен істелмейді. Солай жасауға уақыт ағымы, заман өктемдігі итермелейді.

Екіншіден, әлемде тұңғыш рет түркі империясын орнатуда даңқы шыққан қолбасшы, батыр Күлтегінге орнатылған ескерткіштің бір бетіне қытайша жаздыру түркілік рухы мықты, азаттығы үшін сол елмен шайқасып, жеңіске жеткен түркілердің намысына сын болары сөзсіз.

Үшіншіден, қытай империясына елу жыл бағынышты болған түркілерді азаптан құтқарып, айырылған жеріне қайта қоныстандыруда Күлтегін үстем елге қарсы талай жорық жасап, елеулі жеңістерге жетті. Соның бәрі батырға арналған тастың бірінші жалпақ бетіне түсірілген. Білге қаған баяндауынша, Күлтегін болмаса түркі халқы қанауда қалып жойылып кетуі мүмкін еді.

Төртіншіден, Күлтегінге арналған ескерткіштің бір бетіне түсірілген қытай жазуы – сол мемлекеттің атынан айтылған ресми сөз, тарихи маңызы бар жазба болып есептеледі. Сондықтан бұл мәтінге назар аудармау, оның қандай ниет, мүддемен жазылғанын анықтамау, елемеу, екі ел өміріне тигізер маңызын ұқпау және көрші елдің көне жазба мәдениетінің куәсі болатын бұл мәтінді бағаламау орны толмас кемшілік болар еді. [3, 118].

Тілеуберді Әбенәйұлының аудармасы Бұл жұмбақ жазбаны оқуға жол ашқан елеулі еңбек болды. Автор әр бағандағы жазудың тұсына қазіргі қытайша жазумен түсініктеме беріп, соған жалғастырып қазақша оқылуы мен аудармасын орналастырған. Осылайша автор Күлтегін ескерткішінің екінші бетіндегі мәтіннің қытайша-қазақша сөздігін жасапты. Бұл – ұзақ ізденіп, тынымсыз еңбектенуден туған маңызды жұмыс.

Т.Әбенәйұлы «Күлтегін жазба ескерткішіне жаңаша көзқарас» деген мақаласында сол ескерткіштегі қытай жазуын аударуда мағынасын түсіну оңайға түспейтін таңба, сөздер жайлы ой қозғай келіп: «Ішінара әріптердің бір мағынасы жақсылықты бейнелесе, екінші бір мағынасы оған мүлде қарама-қарсы түрде жамандықты, не болмаса, анайылықты бейнелейтін кезі болады» [14, 4] деп жазып, ондай сөздердің мағынасын айқындау қиынға соғатынын білдіреді. Қытай жазуындағы осындай жұмбақ сөздердің шешуін табуға тағы да сол халықтың көне наным сенімінің қағидалары көмекке келеді.

Аудармашы Т.Әбенәйұлының қытай жазбасындағы кейбір тырнақшаға алынып көрсетілген сөздердің төркінін өзінше ой елегінен өткізіп білдірген болжамы да біршама көңілге қонады. Кезінде үстемдік жасап қалған көне қытай империясы сол екпінін баса қоймағаны Күлтегін кешенін орнатуға көмек көрсеткенін және ескерткіш тастың бір бетіне өз жазбасын еркінсіп түсіруінен ақ танылып тұрғанын жасырмайды. Солай десек те, мына құбылмалы сөздердің негізгі шешімі мынау: ежелгі дәуірде қытайлар бірнеше рет көне түркілердің жойқын шабуылына ұшырап жапа шеккен, бұл жәйт тарихи деректерден белгілі. Сондай жеңілесте қапаланып күйінген табғаштар көне түркілерді «Варвар», «Жабайы» деп атаған. Сол кемсіту сөзге ауызы үйреніп кеткендіктен болар, табғаштар ертеректе көне түркілерге өздерінше «жабайы» деген атау жапсырыпты.

Соған орай түркілерді "жабайы" деп атау табғаштар арасында қалыптасқан әдетке айналған. Бұған Лев Гумилевтің қытайлар мен көне түріктер арасындағы жағдайды баяндай келіп: "618 жылы тек қытай үшін ғана емес, бүкіл Азия үшін шұғыл бетбұрыс датасы болды. Ұлы қолбасшы Ли Ши-минь "өркениетті" қытайды жабайы көшпелілерге қарсы қоятын ежелгі түсінікті тығыз ынтымақтасып бірлесу ұғымымен алмастырып, осынау мәдениеттерді туыстырғысы келді. Империялық саясатқа оң қабағымен қараған Бо Цзюй-и бәрі де орын-орынына келіп, көрші жабайылармен бейбіт өмір қалпына түсетініне кәміл сенді" деп жазғаны айқын дәлел. Табғаштар ауызы үйренген сол мұқату сөзді Күлтегін ескерткішіндегі қытай жазбасына да қосып жібергені байқалады.

Қытай жазбасының үшінші жігінде, яғни, 14-желіде Күлтегін көңіл айтуға арналған жазбадағы уақыт мерзімі «Ірі Таң патшалығы Кай Юан жылнамасының 20 жылы, қой жылының шығысы, мешіннің кірісі, 10-ай. Желдің жеті жаңасында, бесін кезінде байыды» деп мәлімденген. Осыдан көрсетілген уақытты білдіретін атаулардың мәнісін аудармашылар (Қ.Сартқожаұлы, Т.Әбенәйұлы) "Бұл қазіргі жылнаманың 732 жылынан басталады" деп түсіндірді. Бұл көрсетілген уақыт шындыққа, тарихи дерекке сәйкес келеді. Күлтегін 685 жылы дүниеге келіп, 731 жылы қайтыс болған. Оған арналған ескерткіш кешені келер жылы біткені жайлы мәліметтер бар. Күлтегін ескерткішіндегі қытай жазбасы да 732 жылы тасқа түсіріліп болған. Өйткені қытайдың ел билеушісінің төл арнауында «Міне, баянсыз уақыттың құшағында қала бермек» деп көрсетілген. Демек, қытай жазуын тасқа түсірген

адам Күлтегін ескерткішінің құрылысы толық біткенін көріп тұрып, сол мәтінді тасқа ойып жазған.

Күлтегін ескерткішіндегі қытай жазбасында Түрік қағанаты билеушілерінің отбасы туралы «Марқұм төре, Құтлығ қағанның екінші ұлы, қазіргі Білге қағанның ардақты інісі болатын. Олардың бауырмалдық сүйіспеншілігі төңірекке тез тарап, айбаттары жұрттан асып еді. Бүгінге күнде бұлай болар деп кім ойлаған?» деп жазғандары екі автор (Қ.Сартқожаұлы, Т.Әбенәйұлы) аудармаларында үйлесімін тапқан.

Орхон ескерткішіндегі көне қытай жазбасының жанры қандай? Қ.Сартқожаұлының Күлтегін мен Білге қаған ескерткіштерінің аудармалары мен Т.Әбенәйұлының мәтіндерін оқып, талдау жасап, сыр-сипатын ұққаннан кейін мұны қандай жанр қатарына жатқызға болатынын ойланғанда, осы Күлтегін ескерткішінің бірінші бетіндегі көне түркі руна алфавитімен Білге қаған атынан айтылып, түркі халқына арнап қабырға тас бетіне түсірілген үндеу-гимн жазбасы бірден еске түседі. Түйіп айтқанда, көне қытай жазбасы тек көңіл айту, қазаға ортақтасу үшін ғана емес патшаның төл арнауы – дипломатия. Бірталай зерттеушілер «көңіл айту» деп ұйғарым жасайды. Мәселен, Қаржаубай Сартқожа «Императордың атынан Білге қағанға көңіл айту хатын беріп жіберді» деп жазса, Нәпіл Базылхан «Екінші бетінде қытайша көңіл айту мәтіні жазылған» деп баяндайды. Әрине, бұл білместік емес, сол қытай жазбасының бүгінгі күнге дейін қазақшаға аударылмағандықтан, сол жазба жайлы толық мағлұматтың жетімсіздігінен, арнайы зерттеп, ғылыми тұжырымы берілмегендіктен болып тұрған жағдай.

Көне қытай жазбасы да Күлтегін ескерткішіндегі түркі тілінде түркі алфавитімен жазылған үндеу-гимн сияқты сол ел тілінде, көне қытай таңба жазуымен тасқа түсірілген, түркі халқына арнап жазылған аза-үндеу. Осы жасаған байламымыздың дұрыстығын қытай

жазбасының жоғары жағына көрнекті етіп ойып түсірген «Патшаның төл арнауы» деген атауы да айғақтай түседі. Қытай императоры көңіл айтқан желеуді сылтау етіп: «Біз әкелі-балалы болуға ант байласып едік» деп Білге қағанның өзімен солай бітім жасасқанын, сол міндеттің орындалуын, тиімді нәтижесін баса айтып, сол мақсат пен келісілген талаптар өзгеріссіз жалғаса беретінін қолдап, Күлтегін ескерткішінің жалпақ қырына арнайы ойып жаздырды. Қытай империясы осылай үстемдік пиғылын жасырмады. Жазбада империя патшасы Білге қағанның билік құрған тұқымдарының есімдерін риза көңілмен атайды. Ал Тоныкөк есімін ауызға алмайды, бұл да саясат. Көне қытай жазбасындағы аз сөзге көп мағына сыйғызылған, айтпақ мақсатты сұлу сөзге, көркем ойға орап берген, кейбір күрделі мәселелер түйінін символмен көңілге жұмсартып, жылы жеткізгені соның бәрін көңіл айту лебізімен сұлулап жеткізген, сөйтіп, саясатпен астарланған аза-үндеу жазбасы деген дұрыс.

Осы орайда арнайы айтар мәселе мынау. Күлтегін ескерткішіндегі қытай жазбасы сол империяның қай патшасының төл арнауы? Бұл сұраққа нақты жауап қайтару әзірге қиындау болды. Күлтегін қайтыс болған кезде қытай империясының патшасы кім? Қытай жазбасының Күлтегін ескерткішіне түсірілуі сол патша есімімен тығыз байланысты. Зерттеушілердің Бұл бағытта келтірген мәліметтері кейде бір-біріне сәйкес келмей жатады. Мысалға, Ғ.Айдаров «Ескерткіш бетіндегі қытай жазуы 732 жылы қытай императоры Хиуен-Цунг тарпынан бедерленген» деп жазған. Белгілі түркітанушы Қ.Сартқожаұлы осы саланы зерттей келе: «Тан империясының императоры Сюань Цзун Күлтегіннің түркі қағанатының лауазым орынына сай Тан империясының армия қолбасшысының бірі Люсяньды қосшы етіп және Орда шеберлерінен алты адамды қосып, императордың атынан Білге қағанға көңіл айтқан хатын беріп жіберді» деп мәлімдейді. Мұнда да император есімі өзгешелеу. Қытай жазбасын көп зерттеген Т.Әбенәйұлы «Ескерткіштегі арнау сөздің мәтінін жазған қытайдың сол кездегі патшасы Таң Шуан зон» деп дәлелдейді. Осылай тізе берсе әр түрлі пікірлер жалғаса береді. Салыстырып қарағанда, Лев Гумилев келтірген деректер Т.Әбенәйұлының айтқан мәліметімен сәйкестік табады. Осы мәселені зерттеу барысында біз соңғы мәліметті нақтылау деп есептеп пайдаландық. Бұл тарихи деректі анықтауда арнаулы мамандар өз тұжырымын айтар анық.

ҚОРЫТЫНДЫ

Күлтегін ескерткішіндегі қытай жазбасын зерттеп талдау жасағанда туындаған ғылыми тұжырымдардың негізгілерін түйіндеп білдірсек мынадай: Күлтегін ескерткішіндегі қытай жазбасының әр тілге аударылуы, сол аудармалар сапасы, бұл жазбаны тәржімалаудың қазақ халқы үшін маңызы, яғни, көршімен қарым-қатынасқа тигізер әсері, аударма жасау тәсілдері, сол бағыттағы жетістік пен кемшілік сияқты мәселелер аудармаларды бір-бірімен салыстырып талдау жасау арқылы ғылыми тұрғыда негіздеуге талпыныс жасалды. Сондай ақ ежелгі жазба мұраларға аударма жасағанда сол жұрттың мәдени жетістіктерін, тарихын, кәсібін, өзге елдермен қарым-қатынас деңгейін білмей толыққанды тәржіма жасау мүмкін еместігін нақты дәлелдермен көрсетіліп, жинақталған тұжырым жасалынды. Сонымен бірге Күлтегін ескерткішіне табғаш жазбасын орналастырудағы көзделген мақсаттар мен міндеттер, солай жасауға қандай тарихи және саяси жағдай себеп болғаны айқындалды.

Көне қытай жазбасында түркілердің өз мемлекетін құрудағы қаһармандық жорықтары емес, керісінше, түркі қағандығы құлаған тұста екі жақта тыныштық орнап, бейбіт өмір сүруге жол ашылды. Табғаш патшасының төл арнауында түркілердің империяға бағынышты болғанын қалайтыны, сонда тыныш, бірлікте тіршілік құруға мүмкіндік туатыны көңіл айту сылтаумен білдірілген. Зерттеуде сол мәселелердің сыры ғылыми түйіндеулермен көрсетілген. Көне қытай жазбасында түркілердің қытайға қайта бағынышты болған кезі бейбіт өмір сүрудің үлгісі есебінде түсіндіріледі. Зерттеуде алғашқы түркі қағандығының құлауына сол тұстағы империя билеушісінің ортақ тіл тапқыш саясаты: түркілерді жібек мата, әсем бұйымдарымен қызықтыруы және түркі бектері, хандары, халқы арасында алауыздық тікелей себеп болғаны дәлелденіп тұжырымдалды. Сонымен, Күлтегін ескерткішінің бірінші бетіне түркі қағандығының өз халқына арналған үндеу-гимні жазылған

болса, сол ескерткіштің қарсы бетіне қытай империясы патшасының көңіл айтуды желеу етіп, түркі халқына арнаған үндеуі жазылған.

Күлтегін ескерткішіндегі қытай жазбасы сол империяның қай патшасының төл арнауы деген сұрақ маңызды. Көршімен ымыраға келу идеясы, оны қытай жазуына сыналап енгізуге ықпал жасаған қай билеуші. Бірақ бұған нақты жауап қайтару әзірге қиындау. Зерттеушілердің бұл бағытта келтірген мәліметтері кейде бір-біріне сәйкес келмей жатады. Әртүрлі мәлімет-деректерді салыстыра келіп, біз қытай жазбасын көп зерттеген Т.Әбенәйұлының «Ескерткіштегі арнау сөздің мәтінін жазған қытайдың сол кездегі патшасы Таң Шуан зон» деген дәлелінің Лев Гумилев келтірген деректермен сәйкестік табатынына басымдық бердік.

Ең соңында айтарымыз: қазіргі уақытта еліміздің Еуразия одағында болуымыздың Елбасының қайта-қайта астын сызып айтуы бойынша бұл саяси одақ емес негізінен экономикалық одақ. Сондықтан Батыс пен де Шығыс пен де қатынасымыз көпвекторлық саясатқа негізделген. Олай болса Орхон ескерткіштеріндегі Қ.Сартқожаұлы мен Т.Әбенәйұлының біздің талдауымыздан аңғарылатын қытай жазуының аудармаларындағы қытай билеушілері тарапынан түркілерге деген оң көзқарастары Ұлы дала елі мен Аспан асты елдерін жақындастыруға үлкен септігі тиер құжат деп бағалауға болады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Айдаров Ғ. Күлтегін ескерткіші. – Алматы: «Ана тілі», 1995. – 232 бет.
- 2 Жолдасбеков М. Асыл арналар. – Алматы: «Жазушы», 1990. – 352 б.
- 3 Еңсегенұлы Т.Тоқболат С. Күлтегін ескерткішіндегі қытай жазбасының маңызы. «Қазақ тілі мен әдебиеті». – 2012. – № 5. – Б. 116-133. – № 6. – Б. 3-18.
- 4 Т.Еңсегенұлы. Көне түркі руна жазба поэзиясы. Екінші кітап. – А.: «Білім», 2008. – 409 б.
- 5 Н.Н.Orkun. Eski turk vazitlari. – Ankara, 1994, 571-б.
- 6 Parker M.E.X. Linscription chinoise du monument. // MSFOu vol. V.1896, pp 212-216.
- 7 М.Жолдасбеков, Қ.Сартқожаұлы. Орхон ескерткіштерінің толық Атласы. – Астана, 2005. – 360 б.
- 8 Ф.С.Быков. Зарождение общественно-политической и философской мысли в Китае. – М.: «Наука», 1960. – 240-б.
- 9 Ч.Өмүралыуулу. Теңирчилик. – Бішкек, «Крон», 1994, 286 б.
- 10 Л.Н.Гумилев. Көне түріктер. – Алматы, «Білім», 1994, 502 б.
- 11 Айдаров Ғ. Орхон ескерткіштерінің тексі. – Алматы: Қазақ ССР-інің «Ғылым» баспасы, 1990, 220 бет.
- 12 Сартқожаұлы Қ. Орхон мұралары. I кітап. – Астана, «Күлтегін», 2003, 392-б.
- 13 Әбенәйұлы Т. Күлтегін ескерткішіндегі қытай жазуы «Қазақстан- Заман» № 29, 18.07.2003, 14 б.
- 14 Әбенәйұлы Т. Күлтегін жазба ескерткішіне жаңаша көзқарас. «Қазақстан- Заман» № 9, 27.02.2004, 4-5 бб.

Б.Т. Бораш

Китайские надписи на орхонских памятниках: исследование, переводы, значение

Актюбинский региональный государственный университет имени К.Жубанова,
г. Актобе, Казахстан

В статье история исследования китайских иероглифов в Орхонских памятниках рассматриваются, подразделяя на 4 периода. Определенное время уделяется на третий период, где речь идет о переводах китайских надписей. Значительная работа проводилась зарубежными ориенталистами с китайским текстом в переводе с английского и советскими, затем казахских учеными (Ғ.Айдаров, Қ.Сартқожаұлы) с русским переводом, но с английского. Было бы гораздо точнее и плодотворнее работать прямо с текстом на

китайском или еще лучше с табгаишском, то есть китайским языком VIII века. И то, и другое сделал в начале 2000 г. казахский ученый-китаевед из КНР Т.Эбенайұлы; кроме того, он еще перевел китайский текст с «Культегина» на казахский. В его исследованиях раскрывается цель внедрения китайского текста в тюркский памятник – сближение, нахождение консенсуса между часто сталкивавшимися народами, о близости жанров двух текстов – это призыв к взаимопониманию, что является актуальным и в наше время.

В.Т. Borash

Chinese writings on orkhon memorials: research, translations, meaning

К. Zhubanov Aktobe Regional State University, Aktobe

In given article the research history of the Chinese hieroglyphs in Orkhon memorials is being considered subdivided into 4 periods. Definite time is given for the third period where there were mentioned translations of the Chinese writings. The significant work was conducted by foreign orientalists with Chinese text in translation from English and by Soviet, then by Kazakh scientists (G. Aidarov, K. Sartkozhauly) with the Russian translation, but from English. It would be much more accurate and productive to work directly with the text in Chinese, or better with Taugast, i.e. the Chinese language of VIII century. Both was made by Kazakh scientist-sinologist from China T. Abenayuly in the beginning of 2000; moreover, he has translated the Chinese text from “Kultegin” into Kazakh. In his research the aim of integration of the Chinese text into Turkic monument is revealed – approach, location consensus between often collided nations, about genres closeness of two texts – call to mutual understanding, which is actual nowadays.

УДК 834.14

Б.Т. Бораш

филология ғылымдарының докторы, қазақ әдебиеті кафедрасының профессоры, Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті, Ақтөбе қ., Қазақстан

АБАЙТАНУДАҒЫ АЛАШ КӨСЕМДЕРІ МЕН Қ.ЖҰБАНОВТЫҢ ОЙ-ПІКІРЛЕСТІГІ

Мақалада өткен жылы кеңінен аталып өткен Алаш қозғалысының гасырлық, одан бір жыл бұрын оның көсемі Әлихан Бөкейханның ЮНЕСКО деңгейіндегі 150 жылдығы мерейтойының табы басылмаған қазіргі тұста Алаш қайраткерлерінің тек қоғамдық қызметте ғана емес, сонымен қатар халықты рухани тәрбиелеуге бағытталған зор қызметтерінің бір парасы – абайтануға қатысты әдеби-зерттеу еңбектерімен таныстырылады. Ал Абай ілімі – қазақ халқын ұлттық негізінен, кодынан жаңылыстырмайтын рухани Темірқазығы, адастырмас жолы. Атап айтқанда олардың Абайдың дүниетанымдық көзқарасына қатысты тұстарының абайтанудың негізін қалағандардың бірі Қ.Жұбановтың осы мәселені тереңдей қозғайтын «Абай – қазақ әдебиетінің классигі» атты кең тынысты мақаласындағы Абай дүниетанымы мен шығармашылығының үш қайнары (қазақ фольклоры, Шығысы мен Батысы) жөніндегі ой-пікірлерімен үндестігі туралы айтылады.

Кілт сөздері: азанама, әдет-ғұрып, мақалдар мен ертегілер, Батыс, ислам, шағатай әдебиеті, еліктеу өлеңдері.

КІРІСПЕ

Бұдан бұрынғы осы мәселеге жақын негізінен Д.Қамзабекұлының «Алаш және қазақ әдебиеті» атты терең зерттеуінде, қазақ әдебиетіндегі милләтшілдік (ұлт) ағымы жөнінде тараушасында алаш көсемдерінің, соның ішінде Ә.Бөкейханның «Абай (Ибраһим)

Құнанбайұлы», А.Байтұрсынұлының «Қазақтың бас ақыны», Екеудің (Аймауытов пен Әуезовтің), Р.Мәрсекұлының, М.Дулатовтың мақаллары аталғанмен зерттеуде Абайды жалпы таныстыру, әдебиеттегі орнын белгілеу мақсаты қойылып, «Алаштың қилы тағдыры билік пен әдебиет қатынасы» сөз болады.

Ал ұсынылып отырған мақалада, тақырыбынан аңғарылып отырғандай, Абайдың өмірі мен шығармашылығын кеңірек насихаттау мақсатындағы, соның ішінде ақын дүниетанымының өзекті мәселесі – оның үш қанар бұлағына қатысты Алаш қайраткерлерінің жеке шығармашылығынан және олар бастаған халқымыздың бұл ұлы ұлт қозғалысының саяси-әлеуметтік іс-әрекеттерінен, идеялық бағытынан, көздеген ниетінен еш ажыратқысыз профессор Қ.Жұбановтың Абай туралы үлкен еңбегінің сабақтастығы баяндалады.

2016 жылы ұлтымыздың ардақты тұлғасы, үлкен қоғам қайраткері, Алаш қозғалысының көсемі, ұлт көшбасшысы Әлихан Бөкейханның туғанына 150 жылдығын ЮНЕСКО шешімімен әлем деңгейінде атап өту туралы хабарды қазақ халқы зор ризашылықпен және мақтанышпен атап өтті. Осы мерейтой аясында Ә.Бөкейханның халқымыздың тарихы мен мәдениетіне сіңірген сан қырлы еңбегін қарастырған кезде оның абайтануға қосқан үлесін ерекше атау өзінен-өзі сұранып тұрады.

Абайға қатысы бар Ә.Бөкейханның ең алғашқы тырнақалды ісі деп біз оның «Қазақ» газетінде жарияланған «Көкітай» атты мақаласында «1904 жылы Абай марқұмның өлеңін кітап қылып шығарындар деп, балаларына хат жаздым» деп, өзінің ұлы ақынның алғашқы жинағының (1909) шығарылуына қатысы бары туралы мәліметін айтар едік.

Ә.Бөкейханның бұл саладағы сүбелі еңбегі, әрине, «Абай (Ибраһим Құнанбаев)» атты туындысы. Бұны Әлихан Абай қайтыс болғаннан кейін ақынды халыққа кеңінен таныстыру мақсатында 1905 жылы Семейде шығатын «Семипалатинский листок» газетінде орыс тілінде ақынның азалы ғұмырнамасы (некролог) ретінде жарияланған болатын.

Әлиханнан сегіз жылдан кейін Алаштың тағы бір көрнекті тұлғасы Ахмет Байтұрсынұлының Абай мұрасы бұдан да кеңірек зерделенген «Қазақтың бас ақыны» атты еңбегі жарық көрді. Абай ақынның үш қайнары бағытында сөз болатын бұл зерттеу де абайтанудағы бір белес болып саналады.

Жүсіпбек Аймауытовтың 1918 жылы шыға бастаған «Абай» журналында жарық көрген «Абайдың өнері һәм қызметі», «Абайдан соңғы ақындар» және шығарушы ретінде сол журнал мақсат-міндеттерін түсіндіруге арналған «Журнал туралы» үш мақаласында Абайдың өмірі мен шығармашылығын насихаттаумен қоса біз көтеріп отырған мәселеге орай ұлы ақында «пәлсапа қуаты барлығына» да дәлелдер келтіреді.

Алғашқылардың бірі болып ұлы ақын дүние салысымен Абай өмірі мен мұрасының халқымыздың рухани орнын белгілеуге үлес қосқан Міржақып Дулатовтың шағын «Ибраһим ибн Құнанбаев» (1908) және «Абай» (1914) атты екі мақаласы да кірістірілді.

30-шы жылдардың басында Абайдың жеке басын, оның шығармашылығын сынаушылар көбейіп, абайтанудың басына қара бұлт үйірілген кезде, ақын мұрасын қорғап, аяқталмаған мақаласында Абайды қазақ әдебиетінің классигі деңгейіне көтерген, оны терең дәлелдеген Құдайберген Жұбанов болды. Өкініштісі – көлемді мақала ғалымның өз басын жалмаған қуғын-сүргін кесірінен аяқталмай қалды.

Бұл мақалада қазақ арыстарының Абай туралы туындыларын саластыра қарастырып, зерттеулері арасындағы жақындықты, ой-пікір-тұжырым сабақтастықтары туралы баяндамақшымыз.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Салыстырмалы түрде қарастырып отырған алаш зиялыларының абайтану саласындағы еңбектері ішінде Ә.Бөкейхан зерттеуі ең алғашқысы болғандықтан, біз оны бағдар (ориентир) есебінде негізге алып отырмыз. Мақала, кіріспеде айтылғандай, ұлы ақын қайтыс болғаннан кейінгі оны халыққа таныстыруды мақсат еткен тұңғыш жазба еңбек, сондықтан автор алдымен Абайдың өмір жолынан едәір мәлімет береді.

Абайдың шыққан тегі туралы айта келіп, солардың ішіндегі ең көрінектісі ақынның бабасы, тобықтының батыр биі Ырғызбайдың қазіргі Ақтөбе өңіріндегі Ырғыз өзенінің бойында дүниеге келгенін, тобықты руын Түркістаннан құнарлы жайылымы мол Шыңғыс тауына көшіріп әкелгенін жазады. «Әкесі Құнанбай тек төре тұқымдарының сұлтандарына ғана тән лауазым – Қарқаралы округінің аға сұлтаны» болған. Абайдың өзі де би етіп сайланып, жастығына қарамастан «от тілді, шешен, атақты билердің төреліктерін жақсы білетін ділмар атанады».

Осы бағытты «Қазақтың бас ақыны» деген мақаласында А.Байтұрсынұлы да ұстанады. Ол Абай өмірінен біршама мәлімет бере келе Ә.Бөкейхан жазған ақынның билікке қатысты ойларын жалғастырып, «төрелермен әкесі Құнанбай таласқанда Абай әкесіне серіктікке жарап,.. ел ішіндегі белгілі бір шешені атанады».

Ж.Аймауытов болса «Абайдың өнері һәм қызметі» мақаласында ақынның өмір даталары, қанша өмір сүргені, «өскен ортаның, надандықтың 35 жасқа шейін ақыл көзін шын хақиқатқа ашқызбай, заман тонын кигізген» кейбір өмір белестерін айта отырып, Абайдың қолына қалам алып надандықпен алысуға кіріскенге шейінгі өмірін қысқа шолып өтеді.

Қ.Жұбанов оны «Абай – қазақ әдебиетінің классигі» еңбегінің бірінші бөлімінде алдыңғы алаш зиялыларынан өзгеше таныстырады. Ол Абайдың өмір жолы мен қызметін айтып жатпай «Абай – өз ортасының Данте сияқты адамы» деп, оның өзгеше орнын, айрықша ерекшелігін атайды. Ғалымның түсіндіруі бойынша Абай Дантеге дөп келіңкіремейді, себебі Данте католицизмнің қара түнегі басқан Орта дәуірдің соңы, жаңалығы мол Қайта өрлеу дәуірінің алды. «Ал Абайдың алды жоққа жуық та, арты ғана бар: ол – соны дәуірдің басы», сондықтан «Абайдың алды жоққа жуықтығы, салған жолының сонылығы – оның еленбеген ерекшелігі» деп таныстырады.

Жалпы өмір жолын көрсетіп, қоғамдағы орнының ерекшелігін айқындағаннан кейін зерттеуде ең алдымен ғұлама еңбектеріндегі бір арнаға бағыттالاتын ортақ мәселенің бастыларының бірі, ұлы ақын нәр алған қайнарларының алғашқысы – Абай поэзиясындағы төл әдебиеттің орны белгіленеді. Ақынды классик дәрежесіне көтеретін қасиеті де осында.

Ә.Бөкейханның азанамасында «Өзінің білуге құштарлығы мен зерделілігінің арқасында қазақтың ғұламаларының халық аузындағы сөздерін, мақалдарын, ертегілері мен нақылдарын меңгереді» [3, 111] деп жазады. Бірақ осы қысқа мәліметте Абайды Абай еткен ақынның халқтың ауыз әдебиетінен нәр алған қасиетін дөп басып айтқан.

«Қазақтың бас ақыны» атты еңбегінде А.Байтұрсынұлы келтірген мына бір жолға көңіл аударып көрелік. «Абай өлеңдері қазақтың басқа ақындарының өлеңдерінен үздік артықтығы әр нәрсенің бергі жағын алмай, арғы асылынан қарап сөйлегендіктен» [4, 219]. Соңғы «арғы асылынан қарап сөйлегендіктен» деген тіркестегі арғы асылын, яғни сөздің асылын ақын қайдан алады, әрине халық қазынасынан, ауыз әдебиетінен. Барлық тіл шұрайы халықта. Ахаң мақаласында осыған мысал ретінде ақынның «Аттың сыны» өлеңін талдай отырып, Абай сөздің дәлдігіне, қарапайымдылығына ерекше мән бергендігі сондай «көз алдыңа сол жақсы аттың өзі тұрғандай, пішіні келіп елестейтінін» таңдана жазады.

Ж.Аймауытовтың «Абайдың өнері һәм қызметі» деген еңбегінде қазақ тілінің хас шебері болғандығын мына сөздермен жеткізген: «Көкірегіндегі асыл қазынаны барлық ырғағы, нәзік сипатымен қазақтың ұстармаған, ысылмаған жуан тілімен биязы ғып шығаруы әрі ақындығы, «қызыл тілді» шешендігі». Абайдың ақындық өнері, тар жолды бірбеткей еместігін, әр тараулы, сегіз қырлы екендігін былай санамалайды: «мінез түзететіндік (ахлак), тереңнен толғайтындық (пәлсапа), сыншылдық (критика), суретшілдік (художественность), жүректің мұң-зарын, сырын тапқыштық (лирика), ащы тілдік, ызалықпен күлетіндік (сатира), һәм керемет переводшиктік» [6, 130].

Абайдың халық әдебиетін терең біліп, поэзиясында орынды және дәл пайдаланатындығын, әсіресе Қ.Жұбанов жеріне жеткізіп жазған және бұл өте маңызды мәселеге мақаласының үшінші тарауын түгел арнаған. «Абай және халық әдебиеті» атты бөлімі бүкіл материалдың алпыс пайызын қамтыған. Осы мақаланың бірінші «Еленбеген ерекшелік» деген бөлімінде ғалым Абайды Еділ бойы, Кавказ және бақа түркі

классиктерімен салыстыра отырып, қазақ ақынының оқ бойы озықтығының сыры: Абай өлеңдерінің таза, төл қазақ тілімен жазылғандығында, ал олардың поэзисының араб-парсы сөздерімен «ластанғандығы» деп қорытындылайды. Сөзін дәлелдеу үшін Татарстанның «Абаймен бастас» екі адамының реформаларын мысалға келтіреді. Ш.Маржани дінге қатысты жаңалықтарын ұсынып, тарих жайындағы зерттеулерінен әрі аса алмаған: «татар тілін ислам ласынан арылтудың орнына, кітаптарын араб тілімен жазып», әрі көбінесе арабша сөйлеген. Маржанидің бұл кемшілігінің орнын толтыруға тырысқан Қ.Насыри татар әдеби тілін Қазан төңірегіндегі тіліне жақындатқысы келгенмен, оның да «таза татаршасы» Абай қазақшасындай таза бола алмай, араб-парсы сөздерін көп кіргізген «шұбар тіл болатын» [8, 15].

Мақала авторы «Абай және халық әдебиеті» атты бөлімінде Абайдың қалай сөз шыңдағанын ауыз әдебиетінің мол мүмкіндігін қалай пайдаланғанын көрсету үшін ақынның сөз шеберханасына үңілтеді. Алдымен ғалым бұрынғы ауыз әдебиеті үлгілерінің кемшілігін «алтын иек, сары ала қыз» табатын өлең аналарын сынайды. Оған қоса Абай «қазақтың өзге жұрттан сөзі ұзын» екендігін, өйткені онда басы артық қосарлар жүретінін байқады. Қ.Жұбанов ондай артықтардың немесе қыстырма әңгіменің үш түрлі пайдасының барын да жасырмайды: біріншісі, әңгіменің ұзын ырғасын ұғуға кемшілік қылмайтын түрі; екіншісі, тыңдаушының зейінін аударып, миға машық (гимнастика) болады; үшіншісі, әңгіме образ жағынан дұрыс құрылса, негізгі тақырыпты жанды түрде түсінуге себеп болады. Сондай пайдасы болатынын «Шора батыр» жырынан үзінді келтіре отырып дәлелдейді.

Фольклорлық туындыларда бұл қолайлы әдіс. Бірақ жазба әдебиетте бұл тәсіл шығарманың мағынасына нұқсан келтіретіндіктен оның орнына образдылық келеді. Абай осы айырмашылықты көріп қана қоймай артығынан тазартып, қажет жағдайда ескінің шұбалаң қыстырмасын өз қалыбында қалдырмай икемді бейнеге келтіреді [8, 27].

Қ.Жұбанов ауыз әдебиетіне қатысты осы таруының соңында Абайдың өлең өнері жөніндегі айтқанын біз өте шағындап берген ұлы ақын жаңашылдығын «ұлы сыншылық, барды қайта құрушылығын» дәлелдейтіндей алты баптан тұратын тұжырымдармен аяқтайды. Осындай жинақтау автор мақаласының атауын «Абайдың қазақ әдебиетінің классигі екендігін» толық, жан-жақты, «таласпай көнуге болатындай етіп» ашып тұр.

Абай нәр алған келесі қайнар көз – ол батыс мәдениеті мен әдебиеті. Ә.Бөкейхан мақаласының әдәуір бөлігі осы мәселеге арналған. Автор Грос пен Михаэлистің ықпалымен Пушкиннен бастап Достоевскийге дейінгі жеті орыс ақын-жазушыларын және орыстың ұлы сыншылары Белинскийді, Чернышевскийді, Добролюбов пен Писаравті атайды. Олардан кейін ол спенсердің «Тәжірибелерін», Льюистің «Позитивті философиясын», Дрепердің «Еуропаның ақыл-ойының дамуын» оқыды және олардың тағдырымен жақсы таныс болғанын жазады. Абай шығармашылығының біраз бөлігінің орыс, батыс классиктерінен аудармаларынан тұратынын, оның ішінде «Евгений Онегиннен» аудармасына «Татьянаның хаты» деген әнінің қазақ арасында кең тарағанын сүйсіне жазады.

А.Байтұрсынов Абайдың орыс әдебиеті туралы ойы, Михаэлис пен Гросс жөніндегі пікірлері Ә.Бөкейхан жазғандарымен орайлас келіп отырады. Ал Батыс ойшылдары турасында ол Әлихан айтқандарымен келісіп оған сілтеме жасайды.

Ж.Аймауытов «Абайдың өнері һәм қызметі» атты мақаласында оның көп өнерінің біріне ақынның аудармашылық шеберлігін атайды. Абай аудармасының шеберлігі сол – «кейбір орыс өлеңдерін қазақ тіліне аударғандары өзінің төл өлеңінен артық деуге болады», дейді. Ондай аудармаларының қатарына зерттеуші Лермонтовтың «Теректің сыйын», Пушкиннің «Онегиннің хатын» жатқызады.

Алаш кеменгерлері Батысқа байланысты мәселенің бәрін құлай қабылдай бермеген. Аймауытов «Журнал» туралы мақаласында «Абай» журналына ат қоюға байланысты «Дұрыс істің жолына кесір болатын жеңіл-желпі орында ылғи көзді жұмып, Еуропаға еліктей бермей, өз бетіміздің, жұрттығымыздың белгісін көрсеткеннен не кемдік табылады? Таза тексере берсек, Еуропаның өнеге қылуға жарамайтын жерлері бар» деп, сірә, қазақ зиялыларынан

алғашқылардың бірі болып, батысшылдықтың зиянды тұсының да болатынына батыл жазған қайраткер шығар.

М.Дулатовтың «Ибраһим ибн Құнанбаев» деген мақаласының бісімілләсі бірден Абайдың М.Лермонтовтан аударған «Жалғыздықта» деген өлеңінің жарияланымы туралы мәліметтен, өз тілінде сайратқан шебер аудармашылығына айтудан басталады. Ұлы ақын өлеңдерінің «есіткеннің жүрегін жігерлендірерліктей табиғи болып, асыл негізі Лермонтовқа үндес» келетініне таңданады.

Қ.Жұбановта Абайдың Батысы туралы әдейі айтылмайды, себебі оның тынысы кең абайтанудағы бағдарламалық туындысы аяқталмай тек алдыңғы үш бөлімі ғана жарияланып үлгерді. Абайдың үш қайнарының төл әдебиет пен Шығысы туралы айтылып, Батысы туралы жазылмауы мүмкін емес еді. Оны орындаудың жолын 30-жылдардың зұлматы кескені белгілі. Дей тұрғанмен ғалым еңбегінің бірінші бөлімінде батыста (Германияда) ХҮІ ғасырдағы реформацияның барысында христиан дініне қатысты протестанттық сенімнің бір саласы лютерандық ағымның негізін салушы Мартин Лютердің Тәуратты (Библияны) неміс тіліне аударып, ол тілді тазартудағы қызметін татар классигі Шеғабуддин Маржанимен Абаймен салыстыратыны бар. Ал Абайдың аударғаны Құран емес Байрон мен Лермонтов, Пушкин мен Гете деп, оның Батысын ауызға алады.

Алаш абайтанушы азаматтарының тағы бір көпшілігіне ортақ – бұл Абайдың Шығысқа, исламиятқа қатысы мәселесі. Ә.Бөкейхан мақаласында ақын өмірбаяны туралы мәліметтер арасында оның «Семейдегі Ахмет Риза молданың медресесіне түскендігі» аталып өтіледі. Ел билігі мәселесін қозғаған әңгімеден кейін шығыс мәселесіне қайта оралып, «Ислам дінінің далаға орнығуының пайда-зиянына орай жаңа заман талабымен... араб, парсы, түркі тілдерін кітап арқылы үйренеді» дей келіп, Абайдың ел арасындағы дүмше молдалыққа теріс көзқарасы болғандығын, дін бұзарлыққа қарсы сыны айтылады [3, 111].

Бұл мәселе Ж.Аймауытовта ақынның шығысқа, дінге байланысты маңызды туындысы «Алла деген сөз жеңіл» өлеңінің терең ойлы пәлсапасымен өріліп сөз етілетін шеберлігін атап өтумен ерекшеленеді.

Ал М.Дулатовта Абайдың шығармашылық тұлғасын байыптағанда «тілі ләзатты, араб, парсы түрік, қалмақ тілдерінен хабардар...» деп көрсетіледі.

Абайдағы шығыс, дін мәселесі А.Байтұрсынұлында да қысқа қайырылып, тек бала кезінде «қырда мұсылманша оқыған», «13 жасқа шығарда Семейде Ахмед Ризаның медресесінде оқыған» [4, 217] деген мәліметтермен шектеледі.

Есесіне Қ.Жұбанов мақаласында бұл кеңінен қамтылатын өзекті мәселеге айналып, «Абай және шағатай әдебиеті» деген тарауының басты әңгімесіне ұласады. Тарауда а) алдымен жалпы шығыс әдебиеті мәселесі соның ішінде ортаазиялық түркілердің төл әдебиеті болып есептелетін шағатай әдебиетіне жататын жас Абайдың еліктеуден туған үш өлеңі («Иүзи – рәушан, көзі – гәуһар», «Фзули, Шәмси, Сәйхали», «Әлифби») талданады. Жұбанов пікірінше бұл туындылар ақынның «әлі шағатай өнеріне сын көзімен қарауға шамасы келмеген», «ақындық беті ашылмаған балаң кезі» өлеңдері үлгісі деп бағаланады. Алдыңғы екі өлеңінен «Әлифбиге» автордың көзқарасы бөлектеу. Мұны жазған кезде Абай шағатай дәстүрінен біртіндеп кетіп, «қазақтың өз үлгісіне қайта бейімделе бастаған кезі болу керек» деп түйеді.

Осы тараудың ә) екінші бір қыры, әрі күрделі қыры – шағатай әдебиетіндегі мистицизм мәселесі туралы. Мұндай лирика негізінен жалындаған махаббаттан тұрады, бірақ ынтықтықтың нысаны беймәлім, жыныссыз ғашықтық. Ғалым «иран-шағатай лирикасына тән «мені» – «нәпсі» деп жобалайды. Сондықтан ұлы ақын ғашықтықты қаншама өзегін өртей суреттесе де, ғашығының аяғын жалап, басын бүкпейді. Шығыстық мистицизміндегі көнбістілікке, құлдық идеяға бармайды. Ең әрі барғанда «саған құрбан мал мен бас» дейді, бірақ «мендігін» сақтай, намысына дақ түсірмей өледі. Қорытындылай келе Қ.Жұбановтың түйгені – біріндегі «меннен» қашу, біріндегі менді ардақтау Абай мен шағатайдың басын қоспайды» дей отырып, дегенмен сопышылдық Абай поэзиясына шалығын тигізгендігін мойындайды [5,18].

Абайға қатысты мақалаларында алдындағы қарастырылған мәселердей кең қамтылмағанмен үш алаш азаматының да айналып өте алмағаны ұлы ақынның жеке басының ізденістері болсын, шығармаларындағы ой тереңдігі болсын, өзі өмір сүрген қоғам дамуына, әлеуметтік ортаға көңілі толмаушылық, жалғыздық, түңілушілік сияқты ойшылдық толғаныстары.

Тағы да Әлихан Бөкейханның мақаласынан бастайық. Автор бұл мәселеге (ойшылдыққа, ізденіске) Абайды жақындатқан «дүниеге көзімді ашуға үлкен себепкер» орыс достары болғанын баса айтады. Абайдың афоризмге айналған атақты «күншығысым күнбатыс,.. болды» деген сөзінің бірінші жартысының тап осы кезге қатысты ғой деп ойлауға негіз бар. Ақын дүниетаным көкжиегін кеңейту мақсатында Спенсердің «Тәжірибелерін», Льюистің «Позитивті философиясын», Дрепердің «Европалық ақыл ойының дамуын», Н.Г.Чернышевскийдің «Современнигіндегі» қоғамдағы үдерістерді терең талдауға негізделген саяси-әлеуметтік мақалаларын оқиды. Сонымен қатар орыс әдебиетінен Лемонтовтың шығармаларын сүйіп оқып, оның «Ой», «Дұға» және т.б. өлеңдерін ден қоя аударды. Орыс ақынының бірінші аталған туындысындағы «Ой қозғарлық артқыға түк қалдырмас...» жолындағы Ресей қоғамындағы кертартпалыққа қарсы қыжылы Абайдың өз заманының, өз ортасының керенаулығына деген өкпе-назына ұласады.

А.Байтұрсынұлы мақаласында Абайдың терең ойшылдығы туралы оның өлеңдеріне байланысты айтылады. Алдымен Ахаң алғаш Абай өлеңдері жазылған дәптер қолына түсіп, ақын өлеңін түсініксіздей абдырап қалғанын жазады. Кейбір өлеңдерінің мағынасын біреу баяндап ұқтырғанда ғана түсінетінін жасырмайды.

Сондықтан Абай сөздері адамның түсінуіне ауыр екені көпшілік мойындайды. Осы арада мақала авторы оның себептерінің бетін ашуға талаптанады. Біріншіден, Ахаң пікірінше, ол ауырлық Абайдың айта алмағанынан болған кемшілік емес. Ақын «не жазса да түбірін, тамырын, ішкі сырын, қасиетін қармай жазады». Яғни, түсіне алмаушылық сыры, ақын жазғандарының мағынасының тереңдігінде. Бұл екіншіден. Үшінші себеп, терең мағыналы өлеңді, немесе қара сөзді «оқушыларының түсінерлік дәрежеге жете алмағандығынан болатын кемшіліктен» деген қорытындыға келеді. Бұл айтылған дұрыс тұжырымға бас изеуден басқа шара жоқ.

Осы жағдайды түсінген абайтанушылар ақынның туғанына 150 жыл толуы қарсаңында Абай өлеңдері мен қарасөздерін халыққа жақындату мақсатымен бұрынғы «Қазақстан коммунисті», кейіннен «Ақиқат» журналында және т.б. баспа беттерінде ақын туындыларын терең талдауға кірісті. Бұл жұмысқа әсіресе белсене кіріскен Ғарифолла Есім мен Тұрсын Жұртбаев болды. Сол кезде «Ақиқат» журналынан бұл екі зерттеушінің кейде кезектесіп, кейде қатар Абай өлеңдерін жұртшылыққа ұғынықты етіп талдаған терең талдауларын асыға күтетін. Кейіннен сол талдауларын Ғ.Есім «Хакім Абай» кітабына енгізіп бастырды. Т.Жұртбай сол мақалалары негізінде «Күйерсің, жүрек,.. Сүйерсің!» деген жинағын шығарды. Белгілі мөлшерде герменевтикалық тәсіл деп аталатын терең талдауға Мұзафар Әлімбаевтың да қатысқаны белгілі.

Ұлы ақынды қазақ әдебиетінің классигіне жатқызуды дәлелдеуге тырысқан Қ.Жұбанов, әрине, классиктік мағынаның құрамына Абайдың ойшылдығын енгізетіні ақиқат. Өмірінің соңғы оншақты жылында Ақтөбе университетінде қызметте болып, әкесінің атындағы зертхананы басқарған Есет Құдайбергенұлы Жұбановтың айтуынша бұл аяқталмаған мақаланың соңғы екі тарауының бірі Абайдың ойшылдығы мен дүниетануына арналуға тиіс болған. Олай деуімізге негіз де жоқ емес, себебі оның осы көлемді мақаласында оның ойшылдығы тек бір-ақ жерде ғана айтылады. Бұл мәселе туралы үлкен әңгімені арнайы тарауға қалдырған сияқты.

Бірақ соның өзінде үлкен ғалым сыналап болса да бұл күрделі мәселе жөнінде сөз қозғамай кете алмаған. Оның қысқа да болса ауыз толтырып айтқаны: «Абай – ойшыл ақын». Бұл тұжырым алдындағы Ахаңның пікіріне жақын, бірақ Қ.Жұбанов ақын өлеңінің түсінуге қиындығына акцент салмайды. Әңгіме негізінен өлеңдегі пікір тереңдігі мен ондағы сезімнің ойшылдығы, өлеңнің мазмұны мен түрінің қабысуы туралы.

ҚОРЫТЫНДЫ

Зерттеудің мақсаты Алаш көсемдерінің тек қана саяси-әлеуметтік мәселелерді шешудегі, қазақ халқын Ресейдің империялық-отаршылдық қыспағынан босатып, өзінің саяси-экономикалық тәуелсіздігін сақтай алатындай автономиялық құрылымға қол жеткізу жолындағы күресінің ғана қайраткерлері емес, сонымен қатар болашақ тәуелсіз Алаш автономиясының рухани өмірі туралы да толғаныстарын білдірген.

Сол тар заманның өзінде Алаш қайраткерлері болашақ тәуелсіз елдің рухани өмірін Абаймен байланыстырған. Ескіліктен, надандықтан, алауыздықтан арылудың, білімге, өркениетке, Батыс пен Шығыстың мәдениеті озық елдерімен теңесуге бастар жол Абай ілімі деп білген. Сондықтан біз Абайға бет бұрған, ұлы ақын өмірі мен рухани мұрасын зерделеген Ә.Бөкейхан, А.Байтұрсынұлы, Ж.Аймауытов және М.Дулатов мақалаларын сол кездегі абайтану ілімінің негізін қалағандардың бірі, өзі де Алаш көсемдерімен бірге қудаланып, 30-шы жылдардағы нәубет құрбаны болған профессор Қ.Жұбановтың «Абай – қазақ әдебиетінің классигі» еңбегімен сабақтастығы қарастырылды.

Зерттеуде алаш жетекшілері ішінде ұлы Абайды жалпы таныстыру, қазақ мәдени-рухани өміріндегі орнын айқындау мақсатында шыққан тегі, өмірі мен шығармашылығы туралы алдымен сөз қозғаған Ә.Бөкейхан ізімен басқалары да мақалаларында ақынның өскен ортасы, өмірі мен туындылары туралы азды-көпті мәліметтер береді. Ал Қ.Жұбанов болса Абайдың өмір жолы мен қызметі туралы өзінен бұрын жазылған алаштықтар мақалаларындағы айтылғандарды қайталап жатпай «Абай – өз ортасының Данте сияқты адамы» деп, оның өзгеше орнын, айрықша ерекшелігіне тоқталады.

Алаш басшыларының Абай әдеби мұрасынан ортақ талқылау мәселесі етіп алғандары -- негізіне оның дүниетанымына қатысты ақынның нәр алған қайнарлары туралы болды. Біз салыстыра талдауға алып отырған алаш қайраткерлерінің төртеуі де Абай сусындаған алғашқы бұлағы -- ақын поэзиясындағы төл әдебиеттің орны туралы ортақ ой білдіреді. Қ.Жұбанов ауыз әдебиетіне қатысты Абайдың айтқандарын жинақтап түйіп қорытындылағандай алты баптан тұратын тұжырымдармен аяқтайды.

Абайдың Батысы мен Шығысы мәселелерінде де пікір сабақтастығы айқын байқалады. Батыс мәселесі барлық зерттеушілерде Жұбановтан басқасында (себебі айтылады) толық көтерілген. Көбісі ақынның аудармашылық шеберлігіне, әсіресе Пушкин мен Лермонтов, Гетеден аудармаларының өзінің төл өлеңінен (түпнұсқадан) артықтығына ерекше назар аударады. Сонымен қатар кейбір зиялылардың (Аймауытов) қазіргі орысшылдар мен, батысшылдарға сабақ ретінде Батысқа да талғаммен қараудың керектігін, «Еуропаның өнеге қылуға жарамайтын жерлері бар» деп, ескертуінің үлкен тәрбиелік мәні бар.

Алаштықтардың ұлы ақын қайнарларының Шығысының сол кездегі Абайдың шығысы, исламға қатысты мәселелерінің толық игерілмегендігінен Батысындай емес үстірттеу қаралғаны байқалады, бірақ бұл тақырыпта да зерттеушілер ой-пікірлерінің сабақтастығы айқын.

Алаш азаматтарының өткен ғасырдың 20-30 жылдарындағы еңбектерінде Абайдың ойшылдығы туралы пікірлері де сөз болады. Талдаулар мен ой-түйіндеулерімізді жеткізу барысында олардың көпшілікке белгілі туындыларындағы үндестік әңгімеміздің өзегі болды. Қарастырылған осы бес мәселенің өзі абайтануда белгілі орны бар, туындыларын әр жылдары, әр жағдайда жазған ұлт жанашырларының ұлы Абайға деген ой-тұжырымдарының жақындығын толық көрсетіп отыр деп қорытындылай аламыз.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Абай. Шығармаларының екі томдық толық жинағы. Бірінші том. – Алматы: “Жазушы”, 1995. – 336 бет.

2 Абай. Шығармаларының екі томдық толық жинағы. Екінші том. – Алматы: “Жазушы”, 1995 – 382 бет.

3 Бөкейханов Ә. Абай (Ибраһим Құнанбаев). (1905). “Жұлдыз”. – № 9. – 1991. – 110-114 бб.

4 Байтұрсынов А. Қазақтың бас ақыны. (1913). // Шығармалары. – Алматы: “Жазушы”, 1989. – 298- 304 бб.

5 Аймауытов Ж. Абайдың өнері һәм қызметі. Абайдан соңғы ақындар, Журнал туралы. // Алты томдық шығармалар жинағы. 6-том. – Алматы: «Ел-шежіре», – 2013, 125-129, 129-135, 135-141 бб.

6 Дулатов М. Абай (1904). Ибраһим ибн Құнанбаев (1908). // Бір томдық таңдамалы шығармалары. – Алматы: «Ана тілі», 2010, 171-172 бб.

7 Жұбанов Қ. Абай – қазақ әдебиетінің классигі. // Абай тағылымы. – Алматы: «Жазушы», 1986. – 14-32 бб.

Б.Т. Бораш

Созвучие мыслей вождей алаша и К.Жубанова в абаеведении

Актюбинский региональный государственный университет имени К.Жубанова,
г. Актөбе, Казахстан

Статья о значительном вкладе в становлении абаеведения А.Букейхана, А.Байтұрсынова, М.Дулатова, Ж.Аймауытова и К.Жубанова, подспудно понимавших, что наследие Абая является той спасительной духовной силой, которая поможет казахскому народу вырваться от нищеты, отсталости и приблизится к культурным странам мира. Прошлогоднее столетие национально-освободительного движения Алаша, которое очень тепло отметили в стране, и, которое совпадает с призывом Елбасы к духовному обновлению нашего общества, требует еще раз обратиться к наследию вождей Алаша. Для лучшего понимания как они близки к духу Абая в статье взята программная статья К.Жубанова, одного из глубоких толкователей его мировоззренческих взглядов, об их три истоках. Как показывает сравнительный анализ их трудов по абаеведению, по всем трем направлениям: и по отношению к западной культуре, и по близости к Восточным истокам, особенно по отношению родной культуре взгляды их очень близки.

В.Т. Borash

Conscious thoughts of leaders of Alash and K.Zhubanov in Abay

K.Zhubanov Aktobe Regional State University, Aktobe

The article on the significant contribution to the development of Abay studies by A. Bukeykhan, A. Baytursynov, M. Dulatov, Zh. Aymautov and K. Zhubanov, implicitly understood that Abai's heritage is that saving spiritual force that will help the Kazakh people to escape poverty, backwardness and come closer to the cultural countries of the world. The last century of the national liberation movement of Alash, which was very warmly celebrated in the country, and which coincides with Elbasy's call for spiritual renewal of our society, requires once again to turn to the legacy of the leaders of Alash. For a better understanding of how close they are to the spirit of Abay, the article takes a programmatic article by K. Zhubanov, one of the deep interpreters of his world outlook, about their three sources. As the comparative analysis of their works on Abay studies shows, in all three directions: both in relation to the western culture, and in proximity to the Eastern sources, especially in relation to their native culture, their views are very close.

Г.К. Кажобаева¹, Р.М. Мүтәлиева²

¹филология ғылымдарының кандидаты, Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау, Қазақстан, e-mail: guldenkg@mail.ru

²филология ғылымдарының кандидаты, профессор, С.Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар, Қазақстан, e-mail: raushan_mutaliev@mail.ru

МАҒЖАН РОМАНТИЗМІ

Мақалада Мағжанның романтизмі талданды. Мағжан романтизмі Сұлтанмахмұт романтизмімен салыстырылды. Мағжан романтизмі әлі шешілмеген жұмбақ, қазақ әдебиетіндегі бояу екендігі көрсетілді. Ақынның суреткерлік шеберлігінің, ақындық тылсымының бір сырына назар аударылды. Мақалада Мағжан романтизмінің ұқсастықтар мен өзгешеліктері қарастырылды.

Кілтті сөздер: романтизм, лирикалық қаһарман, ақындық «мен», романтикалық қаһарман, поэтика

КІРІСПЕ

Мағжан лирикасы көркемдік әдіс жағынан немесе тақырып жағынан бейне бір тылсым дүниедей. Оның шыншыл (реалистік) түрдегі махаббат, табиғат, азамат лирикаларының өзі оқырманды салқынқанды қалдыра алмайды. Оның бәрін бір мақала көлеміне сиғызу, ақынның суреткерлігін ашу мүмкін емес.

Біздің көңіл аударғымыз келетіні – Мағжан романтизмі. Бұл тақырыпта диссертация қорғалды, монография жазғандар бар. Сонда да Мағжанды тану енді ғана басталып жатқандықтан, оны зерттеу дами беруге тиіс.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Қазақ әдебиетіндегі романтизмнің ауыз әдебиетінен бастау алатыны бәріне белгілі болса керек. Ертегілердің өзінде халықтың арманшылдығы, алға қарай ұмтылысы, адам тұрмысының жеңілдетілуі туралы қиялдары көрініс тапқан. Бармен ғана шектелмеу, мүмкін болғанынша, адам қабілеті жеткенше дами беру – адамзатқа тән құбылыс. Мұнан романтизмнің бір-ақ қырын көреміз. Қоғам өзгерісіне, саяси-әлеуметтік жағдайларға байланысты әр дәуірдегі әдебиетте романтизмнің басқа қырлары ашылып отырады. Мысалы, өткен ғасырда өмір сүрген Махамбетті алайық. Махамбеттің заманы «Қой үстінде бозторғай жұмыртқалаған» дейтіндей болған жоқ. Қазақтың басынан ерік, биліктің кете бастауы Махамбет сияқтыларды атқа отырғызды, батырлық поэзиясын туғызды. Мұндай қоғамға, тәртіпке деген наразылық, көнбеушілік, бұлқыныс пайда болды. Бұл – романтизмнің екінші қыры. Оны Махамбеттің «Ереуіл атқа ер салмай», «Ерлердің ісі бітер ме?», «Мен едім», «Махамбеттің Баймағамбет сұлтанға айтқаны», «Ұлы арман», т.б. өлеңдерінен көреміз. Тек Махамбет қана емес, Мұрат, Шортанбай, Дулаттар да отаршылдыққа қарсы үн көтерді, сондықтан да сол кезеңдегі романтизмді әдеби бағыт ретінде қабылдаймыз. Бұл дәуірдегі ақындардың романтизмі нақты, айқын, кімдермен келіспейді, не үшін күреседі – бәрі белгілі. Қаһармандары да ерекше. Орыс әдебиеті ғалымдарының пікіріне назар аударсақ: «Романтический герой чаще всего не был обобщением типических черт современника, а создавался как бы наоборот – по контрасту с современником» [1.333].

Шынында, Махамбет жырларындағы батырлық өз бейнесі айрықша, кейде эпостағы батырлардай суреттеледі.

Мысалы:

Боз ағаштан биік мен едім,
Бұлтқа жетпей шарт сынбан.
(«Мен едім»)

Мен бір шарға ұстаған
Қара балта едім,
Шабуын таппай кетілдім.
(«Кешегі Исатайдың барында»)

Мен ақ сұңқар құстың сойы едім...
(«Мен ақ сұңқар құстың сойы едім»)

... Мен кескекті ердің сойымын,
Кескілеспей бір басылман..,
Шамдансам жығар асаумын,
Шамырқансам сынар болатпын...
(«Беркініп садақ асынған»)

Мен, мен едім, мен едім...
Исатайдың барында
Екі тарлан бөрі едім...
Ерегіскен дұшпанның
Екі талай болғанда,
Азыққа етін жеп едім...
Хан баласы ақсүйек –
Бәйеке сұлтан сен болып,
Сендей нарқоспақтың баласы
Маған оңаша жерде жолықсаң,
Қайраңнан алған шабақтай.
Қия бір соғып ас етсем,
Тамағыма қылқаның кетер демес ем!

Мысалды бөліп алу мүмкін болмағандықтан, тұтас алуға тура келді.

Бұлайша асқақ сөйлеу, қаймықпай өзінің батыр тұлғасын таныстыру, Жәңгір, Баймағамбет секілді дұшпандарын тікелей жекпе-жекке шақыру – бәрі де Махамбет сынды ерге жарасып тұр. Ол тек сөзбен емес, іспен де, күшпен де өзін танытқан.

Махамбет «мені» әдеби «менге» айналды.

Ал енді ХХ ғасырдағы ақындар романтизмі өзгешелеу. Олардың бәрі Махамбет секілді өмірін ат жалында өткізіп, қарсыластарымен қылыштасып өткен жоқ. Бірақ романтизм күшейе түсті. Мысалы, 1914 жылы Сұлтанмахмұт «Тұрмысқа» деген өлең жазды. Сұлтанмахмұттың ақындығы күшті болғанымен, тұрмысы жадау, жеті ағайынды пәлекет оның етегіне ерте жабысады. Бұлардың бәрімен сілкілеп шығып күресуге жас ақынның денсаулығы көтермеді.

Ақын үшін ең керегі денсаулық болды. Ол тағдырдың басқа ауыртпалығын менсінген жоқ. Ол зорлық-зомбылықтан сескенген жоқ. Бірақ ақын денсаулығының нашарлығынан ғана келіспес қиыншылықтарының көбіне көнді. Ауыртпалық атаулының қай-қайсысына да мойымай төзді. Сөйте тұра, өмір, қоғам, әлеуметтік, тұрмыс әділетсіздігіне қарсы қаһармандарша үн көтерді.

Сұлтанмахмұт басындағы осындай хал «Тұрмысқа» деген өршіл мағыналы, күрескерлік рухтағы өлеңінде барынша толық көрінген. Осында ақын әлеуметтік-қоғамдық тіршіліктің ешбір бүкпесін қалдырмай толық көрсетіп берген. Бірақ оның тұрмысқа, әлеуметтік өмірге, қоршаған ортаға ешбір ризашылығы жоқ. Оның өз ортасына наразылығының ең ащы түрлері ақын аузымен айтылған. Ол жөнсіздіктің бәрін:

Бұлардың бәрі ойыншық,
Тек аурудан тыс қылшы, -

десе, әділетсіздік атаулыға қарсы:

Тұрмыс, маған от шашып,
Бар дүниені лау қылшы!,
Түйдектеп үйіп қайғыңды,
Абылай аспас тау қылшы!
Таптырмастан емге дос,
Бар әлемді жау қылшы!..
Сөндірі ай мен күнінді,
Тек денімді сау қылшы! –

дейді. Таразылық бір басына бүкіл жамандық, қырсық, кедергіні салып, екінші басында дені сау ақын тұрса, ол бәрін жеңбек. Ақынға саулық не үшін керек? Ол тек өз тілегін тілемейді. Денінің саулығы, тағдырдың дұрыстығы, өмірдегі әділеттілік, сайып келгенде, туған еліне көңілдегідей қызмет атқаруына керек:

А, дүние! Халқымның
Жөнге салсам азғанын!
Тұрмысты салып көлденең,
Қарғытар Махмұт азбанын.

Өлеңді Сұлтанмахмұттың ақындық өмірбаяны деуімізге болады. Басқа өлеңдерінің бәрі де осыған келіп сарқады. Бұл өлеңіне «Ләнет бұлты шатырлап» өлеңі барабар келеді.

Азбанға мінген Махмұттың тұрмысын көлденең салып, үстінен қарғуы ақынның нағыз өршіл (романтикалық) бейнесін көрсетеді.

Сұлтанмахмұт пен татар ақыны Ғабдолла Тоқай екеуінің тағдыры ұқсас. Сұлтанмахмұт жиырма сегіз жас, Тоқай жиырма жеті жас қана өмір сүрді. Екеуі де жоқшылықтан өкпемен ауырды. Сонда да Ғабдолла да мойымай былай дейді:

Көңілде ақындықтан бұлақ тасып,
Кетемін тас көтеріп, таудан асып
(«Ақын»)

Ал, Мағжанның «Мен кім?» өлеңінен де соншалықты асқақ, рухы күшті романтикалық қаһарман көреміз.

Арыстанмын, айбатыма кім шыдар?
Жолбарыспын, маған қарсы кім тұрар? –

деген жолдар Махамбетті еске түсіреді. Мағжанда нақты қарсыласы кім екендігі белгісіз, бірақ Махамбеттің «менінен» кем түспейді. Жоғарыда Махамбеттің өз мықтылығын кімдер үшін көрсеткенін нақты біле алатынымызды айттық. Демек, романтизмде бәрі айқын, дәл бола бермейді. Бұл жөнінде Пушкин романтизмін зерттеген Б.С.Мейлах былай дейді: «... хотя и без конкретизации, средствами романтического метода, и в этом произведении отмечены объективные причины его разочарованности» [2.26].

«Мен кім» өлеңінде қаһарман біртіндеп биіктеп, сегіз қырлы, бір сырлы боп танылады.

Көкте – бұлт, жерде – желмін гулеген,
Жер еркесі желдің жөнін кім сұрар?

Мұнда лирикалық қаһарманның көктегі бұлт, жердегі жел секілді еркін, ешкімге тәуелсіз еріктілігі білінеді. Шынында, бұлт пен желді кері қайтару, бағытын өзгерту мүмкін емес. Бостандық сүйгіш ақын қиялы да бұлт пен желге барабар. Ол не істеп, не қойсам да, нені жырласам да, ешқандай пенде мені тізгіндей алмайды деген ойды тұспалмен айтып отыр. Ары қарай: Шығармашылық, еркіндік үшін күрес білінеді.

Көкте – Күнмін, көпке нұрым шашамын, -
дегенінде Сұлтанмахмұттай: «Қараңғы қазақ көгіне өрмелеп шығып күн болам», - деп, мақсатын анық білдірмесе де, өзіне көпті тәуелді етеді. Тура мағынасында күнсіз жердің тіршілігі жоқ қой.

Шеті, түбі жоқ теңізбін қаракөк,
Ерігемін – толқып, шалқып, тасамын, -

дейтін қаһарман өз жанының, сырының теңіздей терең сырт көзге жұмбақ екендігін аңғартады. Адам жаны ешкімге ешқашан түгелімен ашылмайтыны, өзімен бірге көп сырын ала кететіні, расында, жұртқа мәлім болар.

Сонда Мағжан да нақты айтпағанымен әдеби «менді» қарапайым адам емес, ерекше тұлға етіп көрсетеді.

Одан әрі:

Жалынмын мен, келме жақын, жанарсың,
Тұлпармын мен, шаңыма ермей қаларсың.
Күл болсын көк, жемірілсін жер, уайым жоқ,
Көз қырымен күліп қана қарармын, -

дейді. Лирикалық қаһарман басында өзін мықты етіп танытып алды да, "Гүл болсын көк, жемірілсін жер, уайым жоқ" деп, дүние астаң-кестең боп жатса да, ешнәрседен қорықпайтын жан боп сөйлейді. Қаһарман бұрынғысынан да күшейіп, зорайып, «отқа салса жанбайтын, суға салса батпайтын» батырдан да асып кетті. Және өзіне қатысы жоқ, болып жатқан істің жанынан жай ғана қарап өтіп бара жатқан жүргіншідей «көз қырымен күліп қана қарармын» дегені пендешілік, қылмыс, күнәға толы дүниеден өзін оқшау ұстайтын періштеге ұқсайды. Әсірелеу жағынан жоғарыдағы Сұлтанмахмұттың «Сөндірі ай мен күнінді» дегеніне жақын келеді. Лирикалық қаһарман ешкімге бағынбайтынын, жеке басына нұсқан келтірер тергеушілерге мойынсұнбайтынын, өлімнен қорықпайтынын ары қарай былай береді:

Мен өлмеймін. Менікі де өлмейді.
Надан адам өлім жоғын білмейді.
Өзім – патша, өзім – қазы, өзім – би,
Қандай ессіз не қылдың деп тергейді?

Алғашқы екі тармақтағы философиялық ойды Абай да айтқан. (Өлсе өлер, табиғат, адам өлмес). Ақын мен ғалымның сөзі өлмейтіні рас. Ал, «өзім – патша, өзім – қазы, өзім – би» дегені ақынның әділдік, адамшылық жағында екенін, «мен» өз өміріне өзі патша, өз қылықтарына төрелік айтатын қазы-би де өзі екенін, өзіне сот ар-ожданы екендігін, тергеушінің де өзі секілді ет пен сүйектен жаралған пенде екенін айтқысы келгенін байқатады. Себебі, ақын қашан да ізгілік, сұлулық, бостандық құлы. Сондықтан да:

Өзім – тәңірі, табынамын өзіме,

Сөзім – құран, бағынамын сөзіме, -

деп, қаһарманын жердегі тәңірге балайды. Осындай романтикалық қаһарман ерекшелігін Гегель романтизм әдісі – субъективтілікпен байланыстыра келе былай түйіндейді: «Мир души торжествует победу над внешним миром» [3, 85].

Бұл айтылғанды Мағжанның романтикалық қаһарманы «меніне» байланыстыра аламыз. Оның да ішкі дүниесі, сыртқы ақиқаттан үстем болып тұр. Мұндағы «мен» ақынның өзі дейтінімізді былай дәлелдегіміз келеді. «Лирическая поэзия Пушкина – зеркало личности, но вместе с тем она возсоздает в совокупности психологический портрет его поколения» [2.28]. Осы пікірді Мағжан ғана емес, жоғарыда сөз еткен Сұлтанмахмұт романтизміне де қолдана аламыз. Олар өлеңдері арқылы өз замандастарының психологиялық портреттерін жинақтап бере білді. Өйткені: «Ұлы ақын, - дейді Белинский, - өзі туралы, өзінің жеке мені туралы айтса, - жалпы жұрт туралы, бүкіл адам баласы туралы айтқаны; өйткені оның тұлғасында жалпы адам баласына тән күллі қасиеттің бәрі бар» [4.320].

Мағжанның «Мен кім?» өлеңінің дәл қай жылы жазылғаны белгісіз, жинақта 1911-1922 жылдар арасында деп көрсетеді. Демек, ақынға әдеби, саяси шабуыл басталардан алдын жазылған. Мүмкін, жиырмасыншы жылдары Қызылжарда жүргенде оның өлеңдерін оқуға тиым салынғанда шығарған болар. Қайткенде де, бұл өлеңі арқылы Мағжан өзін «тергеп-тексеріп, түземек» болғандарға қарсы айбат шегіп, өлеңімен қиянат өтпес сауыт кигендей еді. Әйтеуір бір күйінуден, ызаланудан, қазақ ұлтының «ұстағанның қолында, тістегеннің

аузында кетіп», тағдыры талан-таражға түскенін көріп торығудан туған өлең. Бірақ кезіндегі өкіметтің өзіне жасаған зобалаңына бүгінде ақын рухы, шынында, «көз қырымен күліп қана» қарап тұрған секілді. Сонда, романтизмнің өзі түбінде шындыққа алып келетініне көзіміз жеткендей.

Айналып келгенде, «Мен кім?» деген сұраққа ақынның Махамбетше «арыстанмын, жолбарыспын» деп жауап беруі, Махамбет секілді жауынгерлерді үлгі тұтуы, Махамбет үнін қайта жаңғыртқандай болады. Сондай «қабырғасын қаусатып бір-біріндеп сөксе де, қабағын шытпас ер керектігін» бұдан кейін жазған романтикалық поэмасындағы Баян бейнесімен дәлелдеді. Сонда ақынның мұндай қаһармандар жасауын былай түсіндіруге болады: «Создавая художественные образы, романтик следует не столько объективной логике развития явлений, объективным закономерностям самой действительности, сколько логике своего восприятия объективных явлений, «закономерностям» своего внутреннего мира, не объект, а субъект, не действительность, а личность художника становятся в романтизме основным принципом построения образа» [1, 333].

Мағжанның Қойлыбай, Қорқыттары партия нұсқауымен емес, өз арман-мақсатынан туған романтикалық бейнелер еді.

Өкініштісі, Мағжан нағыз ақындығының кемеріне жетіп толысқан шағында құрбан болды. Сонда да ол айтыса-тартыса, жұлқыса жүріп, нағыз ақындығын қазақ әдебиетіне өз бәйтеректей тамырын тереңдете отырғызып кетті. Репрессия болмағанда ақыннан әлемдік деңгейдегі небір туындылар, «жыр орманы» туар еді.

Романтизмді қолданушы ақындардың поэтикасы да ерекше боп келеді. Олар қолданатын сөздердің бәрі ауыспалы мағынасында тұрады, метафоралары да айрықша, соны болады. Мысалы, Махамбет баламалары – «мен шарға ұстаған қара балта едім», «боз ағаштан биік мен едім», Сұлтанмахмұт әсірелеулері «сөндірі ай мен күніңді», «ләнет бұлты шатырлап», «ләнет бұлты» – метафоралық тың тіркес, Мағжанда - өзім – тәңірі, сөзім – құран» баламалары, «күл болсын көк, жемірілсін жер» әсірелеулері. Сонда мазмұн мен пішіннің бір-біріне сай келгенін аңғарамыз.

Романтизм әлемдік әдебиетте көп елдерде орын алған, қысқасы, қай елде әлеуметтік – саяси теңсіздік бар, сол ел әдебиетінде романтизм бар.

Мағжан романтизмін сөз еткенде, біз бұл жолы бір ғана «Мен кім?» өлеңін өзімен бұрынғы және өзімен тұтастармен салыстыра отырып, ұқсастықтар мен өзгешеліктерін қарастырдық. Әйтпесе, шағын зерттеуде түгелін қамту мүмкін еместігін жоғарыда ескерттік.

Қорыта келе айтарымыз: Мағжан романтизмі - әлі шешілмеген жұмбақ, қазақ әдебиетіндегі жаңа бір бояу. Бұл жолғы талдаудан ақынның суреткерлік шеберлігінің бір қырын, ақындық тылсымының бір сырын ғана аңғарамыз.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1. Словарь литературоведческих терминов. – М, 1974.
2. Мейлах Б.С. Творчество Пушкина. –М, 1984.
3. Гегель Сочинения. Т.12. – М, 1938.
4. Қабдолов З. 2 томдық таңдамалы шығармалар. 2-том. – А, 1983.
5. Елеукенов Ш. Жаңа жолдан – А,1989; М.Жұмабаев А,1998.
6. Елеукенов Ш. Мағжан шығармаларындағы психологизм, Жұлдыз, 1994, №10,12.
7. Жұмабаев М. Шығармалар жинағы. 1, 3-том. – А., 1995.

В статье анализируется романтизм Магжана Жумабаева. Проводится сравнение романтизма Магжана Жумабаева с романтизмом Султанмахмута Торайгырова и Махамбета Отемисова. Говорится о том, что романтизм Магжана кроет в себе много загадок и ярких красок в литературе. Уделено внимание изобразительному мастерству и секретам поэтического волшебства поэта. В статье рассматривается схожести и различия романтизма Магжана Жумабаева.

The article analyzes the romanticism of Magzhan Zhumabayev. A comparison of Magzhan Zhumabayev's romanticism with the romanticism of Sultanmakhmud Toraigrov and Makhambet Otemisov is held. It is said that Magzhan's romanticism hides many mysteries and bright colors in literature. Attention is paid to the fine art and secrets of the poetic magic of the poet. The article examines the similarities and differences of romanticism of Magzhan Zhumabayev.

УДК 821.161.1

М.А. Канафина

кандидат филологических наук, доцент Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан, e-mail: miraka60@mail.ru

КОНЦЕПТ «ВИНЫ» В ПОВЕСТИ В. РАСПУТИНА «ЖИВИ И ПОМНИ»

Статья посвящена проблеме «вины» в повести «Живи и помни» В. Распутина. Автор определяет актуальность концепта «вины» в русской литературе на современном этапе, который осмысливается в духе национальных традиций. Подробный анализ героев, определение художественного своеобразия повести способствует выявлению в творчестве В. Распутина концепта «вины», связанного с его нравственными исканиями.

Ключевые слова: вина, ответственность, долг, концепт, разрушение личности.

ВВЕДЕНИЕ

Стремительное изменение форм жизни нашей действительности на современном этапе, связанное с научно-техническим прогрессом, влечет за собой изменение личности человека. Обогащается его духовный мир, сложнее и многостороннее становятся его отношения с коллективом, с окружающим миром природы. Все это выдвигает новые задачи перед современной литературой и наукой о литературе, определяет ход литературного процесса.

Вопросы вины и ответственности остро встали в сфере политической жизни, во внешней политике, во внутренней политике, находя отражение в журналистике, средствах массовой информации и литературе.

Русская литература всегда брала на себя функции, которые обычно литературе несвойственны: объясняла те или иные явления действительности, вырабатывала социальные нормы поведения, формулировала цели и задачи общественного развития, обличала, поучала и пророчествовала.

Открытия, совершенные русскими писателями в области духовной, нравственной неоценимы. Многие этические вопросы были подняты русской литературой впервые, либо по-новому осмыслены в духе национальных традиций. Один из таких аспектов - вопрос вины и ответственности, составляет тему данной статьи. Как уже отмечалось, такие чувства как вина, ответственность, раскаяние именно в русской литературе играют особую роль. По мере выделения и становления литературного героя как личности возрастает и значение понятия вины, расширяется круг его проявлений в литературном произведении, затрагивая не только характеры, но и сюжет, проблематику и другие аспекты. Вопрос вины - «обвинений» - становится фактом окололитературной жизни, выступая как элемент межличностных отношений писателей, определяя отношения писателя и общества, даже государства. И в этом плане исследование творчества В. Распутина представляется особенно интересным.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

На протяжении творческой деятельности В. Распутиным опубликованы пять повестей: «Деньги для Марии»(1967), «Последний срок»(1970), «Живи и помни»(1974), «Прощание с Матёрой»(1976), «Пожар»(1985) и многочисленные очерки, интервью, рассказы. Таким образом, сформировалась сложная художественная система писателя.

В творчестве В. Распутина содержится глубинное исследование истоков социальной нравственности и извечных, постоянно изменяющихся связей человека с природой, сопоставление характера современного человека с веками выработанной народной

нравственностью; показано влияние научно-технической революции на духовный мир современника, на развитие этики, эстетики и морального состояния общества. Остается вечно новая проблема преемственности поколений, проблема нравственной памяти.

В научно-исследовательской литературе мы находим немало статей, монографий, диссертаций, посвященных творчеству В. Распутина. Со времени появления первых книг писателя он неизменно пользуется вниманием критиков, в работах которых, несомненно, отмечены особенности творчества и мировосприятия В. Распутина. Исследователи стремятся выявить идейно-художественные особенности произведений писателя, их жанровое своеобразие. Однако работ, посвященных именно проблеме этических вопросов В. Распутина недостаточно. В. Распутин для многих стал, и остается по сей день, живой историей, носителем народной правды, примером истинной жизненной мудрости и нравственной стойкости. В этом смысле анализ этических проблем В. Распутина приобретает актуальность.

Художественный мир В. Распутина определяется глубокими философскими вопросами о земле, природе, деревне, о проблеме совести и добра, о вечных этических ценностях. Широта авторского взгляда охватывает не только «региональные» проблемы. Она вмещает в себя целый комплекс нравственно-философских вопросов, которые волнуют все наше общество, делая произведения В. Распутина значительным явлением духовной культуры XX в. Перспективно в научном плане высказывание исследователя Л. Колобаевой по поводу особенностей художественного мира В. Распутина, определяющей его как уникальное явление литературы XX века: «Основа художественного подхода В. Распутина к реальности - измерение её критерием вековых общенациональных и всечеловеческих нравственных ценностей, соединение в его прозе философско-этической, "экзистенциальной" проблематики с остросоциальной»[1,165].

Повесть «Живи и помни» поставила В. Распутина в ряд лучших современных русских писателей. Тема отпадения человека от природных корней решена на образе Андрея Гуськова, дезертировавшего из госпиталя за несколько месяцев до окончания войны.

Молодой парень Андрей Гуськов честно воевал почти до самого конца войны, но в 1944 году оказался в госпитале, и жизнь его дала трещину. Он думал, что тяжелое ранение освободит его от дальнейшей службы. Но не тут- то было, весть о том, что его снова отправляют на фронт, поразила его, как удар молнии. Все его мечты и планы оказались разрушены в одно мгновение. И в минуты душевной смуты и отчаянья Андрей принимает роковое для себя решение, которое перевернуло всю его жизнь и душу, сделала его другим человеком.

Что же привело Андрея Гуськова к мысли о побеге с фронта? Почему Гуськов пошел на это? Одним словом, каковы мотивы предательства Андрея Гуськова?

Поначалу Андрей и не помышлял о дезертирстве. Наравне со своими товарищами он воевал в течение трех лет. И все эти годы мысль о собственном спасении постоянно жила в нем, все больше перерастая в страх за свою жизнь. То, что госпиталь, где он лежал, находился рядом с домом, то, что его не отпустили на побывку после выздоровления, — все это подтолкнуло Андрея к тому шагу, мысль о котором преследовала его. Но вовсе не это является объективной причиной его дезертирства. Причина — в нем самом, в его характере. Эгоизм, обидчивость, озлобленность составляют основу характера Гуськова. Тому подтверждение эпизод, когда он подстрелил косулю, но не стал ее добивать вторым выстрелом, как делают все охотники, а стоял и внимательно наблюдал, как мучается несчастное животное. «Уже перед самым концом он приподнял ее и заглянул в глаза - они в ответ расширились. Он ждал последнего, окончательного движения, чтобы запомнить, как оно отразится в глазах». Этот эпизод повести раскрывает жестокость Андрея Гуськова, некоторое проявление садизма. Душа Андрея все больше черствеет.

Самое сильное проявление разрушения личности, преступившего нравственные (общественные) и природные законы, разрушение им самим природы, ее главного стимула - продолжения жизни на земле раскрылось в другом эпизоде повести. Прежде всего, это убийство теленка на глазах матери-коровы: корова «закричала», когда Гуськов занес топор над ее ребенком. Падение героя и невозможность для него нравственного воскрешения становятся очевидными именно после этой высокохудожественной, потрясающей сюжетной ситуации - убийства теленка.

И к жене он стремится только лишь потому, что видит в ней добытчицу, человека, который сможет обеспечить его всем необходимым хотя бы для того полудикого существования, которое он вел в зимовье. Гуськов изначально одинок, поэтому его не пугает необходимость жить, скрываясь от людей. Он сам сделал этот выбор, решив жить вразрез с законами общества. Часто он ищет себе оправдание, например, думая, что родная земля не знает о его предательстве, помнит и принимает его. Он как-то забывает о том, что сам предал эту землю и уже не вправе считать ее своей.

Дезертирство Андрея Распутин не пытается оправдать, но стремится объяснить с позиции героя: он долго воевал, заслужил отпуск, хотел увидеть жену, но положенный ему после ранения отпуск отменили. Предательство, которое совершает Андрей Гуськов, закрадывается в его душу постепенно. Сначала его преследовал страх смерти, которая представлялась ему неминуемой: «Не сегодня — так завтра, не завтра — так послезавтра, когда подвернется очередь» [2,65]. Гуськов пережил и ранение, и контузию, испытал танковые атаки и лыжные рейды. В.Г. Распутин подчеркивает, что среди разведчиков Андрей считался надежным товарищем. Почему же он встал на путь предательства? Сначала Андрей просто хочет повидаться с родными, с Настеной, побыть немного дома и вернуться. Однако, поехав на поезде в Иркутск, Гуськов понял, что зимой и за трое суток не обернешься. Андрей вспомнил показательный расстрел, когда при нем расстреляли мальчишку, который сбегал за пятьдесят верст, в свою деревню. Гуськов понимает, что за самоволку по головке не погладят. Постепенно Андрей возненавидел себя. В Иркутске он на какое-то время поселился у немой женщины Тани, хотя совершенно не собирался этого делать. Через месяц Гуськов, наконец, оказался в родных местах. Однако герой не ощутил радости от вида деревни. В.Г. Распутин постоянно подчеркивает, что, совершив предательство, Гуськов вступил на звериный путь. С этого момента его жизнь попадает под влияние совсем иных законов бытия, Андрея несет по течению, как щепку, в мутном потоке событий. Будучи по натуре человеком достаточно тонким, он начинает понимать, что каждый день такой жизни отдаляет его от нормальных, честных людей и делает возвращение назад невозможным. Судьба лихо начинает управлять безвольным человеком. Обстановка, окружающая героев, неудобна. Встреча Андрея с Настеной происходит в холодной, нетопленной бане. Автор хорошо знает русский фольклор, там баня - место, где по ночам появляется всякая нечисть. Так автор начинает в повести тему оборотничества, которая будет проходить через все повествование. В сознании народа оборотни ассоциируются с волками. И Андрей научился выть по-волчьи, у него получается так естественно, что Настена думает, уж не настоящий ли он оборотень. Андрей все больше черствеет душой. Становится жестоким, даже с некоторым проявлением садизма. Какое бы наказание он не понес, в сознании односельчан он навсегда останется оборотнем, нелюдем. Обратней в народе еще называют нежитями. Нежить - значит, живет в совершенно ином измерении, чем люди. Но автор оставляет для своего героя возможность мучительно думать «Чем я провинился перед судьбой, что она так со мной, - чем?» Андрей не находит ответа на свой вопрос. Он видит свое спасение в будущем ребенке. У него мелькает мысль о переломном моменте в его судьбе. Андрей думал, что рождение ребенка - перст Божий, указующий возврат к нормальной человеческой жизни, и ошибается в очередной раз.

Финал повести невозможно постичь без судьбы Настены, которая тоже «переступила», но совсем иначе. Жена его - Настена - женщина, способная пожертвовать всем, лишь бы любимый человек остался жив. Как и ее муж, Настена - жертва всепоглощающей войны и ее законов.

Вышла замуж Настена не по любви, четыре года её замужества не были такими уж счастливыми, но она очень предана своему мужику, поскольку, рано оставшись без родителей, она впервые в жизни обрела в его доме защиту и надежность. «Сговорились они быстро: Настену подстегнуло и то, что надоело ей жить у тётки в работницах, гнуть спину на чужую семью...» [2,87]. Настена кинулась в замужество как в воду - без лишних раздумий: все равно придётся выходить, без этого мало кто обходится - чего же тянуть? И что ждёт её в

новой семье и чужой деревне, представляла плохо. А получилось так, что из работниц она попала в работницы, только двор другой, хозяйство покрупней да спрос построже. «Может, отношение к ней в новой семье было бы получше, если бы она родила ребёнка, но детей нет»[2,87].

Бездетность и заставляла Настену терпеть все. Так к началу войны ничего из усилий Настены и Андрея не выходит. Виноватой Настена считает себя. «Лишь однажды, когда Андрей, попрекая её, сказал что-то уж совсем невыносимое, она с обиды ответила, что неизвестно ещё, кто из них причина - она или он, других мужиков она не пробовала. Он избил её до полусмерти»[2,96]. А когда Андрея забирают на войну, Настена даже немножко рада, что она остается одна без ребятишек, не так, как в других семьях. Письма с фронта от Андрея приходят регулярно, потом из госпиталя, куда он попадает по ранению тоже, может, и в отпуск скоро придет; и вдруг долго вестей нет, только однажды заходят в избу председатель сельсовета и милиционер и просят показать переписку. «Больше ничего он о себе не сообщал?» - «Нет. А че такое с им? Где он?» - «Вот и мы хотим выяснить, где он»[2,96].

Когда в семейной бане Гуськовых исчезает топор, одна лишь Настена думает, а не вернулся ли муж: «Кому чужому придет в голову заглядывать под половицу?» И на всякий случай она оставляет в бане хлеб, а однажды даже топит баню и встречает в ней того, кого ожидает увидеть. Возвращение супруга становится её тайной и воспринимается ею как крест. «Верила Настена, что в судьбе Андрея с тех пор, как он ушел из дома, каким-то краем есть и её участие, верила и боялась, что жила она, наверно, для одной себя, вот и дождалась: на, Настена, бери, да никому не показывай»[2,99].

С готовностью она приходит мужу на помощь, готова лгать и красть для него, готова принять на себя вину за преступление, в котором не виновата. В замужестве приходится принимать и плохое, и хорошее: «Мы с тобой сходились на совместную жизнь. Когда все хорошо, легко быть вместе, когда плохо - вот для чего люди сходятся»[2,104].

В душе Настены поселяется задор и кураж - до конца выполнить свой женский долг, она самоотверженно помогает мужу, особенно когда понимает, что носит под сердцем его ребёнка. Встречи с мужем в зимовье за рекой, долгие скорбные разговоры о безвыходности их положения, тяжелая работа дома, поселившаяся неискренность в отношениях с сельчанами - Настена на все готова, понимая неотвратимость своей судьбы. И хотя любовь к мужу для нее больше долг, она тянет свою жизненную лямку с недюжинной мужской силой. [2,56].

Глубоко личное, что связывает Настену с Андреем, вступает в противоречие с ее жизненным укладом. Настена не может поднять глаза на тех женщин, что получают похорошки, не может радоваться, как радовалась бы прежде при возвращении с войны соседских мужиков. На деревенском празднике по поводу победы она вспоминает об Андрее с неожиданной злостью: «Из-за него, из-за него не имеет она права, как все, порадоваться победе»[2,110]. Беглый муж поставил перед Настеной трудный и неразрешимый вопрос: с кем ей жив и невредим, как все, кто выжил, но, осуждая его временами до злости, до ненависти и отчаяния, она в отчаянии же и отступает: да ведь она быть? Она осуждает Андрея, особенно сейчас, когда кончается война и когда, кажется, что и он бы остался жена ему. А раз так, надо или полностью отказаться от него, петухом вскочив на забор: я не я и вина не моя, или идти вместе с ним до конца. Хоть на плаху. Недаром сказано: кому на ком жениться, тот в того и родится. Заметив беременность Настены, бывшие её подруги начинают над ней посмеиваться, а свекровь и вовсе выгоняет из дома. «Непросто было без конца выдерживать на себе хваткие и судные взгляды людей - любопытные, подозрительные, злые». Разрушено представление о жизни, а с ними и сама жизнь. Не каждому человеку дано пережить такое горе и позор, который на себя брала Настена.

Они-то и подталкивают её к самоубийству, влекут в воды Ангары, мерцающей, как из жуткой и красивой сказки реки: «Устала она. Знал бы кто, как она устала и как хочется отдохнуть»[2,78].

Автор вводит в повесть «Живи и помни» много размышлений о жизни. Особенно хорошо мы это видим при встречах Андрея с Настеной. Они не только вспоминают самые

яркие впечатления из прошлого, но и размышляют о будущем. Здесь очень четко выделяется граница между прошлой и будущей жизнью Настены и Андрея. Из их разговоров понятно, что раньше они жили счастливо: это доказывает множество вспоминавшихся им радостных случаев и моментов. Их они себе очень ясно представляют, как будто это было совсем недавно. А вот будущую жизнь они не могут себе представить. Как это можно жить вдали от всего человеческого народа, не видеть мать с отцом и друзьями? Нельзя же всю оставшуюся жизнь прятаться ото всех и всего бояться! Но другого пути у них нет, и герои это понимают. Стоит заметить, что в основном Настена и Андрей говорят о той, счастливой жизни, а не о том, что будет [3,112].

Финал повести удивительно органично заканчивает развитие характеров и выражает идею произведения. Идея повести возводится Распутиным в степень больших философских обобщений после того, как мысль о человеке – в его отношении и к самому себе, и к народу, и природе, и самой истории – прошла испытания не только в «судьбах» и поступках героев повести, но и прошла через их, такой разный, внутренний мир. Случайно сведенные вместе «судьбою» (силой обстоятельств) на «преступление», они закономерно расходятся по разным путям. Жизнь Настены в канун смерти отличается большим духовным напряжением и осознанием» [4, 65]. Жизнь Андрея в конце повести – как отработанный штамп самосохранения. «Заслышав шум на реке, Гуськов вскочил, в минуту собрался, привычно приводя зимовку в нежилой, запущенный вид, заготовлен был у него отступной выход... Там, в пещере, его не отыщет ни одна собака» [2,112].

Но это – еще не финал. Повесть заканчивается авторским сообщением, из которого видно, что о Гуськове не говорят, не «поминают» – для него «распалась связь времен», у него нет будущего. Автор говорит об утопившейся Настене как о живой (нигде не подменяя имени словом «покойница»): «После похорон собрались бабы у Надьки на немудреные поминки и всплакнули: жалко было Настену». Этими словами, знаменующими восстановившуюся для Настены «связь времен» (традиционная для фольклора концовка – о памяти героя в веках), заканчивается повесть В. Распутина «Живи и помни».

ВЫВОДЫ

Таким образом, в творчестве В. Распутина концепт «вина» как системообразующее начало связано с его нравственными исканиями. Для Распутина создание литературного произведения было не копированием жизни, а творением ее. Отсюда и чувство личной ответственности за царящее в мире зло. В сознании Распутина ответственность - долг - вина, сливаются с религиозным чувством покаяния и потребностью духовного очищения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Колобаева Л.А. Художественный мир В. Распутина. В кн.: История русской литературы XX века. – М., 1995. – 478 с
- 2 Распутин В. Г. Живи и помни. – М.: Панорама. 1997. – 440с.
- 3 Курбатов В. А. Живи и помни. О прозе В. Распутина. В кн.: На переломе. Из истории литературы 1960-70-х годов. Очерки. Портреты. Воспоминания. – М.: Наследие, 1998. – 107 с.
- 4 Архангельская Н.Н. В. Г. Распутин. В кн.: Статьи о русской литературе. – М., 1996. – 439 с.

М.А. Канафина

В. Распутиннің «Живи и помни» повесіндегі «кінә» концептісі

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана

Мақала В. Распутиннің "Живи и помни" повесіндегі "кінә" мәселесіне арналған. Автор ұлттық дәстүрлер рухында пайымдалатын қазіргі кезең орыс әдебиетіндегі "кінә" концептісінің өзектілігін анықтайды. Кейіпкерлер бейнесін толық талдау, повестің көркем ерекшелігін анықтау, В. Распутин шығармашылығында адами ізденістермен байланысты "кінә" концептісін анықтауды қамтамасыз етеді.

М.А. Kanafina

The concept of "Guilt" in the story "Live and remember" BY V. Rasputin

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana

The paper focuses on the problem of "guilt" in the story "Live and remember" by V. Rasputin. Author defines the relevance of the concept of "guilt" in Russian literature at the present stage, which is determined through the spirit of national traditions. Detailed analysis of heroes, the definition of story's artistic originality helps to identify the concept of "guilt" which is associated with Rasputin's moral strivings.

ӘОЖ 821.512.122

Б.Ш. Қожекеева¹, К.С. Әбдіқалық²

¹филология ғылымдарының кандидаты, қауым. профессор, Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан, Bekzadab1@mail.ru

²Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан, kun_ian16@mail.ru

ШОРТАНБАЙ ТОЛҒАУЛАРЫНДАҒЫ МӘТІНДІК АЙЫРЫМДАР

Бұл мақалада зар заман әдебиетінің өкілі Шортанбай толғауларының текстологиялық мәселелері сөз етіледі. Ақынның әр басылымындағы нұсқаларын салыстыру үшін оның жарық көрген барлық жинақтармен қоса, қолжазба нұсқасы да қарастырылды. Шортанбай Қанайұлының бірнеше басылымындағы «Бала зары» деген көлемді толғауын жүйелі түрде салыстыра келе өлең жолдарының қалып кету мен қысқартылуы, өзгеріске ұшыраған жекелеген сөздер мен сөз тіркестері сияқты көптеген өзара айырмашылықтарға көз жеткізілді. Әр жинақта өлең жолдарының әр түрлі берілуінің қателігі баса айтылды. Ақынның «Ғаламның орта жарығы», «Жалғанның жаман тарлығы», «Жер тырнамай қор болмас», т.б. өлеңдеріндегі мәтіндік айырымдар талдауға алынды. Жинақтық нұсқаларды алғаш хатқа түскен қолжазба күйіндегі нұсқаларымен салыстыру нәтижесінде ақын шығармаларының тұрақты мәтінін жасау қажеттілігі ұсынылды.

Кілт сөздер: замана, мәтін, мәтіндік айырымдар, нұсқа, қателер, ақын, ой-толғам, жинақ, қолжазба, редакция.

КІРІСПЕ

Қазақ әдебиеті тарихында зар заман ағымының орны бөлек. Өйткені XIX ғасырдағы отарлау саясатының езгісінен жәбір көрген қазақ халқының шынайы тағдыры зар заман әдебиетінде ғана айқын көрініс тапқан. Ресей патшалығының отаршылдық саясаты туғызған бұл бағыт өкілдерінің мұралары бойынша кеңес дәуірінде-ақ қаншама ғалымдар өзінше топшылап, тұщымды ойлар білдірген еді. 90-жылдардан бері қарай да Қ.Мәдібай, Б.Омарұлы сынды ғалымдардың еңбектерінде де әр қырынан арнайы зерттелген. Соңғы зерттеушілердің дені зар заман әдебиеті туралы сөз еткенде ең алдымен «зар заман» деген атауды алғаш қолданысқа енгізген М.Әуезовтің «Әдебиет тарихы» (1927) атты еңбегіндегі мына пікірін алға тартады: «Зар заман деген – XIX ғасырда өмір сүрген Шортанбай ақынның заман халін айтқан бір өлеңінің аты. Шортанбайдың өлеңі ілгері, соңғы ірі ақындардың барлық күй, сарынын бір араға тұтастырғандай жиынды өлең болғандықтан бүкіл бір дәуірде бір сарынмен өлең айтқан ақындардың барлығына «Зар заман» ақындары деген ат қойдық». Ал осы тұжырым Шортанбай Қанайұлы мұраларының да өзгеше оқшауланып тұруының сырын айқындай түседі.

Ақын толғауларының көлемі жарық көрген жинақтарда әр түрлі деңгейде басылған. С.Мұқанов «Қазақтың XVIII-XIX ғасырдағы әдебиетінің тарихынан очерктер» деген еңбегінде «Шортанбайдан сақталған жырлардың көлемі көп емес, жалпы шамасы – 1500 жолдай ғана өлең» деген дерек айтады. Олай болса, Шортанбай шығармаларының дұрыс басылу ретіне тоқталып, ондағы мәтіндік айырмашылықтарды сөз етпекпіз.

Шортанбай Қанайұлы мұрасы XIX ғасырдың 70-жылдарынан бастап қағаз бетіне түсіріліп, жариялана бастағаны белгілі. Ақын шығармалары алғаш В.В.Радловтың «Түркі тілдес халықтар әдебиетінің нұсқаларына» (3-том, 1870), Лютштың «Қырғыз хрестоматиясына» (1883), Ы.Алтынсариннің «Қазақ хрестоматиясына» (1889) еніп және де «Қисса и Шортанбай, Шортанбайдың бала зары» деген атпен 1888 жылы Қазанда жарық көрген. Одан әрі 1890, 1897, 1901, 1906 жылдары басылған. Ал кеңестік дәуірде 1931 жылы «Қазақстан» баспасынан шыққан С.Сейфуллиннің «Қазақтың ескі әдебиет нұсқалары» жинағында, 1941 жылға дейін мектеп оқулығында, 1962 жылы «Қазақ ССР Ғылым Академиясының» баспасынан шыққан «XVIII-XIX ғасырлардағы қазақ ақындары шығармаларының жинағында» енгізілген. Кейін «Жазушы» баспасынан шыққан «Бес ғасыр жырлайды» (1989), «Ай, заман-ай, заман-ай» (1991), «Жалын» баспасынан шыққан «Зар заман» (1993), сондай-ақ «Жеті ғасыр жырлайды» (2004; 2008), «Он ғасыр жырлайды» (2006) жинақтарында жарияланып келеді.

Зар заман әдебиетінің өзегіне айналған Шортанбай мұралары осы уақытқа дейін жоғарыда келтірген жинақтарда жарық көрумен қатар сол мәтіннің өзге нұсқалары қолжазба күйінде де сақталған көрінеді. Соның бірі – Н.Я.Коншин қорынан табылған жырлар. Мұны ғалым М.Мағауин Шортанбай Қанайұлының мұрасына жатқыза отырып, мәтінді 2004 жылғы «Жұлдыз» журналына (№10) жариялайды.

Ақын мұраларын әр кезде ғылыми басылымға әзірлеуде зерттеушілер алдыңғы шыққан жинақтардағы өлеңдерді сол күйінде жариялауға ұсына салмай, өңдеуден өткізгені, яғни бірсыпыра текстологиялық жұмыстардың жасалғаны, әсіресе, кейінгі шыққан жинақтардағы нұсқалармен салыстырғанда анық байқалады. Десек те кейбір өлең жолдарының өзгеріске ұшырауы, кейбір сөздердің басқа сөзбен ауыстырылып берілуі сияқты түзетілген өлең мәтіні тұрақты мәтін талабына сай келе ме? Ол үшін ең алдымен ақынның жоғарыда аталған жинақтарындағы өлеңдерінің мәтіндік айырымдарына назар аударайық. «Бес ғасыр жырлайды» (1989) мен «Ай, заман-ай, заман-ай» (1991) жинағында басылған ақын толғауының мәтіні сөзбе-сөз бірдей.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Шортанбай Қанайұлының «Бала зары» толғауы, яғни «Атамыз – Адам пайғамбар» деп басталатын өлеңіне талдау жүргізсек, 1962 жылғы жинақта 973 жолмен, 1989 жылғы жинақта 844 жолмен, 2006 жылғы жинақта 457 жолмен берілген. Ал 726 өлең жолынан тұратын қолжазба нұсқасында жинақтарда бар мәтіннің 48 жолы ғана кездеседі. Сондай-ақ 1931 жылғы жинақтағы өлеңнің құрылымы да түсініксіз. Яғни, бұл жинақта «Шортанбайдың бала зары» деген тақырыптағы толғауы 188 жолмен берілгенмен, одан кейінгі «Опасыз жалған», «Осынша азды ел неден?», «Жалғаншы», «Жалғыздық – кедейлік», «Жас өмір», «Не болар?», «Еділді алды», «Азған заманда» сияқты тақырыптарға бөлінген өлеңдерінде кейінгі шыққан жинақтардағы (1962, 1989, 1993, т.б.) «Атамыз – Адам пайғамбар» деп басталатын көлемді толғауының мәтіні кездеседі. Осыған орай, мәтіннің (жарияланғаны бойынша) толық нұсқасын 1962 жылғы жинақтағы толғау деп тауып, оны қысқартылған нұсқаларда кездесетін өлең жолдарымен салыстыра қарастырамыз.

Ақынның осы мұрасы 1962 жылғы (1931, 1989 жылғы) жинақта былай басталады:

Атамыз – Адам пайғамбар

Топырақтан жаралды,

.....

Сол адамнан таралды (141-бет).

Өлеңнің белгісіз үшінші жолы 1993 жылғы жинақта «Мұсылман, кәпір халық боп» (74-бет), 2006 жылғы жинақта «Мұсылман, кәпір, халайық» (200-бет) деп берілген. Ал қолжазбада:

Әуелі атамыз Адам пайғамбар

Топырақтан *жан боп* жаралды.

Орыс бірлән қазақ боп,

Сол *атамыздан* таралды,–
деп басқаша берілген. Және де мұндағы:
Мұсылманға бұйырған
Көкірегіне халал-ды,–

деген бесінші, алтыншы жолдар басқа жинақтарда кездеспейді. Сондай-ақ барлық жинақтарда кездесетін өлеңнің «Тәркі деген тамұқтың» /«тамұқ» сөзі 1962, 1993 жылғы жинақтарда «*тамық*» деп қате берілген/ деген он бірінші жолындағы «*тәркі*» сөзі қолжазбада «*тарлығы*» (13-жол) деп берілген. «Қазақ тілінің түсіндірме сөздігінде» (2008) «тамұқ» сөзі тозақ, ауыр азап, бейнет, ал «тәрк» сөзі, яғни, «тәрк етті» дегені «дүниеден безді» деген мағынаны білдіреді. Екі сөздің де мағынасы бір-біріне жақын, мәндес боғандықтан қай сөзді қолданса да қателеспейміз.

1962 жылғы (1989,1993 жылғы) жинақта:

Жақсылықтан *нәрім* жоқ,
Жамандық асқан заманда,–

деген өлеңнің он алтыншы жолындағы «*нәрім*» сөзі 1931 жылғы жинақта «*ырым*», қолжазба нұсқасында «*зәрем*» (17-жол) делініп, «*жамандық*» сөзі «*жаманшылық*» деп берілген. Дұрысы – «*зәрем*» сөзі. Өйткені «*нәрім*» сөзінің ешқандай мағынасы жоқ. Ал «*ырым*» сөзінің жеке алғанда мағынасы болғанымен, тұтас ойды білдіруде қатысы аздау. Одан гөрі «*зәрем*» сөзінің салмағы басым, яғни, «*жаманшылық асқан заманда жақсылықтан қорқу*» ойға қонымырақ.

Жинақтағы «*Ғаламның орта жарығы*» (1962) деген өлеңнің жиырма сегізінші жолы 1931 жылғы жинақта «*Ғаламға ортақ жарығы*», 1993 жылғы жинақ пен қолжазбада «*Ғаламның ортақ жарығы*» (162-жол), 2006 жылғы жинақта «*Әлемнің ортақ жарығы*» деп берілген. Негізінен «*Ғаламның ортақ жарығы*» деп алып, «*әлем*» сөзінен гөрі сол уақыттың таңбасын бедерлейтін «*ғалам*» сөзін қолданған орынды.

1962 жылғы (1989, 1993 жылғы) жинақтағы:

Ораза, намаз қылғанның
Көңілінде құдай барлығы,–

деген өлеңнің 33-жолы 2006 жылғы жинақта «*Ораза, намаз қаза қылмасаң*», қолжазбада «*Күн шықпай тұрсаң намазға*» (167-жол) деп берілген. Дұрысы – алдыңғы жинақтағы нұсқасы.

Онда жалпы ораза ұстап, намаз оқығандардың көңілінде құдайдың барлығын айтқысы келеді. Ал кейінгі түзетудегі ораза мен намазды қаза қылмасаң ғана көңілінде құдайдың барлығын ескертуі тым артықтау тәрізді.

1962 жылғы (1989, 1993, 2006 жылғы) жинақтағы «*Жалғанның жаман тарлығы*» деген өлеңнің 36-жолындағы «*жаман*» сөзі 1931 жылғы жинақта «*үлкен*» (18-жол) деп берілген.

1962 жылғы (1989, 1993 жылғы) жинақтағы:

Ісің түссе жаманға,
Жағаңнан алар сорыңа,–

деген өлеңнің 41-жолы қолжазбада «*Жанжал қылсаң жаманмен*» (85-жол) деп берілген. Қолжазбадағы «*жаманмен жанжал қылсаң сорыңа қарай жағаңнан алар*» дегені де айтпақ ойды нақтылай түседі.

1962 жылғы (1989, 1993 жылғы) жинақтағы:

Жолдас болсаң жақсымен,
Қолың жетер *Қырымға* (142-бет),–

деген өлеңнің 48-жолы қолжазбада «*Қолың жетер қиырға*» (78-жол), 1962 жылғы (1989, 1993 жылғы) жинақтағы:

Парақорлар *қызығар,*
Бір қалаштық тиынға,–

деген өлеңнің 52-жолы қолжазбада «*Парақорлар қарайды*» (75-жол) деп берілген. Мұндағы «аз ақша болса да парақорлардың місе тұтып, қарайтындығы айтылған» ойлар да қисынырақ.

1962 жылғы (1989, 1993 жылғы) жинақтағы:

Арам пиғыл залымның,
Тату да болмас құдасы,–

деген өлеңнің 64-жолы 1931 жылғы жинақта «*Жау көрінер ағасы*» деп берілген. Тұтас өзгертілген өлең жолының қайсысын қолданса да өлең мазмұнына нұсқан келмейді. Дегенмен 1931 жылғы жинақтағы өлең жолы «арам пиғыл адамның» бейнесін айқындай түседі.

1962 жылғы (1989, 1993 жылғы) жинақтағы:

Құдай деген мұһминнің,
Ауыздан кетпес *тобасы,*–

деген өлеңнің 65,66-жолы 2006 жылғы жинақта:

Құдай деген мұһминнің,
Ауыздан кетпес *тәубесі,*–

деп өзгертіліп берілген.

1962 жылғы жинақтағы «Руза намаз панаңды» (1993 жылғы жинақта да) деген өлеңнің 109-жолындағы «*руза*» сөзі 1989 жылғы жинақта (2006 жылғы жинақта да) «*ораза*» (277-бет) деп беріліп, орынды түзетілген.

1962 жылғы (1989, 1993 жылғы) жинақтағы:

Он сегізде қыз толып,
Ана болар бір елге,–

деген өлеңнің 140-жолы 1989 жылғы жинақта «*Ана болар бір елге*» (278-бет), 1993 жылғы жинақта «*Ана болар біреуге*» деп берілген. Сонда дұрысы қайсы? Бір елге ана немесе апа болуға жасы сай келмейді. Ал «біреуге ана болар» деу де орынсыз. Одан да осы өлең жолын «*Әйел болар біреуге*» деп өзгертсек, айтылмақ ой түсініктірек болар еді.

1962 жылғы жинақтағы:

Күн шыққан соң, намаз қаза боларын
Біле тұра жатасыз

деген өлеңнің 155-жолы 1993, 2006 жылғы жинақтарда:

Күн шыққан соң тұрмасаң
Намаз қаза боларын
Біле тұра жатасыз,–

деп «тұрмасаң» сөзін қосып, орынды түзеткен. Сондай-ақ 1962 жылғы (1989, 1993 жылғы) жинақта берілген «*Жаралып* жан болып тумаса» деген өлеңнің 162-жолындағы «*жаралып*» сөзі 2006 жылғы жинақта «*жарылып*» деп берілген. Бұл, әрине, теруден кеткен қате. 1962 жылғы жинақта берілген «*Бұйрықсыз бәрі – харам*» деген өлеңнің 165-жолы 1993, 2006 жылғы жинақтарда «*Бұйрықсыздың бәрі харам*», 1989 жылғы жинақта «*Бұйрықсыз бәрі харам-ды*» деп берілген. Дұрысы осы соңғысы. Өйткені алдыңғы «*Түйенің құты бурады*» (159-жол) деген өлең жолымен үйлесіп тұр.

1962 жылғы жинақтағы деген өлеңнің 167-жолы 1989 жылғы жинақта «*Жер тырнадай қор болмас*» (278-бет), 1993 жылғы жинақта «*Жер таянбай тұра алмас*» (79-бет) деп берілген. Дұрысы – соңғысы. Өйткені «*Жер таянбай тұра алмас* Жетекшіден айрылса» десек, онда бұл өлең жолының мағынасы түсінікті.

1962 жылғы (1989, 1993, 2006 жылғы) жинақтағы:

Құдайдан қорыққан *мұсылман*
Қарауыл қояр *сөзіне,*–

деген өлеңнің 184-жолы қолжазбада:

Құдайдан қорыққан *бейшара*
Қарауыл қояр *ізіне* (28-жол),–

деп берілген. Дұрысы, әрине, жинақтық нұсқалар. Өйткені мұнда ақын «*мұсылман адамның әрбір сөзін андап, ойланып сөйлеу керектігін*» айтқысы келеді.

Шортанбай Қанайұлының бірнеше басылымындағы «Атамыз – Адам пайғамбар» деп басталатын көлемді толғауын салыстыра келе өлең жолдарының қалып кету мен қысқартылуы, өзгеріске ұшыраған жекелеген сөздер мен сөз тіркестері сияқты көптеген өзара айырмашылықтарға көз жеткіздік. Олай болса, алдағы уақытта Шортанбай Қанайұлының барлық жарық көрген шығармаларына мәтін тарихын зерттеудегі тура және жанама мәліметтерді пайдалана отырып арнайы текстологиялық жұмыс жасалуы қажет.

Қорытындылай келгенде, мұралары ауызша жеткен зар заман ақындарымыздың, оның ішінде Шортанбай Қанайұлының жарық көрген әр кезеңдегі жинақтарын өзара салыстырып қана қоймай, алғаш хатқа түскен қолжазба күйіндегі нұсқаларымен қоса, бастапқы жинақтағы нұсқаларын қайта қарап, ақын шығармаларының тұрақты мәтінін жасау мәселесі дұрыс жолға қойылса деген ниет білдіреміз.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 XVIII-XIX ғасырлардағы қазақ ақындары шығармаларының жинағы. – Алматы: Қазақ ССР Ғылым Академиясы, 1962.

2 Бес ғасыр жырлайды.– Алматы: Жазушы, 1989.

3 Зар заман.– Алматы: Жалын, 1993.

4 Он ғасыр жырлайды.– Алматы, 2006.

Б.Ш. Кожекеева¹, К.С. Абдикалык²

Текстовые разности в поэзии Шортанбая

В настоящей статье рассматриваются текстологические вопросы толгау представителя литературы Зар заман Шортанбая. Для сравнения вариантов разных изданий наряду с опубликованными сборниками были рассмотрены и варианты рукописей. В результате сравнительно-сопоставительного изучения опубликованного в ряде изданий объемного толгау Шортанбая Канайұлы «Бала зары» убедились, что в них встречаются отдельные различия, как сокращение стихотворных строк, отдельные слова и словосочетания, подвергнутые изменениям. Особое значение придается различиям стихотворных строк в каждом сборнике. Подвергнуты анализу текстовые различия в таких стихотворениях поэта «Ғаламның орта жарығы», «Жалғанның жаман тарлығы», «Жер тырнамай қор болмас». В результате сопоставления вариантов сборника с первыми рукописными вариантами выявлена необходимость разработки устойчивых текстов произведений поэта.

В. Kozhekeyeva¹, К. Abdykalyk²

Text of difference in the poetry of Shortanbay

This article discusses textual questions tolgau representative literature Zar zaman Shortanbaya. To compare different versions of publications along with the published collections have been reviewed and manuscript. As a result of comparative study published in several editions of the volume tolgau Shortanbaya Kanayuly «Bala zary» were convinced that they are individual differences, as the reduction of lines of poetry, single words or phrases which have undergone changes. Particular importance is attached to different interpretations of verse lines in each collection. To analyze the differences in the text of the poems of the poet «Galamnyn orta zharyzy», «Zhalgannyn zhaman tarlygy», «Zher tyrnamay qor bolmas». As a result, comparison of variants of the collection with the first hand-written version identified the need to develop sustainable texts of works of the poet.

УДК 84.253-41

Қ.Қ. Мәдібай¹, Б.Ш. Қожекеева², Э.С. Сейсенбиева³

¹Ф.ғ.к., профессор, Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан, Kari-51@mail.ru¹

²Ф.ғ.к., қауым.профессор, Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан, Bekzada61@mail.ru

³Магистр. Оқытушы, Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан, Elka1975@inbox.ru³

МАХМҮД ҚАШҚАРИДЫҢ «ДИУАНИ ЛҰҒАТ АТ-ТҮРК» ЕҢБЕГІНДЕ БЕРІЛГЕН ПОЭЗИЯЛЫҚ ТУЫНДЫЛАРДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Мақалада Махмұд Қашқаридің «Диуани лұғат ат-түрк» еңбегінде берілген поэзиялық туындылар қазақ сөз өнері тарихындағы авторлық ауызша әдебиеттің түпнегіз бастаулары мәселесі ауқымында зерттеуге тартылады. Нақтылы сөз қолданыс, поэтикалық тәсілдер тұрғысында тың пайымдаулар жасалған. Жинақтағы әдеби жәдігерлердің қазақ поэзиясындағы дәстүрлі желілермен сабақтастығы нақтылы салыстырулар арқылы айқындала түскен

Тірек сөздер: поэтикалық кеңістік, шумақ, тұрақты желі, өлең үлгісі, авторлық ауызша әдебиет, әдебиет нұсқалары, сопылық поэзия, ұйқас, дәстүр сабақтастығы, табиғат лирикасы.

КІРІСПЕ

«Қайырымды, мейірімді Алланың атымен бастаймын» деп, дәстүр ұстап «Түбі бір түркі тілін» жазған Махмұд Қашқари түркілердің адамзат тарихындағы ықпалды орнына айырықша мән береді. Осы бағалы жәдігердің, ауызша сақталған әдебиет үлгілерінің үздік поэтикалық кеңістігі мен қазақтың сөз өнеріндегі түбегейлі тамырластық даусыз.

«Түркілер өздерінің қатарына қосылғандарды барлық игі тілектеріне ортақтастырып залымдардың зорлық-зомбылықтарынан сақтады. Олардың қаһарынан сақтану үшін түркілердің салты мен жолын ұстау сол заманның ақыл иелеріне дәстүр болып қалыптасты. Қасірет-мұңын түсіндіріп, шағыну үшін түркілерге өз тілінде сөйлеуден басқа жақсы жол жоқ. Өзінің ортасындағы жауларынан жерініп, сыйынып келгендерді түркілер әрқашан қамқор қанатының астына алып, төнген қауіп-қатерден құтқарады. Олармен бірге басқалар да пана табады. Сол себепті түрік тілін үйренудің қажеттілігін өмір талабы мен ақыл таразысы әбден дәлелдеді» [1,9-б].

Махмұд Қашқари «мәңгілік ескерткіш, әрі таусылмас әдеби-көркем мұра» мәнінде бағалаған, «Түркі сөздерінің жинағы» атаған еңбекте берілген әдеби мұраның рухани-көркемдік кеңістік түзген тарихи ықпалы өлшеусіз мол. Еңбекте «Түркі халықтарының бәйіттері» топтамасымен берілген поэзиялық туындылар үлгілерінің күні бүгінгідей дәлдік, нақтылық, айқын суретшілік дарыған поэтикасы назар аударады.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Көлемі қысқарып жетті ме, жоқ әлде бір шумақпен дүние құбылысын аулау дағдысында туған ба – ол кейінгіге жұмбақ. Алайда сол бір шумақтың өзінің өзгеше серпін қуаты, суреттілігі, әсер өрісі байқалмай қалмайды.

Арланды қоймай қуып, әлсіреттім,

Жөніне жіберсін бе аршын екпін.

Жотасын күжірейтіп айбат шекті,

Мен оны сойылменен тартып өттім.

Қазақ поэзиясындағы қара өлең өлшем, ұйқасымен ұқсастығы байқалғанымен, шығарма тармақтары бір құбылысты жеткізуге тартылған.

Жанақ ақындағы, Абайдағы, Ақан серідегі, Шәкәрімдегі, кейін кең өріс түзген саятшылық, аңшылық өмірдің серпінін түсіруде дәстүр жалғаған өлең.

Махмұд Қашқари кітабында сөз ұстау шеберлігін ұштауда қайнар бұлақтай тіршілік дарытып отыратын айнала дүние-болмыстың жаратылыс сұлулығын сұқтана жырлау-пейзаждық лирика үлгілері де берілген.

*Шөл дала Көктемде жайқалыпты,
Өзгеше таулар басы ой танытты.
Бар жәйі дүниенің байқалыпты.
Өрімдей уыз гүлдер шешек атып.*

Өлең үлгісі, құрылымы жаңағы саятшылық өлеңінен басқа. Бәлкім, туған дәуірі де басқа. Махмұд Қашқари топтамаға «бәйіт» атауын берген. Сол бәйітке келетіндей өлең. Ұйқасы – *ааб*. Сипаттауы суреттен басымдау.

«Сөздікте» берілген әдеби туындылар ішінде кейінгі поэзия үлгілерінде кездесе бермейтін ұтымды теңеулер бар. Ақ бұлттың желігіп, қайық боп көкте көкте жүзуі – керемет. Қар, мұз еритін көктемгі шақтың ұлы құбылысын судың жаратылыс еркімен – ағу еркіндігімен астастырған поэтикалық иірімдерде дара ақындықтың нышандары мен мұңдалап тұр.

«Сөздіктегі» Қазақ поэзиясындағы тұрақты желілердің, басты сарындардың, көркемдеу тәсілдерінің арғы замандардан жалғасқан дәстүрлі үлгілері жаугершілік замандар суреті түскен жауынгерлік поэзия, азамат ердің тұлғасы; дүние туралы толғану, тоқтам айту; ел басқару, билік иесіне арнау сөз; ынтық сезім иірімдері; адам құлқы, пенделік пиғыл, т.б. толып жатқан өміршең, озық әсер, мазмұнымен баурайды.

Ұрыс даласындағы жауынгер ахуалы Доспамбет жыраудың «Озушылар, озмаңыз» толғауында айтылғандай ақиқат ауыртпалығымен жеткен үлгілер - жаугершілік замандардың куәсі.

*Жарасы жайсаң ердің ауыр тартты,
Жанын көп қан тоқтамай жабырқатты.
Сонан да қайран сабаз тауға тартты,
Енді оны қалтарыстан кім таба алар.*

Аңғарымпаз беймәлім автор ұрпақ өсіру парызы сынды ұлы миссияны шалқар игілікке кенелген екі ауыз сөзбен айтып өтеді.

*Жеткіз менің сөзімді білімді адамдарға,
Тай ат болса – енесі артына алаңдар ма.*

Бұлжымас адамгершілік қағидаларға бағынып отырмаған ел басқарушының ақыр түбі қандай қалде қалатындығы ескертілген шығармада да адамның өмір сүру өзегіндегі мығым, мызғымайтын ұстанымдар меңзелген.

*Әкім осы асқынған
Өз еліне қас қылған,
Жазықсызды басқа ұрған,
Отыр енді бүкшііп.*

«Сөздіктегі» әдебиет нұсқаларында сипаттау мен суреттеудің қызметіне жегілген сөзді кәдеге жарату, ұқсатудағы айшықтау, құбылтудың әдіс-тәсілдері озық.

Адамның қасіретті, қамырыққан бір сәттерін баяндауда өлеңді шығарушы алабөтен тапқыр әсірелеуге жүгінген.

*Көз жасым бұлақ болып толып ақты,
Аққу, қаз жүзуге оған келіп жатты.*

... ..

*Көл боп жасым төгілді,
Оған құстар шомылды.*

Көз жасына құс шомылып, аққу, қаз жүзген әсірелеу үлгісін бұрын-соңғыда кездестірдік пе!?

«Сөздіктегі» әдебиет үлгілерінің ауызша сақталып жеткендігі, немесе жазбаша түрден алынғандығы туралы бұл туралы арнайы зерттеу жүргізілмегендіктен, қазірде бізде жарытымды мәлімет жоқ.

Қазақтың авторлық ауызша әдебиет үлгілері үзік-үзік болса да сақталып жеткен XV-XVIII ғасырлардағы дәстүрлі қалып, дәстүрлі тіркес басымдығы Махмұд Қашқари түзген поэзиялық туындыларда ара-тұра ғана байқалады. Жазбаша поэзия үлгілерінен озық кеткен тіркестер молдығы

бұл дүниелердің шығу тегі, сақталып жету ерекшеліктері туралы біржақты байламдар жасаудан сақтандырады.

Адам мінездері, жауынгер, азамат ердің баласының жан-күй құбылыстарын жеткізудегі тосын поэтикалық тапқырлық, тың сипаттау тәсілі – дара ақындық қолтаңбаның үлгісі.

Жалпы, жаппай баяндау жетегіндегі хабарлама автордың көңілін көншітпеген, келелі кеңес үстіндегі келісті тұлғалардың ширығу, шамырқану кейіптері поэтикалық өреде көрініс тапқан.

Батыр шықты әр түсті,

Өш алуда айтысты.

Сақалдарын тартысты,

Кеуделерде кек жанып.

«Сөздіктегі» өлең үлгілеріндегі «Қара атымен қасқайып тауларды» асқан майдангердің таныс-бейтаныс тұрқы толқытады, тұшындырады.

Кейінгі замандардың әдеби дамуындағы тұрақты поэтикалық бітім түзген батыр тұлғасы – әріден жеткен бір құндылығымыз мәнінде ұдайы кәделі болып қалды, ілгері озып, дәстүр дамытып отырды.

XIX ғасырдағы авторлық ауызша әдебиеттің поэтикалық олжасы мол бір саласы сол дәуірдің ендігі ел қамын жеген Едігелері туралы, Исатай, Кенесары, Жанқожа батырлар туралы тарихи өлең, жырлар болды. Бұл туындыларды шығарушылардың дара поэтикалық бағытындағы дәстүрлі негіздердің арғы түпбастау, қайнар-бұлақтары туралы, жаңа нышандар туралы айтса таусылмайтындай сөз әлі де ұшан-теңіз.

«Сөздіктегі»:

Аттың түйін құйрығын,

Тәңірдің күтін бұйрығын.

Алуға өмір сыйлығын,

Із тастап кейін шегіндік, -

сынды жедел екпінді ұрыс сәттегі тас түйін, ұшқыр қамданған жауынгер кейпін кейінде Махамбет поэзиясынан дәл осы динамикада, дәл осы шайқас ауданында көргенбіз.

«Сөздіктегі» серпінді суретті үзілген жолдар, батырлық эпостың екпін-әсерінде баяндалған оқиға ауаны қабағы қату жаугершілік замандар сипатында жетеді.

Туысын түгел шақырды,

Қаруларын асынды.

Ашуланып ақырып

Өш алмаққа жиналып...

Бастады жау жорықты

Сырттай талай торыпты.

Бізді көріп қорықты

Істеріне өкініп.

Жау жайпаған ерлер қаза жетіп мерт болғанда туған, қадірін асырып, теңеу таппаған жоқтау өлең үлгілерінің эпос түзудегі ықпалды шығармашылық өрісі де арғы дәуірлерден бастау алатындығы айтылады.

Еңіреген ер еді,

Ойы елге төр еді,

Адамның асыл зерегі,

Ажал оны әкетті.

...

Өртті талай өшірген,

Басынан көп іс кешірген,

Шешендік сөзге көсілген

Қайран ер ерте көз жұмды. («Сөздіктен»).

Бұл бағыттағы туындылар да астастыра айтудағы, салыстыра кейіптеудегі сөз тапқырлығы, үздік үрдісті таңбалайды.

Тоқтады енді от жүрегі қызулы,

Демі бітіп, оның үні үзілді.

*Аты-дағы бар тізімнен сызылды,
Тірлігінің ірге тасы бұзылды
Татар дәмі жер бетінен таусылып.*

Өлеңде өлім - тірліктің ірге тасының бұзылуы. Өлім стихиясын образдық кеңістікке шығару дәстүрі қазақ поэзиясындағы тұрақты желілердің бірі болып қалыптасқан.

«Сөздіктегі» заманға көңіл толмау, қауіп айтудың қашанғы, өзекті зар сарынында келіп отыратын толғамдардың дәстүршілдік мәнін де ХІХ ғасырдағы әдеби дамумен сабақтастыра айтқызатын мығым негіздер бар.

*Бүтіндей заман өзгерді
Құтыртып жаман сөздерді
Адамдар өтірік сөзге енді
Парасатты бек кеткен соң.*

Немесе:

*Білімдіден ақылдылар қорланды
Естілерді есер заман торға алды
... Адамды заман күйі әлсіретті.*

«Сөздіктегі» ер қанаты – қазан аттың сынын ашу, қадірін асыру машығындағы алған қанық суреттер, тапқыр теңеу, сипаттау үлгілері назар аударады.

Саят құрған сәттің құмар-әсері ат үстіндегі аңшы қалпынсыз тұтас жетер ме!

*Қасқырды атым менің тарпып жықты,
Серпіні жануардың артып мықты.
Дауысым да сонда менің шалқып шықты,
Көңілімнің құдіреті артып тіпті.*

«Туласын асау, долығы шықсын іштегі,

Шыланып терге, ерттеулі тоқым ішпегі» сынды жанды поэтикалық тіркестерде ат құмар көшпелінің асау үйрету дағдысындағы алабөтен еліткен болмысы қылаң берген.

Жүрісімен өнерін асырған ат, шабысы бөлек жүйрікке құмар түрік баласы ұғымындағы түзілімдер, жүйірігінің екпіні еліктіреді.

Адам баласымен бірге жасап келе жатқан ғашықтық сезім, көл-көсір ішкі күй жұмбақтары жасырынған өлеңдер ХV-ХVІІІ ғасырдан негізінде ауызша сақталып жеткен, ауызша туған поэзияда басым жауынгерлік, жаугершілік сарындарға ығысып жол бергендей.

Бұл мәңгі сарын «Сөздіктегі» өлең үзіктерінде өнімді түзілім құрған.

Көңілім сәулемді ойлап тыншымады.

Жанымды ғашық оты шымшылады.

Әсерлі әуезімнен мұң шығады.

Өзіңді сәулетайым есіме алсам.

Ізінің тізбегін санаған ессіз, дертті жанның, ынтық ғашығынан басқа дауасы жоқ.

Жабығу, жалбарыну, іңкәрлігі соған ғана арналған.

Жасырын құрған тұзаққа,

Ілігіп сәулем, ауырдым.

Еміңді созсаң ұзаққа

Жанымды орап ауыр мұң.

«Сөздікте» алынған ғашықтық сезім өлеңдеріндегі нақты күй немесе шығыс, сопылық поэзия лебі тұрғысында арнаулы зерттеулер жасалуы қажет сияқты.

Сымбаты өзі,

Сиқырлы көзі.

Әдепті сөзі

Алды менің еркімді, -

сынды қиыстырулардың Абай өлеңіне аналогияға сұранып тұрғанын байқаймыз.

Жыл мезгілдері көрінісін қамтыған мынадай бір шумақтар және де Абай лирикасын ойға салады.

*Жазғы жайлау жасыл-ды,
Тұман түсіп ашылды.
Жылқы үйездеп, қасынды.
Құлын-тайы кісінеп.*

... ..

*Қыс, сенде бүрсеңдейді жан-жануар,
Жаз менде бар сұлулық мән тағы бар.*

*Сарқырап сай-саладан ағады су,
Бөлеген ақ моншаққа жағаны бу.
Жамылған жасыл жапырақ бағалы ну.
Қанатын көк жүзінде қағады қу.*

Абайға Еуропа әсерінен дарыды деп айтылатын қайсы бір сурет, жанды поэтикалық құбылыстарды «Сөздіктен» табар едік.

*Ай-дағы құлақтанып қораланды,
Ақша бұлт Көк аспанды орап алды.
Малшыды бастағы әсем орамалды.
Толассыз нәсерлетіп жаңбыр құйып.*

Тылсым сахара, дала өмірінің «бір қызығы» - саятшылық бағытындағы өлеңдердің ізі суымай Абайға, Абайдың алдындағы Жанакқа, кейінгі Ақанға, Шәкәрімге келіп жеткендігіне не дерсіз!

*Құс салып, ит жүгіртіп аң аулайды,
Қырларда қызыл түлкі алаулайды.*

Немесе:

*Жігіттер, жеміс өсер жайқалатын,
Көңіл де тнйса жұмыс жай табатын.
Адамға аң аулау да ой салатын.
Қайталық серуендеп желтініп бір.*

«Сөздікте» кеңістікті ең жайлаған ел тұрмысын көрсететін кәдімгі күнделікті күйбен өмір суреттері түскен, пенде баласының көңіл күйінен бір сәт ашылған өлең жолдары да біршама.

*Атымды сұрап алып арықтатты
Жем – шөпке жануарды жарытпапты.
Тәңірдің талқысынан қорықпапты.
Оңбаған ырысымды алыстатты .*

Махмұд Қашқари жинағындағы айтыс үлгісі осы бір көне жанрдың назар аударарлықтай өзіндік қисынымен берілген. Мұндағы Жаз бен Қыстың «сөз қағыстыруларында» ұтымды тапқырлық үлгісі қолданысқа түскен.

Бірі бірінен кемшілік тергенде айтыстың жанрлық шарты бой көрсетіп отырады. Сөзге, дәмді сөзге тоқтаудан түркілерде ежелден келе жатқан жазылмаған заң болғандығы тұрғысында ой салады. Әрқилы мінін тауып Жаз әбден қысып тастаған Қысың да қаражаяу емес. Сөз тапқанға қолқа бар ма!

*Жаз, сенде жылан-шаян еркіндейді,
Шағуға адам, малды еркім дейді.
Сан мыңдаған улы жәндік желпілдейді,
Деп қыс та бар шындықты баян етті.*

Жаз бен Қыс айтысын баяндаушы автор олардың айтыс үстіндегі қалып, күйін «Аралары кектеніп алыстады» деп дөп басқан. Қаншалықты демократиялық өнер болса да, айтыста қарсы тараптар ауырламай қала алмайтын ащы сөздер жеткілікті, шартына орай ашулануға қақысы жоқ болса да, ауырлап қалатынын жоққа шығармас едік.

Дүниенің өзгешелігі, өзгермейтін адамшылық парындар - атамзаманнан асыл сөздің арқауы. «Сөздіктегі» түркілер дүниетанымы түзілген бастауы өмірдің құнымен әдіптелген нақыл сөздерде қалған поэзия үлгілері – дүние-жаратылыс жайлы толғамдар – қазақ сөз өнерінің тарихында қай дәуірлердегі де желілі арналардың, өлеңдік түрдің бірі болып сақталған.

*Алуан гүл түрге еніп жайқалыпты,
Көркімен көңілдерге ой салыпты.
Табиғат талай жанға нәр танытты,
Әлемде өзгермейтін ешнәрсе жоқ.*

Тіршілік даналығы, өмір сабақтары түйінделген қос тармақ тоқтамдар үлгісінде бой тасалаған дәстүрлі негіздер бағытында да үзілді-кесілді, бір жақты дәйектеме жасау қиын. Зерттеулер қажет.

*Іс бастасаң асықпа, толғансаң ой өседі,
Асыға тартқан шақпағың тұтанып, тез өшеді.*

<...>

*Ақылды адамға артық жалынбайды
Үлгілі өсиетті қабылдайды.*

«Сөздіктегі» өлең өлшемдері, ұйқас ыңғайы, ырғақтық-интонациялардың әр келкілігі әдеби мұраның ХІ ғасырға дейінгі бай түзілу тарихымен сабақтасқан.

Аааб, ааба, аабв, аааа, ааа, аа ұйқасты жолдарымен келіп отыратын елдік дәстүр, түркілердің кісілік ұстаным - өмір аңсары, тіршілік дағдысы сақталып жеткен өлең өлшемдерінің үлгісі қайдан, қашан, кімнен, қалай қалыптасқандығы тұрғысында қазақ өлеңтану ғылымында айтылатын тоқтамдар әлі де келешектің еншісінде қалып отыр. Махмұд Қашқари «Сөздігіндегі» жұқанасы ғана жеткен өлең үлгілеріндегі серпін, эсер, сурет, даналық дәйегі біздерді әрдайым толқытады, марқайта түседі.

ҚОРЫТЫНДЫ

Авторлық ауызша әдебиеттің айқын ерекшеліктері оның өнертұтастығы сипатымен синкреттілік қалпымен де айқындалады.

Рухани, мәдени кеңістіктегі сал-серілер шығармашылығындағы осы дара белгі авторлық ауызша әдебиеттің басқа да жанрларында байқалып отырады. Бар. Әдеби мұраны игеруде ауық-ауық қорғалып, айтылып жүрген айтушы мен тыңдаушы арақатынасындағы жіпсіз байланысты. Көпқырлы шығармашылықтарының дарынның құдірет құлашы кең. Тыңдаушы ұйытатын Сөз болғанда, сол сөзді « түте алмай жүн етпей», өңін ашу – өнер.

Автор мен тыңдаушы ұғымын көркем әдебиеттің белгілі бір тарихи кезеңдердегі көпміндеттілігі, фольклор мен авторлық ауызша әдебиеттің айырым белгілері, жыраулар поэзиясының төлтума ерекшеліктері негізінде айқындаудың өзіндік қисындарын, қазақ әдебиеттану ғылымында қағаберіс қалған автор мен тыңдаушы категориясының эстетикалық, тарихи, әлеуметтік мәні бағытында арнайы диссертациялық еңбек жазылып, қорғалды [2].

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1. Қашқари Махмұд. Түбі бір түркі тілі («Диуани лұғат ит-турк») – Алматы, «Ана тілі», 1993. – 192 бет.

2. Аймауытұлы Ж., Әуезов М. Абайдан соңғы ақындар // Абайды оқы, таңырқа /Құраст. М. Мырзахметұлы. – Алматы: Ана тілі, 1995. – 183 б.

К.К. Мадибай¹, Б.Ш. Кожекеева², Э.С. Сейсенбиева³

^{1,2,3}Казахский государственный женский педагогический университет,
Алматы, Казахстан

Особенности поэтических произведений Махмуда Кашгари «Диуани лугат ат-турк»

В статье рассмотрены вопросы поэтической преемственности на основе текстовых сопоставлений уникального наследия тюркской литературы «Дивани лугат ат-тюрк» Махмуда Кашгари и казахской устной авторской литературы. Сделаны конкретные

выводы по тематике поэтического наследия, определены некоторые особенности традиционализма в тюркской поэзии.

К. Madibaeva¹, В. Kozhekeyeva², Seisenbieva E.³

^{1,2,3} Kazakh State Women's Pedagogical University Republic of Kazakhstan

Features the poetic works of Mahmud Kashgari “Diwani lûgat al-turk”

The article considers question poetic continuity based textual comparisons unique heritage Turkic literature Divani lagat at-turk Mahmoud Kashgari Kazakh oral author's literature. Сделаны Concrete conclusions on topics poetic heritage, identified some features traditionalism in the Turkic poetics.

ӘОЖ 82-93=894.342

Р.М. Мүтәлиева¹, Г.К. Кажобаева²

¹филология ғылымдарының кандидаты, профессор, С.Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар, Қазақстан, e-mail: raushan_mutaliev@mail.ru

²филология ғылымдарының кандидаты, Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау, Қазақстан, e-mail: guldenkgk@mail.ru

МАҒЖАННЫҢ ТАБИҒАТ ЛИРИКАСЫ

Мақалада Мағжанның табиғат лирикасындағы ақынның дара стилі қарастырылды. Табиғат лирикасына ақынның өз бояуын қосқаны, ешкімге ұқсамайтын суреткерлік бай қиялы дәлелденді. Қазақ әдебиетіне Мағжанның әкелген жаңалығы сөз етілді. Мағжан лирикасы Пушкин, Бальмонт лирикасымен салыстырылды. Мақалада Мағжанның табиғат лирикасын әдебиеттану ғылымында әлі зерттеу қажетілігі айтылды.

Кілтті сөздер: табиғат лирикасы, стиль, бейнелілік, романтизм, суреткер.

КІРІСПЕ

Мағжанның табиғат лирикасы тақырыбында әдебиеттану ғылымында біршама ғалымдар пікір білдіргені мәлім. Бірер зерттеулердегі М. Базарбаев Мағжанның «Жазғы жолда», «Қысқы жолда», «Жел», «Айға» өлеңдеріне тоқталып, былай дейді. «Ақын тау туралы толғансын, не дарқан даланың кеңдігін жырласын, тіпті көл, немесе жазғы таңды, қысқы кешті, егінді, не жер, күн, ай жайында айтсын, бірінші кезекте өзінің дүние түсінімі, ішкі жан күйі тұрады, сонысымен айнала әлемді бірге толғандырып, бірге тебіренеді» [1, 15].

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Рымғали Нұрғали «Әуезов және алаш» кітабында:

«Ақын шыққан аса биік эстетикалық тұғырдың бірі – пейзаж лирикасы, халық әдебиетінен, Абай дәстүріндегі жыл маусымдарына қатысты әлеуметтік терең сарындардан алынған үлгілерді дамыта келе, Мағжан табиғат көріністерін бейнелеуде әлем поэзиясындағы классикалық тәжірибелерге ден қоя отырып, жаңа көркемдік игіліктер жасады», – деп, «Толқын» өлеңіне тоқталады [2, 98 б.].

М. Әлімбаев «Толқыннан толқын туады» кітабында «Еділде» деген өлеңнің көркемдігін саралай келе: «Жұмабайұлы Мағжанның мектеп оқулықтарына бүгін де өзі сұранып тұрған өлеңдері аз емес. Өйткені уақыт озғанымен, өлең тозбаған. Бұл әсіресе табиғат жайындағы туындыларына тән!», – деп, «Жаз келеді», «Жазғытұрым» өлеңдерін атайды.

Ал Бақыткамал Қанарбаева «Жырымен жұртын оятқан» атты Мағжан туралы монографиясында табиғат лирикасына қысқаша түйіндеу жасай кетеді. «Гете тәрізді Мағжан да табиғатқа жан бітіріп жырлайды. Оны «Күзді күні» өлеңіндегі табиғатты адам тәрізді жылатып, сыбырластырып сырластыруынан, «Сең» өлеңіндегі сары аяз бен қардың ғашық жардай қыс кезінде құшақтасып бірге жүргенімен, көктем шығып жер ери бастағанда күннің қызуына шыдай алмай еріп кетуін жанды суреттеуінен білеміз. «Жиіленді қара орман» өлеңінде аппақ қар жамылып жатқан орманды түс көріп жатқан адамға балауы да осы ойымызды нығыздай түседі. Аймауытов айтқандай, қазақ әдебиетінде табиғатқа жан бітіріп суреттеуде Мағжанға жетер ақынның жоғы рас» [3, 41 б.].

Қуандық Мәшһүр-Жүсіп «Қазақ лирикасындағы стиль және бейнелілік» монографиясында Мағжанның табиғат лирикасы туралы былай дейді: «Табиғатты бейнелегенде де, белгілі бір алқаптың нақты бір көрінісін алудан безіну, – яғни сол кездегі қазақ даласының, өзен-көлі, теңізінің көшірмесін жасаумен шектелмеу, қайта сол арқылы сездірілген жұмбағы мол лирикалық қаһарман жан дүниесін әспеттеу талабы жүзеге асады», – деп, мұның дәлелі ретінде «Толқын» өлеңіне талдау жасайды, Табиғатты әрі айрықша, әрі шартты қалыпта алып бейнелеу романтизмнің бір ерекшелігі десек, соның бір көрінісі – Мағжанның «Жиіленді қара орман» өлеңі» [4, 194 б.].

Мағжан мен Абай табиғат лирикаларының қаншалықты алшақтағанын сараласақ, М.Әуезовтің мына пікірінен аңғарамыз: «Тегінде, пейзаждың өзін суреттеуде көп ақын өздерінің стильдік өзгешелігін анық аңғартады. Шығыс ақындарының ескі дәстүрін алсақ дәл таудың таулық, шындық қалпын суреттемей, салыстыру үшін әр алуан тұспалдарға бейімдеп көрсететін. Тауы кейде тауға ұқсаса, кейде қиялап, шұбарлап, әсірелеп айтқан тұманды, жұмбақты бір көріністерге ауысып кетер еді.

Орыс поэзиясының, әсіресе Пушкиннен бері қарайғы классик реалист стильге ауысқан үлгісін ескерсек, оның аса айқын бір өзгешелігі – әрдайым дәлшілдігі, шындыққа жақындығы оқшау тұрады. Абай да осы сияқты суреттейін деп отырған жайын және барлық күйлерін, сол орыс поэзиясындағы дәлшілдік негізге құрады [5, 105].

Мағжанның «Жазғы жолда» өлеңінде:

Дала. Дала. Сар дала!
Жапан түзде бір қара.
Келем жалғыз, жаяумын.
Жаныма ерген жолдас жоқ.
Төрт жағым дала – жер де көк.
Жылауға да таяумын.

Шілде. Оттай ыстық күн.
Дала -өлік. Жоқ бір үн.
Жер де жатыр түншығып.
Жол жыландай иірілед,
Шаң ерініп, үйірілед.
Ешбір леп жоқ, тып-тыныш.

Көкте жалғыз бұлт жоқ.
Көктің түсі қызғылт көк.
Дүниені тылсым билеген.
Ыңыранғандай әлдекім,
Жылай ма екен әлде жын?
Перілер ме екен күйлеген?
Жел жыландай иірілед,
Шаң ерініп үйірілед.
Ешбір леп жоқ, тып-тымық,
Аңсап есім жия алмай

Өлсем екен тұншығып!

Бұл өлеңінде романтизм бар. Өз сезімі арқылы, жан дүниесімен байланыстырып табиғатты суреттейді. Шыжыған шілдеде даладағы жалғыз жолаушы сағым арасында есінен адасып келе жатқандай. Сағым оған біресе пері, жын, біресе қалың әскер боп көрінеді. Абайдың «Жаздыгүн шілде болғанда» өлеңі нақты өмірді сипаттайды. Әдемі жаз бен көшті бірыңғай жеңіл ырғаққа түсіріп, бірыңғай әдемі бояумен суреттейді. Ал Мағжан өлеңінде тылсым дүние қоршауындағы лирикалық кейіпкердің аласұруы асқақ түрде беріледі. Жалғыз жолаушы бейнесі арқылы сол кездегі қазақтың жағдайын астарлап береді.

«Қысқы жолда» өлеңінде:

Ызғарлы жел долданып,
Екі иінінен дем алып,
Ішін тартып осқырып,
Кейде қатты ысқырып,
Андай ұлып бір мезгіл,
Екі санын шапақтап,
Біресе сақ-сақ күледі.

Кейде кенет баяулап,
Жер бауырлап жаяулап.
Аузы-басы жыбырлап,
Асып-сасып сыбырлап,
Жерді жапқан кебінді.
Сүйіп ақырын құшақтап,
«Әпсүн» оқып үреді.

Бұл – қысқы боранның суреті. Мұнда да лирикалық кейіпкер қысқы түнде жалғыз өзі жолаушылап келе жатады.

Барады үдеп бұл боран
Жанымда жоқ тірі жан.
Тоңазыды денем де.
Адаспай дұрыс келем бе?
Қорқып жүрек ойнайды,
Көз алдыма елестеп,
Әлде нелер келеді.
Боранын тәңір ашпады,
Жол білінбей бастады.
Көрінген бір жарық жоқ,
Босаңсиды Қаракөк...
Сар далада адасып,
Суық кебін жамылып
Қаларын кім біледі?-

деп күдікпен аяқтайды. Бұл өлең де жоғарыдағы «Жазғы жолда» өлеңіне ұқсас. Екеуінде де жалғыз жолаушы табиғатпен алысып, өліммен де арпалысқандай. Осы екі өлең туралы Ш. Елеуқенов «Жаңа жолдан» (1989) кітабында былай деп еді: «Мағжан Жұмабаев нақтылы өмірден әлдебір мистикалық, сиқырлы дүниеге ауытқуға әуестенеді. Одан бірде өзі қорықса, бірде жайнап тұрған табиғаттың арасында тұрып, жын-пері іздеп, солармен сұхбаттасқысы келеді, осының бәрі кенет «өлсем екен тұншығып» деген тілекпен бітеді» [6, 58].

Ал Әуезов керісінше, Абайды сүйетінін айта келіп, «Бұдан соң Мағжанды сүйемін. Европалығын, жарқырағын, әшекейін сүйемін. Қазақ ақындарының қара қордалы аулында туып, Европадағы мәдениет пен сұлулық сарайына барып, жайлауы жарасқан арқа қызын көріп сезгендей боламын» – дейді. [7, 407 б.].

«Қысқы жолда» боран бейнесі кейіптеу арқылы жасалған, Абай дәстүрін жалғастыра отырып, өз ерекшелігін танытады. Боран бірнеше қимылда беріледі. Әуелі ол ызғарлы, екі иінінен дем алып, ішін тартып осқырады, кейде қатты ысқырады, одан соң, аңдай ұлиды, біресе екі санын шапақтап кенет сақ-сақ күледі. Жалғыз жолаушыға күлгендей. Сонан соң баяулап, аузы-басы жыбырлап, өлік секілді кебін жамылған жердің иманын үйіріп, «Әпсүн» оқиды. Желдің ақырын ұйтқи соғып, қарды әлсін-әлсін үрлеуі молданың «Әпсүн» оқығанына ұқсайтынын ақын шеберлікпен көз алдымызға елестетеді. Демек, жолаушы мерт бола қалса, оған да боран «Әпсүн» оқиды дегенді байқатады. Қарды – кебінге, жерді өлген адамға ұқсатады. Бұл да – Мағжанның жаңалығы. Лирикалық қаһарман сезімі де боранмен бірге өзгеріп отырады, жүрегі қорқып ойнайды, әлденелер елестейді.

«Жазғытұрым» өлеңі де кейіптеу тәсілімен ойнақы жазылған. Абайдың «Жазғытұры өлеңінде» күн – күйеу, жер қалыңдық боп алынса, Мағжан күнді – ана, жерді бала етіп басқа қырынан келеді. Абай әуелі көктемді суреттеп алып, кейін күн мен жерге көшеді. Ал Мағжан бірден Күннен бастайды.

М.Әуезов: «Күнді – күйеу, жерді – қалыңдық етіп, осындай образбен теңеу мәдениетті әдебиетінің үлгі дәстүрінен ескіріп қалған, мифтік теңеу болады», – дейді [5, 155 б.].

«Болды, міне, дәл алты ай,
Жаттың ұйықтап, еркетай
Ұйқың қанды, тұр қозым,
Аш көзіңді, жұлдызым!»
**Деп маңдайдан ақырын.
Жұмсақ жылы сәулемен.**
Сипап жерді Күн күлер.
Аяқтарын көсіліп,
Еркеленіп, есінеп.
Жер – нәресте жас бала.
Дамыл алмай жылар қар,
Ақ шымылдық ашылар.
Періштем деп айналып,
Алтын ана Күн жүрер.
Мұны көріп бұлттар,
Күңіреніп етер зар:
«Біздерде алтын ана жоқ,
Тұрақ та жоқ белгілі» –
Деп тұнжырап күрсініп,
Әлсін-әлсін жас төгер.

Ақын мұнда ана мен бала арасындағы махаббатты тұтас табиғатқа ауыстырған. Мағжан Жерді – бала, Күнді – ана етіп алған. Атаулары Күн, Жер болғанымен, әрекеттері кәдімгі ана мейірімін, бала еркелігін сипаттап отырған секілді. Күн – Ана әуелі ұйықтап жатқан жер – нәрестесін «қозым», «жұлдызым» деп еркелетіп, жылы сәулесімен сипап оятып алады. Жер – бала аяқтарын көсіліп, есінеп, еркелеп жатқанда жел де оны сүйгісі келеді.

Бұларға қарама-қарсы қар жылайды, еридi деп алмаған, себебі бастан-аяқ бәрі адам кейпінде болу керек. Сулардың аққанын сүйінші сұрап жүгірген жас баладай деп, ұлттық өрнек береді. Төртінші шумақта жер керіледі. Ақын адамның ұйқыдан тұрғаннан кейінгі қимылдарының реттілігін сақтаған. Шынында, адам әуелі көсіліп, есінеп, кейін керіледі. Содан соң жуынып, киінеді. Мұндағы жердің жуынуы – қардың еруі, киінуі – түрлі гүлдерге оралуы. Ең соңында осыларға қызығып, бізде ана да, тұрақты жер де жоқ деп бұлттар жылап алады. Бұлттың жас төгуі – жаңбырдың жаууы. Ақын өлең шартына қарай әрқайсысын бір-бір рөлге салып, әрі көктемдегі заңды құбылысты сақтаған: күн жылынады, қар еридi, жер көгеріп, гүлдейді, жаңбыр жауады. Өлең құрылысы жинақы, ықшам.

«Сең» өлеңінде табиғатқа тағы да ғашықтық, тастап кету, соған ызалану секілді сезімдерді береді

Сары аяз – сүйген жар
Қайрылмай кеткен соң,

Қайратсыз қалың қар

Жылаумен біткен соң,
Жел сипап, күн күліп,
Мазак қып сүйген соң,
Боларын бір сұмдық
Ішінен түйген соң.
Қалың мұз кәрленіп,
Қара көк түс алды.
Еруге арланып,
Кетпекке ойланды.
Бұзыла – жарыла
Антұрған аптықты.
Өзеннің жарына
Асығып соқтықты.
Өткен соң жаз алты ай,
Ашуын жимақшы,
Өзенді еркетай
Ойыннан тыймақшы.
Барады шамасы

Суыққа қашпақшы.

Мұз теңіз – анасы
Құшағын ашпақшы.
Қалың мұз қара көк,
Ойлама құр бекер
Суыққа жетем деп,
Ыстық күн ерітер.

Мұнда сары аяз сүйген жар қарамай кеткен соң қалың қар жылаумен жоқ болды, ал қалың мұз жел мен күн мазак қылған соң, кәрленіп, қара көк түске енеді, бір сұмдықтың боларын ішінен түйіп, кетуге ойланады, анасы – мұз теңізге жетпекші. Мұндағы бейнелер: сары аяз, қалың қар, жел, күн, қалың мұз, мұз теңіз, ерке өзен. Ақын оған суыққа жете алмайсың, ыстық күн ерітеді деп, өзі де өлеңге сегізінші бейне боп қосылады.

Көп уақыт жатқан мұздың қара көк түске айналатыны белгілі. Ақын осыны мұздың кәрленуімен байланыстырып, адамдардың да ашуланғанда түтігіп, көгеріп кететінін есімізге түсіреді. Суреткер табиғи көріністен адам кейпін дәл байқаған, әрі өлеңдегі мұздың рөліне де бұл сипаттау тура келіп тұр.

Жоғарыдағы «Жазғы жолда», «Қысқы жолда» өлеңдерінде лирикалық кейіпкер біреу ғана болатын. Ал «Жазғытұрым», «Сең» өлеңдерінде кейіпкерлер бірнешеу болып, табиғаттағы тұрақты болып тұратын құбылыстар мен адамдар арасында болып жататын әртүрлі әрекеттер, сезімдер, қарым-қатынастар ұқсастығына қарай бір-бірімен қабысып жатады. Мысалы, «Сең» өлеңіндегі табиғат құбылысы адамдарда болатын махаббаттағы тұрақсыздықты, алданып қалуды көрсетеді. Мағжанның табиғатындағы кейіптеу көбінесе адамдар сезіміне, махаббатқа арналады. Бұл – Мағжанның табиғат лирикасының екінші бір ерекшелігі. «Толқын» өлеңінде толқындар жар кейпінде бейнеленеді:

Толқынға толқын еркелеп
Меруерт көбікке оранып
Жыландай жүзге бұралып
Жарға жетер ентелеп.
Күміс кәусар суымен

Суының алтын буымен
Жарының бетін жуады.
Мөлдіретіп көз жасын
Жасымен жуып жартасын
Сүйіп сылқ-сылқ күледі.
Сылдыр-сылдыр, сылдырлап
Бірінің сырын бірі ұрлап
Толқынды толқын қуады.
Жарына бал береді.
Береді де өледі.
Өледі толқын – тынады.

Мұндағы жартас – толқындардың жары. Ақын кәдімгі күнде болып жататын табиғаттың заңды құбылысының өзінен адам тіршілігін, адамға тән әр түрлі қарым-қатынасты көре білген. Ақын қиялының соншалықты байлығына, нағыз суреткерлігіне тәнті боламыз. Орыс ақыны Бальмонттың «Белый пожар» атты өлеңі де толқынды сипаттайды:

Я стою на побережье, в пожаре прибора,
И волна, проблистав белизной в вышине,
Точно конь, распаленный от бега и боя,
В напряженье предсмертном домчалась ко мне.

И за нею другие, как белые кони,
Разметав свои гривы, несутся, бегут,
Замирают от ужаса дикой погони,
И себя торопливостью жадною жгут.

Опрокинулись, вспыхнули, вправо и влево, –
И, пред смертью вздохнув и блеснувши полней,
На песке умирают в дрожании гнева
Языки обессиленных белых огней. (1901)

Бальмонт толқынды шауып келе жатқан ақ аттарға, ақ жалынға ұқсатады. Ол да толқынның соңында жоқ болуын «өледі» деген сөзбен береді. Бальмонттың лирикалық кейіпкері үшін жай ат емес, соғыстан келе жатқан ақ ат, ақ жалын маңызды. Толқынның түсі ақ болатындықтан, оның аты мен жалынының да түстері ақ. Бальмонт басқа өлеңдерінде отты ең әдемі құбылыс деп санайды. Толқын мен жалынның қимылдары бір-біріне ұқсас болғандықтан да ақ жалын деген метафораны қолданған.

«Батқан күн, атқан таңның жыры» өлеңі азамат лирикасына жатса да, мұндағы табиғат көрінісі де жоғарыдағы ойымызды нақтылай түседі:

Алтын күн батып барады
Алтын күн ақырын өледі.
Сұр бұлттар – сорлы жар,
Қан жылап күнді көмеді.
Күн өлді. Көк күңіренді.
Жер жамылды қарасын...
Жер жарынан айрылып,
Жамылды қара басына...

Бұл өлеңнен де жар бейнесіндегі бұлт пен жерді көреміз. Жай ғана кейіптей салмайды. Күнде қайталанатын күннің батуын, қараңғылық түсуін, күн батып бара жатқандағы бұлттардың қызыл шапаққа бөленуін тұтас, бір-бірімен байланысты әрекет етіп бейнелеген. Былай қарағанда, күннің батуы мен содан кейінгі болатын өзгерістер жарынан айрылып, қара жамылған адам әрекетінен аумайды.

ҚОРЫТЫНДЫ

Қорыта айтқанда Мағжанның табиғат лирикасы ақынның стилін айғақтай түседі. Табиғат лирикасына ақынның өз бояуын қосқаны, ешкімге ұқсамайтын суреткерлік бай қиялы аңғарылады. Бұл салада қазақ әдебиетіне Мағжанның жаңалық қосқаны даусыз.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

- 1 Жұмабаев М. Шығармалар жинағы. – Алматы, 1995. – 1 т. – 15–30 б.
- 2 Нұрғали Р. Әуезов және алаш. – Алматы, 1997. – 98–102 б.
- 3 Қанарбаева Б. Жырымен жұртын оятқан. – Алматы, 1994. – 41–197 б.
- 4 Жүсіпов Қ. Қазақ лирикасындағы стиль және бейнелілік. – Павлодар, 1999. – 194 б.
- 5 Әуезов М. Абай Құнанбаев. – Алматы, 1995. – 105–155 б.
- 6 Елеуқенов Ш. Жаңа жолдан. – Алматы, 1989. – 58 б.
- 7 Жұмабаев М. Шығармалар жинағы. – Алматы, 1996. – 3 т. – 365–416 б.

В статье рассматривается оригинальный стиль Магжана Жумабаева в пейзажной лирике. Обоснован вклад поэта в пейзажную лирику, его несравнимое богатое художественное воображение. Говорится о новшествах, внесенных Магжаном в казахскую поэзию. Произведено сравнение поэзии Магжана с поэзией Пушкина, Бальмонта. В статье говорится о необходимости дальнейшего изучения пейзажной лирики Магжана Жумабаева в литературоведении.

In the article the original style of Magzhan Zhumabaev in landscape lyric poetry is considered. The contribution of the poet to the landscape lyrics, his incomparable rich artistic imagination is grounded. It is said about the innovations introduced by Magzhan into Kazakh poetry. A comparison of Magzhan's poetry with the poetry of Pushkin and Balmont is made. In the article it is said about the need to further study the landscape lyrics of Magzhan Zhumabaev in literary criticism.

МРНТИ 14.07.03.

Н.М. Рахманова

ф.ғ.к., проф. м. а., Алматы университеті, Алматы, Қазақстан, 55rnt@mail.ru

РУХАНИ ЖАҢҒЫРУ ЖӘНЕ М.ӘУЕЗОВ МАҚАЛАЛАРЫ

Мақалада М.Әуезовтің қоғамдық-саяси ойды бағамдаған мақалаларындағы ой-толғамдары сөз болады. М.Әуезовтің мақалаларындағы жаңаша ұлттық ойлаудың жүйелері сараланады. Ұлтты тәрбиелеудің алғы шарттарын мақалалар басты тақырып еткені парықталады. Мақалада М.Әуезовтің алаш зиялылары көтерген ұлттық жаңару, оқу-ағарту, ғылым, саясат, тіл, әдебиет мәселелерін зерттей, зерделей келе терең пайымдаулар мен өткір пікірлер білдіргені айтылады. Әуезовтің қашанда қазақ болашағының зәру мәселелерін сөз ететіні зерделенеді. Жазушының бүркеніш аттары туралы да пікірлер сарапталады. Қаламгердің соңғы мақалаларындағы әдебиетке кейіпкер болатын заман адамына қоятын талаптары парықталады. Әуезов шығарманың әсерлі шығуы үшін оны құрушы әр элемент өз орнында жұмсалуды шарт екенін айтады. Қаламгер әр тілдік амалды орынды қолданған сәтте гана біртұтас, жұмыр дүние жарық көреді. Драманың өзіне тән сипаты, автордың бар айтпақ идеясы, кейіпкер сөзінде жасырулы болатынын ескертеді.

Әуезовтің мақалаларында жалпы адамзаттық және ұлттық мұраттарды түйсінуге жетелеуімен де үлкен әлеуметтік күштің жүгін көтергені сөз болады.

Кілт сөздер: қоғамдық- саяси ой, жаңаша ұлттық ойлау, дүниетанудағы таным еркіндігі, сөз ниетін түзеу, интеллектуальный адам, интеллектінің тереңдігі, бүркеншік ат.

КІРІСПЕ

Мұхтар Омарханұлы Әуезовтің шығармашылық жолының басы Алаш қайраткерлерінің қазақ ұлты үшін жаңа кеңес өкіметінде күрес жолына түскен кезімен тұспа-тұс келеді. Бұл кезең қазақ даласындағы ірі саяси оқиғалар дәуірімен ерекшеленеді. Коммунист партиясының қатарына енген Мұхтар Әуезов кеңес өкіметі шығарып тұрған баспасөзге белсене араласа бастайды. Қазақ зиялыларын толғантқан ел, жер, теңдік, саясат, оқу-ағарту, мәдениет тақырыптары Әуезовтің де шығармашылық арқауына айналды.

XX ғасыр басында руханият туралы тың пайымдауларды ұстанған Ә.Бөкейханов, А.Байтұрсынов, М.Дулатов, Ж.Аймауытов, М.Жұмабаев пікірлерімен үндес, қоғамдық-саяси ойды бағамдаған мақалалары М.Әуезовтің сол тұстағы терең ой-толғамы мен көңіл-күйін білдіреді. М.Әуезовтің “Адамдық негізі – әйел”(1917), “Оқудағы құрбыларыма” (1917), “Ғылым” (1917), “Қайсысын қолданамыз?” (1917), “Ғылым тілі” (1918), “Оқу ісі” (1917), “Мәдениетке қай кәсіп жуық?” (1918), “Мәдениет хәм ұлт” (1918), “Земство хәм кооператив қауымдары” (1918), “Ескеру керек” (1918), “Қазақ оқығандарына ашық хат” (1920), “Қазақ қалам қайраткерлеріне ашық хат” (1922) т.б.мақалалары “Абай”, “Сарыарқа”, “Шолпан”, “Қазақ тілі” басылымдарында жарық көрген. Автор бұл мақалаларының бәрінде ойын да, сезімін де, шындықты да мұнарлатпай ашық жеткізеді.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

М.Әуезовтің мақалаларының дені 20-жылдардағы белгілі бір тарихи әлеуметтік жағдайларға байланысты жазылғанымен, автордың дүниетанудағы таным еркіндігі бұл мақалалардың ғұмырын өміршең еткен. М.Әуезов “Қазақтың өзгеше мінездері” атты мақаланы Ж.Аймауытовпен бірігіп жазған. Алаштық тұғырнамамен Семейде шығып тұрған “Сарыарқа” газетінде 1917 жылы Тұрағұл Абайұлы мен Мұхтар Әуезовтің екеуара пікірлесуінің нәтижесі “Адамдық негізі – әйел” атты мақала болып басылған. Мақаланы аңдап оқыған кісі сұхбат ізін байқайды, онда Абай дүниетанымының сілемі аңғарылады. М.Әуезов «Өз жайымнан мағлұматында» осы мақала туралы былай деп мәлімет береді: “Ең алғашқы баспаға шыққан статьям “Сарыарқа” газетіндегі: “Адамдық негізі - әйел” деген нәрсе еді. Бұл анығанда менің жалғыз өзімдікі емес, Тұраш екеуміздікі болатын. Негізгі пікір сонікі еді, мен соның пікірімен жаздым. Мақаланы бергенімізде ешқайсымыздың қолымыз жоқ еді. Басқармадағы Сәбит Дөнентай баласы ма, болмаса С.Әлімбаев пе біреуі мен әкеп берген соң, “семинарист – Әуезов” деп аяғына қол қойып жіберіпті”[1,181б.].

Мақалада жаңаша ұлттық ойлаудың көрінісі қылаң береді, адамзат дамуының кезеңдеріне баға бере келе: “Үйлік ұйымның басын құраған – әйел” деген пікір айтылады. “Адамда екі түрлі қылықтың жолы бар: бірі – тіршілік қамы, бірі – адамшылық қамы” делінеді де, оларға түсініктеме береді. “Екінші, менен жақсылық тарап, адам баласына әлім келгенше пайдамды тигізсем екен деген жол. Бұл – инсаният, яғни адамдық жолы. Бұлар бұрынғы Толстой сықылды хақимдердің айтуында, екінші марқұм әкеміз Абайдың: “әкесінің баласы – адамның дұшпаны, адамның баласы – бауырың” деген мақалы да, хәм пайғамбар саллаллаһу галейкум уассаламның: “Адамның жақсысы адамға пайдасын тигізген” деген хадисі де көрсетеді” Әуезов басқа жазбаларының ешқайсысында “марқұм әкеміз Абай” деген тіркесті қолданбаған. Бұл – Тұрағұлдың сөзі, Мұхтардікі – әңгімені сұрақ арқылы қоздатып отырған сөз. Дәстүрлі адамдық жолдан таймауды, жақсы мен жаманды айыра білуді мақала мансұқтап тұр. Адамзаттың өнері өсіп аспанға құс болып ұшуды, суда балық болып жүзуді, отарба, кеме жүргізуді үйреніп жатыр, осы өнерге ілесе адамның адамгершілік құлқы өсті ме, оған баулитын кім?! Мақала осы сұраққа жауап іздейді. “Адам баласы бір үлгі біреуден аларда, ең әуелі шын жүрегімен сүйген кісісінен күштеп алады. Сол сүйген кісісінен сүйіп алған үлгі жүрегіне нық орнайды дейді. Бұған қарағанда біздің ой, буынымыз қатпай тұрған бала күнімізде ең әуелі елжіреп сүйетін кісі кім? Ол – анамыз. Бұлай болғанда біз

адамшылығымызға ірге болатын құлықты әкеміз қандай ғалым болсын, қой сауып, тезек теріп жүрген анамыздан аламыз” дей келе, қазақ әйелдерінің дүниетанымын кеңейтуді кезек күттірмес мәселе қатарына апарады.

XX ғасыр басындағы қазақ зиялылары әр жанрда жазған шығармаларында қазақ әйелдерінің тұрмыс-тіршілігіне өзгеріс керек екенін жазып жатты. Ескіліктен есе қайтарудың жолдары тәрбиесіз, білімсіз шешілмейтінін айтты. Мақала арқылы Әуезов қазіргі қазақ әйелдері балаларына қандай тәрбие беру халінде екеніне ой жүгіртеді: “Әуелі, ана балаға байлық, барлықтың өзінде болғандағы бағасы, дәмі қандай, өзгеде болғандағы көзге күйіктің пайдасыздығы қандайын үйретеді. Онан соң өзің ретті құрбының өзіңе қатарласа алмай қалып жүргені жақсы деп үйретеді. Және неше түрлі өзінің ауданы аз, түрсіз, қараңғы ойына кіретін жаман мінезінің бәрін баласының сіңіргіш жүрегіне жұққызады, бұдан кейін әр бала қызғаншақ, өзімшіл, мақтаншақ, пайдакүнем, сұмырай мінездерді ойына артып алады”. Бала өсіп әке ақылына құлақ салған кезде: “әлгіндей түрлі тағылым көрген балаға көбінесе жұқпай кетеді”. Үйден шығып құрбы арасына кірген баланың да еститіні, көретіні – сол. Олар да “баланың шыққан анасындай аналардың қолынан шыққан”.

Қазақ әйелдерінің халін түземей ел ертеңі түзелмейтінін мақала ашына жазады: “...әйелдің басындағы сасық тұман айықпай халыққа адамшылықтың бақытты күні күліп қарамайды. Ал, қазақ, мешел болып қалам демесең, тағлымыңды, бесігіңді түзе! Оны түзеймін десең, әйелдің халін түзе” [2,7-8 б.].

Бұл сөз – ұрпағының тәрбиесі мен білімі мықты халықтың болашағының жарқын болатынын, ең негізгі тәрбиеші ана болса, қазақ аналары ұрпақ тәрбиесін ақсатпай, мағыналы ғұмырға себепші болу үшін бұдан әрі бұлай өмір сүруге болмайтынын сездірген, рухани сілкініс сөзі. Болашаққа адым ниетке байланысты жазылатынын, қисын сонда табылатынын сездірген салмағы батпан сөз. Аналардың ой ниеті мен сөз ниетін түзеу – қазақты қайтіп басқалармен теңестіреміз,- деген арда ұлдардың жанайқайы мен мың бір уайымының мұңы.

1917 жылы Семейде “Сарыарқа” газетінде “Қайсысын қолданамыз?” деген мақала жарияланды, бұл – М.Әуезовтің баспа жүзіндегі өз атынан жарияланған тұңғыш сөзі еді. Автор ұлт пен мемлекет тағдыры үшін көкейкесті мәселе тілде, тіл арқылы білім беруде екенін баса айтады. Қазақ тілінің қолданыс аясын кеңейтуді іске асыру өзекті мәселе екені сөз болады. Тілді шұбарлау арнаулы аталымдарды реттеуден туындап жатқанын ескертеді. Қазақтың әдеби тілінің бүтіндік қалпын сақтау туралы қоғамдық пікірін аңғартады. Ғылым тілі бірізділікке салынуы керектігін айта келе: “Әркім әр жерде өз машықты жолымен төпей берсе”, істе ешқандай береке болмайтындығын ескертеді. Алғашқы лебізінің өзінен Әуезов елдікті мүдделеп, егемендікті мұрат еткен.

1917 жылы жазылған “Оқудағы құрбыларыма” мақаласынан да алаш рухының самалы еседі, бұнда да қазақ оқығандарына арналған жүрекжарды сөз өрілген. Автор қатарластарын жолбасшылық нұсқау сауалдармен қамшылайды. Оны толғандырған сұрақтар: “Оқыған жастар халық үшін қандай қызмет жасауы керек? Бүгін шәкіртке не істесе рауа? Қазақ интеллигенті ұмтылар кемер, барар жайлау қайсы?” Оқырман ойын осы сұрақтармен жетелеп әкеліп, қазақ жастарының намысын оятуды мақсат тұтып, “адамшылықтың жолына салып, ақтыққа жұмылайық” деп оқудағы құрбыларының ұраншысы болады [2,10 б.].

М.Әуезов “Қайсысын қолданамыз?” атты мақалада көтерілген тіл, оқулық туралы мәселеге бір жылдан соң қайта қайрылып “Ғылым тілі” деген мақала жазған. Бұнда да қазақ болашағының зәру мәселелерін қадап айтады. Өз тілінен гөрі басқа тілді мансұқтаудың опындырар өкінішіне мысалдар келтіреді: “Ерте уақыттағы жапон басшыларының ойланбағандығынан, өз оқуларын қытай оқуына араластырып алып, өз оқуын өзінікі қылып әкете алмағандығынан керексіз бір нәрсе жамап алып отыр. Міне, осындай халге қазіргі бетімізбен жүре берсек, біз де бір күні ұрынатын секілдіміз”. Келелі кеңестің дәйектелуі ойланарлық дүние [2,16 б.]. Әуезов қазақ тілінің сөздік қорын жетілдіріп, түлете жаңартуды, байырғы тілдік қорды сарқа пайдалануды, әлемдік жаңа ұғымдардың керектілерін алуды, үйлестіруді жақтайды.

“Философия жайынан” деген мақаласында ойлау туралы ойлауға шақырады. Аристотель, Бэкон, Декарт, Кант ілімдерін айта келіп, Канттың парасат туралы пайымына ден қоятынын да білдіріп кетеді. М.Әуезовтің қазақ әдебиетінің дамуы мен толысуын нысана еткен Ташкенттегі “Шолпан” журналында басылған “Қазақ қалам қайраткерлеріне ашық хатында” әріптестерін қоғамда болып жатқан оқиғаларға уақтылы үн қосуға, келешекте жазғандарын баспасөзге ұсынып қаламдарын ұштауға үндейді. Баспасөз көркемдікті мансұқ ететін, жазушылардың көркем дүниелерін бағалайтын жағдайға бет бұруы керек екенін меңзей жазады. М.Әуезовтің ХХ ғасырдың 20-жылдары жазған әдеби сын мақалаларына тоқталғанда жазушының “Қоңыр”, “Телғара”, “Арғын”, “Жаяу сал” деген бүркеншік аттарды /псевдонимдерді/ пайдаланғаны байқалады. “Екеу” деген бүркеншік аттың М.Әуезовке де қатысы бары туралы әр түрлі пікірлер айтылууда.

Қазақ баспасөзінде “Екеу” деген бүркеншік атпен әдебиетке қатысты бірнеше мақала жарық көрген. Олар: “Абайдың өнері һәм қызметі”// Абай, 1918, № 2, “Абайдан соңғы ақындар” // Абай, 1918, № 5, “Көркем әдебиет туралы” // Еңбекші қазақ, 1927, № 182,188. Мақалалардың авторын кейбір зерттеушілер Ж.Аймауытов пен М.Әуезов десе, кейбірі Абдолла Байтасов пен Даниял Ысқақов деген болжам айтады. С.Мұқанов “Еңбекші қазақ” газетінің 1927 жылғы 223, 224 - сандарында “Байдың толғағы” деген мақаланы “Екеудің” “Көркем әдебиет туралы” мақаласына жауап ретінде жазып, мақала авторларын Абдолла Байтасов пен Даниял Ысқақов деп көрсетеді [3,50б.]. Д.Қамзабекұлы “Жүсіпбек пен Мұхтардың (“Екеу”) бірлесіп жазған алғашқы мақалаларының бірі – “Қазақтың өзгеше мінездері” 1917 жылы К.Төгісұлы басқаратын “Алаш” газетінде (Ташкент) жарияланды” дегенді айтады [4,474б.].

“Алқа” үйірмесінің Мағжан жолдаған “Табалдырық” бағдарламасымен қалай танысқаны туралы Ж.Аймауытов түрме тергеушісіне берген жауабында “Екеу” туралы: “Екеу” деген бүркеншік атпен жазылған көркем әдебиет туралы мақаланы оқыдым. Оның иелері – Байтасов Абдолла мен Ысқақов. Соңғы адам үйірменің бағдары талқыланған мәжіліске қатысты ма, анық айта алмаймын, қатысқан болуы да мүмкін. Мақаланы мен қолжазба түрінде оқыдым, оны маған Ташкенттегі жоғары оқу орындарының не рабфактың бірінде оқып жүрген шымкенттік студенттердің біреуі әкеп берді. Оған дейін мен Ташкентке барғанмын, сонда А.Байтасовпен де, Ысқақовпен де кезіктім, олар маған: “Еңбекші қазақ” газетінде көркем әдебиет туралы мақалалардың жариялануына байланысты біз де мақала жазуды ойластырып жүрміз” – деді. Тұрсын Жұртбай: “...осы уақытқа дейін “Екеу” деген бүркеншік атпен жазылған әдеби мақалаларды Әуезовке теліп келді. Ал мына жауапта Абдолла Байтасов пен Даниял Ысқақов та сондай бүркеншік атты пайдаланғаны дәлелді түрде көрсетілген”, - дейді [1,14 б.].

Дандай Ысқақов авторлардың кім екендіктері әлі де дәлелдей түсуді қажет ететіндігін ескертеді [5,57 б.]. Біз де осы ұстанымдамыз.

М.Әуезов қаламгерлік жолындағы алғашқы публицистік шығармаларынан-ақ ой өрісінің кеңдігі, білім дәрежесінің молдығы қалыптаса бастаған парасатты ой иесі екенін байқатады. Автор ХХ ғасыр басында жазған мақалаларында бүкіл алаш зиялылары көтерген әйел теңдігі, оқу-ағарту, ғылым, саясат, әдебиет мәселелерін зерттей де, зерделей де келе терең пайымдаулар, өткір пікірлер білдірген.

Ұлт пен мемлекет тағдыры үшін көкейкесті мәселе тіл екенін, алғашқы мақалаларында көтерген Әуезов тіл мәселесіне кейінгі мақалаларында қайта айналып соғады. Қазақ тілінің әдебилік, ұлттық сапасын арттыруды көксеген бірнеше мақалалар жазған. «Тіл және әдебиет» мәселесі (1951), «Тағы да көркем әдебиет тілі туралы» (1954), «Ана тіл әдебиетін сүйіндер» (1957), «Біздің жауапкершілігіміз» (1959) т.б. мақалаларында Әуезов ана тіліне деген жанашырлығымен қатар, әлеуметтік мәселелерді де көтерген.

Әуезов «Заман шарты» (1960) мақаласында «Космос дәуіріндегі әдебиетті қайтпекпіз?» деген сұрақ төңірегінде ой өрбітіп, адамның жан дүниесін ашып суреттеу сияқты әдебиет жетістігіне ешбір басқа ғылым саласының таласа алмайтындығын айтады. Ал

әдебиетшілер бір орнында тұрып қалмай, заманмен бірге аяқ алып жүру үшін бүгінгі адамның интеллектісін меңгеруі керек деп пайымдайды.

Әуезов «енді интеллектуальный адам дегеніміз кім? » деп сұрақ қояды, өзі соның жауабын іздейді. «Әрине, бұл «оқымысты», немесе «интеллигент» сөзімізбен барабар емес... Энциклопедиялық көп жақтан хабардар болу да интеллектің тереңдігін танытпайды.

Ал біздің әдебиеттің анық күткен қадірлі замандасымыздың өзі де – өзінің дәуірін барлық қайшылықтарымен, бар кең көлемінде даналықпен қамтып тани білетін адам. Ол адам – коммуникумның құрушысы, бейбітшілік үшін алысушы, болашақ заманға бой ұрған, тек бүгінгі күннің барымен ғана бақыт таптық демейтін, алға қарай даму жолындағы кемшілік олқылықтарды да терең сезінетін адам. Қай жерде, кім болып, не кәсіппен айналыспаса да, оның жұмысы болмайтын мәселе жоқ. Себебі оның иығына артылған жауаптылық күшті. Ол – тарих арнасында, сол тарихтың тізбегіне өзі де кіретін жан.

Міне, әдебиеттік шығарманың ең қасиетті міндеті – дәл осындай адамның жүрегін, жанын, жалынды ойын кең де терең күйде ашып бере білуде» [6, 423-423б.].

М.Әуезов қазіргі әдебиеттегі кемшіліктің үлкені жазушылардың артқы дүниені ғана суреттейтіні екенін баса айтады: «Ал жан әлеміне келсек, дәл сол геройларымыз оқушы үшін жабық күйде қалады. Жабық қана дейміз-ау, тіпті үстірт олақ бейнеленіп қалады. Тегі адам құр ғана әрекет етпейді, ол белгілі байлау жасап, соның нәтижесінде мінез көрсетеді. Сол байлаудың жасалуын ішкі бір қажетті сырдан туатын байлау екені бұдан жасырын қалады. Ал оқушыға ең керекті, ең қызық жай сол бүркемеде қалған жасырынның өзі емес пе?» [6, 425б.].

Кез-келген шығарманың болмысы автордың өзіне тікелей қатысты деген ойын сабақтай келе Әуезов: «Геройдың интеллекті – көбінше жазушының өз интеллектінің тереңдігі мен кеңдігінің туындысы» [6,426б.],- деп жазушыларды заман алдындағы жауапкершілікті ұмытпауға шақырады.

Әуезов «Жыл келгендей жаңалық сезінеміз» мақаласында жас жазушыларға қояр талабын айтады. Бұл мақала 1960 жылы желтоқсанда Қазақ мемлекеттік университетінде өткен поэзия күнінде сөйлеген сөзінің негізінде жазылған. Әуезов ендігі қалам ұстаушыларға өздерімен замандас, қатарын суреттеуге кеңес береді, кейіпкерлерінің ішкі әлеміне, сезіміне үңіле жазу даралыққа бастайтынын айтады. Қазіргі қазақ поэзиясын жетістіктерін айта келе: «Образ болмай ойдың да қасиеті болмайды. Жұрт айтып жүрген ойды сіз де айтасыз. Жұрт айтпаған ойды айту – анда-санда бір ұшырасатын бақыт, ол – ырыс» деп поэзиядағы образдылық мәселесіне тоқталады.

Жазушы жас ақындарды өз халқының ғана емес жалпы адамзаттың тағдырын терең ойлап, үлкен әлеуметтік, халықаралық тақырыптарға баруды қажет деп біледі. Үлкен серпінді, кең тынысты поэзия сонда ғана туатынын ескертеді. Осы сөйлеген сөзінде Әуезов жас қаламгерлерді бірнеше әдеттен сақтандырады: «Ең алдымен жақсы жаздым екен деп асқақтамау керек, тумай тұрып туылдым, жазбай жатып болдым деуден қашу керек.

Екіншіден, жақсы еңбек жаздым, танылмадым деп қорықпаңдар, танылмаған Шекспир мен танылмаған Толстой бола береді деп ойламаңдар. Олар дүниеде біреу-ақ. Олар көрінгенге мысал емес. Шала Шекспирлер мен, толыспаған Толстойлар танылмай жүре берсін» [6, 455 б.].

М.Әуезов ақындардың ғана емес, прозаиктердің де алдындағы міндеттері туралы келелі пікірлерін айтады. Роман жанрының жетілуіне қатысты пікірлері бір төбе. Қ.Сыздықов: «Бірінші романдағы, жалпы әдебиеттегі адам образының бейнелеу мәселесі, ұнамды кейіпкерлер проблемасы да М. Әуезов мақала зерттеулерінде жан-жақты қарастырылып сөз болады» [7,126 б.],- деп оларды тарқата баяндайды.

М.Әуезовтің соңғы мақалаларының бірі – «Современный роман и его герой» мақаласында қазіргі жазушылардың алдында тұрған міндет – қазіргі уақытты, осы заман адамын суреттеу, сол арқылы жұртшылықты тәрбиелеу екенін айтады. Әуезов шығарманың болмысын терең талдап, ой түйетін сындардың жазушыға көмегі көп екенін айта келе, кейбір сындағы бағыттарға көңілі толмайтынын да жеткізеді: «Я, к примеру, не понимаю критиков,

которые раздельно рассуждают о романе и о герое. Такое расчленение неестественно, потому что роман формируется героями, а герои формируют для себя среду романа» [б, 317б.].

Одақтық деңгейде ой бөліскен бұл мақаласында Әуезов Кеңес одағы әдебиетіндегі көпқырлылықтың қыр-сырын, қазіргі әдебиетте романға және кейіпкерге қойылатын талаптың әр түрлілігін тілге тиек етеді. Қазіргі заманның бет-бейнесін беруге роман жанры қолайлы деген де пікірін білдіреді. «Лично мне роман такого широкого плана кажется наиболее удобным и законным также при разработке современной темы» [б. 319].

Әуезов өзі де қазіргі заман өмірін суреттеуге арнап роман бастағанын хабардар етеді.

Әуезов қазіргі тақырыпқа роман жазудағы өзінің жан айқайын былай жеткізеді: «Многие мои герои – общественные и политические деятели. По ходу действия они выступают на собраниях, на конференциях, решают хозяйственные и политические вопросы. Как избежать чрезмерной публицистичности их речи? Как давать языковую характеристику? Они обязаны часто говорить деловито, официально и чтобы меня до конца поняли, употребляю выражение – «по-газетному». Так вот, как перевести публицистичность в сферу чисто художественную? Быть может, чаще прибегать к психологическому портрету, внутреннему монологу, размышлениям этих героев «наедине с собой?» (әңгіме «Өскен өркен» туралы Н.Р.) [б,323 б.].

Әуезов қазіргі роман, оның кейіпкерлері туралы жазушылар мен сыншыларды ашық пікір алысуға шақырады.

ҚОРЫТЫНДЫ

Алғашқы мақалаларынан-ақ Мұхтар Әуезовтің халықтың рухани болмысын келешек ұрпаққа аманаттау көзқарасы байқалады. М. Әуезовтің биік ұлтжандылық идеясының негізі оның алғашқы мақалаларында қаланған. М.Әуезовтің ұлттық сананы көтеру жолында жазылған мақалаларының ұрпақ бойына сіңіру мәселесіндегі орны айрықша. Алаш идеясының тәуелсіздікпен сабақтасып жатқанының дәлелі ретінде М.Әуезов мақалаларын атауымызға болады.

М.Әуезовтің мақалалары қазіргі таңда да ой-парасат өрісі, толқыныс-тебіренісі, жалпы адамзаттық және ұлттық мұраттарды түсініп түйсінуге жетелеуімен де үлкен әлеуметтік күштің жүгін көтеруде. Әуезов шығармашылығындағы ұлт – азатшылдық бағыт, ұлт оянушылық сарын оның мақалаларының өзегінде жатыр. Ұлтжандылық өрісі ХХ ғасыр басындағы қазақ әдебиетіне күресшілдік сарын, ұлт санасын ояту, жаңа қоғамға бағдар Әуезов мақалаларының арқауы.

Жаңа мазмұндағы сөз өнерін қалыптастыру, соны сипаттағы әдебиеттің жасалу жолдарын шетел әдебиетімен ұштастыра талдау кейінгі мақалаларында зерделенеді.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1. Алаш ақиықтары. - Алматы: Алаш, 2006.-288 б..
2. Әуезов М. Жиырма томдық шығармалар жинағы 15-т., - Алматы: Жазушы,1984.-328 б.
3. Мұқанов С. Он алты томдық таңдамалы шығармалар жинағы 14-т., -Алматы: Жазушы, 1978.- 368 б.
4. Қамзабекұлы Д. Алаш және әдебиет. –Астана: Фолиант, 2002.-474 б.
5. Ысқақұлы Д. Сынталқы. – Алматы: Сөздік-Словарь, 2005-416 б.
6. Әуезов М. Жиырма томдық шығармалар жинағы 20-т., - Алматы: Жазушы, 1984.-328 б.
7. Сыздықов Қ. Мұхтартанудың беймәлім беттері.-Алматы: Ғылым, 1997-203 б.

Н.М. Рахманова

Духовное возрождение и статьи Ауэзова

Университет Алматы, г. Алматы, Казахстан

В статье рассматриваются общественно-политические взгляды в статьях М. Ауэзова. В произведениях Ауэзова, анализируются новое национальное мышление. Также говорится о том что, в произведениях главной темой является воспитание нации. В статье говорится, что М.Ауэзов исследуя проблемы, которые поднимала интеллигенция алаш , национальное обновление просвещение, наука, политика, язык, литература показал острое мнение и глубокие рассуждения. Также исследуется, что Ауэзов затрагивает будущее жизненно-важные проблемы казахов. Анализируется мнения о псевдонимах писателей. Описываются требования современному человеку, которые будут героями литературы в произведениях писателя. Для того, чтобы произведение стало художественным явлением - каждый элемент составляющий его должен быть на своем месте говориться в статьях М. Ауэзова. При искусном использовании художником каждого языкового приема создается единая сюжетная канва. Ауэзов подчеркивает особенность, присущая только драме, идея автора выражена в характерах героев и скрыта в речи персонажей.

В статье говорится, что М.Ауэзов вместе с общечеловеческими национальными целями поднимает большую социальную силу.

N.M. Rakhmanova

Spiritual revival and articles of Auezova

Almaty university, Almaty city, Kazakhstan

In the article, social and political views are considered by M. Auezov. In the works of Auezov, a new national thinking is being analyzed. It is also said that in the works the main theme is the upbringing of the nation. The article says that M. Auezov, examining the problems raised by the Alash intelligentsia, the national renewal of education, science, politics, language, literature has shown keen opinion and deep reasoning. It is also being investigated that Auezov touches upon the future vital problems of the Kazakhs. Opinions about pseudonyms of writers are analyzed. Describes the requirements of modern man, who will be heroes of literature in the writer's works. In order for the work to become an artistic phenomenon - every element that makes up it must be put in its place in the articles of M. Auezov. With the artist's skillful use of every linguistic device, a single plot canvas is created. Auezov emphasizes the feature inherent only in the drama, the author's idea is expressed in the characters of the characters and is hidden in the speech of the characters.

The article says that M. Auezov, together with universal human goals, raises a great deal of social power.

УДК 82.0-15

Д.Е. Толбаева

докторант PhD, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, г. Астана, Республика Казахстан

КОНЦЕПЦИЯ ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ Л.Н. ТОЛСТОГО И И. АЛТЫНСАРИНА: ОПЫТ АНАЛИЗА

В статье подвергается анализу концепции Л.Н. Толстого и И. Алтынсарина, нашедшие отражение в литературе для обучения («Азбуке» «Книге для чтения» Л.Н. Толстого и «Киргизской хрестоматии» И. Алтынсарина). Автор проводит параллели между оригинальными рассказами писателей, созданными ими специально для своих

учебников, отмечая в них как общность некоторых идей, так и существенные различия. Особое значение при анализе отводится понятию «трудолюбие», которое встречается во многих рассказах обоих писателей. Отдельно рассматривается вопрос о национальной специфике «Киргизской хрестоматии», которую И. Алтынсарин создавал для «пробуждения» интереса к чтению в целом, и к чтению на русском языке в частности.

Ключевые слова: концепция, «Азбука», «Казахская хрестоматия», педагогические идеи, концепция, занимательные рассказы.

ВВЕДЕНИЕ

Концепция, согласно словарю литературоведческих терминов С.П. Белокуровой, представляет собой определенную системувзглядов, точку зрения; способ рассмотрения каких-либо явлений; общий замысел [1]. В основе любой концепции лежит теоретически разработанная и обоснованная идея, необходимая для систематического освещения вопроса. В данной статье нам бы хотелось провести анализ педагогических воззрений Льва Толстого и Ибрая Алтынсарина, которых объединяет не только преподавание, но и создание учебников для школы.

Для Толстого помимо разработанности и теоретической обоснованности большое значение имело практическое применение собственных идей. И, не смотря то, что Толстой считается автором большого количества концепций, сам он теоретически обосновывал лишь несколько, из которых наиболее известными при его жизни являлись концепция искусства (трактат «Что такое искусство?») и педагогическая концепция, результатом которой можно считать учебники «Азбука», «Круг чтения», публицистические статьи соответствующей тематики («Воспитание и образование», «О народном образовании», «Прогресс и определение образования») [2, 3-30].

Используя определение самого Толстого, которое он применил для романа «Война и мир» мы можем назвать основной определяющей идеей его педагогических и эстетических воззрений «мысль народную». Именно забота о простом человеке, восхищение им звучит во многих произведениях Толстого. Жить простой крестьянской жизнью было мечтой Толстого, именно крестьянские дети послужили главным источником вдохновения для написания главного педагогического произведения Л.Н. Толстого – «Азбуки». Лев Толстой писал: «Гордые мечты мои об этой азбуке вот какие: по этой азбуке будут учиться два поколения русских всех детей от царских до мужичьих и первые впечатления поэтические получают из нее, и что, написав эту Азбуку, мне можно будет спокойно умереть» [4, 702]. При этом помимо общего народного содержания концепции очень большое значение в ней уделялось физическому труду как неотъемлемой части педагогического процесса.

Еще в 1859 году Толстой в своем поместье Ясная поляна открыл школу для крестьянских детей. Он ревностно отбирал педагогов для своей школы и многое преподавал сам. Одним из первых описывает педагогический опыт классика Эрнест Кросби (Ernest Crosby) в книге «Tolstoy as a Schoolmaster», где рассказывает о свободе, которую давали детям в яснополянской школе, где не было наказаний за опоздание, определенного регламентируемого времени занятия, даже не было домашних заданий и наказаний за непослушание. Любой ученик мог покинуть класс в любое удобное для него время без объяснений [5, 99].

Методика графа Толстого, ориентированная на ученика, затрагивала все сферы педагогики, в том числе и возрастную психологию и даже литературу, потому что именно литературу писатель воспринимал как основной педагогический инструмент. Отойдя от дидактики Лев Толстой начал создавать оригинальные произведения и адаптировать наиболее подходящие, по его мнению, под педагогические задачи своей школы рассказы классиков русской и мировой литературы. Это были небольшие рассказы, объединенные лаконичностью, занимательностью и глубиной затрагиваемых вопросов.

Многие считали, что основа педагогической концепции Толстого была заложена еще в юности писателя, в пору его увлечения трудами известного французского философа Жан Жака Руссо, отраженными им в книгах «Эмиль, или о воспитании» 1762 года, где автор предложил теорию естественного образования[6]. В центре теории Руссо – личность ребенка, воспитание которого необходимо осуществлять в соответствии с его природой и возрастными особенностями, не навязывая ему опыт, а лишь помогая его приобретению. Безусловно, труды Руссо повлияли на становление концепции, хотя ее основным катализатором выступила историческая обстановка, сложившаяся в образовании России XIX века. Концепция Толстого – это «протест» писателя против немецкой педагогической системы, которая распространилась в России. Через год после создания первой школы в своем имении Лев Толстой отправляется в «Путешествие по школам Европы», где одним из пунктов назначения была школа в немецком городе Киссенген, о которой автор пишет в своем дневнике: «17 июля был в школе. Ужасно. Молитва за короля, побои, все наизусть, испуганные, изуродованные дети» [3, 228]. В том же дневнике в августе: «Montaigne первый ясно выразил мысль о свободе воспитания. В воспитании опять – главное равенство и свобода».

В 1861 году после отмены крепостного права возникает необходимость в создании новых школ, которые могли бы воспитывать детей нового мировидения, уже свободных граждан. Начала сбываться педагогическая мечта Толстого о равенстве.

Одновременно с открытием школы Л. Толстой начинает издавать педагогический журнал «Ясная поляна», который состоит из двух частей: «Ясная поляна. Школа. Журнал педагогический» и «Ясная поляна. Книжки для детей».

Взгляд на образование, отраженный в журнале, настолько опережал свое время, что издание не нашло отклика среди широкой публики и было убыточным. Несмотря на это Толстой продолжал выпускать его в течение года ежемесячно. В «Ясной поляне» он описывал свой педагогический опыт и опыт учителей его школы, отвечал на письма читателей. Даже после закрытия журнала вопросы образования не переставали занимать Толстого. Свои мысли он публиковал отдельными статьями в различных периодических изданиях, вплоть до самой смерти. Так статья «В чем главная задача учителя?» увидела свет в 1909 году в журнале «Свободное воспитание», а одно из последних писем Толстого было в редакцию газеты «Голос студенчества» и касалось задач студенчества в школе.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Концепция «гуманного образования» Толстого и особенно его видение школы для крестьянских детей: создание хрестоматий, написание специальных текстов и синтез обучения наукам и труду, оказала значительное влияние на педагогические воззрения Ибрая (Ибрагима) Алтынсарина – одного из основателей первых светских школ Казахстана.

Сам Алтынсарин в 1850-м году в возрасте 9 лет пошел в первый класс школы для казахских детей при пограничной комиссии, она была открыта в городе Оренбург –на границе России и Казахстана. Это учебное заведение было одним из первых, где детей обучали русскому языку. Также преподавались чистописание, арифметика, казахский язык, мусульманское вероучение и составление деловых бумаг на русском языке. Школа была рассчитана на подготовку кадров для местной администрации.

Обучение в школе длилось 7 лет, и уже в 1857 году, только окончив ее, Алтынсарин начал работать переводчиком. В 1860-м году областное правление поручило ему открыть начальную школу для казахских детей в Оренбургском укреплении, одновременно он был назначен учителем русского языка этой школы. Именно работа учителем русского языка поставила перед Алтынсариним ряд задач, схожих с задачами, которые ставил перед собой Л.Н. Толстой. Он столкнулся со следующими проблемами:

- Отсутствие системы – программы преподавания;
- Отсутствие методики преподавания;
- Отсутствие учебников;

– Отсутствие учителей.

Помимо этого Алтынсарину приходилось искать учеников для школ, поскольку не все родители были готовы отправлять ребенка в школу-интернат. Для казахского народа этот был новый опыт – отправлять ребенка на учебу, хотя, стоит отметить, что ментальность помогла преодолеть эту проблему. Дело в том, что казахи того периода вели преимущественно кочевой образ жизни и только переходили к оседлому, поэтому дальние расстояния и вынужденная оторванность от родственников не пугали их. Помимо этого Алтынсарину в деле привлечения детей к обучению помог культ учителя у казахов, поскольку человек, передающий знания, являлся непререкаемым авторитетом, а тяга к знаниям – лучшей характеристикой ребенка.

В свою первую школу Ибрай Алтынсарин собрал 16 детей. Это были первые ученики новой школы Казахстана.

Ибрай Алтынсарин первым в Казахстане выдвинул мысль, что образование – это синтез и чередование умственного и физического труда. Также ему принадлежит идея «сопутствующего образования». Забывание, как и Лев Толстой, он считал пустой тратой времени, особенно когда дело касалось языков. Алтынсарин считал, что эффективнее использовать язык в практике. Так, на уроках по рукоделию с ученицами зачастую говорили по-русски.

Краеугольный камень концепций образования Л. Толстого и И. Алтынсарина – мысль о невозможности расширить кругозор человека и обогатить его духовно в отрыве от физического труда. Руководствуясь именно этими принципами Л.Н. Толстой в своей яснополянской школе выделил участок земли, который обрабатывали школьники, на нем ученики растили лен, горох, морковь и репу. Как и в яснополянской школе, в учебных заведениях И. Алтынсарина не было телесных наказаний – только устные порицания.

Л. Толстого и И. Алтынсарина также объединяет создание учебников. Однако, Толстой создавал свою знаменитую «Азбуку» в оппозиции с уже существовавшими работами, а Ибрай Алтынсарин создавал учебник, не имея примера на казахском языке, опираясь только на опыт педагогов из России и собственные педагогические идеи.

Как и Лев Толстой, написавший серию рассказов специально для детского чтения, Ибрай Алтынсарин составил сборник рассказов, часть из которых была написана им самим, а часть – переведена. «Киргизская хрестоматия» (казахи в те времена назывались киргизами) Алтынсарина состояла из четырех разделов:

- стихотворения, детские рассказы и сказки, образцы писем учащихся к родным;
- рассказы для взрослых и детей;
- образцы из устного творчества;
- пословицы и поговорки [7,45].

Для своей хрестоматии Алтынсарин выбрал наиболее продуктивную форму – небольшие рассказы всегда занимательного содержания. При этом Алтынсарин очень внимательно относился к подбору рассказов, учитывая национальную специфику и имея представления о тех, кому адресована книга. В одном из писем своему другу, ученому ориенталисту Николаю Ильминскому, Алтынсарин пишет касательно выбора текстов: «Басен не желаю вносить/.../, так как киргизская натура требует вещей посерьезнее./.../Для киргизских мальчиков, по моему мнению, более идут остроумные анекдоты, загадки, рассказы, /.../которые возбудили бы их любопытство» [8, 39].

И. Алтынсарин перевел целый ряд рассказов Л.Н. Толстого, среди них «Китайская царевна Силинчи», «Царь и рубашка», «Праведный судья», «Визирь Абдул», «Три вора», «Пожарные собаки». Некоторые из рассказов претерпели серьезные изменения при переводе: так, рассказ «Царь и рубашка» назван «Счастливый человек»; в рассказе «Китайская царевна Силинчи» отсутствует один из главных персонажей Л. Толстого – супруг царевны, который натолкнул ее на мысль об открытии шелка. В переводе Алтынсарина роль первооткрывательницы методики создания китайского шелка всецело принадлежит самой царевне Силинчи.

Много общих черт у рассказов Толстого, написанных для «Азбуки», и оригинальных рассказов Алтынсарина.

Приведем небольшой отрывок из рассказа Толстого о царе Петре из цикла «Научно-популярные рассказы и статьи»: «Царь Петр I был росту в три аршина без двух вершков и был так силен, что он ломал руками подковы и сгибал рубли серебряные. Петр I всему сам учился и всякую работу сам умел делать. Он умел топором работать и рубить дома и корабли. Он умел железо ковать и делать винты и подковы. Он шил сапоги и кафтаны. Он умел на меди и на кости вырезать фигуры, умел точить из кости и дерева и умел говорить и читать по-латыни, по-шведски, по-голландски, по-немецки, по-французски, по-английски» [4, 129]. Как мы видим в данном мини-рассказе, царь Петр – это модель, образец идеального правителя и человека, который помимо того, что обладает знаниями и умениями из разных областей, также удивительно трудолюбив. Именно физический труд как синоним честного труда не просто составляющая обучения, это элемент общей концепции, которой посвящены рассказы обоих авторов.

Так, один из оригинальных рассказов Ибрая Алтынсарина называется «Кипчак Сейткул» – в центре рассказа Сейткул, реально существовавшая личность, один из первых казахов, осознанно перешедших к оседлому образу жизни [7, 80]. Как и во многих произведениях Алтынсарина, в рассказе присутствует антитеза: жизнь Сейткула противоположна жизненному пути его брата, который решил разбогатеть барымтой (отнимая чужой скот). Путь Сейткула – это путь лидера, ведущего народ. В рассказе описываются лишь узловые моменты, принятие важных решений: с момента, когда Сейткул, взяв 40 бедняков родного аула, отправился к реке Кабырга, чтобы засеять там земли. Получив урожай, соплеменники Сейткула обменивают излишнее на скот, к Сейткулу прибывают люди, услышав о его деятельности. Через несколько лет аул Сейткула насчитывает уже 400 хозяйств. Далее автор рассказывает о возникновении крупной ярмарки, где жители могли свободно обменивать свои товары. Параллельно повествуется о жизни брата Сейткула, которого убили, оставив его семью без средств к существованию. Позднее их нашел Сейткул и забрал к себе. Общий вывод, который обсуждался с учениками в школах Алтынсарина, заключался в пользу труда, пользе оседлого образа жизни, в том, что честный труд есть единственный путь к благополучию.

«Кипчак Сейткул» близок некоторым рассказам Толстого, особенно историям о Ермаке, из второй книги для чтения. В данном тексте нас интересует первая часть, повествующая о деятельности братьев Строгоновых, которые решили заселить землю, находящуюся «в 140 верстах от реки Камы». Так «Строгоновы послали приказчиков собирать народ. И сошлось к ним много гуляющего народа. Кто приходил, тем Строгоновы отводили землю, лес, давали скотину и никаких оброков не брали, только живи, и когда нужда, выходи с народом биться с татарами. Так и заселилась эта земля русским народом. По прошествии двадцати лет Строгоновы-купцы еще сильнее разбогатели» [4, 320]. Почти сказочный сюжет о богатстве у обоих писателей сопряжен с физическим трудом, более этого только труд способен спасти человека от многих пороков. Алтынсарин пишет: «Видя все это, кочевавшая беднота из разных родов стала прибывать к Сейткулу» [8, 81], у Толстого: «и сошлось к ним много гуляющего народа» [4, 321].

ВЫВОДЫ

Таким образом, общность педагогических концепций авторов зиждется на их стремлении воспитать поколение людей не просто грамотных, обладающих знаниями в разных областях, а прежде всего – любящих и способных трудиться. Именно этим обусловлен интерес, проявленный писателями к детской обучающей литературе и созданию специальных учебников для школы.

Оба писателя были приверженцами концепции «гуманного образования», настаивая на том, что обучение должно представлять из себя синтез умственного и физического труда.

Так, тема честного труда звучит в 55% оригинальных рассказах казахского автора и в 35 % переведенных им. Для казахской литературы Алтынсарин открыл жанр занимательного детского рассказа.

Благодаря творчеству Алтынсарина в казахской литературе появился жанр детского рассказа.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Белокурова С.П. Словарь литературоведческих терминов. – СПб.: Паритет, 2007. – 320 с.
2. Толстой Л.Н. Собр. соч. в 22 т. Т. 16.– М.: Художественная литература, 1984. – 470 с.
3. Толстой Л.Н. Собр. соч. в 22 т. Т. 21. М.: Художественная литература, 1984.– 310 с.
4. Толстой Л.Н. Собр. соч. в 22 т. Т. 18. М.: Художественная литература, 1984.– 911 с.
5. Crosby Ernest Howard. Tolstoy as a schoolmaster [Электронный ресурс]. URL: <https://archive.org/details/tolstoyasschoolm00cros>
6. Руссо Жан-Жак. Эмиль или о воспитании. – М.: Лит-Ресс, 2010. – 625 с.
7. Алтынсарин И. Избранные произведения. – Алма-Ата: Издательство Академии наук Казахской ССР, 1957. – 350 с.
8. Алтынсарин И. Собрание сочинений в 3 томах. Т.3. – Алма-Ата: Наука КазССР, 1978. – 352 с.

Д.Е. Толбаева

Л.Н.Толстой және Ы. Алтынсаринның оқуға арналған әдебиет тұжырымдамасы: талдау тәжірибесі

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Астана қ., Қазақстан

Мақалада Л. Толстой мен Ы. Алтынсаринның оқуға арналған әдебиеттерінде (Л. Толстойдың «Азбука» «Книге для чтения» және Ы. Алтынсаринның «Қырғыз хрестоматиясы») көрініс тапқан тұжырымдамалары талданады. Автор жазушылардың өз оқулықтары үшін арнайы құрастырған әңгімелерінің арасында параллель жүргізеді, оларға ортақ идеяларды да, айтарлықтай айырмашылықтарды да атап көрсетеді. Талдау кезінде басты назар екі жазушының көптеген шығармасында кездесетін еңбексүйгіштік ұғымына аударылады. Ы. Алтынсарин жалпы кітап оқуға, оның ішінде орыс тілінде оқуға қызығушылықты «ояту» үшін құрастырған «Қырғыз хрестоматиясының» ұлттық мәні туралы мәселеге жеке көңіл бөлінеді.

D.E. Tolbayeva

The concept of literature for teaching of Leo Tolstoy and Ybyrai Altynrsarin: the experience of analysis

L.N. Gumilyov Eurasian National University

Astana, Kazakhstan

The article analyzes the concept of L.Tolstoy and I.Altynsarin, reflected in the literature for teaching ("Azbuke" "The Book for Reading" by L.N. Tolstoy and "Kyrgyz Reader" by I.Altynsarin). The author draws parallels between the original stories of writers, created by them specifically for their textbooks, noting in them as a community of certain ideas, as well as significant differences.

Of particular importance in the analysis is the notion of diligence, which is found in many of the stories of both writers. Also, the issue of the national specifics of the "Kyrgyz reader", which I.Altynsarin created to "awaken" interest in reading in general, and to reading in Russian in particular, is considered separately.

Қ.Т. Төлебаева

Ф.ғ.к., Қазақ инновациялық гуманитарлық-заң университеті, Семей қ., Қазақстан Республикасы

ҚАЗАҚ ӘДЕБИЕТІНДЕГІ ЭПИКАЛЫҚ ШЫҒАРМАЛАР ЖӘНЕ ҚАЛИХАН АЛТЫНБАЕВТЫҢ ТАРИХИ ПОЭМАЛАРЫ

Ұлттық әдебиеттану ғылымында поэма жанрындағы көркемдік дәстүр мәселесі аса күрделі де өзекті мәселелер қатарынан орын алады. Бұл мақалада қазақ әдебиетіндегі эпикалық туындыларға бас назар аударып, эпика жанрының көркем үлгілеріне тоқталған. Ақын Қалихан Алтынбаевтың әдеби мұрасын, оның ішінде поэма жанрына қосқан үлесін қарастырған. Ақынның «Қойбағар батыр», «Тепек батыр», «Жоқтау» поэмаларының тарихи сипатын айқындап, көркемдік ерекшелігін қарастырып, әдеби талдау жасалған. Мақалада қазақ әдебиетіндегі эпикалық туындыларға бас назар аударып, эпика жанрының көркем үлгілеріне тоқталған. Ұлт фольклорынан, төл әдебиет үлгілерінен, Абай дәстүрінен нәр алған Қалихан Алтынбаев дастандары ұлттық поэтика өнерінің дәстүрлі арнасын жалғастырып отыр. Ақынның әдеби мұрасы ХХ ғасыр әдебиетіндегі халық ақындары шығармашылығында өз көрінісін берген жазба үлгідегі эпикалық дастандардың қатарын толықтырар көркем туындылар ретінде әдеби қордың айтулы мұраларына айналды.

Кілт сөздер: әдебиет, жанр, эпикалық туынды, поэма, тақырып, ақын, ажарлау, құбылту, айшықтау.

КІРІСПЕ

Есімі республикасымызға кеңінен танымал, Ертіс жағалауынан, оның ішінде әйгілі Қалбатау атырабынан шыққан шалқар шабыт иесі, тума талант, айтыс додасындағы өткір шумақтары мәтел ретінде таралып, ақындық мінезімен аңызға айналған, суырып-салма ақын Қалихан Алтынбаев.

Қалихан Алтынбаев – біріншіден, суырып салма ақын, айтыс өнерінің хас шебері ретінде танылған ақын. Екіншіден, әдеби мұраны және тарихи шежірелерді жинаушы, Ертіс жағалауынан шыққан ақын-жазушылар және Семей өңірінің әдеби ортасы туралы, абайтануға қатысты зерттеу мақалалар жазған қаламгер. Үшіншіден, ақынның ғибратты шығармашылық мұрасының өзі-ақ қазақ әдебиеті тарихының көркемдік қорын толықтыра түсер сөз байлығымен ерекшеленеді.

Жалпы, әр халықтың тұрмыс қалпы, шаруашылығы, соған орай қалыптасқан көркем өнері, рухани құндылықтары болады. Халықтың ұлттық нақышын танытатын бұндай белгілер сол ұлттың, жоғары да айтқанымыздай, тұрмыс қалпы мен тіршілік көзі шаруашылық ерекшеліктеріне тікелей байлаулы болады. Мәселен, қазақ халқының ғасырлар бойғы негізгі шаруашылығы мал шаруашылығы болғандықтан, ұлтымыздың рухани әлеміндегі өнер түрлерінің басы-поэзия болды. Табиғат ананың бауырында, кең дала төсінде еркін көшіп-қонған елдің қуанышы мен қайғысы, зейнеті мен бейнеті, ой-арманы мен мұң-зары, қысқасы барлық жан әлемі поэзия тілімен өрнектеліп, кейінге мол мұра болып жетті. Сол себептен де қазақ поэзиясында, ұлт фольклорында халқымыздың көшпелі тұрмыс қалпы, соған негізделген дала мәдениеті, көшпенділер өркениеті, ұлттық руханият айқын танылады. Олай болса, халқымыздың ұлттық құндылықтарын поэтикалық көркем тілмен өрнектеген сөз зергерлеріне халқымыз кенде емес.

Сонау өткен ғасырда өмір сүрген жаяу жүрек жыраулардан бастап бүгінгі күнге дейінгі поэзия әлеміне көз салсақ қазақ халқының бүкіл ақыл-ойы, арман-мұраты, жеңісі мен жеңілісі ең алдымен ақын жүрегінен жарық береді.

Осындай поэтиканың эпика жанрындағы поэма түрі төл әдебиетіміздің өткен тарихында да, оның даму жолында да басқа жанрлармен бірге дамып, айрықша орын алып келе жатқандығын көруге болады. Поэманың алғашқы нұсқалары сонау ерте заманнан бой көрсете бастағаны белгілі. «Ер Тарғын», «Алпамыс», «Қобыланды» т.б. батырлық жырлар, «Қозы Көрпеш-Баян сұлу», «Қыз Жібек» секілді лиро-эпостық жырлар, одан бергі «Қабанбай батыр», «Шақшақұлы ер Жәнібек», «Олжабай батыр», т.б. тарихи жырлар, сондай-ақ Шығыстық үлгідегі қисса-дастандар – терең тағлымды, күрделі құрылымды эпика жанрының көркем үлгілері екендігі белгілі.

Ал, халық ақындары Жамбылдың «Өтеген батыр», «Сұраншы батыр», Нүрпейістің «Құбағұл», Төлеудің «Ақтайлақтың толғауы», «Кешубай қиссасы», т.б. эпикалық сарындағы жыр-дастандарын да сол ауыз әдебиетіндегі қазіргі қазақ поэмаларының өзіндік бастау түрлеріне жатқызамыз. Осы тұрғыдан алғанда қазақ поэмасы ғасырлар тезінен сұрыпталып, көркемдік дәстүр құрап халықтың рухани қазынасының алтын қорына айналып отыр.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Ұлттық әдебиеттану ғылымында поэма жанрындағы көркемдік дәстүр мәселесі аса күрделі де өзекті мәселелер қатарынан орын алады. Дәстүр тұтастығы әдебиеттану ғылымында өткен ғасырдан бастап кеңінен қарастырыла бастады. М. Әуезов, Ә. Марғұлан, М. Қаратаев, З. Қабдолов, Р. Бердібай, Е. Ысмайылов, С. Қасқабасов, Р. Нұрғали, Ә. Нарымбетов, т.б. ғалымдар өз еңбектерінде халық поэзиясы мен халық ақындары шығармашылығындағы дәстүр мен жаңашылдық мәселелеріне байланысты жан-жақты ғылыми талдау жасап, тұжырымды пікірлер айтылған.

Әдебиеттану ғылымында эпика жанрының бұл түріне: «Поэма – оқиғаны өлеңмен баяндап айтатын, кейде жыр-толғау түрінде келетін көлемді шығарма. Сюжетті оқиға желісін ширақ өрістетіп, кейіпкердің іс-әрекетін бейнелеуге негізделеді. Поэманың алғашқы нұсқалары деп ауыз әдебиетіндегі уақиғалы жырларды айтуға болады. Олардың баяндау тәсілі, кейіпкерлер бейнесін суреттеу өзгешелігі де ауыз әдебиеті дәстүрлерімен тығыз байланысты» [1, 286 б.], – деген анықтама берілді.

Өз бастауы халық шығармашылығынан нәр алып, кемелденіп, өсіп-өркендеген эпикалық поэма түрі өзіне дейінгі әдеби дәстүрдің ең жақсы, ең озық қасиеттерін бойына сіңірді. Сөйтіп, халық ақындары қазақ халқының ежелден келе жатқан ауыз әдебиетінің эпикалық дәстүрінен, төл әдебиет пен әлем әдебиетінің озық үлгілерінен нәр алып, қалыптасқаны тарихи шындық.

Солардың бірі – лирикалық өлеңдер ғана емес, көлемді көркем шығармалар да жазған эпик ақын Қ. Алтынбаев.

Ақынның эпикалық поэмалары – оның реалистік бейнелеу әдістерін, өмір құбылыстарын нақтылы, айқын көзге елестетерліктей шынайы және типтік дәрежеге көтере бейнелей алатын көркемдік шеберлігін танытады. Қалихан сомдаған образдар алуан түрлі. Оның дастандарындағы кейіпкерлер характері әр алуан. Олардың бойынан батырлық, даналық, ізгілік, адамдық, туған жеріне деген махаббат сезімі сынды қасиеттер айқын танылады. Жалпы, ақын кейіпкер характерін ашуда халық ауыз әдебиет үлгісімен оқиғаларды әрдайым шиеленіскен жағдайда қайшылықты күрес, тартыс арқылы ширыққан драмалық формада жырлай отырып, образдарды күрес үстінде жанды бейнеде суреттейді.

Ежелгі аңыз-шежілерді, эпикалық жырларды мол игерген, жастайынан ауыз әдебиетінен сусындап өскен Қ. Алтынбаев 13-тен аса поэмаларды дүниеге әкелді. Ең алғаш «Тепек батыр», «Қойбағар батыр» атты дастандарын жазады. «Екі айқас», «Мүгедек үкімі» поэмалары азамат соғысы тақырыбына, «Революция семсері», «Дала перзенті» революционер Уғар Жәнібековтің бейнесін жасауға арналса, «Ақырғы айқас», «Мамай батыр» дастандары қазақ батырларының ерлігін мадақтап, дәріптесе, «Соғыс, солдат, балдақ» поэмасының сюжеті Ұлы Отан соғысының оқиғаларынан алынған. Партизандар отрядында болып, жараланып екі жанарынан айырылған қазақ солдатын орыс жұбайы

жетектеп келеді. Поэманың кейіпкері – Қалиханның өз ағасы. Қос жанары сөнген батыр солдат туған жер көркін, келбетін бір сәт болса да көруді армандайды:

Армысың, Қапанбұлақ, Балықты көл,
Бармысың бауырындағы халық түгел?
Ей, қызыл күн, қарызға бір минутке
Иненің жасауындай жарықты бер [2], –

деп қиыла сұрайды. Отаны үшін, елі үшін басын өлімге байлаған, қос жанарын болашақ ұрпақтың бақыты үшін соғысқа берген солдат ерлігіне сүйінесің әрі қайсарлық пен қаһармандықты мұрат тұтқан тұтас бір қазақ жауынгерінің ортақ типтік тұлғасын танимыз.

«Тіл күдіреті», «Жекпе-жек», «Байғара қырғыны», «Аттестатты шопан», «Барақ шыққан бауырында», «Екі айқас» сынды – өмірінің соңғы кезеңінде жазған дастандарында тарихымыздың әлі де беймәлім тұстарынан хабар берер ел ауызында сақталған батырлардың ерлік істеріне құрылып, халық дастандары үлгісінде жазылған. Сондай-ақ, эпикалық жанрдың мол мүмкіндігін танытатын ақын туындылары жазба поэзиямыздың көкжиегін кеңітер әдеби-эстетикалық құндылығы биік кесек шығармалар ретінде ерекшеленеді.

Талай тарихи оқиғаға куә болып, кейде мейірі түсіп, ықыластана қарап, кейде мұңая күрсінген Жер-ана өзі ғана білер тарихтың айқара жамылған беймәлім көрпесінің сырын ашқан, көне құжаттардың шаң басқан беттерін дұрыс парактаған, ауыз әдебиетінің жемісін жете меңгерген ақын ғана өткен өмірді, оның тарихын қайта жаңғыртады.

Қазақ ақындық қасиетті қастерлеген, жыраулық өнерді қадірлеген ел. Ақындық өнердің ұлтымыздың тағдырына ерекше орын алуының бір себебі осында жатса керек. «Мың өліп, мың тірілген» қазақтың басынан өткерген қилы кезеңдер мен сұрапыл шайқастарды ұрпақтан-ұрпаққа қаз-қалпында жеткізіп, ұлттық рухымызды асқақтатуға, еліміз бен жерімізге сүйіспеншілікпен қарауға үндеген ақын, жырауларымыздың дастандары, жыр термелері сонысымен құнды.

Осындай ел тарихын, халық батырларын өзек еткен «Қойбағар батыр», «Тепек батыр» дастандары бұл уақытқа дейін аталып келгенмен, әзірге ешбір басылымда жарық көрмеген және зерттеу назарына алынбаған. Дастандар М.О. Әуезов атындағы Әдебиет және өнер институтының қолжазбалар қорында сақтаулы тұр.

«Қойбағар батыр» дастанында Найман, Сыбан руларының шығу тарихы, Қойбағар батырдың ерлігі, батырлығы баяндалады. Поэма:

Қойбағар ел аузында жүрген аңыз,
Бір талай осы аңызда жатыр маңыз.
Болғанда елі Сыбан, руы Қапан
Туысы Тауасардан сұрасаңыз.
Найманға бұл жақтан болған мәлім.
Көп батыр Қойекеңнен алған тәлім.
Бір жылы Байжігітке аттанбақ боп
Жиылды он екі адам күзге салым [3, 1], –

деп басталып, келесі шумақтарында Тарбағатай өңірінің сұлу табиғаты, оның әсем көрінісі, өрісінің малға жайлылығы былайша суреттеледі:

Байжігіт жалпақ жатқан қытай елі,
Бер жағы Тарбағатай асу белі
Байлығын ауыз бенен айтып болмас
Көшкенде көде сайын қалар төлі [3,1].

Одан әрі ақын Қойбағар батырдың ерлікпен қаза тапқанын, батырдың бейіті осы күні сақталған, Михайловка ауылының жанында жерленгенін:

Қойекең дүние салған қырық бес жаста,
Тағдыры сонен болған әуел баста
Үстінде хан жайлаудың алып келіп,
Қойылған таза арулап сандық таста
Қасында Михайловке ескі мола

Моланың құпия сыр іші толы
Аруағы жебеп-желеп есіркеп деп
Үш күндей ой қажадым ерге бола [3, 1], –
деп толғайды.

Төл әдебиет дәстүрінде жазылған поэмада ақын ұлттық нақышты танытар этнографиялық көріністерді былайша суреттейді:

Басқасы ас артынан жатты тарап,
Отырды Манас жалғыз жаурын қарап,
Апырмай, қанжолды боп жүрмелік
«Деп айтты түйісті ғой тоғыз торап [3, 2].

«Жауырынға қарап, болашақты болжау», бұл мифтік ойлау кезеңінде болған. Ерте заманның адамдары табиғаттың қозғалыс жүйесіндегі ішкі сырды, ондағы құбылыс заңдылықтарын, әр мезгілде болып тұратын алуан түрлі өзгерістерді танып, негізгі себептерді толық түсініп кете алмады, өйткені ол адамдардың «мифтік ойлау» кезеңі еді. Сол себепті ол дәуірдің адамдары «табиғат пен адам бір» деген ұғым негізінде өздерін жаратылыс дүниесімен тең орынға қойып, мөлшерледі. Осы таным-түсінік негізінде олар өз өмірлерінің бейнесі болған түрлі мифтерді жарыққа шығарды. «Жауырынға қарап, болар күнді болжау» қазақ халқында әлі күнге дейін сақталған. Поэмада осы жай:

Жігіттер бір жаман түс көрдім дейді,
Түсімде қызыл жидек тердім дейді.
Жетектеп бел астынан алып кетті
Соңынан ұлы атамның ердім дейді.
Оянды Мүсіркеп те қатты шошып
Тұр екен мені осы жол ажал тосып
Түсімде түсі суық біреу келіп,
Айқыра қамшы менен жіберді осып.
Тағы да іле-шала Манас тұрып,
Жігіттер жоры дейді мойның бұрып
Түсімде астымдағы ерім шатынап,
Тұр екен қолымдағы найза сынып [3, 2], –
деп суреттелген.

Көрген түсті жору, жақсыға ырымдау архетиптік мәні бар қазақ халқының наным-сенімі ретінде көрініс табады. Ой категориясы адам психикасында үлкен таңба салғандықтан ұдайы ойлаған әр түрлі пейілдер түсте көрініс табады. Дастанда үш кейіпкер де жамандықты сезіп, соған қарай түс жориды. Дастанда қазақтың осындай ырым-сенімдері молынан ұшырасады. Сондай-ақ, ұлттық этнографиялық салттың бірі – бата беру салты «Қойбағар дастанында» екі жерде көрініс тапқан:

Қалмайық жолымыздан түске нанып,
деді де түрегелді оттай жанып,
«А, құдай! Жолымызды аша гөр» деп
Барлығы мінді атына қайраттанып [3, 3].
Биғозы бата берді қолын жайып,
Балалар жүре көрме жолдан тайып,
Я Қапан, Я Түкі, Я Байыс
Қолдасын жеті Кәміл ерен ғайып [3, 3].

Бата беру – адал ниет, жақсы тілек білдірудің ұлттық дәстүрі. Бата беретіндер, көбінесе, көпті көрген ақсақалдар мен кемеңгер даналар, дуалы ауыз билер болып келеді. Бата қысылғанда-қуат, қиналғанда-медет беріп, әрбір іс-әрекетке даңғыл жол ашып, бәле-жаладан қорғайды деп есептелген. Қазақ халқының ежелден келе жатқан рухани қазынасының бірі – бата сөздер. «Жаңбырмен жер көгерер, батамен ер көгерер», «Көп тілеуі – көл» деп ұққан қазақтар келер ұрпаққа бата беріп, ақ тілек, адал ниет білдіруді дәстүр

тұтқан. Бұл жерде жорыққа шығып бара жатқан Қойбағар бастаған азаматтарға жол болсын айтып, бата беру дәстүрі суреттелген.

Дастан тілінің көркемдігі суреткердің әр сөзді орнын тауып, көркем түрде жұмсай білуінен танылады. Ақын сөзді қиыстырып, тиісті жерінде ұтымды қолданып қана қоймай, ойдың түсініктілігін, айқындылығын, дәлдігін беру үшін сөз мағынасын айшықтап, құбылтып қолданады.

Ақын сөзді ойнатып қолдану, тілдік элементтерді таңдап, тауып жұмсау, соны тіркестер, жаңа мағына туғызуда құбылту түрлері, ажарлаулар көптеп кездеседі. Мысалы:

Байжігіт жалпақ жатқан қытай елі,
Бер жағы Тарбағатай асу белі.
Байлығын ауызбенен айтып болмас,
Көшкенде көде сайын қалар төлі [3, 1], –

деген шумақтағы «жалпақ жатқан» тіркесі қытай елінің бай, қуатты, көп ел екенін ажарлап беріп тұр. Ал елінің байлығын, малының көптігін «көшкенде көде сайын төлі қалар деп бейнелейді.

Асуға ары қонып жетіп барды
Жаудырап қарашада қайтпақ қорды.
Көсіліп Тарбағатай тауы жатыр

Көлденең елестетіп шөккен нарды [3, 2], – деген бұл жолдардан Тарбағатай тауының алыптығын көлденең жатқан шөккен нарды елестете отырып, көз алдымызға әкеледі. Мұнда ажарлаудың бір түрі – теңеу сәтті қолданылып отыр. «Теңеу – суреткер заттың, құбылыстың ерекше белгілерін көрсетпей-ақ, оны басқа затпен, құбылыспен салыстыра суреттеу» [4, 222], – деп академик З. Қабдолов айтқандай, дастанда шәлім шәлкес жол болғандай, самсаған қол болғандай, келеді аққудайын топ-топ болып, қаз ілетін қаршығадай, жалындай жас жігіттер, тайтайдай ту биелер, сақадай боп тұр сайланып сынды теңеулер мол ұшырасады.

Көңілі Қойекеңнің қоңыр күздей
Күрең ат қаз мойынды құлақ біздей.
Асуға алдындағы жөнелісті
Басқасы жылқыны айдап сегіз жүздей [3, 4].

Мұнда Қойбағардың көңілі «қоңыр», аттың түсі де адамның көңілімен шектес түс, ол «күрең», ал мойыны қаздікіне ұқсас. Бұл өлең жолдары ажарлаудың бір түрі – эпитет арқылы берілген. Ал, эпитет немесе айқындау – заттың, құбылыстың айырықша сипатын, сапасын анықтайтын суретті сөз» [4, 219]. Дастанда жаман түс, қызыл жидек, ұлы атам, түсі суық, қыр мұрынды, қызыл жүзді, көп жылқы, қара мұрты, тар асу, айсыз түн, жан ашу, қанішер Қандығатай, т.б. эпитеттер мол қолданылған.

Қанішер Қандығатай басында деп
Тыныштықпен ішкізбеді асынды деп.
Қойбағар – кәрі көкжал қолға түссең,

Жұлар ек бір-бір талдап шашыңды деп [3, 5], – деген шумақта Қойбағарды ақын «көкжал» дейді. Одан біз Қойбағардың өр тұлғалы, халқына қорған болатын батыр екендігін көреміз. Ақын поэмаларындағы келесі бір көріктеу тәсілі ауыстыру яки метафора мол қолданылған. Метафора (ауыстыру) – сөз мәнін өңдендіре, өзгертіп айту, суреттеліп отырған затты не құбылысты айқындай түсу үшін, ажарландыра түсу үшін оларды өздеріне ұқсас затқа не құбылысқа балау, сөйтіп суреттеліп отырған заттың не құбылыстың мағынасы үстеу, мазмұнын тереңдетіп, әсерін күшейту» [4, 224]. Поэмадағы:

Жел берген Байжігіттің қолтығына
Семейдің жерді құртқан бір ноғайы [3, 5], –

деген тармақтарда қолданылған «жерді жұтқан» деген метонимия сұм, қу адам мағынасын беріп тұр. Бұлайша сөзді алмастырып қолдану метонимия деп аталады. Бұл құбылудың бір түрі. «Метонимия немесе алмастыру - өзара шектес заттар мен себептес құбылыстардың, өзара байланысты ұғымдар мен шартты сөздердің бірінің орнына бірін қолдану» [4, 230].

Дастанда айшықтаудың бір түрі арнау да көп кездеседі. Қойбағар батырдың Байжігіт елінде қапыда мерт болуы зарлай арнау түрінде былайша бейнеленген:

Бауырым кетті қанталап,
Аруақтар келді анталап,
Ажалдың оғын атты екен,
Қандай бір дұшпан зәнталақ [3, 6], –

Ал, «зарлай арнау – белгілі бір адам қайтыс болғанда аһ ұрып, аза тұтып айтатын өлең» [4, 239] – түрі.

Қ. Алтынбаев – халық тілі байлығын, оның мүмкіншіліктерін кеңінен пайдаланып, әдеби тіліміздің дамуына өзіндік үлес қосып, өзіндік қолтаңбасы мен өрнегін қалдырған ақын. Жекелеген суреткердің жазу мәнері мен стилін өзгелерден даралап тұратын өзіндік сөз қолданыстар десек, ақын стилі мұны толық дәлелдейді.

Ақын дастандарын оқығанда тағы бір байқайтын ерекшелігіміз сөзбен суреттелген өмір, тіршілік құбылыстары, жорықтар бір-бірімен қиюласып, тұтас бір картинадай өтіп жатады. Осы үзілмеген сюжеттер желісі ұтымды, оралымды, көркем әрі шебер қолданылған тіл нақышы арқылы көрініс береді. Мәселен, мына бір шумақта ақын сөз образын өте сәтті көрсете білген:

Аздан соң есін жиып түрегелді
Сенделіп олай-былай жүре берді.
Тағы көл қып-қызыл болып ағып жатыр
Шығыстан келе жатқан күнді көрді [3, 10].

Көл қанға боялып қып-қызыл болып ағып жатыр және сол көл күнді көреді. Ол күн де қызарып атып келеді. Көру, қарау адамға тән құбылыс болғандықтан, ақын бұл жерде жансызға жан бітіру арқылы баяндаған.

Ақынның келесі бір поэмасы «Тепек батыр» дастанында елін, жерін қорғаған батырдың ерлігі баяндалады. Поэмада ақын:

Жау тисе жас арыстан Тепек бар,
Тобына тайсалмастан жаңғыз енген
Мылтық жоқ айла әдіс жоқ заман ғой ол
Жүйрік ат, жуан білек күшке сенген [3, 11], –
дей келе, Тепектің батырлық образын ақын асқан шеберлікпен суреттейді:

Тепектің нар түйедей бойы заңғар,
Ортасы жауырынның жатқан аңғар.
Ұрысы арқасында келсаптай ет,
Көзінде шашыраған тарам қан бар.
Бейне арғынның ақбота балуанындай.
Ойнаған бөлек-бөлек бұлшық сан бар.
Емшегінен келеді елдің бойы,
Кіндігінен аспайды тәштек жандар.
Тақымына басқаны көк шолақ ат,
Қодардың бедеуіндей жылқыдан жат.
Арбаңдап алғашында жүгіре алмас,

Бусанып бой қызған соң бігер қанат [3, 12], – деп Тепектің халық қамын ойлауын, сол жолда ерлік істер жасауын осылай бастайды да, кейіннен оны дамытып әкетеді. Дастанда ақын Тепек батырдың өз образымен қатар оның тұлпарын ақын:

Тоқымына басқаны көк шолақ ат,
Қодардың бесеуіндей жылқыдан жат.
Арбаңдап алғашында жүгіре алмас
Бусанып бой қызған соң бігер қанат [3, 17], –

тұрпаты Қодардың бесеуіндей, шапқанда қанат біткендей деп әсірелеу тәсілімен бейнеленген. «Әсірелеу немесе гипербола – адам өмір кешкен ортаның шындығы кейде кісі күлгендей, кейде жан шошығандай оқшау халде әдейі өсіріле не өшіріле суреттеу» [4, 235].

Ақын дастанда осындай әсірелеу жолымен Тепек батырдың күштілігін, мықтылығын, алып күш иесі екендігін былайша суреттейді:

Мынаның баласы не айтып тұрған
Деп Тепекен артына мойын бұрған
Жабысқан аш беліне Өгізбайды
Ұстай ап бір қолымен лақтырған
Бейшара қарақұс боп қалқып ұшты
Кұшағын жайып барып жерді құшты.
Кемтар боп жығылғанда шаты шығып,
Өмірлік өзегіне қайғы түсті [3, 18].
Қозғасам оқиғасын Тепек ердің
Қозады аруағы Қалба белдің
Бір жылы Тобықтының Аязбайы

Өліпті соққысынан біздің елдің [3, 18], – деп басталып, желісін бұзбай, бір оқиғадан екіншісі өрбіп, Тепек батырдың ерлік істері толық баяндалады. Осы негізде оның образы сомдалады. Сюжеттегі тартыстың басталуы Тобықты елінің Найман жұртына шабуылынан көрінеді. Қазақ халқының ұлттық нақышына тән «жершілдік», «намысшылдық» қасиеттерді ақын:

Ай туып білезіктей шалқасынан
Көрінді жұлдыздардың алқасынан
Жершілдік қазақтағы төмен емес,

Орыстың компасы мен картасынан [3, 19], – деп орыс ұлтының «компасы, картасымен» синтаксистік параллелизм жасап, бір деңгейге қоя суреттейді.

«Тепек батыр» дастанында да этнографиялық детальдар мол. Мұны дастандағы Тобықты елінің Күйісбайы мен Найманның Тепегі араларындағы бітіспес жаулықты ұмытып, құда болуға бел байласқан эпизодтан анық көруге болады. Жалпы бұл дәстүр сонау қазақ-қалмақ шапқыншылығы кезеңінде екі елді бітістіру ниетінен туып, қалыптасқан. Профессор С.Қалиевтің «Құда түсу – қазақ халқы қоғамдық қарым-қатынастарды әдет-ғұрыптар бойынша реттеп, өздерінің достығын қыз алысып, қыз берісіп, құда болу арқылы нығайтты» [5, 140], – деген сөзі бұған дәлел. Дастанда «күн даулау», «бітімге келу» сияқты этнографиялық детальдар да кездеседі.

«Жақсыдан жаман туар, бір аяқ асқа алғысыз, жаманнан жақсы туар, атасын айтса нанғысыз» дегендей Тепек батыр ұрпағы Ахметжан парақор, жемқор болып абақтыға отырады. Бұл жай поэма сюжетінде жарлай арнауы түрінде былайша көрініс тапқан:

Көптің мүлкін қызғыштай боп қорыдым,
Реті келсе қасқырдай боп торыдым.
Байқұс басым ерте білсем бүйтерін
Тауықтай ғып отқа қақтап үйтерін
Ең қызығы тастай қатып жемес қой.
Қайда барсаң өлтіретін өңеш қой
Жіберетін көзімді тым ақитып,
Темір тәртіп қысты бүгін соқитып [3, 20].

Ақынның сөз шеберлігі осы жолдардан анық танылады. Оның «Қызғыштай», «қасқырдай», «тауықтай», «отқа қақтап үйіту», «тастай қату» сияқты теңеулері поэмада сәтті қолданылған.

«Байқұс басым», «темір тәртіп» – эпитеттер. Осы жолдардың ішінде Ахметжанды адам ретінде азғындатып, құртқан бір деталь бар – ол «өңеш» деген сөз. Тілдің лексикалық қабатында пайда болып жатқан жаңа сөздерді, сөз тіркестерін, айшықтау-көркемдеу құралдарын суреткердің түлетіп, түрлентіп қолдануына бұл айшықты айғақ.

Негізінде, дастан шешімі трагедиямен өрілген. Дастанның құндылығы тарихи оқиғаларды эпикалық тұрғыда баяндай отырып, бүгінгі күнмен тағылымды үндестік

табуында. Неліктен, олай дейміз. Себебі паракорлық, жемқорлық – бүгінгі күннің де, кезек күттірмейтін өзекті мәселесі.

Сөйтіп, ақын поэмаларында этнографиялық детальдарды тиімді қолданып, ажарлау, құбылту, айшықтау, т.б. көріктеу құралдарын, келісімді тіркестерді сұлу сөзді сюжеттер өзегіне кіріктіре отырып, поэмаларының әдеби-эстетикалық қуатын арттыра суреттеген.

Ақын Қалихан Алтынбаевтың поэма-дастандарында оқиғаның басталуы, дамуы, шиеленісуі шарықтау шегі, шешімі сияқты композициялық бүтіндік қатаң сақталып, шығарма сюжеті бірте-бірте өрби отырып дамиды. Дастандарда жеке адамның, батырдың өмірі, олардың ерлік істерімен қатар, белгілі бір тарихи кезең оқиғалары да өзара байланыста баяндалады.

Ақынның келесі дастаны – әкесі Қалиасқар дүниеден озғанда шығарған «Жоқтау» дастаны. Жоқтау – қазақ фольклорында ғасырлар бойы қалыптасқан лиро-эпикалық түр. Ел аузында жүрген жоқтаулардың кей үлгілеріне қарағанда, жоқтау белгілі бір тарихи адамның кім екені, қай жердікі, қандай рудан екеніне дейін беретін эпикалық баяндауға құрылады. Солардың бірі Қ.Алтынбаевтың «Жоқтау» дастаны:

«Бісміллә» – сөздің бұлағы,
Білгенге иман шырағы.
Бісмілладан бастасаң,
Басылмақ көңіл мұнары.
Пенденің күні фәниде,
Белгілі бәрібір тынары.
Биіктен өскен дарақтың,
Бір күні мағлұм сынары.
Біз жоқтамай кім жоқтар,
Бәйтерегім құлады.
Бақиға көшкен жақсы әке,
Бейіште болсын тұрағы [6, 1], –

деп басталып, ары қарай әкесінің шыққан тегі, руы, ата-бабаларының қоныстанған мекені, айналысқан шаруасы жайында жырланады.

Алладан бұйрық осылай,
Ақыры сабыр етерміз.
Жақсы әке, сірә өзіңді,
Жоқтай да жоқтай өтерміз.
Қасқалдақ мойын қайырған,
Хандардың ісін айырған –
Безгелдек мойын қайырған,
Билердің ісін айырған –
Жақсы әке, сені жоқтамай,

Фәниде мынау нетерміз! [6, 14], – деп, фәни жалғанның өткіншілігін, адам ғұмырының өлшемі Алланың жазуында екендігін мойындайтын философиялық салмақты ой қозғайды, дүниенің бір орында тұрмайтын өткінші екенін, ажал ханға да, қараға да бірдей келетінін айта келіп, ақын:

Өмірің бізге өнеге,
Сау болып бала, немере,
Топырағың торқа боп,
Иман болып кеудеңде,

Артыңнан бірсін қайырын! [6, 14], –деп әкесінің бала тәрбиесіне ерекше көңіл бөлгендігін айтып, әкесінің игі істері артта қалған бала, немерелеріне үлкен өнеге екендігін жырға қосады. Сол қасиеттер ұрпақтарының бойына дарып, о дүниеде әкесінің жаны жәннатта болуын тілейді.

«Жоқтау» дастанында мұңлы-шерлі, зарлы ой тебіреністерінің қайғылы тақырыптық желісінде өмірден өткен әкесінің рухани-адамгершілік тұлғасы дәріптеле суреттелген.

ҚОРЫТЫНДЫ

«Әр ғасырда өмір сүріп, әр түрлі тағдыр кешкен басқа да сандаған батырлардың қай-қайсысын алсаңыз да олардың тұлғасын алдымен халық ішінен шыққан өнер иелері көркем сомдауға, әдебиет тілінде жырға қосуға ұмтылған» [7, 159]. Осы орайда айтарымыз, Қ.Алтынбаев «Қойбағар батыр», «Тепек батыр», «Ақырғы айқас», «Мамай батыр» дастандарында елін, жерін қорғаған Қойбағар, Тепек, Боранбай, Мамай батырлардың ерлігін баяндайды.

Қорыта айтқанда, ұлт фольклорынан, төл әдебиет үлгілерінен, Абай дәстүрінен нәр алған Қ. Алтынбаев дастандары ұлттық поэтика өнерінің дәстүрлі арнасын жалғастыра отырып, ХХ ғасыр әдебиетіндегі халық ақындары шығармашылығында өз көрінісін берген жазба үлгідегі эпикалық дастандардың қатарын толықтырар көркем туындылар ретінде әдеби қордың айтулы мұраларына айналды.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Әдебиеттану. Терминдер сөздігі / Құрастырған: З. Ахметов, Т. Шаңбай. – Семей-Новосибирск, 2006. – 398 б.

2 Туғанбаев Қ. Жүрісіңнен жаңылма, жүйрігім: Ақын Қ. Алтынбаев 60 жаста // Семей таңы. – 1987. – 25 декабрь.

3 ҚРҰҒА. Әдебиет және өнер институты. «Қойбағар», «Тепек батыр» дастандары. 1961 жыл. 280 бума. 1-дәптер.

4 Қабдолов З. Екі томдық таңдамалы шығармалар. Сөз өнері: Монография. – Алматы: Жазушы, 1983. – 2 т. – 456 б.

5 Қалиев С., Оразаев М., Смайлова М. Қазақ халқының салт-дәстүрлері. – Алматы: Рауан 1994. – 152 б.

6 ҚРҰҒА. Әдебиет және өнер институты. «Жоқтау» 1961 жыл. 280 бума. 2-дәптер.

7 Әбдезұлы Қ. Тарих және тағдыр. – Алматы: Қазығұрт, 2004, - 208 б.

К.Т.Тулбаева

Эпические произведения казахской литературы и исторические поэмы Калихана Алтынбаева

Казахский гуманитарно-юридический инновационный университет,
г. Семей, Казахстан

Проблема художественной традиции в жанре поэзии в национальном литературоведении является одной из самых насущных проблем. Эта статья посвящена изучению эпических произведений казахской литературы и глубоко раскрывает некоторые художественные примеры произведений эпического жанра. В том числе в статье подробно раскрыто поэтическое наследие Калихана Алтынбаева, в частности жанр поэмы. Проведен литературный анализ исторических поэм К.Алтынбаева «Койбагар батыр», «Тепек батыр», «Жаутау», были изучены художественные особенности данных произведений.

K. T. Tulebaeva

Epic works of kazakh literature and historical poems of Kalikhan Altynbaev

Kazakh Humanitarian Juridical Innovative University,
Semey city, Kazakhstan

The problem of artistic tradition in the genre of poetry in national literary criticism is one of the most pressing problems. This article is devoted to the study of epic works of Kazakh literature and deeply reveals some of the artistic examples of works of the epic genre. Including in the article the poetic heritage of Kalikhan Altynbaev, in particular the genre of the poem, is revealed in detail. A literary analysis of the historical poems of K. Altynbaev "Koibagar batyr", "Tepek batyr", "Zhautau", the artistic features of these works were studied.

Г.З. Шашкина

Кандидат филологических наук, доцент, и.о. профессора, Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, Астана, Республика Казахстан

ДИОНИСИЗМ КАК ЭСТЕТИЧЕСКАЯ ТЕОРИЯ В ТРУДАХ ФРИДРИХА НИЦШЕ И ВЯЧЕСЛАВА ИВАНОВА

В статье исследуется теория дионисизма на примере теоретических трудов Ф.Ницше и В.Иванова. Фридрих Ницше в своей первой работе «Рождение трагедии из духа музыки» предложил свою трактовку появления античной трагедии как результата соединения двух начал – аполлонического и дионисийского, названных так по именам древнегреческих богов. Русский поэт-символист Вячеслав Иванов развивает и дополняет теорию Ницше: вводит категорию соборности, которая из эстетического понятия (синтез искусств, объединение людей в результате воздействия на них гениальных творений Искусства) поднимается до философско-религиозного (всеобщее единение людей в анархической общине), охватывающего всю «целокупность» общественной жизни; ратует за синтетическое искусство, тождественное большому, всенародному, истинному типу искусства, в котором субъективное Я художника растворено в Я народном; требует исключить рампу, разделяющую зрительный зал и актеров, и восстановить оркестру, где сольются в дифирамбическом экстазе хор драмы и хор зрителей; переосмысляет сверхиндивидуализм Ницше, понимая его как безусловное отречение от своего Я.

Ключевые слова: Ф.Ницше, Вяч.Иванов, дионисизм, соборность, синтетическое искусство.

ВВЕДЕНИЕ

В контексте всего философского наследия Ф.Ницше первая работа, написанная молодым филологом, – «Рождение трагедии из духа музыки» (1872) – выступает как тема тем, квинтэссенция ницшевской мысли, оказывается, как заметил исследователь творчества Ф.Ницше К.А. Свасьян, «настоящим ключом к расшифровке всего его творчества» [1, 777], ибо «Греция была лишь исходным пунктом для рывка в современность, генеалогической точкой отсчета европейской культуры» [1, 778]. В своей последней работе «Esse homo» (1888 г.) Фридрих Ницше, анализируя собственные произведения и оглядываясь на прошлое своей жизни, говорит: «Я ученик философа Диониса» [2, 694]. Таким образом, дионисизм как эстетическая и философская теория, поднятая еще в первом самостоятельном произведении Ницше, проходит через все его творчество, принимая различные модификации. Ницше не только утвердил Диониса в качестве отца драмы, но и создал свою теорию дионисизма, оказавшую громадное влияние, в частности, на Вячеслава Иванова, который почти тридцать лет своей жизни посвятил изучению генезиса и сущности дионисизма, защитив в 1921 году докторскую диссертацию «Дионис и прадионисийство».

Исследование теории дионисизма представляется важным в контексте изучения культуры, философии и эстетики Серебряного века русской литературы. Кроме того, оригинальный взгляд Ф.Ницше на происхождение античной трагедии, введение им категорий «аполлоническое» и «дионисийское» как гармонического и хаотически-бессознательного породили в последующие десятилетия различные модификации в культурологии, психологии и философии. Например, К.Г.Юнг в своей работе «Психологические типы» (1921) рассматривает эти категории с религиозной точки зрения, О.Шпенглер в «Закате Европы» (1918) – с гендерной, связывая дионисийское начало с мужским, деятельным, а аполлоническое – с женским, созерцательным. Рассмотрение данных категорий и их интерпретаций в эстетике Вячеслава Иванова позволит выявить

оригинальность и своеобразие творчества русского символиста, являющегося одной из значительных фигур эпохи начала XX века. В этом видится актуальность данной статьи.

Исследованию теории дионисизма посвящены диссертации И.И. Тюриной [3], Н.С.Тугариновой [4]. И.И. Тюрина рассмотрела концепцию дионисизма на примере поэтического творчества Вяч. Иванова, а Н.С. Тугаринова связала с дионисизмом категорию трагического в творчестве русского символиста. В разделе монографии И. Плехановой «Преображение трагического» [5] рассмотрен вопрос соотношения христианского и языческого в творчестве Вяч.Иванова. Определенный интерес представляет собой исследование И.Н. Фридмана «Щит Персея и зеркало Диониса: учение Вяч. Иванова о трагедии». Ученый предлагает схему «системы координат», в которой, по мнению ученого, заключена «вся совокупность эстетических идей Иванова» [6, 254].

Методы исследования: аналитический, сопоставительный.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Дионис по греческой мифологии – бог растительности, виноградарства, виноделия, символ умирающей и возрождающейся природы. Его другие имена и прозвища: Загрей, Иакх, Вакх. Согласно орфическому мифу, проникшему в Грецию из Фракии, Дионис, сын Зевса, грядущий благой повелитель мира, еще мальчиком был растерзан на куски и поглощен титанами; отсюда его прозвище – Загрей, то есть «растерзанный», а по толкованию Вячеслава Иванова – «великий Ловчий». Зевс убивает титанов молнией, и из их пепла рождаются люди, соединяющие в себе злое естество титанов и благое естество пожранного титанами Загрея. Таким образом, Дионис занимал как бы срединное положение между человеком и высшими силами.

Как следует из работы Ницше «Рождение трагедии из духа музыки», древнегреческая аттическая трагедия возникла в результате соединения двух начал, противоположных друг другу и в то же время тесно связанных между собой – аполлонического и дионисического, названных так Ницше по именам древних богов искусств: Аполлона и Диониса. Аполлоническое начало – это искусство пластических образов, мир сновидения и великой радости, прекрасная мудрость иллюзии видений вместе со всей ее красотой; состояние, когда человек как бы грезит наяву, но при этом отлично понимая, что все, что он сейчас переживает – только сон, иллюзия, и необходимо существует черта, через которую сновидение не должно переступать. Отличительной чертой аполлонического начала является, по Ницше, *principii individuationis* – «принцип индивидуации». Начало же дионисическое – это, прежде всего, непластическое искусство музыки, и впечатление, которое производит она на слушателей, сравнимо с состоянием опьянения. Конечно, Ницше не первый, кто обратил внимание на магическое воздействие музыки на души людей. Еще древние пифагорейцы рекомендовали гармоническую мелодию как очищающее средство, а Аристотель отмечал воспитательное и очистительное значение музыки, благодаря которой слушающие получают облегчение и избавляются от своих аффектов, переживая при этом «безвредную радость». Ницше же обратил внимание на другую способность мелодического потока: возможность его добиваться такого состояния в индивидууме, когда все субъективное исчезает до полного самозабвения, и к безграничному ужасу прибавляется блаженный восторг, поднимающийся из недр человеческой души, когда музыка приносит не «безвредную радость», но священный трепет и мучительное счастье. Дионисическое начало стремится уничтожить личностное в человеке и противопоставить этому мистическое ощущение единения со всей общиной, со всей природой. Как замечает Ф.Ницше, «восторженность дионисического состояния с его уничтожением обычных пределов и границ существования, содержит в себе пока оно длится некоторый летаргический элемент, в который погружается все лично прожитое в прошлом. Таким образом между жизнью повседневной и дионисической действительностью пролегал пропасть забвения» [1, 82]. Оргиастический экстаз, когда «страдания вызывают радость», а «восторг вырывает из души мучительные стоны», и «в высшей радости раздается крик ужаса или тоскливой жалобы о невознаградимой утрате» [2, 64], достигает такой степени силы, что индивид, вначале

потерявший *principii individuationis*, теперь поднимается на высоту сверхчеловеческого и сверхприродного, и «он сам чувствует себя богом, он сам шествует теперь восторженный и возвышенный...» [2, 62]. Этот экстатический человек, находясь в высшей фазе дионисического исступления, чувствует непреодолимую потребность выплеснуть свое невыразимое состояние не только через «ритмизующий все члены плясовой жест» [2, 65], когда «его телодвижениями говорит колдовство» [2, 62], но и через дифирамб, сливающийся с дифирамбом сочлена в едином хоровом гимне. В этом ликующем песнопении хоровая община, славящая Диониса, приносит дань благодарности своему Богу за радость познания и причастия к таинству оргиастического прозрения. «Охваченная такими настроениями и проникнутая такими познаниями, ликует и носится толпа служителей Диониса, могущество которого изменило их в их собственных глазах» [2, 64].

Трагедия первоначально была только хором, и никакой противоположности между хором и публикой не было, так как все представляло поющую и пляшущую общину зачарованных дионисическим воздействием людей, ибо, видя в лице хора свое отражение дионисического человека, публика, разделяя экстаз, подхватывает единый восторженный дифирамб. «Этот процесс трагического хора есть *драматический* первофеномен: видеть себя самого превращенным и затем действовать, словно ты действительно вступил в другое тело и принял другой характер. Этот процесс стоит во главе развития драмы» [2, 86], – замечает Ф.Ницше. Ведь драма, согласно Ницше, родилась из такого дифирамбического хора, из способности дионисического человека прозреть в себе новое видение, которое находит свое сценическое выражение через аполлонический мир пластических образов: «драма есть аполлоническое воплощение дионисических познаний и влияний...» [2, 86]. Таким образом, эти два начала – аполлоническое и дионисическое – наконец соединились вместе, чтобы произвести на свет древнегреческую трагедию.

Уже позднее возникло разделение между зрителями, то есть людьми, созерцающими дионисическое зрелище, и хором, актерами, воплощающими в себе Диониса. Места для зрителей представляли собой в форме подковы охватывающей центральную круглую (диаметром 20 м. и более) площадку – оркестру, собственно «место для пляски», то есть для хора, который всегда сопровождал свое пение разными ритмическими движениями. В центре оркестры был расположен на небольшом возвышении жертвенник богу Дионису – фимела, подчеркивающий культовую основу театрального искусства. После разобщения хора и зрителей в дальнейшем из хоровой общины выделяется трагический герой, и, следовательно, драма обретает непосредственно действие, то есть возможность не только устно рассказывать (или петь), но и сценически показывать все перипетии судьбы героя.

В древнегреческой трагедии хор, порождающий из себя трагического героя и комментирующий его поступки символической пляской, звуков и слова, сам не принимает прямого участия в действии драмы, но воплощает в себе Бога, и поэтому он мудрый и вещий; мудрость хора порождена страданием, выпавшем на долю Загрея, разорванного титанами, а вешее предвидение проистекает от верного служения Дионису, который приоткрывает хору как своим посвященным завесу будущего. Зачарованность дионисическим зрелищем способствует тому, что при появлении на сцене трагического героя, публика настолько проникается образом и страданиями Диониса, что непроизвольно переносит свои ощущения на маску актера и видит не уродливо переодетого и наряженного под бога человека, но самого Диониса, чьи мучения зритель воспринимает как свои собственные, со-переживая вместе с ним. Это состояние Аристотель называет катарсисом (от греч. «очищение»), а трагедию определяет как очищение от аффектов [7, 652].

Итак, в дифирамбическом хоре выражается дионисическое начало, а сам Дионис, как трагический герой, получает свое воплощение через посредство аполлонического искусства сценического пластического образа.

Вспоминая миф о Загрее, то есть растерзанном в младенчестве титанами Дионисе, Ницше рассматривает этот миф в контексте развития сюжета аттической трагедии. Именно страдания «раздробленного» Диониса являлись темой сценического содержания, и,

следовательно, единственным и подлинным героем в течение продолжительного времени вплоть до Еврипида был, по Ницше, исключительно Дионис, выступающий под различными масками: Прометея Эсхила или Эдипа Софокла. Что за этими масками скрывается божество, доказывает «идеальность» и титанизм этих знаменитых фигур древнегреческой сцены: «Титаническое стремление стать как бы Атлантом всех отдельных существ и на сильных плечах нести их все выше и выше, все дальше и дальше и есть то, что объединяет прометеевское начало с дионисическим» [2, 93].

Согласно Ницше, сюжет древнегреческой трагедии «под покровом старого мифа» составляет миф обновленный, миф дионисический, связанный в существе своем с музыкой, с хором.

Впоследствии чрезмерность, мыслимая Ницше как безусловно дионисическая черта, найдет свое логическое завершение и воплощение в «дионисическом чудовище» [2, 56], которого зовут Заратустрой.

Древнегреческая трагедия, как единство жизненного и художественного, реального и мифологического, непосредственного и символически-обобщенного, как совершенный образец законченного, органичного произведения искусства, начинает разрушаться уже у Еврипида в связи со становлением человеческой индивидуальности. Ибо разорванный на отдельные части, на «индивидуальности» Загрей представляет «нечто само по себе достойное осуждения» [8, 94], тогда как целостный Дионис как воплощение единой оргиастической общины является как благодать для всего человечества. Таким образом, индивидуальность мыслится как источник и основа страдания, и Дионис выступает одновременно и как жестокий демон, и как благосклонный повелитель мира.

Итак, по меткому замечанию Вячеслава Иванова, «Ницше возвратил миру Диониса: в этом было его посланничество и его пророческое безумие» [8, 3].

Дионис был подхвачен Вячеславом Ивановым, поскольку в основу своих эстетических взглядов, усваивая в целом дионисическую теорию Ницше, Вячеслав Иванов положил «эллинскую религию страдающего бога». Глубокий интерес Вячеслава Иванова к философии Ф.Ницше неслучаен, ведь В.Иванов, как классический филолог, долго и прилежно изучал древнегреческий период культуры. Дионисические взгляды Ницше упали на благодатную почву, но, в целом усваивая основные постулаты немецкого философа (музыка, дифирамбический хор, миф, орхестра, община), Иванов существенно перерабатывает теорию дионисизма. Исходным мифом, точкой оттолкновения является для него орфический миф о растерзанном Дионисе-Загрее и о страданиях, испытываемом им. Ведь именно через такого Диониса Иванов выходит к осмыслению всего мирового историко-религиозного процесса, ибо сквозь лик древнегреческого божества просвечивают все страдающие боги (Осирис, Христос), а следовательно, можно понять и разгадать сущность религии.

Дионис вместе со своей неотъемлемой музыкальной основой порождает дифирамбический хор, сущность которого заключается в оргиастическом служении своему богу. Это своего рода крепко спаянная община людей, где каждый из членов приносит в дар Дионису не только свое сердце, но и душу рядом стоящего собрата, где происходит обезличивание человека, утеря его индивидуального Я и стремление к всеобщему единению со всеми присутствующими, то, что Иванов называет «соборностью». Хор настолько проникается муками Загрея (или «великого Ловчего», по Иванову), что принимает их как свои и сам начинает страдать и в то же время сочувствовать своему божеству; и все это выражается не только в радостном стоне или в мучительном восторге, но и во вдохновенной пляске, в забвении своего имени, прошлого, социального положения, в бессознательном преображении. Дифирамбический хор поднимается до экстаза (без которого он не мыслим) и полностью раскрывается только лишь через миф, то есть через древние повествования, касающиеся, в данном случае, облика Диониса.

Вячеслав Иванов указывает, что первоначально была община участников таинственного действия, которая совершала человеческие жертвоприношения в честь Диониса и этим обрядом как бы воспроизводила страдания Загрея, который был представлен в данной

реальной жертве. Впоследствии жертва фиктивная изображала внутри круга общины страдальную участь обреченного на гибель героя. Именно таким образом, как подчеркивает Иванов, и возник такой художественный образ, как трагический герой, в котором «сгустился» трагический характер. Выделение из хора героя, воплощавшего самого Бога и противопоставленного хоровой общине, означает начало непосредственного действия, возможность иллюстрации и демонстрирования всего того, что поет хор, привлекая этим всепоглощающее внимание присутствующих и обращая их из прежних совершителей обряда в зрителей праздничного зрелища.

Эти важнейшие понятия в эстетике Вячеслава Иванова – хор, миф, действие, – переплавленные вместе, представляют собой драму, которую Иванов считает высшим типом искусства именно за ее синтетичность, органичный сгусток музыки, хора, пластических образов, мифологичности, диалога, действия. И современный театр, как следует из взглядов русского писателя, должен быть не просто действием, зрелищем, сценическим воплощением судьбы героя, то есть по преимуществу статическим пластическим миром, но прежде всего обрести «ту динамическую и текучую архитектуру, имя которой – музыка» [8, 198], ибо из музыки, как из хорового дифирамба, и развилась впоследствии драма.

Как точно указывает Иванов, «в каждом произведении искусства, хотя бы и пластического, есть скрытая музыка. И это не потому, что ему необходимо присущи ритм и внутреннее движение, но сама душа искусства музыкальна <...> Чтобы произведение искусства оказывало полное эстетическое действие, должна чувствоваться эта непостижимость и неизмеримость его конечного смысла. Отсюда – устремление к неизреченному, составляющие душу и жизнь эстетического наслаждения: и эта воля, этот порыв – музыка» [8, 200-201].

Прослеживая, как наряженный человек превращается в трагического героя, как маска настолько уплотняется, что через нее уже не сквозит бог оргий, и, таким образом, маска «сгущается» в характер, Вячеслав Иванов настаивает на обратном процессе «опрозрачнения» маски, на возвращении драме утерянного ею синтетического единства искусств, на повлечении драмы «к ее другому полюсу, полюсу <...> дифирамбического исступления из индивидуальных граней...» [8, 57]. И здесь неизбежно встает проблема оркестры: Иванов ратует за устранение театральной рампы, разделяющей публику и актеров («зритель должен стать деятелем, соучастником действия» [8, 206]) и восстановление оркестры, как одно из условий осуществления дифирамбического экстаза. Исчезновение оркестры привело к разделению единой общины на два чуждых мира: «только действующий и только воспринимающий, – и нет вен, которые бы соединяли эти два отдельных тела общим кровообращением творческих энергий» [8, 206-207]. Отсюда категорический императив: «Сцена должна перешагнуть за рампу и включить в себя общину, или же община должна поглотить в себе сцену» [8, 207]. И два хора – малый хор, хор драмы, непосредственно связанный со сценическим действием, и большой хор, хор зрителей, могущий быть произвольно умноженным новыми участниками, хор многочисленный и вторгающийся в действие лишь в моменты высочайшего подъема и полного высвобождения дионисических энергий, – должны слиться воедино в ликующем дифирамбическом экстазе. «Каждый их участник имел перед собой двойственную цель: соучаствовать в оргийном действии и в оргийном очищении, святить и святиться, привлечь божественное присутствие и воспринять благодатный дар» [8, 206].

Итак, только возвращение драмы к своему дионисическому источнику, согласно Иванову, превратит ее в синтетическое искусство. Борьба же «за демократический идеал синтетического Действа <...> есть борьба за *оркестру* и за *соборное слово*» [8, 69]. А синтетическое искусство тождественно большому, всенародному, истинному типу искусства, в котором субъективное Я художника растворено в Я народном, и, следовательно, характерным признаком этого типа искусства является соборность.

Процесс творения художественного произведения и его последующего воздействия на человека глубоко интересовал В.Иванова. Он различает три эстетические начала в искусстве:

восхождение, нисхождение и хаос, которые, как и все его взгляды, тесно переплетаются с центральным для него образом Диониса. Восхождение связывается у него с символом трагического, которое начинается, когда из дионисического дифирамбического хора, из безличной общины выделяется, как *личность*, герой, осужденный на гибель за свою обособленность. Поэтому во всяком восхождении имеется элемент трагедии, ведь трагедия представляет собой внешнюю гибель и внутреннее торжество человеческого самоутверждения. «Идея трагедии – вместе идея героизма и идея человечества; и слово этой двойной идеи – богоборство» [8, 24]. Восхождение – это возвышенное, подъем порыва и преодоления, оно «взывает к погребенному Я в нас» и окрыляет ощущением нашего могущества. По Иванову, «подвиг восхождения – подвиг разлуки и расторжения, утраты и отдачи, отрешение от своего и от себя ради дотоле чуждого и ради себя иного» [8, 23]. В этом подвиге – любовь к страданию, свободное самоутверждение страдания. Таким образом, восхождение – начало по преимуществу трагическое и человеческое, и основная идея – идея богоборства.

Нисхождение – это начало Красоты и Добра. «Когда могущество становится милостивым и нисходит в зримое, – красотой зову я такое нисхождение», – говорит Заратустра [цитата по: 8, 25]. Если восхождение мыслится как разрыв и разлука, то нисхождение – это возврат и победа, это символ дара. Дионис здесь выступает как бог виноградарства, «влажный бог, орошающий и животворящий землю амбросийным хмелем, веселящий вином сердца людей» [8, 26]. Предварительным условием нисхождения является первоначальное возвышение в сферу высочайшего могущества. Поэтому Красота, по Иванову, – это одновременно и преодоление земной косности, и новое обращение к лону Земли. Красота христианства, подчеркивает Иванов, – это красота нисхождения. «Христианская идея дала человеку прекраснейшие слезы: слезы человека над богом» [8, 28].

Но есть, по Иванову, нисхождение, подобное разрыву, в котором проступает совершенно иное лицо Диониса – Загря, растерзанного титанами. Это начало третьего эстетического волнения – хаотическое. Нисхождение в хаотическое, говорит Вячеслав Иванов, зовет нас потерять самих себя; это начало свойственно как раз дифирамбическому экстазу, в котором происходит обезличивание и утрата субъективного. Эти три переживания эстетического порядка «исторгают дух из граней личного». И если возвышенное, восторг восхождения утверждает сверхличное, а нисхождение обращено к внеличному, то хаотическое начало, раскрывающееся в категории исступления, – безлично, «оно окончательно упраздняет все грани» [8, 30]. Дионисийский экстаз исступления, приносящий очищение и раскрывающий душу животворящим струям соборности, совершенно необходим, ибо он приносит непередаваемое ощущение великого единения: «все нужно принять в себя, как оно есть в великом целом, и *весь* мир заключить в сердце» [8, 31].

Таким образом, хаотическое начало («хаос волен, хаос прав!» [8, 32]) непременно приводит к соборности, которая является отличительной чертой всенародного искусства. Вслед за Ф.Ницше Вячеслав Иванов объявляет творчество «веселой наукой», а большое, истинное искусство для него – «веселое ремесло», и каждый художник в основе своей – ремесленник, «и психология его, прежде всего, – психология ремесленника: он нуждается в заказе не только вещественно, но и морально...» [8, 221].

В. Иванов ратует за освобождение искусства от скучного менторского наставничества («...писатель оказывался в роли учителя или проповедника» [8, 231]) и превращение художнического творчества в «умное веселие», в «веселое ремесло»: «И будет ли ремесленник веселого ремесла выполнять веселые заказы, а не скорбеть и поститься как Иоанн, – и, как Иоанн, называть себя «голосом вопиющего в пустыне»?» [8, 231-232]. И как следствие, вся культура, по Иванову, – это «умное веселие народное».

Вся история и культура осмысливаются русским «учеником философа Диониса» в ракурсе мифотворчества и хорового дифирамба: Шиллер для него ценен как «вещий предтеча» [8, 85] дифирамбического действия, Бетховен и Вагнер – как зачинатели дионисического «вселенского мифотворчества» [8, 65], в таборе пушкинских «Цыган» он

усматривает анархическую общину, объединенную соборностью. В конечном итоге, Дионис Вячеслава Иванова – это не просто категория художественного творчества, не только начало природы искусства, но источник жизни, весь мировой процесс. Дионисизм мыслится и как диалектический закон развития Вселенной, и как основа и условие ее существования. Вследствие этого и соборность из эстетического понятия (синтез искусств, объединение людей в результате воздействия на них гениальных творений Искусства) поднимается до философско-религиозного (всеобщее единение людей в анархической общине), которое объемлет всю «целокупность» общественной жизни.

Итог, идеал, любезный Вячеславу Иванову:

«Страна покроеется оркестрами и фимелами, где будет плясать хоровод, где в действе трагедии или комедии народного дифирамба или народной мистерии воскреснет истинное мифотворчество (ибо истинное мифотворчество – соборно), – где самая свобода найдет очаги своего безусловного, беспримесного, непосредственного самоутверждения (ибо хоры будут подлинным выражением и голосом народной воли). Тогда художник окажется впервые только художником, ремесленником веселого ремесла, – исполнитель творческих заказов общины, – рукою и устами знающей своей красоту толпы, вещим медиумом народа-художника» [8, 246].

ВЫВОДЫ

Если у Ницше Дионис в конечном итоге превращается в Заратустру, то Дионис Иванова – это, прежде всего, страдающий Загрей, Бог, которому сострадают и сочувствуют и через которого русский писатель выходит к осмыслению всей религии, прежде всего христианства, что приведет его в 1926 г. к принятию католичества. Подобный же исход – принятие христианства – для Ницше просто невыносим. Известно, что на закате жизни Ницше в одном из писем называл себя «распятым Дионисом», и «это, – как замечает Вяч. Иванов, – запоздалое и нечаянное признание родства между дионисийством и так ожесточенно отвергаемым дотоле христианством потрясает душу...» [8, 11]. По мнению Вячеслава Иванова, трагедия Ницше состоит в том, что он сам не уверовал в бога, которого открыл миру: «Ницше увидел Диониса – и отшатнулся от Диониса...» [8, 18]. В.Иванов определяет Ф.Ницше как «богоборца, восставшего на своего же бога» [8, 12].

Для русского писателя дионисизм не только и не столько эстетическое понятие, как для Ницше, но в первую очередь – начало философско-религиозное, хотя сам Иванов признавался, что «Дионис в России опасен: ему легко явиться у нас гибельною силою, неистовством только разрушительным» [8, 360]. И все-таки Дионис как Загрей несет, прежде всего, заряд положительный, приводящий к всеобщему единению, к излюбленному Ивановым понятию соборности, и остается источником и эстетических, и философско-религиозных взглядов.

В.Иванов совершенно не воспринимает индивидуализма немецкого философа, воплощенного в Заратустре, которого «маг и мистагог» рассматривает как очевидную противоположность Дионису. И сверхиндивидуализм Ницше соответственно переосмысливается Вячеславом Ивановым как безусловное отречение от своего Я, отречение, переходящее в соборность.

Таким образом, взяв в основу для целей русского символизма часть наследия Ницше (дионисизм), В.Иванов создал свою эстетико-философскую концепцию и навсегда остался в истории культуры начала XX в. как русский «ученик философа Диониса», оригинальный теоретик искусства и одаренный поэт.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Свасьян К.А. Примечания к «Рождению трагедии из духа музыки» // Ницше Ф. Сочинения в 2-х тт. – М.: Мысль, 1990. – Т. 1.
2. Ницше Фридрих. Сочинения в 2-х тт. Т. 1. – М.: Мысль, 1990.

3. Тюрина И.И. Дионисийский миф и его воплощение в лирике Вяч.Иванова («Кормчие звезды», «Прозрачность», «Сог Ardens»). Автореферат дисс. канд. филол.наук. – Томск, 1997.

4. Тугаринова Н.С. Концепция трагического в творчестве Вячеслава Иванова. Автореферат дисс. канд. филол.наук. – М., 2002.

5. Плеханова И.И. В. Иванов: дионисийствующее христианство // Плеханова И.И. Преображение трагического. – Иркутск, 2001. – С. 29-34.

6. Фридман И.Н. Щит Персея и зеркало Диониса: учение Вяч. Иванова о трагедии. // Вячеслав Иванов. Архивные материалы и исследования. – М.: Русские словари, 1999. – С. 250-286.

7. Аристотель. Поэтика. // Аристотель. Сочинения в 4-х тт. – М.: Мысль, 1983. – Т. 4.

8. Иванов В.И. По звездам. Статьи и афоризмы. – Пб.: Оры, 1909.

Г. З. Шашкина

Дионисизм Фридрих Ницше мен Вячеслав Иванов еңбектеріндегі эстетикалық теория ретінде

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
Астана, Қазақстан

Мақалада Ф.Ницше мен В.Ивановтың теориялық еңбектері мысалында дионисизм теориясы зерттеледі. Фридрих Ницше өзінің алғашқы «Трагедияның музыка рухынан туындауы» еңбегінде, көне грек құдайларының аттарымен аталған аполлоникалық және дионисикалық екі бастаманың бірігу нәтижесі ретінде антикалық трагедияның пайда болу пайымдамасын ұсынды. Орыс символшы ақыны Вячеслав Иванов Ницше теориясын дамытып толықтырады: эстетикалық ұғымнан (өнер түрлерінің синтезі, Өнердің кемеңгер туындыларының әсер етуі нәтижесінде пайда болған адамдар бірлестігі) қоғамдық өмірдің тұтастығын қамтитын философиялық-діни (анархиялық қауымдағы адамдардың жаппай бірігуі) ұғымға дейін көтерілетін соборлық категориясын еңгізеді; суретшінің субъективтік Мені халықтың Меніне сіңіп кеткен үлкен, жалпы халық, шыңайы өнер түріне ұқсас синтетикалық өнерді қолдайды; көрермендер залы мен актерларды екіге бөлетін рампаны жоюды, және драма хоры мен көрермендер хорының дифирамб айту желігінде бірігетін орхестраны қалпына келтіруді талап етеді; Ницшенің асыра дарашылдығына, оны өзінің Менінен толық бас тарту ретінде түсініп, басқаша көзқарасын қалыптастырады.

G.Z. Shashkina

Dionysus as an aesthetic theory in the works of Friedrich Nietzsche and Vyacheslav Ivanov

L.N.Gumilyov Eurasian National University
Astana, Kazakhstan

The article investigates the theory of Dionysus using the example of the theoretical works of F. Nietzsche and V. Ivanov. Friedrich Nietzsche in his first work «The Birth of Tragedy from the Spirit of Music» proposed his interpretation of the appearance of the ancient tragedy as a result of the combination of two principles - Apollonian and Dionysian, named after the ancient Greek gods. The Russian poet-symbolist Vyacheslav Ivanov develops and supplements the theory of Nietzsche: he introduces the category of conciliarity, which from the aesthetic concept (the synthesis of arts, the unification of people as a result of the influence of the brilliant creations of Art), reaches the philosophical and religious (universal unification of people in an anarchic community) the whole "totality" of social life; advocates for synthetic art, identical to a large, nationwide, true type of art, in which the subjective self of the artist is dissolved in the people's self; demands to exclude the ramp separating the auditorium and the actors, and restore the orchestra, where the chorus of the drama and the audience choir will merge into a dithyrambic ecstasy; reinterprets Nietzsche's super-individualism, understanding it as an unconditional renunciation of his ego.

ТІЛДІҢ ЖӘНЕ ӘДЕБИЕТТІҢ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ
МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

ӘОЖ 14.27.09

Е.Б. Аубакиров¹, О. Метин², Р.Э. Тульбаева³

¹педагогика ғылымдарының магистрі, «НұрОрда» халықаралық мектебінің директоры, Астана, Қазақстан.

²Intellectum бағдарламасының авторы, жоғары санатты мұғалім, Астана, Қазақстан.

³педагогика ғылымдарының магистрі, «Астана Білім Ордасы» әдіскері, Астана, Қазақстан.

**ОРТА БІЛІМ БЕРУДЕ ЗАМАНАУИ ДАҒДЫЛАРДЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ
ИНТЕЛЛЕКТУМ БАҒДАРЛАМАСЫНЫҢ ОРНЫ**

Мақалада қазіргі білім беру жүйесі мен Қазақстан республикасындағы жаңа оқу бағдарламасының ерекшеліктерін жетілдіру жолдары қарастырған. Мақала авторлары оқушылардың интеллектуалдық, тұлғалық, шығармашылық қабілеттерін арттырудың теориялық және іс-тәжірибелерін ұсынады. Нақтылы практикалық эксперименттер негізінде қол жеткізілген интеллектум бағдарламасының нәтижелерімен бөліседі. Сонымен қатар, мақалада 2020 жылға белгіленген 10 үздік дағдының Жаңа оқу бағдарламасымен байланысы кеңінен талқыланған. Елбасымыз Н.Ә.Назарбаевтың «Рухани жаңғыру: болашаққа бағдар» атты бағдарламалық мақаласындағы ұлттың бәсекелестігі мәселесі талқылау нысанына алынған.

Зерттеудің ғылыми-әдістемелік негізі ретінде француз ойшылы әрі ғалымы Мишель Монтеннің, балалардың когнитивті дамыту теориясының негізін салушы Жан Вильям Пиажэнің, белгілі психологтар Лев Выготский мен Эрик Эриксонның, интеллекттің көпқырлылығы теориясының авторы Говард Гарднердің, балалардың ақыл-ой әдіснамасын зерттеуші, бағдарлама авторларының бірі Осман Метиннің тұжырымдары басшылыққа алынған.

Мақаланың ғылыми-практикалық негізі ретінде соңғы 5 жыл ішінде қолданылып келе жатқан Астана қаласындағы «НұрОРДА» халықаралық мектебіндегі бағдарлама тәжірибесі талданған. Бағдарлама контекстінде 4 дағды: тілдік, математикалық, өнер және ғылыми дағдылар синтезді түрде қамтылған.

Қазақстан республикасы 2050 жылы әлемнің ең дамыған 30 мемлекетінің қатарына енуді жоспарлап отыр. Бұл межеге нұсқаумен емес, әр азамат шығармашылық, интеллектуалды әлеуетін жүзеге асыра алғанда ғана кіреміз. Мақала авторлары орта білім аясындағы шығармашылық әлеуеттің дамуын (innovative potential, creativity) «Рухани жаңғыру бағдарламасы» аясында қоғамдық талқыға салатын басты міндеттердің бірі деп санайды.

Кілт сөздер: педагогика, ойын әдістері, дағдылар, мектепке дейінгі педагогика, интеллектум бағдарламасы, интеллект, білім, интеллектум.

КІРІСПЕ

Қазіргі таңда еліміздің білім беру жүйесі, әсіресе орта білім беру саласында ауқымды, концептуалды өзгерістер жүріп жатқаны бәрімізге мәлім. Бұл жердегі басты мақсат – оқушының пайдасына болатыны түсінікті. Жасалып жатқан өзгерістердің дені әлемдік білім беру жүйесіндегі жаңашылдықтарға бағытталып отыр. Ол жаңашылдықтардың негізгі

тұжырымдамасы нені көздейді? Бұрынғы білім беру жүйесінде нендей мәселелер назардан тыс қалды? Қазіргі оқылып бастаған жаңа оқу бағдарламалардың басты артықшылықтары қандай болмақ?

Бұл жерде бірден айтуымыз керек, жаңа оқу бағдарламасының негізінде, өзегінде – оқушылардың әлемдік деңгейде бәсекеге қабілетті болуы көзделген. Елбасымыз Н.Ә.Назарбаевтың «Рухани жаңғыру: болашаққа бағдар» атты бағдарламалық мақаласында «Біз, өз дәстүр құндылықтарымызды, ұлттық ерекшелігімізді сақтай отырып, әлемдік деңгейде бәсекеге қабілетті болуымыз керек. Басқалай жағдайда, біз тарих топырағының шаңына көміліп қаламыз» делінген [1, 2-4]. Иә, бәсекеге қабілеттілікте ұрпақ тәрбиесінің, оның біліктілігін, қабілетін айқындаудың, қалыптастыру жолдарының маңыздылығы ерекше. Әсіресе, баланың стандартталған бағдарламалардан бір сәт азат етіп, өзінің ішкі, туа бітті қабілеттерін дамытуы өте маңызды. Бұл тәсіл өз кезеңінде баланың өзін тез танып, өмірлік мұраттарын айқындауына септігін тигізеді. Жаһандық бәсекеде қандай да бір ел білім беруге тиімді, төте тәсілдерді басшылыққа алса, мазмұн мен іс-тәжірибенің синтезіне ие болса, сол ел озық шығады, жетістікке жетеді деген сөз.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Әрбір мемлекеттің негізгі қуат күші – адам капиталы. Ал адам капиталының ең негізгі өзегі білім беруде екені сөзсіз. Отандық білім беру жүйесінде аталған дағдыларды қалыптастыруға немесе жетілдіруге қатысты арнайы бағдарламалар бар ма? Бар болса қаншалықты жүзеге асуда? Заманауи дағдылардың қайсысына иесіз? Дәстүрлі өтіп тұратын Әлемдік экономикалық форум /World Economic Forum/ 2015 жылы ағымдағы бес жылдықта сұранысқа ие болатын 10 негізгі дағдыны атап көрсеткен. Демек, 2020 жылды нысанаға алып жасалған дағдылардың реттілігі төмендегідей:

1. Проблемаларды кешенді түрде шеше білу – Complex Problem Solving
2. Сыни ойлау – Critical Thinking
3. Жасампаздық - Creativity
4. Адам басқара білу – People Management
5. Өзгелермен қарым-қатынасқа бейімділік – Coordinating with Others
6. Эмоционалды интеллект – Emotional Intelligence
7. Пікір қалыптастыру және шешім қабылдау – Judgment and Decision Making
8. Жүйелі де сапалы қызмет көрсете білу (сервис-ориентация) – Service Orientation
9. Өзара әрекеттестік пен келісім жасасу – Negotiation

10. Когнитивті икемділік (ақыл-ойдың өзгермелі құбылыстарға, жағдаяттарға жылдам бейімделуі) – Cognitive Flexibility

Бұл дағдылардың әрбіріне қатысты зерттеулер жүргізілген. Әрі олардың әрбірі бойынша заманауи еңбек нарығын, адамзаттың мәдени, рухани, психологиялық ахуалын, жалпы сұранысын зерттеп, талдап, сауалнамалар жүргізу нәтижесінде іріктелген. Сонымен қатар, кезекті форумға дейін аталмыш дағдылардың орналасу тәртібі өзгеріп отырады. Мәселен, 2015 жылы алтыншы орында тұрған креативтілік, осы тізімде екінші орынға көтерілген [2].

Тақырыптың ғылыми-әдістемелік негізі. Бала болмысы оның ойлау жүйесі, даму сатылары сан қырлы. Бұл мақалада біз балаларға арналған ақыл ойындарының /интеллект/ ерекшеліктеріне тоқталатын боламыз. Әйгілі швейцарлық балалар психологы әрі ойшылы, балалардың когнитивті дамыту теориясының негізін салушы Жан Вильям Пиажé бір еңбегінде: «Баланың ақыл-ой интеллектісін тану – қапастан ғауһар іздегендей асыл іс. Мұндай кіршіксіз мүмкіндік сізді де шексіз рахатқа жетелейді» деген. Өзінің «Баланың сөйлеуі мен ақыл-ой жүйесі» атты еңбегінде ғалым аталмыш тезистің астарын ғылыми тұрғыда ашып, талқыға салады. Мұндағы ғалымның алға тартатыны интеллекттің сан қырлылығы әрі оны классификациялау барысындағы әдістемелік түйткілдер барысы [3, 317-322]. Ғалым ақыл-ой, яғни, интеллектуалды даму үдерісі мен адамның кезең-кезеңмен тұлғалық дамуының жақын ұқсастығын тапты.

Пиаже бойынша: сенсомоторлық интеллект (2 жасқа дейінгі балаларда); операцияльды ойлануға дейінгі кезеңдік интеллект (2-ден 7 жасқа дейінгі аралық); нақтылы операцияльды интеллект (7 мен 11 жас аралығында); шартты түрдегі қарым-қатынас интеллектісі (14-15 жасқа дейін). Демек, Пиаже көзқарасы «адамның дүниетанымдық, адамгершілік және өзге де сыпаттары оның ойлау әрі ойлана білу дәрежесіне байланысты» дегенге саяды. Жан Пиаженің баланың ақыл ой жүйесі жайлы өзге де еңбектерінде осы тақырыптың методологиялық негізі сараланған [4].

Қайта Өрлеу дәуірінің белгілі ойшылы Мишель Монтень «Баланың құштарлықтарына дейін түсіп, жетелей білу асқақ әрі күшті жандарға тән. Біз болсақ таудан түсуді білмейміз» деген екен. Шынтуайтында, білім беру жүйесінде баланың қабілеттерін кезең-кезеңмен дамыту, анықтау, бағыт беру ісі кемшін түсіп жатады. Француз ғалымының 1580 жылдары жарық көрген «Бала тәрбиесі туралы» атты еңбегінде: «Нам без отдыха и срока жужжат в уши, сообщая разнообразные знания, в нас вливают их, словно воду в воронку, и наша обязанность состоит лишь в повторении того, что мы слышали. Я хотел бы, чтобы воспитатель вашего сына отказался от этого обычного приема и чтобы с самого начала, сообразуясь с душевными склонностями доверенного ему ребенка, предоставил ему возможность свободно проявлять эти склонности, предлагая ему изведать вкус различных вещей, выбирать между ними и различать их самостоятельно, иногда указывая ему путь, иногда, напротив, позволяя отыскивать дорогу ему самому. Я не хочу, чтобы наставник один все решал и только один говорил; я хочу, чтобы он слушал также своего питомца, Сократ, а впоследствии и Аркесилай заставляли сначала говорить учеников, а затем уже говорили сами. *Obest plerumque iis qui discere volunt auctoritas eorum, qui docent*» [5, 23].

Білім берудің бастапқы мақсаттарының бірі болған өз мәселесін өзі шешетін тұлға болып қалыптасудың мәселелері әлі де болса шаш етекпен. Баланың шынайы болмысын тану, тек ойын арқылы ғана жүзеге асатыны ғылыми тұрғыда дәлелденген тұжырым. Балалардың ойын ережелерін нақты, қатесіз орындауда өзін тексеру жақтарын күшейтеді. Ойын ақыл ой динамикасының негізі, әр аналитикалық ойлау мен өзіне-өзі сенімділік ұялатудың басты баспалдағы. Бұл тұжырымның теориялық және іс-тәжірибелік аспектіні Л.С.Выготский жан-жақты ашып береді [6]. Ойын барысында ерекше көзге түсетін қабілет – ол эмоция. Баланың сезім-түйсігі, шығармашылық қабілеті, бәрі-бәрі сайып келгенде оның эмоциялық, тұлғалық интеллектін қалыптастыратын аса маңызды факторлар болып табылады. Ал эмоциялық интеллект деген не? Оның мектеппен, орта білім беру жүйесімен қатыстылығы қаншалықты деген мәселеге қатысты да тұжырымдар жеткілікті.

Мақаламыздың басында ХХІ ғасырға қажетті 10 дағдыны тілге тиек еткен болатынбыз. Солардың бірі - эмоциялық интеллект болатын. Эмоциялық интеллекті әркім әрқалай түсінеді және түрліше түсіндіріп келеді. Біздіңше эмоциялық интеллект дегеніміз Абайдың кәдуелгі «біреуінің күні жоқ біреуінсіз» дейтін «*Ақыл, қайрат, жүректі бірдей ұста; Сонда толық боласың елден бөлек*» дегені болса керек. Таным, сана-сезім, мінез-құлықтар, құндылықтар күнде өзгеріп жатқан ХХІ ғасырда эмоциялық интеллектке деген қажеттіліктің арттары анық әрине.

Бір топ ғалымдар эмоциялық интеллекті дамыту мектеп жасынан басталуы керек және арнайы бағдарламалар дайындалып, жүйеге қойылуы керек деген ұсынысты алға тартады. Одан қалса эмоциялық интеллектісі жоғары адам IQ-і жоғары адамдарға қарағанда мықтырақ болатыны және көбірек жетістікке жететіні де айқындалып келеді. Бұл тұрғыдан алғанда, эмоциялық интеллект - адамның өзінің және өзгелердің эмоциясын түсіну және олардың эмоциялық күйіне бейімделу икемділігі болмақ.

Баланың эмоциялық қабілеттерін ашуда интеллектум жүйесінің өзіндік орны бар. Тұлғалық интеллект пен бала болмысының ерекшеліктері мұнда, ең алдымен, түрлі жаттығулар арқылы эксперимент жүргізуге негізделген. Шығармашылдық ойлау қабілеті дамып, қоғамға көбірек пайдалы тұлға бола білуге көмектеседі. Әр ойын түрлі алаңда логика құруға бағыттайды. Стратегиялық ойындарда ойын құруды, өзгерген жағдайларға қарай жаңа жоспар құру және қарсыласының ойын анықтауды үйренеді. Сонымен қатар,

стратегиялық ойындарда қарсылас болуға лайық деңгейде жетіледі. Жүйенің қолданылуымен оқушылар қоғамға пайдалы, әлеуметтік бағыты мықты және тіл байлығы мол тұлға болып қалыптасады. Жүйенің теориялық негізі ретінде Эриксонның еңбектерін арнайы атап кетуге болады. Э. Эриксон көзқарасы бойынша баланың және жалпы адамның дамуы ұдайы, үздіксіз жүретін процесс және ол ең алдымен қоршаған ортаға байланысты. Көбіне баланың әлеуметтік ортасына байланысты екендігін алға тартады. Ғалым бұл ойының теориялық негіздемесі мен классификациялық трактовкасы өзінің 1950 жылдары баспа бетін көрген «Childhood and Society» яғни «Бала және қоғам» атты еңбегінде кеңінен көрініс табады [7].

Интеллектум жүйесінде қолданылатын ойындар, оқушылардың сабақтағы үлгерімін жақсартуда: тың ойлау, мәселені шешу, топ құра алу және шығармашылықпен ойлауды мақсат етеді. Білім беруді жоғары деңгейде жүзеге асыруда балаларға мотивация беретіндей жаттығулар жасалады. Ойындардың иелендіретін қабілеттері баланың мектептегі жетістіктерінің жоғары деңгейге көтерілуіне көмектеседі. Сонымен қатар, оларға өмір сүруге қажетті қарым-қатынасты меңгеруге бағыттайды. Мотивацияға толы оқушылар алдына келген мәселелерді жақсылап анализдейді және түрлі шешім жолдарын табады. Түрлі жаттығулар арқылы эксперимент жүргізуде көзқарастары күшейеді. Шығармашылдық ойлау қабілеті дамып, қоғамға көбірек пайдалы тұлға бола білуге көмектеседі.

Әр ойын түрлі алаңда логика құруға бағыттайды. Стратегиялық ойындарда ойын құруды, өзгерген жағдайларға қарай жаңа жоспар құру және қарсыласының ойын анықтауды үйренеді. Сонымен қатар, стратегиялық ойындарда қарсылас болуға лайық деңгейде жетіледі. Жүйенің қолданылуымен оқушылар қоғамға пайдалы, әлеуметтік бағыты мықты және тіл байлығы мол тұлға болып қалыптасады.

Интеллекттің көпқырлылығы теориясының авторы Говард Гарднер «баланың санқырлы когнитивті қабілеттерінің арасында айтарлықтай айырмашылықтар жоқ» деген тұжырымды алға тартады. Американдық психолог ғалымның пікірінше, баланың бір саладағы не бір пәндегі үлгерімі төмен болуы оның интеллектісінің төмендігін білдірмейді. Егер соны негізге алатын болсақ бұл өте қате пайым болып шығады. Бала бір тәсілді түсінбегенмен екінші жолмен тез түсінуі мүмкін немесе ол басқа салада алғыр болуы мүмкін деген тұжырымды ұстанады [8]. Осы тұрғыда, педагог, бастауыш сыныптардың практик оқытушысы О.Метиннің ұсынған бағдарламасында келесідей кең шеңберлі қабілеттер алаңы қамтылған. Олардың қатарында >>>> :

- визуалды қабылдау алаңы
- ойлау дағдыларын қалыптастыру алаңы
- психомоторика алаңы
- математикалық алаң
- симметриялық тұрпат алаңы
- стратегиялық ойын алаңы
- шығармашылық алаңы
- өзгеше модельдер құра білу алаңы [9].

Интеллектум бағдарламасының практикалық негізі. Педагогтардың пайымында бала 13-14 жасқа дейін балалық болмысымен бірге өсу керек. Қазіргі стандартталған мектеп жүйесімен бірден ондай нәтиже бере алмайтыны да мәлім. Еркіндіктің аңсайтын балаға тәртіп ережелерден бір уақыт креативті алаң қалыптастыру аса маңызды. Бұған әрине, білім саласындағы жауапты тұлғалар да ата-ана да бірдей мүдделі болуы керек. Бұл бір күнде не бірер жылда еңсере салатын шаруа емес... Бірақ, кезең-кезеңімен ендірілетін, оқушының интеллектуалдық қабілетін кеңінен тануға жетелейтін кешенді жұмыс. Әрине, қазіргі 21 ғасыр бәсекелестік заманында кезек күттірмейтін жоба. Мұндай ойға қазақтың шын мәніндегі классик жазушысы Бердібек Соқпақбаевтан оқыған мына үзіндіден соң күмәнім қалмады: *"Қазір маған оқудан ойын мың есе қымбат еді. Оқудың маған бүйтіп міндет болып келерін қайдан білейін. Мойынға бұғалық болып түсерін қайдан білейін!"* [10, 249]. XX ғасырдың орта шенінде жарық көрген осы классикалық еңбекте ойынның бала табиғатының

ажырамас бөлігі екені шынайы суреттелген. Жазушы Бердібек Соқпақбаев шығармалары өзінің ғұмырнамалық, іс-тәжірибеден өткізген жайттардың жемісі.

Білім берудің бастапқы мақсаттарының бірі болған өз мәселесін өзі шешетін индивид болып қалыптасуына үлесін қосады. Балалардың ойын ережелерін нақты, қатесіз орындауда өзін тексеру жақтарын күшейтеді. Мұғалімдердің оқушыларды түрлі ортада бақылаулары және оларды жақыннан тануға мүмкіндік туғызады. Ойындардың функцияналдық бағыты оқушыларға практикалық ойлау және жоспарлауды үйретеді. Мектеп кезеңінде және күнделікті өмірде қажетті аналитикалық ойлау қабілеттерін иеленулеріне және мұны орындай алуларына көмекші болады. Ойындардың түрлі ережелермен тұруы әр баланың адамдығына болымды әсерлер қалдырады. Жасаған жұмыстармен жетістікке жетуі оларға сенімділік ұялатады.

Соңғы 5 жыл көлемінде елімізде қолданылып келе жатқан Интеллектум жүйесінде 32 түрлі ойын негізге алынған. Алғаш 2014 жылы Астана қаласындағы «НұрОРДА» халықаралық мектебінде бағдарлама іске қосылған болатын. Содан бері, бүгінде еліміздің әр өңірлерінен 50-ден аса мектептерінде интеллектум бағдарламасы енгізіліп, өз нәтижесін беріп келеді.

Мектеп және курс ортасында сабақ ретінде жүргізілуі үшін дайындалған бағдарлама. Бұл бағдарлама әр жас топтарынан 32 және 35 аптаға дейінгі жоспарды ұсынады. Мұғалімдер үшін әр сабаққа дайындық және сабақ барысы түсіндірілген. Жүйе халықаралық жәрмеңкелерде арнайы таңдалған, бірнеше жылдар бойы мектепте эксперимент жасалған және жаттығулары нақтыланған ойындардан тұрады. Ойындардың мазмұны мен оқушылардың ақыл-ойы мен рухани жетілу кезеңдері ұзақ зерттеулер нәтижесінде белгіленген және бағдарламасы дайындалған. Әр ойын әлемнің ең сапалы фирмалары тарапынан өндірілген, сондықтан денсаулыққа ешқандай зияны жоқ. Оқушылардың белсенді ойын жаттығуларынан кейін көбірек мотивация және басқаша ойлау жаттығу кітаптары бар. Мектепке дейінгі кезеңдегі 4-6 жастағылар үшін дайындалған 96 және 112 беттік жаттығу кітаптары; 1-4 сыныптағыларға 96 беттік жаттығу кітаптары бар.

Мазмұны және түсініктеме бөлігінде берілген тақырыпты түсіндіруден бөлек көмек көрсету құпталмайды. Кітаптың негізгі мақсаты - оқушылардың берілген нұсқаулықтарды қабылдау деңгейлерінің байқау. Кітап соңында әр бетті жасай алу деңгейін көрсететін кесте орын алған. Кесте толтырылғаннан кейін әр оқушының жылдық нәтижесі көрінеді.

Интеллектум бағдарламасы жүзеге асырылу тұрғысынан да тиімді: ол зертханалық жұмыс ретінде немесе үйірме не жеке дәріс ретінде де жүргізіледі. Әдістемелік кітапта жүйенің барлық ерекшеліктері және жылдық жоспары орын алған. Әр ойынның орындау сыныппен және мерзіммен нақтылы түсіндірілді. Сабақтарға белгіленген сағат саны: мақсаты мен күтілетін нәтижелері, сабаққа дайындық және сабақ барысы болып 3 бөлімде ұсынылды. Әр ойынды орындау барысының қиындығына қарай тәжірибеде қолданылған әдіс-тәсілдер берілді. Сонымен қатар әдістемелік кітапта мақсат ережелер, ойынға тән терминдер және бағалау кестесі орын алды. Бақылау бағалау бөлімінде балалардың ойын барысында немесе соңында мұғалімнің жасайтын бақылауларға көмекші критериялар берілді. Ойын түсіндірілімінің соңында сынып тізімі мен өлшеу нәтижелерін, сыныптағы оқушылар үлгерімінің орта деңгейін анық байқауға негіз болады.

ҚОРЫТЫНДЫ

Қазіргі заман білім саласының айтулы зерттеушісі, педагог, новатор Кен Робинсон /Ken Robinson/, бүгінгі білім беру жүйесіне креативтілік, сан алуандық қасиет жетіспейтіндігін жиі айтып келеді. «Болашақтың мектебі» атты кітабында ағылшын ғалымы былай дейді: «Балалардың қабілеті сан қырлы. Бірақ, біз оларға қасаң бір қырлы стандартта білім бергіміз келеді. Біз әлі күнге дейін аграрлық, өндірістік жүйеге негізделген орта білімнен арыла алмай келеміз. Бұл жүйе адамның сан қырлы интеллектуалын танудан гөрі жансыз өндірістің жүйенің қажеттіліктерін өтеуге ыңғайлы» [11, 211-218].

Қазақстан республикасы 2050 жылы әлемнің ең дамыған 30 мемлекетінің қатарына енді жоспарлап отыр. Бұл межеге нұсқаумен емес, әр азамат шығармашылық, интеллектуалды әлеуетін жүзеге асыра алғанда ғана кіреміз. Шығармашылық әлеуеттің дамуы (innovative potential, creativity) - отбасыдағы еркіндіктен, ал оны жүзеге асыру - қоғамдағы еркіндікке байланысты. Бұл да өз кезеңінде «Рухани жаңғыру бағдарламасы» аясында қоғамдық талқыға салатын басты міндеттердің бірі деп санаймыз.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Назарбаев Н. Рухани жаңғыру: болашаққа бағдар // «Егемен Қазақстан», 2017 ж. №0091
2. www.weforum.org/reports/
3. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. – М., 1984.
4. Пиаже Ж. Психология интеллекта. – М., 1998; Пиаже Ж. Генезис числа у ребёнка. М., 2001.
5. Монтень М. О воспитание детей. – М., 1992.
6. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М., 2012.
7. Эриксон Э. Детство и общество (Childhood and Society). – М., 1950.
8. Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта = Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligence. – М., 2007.
9. Метин О. Egitimde akil oyunlari /Білім берудегі интеллект ойындар/– Istanbul, 2015.
10. Соқпақбаев Б. Менің атым Қожа. – А., 2012.
11. Робинсон К. Школа будущего. – М., 2014.

Е.Б. Аубакиров¹, О. Метин², Р.Э. Тульбаева³

Роль программы интеллектум в формировании современных навыков в среднем образовании

^{1,2}Международная школа «НурОрда», Астана, Казахстан.

³«Астана Білім Ордасы», Астана, Казахстан.

В статье рассматриваются пути совершенствования особенностей современной системы образования и новой учебной программы в Республике Казахстан. Авторы статьи представляют теоретические и практические способы повышения интеллектуальных, личностных и творческих способностей учащихся, и делятся с результатами программы интеллектум, достигнутых на основе конкретных практических экспериментов. Кроме того, в статье широко обсуждается связь 10 лучших навыков, намеченных к 2020 году, с Новой учебной программой. Центральной темой обсуждения является вопрос конкурентоспособности нации в программной статье Главы Государства Н.А.Назарбаева «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания».

В качестве научно-методической основы исследования приняты концепции французского мыслителя и ученого Мишеля Монтена, основателя теории когнитивного развития детей Жана Вильяма Пиаже, известных психологов Льва Выготского и Эрика Эриксона, автора теории множественного интеллекта Говарда Гарднера, исследователя методологии детского интеллекта, одного из авторов программы Османа Метина.

В качестве научно-практической основы статьи анализирован опыт программы международной школы «НурОрда» в городе Астана, применяемой в течение последних 5 лет. В контексте программы в синтетической форме охвачены 4 навыка: языковой, математический, научный и навык искусства.

Республика Казахстан планирует войти в ряд 30-ти наиболее развитых государств мира к 2050 году. Мы достигнем этой цели не с помощью указаний, а лишь при том условии, что каждый гражданин сможет реализовать свой творческий и интеллектуальный потенциал. Авторы считают, что развитие творческого потенциала (innovative potential,

creativity) в среднем образовании является одной из задач, требующей общественного обсуждения в рамках «Программы модернизации общественного сознания».

Aubakirov Y.B.¹, Metin O.², Tulbayeva R.Y.³

The role of the intellectum programme in developing modern skills in secondary education

^{1,2}International school "NurOrda", Astana, Kazakhstan.

³ «Astana Bilim Ordasy», Astana, Kazakhstan..

This article considers the ways of improving characteristics of the modern education system and the new education program in the Republic of Kazakhstan. The article authors present theoretical and practical means of enhancing students' intellectual, personal, and creative abilities. The authors also share the results of the intellectum program achieved on the basis of specific practical experiments. Furthermore, the article extensively discusses the connection of 10 best skills projected by 2020 with the New Education Program. The key topic of the discussion is an issue of the nation competitiveness in the policy article of the Head of State N.A.Nazabayev "the Course towards the Future: Modernization of Public Conscience".

The concepts of a French thinker and scholar Michel de Montaigne, a founder of the children's cognitive development theory Jean William Piaget, renowned psychologists Lev Vygotsky and Erik Erikson, an author of the multiple intelligences theory Howard Gardner, a researcher of the childhood intelligence methodology and one of the program authors Osman Metin are taken as a research and methodological basis.

The experience of the program of the international school "NurOrda" in the city of Astana which has been applied for the past 5 years has been analyzed as the article's research and practice basis. The program involves 4 skills in the synthetic form: linguistic, mathematic, scientific, and art.

The Republic of Kazakhstan is planning to enter the circle of the world's 30 most developed states by 2050. We will achieve this goal not by following instructions, but only by ensuring that every citizen can fulfil his/her creative and intellectual potential. The authors believe that the development of creative potential (innovative potential, creativity) in secondary education is one of the concerns that needs to be publicly discussed within "the Program of Modernization of Public Conscience".

УДК 801.3

А.К. Ашимова¹, Д.А. Баяшева²

¹магистр педагогических наук, Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова, г.Кокшетау, Республика Казахстан

²студентка, Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г.Кокшетау, Республика Казахстан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Современная ситуация требует применения современных образовательных технологий, которые призваны способствовать повышению эффективности обучения. Одной из таких технологий является технология критического мышления, которая, на мой взгляд, оптимальнее других реализует личностно-ориентированный подход в образовательной систем. Применение технологии критического мышления помогает учителю активизировать как слабых, так и сильных учеников, настраивает их на воспроизведение изучаемого материала через мотивацию своей жизненной позиции. Обучающиеся получают возможность самостоятельно добывать знания, учатся слушать друг друга, делать выводы и обобщения. Учителю при этом отводится роль координатора:

он наблюдает, анализирует, умело корректирует, не навязывая своего мнения. Такая совместная работа сближает, повышает уровень самооценки каждого ребенка, обеспечивает положительную динамику продуктивности мыслительной деятельности обучающихся.

Ключевые слова: критическое мышление, технология развития, образовательный процесс, рефлексия, метод.

ВВЕДЕНИЕ

Овладение иностранным языком представляет собой сложный многогранный процесс запоминания, воспроизведения и применения изученного материала. Современные технологии позволяют обогатить данный процесс, раскрывая творчество учеников, повышая их мотивацию и достигая результаты. На сегодняшний день можно выделить технологию критического мышления, которая применяется при изучении многих предметов, в том числе и иностранного языка.

Технология развития критического мышления (ТРКМ) стала неотъемлемым элементом школьной практики за последние несколько лет. ТРКМ – это технология организации учебного и воспитательного процесса, которая применима к любой программе и любому предмету. Она формирует культуру сотрудничества, культуру работы с информацией, развитие критической позиции как по отношению к окружающему миру, так и по отношению к себе, формирует «человека думающего». Она представляет собой набор особых приемов и стратегий, применение которых позволяет выстроить образовательный процесс так, чтобы обеспечить самостоятельную и сознательную деятельность учащихся для достижения поставленных учебных целей. Эта технология позволяет учителю заменить пассивное слушание и пересказ на активное участие обучающихся в образовательном процессе и тем самым повысить эффективность уроков [1, 96].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Под «**критическим мышлением**» понимают процесс соотнесения внешней информации с имеющимися у человека знаниями, выработку решения о том, что можно принять, что необходимо дополнить, а что - опровергнуть. При этом иногда приходится корректировать собственные убеждения или даже отказываться от них. Критическое мышление учит активно действовать и помогает понять, как надо поступать с полученной информацией. Соответственно, критическое мышление – это «один из видов интеллектуальной деятельности человека, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания, объективности подхода к окружающему его информационному полю...» [2, 35].

«Критическое мышление» - не новый термин. Вопрос о необходимости воспитывать личность, способную мыслить критически, ученые поднимали еще с начала 20 века. В наше время этот вопрос не потерял актуальности. Наше стремительное время требует от человека умения самостоятельно ориентироваться в потоке многоязычной информации; умения осуществлять перенос знаний из разных областей человеческой деятельности и науки в конкретную ситуацию; умения работать с различными видами иноязычных текстов, способности осуществлять сотрудничество с представителями различных культур. Технология развития критического мышления выделяется среди инновационных педагогических идей удачным сочетанием проблемности и продуктивности обучения с технологичностью урока, эффективными методами и приемами. Используя технологию «Критическое мышление» на уроках английского языка, учитель развивает личность ученика в первую очередь при непосредственном обучении иностранному языку, в результате чего происходит формирование коммуникативной компетенции, обеспечивающей комфортные условия для познавательной деятельности и самосовершенствования. Учитель стимулирует интересы ученика, развивает у него желание практически использовать иностранный язык, а

так же учиться, делая тем самым реальным достижение успеха в овладении предметом [3, 14-17].

По технологии «Критическое мышление» используется модульный урок, состоящий из трех этапов:

Первая стадия – «вызов»

Вторая стадия – «осмысление»

Третья стадия – «рефлексия»

Каждая фаза критического мышления имеет свои цели и задачи, а также набор приемов, направленных сначала на активизацию исследовательской, творческой деятельности, а потом на осмысление и обобщение приобретенных знаний.

Первая стадия – «вызов», во время которой у учащихся активизируются имевшиеся ранее знания, пробуждается интерес к теме, определяются цели изучения предстоящего учебного материала. На стадии **«вызова» (evocation stage)** предполагается вызвать у ребят знания или, если этих знаний мало, помочь сформулировать вопросы и предположения. Мотивом может стать обмен противоречий и неполной информацией во время парной или групповой работы. Таким образом, на стадии вызова школьники с помощью вопросов и предположений сами формируют для себя значимые конкретные цели изучения нового материала.

Приемы: мозговой штурм, кластеры, концептуальное колесо, прогнозирование (по портрету, картине, видеофрагменту), прогнозирование по ключевым словам, таблица тонких и толстых вопросов, формулировка вопросов, ответы на которые нужно найти в тексте, круги по воде, таблица «З-Х-У», верные и неверные утверждения.

Вторая стадия – «осмысление» - содержательная, в ходе которой и происходит непосредственная работа ученика с текстом, причем работа, направленная, осмысленная. Процесс чтения всегда сопровождается действиями ученика, которые позволяют отслеживать собственное понимание. При этом понятие «текст» трактуется весьма широко: это и письменный текст, и речь преподавателя, и видеоматериал. Эта стадия называется **«осмысление содержания» (realization of meaning)**. Учителя осознанно уменьшают свою роль во время знакомства учащихся с новым материалом. Более того, предлагают дополнительные источники информации.

Приемы: чтение текста с маркировкой по методу «Insert», стратегия «Идеал», стратегия «Фишбоун», зигзаг, выделение ключевых слов подчёркиванием, поиск ответов на поставленные в первой части урока вопросы, чтение текста с остановками, метод «Шесть шляп мышления»

Третья стадия – «рефлексия» - размышления. На этом этапе ученик формирует личностное отношение к тексту и фиксирует его либо с помощью собственного текста, либо своей позиции в дискуссии. Именно здесь происходит активное переосмысление собственных представлений с учетом вновь приобретенных знаний. На стадии **«рефлексии» (reflection)** учитель и ученики возвращаются к поставленным в начале урока вопросам и предположениям, сопоставляют новый материал с тем, что знали об этом раньше. Для этой стадии характерны вдумчивые рассуждения (как устные, так и письменные), систематизация и оценивание новой информации.

Приемы: синквейн, возвращение к ключевым словам, верным и неверным утверждениям, достраивание кластера из ключевых слов, ответы на поставленные вопросы, организация устных и письменных круглых столов, организация различных видов дискуссий, написание творческих работ, исследования по отдельным вопросам темы.

Как совместить авторскую концепцию УМК с педагогической инновацией? Как сделать так, чтобы замысел авторов учебника не стал “подводным рифом” для педагогической деятельности учителя, а учитель, в свою очередь, не нарушил строение учебника? По нашему мнению, авторы современных УМК все больше внимания уделяют развитию КМ, методам работы с информационным и художественным текстом. В качестве удачного примера можно привести УМК “Spotlight” («Английский в фокусе») под редакцией Ю.Е.

Ваулиной, Д. Дули, который мы используем в процессе обучения. Мы считаем, что следующие приемы наиболее эффективны в процессе обучения английскому языку [3, 15].

«Мозговой штурм». Основная цель "учебного мозгового штурма" – развитие творческого типа мышления. "Учебный мозговой штурм" обычно проводится в группах численностью 5-7 человек. Первый этап – это создание банка идей, возможных решений проблемы. Принимаются и фиксируются на доске или плакате любые предложения. Критика и комментирование не допускаются. Второй этап – коллективное обсуждение идей и предложений. На этом этапе главное – найти рациональное в любом из предложений, попытаться совместить их в целое. Третий этап – выбор наиболее перспективных решений с точки зрения имеющихся на данный момент ресурсов. Этот этап может быть даже отсрочен во времени и проведен на следующем уроке.

«Кластеры». Кластер («гроздь») – выделение смысловых единиц текста и графическое их оформление в определенном порядке в виде грозди. Кластеры могут стать ведущим приемом и на стадии вызова, рефлексии, так и стратегией урока в целом. Делая какие-то записи, зарисовки для памяти, мы часто интуитивно распределяем их особым образом, компоуем по категориям. Кластер – графический прием систематизации материала. Правила очень простые. В центре – это наша тема, а вокруг нее крупные смысловые единицы.

«Концептуальное колесо». Прием «концептуальное колесо» эффективно использовать на стадии вызова. Учащимся необходимо подобрать синонимы к слову, находящемуся в ядре понятийного «колеса», и вписать в секторы колеса [4, 95].

«Таблица тонких и толстых вопросов». Таблица «тонких» и «толстых» вопросов может быть использована на любой из трех стадий урока. Если мы пользуемся этим приемом на стадии вызова, то это будут вопросы, на которые наши учащиеся хотели бы получить ответы при изучении темы. На стадии осмысления содержания прием служит для активной фиксации вопросов по ходу чтения, слушания; при рефлексии – для демонстрации понимания пройденного. На стадии рефлексии дается задание составить еще 3-4 «тонких» и «толстых» вопроса, занести их в таблицу, поработать с вопросами в парах, выбрав наиболее интересные, которые можно задать всему классу [5, 70-76].

«Таблица «З-Х-У». Учение начинается с активизации того, что дети уже знают по данной теме. Для начала спросите, что они знают. Затем они записывают в рабочую таблицу любые вопросы, которые у них возникли, и ответы на которые они рассчитывают получить при чтении данной статьи. После прочтения статьи идет обсуждение (на все ли вопросы получен ответ). Также можно предложить учащимся различные способы дальнейшего поиска информации.

Роль учителя на этом этапе работы состоит в том, чтобы стимулировать учащихся к вспоминанию того, что они уже знают по изучаемой теме, способствовать бесконфликтному обмену мнениями в группах, фиксации и систематизации информации, полученной от школьников. При этом важно не критиковать ответы, так как любое мнение учащегося ценно [6, 74-77].

Чтение текста с маркировкой по методу «Insert». При чтении текста учащиеся на полях расставляют следующие пометки:

v если то, что вы читаете, соответствует тому, что вы знаете;

– если то, что вы читаете, противоречит тому, что вы уже знали, или думали, что знали;

+ если то, что вы читаете, является для вас новым;

? если то, что вы читаете, непонятно, или же вы хотели бы получить более подробные сведения по данному вопросу.

После чтения текста с маркировкой учащиеся заполняют маркировочную таблицу «Инсерт», состоящую из 4-х колонок. Причём, заполняется сначала 1-я колонка по всему тексту, затем 2-я и т.д. [7, 5-8].

Приём «Сводная таблица» или графическая систематизация материала это групповой метод работы, позволяющий работать с текстами большого объёма и проводить сравнение.

Стратегия «Фишбоун». В «голове» этого скелета обозначена проблема, которая рассматривается в тексте. На самом скелете есть верхние и нижние косточки. На верхних ученики отмечают причины возникновения изучаемой проблемы (эти записи они могут сделать и на стадии вызова, до чтения текста, в результате актуализации своих знаний и опыта). Напротив верхних косточек располагаются нижние, на которых ученики по ходу чтения выписывают факты, отражающие суть, факты. Факт придает проблеме ясность и реальные очертания, позволяют говорить не об абстрактном решении, а о конкретном механизме. Возможно добавление верхних и нижних косточек, расширение представленных сведений. При этом технология работы может варьироваться [8, 25].

«Шесть шляп мышления». Метод шести шляп — это один из самых действенных приемов по организации мышления, разработанный английским писателем, психологом и специалистом в области творческого мышления Эдвардом де Боно. Шесть шляп мышления, в процессе решения практических задач, помогают справиться с тремя главными сложностями:

1. Эмоциями.
2. Растерянностью.
3. Путаницей

Метод 6 шляп мышления помогает преодолеть эти сложности путем разделения процесса мышления на шесть разных режимов, каждый из которых представлен в виде метафорической шляпы определенного цвета. Человек, мысленно надевая шляпу определенного цвета, выбирает в данный момент тип мышления, который с ней ассоциируется.

Белая шляпа мышления – это режим фокусировки внимания на всей информации, которой мы обладаем: факты и цифры.

Красная шляпа – шляпа эмоций, чувств и интуиции. Не вдаваясь в подробности и рассуждения, на этом этапе высказываются все интуитивные догадки. Люди делятся эмоциями (страх, негодование, восхищение, радость и т.д.), возникающими при мысли о том или ином решении или предложении

Желтая шляпа позитивная. Надевая ее, мы думаем над предполагаемыми преимуществами, которое дает решение или несет предложение, размышляем над выгодой и перспективой определенной идеи.

Черная шляпа полная противоположность желтой. В этой шляпе на ум должны идти исключительно критические оценки ситуации, возможные риски и тайные угрозы, на существенные и мнимые недостатки.

Зеленая шляпа – шляпа творчества и креативности, поиска альтернатив и внесения изменений.

Синяя шляпа – шестая шляпа мышления в отличие от пяти других предназначается для управления процессом реализации идеи и работы над решением задач, а не для оценки предложения и проработки его содержания. В частности, использование синей шляпы перед примеркой всех остальных это определения того, что предстоит сделать, т.е. формулирование целей, а в конце – подведение итогов и обсуждение пользы и эффективности метода 6 шляп.

Учитель на данном этапе может быть непосредственным источником новой информации, в этом случае его задача состоит в ее ясном и привлекательном изложении, отслеживает степень активности работы, внимательности при чтении, если школьники работают с текстом, предлагает для организации работы с текстом различные приемы для вдумчивого чтения и размышления о прочитанном [9, 150].

«Синквейн». Синквейн – это стихотворение, которое требует синтеза информации и материала в кратких выражениях. Слово «синквейн» происходит от французского, которое означает «пять». Таким образом, синквейн – это стихотворение, состоящее из пяти строк.

Правила написания синквейна:

Первая строка - одним словом обозначается тема (имя существительное).

Вторая строка - описание темы двумя словами (имена прилагательные).

Третья строка - описание действия в рамках этой темы тремя словами (глаголы, причастия).

Четвертая строка - фраза из четырех слов, выражающая отношение к теме (разные части речи).

Пятая строка - это синоним из одного слова, который повторяет суть темы.

«Организация дискуссий, устных и письменных круглых столов». Это особая форма коллективного сотрудничества, вызывающую активную напряженную мыслительную деятельность. С помощью дискуссии учитель умело включает учащихся в значимые для них, разнообразные жизненные ситуации, вызывающие у них желание говорить и общаться и предоставляет возможность высказать свою точку зрения, свое понимание обсуждаемого вопроса.

Также активно применяются такие методы как написание творческих работ, а также исследования по отдельным вопросам темы.

Использование технологии критического мышления на уроках английского языка позволяют значительно увеличить время речевой практики на уроке для каждого ученика, добиться усвоения материала всеми участниками группы, решить разнообразные воспитательные и развивающие задачи. Учитель в свою очередь становится организатором самостоятельной учебно-познавательной, коммуникативной, творческой деятельности учащихся, у него появляются возможности для совершенствования процесса обучения, развития коммуникативной компетенции учащихся, целостного развития их личности [10, 66-69].

ВЫВОДЫ

Таким образом, технология развития критического мышления очень хорошо применима на уроках английского языка. Применение данной технологии позволяет учащимся повышать эффективность восприятия информации, развивает их умение критически мыслить, умение ответственно относиться к собственному образованию, а также умение работать в сотрудничестве. Данная технология позволяет учителю давать учащимся возможность высказывать свою точку зрения по поводу изучаемой темы свободно, без боязни ошибиться и быть исправленным учителем, фиксировать все высказывания (любое из них будет важным для дальнейшей работы), сочетать индивидуальную, парную и групповую работу. Индивидуальная работа позволит каждому ученику актуализировать свои знания и опыт, услышать другие мнения, изложить свою точку зрения без риска ошибиться. Таким образом, применение технологии развития критического мышления способствует повышению мотивации учащихся к изучению предмета.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения: Общедидактический аспект. М.: Педагогика, 2007
2. Беспаленко В.П. Слагаемые педагогической технологии./ В.П. Беспаленко. – М.: Просвещение. 2001
3. Вайсбург М.Л., Блохина С.А. Обучение пониманию иноязычного текста при чтении как поисковой деятельности.//Иностранные языки в школе. 2001.- №1,2
4. Выгодский Л.С. Избранные психологические исследования. М.: Педагогика. 2000
5. Иванова О.Н. Обучение чтению на английском языке учащихся 10-11 классов в условиях триязычия (базовый уровень)//Иностранные языки в школе. 2008. – №5
6. Иванова О.Н. Обучение чтению на английском языке учащихся 10-11 классов нефилологического профиля //Народное образование Якутии. 2008.- №3
7. Минаев Л.В. Что способствует лучшему пониманию английского текста?// Иностранные языки в школе. 2002.- №6
8. Миролубов А.А. Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе./А.А. Миролубов.- М.: Просвещение. 2006

9. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии./ Е.С. Полат.- М.: Академия. 2003

10. Программа «Английский язык. Школа с углубленным изучением иностранных языков 2-11 классы» под редакцией О.В.Афанасьевой, И.В.Михеевой, Н.В.Языковой, утвержденной Министерством образования Российской Федерации, Москва, «Просвещение». 2010

А.К. Ашимова¹, Д.А. Баяшева²

Тәсілдерін пайдалану тұрғысынан ойлау технологиясын ағылшын тілі сабақтарында

^{1,2}Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті
Көкшетауқ., Қазақстан

Қазіргі заманғы жағдай талап етеді, заманауи білім беру технологияларын қолдану, ықпал етуге арналған оқытудың тиімділігін арттыру. Осындай технологиялардың бірі болып табылады сыни ойлау технологиясы, ол, менің ойымша, оптимальнее басқа да іске асырады, тұлғалық-бағытталған білім беру жүйесі. Қолдану сыни ойлау технологиясының көмектеседі мұғалімге жандандыру сияқты әлсіз және күшті оқушылар, күйге келтіру, оларды ойнату оқылатын материалды ынталандыру арқылы өзінің өмірлік ұстанымы. Білім алушылар мүмкіндік алады өз бетімен білім үйренеді, бір-бірін тыңдау, қорытынды жасау және жалпылама қорыту. Мұғалімге бұл ретте, рөлі үйлестірушісі: ол бақылайды, талдайды, шебер түзетеді, навязывая өз пікірін. Осындай бірлескен жұмыс жақындатады, өзін-өзі бағалау деңгейін арттырады әрбір баланы қамтамасыз етеді оң өнімділігін ойлау іс-әрекетінің, білім алушылардың.

A.K. Ashimova¹, D.A. Bayasheva²

Using the techniques of the technology of critical thinking development at the lessons of English

^{1,2}Sh.Ualikhanov Kokshetau State University
Kokshetau, Kazakhstan

The current situation requires the use of modern educational technologies, which are designed to improve the efficiency of training. One of these technologies is the technology of critical thinking, which, in my opinion, is more optimal than the other implements a personality-oriented approach in educational systems. The use of critical thinking technology helps the teacher to activate both weak and strong students, adjusts them to reproduce the studied material through the motivation of their life position. Students have the opportunity to independently acquire knowledge, learn to listen to each other, draw conclusions and generalizations. The teacher is given the role of coordinator: he observes, analyzes, skillfully corrects, without imposing his opinion. This joint work brings together, increases the level of self-esteem of each child, provides a positive dynamics of productivity of mental activity of students.

**Б.А. Газдиева¹, Ж.О. Сагындыкова², М.В. Тавлуй³, Г.Т. Фаткиева⁴,
А.А. Ахметжанова⁵, З.Е. Габдуллина⁶**

¹к.ф.н., ассоциированный профессор, Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау, Казахстан

²к.ф.н., руководитель управления по вопросам развития и связям с выпускниками, Университет Нархоз, г. Алматы, Казахстан

³к.ф.н., и.о. доцента кафедры русской филологии и библиотечного дела, Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау, Казахстан

⁴к.ф.н., зав. кафедрой русской филологии и библиотечного дела, Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау, Казахстан

⁵м.п.н., заместитель директора Департамента аналитики, мониторинга и оценки образования, АО «Информационно-аналитический центр», г. Астана, Казахстан

⁶м.г.н., преподаватель кафедры английского языка и методики преподавания, Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау, Казахстан

ШКОЛА-МАГНИТ КАК ТРЕНД СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ

В статье представлены результаты работы авторов в рамках научного проекта «Формирование и развитие предпринимательского и STEAM-образования в сельских школах Казахстана», финансируемого МОН РК. Материал публикации включает в себя аналитический обзор истории и современного состояния «магнитных» программ за рубежом, а также перспективные предложения участников проекта по разработке модели школы-магнита в контексте развития сельских школ Казахстана. Авторы статьи работают с новейшим научно-методическим контентом, отражающим вопросы формирования функциональной грамотности учащихся. В статье используется материал аналитического отчёта, подготовленного в процессе реализации грантового научного проекта. Отчёт содержит результаты аналитической обработки информации о развитии STEAM-образования в мире. В основе базовой платформы исследования лежат идеи Л.С. Выготского (учение о ЗБР – зоне ближайшего развития) и Г. Гарднера (теория множественного интеллекта). Выводы авторов публикации могут быть использованы в практике организации интегрированного обучения школьников, что соответствует концептуальным идеям обновления содержания образования.

Ключевые слова: функциональная грамотность, школа-магнит, сельская школа, STEAM-образование, «магнитная» программа, множественный интеллект, полиязычие, интеграция предметов.

ВВЕДЕНИЕ

Современные научно-методические изыскания, базирующиеся на лучших традициях дидактики и частных методик, связаны с внедрением в практику школьного обучения прогрессивных подходов к процессу формированию функциональной грамотности учащихся. О важности этой работы говорится в Послании Главы государства Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства»: «Чтобы стать развитым конкурентоспособным государством, мы должны стать высокообразованной нацией. В современном мире простой поголовной грамотности уже явно недостаточно. Наши граждане должны быть готовы к тому, чтобы постоянно овладевать навыками работы на самом передовом оборудовании и самом современном производстве. Необходимо также уделять большое внимание функциональной грамотности наших детей, в целом всего подрастающего поколения. Это важно, чтобы наши

дети были адаптированы к современной жизни» [1]. В данном контексте актуализируется важность исследований, направление которых соответствует концептуальным идеям обновления системы образования в Республике Казахстан. Такие исследования, помимо теоретической составляющей, имеют прикладной характер, поскольку базируются на результатах апробации новых методических идей.

Научная и познавательная значимость изучения «магнитных» школ (школ-магнитов) и «магнитных» программ связана с разработкой авторами статьи – исполнителями научного проекта «Формирование и развитие предпринимательского и STEAM-образования в сельских школах Казахстана», финансируемого МОН РК, модели школы-магнита (с учётом практики стран ОЭСР – лидеров международного исследования PISA и современного положения сельских школ Казахстана). Модель будет апробирована и внедрена в ГУ «Средняя школа №33 Целиноградского района» с. Родина Акмолинской области.

В основе базовой платформы исследования, проводящегося в рамках реализации грантового научного проекта, лежат идеи Л.С. Выготского (учение о ЗБР – зоне ближайшего развития) и Г. Гарднера (теория множественного интеллекта).

Актуальность настоящего исследования обусловлена его вхождением в спектр основных положений обновления содержания образования в Республике Казахстан, среди которых важное место занимают вопросы интеграции учебных предметов, реализации программ Blended Learning (смешанное обучение), развития полиязычия, внедрения в практику казахстанских школ предпринимательского и STEAM-обучения [2, 188]. Новизна работы связана с её ориентированностью на развитие сельских школ Казахстана.

На первом этапе работы по формированию модели школы-магнита, предлагающейся для внедрения в практику работы сельских школ, исследовательской группой проекта:

- проведён анализ опыта развития предпринимательского и STEAM-образования в странах ОЭСР с лучшими результатами PISA [3; 4; 5];
- проработан материал Национального доклада о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан (по итогам 2017 года) [6];
- изучен новейший научно-методический материал, связанный с вопросами организации деятельности школ-магнитов, в программу которых могут быть включены STEAM- и предпринимательское образование;
- даны рекомендации по развитию данных секторов обучения в системе среднего общего образования Казахстана.

В научно-исследовательской работе использованы методы, обусловленные междисциплинарным характером исследования: анализ, синтез, наблюдение (непосредственное и «включённое»), интервьюирование, анкетирование, методы математической статистики, интерпретационный метод и др.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

По данным Всемирного Банка, на современном этапе страны, лидирующие в образовательных рейтингах, успешно используют методику «магнитных» школ, позиционирующихся как школы, которые, кроме базовой учебной программы, реализуют программу дополнительного образования [7]. Дополнительное образование предусматривает углублённое изучение отдельных предметов.

Одним из мировых лидеров в сфере применения «магнитных» программ являются Соединённые Штаты Америки. В этой стране школы-магниты первоначально начали функционировать в крупных городских округах. Главной целью деятельности таких организаций образования было уменьшение расовой изоляции в «обычных» школах.

В 70-х годах XX века американские «магнитные» школы заняли заметное место в системе национального образования как инструмент достижения добровольной десегрегации (принятое в США название движения против дискриминации чернокожих американцев) вместо принудительного басинга (перевозка автобусами детей определенной этнической

группы из одного жилого квартала в другой, имеющий иной этнический состав, с целью достижения этнического или «расового» равновесия в школах).

Своё название «магнитные» школы (школы-магниты) получили после открытия учебных заведений такого вида в Далласе и Техасе. Организаторы школ-магнитов, стремясь обеспечить подросткам свободу выбора учебной деятельности, разными способами привлекали, «притягивали» интересы учащихся и их родителей – за эту деятельность школы и получили образное название – «магнитные», «магниты» [8]. «Магнитная» школа, имеющая специализированную учебную программу, характеризуется высококвалифицированным учительским составом и материально-техническим обеспечением хорошего уровня. Школа-магнит предназначена для привлечения учеников из разных районов города или населённых пунктов округа.

Основные принципы работы школ-магнитов базируются на востребованных сегодня педагогических идеях: «учить по-разному», «существует столько же путей, сколько и детей». «Магнитные» школы определяют своей главной дидактической установкой «поощрение интересов и самостоятельного выбора учащихся».

Данная дидактическая установка поддерживается четырьмя важнейшими тезисами:

- все дети должны учиться «по-своему»;
- успех учащегося будет обязателен при учёте его интересов;
- мотивацию и успехи ученика определяет его самостоятельный выбор;
- ученик в состоянии хорошо учиться, если получит благоприятные для этого возможности [8].

В последние десятилетия цели и направления работы школ-магнитов, действующих в мире, значительно расширились.

К первоначальным направлениям добавились, например, следующие:

- сокращение разрыва в уровне успеваемости учащихся;
- создание широкого спектра условий для реального выбора учащимися и их родителями образовательного учреждения;
- инкубация инновационных методов обучения, позволяющих улучшить качество предоставляемых учебных услуг.

В магнитных школах, как правило, создаются исследовательские группы педагогов, которые изучают опыт других школ-магнитов, анализируют его и аккумулируют в деятельность своих учебных заведений. Магнитные школы являются общественными школами, имеющими специализированный учебный план, направленный на развитие у детей лидерских способностей, международное обучение, обучение языкам, различным видам искусства и т.д. [9].

В содержание обучения школ-магнитов, которые реализуют академические программы, обеспечивающие возможность получения равного базового образования, и одновременно – «магнитные программы» как программы по выбору, входят:

- фундаментальные науки;
- математика;
- информатика;
- изобразительное искусство;
- коммуникация;
- гуманитарные науки и культура;
- литература;
- иностранные языки;
- медицина и физическое развитие.

Сегодня в учебные планы казахстанских школ вводятся предметы, обеспечивающие формирование навыков высокого уровня, необходимых для жизни в обществе будущего. К таким дисциплинам относятся, например, «Основы наук», «Технология», «Инженерное искусство», «Робототехника», «Предпринимательство» и т.д. Особое место в этой работе занимают перспективные идеи, связанные с развитием STEAM- и предпринимательского

образования. Разрабатываемая в рамках проекта «магнитная» программа средней школы №33 с. Родина, являющейся базовой площадкой исследования, будет включать в себя эти два перспективных направления.

В XXI веке STEAM является одним из основных трендов мирового образовательного пространства. Естественные науки (S – science), технология (T – technology), инженерное искусство (E – engineering), творчество (A – art), математика (M – mathematics) – комплекс дисциплин, наиболее востребованных на современном этапе и в долгосрочной перспективе. Признано, что STEAM-образование базируется на прогрессивном опыте прошлого, а при его реализации используются новые методы и инструменты обучения.

Основными причинами приоритетного развития STEAM-образования в мире являются следующие:

- растущие потребности мирового рынка труда в специалистах инженерных и высокотехнологичных производств;

- появление новых профессий, связанных с высокими технологиями (с био-, нано-, IT-технологиями) и развивающихся на стыке разных наук;

- необходимость полномасштабной и всесторонней подготовки высококвалифицированных специалистов, способных адаптироваться в жизненной и профессиональной ситуации любого уровня сложности, обладающих навыками научно-исследовательской и проектной работы;

- необходимость улучшения обучения точным наукам и повышения мотивации школьников и студентов в изучении математических дисциплин как одной из основ высокотехнологичного развития государства [2, 189].

Основные идеи STEAM-образования перекликаются с концептуальными идеями «магнитных» школ. Методика STEAM предусматривает смешанную среду обучения и показывает, как научный метод может быть применён в жизни. STEAM – одно из направлений проектной и учебно-познавательной деятельности в школе и вне её. В этой работе не предусматриваются единственно верные решения и подходы, культивируется свобода творчества, генерация идей и воплощение их в жизнь, формируется умение планировать свою деятельность, исходя из поставленной задачи и имеющихся ресурсов. Одной из основополагающих идей STEAM-образования является работа по развитию навыков сотрудничества как платформы формирования навыков работы в команде, корпоративной деятельности и взаимопомощи.

Не менее интересная работа в рамках проекта ведётся по направлению, обозначаемому как «Предпринимательское образование в школе-магните». Данное направление напрямую связано с такими важными понятиями, как предпринимательская культура – сложившаяся совокупность принципов, методов, приёмов осуществления предпринимательской деятельности, соответствующая правовым нормам, этическим и нравственным принципам; инновационная культура – процесс освоения и внедрения новых знаний, умений в различных сферах человеческой жизнедеятельности, при которой сохраняется принцип преемственности.

Вопросы, связанные с разработкой модели школы-магнита, обсуждались на семинарах и вебинарах, которые были организованы исполнителями проекта и содержали пункты, отражающие новейший научно-методический контент. В семинарах участвовали учителя сельского округа «Родина», педагоги Назарбаев Интеллектуальной школы физико-математического направления г. Кокшетау, работники отдела образования Карасуского района Костанайской области, преподаватели и студенты Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова, доктор PhD, директор по развитию международного бизнеса Бизнес Школы Университета Брунел (Великобритания) Абрахам Алтонаян. В числе таких встреч, ставших настоящими диалоговыми площадками, следующие семинары и вебинары:

- методический семинар «Перспективы развития предпринимательского и STEAM-образования в сельских школах» (февраль 2018 г.);

- методический семинар, посвящённый новым подходам к преподаванию в рамках обновлённого содержания образования и внедрению STEM- и STEAM-технологий в процесс обучения (июнь 2018 г.);

- методический семинар-вебинар “Embedding entrepreneurship activities and developing it’s culture in Kazakh schools” (сентябрь 2018 г.).

В течение нескольких лет в средней школе №33 с. Родина Целиноградского района проводятся Летние школы, объединяющие в научной и творческой работе вузовских и школьных педагогов, учеников. В 2018 году содержание Летней школы “You can STE@M it” было связано, в том числе, с первичной апробацией идеи «магнитной» школы – внедрением в практику работы контента STEAM- и предпринимательского образования.

ВЫВОДЫ

В результате аналитической работы на первом этапе формирования модели школы-магнита на базе ГУ «Средняя школа №33 Целиноградского района» определены основные составляющие «магнитной» программы, отличающиеся актуальностью и методической новизной: STEAM- и предпринимательское образование.

В рамках реализации программы школы-магнита прогнозируется улучшение общего качества обучения, методически обоснованное и интенсивное расширение зоны ближайшего развития учащихся, повышение эффективности работы по развитию множественного интеллекта детей. На современном этапе данные вопросы имеют особое значение.

Исследовательской группой научного проекта «Формирование и развитие предпринимательского и STEAM-образования в сельских школах Казахстана» определены дополнительные составляющие работы по подготовке программы школы-магнита:

- необходимость составления каталога школы;
- проведение полномасштабной рекламной и имиджевой работы;
- выработка механизма обратной связи с родителями,
- определение «баланса мнений» учащихся и их родителей при выборе «магнитной» программы и др.

Перспективы исследования связаны с внедрением методической модели «магнитной» школы в систему обучения сельских школ Казахстана и с распространением передового методического опыта, что является необходимой составляющей обновления содержания образования в Республике Казахстан.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Послание Президента Республики Казахстан – Лидера нации Н.А. Назарбаева народу Казахстана. Стратегия «Казахстан-2050»: Новый политический курс состоявшегося государства. 14 декабря 2012 // [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.akorda.kz>

2. Газдиева Б.А., Сыгындыкова Ж.О., Тавлуй М.В., Фаткиева Г.Т. Развитие предпринимательского и STEAM-образования в контексте обновления содержания образования // Вестник КГУ им. Ш. Уалиханова. Серия филологическая.– Кокшетау, 2018. – № 2. – С. 187-292.

3. Smith O. There is an Art to Teaching Science in the 21st Century. Emerging Technologies for STEAM Education. Full STEAM ahead. Educational Communications and Technology: Issues and Innovations. –New York: Springer. –2015. –PP.247-335.

4. Shepherd D.A., Douglas E. Self-Employment as a Career Choice: Attitudes, Entrepreneurial Intentions, and Utility Maximization. Entrepreneurship Theory and Practice. – 2002. – №26(3). – PP. 81-90.

5. Yakman G., Lee H. Exploring the Exemplary STEAM Education in the U.S. as a Practical Educational Framework for Korea. Korea Assoc. Sci. Edu. –2012. – №6. – PP. 1072-1086.

6. Нурланов Е., Аманғазы М., Ногайбаева Г., Ахметжанова А., Карбаева Г., Даулиев М., Коротких Е., Абдрашева Д., Шакенова М., Дуйсенгали А., Касымбекова Н. Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан (по итогам 2017

года). Астана: АО «ИАЦ», 2018. – 434 с. // [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://iac.kz/ru/events/opublikovan-nacionalnyy-doklad-o-sostoyanii-i-razvitii-sistemy-obrazovaniya-respubliki>

7. Tertiary education: The United Kingdom // [Электронный ресурс] / Режим доступа: www.web.worldbank.org/

8. Магнитные школы // [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://studme.org/72613/pedagogika/magnitnye_shkoly

9. Школы для одарённых детей // [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/>

Б.А. Газдиева¹, Ж.О. Сагындыкова², М.В. Тавлуй³, Г.Т. Фаткиева⁴, А.А. Ахметжанова⁵, З.Е. Габдуллина⁶

Магниттік мектептің заманауи білім берудің тренді ретінденуі: тәжірибесі мен болашағы

^{1,3,4,6}Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті,
Көкшетау қ., Қазақстан

²Нархоз университеті, Алматы қ., Қазақстан

⁵«Ақпараттық-талдау орталығы» АҚ, Астана қ., Қазақстан

Мақалада ҚР ҒБМ қаржыландыратын "Қазақстанның ауылдық мектептерінде STEAM және кәсіпкерлік білім беруді қалыптастыру және дамыту" ғылыми жобасы аясындағы авторлар жұмыстарының аралық нәтижелері ұсынылған. Басылым мәліметтеріне шетелдегі "магнитті" бағдарламалардың тарихы мен бүгінгі таңдағы жағдайының талдамалы шолуы, оған қоса жоба қатысушыларының Қазақстанның ауылдық мектептерін дамыту шеңберінде магнит-мектеп үлгісін әзірлеу жөніндегі келешекті ұсыныстары енгізілген. Мақала авторлары оқушылардың функционалды сауаттылығын қалыптастыру бойынша сұрақтарды қамтып көрсететін ең соңғы ғылыми-әдістемелік контентті қолданады. Оған қоса, мақалада грантты ғылыми жобаны іске асыру барысында дайындалған талдамалы есептеме мәліметі қолданылған. Зерттеудің базалық тұжырымдамасы негізінде Л.С.Выготскийдің (ЖАДА туралы ілім - жақын арадағы даму аймағы) және Г.Гарднердің (көптік парасат теориясы) идеялары жатыр. Мақала авторларының қорытындылары білім берудің мазмұнын жаңартудың тұжырымдамалық идеяларына сәйкес келетін мектеп оқушыларына біріктірілген оқыту ұйымдастыру тәжірибесінде қолданыла алады.

B. Gazdiyeva¹, Zh. Sagyndykova², M. Tavluy³, G.Fatkieva⁴, A. Akhmetzhanova⁵, Z. Gabdullina⁶

Magnet school as a trend in contemporary education: xperience and perspectives

^{1,3,4,6}Sh.Ualikhanov Kokshetau State University,
Kokshetau, Kazakhstan

²Narhoz University, Almaty, Kazakhstan

⁵JSC "Information-Analytic Center", Astana, Kazakhstan

The article presents the authors' intermediate results of the work being done in the framework of the research project "Developing and Inspiring Entrepreneurial and STEAM Education in Rural Schools of Kazakhstan". The research project is financed by the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan. The material of the publication includes an analytical review of the history and current status of "magnet" programs abroad, as well as the proposals of the project research team to develop a model of a magnet school in rural schools of Kazakhstan. The authors of the article use the latest scientific and methodological content reflecting the issues of students' functional literacy formation. In addition, the article uses the material of the analytical report prepared in the process of implementing the research project

mentioned above. The report contains the results of analytically processed information on the development of STEAM education in the world. At the heart of the basic research platform are the ideas of L.Vygotsky (the theory of ZPD-zone of proximal development) and H. Gardner (the theory of multiple intelligence). The conclusions of the authors can be used in the practice of organizing integrated education for schoolchildren which corresponds with the conceptual ideas of updating the content of education.

УДК 373.1.02

A.A. Gurbanova

Candidate of Pedagogical Sciences, Institute of Mardan Saparbayev, Shymkent, Republic of Kazakhstan

THE PROBLEM OF PRINCIPLES OF SELF-STUDY LEARNING OF FOREIGN LANGUAGE BY STUDENTS

In this article the author reveals the problems of creating of positive motivation in learning a foreign language with the teacher's profound knowledge of personality of each schoolchild, which are achieved by using the techniques that cause personal interest of in tasks.

Professional skill is a relationship of professionally significant knowledge and teaching experience of the teacher, his creative and personal qualities. In other words, a foreign language teacher must know the subject he teaches and how he should build the pedagogical process in order to achieve positive results in achieving the goal of teaching a foreign language-development in students the traits of a secondary linguistic personality.

Keywords: Senior student, individual process, interactive form, professional interest, teaching method, teaching tools, foreign language, native speaker.

INTRODUCTION

The problem of the teaching principles of a foreign language is among the most controversial in pedagogical science. It is common to divide all the principles of teaching a foreign language into general didactic and educational, but the number and content of the principles do not coincide in different methodological manuals. The latter can be explained by the fact that most often in the treatment of principles individual "addictions" of the authors of this or that methodical concept are manifested.

Nowadays, the initial in the relationship between the state and the individual is the understanding of the latter as a subject of history and an active figure. The society constitutionally proclaims the priority of its citizens as subjects of social life.

The new paradigm of relations between the state and the individual determines the introduction of a new philosophy of education, which requires the implementation of a new educational policy.

In accordance with this ideology, the quality of modern education is determined not only by a certain amount of knowledge, but also by specific personal characteristics that make a person capable to constantly renewing of informative dialogue with his social environment, mobile and free in his actions responsible for decisions.

Since the system of teaching a foreign language is one of the elements of a general education system, all of the above is relevant to it. Therefore, the main principle of teaching a foreign language is its personally oriented direction, direction on the language personality of the student.

The content, organization and conduct of a foreign language lesson determine the impact of students on the educational process. There are many opportunities to increase the effectiveness of the foreign language lesson in modern conditions.

The first of them can be attributed to teaching students the methods of teaching, ways of learning a foreign language, so necessary for the rational independent work of students to master it. Mastering any subject in general, and a foreign language to a greater extent, is possible only if the activity of each student is active, involving them in the speech activity themselves.

The lack of schoolchildren's natural need and the need to use the language being studied in communicative purposes creates great difficulties for both the teacher and themselves.

The need can arise only on condition of such organization of educational activity of students, which is capable to cause high motivation, providing not only their activity at the lesson, but also retaining its force of influence also during after-hour time. Interest in the subject, desire to master it depends more on what kind of teaching technology is used, as the teacher teaches and how schoolchildren learn from him.

MAIN PART

Language acquisition is carried out, first of all, in the lesson. The modern lesson of a foreign language is a complex education. Preparing and holding of it requires a great deal of creative effort of a teacher.

First, in the lesson, multidisciplinary tasks are solved. In each lesson, students must receive a "boost" to the practical knowledge of the language they are studying. It can be expressed in a better understanding of speech by hearing through the assimilation of new words, a new grammatical form, structure; in acquiring knowledge about the culture of the country of the studied language in the field of literature, music, history, that is, students immerse themselves in the national culture and national psychology of the country of the studied language.

Secondly, different organizational forms of work are used at the lessons: group, pair, individual. To involve everyone, you need to develop and improve your organizational skills to prepare a kind of scenario for the lesson.

Thirdly, the lesson should be provided with the means of instruction appropriate to the tasks to be accomplished.

Fourth, an important factor is the creation of positive motivation in the study of a foreign language with teacher's profound knowledge of the personality of each schoolboy. This is achieved through the use of techniques that cause personal interest in the children in the performance of tasks. These include: speech tasks, problem assignments.

A profound understanding of what the children expect from the teacher should be seen as another opportunity to increase the effectiveness of the foreign language lesson.

It is quite obvious that it is possible to realize this provision only if the system of learning the subject is maximally oriented toward the personality of the trainee, his real needs and motives, sociocultural and individual development programs. This means that the developing of the educational process should not be carried out from the standpoint of the logic and systemic nature of the object of assimilation, but from the point of view of the development logic of the student's personality, his subjective internal state, and his individual program of acquisition the language being studied.

Thus, the personality-oriented nature of teaching a foreign language dictates the need to rethink both the teaching activity of the teacher, and the activity and position of the learner in acquisition the language. The pupil becomes the main subject of the educational process. The teacher does not just act as a moderator, creating incentives that encourage the learner to learn the content of training, he is also an assistant and organizer of communication in the studied language and with its (language's) help.

To teach creatively to use language is possible only in the course of active communication of students in this language. Therefore, the teaching methods aimed at mastering the language system should be replaced by new, interactive forms of instruction that unite the students who are subjects of the learning process and which impart a truly action-oriented character to the learning process.

Since the student is understood as an intellectual and self-acting individual, his speech activity is influenced by his general, constantly changing speech experience, as well as individual experience in learning the language and communicating in this language. If this is the case, then the educational process should activate the intellectual abilities, knowledge and speech experience available to each student, his emotions and moods and develop these personal parameters [1].

We agree with the opinion that the process of acquisition of foreign language by students in school conditions will be successful if it:

- is directed to the personality of the student, his real needs and motives;
- is realized by the trainees as an individual process, dependent on them;
- is provided with the teacher's skills to identify the motivation for learning of each trainee and direct it towards successful acquisition of the language;
- has an active, cognitive, creative character;
- is oriented not to the logic and system of the subject of assimilation, but to the logic of the development of the student's personality, his subjective internal state;
- stimulates the manifestation of students' own activity, joy and pleasure from communicating with each other, from all that is necessary to be engaged in lessons;
- takes into account, first of all, the individual prerequisites for learning and learning conditions, and not differences between systems of native and foreign languages [1].

At the same time, the quality of the learning process depends equally on the professional skill of the teacher, and on the ability of the student to understand and accept the tasks and content of the subject. The student must be able to effectively and efficiently build up his activities in acquisition foreign language skills and skills, focusing on the purpose of learning to build their communication with the teacher, comrades, with the book, etc.

It should be noted that the modern stage in the development of the foreign language teaching system, characterized by the diversification of options for studying the subject, dictates the need to bring the content of training in line with the stages and with the specifics of different types of schools/classes, or, more specifically, the learning conditions.

Obviously, it is not possible to teach school students of general education schools and gymnasiums, schools of humanitarian and technical profile on the same texts, communication situations.

For school students, during the formation of their professional interests, a foreign language should become a reliable means of familiarizing with scientific and technological progress, a means of satisfying cognitive interests.

Therefore, in the senior classes, it is natural to expand and deepen the subject matter at the expense of regional, general humanitarian or technical material, oriented to the future specialty of students. It should be provided an acquaintance with the elements of vocational guidance and retraining in the country of the studied language, familiarization with the peculiarities of the chosen profession and the role of the studied language in mastering professional skills.

Thus, in the content of education should include mechanisms that reveal the possibility of practical use of the studied language as a means of developing and satisfying the interests of students, including non-linguistic ones.

When selecting modern teaching methods, the following criteria should be taken into account, according to which the used methods should:

- create an atmosphere in which the student feels comfortable and free; stimulate the interests of the trainee, develop his desire to practically use a foreign language, as well as the need to learn;
- affect the personality of the student as a whole, involve his emotions, feelings and sensations in the learning process;
- activate the pupil, making him the main character in the educational process, actively interacting with other participants in this process;
- create situations in which the teacher is not the central figure; the student must realize that learning a foreign language is more closely related to his personality and interests than to the teacher's methods and means of instruction;

- teach the student to work on the language independently at the level of physical, intellectual and emotional possibilities;
- provide various forms of work in the class: individual, group, collective, fully stimulating the activity of trainees, their independence, creativity, etc. [2].

Successful implementation of the target aspects of teaching a foreign language in their modern understanding fully depends on the level of professional training of a foreign language teacher. He must have professional competence, i.e. ability to effectively carry out their teaching activities. Indicator of the formation of this competence is the professional skill of the teacher.

Thus, professional skill is the interrelationship of professionally significant knowledge and teacher's experience in teaching, his creative and personal qualities. In other words, a foreign language teacher must know the subject he teaches and how he should build the pedagogical process in order to achieve positive results in achieving the goal of teaching a foreign language-development in students the traits of a secondary linguistic personality.

He must creatively treat his profession, refracting his pedagogical experience in accordance with the individual characteristics of students and specific learning conditions. But to be a real professional, it is not enough just to know the subject and the ability to teach it.

It is important for the teacher to work in this area, his positive attitude towards teacher's work and the need to improve his professional knowledge and skills.

For this, the teacher needs the knowledge of:

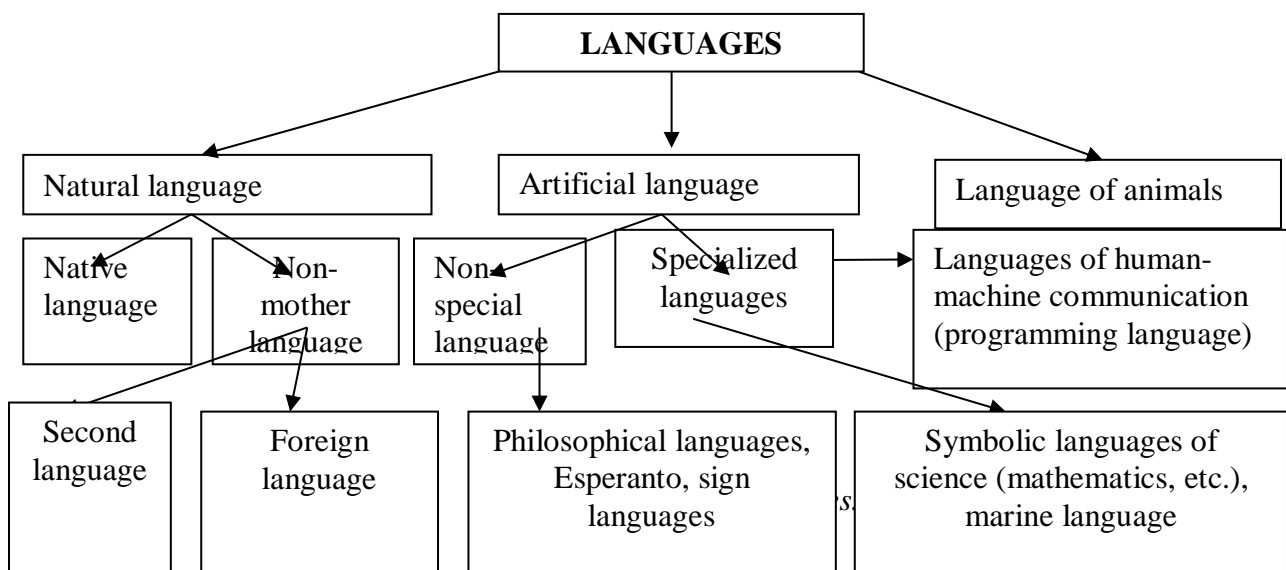
- the system of language and the main linguistic and linguodidactic categories, as well as the culture of the country of the studied language, its history and contemporary problems of development, including the contemporary problems of foreign peers of students with whom they had to work;
- the main provisions of the general education concept at a certain stage of the development of the society of state general education policy, including the foreign language;
- the psychology of the personality of the student in each specific "epoch" of its development, the laws of learning a foreign language in educational conditions;
- the basic requirements set by society and science to the teacher, his level of professional skill and personal quality;
- the main regularities of teaching a foreign language, as well as the content and specifics of all the components of the learning process: goals, content, methods, means of instruction from the point of view of their historical development and the current state [1, p.140].

Considering that the teacher is the only "bearer" of the studied language to the level of his language training the special requirements are applied.

The teacher of a foreign language should simultaneously manage both the process of learning by the students of the studied language as a means of intercultural communication and the process of communication in this language in the learning process, and for this he must be able to transfer their knowledge, skills and abilities to schoolchildren and organize an educational process in the center of which there must be a linguistic personality of the learner of a certain level.

The emergence and existence of a natural language in the history of mankind is inextricably connected with the emergence and existence of human - Homo sapiens.

The investigator of the language problems writes that "Language in general is a natural (at a certain stage of the development of human society) arising and regularly developing semiotic (sign) system, which has the property of social destiny is a system that exists primarily not for a single individual, but for a certain society" [2, p.604]. In his opinion, they can be grouped as follows (Pic 1):



It is necessary to explain that artificial languages as "... sign systems created for use in those areas where the use of natural language is less effective or impossible", but they are not the subject of our consideration. We are interested in a foreign language, which acts as a kind of alternative to the native language.

But what should be understood by the native language? As M.Dyachkov points out, there are various, sometimes contradictory criteria for determining the native language [3, p.15]. Optimal is the criterion of origin, according to which the mother tongue is the language in which the mother begins to communicate with the child from the moment of his birth and who is assimilated to them to some extent in the womb. The concept of "mother tongue" when choosing the language of instruction in an educational institution is adequately replaced by the notion of "basic functional language", that is, the language by which a 5-6-year-old child is fluently speaks.

Referring again to Pic.1, we see that a non-native language can be represented by two options: a foreign language and a second language. A foreign language is understood as a language that is studied outside the conditions of its natural existence; in the educational process, and which is not used along with the first in everyday communication, while the second language is a language that, after or along with the former, serves as the second means of communication and is usually absorbed in the social environment, where it is the real medium of communication [3, p.31].

The teaching of a foreign language, as defined by I.V. Rakhmanov, is "... the process of systematic and consistent informing of the teacher's knowledge and skills in the field of foreign languages, the process of active and conscious assimilation by their students, the process of creating and retaining in children those qualities that we aspire to educate them "[4, p. 13]. From this definition, it is obvious that the learning process is a two-way process, which includes in their unity the teaching activity of the teacher and the student's learning activity, aimed at learning the language.

As already noted above, a person's access to a new language can be carried out in different conditions: in the country of the studied language and outside it. In both cases, we can talk about training.

The study of a foreign language in the country of the studied language can be carried out in two forms:

- in groups of trainees - representatives of the same culture and speaking the same native language;

- in heterogeneous groups (according to language), where the foreign language being studied is a natural means of communication during the lesson and during off-hour time.

The study of a foreign language in isolation from the country of the studied language also has at least two sub-variants:

- under the guidance of the teacher-holder of the language being studied, which makes it possible for the natural use of the language in communication with the teacher, not only in the classroom, but also during off-hour time;

- under the guidance of a teacher, not a native speaker [5, p. 95].

The latter is most typical for the domestic condition of teaching a foreign language. At the same time, all the named forms have one common component: they are manageable in nature, and in these cases it is a question of teaching the language and learning the language.

However, we have already noted that the mastery of a foreign language in the natural conditions of its existence and in isolation from the language environment can have not only a controlled but uncontrollable character, i.e. flowing spontaneously.

CONCLUSION

An uncontrolled process of acquisition a non-native language in a language environment is built according to the laws of acquisition the first language by the child. This process is characterized by unconscious, intuitive acquisition of the language, carried out in the course of socialization of the child's personality.

The main specific features of this process, i.e. process of uncontrolled acquisition of the language, in a generalized form can be represented as follows:

1. Language is used in situations of everyday communication in various spheres of society. Consequently, a person who is trying to learn a new language for him has a long enough time for language practice, while the social need in this language is extremely high: knowledge of the language can provide a person with a full stay and residence in the country where this language is the only (or primary) means of communication.

2. In the process of direct communication with a native speaker, the person who knows this language uses, as a rule, all means of communication available in his arsenal, including non-linguistic ones. Getting into a new language environment, he suddenly becomes convinced that he has at his disposal a sufficient arsenal of non-linguistic means for expression intent, and at first his speech activity is minimal: he most often uses non-verbal means, gradually acquiring a minimum of linguistic experience. In the process of communication, the focus is primarily on the content (the subject of communication), and not on the comprehension of the linguistic form and the system of language.

3. Acquisition of the language in direct contact with its carrier is carried out in the situation of immersion of a person in a natural language environment. This certainly can not but affect positively on the process of mastering the language as a means of communication. Under these conditions, a person acquainted with the new language develops a creative competence that allows using language tools in various contexts spontaneously and at a productive level, which ensures communicative activity in the language being studied.

4. Mastering the language in a natural language environment, a person uses, as a rule, only those language means that he has, and which can represent different language styles

5. Regardless of whether the process of mastering a foreign language as the second language in the natural conditions of its existence is spontaneous or controlled, its effectiveness depends significantly on the person's readiness to integrate into a new socio-cultural environment that may be different. It is determined by a number of factors, including age: the older the person, the more difficult it is for him to adapt to the new environment. The latter is determined by the social and cultural experience of an adult and the fear of losing his identity with his native culture and society [6, p.9-10].

In conditions of acquisition the language in the natural language environment and in learning the language, a person acquires a linguistic experience acquired by him with the available

experience in his native language, carried out, first of all, at the level of comprehension of grammatical rules.

The only difference is that in the process of teaching a foreign language, grammar rules are "given" to students or derived by them independently, while in the case of uncontrolled mastery of the language, the rules are not informed and consciously practiced. In the second case, a person "filters" these rules, based on his personal language experience.

Thus, the main differences between the two possible variants of language of learning lie not in the field of consciousness or intuition, but in the way of mastering language rules [6, p.34].

Practice shows that in natural conditions, acquisition the language as a means of communication in everyday situations is much more effective because of the greater motivation of speech acts and the need for communication in this language. In order for the learning process to be effective from the point of view of mastering the contents of the academic subject, it is necessary to know the laws on which the school language is mastered.

The above mentioned features distinguish any controlled acquisition of a foreign language, regardless of whether it occurs in the country of the studied language or outside it. However, if in the natural language environment the studied language is simultaneously a means of communication and mutual understanding between people in everyday life, which enhances the pragmatic significance of the process of acquisition the language and motivates the speech activity of a person speaking another language, then in isolation from the country of the studied language, the foreign language acts as a means of general education for the learner; as a means of communication, the language studied is most often present only in the classroom.

Hence it can be assumed that the process of acquisition a foreign language outside the country of the studied language and without direct contact with its carriers will be effective if it acquires all the possible characteristics of the natural process of acquisition the language and as close as possible to the conditions of controlled mastering of the language in the natural language situation [7, p. 38-39].

It is known that in professional communication the concept "education system in the field of foreign language" can be used in at least three senses: as a process or a set of educational processes in a foreign language; as a system of educational institutions in which a foreign language is studied, i.e. system as a social institution; as a socio-cultural sphere of activities to involve citizens of society in a foreign language.

REFERENCES:

1. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчика). – М.: Высшая школа, 1989. – 238 с.
2. Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990.- 685 с.
3. Дьячков М.В. Социальная роль языков в многоэтнических обществах. Пособие для университетов и педагогических институтов. = М.: ИЯНР и ИНПО, 1993. – 115 с.
4. Рахманов И.В. Некоторые теоретические вопросы методики обучения иностранным языкам в средней школе //В кн.: Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия/Сост. Леонтьев А.А. – М.: Русский язык, 1991. – с. 9-20.
5. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. – М.: Русский язык, 1977. – 288 с.
6. Теоретические основы процесса обучения в советской школе /Под ред. В.В.Краевского, И.Я.Лернера. – М.: Педагогика, 1989. – 320 с.
7. Щерба Л.В. Практическое, общеобразовательное и воспитательное значение изучения иностранных языков.//В кн.: Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики. - М.: АПН РСФСР, 1947. – с. 35-53.

А.А. Гурбанова

Шет тілін оқушыларды өздігінен оқыту қағидалары

Мардан Сапарбаев институты
Шымкент қ., Қазақстан

Осы мақалада автор әрбір оқушының жеке басын білу арқылы шетел тілін меңгерудегі оңтайлы уәждеме жасау проблемаларын ашып көрсетеді, ол балалар тапсырмаларына жеке қызығушылық тудыратын әдістерді қолданады.

А.А. Гурбанова, к.п.н.

Проблема принципов самостоятельного обучения учащихся иностранному языку

Институт Мардана Сапарбаева
г.Шымкент, Республика Казахстан

В этой статье автор рассматривает проблемы создания учителем эффективной мотивации при изучении иностранного языка с глубоким знанием личности каждого школьника, которое достигается с помощью методов, вызывающих личную заинтересованность в заданиях.

УДК 371.3.315

Г.Г. Жусупбекова¹, Н.М. Стукаленко²

¹докторант PhD, Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан, uk.gulsara74@mail.ru,

²доктор педагогических наук, профессор Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова, Кокшетау, Казахстан, nms.nina@mail.ru

КОММУНИКАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Представлены результаты исследования развития коммуникативных и речевых навыков учащихся в образовательном процессе. Обосновано, что в современном образовании коммуникативные технологии используются как средство формирования коммуникативных навыков и как средство активизации познавательной деятельности учащихся. Образование и речевое развитие сливаются в едином учебно-познавательном процессе. Одним из аспектов этой взаимосвязи является отношение в процессе обучения к языку как средству общения, познания окружающего мира, а также саморазвития ученика как личности со своими интересами, потребностями и способностями. На основе теоретического анализа исследуемой проблемы и результатов экспериментальной работы сформулированы обобщающие выводы.

Ключевые слова: коммуникативные навыки, речевые навыки, коммуникативная компетентность, коммуникативные технологии обучения.

ВВЕДЕНИЕ

Развитие речевой деятельности младшего школьника происходит через развитие коммуникативных способностей, поскольку коммуникация существует через порождение связных высказываний. Процессы развития речевой деятельности осуществляется на основе структурных закономерностей осознанного построения связной речи. В современной педагогической науке накоплен опыт научных исследований, посвященных актуальным проблемам обучения и воспитания в начальной школе, в том числе развитию

речевой деятельности младших школьников с помощью новейших образовательных технологий. Все исследования органически сочетают психолого-педагогические подходы к решению поставленных проблем. Применяются комплексы психологических и педагогических методик, обеспечивающие разработку качественно новых комплексных психолого-педагогических рекомендаций.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

В Государственном общеобязательном стандарте начального образования Республики Казахстан определены образовательные области, объединяющие несколько родственных учебных предметов: «Язык и литература», «Математика и информатика», «Естествознание», «Человек и общество», «Технология и искусство», «Физическая культура», а также сформулированы требования к ожидаемым результатам обучения, которые спроектированы с учетом специфики каждой образовательной области. В ходе нашего исследования в контексте исследуемой проблемы был подробно рассмотрен блок «Язык и литература». Так, содержание образовательной области «Язык и литература» реализуется в учебных предметах: 1) «Обучение грамоте», «Литературное чтение», «Казахский язык» в классах с казахским языком обучения, «Русский язык» в классах с русским языком обучения, «Казахский язык» в классах с неказахским языком обучения, «Русский язык» в классах с нерусским языком обучения, «Английский язык»; 2) в организациях образования с языком обучения этносов, компактно проживающих на территории Казахстана, в образовательную область «Язык и литература» дополнительно входит «Родной язык и литература» данного этноса. Учебный предмет «Родной язык» для организаций образования с уйгурским, узбекским, таджикским языками обучения включается в инвариантный компонент типового учебного плана [1].

Преподавание учебных предметов из блока «Язык и литература» предполагает использование коммуникативных технологий обучения, которые направлены на максимальное погружение ученика в языковой процесс. Основная цель – научить правильно думать, конструировать речь на нескольких языках. В процессе преподавания необходимо ориентироваться на межличностное взаимодействие в учебно-воспитательном процессе, гуманизацию педагогического воздействия. В основу коммуникативной технологии обучения входит: практическая направленность обучения языку в школе; коммуникативно-речевая основа процесса обучения языку; комплексная организация языкового материала; дифференцированный подход в обучении; всемерная интенсификация учебного процесса. Коммуникативный метод обучения говорению включает пять принципов: принцип речемыслительной активности; принцип индивидуализации при ведущей роли его личного аспекта; принцип функциональности; принцип ситуативности; принцип «новизны». Сущность обучения на основе применения коммуникативных образовательных технологий заключается в создании условий для формирования активной познавательной деятельности учащихся. Ведущей является идея формирования умения младшего школьника включаться в учебную деятельность в качестве субъекта, способности работать в сотрудничестве, проявлять коммуникативные способности. Таким образом, в учебно-воспитательном процессе начального звена общеобразовательной школы коммуникативные технологии используются как средство формирования коммуникативных навыков и как средство активизации учебно-познавательной деятельности учащихся.

Система работы по использованию коммуникативных образовательных технологий предоставляет учителю следующие возможности: вовлечение каждого учащегося в активный познавательный процесс, причем не пассивного овладения знаниями, а активной познавательной деятельности, применение приобретенных знаний на практике и четкого осознания, где, каким образом и для каких целей эти знания могут быть применены; совместной работы в сотрудничестве при решении разнообразных проблем, когда требуется проявлять соответствующие коммуникативные умения; свободного доступа к

необходимой информации с целью формирования собственного независимого, но аргументированного мнения по той или иной проблеме; постоянного испытания своих интеллектуальных, физических, нравственных сил для определения возникающих проблем действительности и умения их решать совместными усилиями, выполняя разные социальные роли. В силу этого, применение коммуникативных технологий в обучении является средством формирования коммуникативных и языковых навыков младших школьников, обеспечивающим личное саморазвитие, самостоятельность в приобретении знаний, умение управлять информацией и развития критического мышления. В рамках нашего исследования мы постарались выявить эффективность коммуникативных технологий в процессе развития речевой деятельности младших школьников.

В ходе исследования мы рассматривали образование младшего школьника и его речевое развитие интегративно в целостном учебно-познавательном процессе. Одним из аспектов указанной взаимосвязи является научный взгляд в школьном обучении на функции языка как средство общения, познания окружающего мира, а также саморазвития ученика как личности со своими интересами и способностями.

По мнению Л.В.Щерба, важнейшим средством общения является речь, представляющая собой реализацию языка в актах коммуникации [2]. На основе общефилософского подхода язык представляется как средство познания окружающего мира. Язык является общественно-историческим продуктом, в котором находят отражение история народа, его культура, система социальных отношений, традиции. Язык существует, живет и развивается в общественном сознании, в сознании народа, говорящего на нем. Общение опосредовано языком, выступающим средством и средой культурной коммуникации. При этом транскультурное общение осуществляется посредством языка, в котором находит отражение культура народа, носителя языка. Развитие личности осуществляется в контексте диалога человека с миром культуры. Язык, по Г. В. Колшанскому, понимается как глобальное явление, охватывающее все виды коммуникации в обществе [3]. Минимальной же единицей, интегрирующей языковые элементы для процесса коммуникации, является такое речевое действие, в котором осуществляется общение. Тогда владение языком — это, прежде всего, способность участвовать в реальном общении, а знание отдельных элементов языка имеет вспомогательное значение. Язык усваивается через коммуникацию, поэтому вопрос стоит не только об активации существующих знаний языка, но и пассивных, т.е. о стимулировании развития языковой системы как таковой.

Коммуникативный опыт – один из важных факторов, определяющих представления ребенка о своих способностях и связанных с ними возможностях. Поэтому естественно предположить, что общение влияет на умение детей при поисках новой информации, на их настойчивость при решении задач, поставленных в порядке инициативного целеполагания. Специфический характер влияния общения проявляется благодаря возможности ребенка прямо наблюдать в ходе совместной деятельности образцы действий других детей и взрослых и усваивать их путем подражания. Значение общения в групповой, парной работе не сливается со значением коммуникативных элементов сотрудничества — особое внимание к партнеру определяется именно тем, что он выступает для ребенка не только как субъект общения, но и как субъект познавательной деятельности тоже.

Особенностью коммуникативных технологий является построение обучения на основе активного взаимодействия всех участников учебного процесса с привлечением всевозможных средств (источников) информации. Вопрос о соотношении частных методик с дидактикой и психологией рассматривал Слобин Д. [4]. Он считал, что частные методики являясь прикладными педагогическими науками, призваны обеспечить интеграцию смежных научных знаний при анализе и обосновании эффективных путей обучения на каждом его этапе, в каждой конкретной учебной ситуации. Главная особенность методики состоит в дидактической переработке того конкретного материала, который избирается как предмет изучения в школе. Этим объясняется разнообразие

частных методик, самостоятельность каждой из них как ветви научно-педагогических знаний. Новые задачи перед разработками частных методик встают в связи с необходимостью совершенствования содержания образования. Решение этих задач затрагивает все компоненты процесса обучения, его условия и средства. Совершенствование содержания образования в частных методиках связано с разработкой новых методов и средств обучения. Перспективность поисков новых методов и методических приемов состоит в том, чтобы обеспечить развитие творческой познавательной активности учащихся. Материализация педагогических идей реализуется методистами прежде всего в учебных программах, которые определяют всю систему задач, структуру и содержание той или иной области образования. Дальнейшее совершенствование программы или создание новых требует интеграции и конкретного решения многих проблем методики: целей образования, принципов и критериев отбора содержания, соответствующего уровню развития науки; использование наиболее эффективных методов, средств и форм обучения. Многоаспектность рассмотрения методических основ учебно-воспитательного процесса, в котором динамично взаимосвязаны цели, содержание, методы, средства, формы, требует основательной опоры на дидактику и психологию. Анализ этого процесса, как правило, в методиках дается функционально, только под углом зрения той или иной проблемы. Важным представляется раскрыть целостность и многоплановость взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся. Успех реализации методических систем главным образом определяется учителем, который по сути интегрирует в своей работе достижения методики – дидактики и психологии. Методика призвана обеспечить слияние педагогических знаний со специальными по уровню их практического применения учителем.

В настоящее время происходит смена образовательной парадигмы: разрабатываются и внедряются новые образовательные концепции, совершенствуются и апробируются новые педагогические технологии обучения. Мы наблюдаем активный процесс гуманизации и демократизации образования, что проявляется в признании новой позиции ученика в образовательном процессе и новой системы взаимодействия субъектов педагогического процесса. Становится актуальным сделать содержание образования средством личностного развития ученика через организацию личностно-ориентированного подхода, разработку и внедрение новых педагогических технологий обучения. В качестве одного из основополагающих принципов личностного развития в психолого-педагогической науке выдвигается принцип саморазвития, детерминирующий способность индивида превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, приводящий к высшей форме жизнедеятельности - творческой самореализации.

Проблему развития коммуникативности личности на основе новых технологий обучения затрагивали в своих работах многие ученые. В педагогической науке имеется широкий спектр исследований, посвященных технологизации образования. Педагогическую технологию определяют как совокупность психолого-педагогических установок, влияющих на специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств. Она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса. По определению ЮНЕСКО, педагогическая технология — это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования [5]. Таким образом, можно сделать вывод, что педагогическая технология – это совокупность методов, техника реализации и процесс достижения результатов обучения рациональными путями при соблюдении психолого-педагогических условий для субъектов образовательного процесса с учетом индивидуально-личностных качеств. Педагогическая технология предполагает изменение стиля обучения, где выдвигаются на первый план активные формы обучения, которые являются сподвижниками не только сотрудничества,

но и сотворчества. Она способствует одновременно развитию учебно-познавательной деятельности и организации устойчивой мотивации учащегося в процессе творческого познания.

В современной педагогической практике нашла широкое применение коммуникативная технология Пассова, названная технологией коммуникативного обучения, основанная на общении обучаемых между собой и с педагогами, позволяющая достичь больших результатов [6]. Коммуникативная технология предполагает погружение учащегося в языковой процесс, в естественную языковую среду для овладения языком и формирования коммуникативных навыков. Коммуникативная технология направлена на поиск активных методов и форм организации работы учащихся на уроке, воплощение так называемого «обучения в сотрудничестве», в парах и группах, она активно используется сегодня как ведущая.

Главный метод обучения при использовании коммуникативной технологии – общение, обучение в диалоге и полилоге. Коммуникативное обучение определяют как «функционально-смысловой подход» или «функциональный подход» к освоению новых знаний и умений. Исследователь инноваций в мировой педагогике М.В. Кларин видит будущее «в моделируемой практике», позволяющей, по его мнению, «прорабатывать смысловые ориентиры», воплощать практический интеллект в «формы приобретаемого опыта» [7]. Участники коллективной деятельности должны постоянно включаться в диалоги и полилоги, а идущий в это время процесс обучения нужно понимать «как индивидуальное присвоение форм коллективной деятельности». Двумя основными типами таких форм являются полилоговая и театральная. Именно они (и их сочетание) могут стать инновационной базой в создании конкретного образовательного инструментария. Все зависит от организации такой деятельности: мощь коллектива либо угнетает личность, либо становится «катализатором» ее развития. Поэтому параметры функциональной изменчивости участника во время коллективного действия определяются самой личностью, что и является самым значимым фактором для ее научения. И более того, именно активность каждого должна формировать особенность процесса коллективной деятельности.

Формирование коммуникативной доминанты образования в широком смысле меняет позицию учителя: он равноправный собеседник, консультант и помощник учащегося, причем его деятельность в этом случае выходит за пределы чисто преподавательского ремесла [8]. Развивать коммуникативные способности и коммуникативные компетентности – значит развивать умения активного слушания и говорения, навыков публичного выступления, пересказа, рассказа, умения вступать в дискуссию, отстаивать свою точку зрения, делать выводы и обобщать информацию. Коммуникативная компетентность – это способность ставить и решать определенные типы коммуникативных задач: определять цели коммуникации, оценивать ситуацию, учитывать намерения и способы коммуникации, быть готовым к изменению соответственного речевого поведения. Требования, выдвигаемые к коммуникативной компетентности, предусматривают как устную (дискуссии, доклады, презентации), так и письменную (чтение, понимание и написание разного рода текстов) формы коммуникации. Коммуникативная компетентность формирует такую важную черту личности, как коммуникабельность. Коммуникабельность понимается как способность индивида легко и по собственной инициативе устанавливать контакты в любой сфере общения, а также умело поддерживать предлагаемые контакты. В профессиональном плане эта способность оценивается высоко и входит в число обязательных условий при приеме на работу, связанную с активной коммуникативной деятельностью. Коммуникабельность обусловлена не только психологическим типом индивида, но также социальным опытом общения, предусматривающим ориентацию на партнера – умение слушать и сопереживать, своевременно корректировать свое речевое поведение.

Коммуникативная технология опирается на взаимосвязанное комплексное обучение всем видам речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение и письмо. Коммуникативная технология позволяет осознать и использовать на практике механизмы функционирования языка: инструментальная функция - использование языка с целью получить что-либо; регулятивная функция - использование языка для контроля над поведением окружающих; интерактивная функция - использование языка для взаимодействия с другими людьми; личностная функция - использование языка для выражения собственных чувств и мыслей; эвристическая функция - использование языка для изучения и познания мира; образная функция - использование языка для создания мира фантазий; репрезентативная функция - использование языка для передачи информации. Важным при коммуникативной технологии обучения является содержание речевого поведения, которое состоит из осознания речевой ситуации и речевых поступков. Главная цель применения коммуникативных технологий – развитие у учащихся способностей решать наиболее типичные коммуникативные задачи в пределах учебной, трудовой, бытовой, культурной, общественной сфер общения, пользуясь тем минимумом лексики и грамматики, которым они владеют на активном уровне. Образовательные задачи, решение которых необходимо для достижения этих целей на уроках заключаются в том, чтобы сформировать у школьников умения и навыки свободно выражать свои и понимать чужие мысли в устной и письменной речи, сформировать потребность постоянно пополнять свой словарный запас, развивать умение использовать в речи изучаемые грамматические конструкции, обеспечить усвоение учащимися норм (орфографических, лексических, грамматических) русского литературного языка, развивать умение конструировать и оценивать свои высказывания.

Проведенное исследование позволило обобщить научно-методические и практические аспекты применения коммуникативных технологий для развития речевой деятельности младших школьников. Коммуникативная технология предусматривает функциональность обучения (деятельность ученика): ученик спрашивает, подтверждает мысль, побуждает к действию собеседника с помощью вопросов, спорных утверждений и т.д., высказывает сомнения и в ходе этого актуализирует грамматические нормы. При этом должна обеспечиваться новизна ситуации: новая речевая задача, новый собеседник, новый предмет обсуждения. Основным способом овладения коммуникативной компетенцией являются разные виды деятельности, т.к. именно в деятельности возникает осознание необходимости общения, потребность использования речи, формирование представлений о речевом поведении. Деятельность, в которой реализуется коммуникативная технология, может быть учебная, игровая, трудовая или театральная. Самой важной единицей организации процесса обучения с использованием коммуникативной технологии является коммуникативная ситуация. С помощью создания коммуникативной ситуации устанавливается система взаимоотношений тех, кто общается; мотивируется общение, презентуется (преподносится) речевой материал, приобретаются речевые навыки, развивается активность и самостоятельность общения, закрепляются коммуникативные навыки учащихся.

Другой эффективной единицей обучения с использованием коммуникативных технологий является совместный анализ текстов. Тексты создают развивающую и воспитывающую атмосферу на уроке. Работа с текстом на уроке должна превратиться в полилог, и каждый ученик становится активным его участником. Создание на уроке атмосферы творческой работы с текстом помогает учащимся конструировать свои индивидуальные тексты, овладевать инструментарием анализа. Целенаправленный отбор текстов и заданий, включение каждого урока в продуманную систему работы с текстом – это те условия, которые позволяют создать развивающую речевую среду, обеспечивающую формирование развитого чувства языка. Очень важно анализировать тексты, способствующие нравственному, эстетическому развитию личности, вызывающие у ребенка способность к рефлексии, потребность в ней. В коммуникативной технологии

отбор учебного материала отвечает потребностям учащегося: отбираются речевые конструкции, необходимые для общения, используются различные модели речевого общения (от упрощённых до самых сложных). Обучение должно воздействовать не только на мышление детей, но и на их чувства, эмоции, побуждать к общению, приносить радость сотворчества, сопровождаться положительными эмоциональными переживаниями.

Для развития речевой деятельности младших школьников нужно использовать виды уроков на основе коммуникативной технологии: уроки с изменёнными способами организации: лекция, семинар, публичная защита знаний, зачет, мастерская, ученическая конференция и т.д.; уроки, опирающиеся на фантазию и творчество: спектакль, коллективное сочинение, концерт, дебаты, дискуссия, диспут с последующей устной или письменной рефлексией; уроки, имитирующие какие-либо занятия или виды работ: экскурсия, прогулка, ярмарка, гостиная, путешествие в прошлое (будущее), путешествие по стране, интервью, пресс-конференция и т.д.; уроки-игры: дидактические, ролевые, деловые, состязательные и пр.; уроки подготовки к сочинению по картине, сюжетным картинкам, предложенному тексту, личным впечатлениям и т.д.; уроки комплексного анализа текста, творческой работы с ним, создания собственных текстов.

Учитель, готовясь к уроку, продумывая условия диалогического взаимодействия, должен следовать определенной модели процесса, в котором поэтапно разворачивается способ деятельности участников образовательного процесса. Структура этого способа представляет собой четыре технологических этапа: разработка структуры коммуникативной ситуации, проектная разработка совместных действий учителя и ученика на уроке, участие в учебном диалоге, рефлексия по итогам диалогического взаимодействия. Под созданием коммуникативной ситуации в широком смысле мы понимаем систему условий, которые обладают побудительной силой и требуют от субъекта действия активного участия. Это конкретный жизненный эпизод, содержанием которого являются: актуализация проблемы, требующая иного типа ориентации в построении своего действия, переживание и осмысление условий и обстоятельств (ситуация близка по возрастным, индивидуальным особенностям), принятие решения, выбор оснований собственных действий на альтернативной основе; поиск дополнительных материалов, анализ, отбор; построение собственного действия на основе нового типа ориентировки (готовых решений нет, есть необходимость занять ту или иную позицию).

Таким образом, уроки с использованием коммуникативных технологий позволяют обучать школьников языку как средству общения, познания мира и себя в нём, приобщения к культуре; дают возможность развивать в них умение активно, творчески и грамотно владеть всеми видами речевой деятельности. В ходе исследования удалось выявить наиболее эффективные формы и методы работы на уроках обучения языку: многоаспектная работа со словом, предполагающая обращение к различным словарям, видам разбора; анализ и подбор ассоциативных рядов к рассматриваемому слову; создание на его основе изобразительно-выразительных средств; создание контекста для слова и т.д.; инновационные приемы словарной работы: диктанты-кроссворды, диктанты «с иллюстрациями», свободные диктанты, самодиктанты и т.д.; воссоздание культурного фона отдельных слов и выражений; этимологические комментарии, рассказы в форме «этимологических этюдов и историй»; анализ смысловых оттенков значений слова в контексте; сопоставление русских слов со словами и их переводными аналогами в других языках, подбор синонимов, антонимов, сравнение паронимов и омонимов и др.; создание текстов по аналогии «Вечер - утро», «В театре - на выставке» и т.д.; составление тематических словарей; расширенная работа с фразеологией, с пословицами, поговорками, афоризмами; создание контекста для изобразительно-выразительного средства; соединение в одном предложении далёких по смыслу слов; создание предложений по заданному началу, концу и т.д.; распространение предложений за счёт введения различных второстепенных членов, обращений, вводных слов и т.д.; все виды аспектного и комплексного анализа текста; метод разворачивания слова в текст и сворачивания текста

до ключевого слова (слово – словосочетание – простое предложение – простое, осложнённое различными синтаксическими единицами предложение – сложное предложение – микро-текст – текст).

Аналогично были выявлены наиболее эффективные формы и приёмы работы на уроках литературы: многоаспектная работа с текстом, анализ художественной формы произведений, словарная работа в связи с наблюдениями за законами создания текстов; речевой портрет героя; пересказ (аналитический, сжатый, комментированный); создание контекста к образному средству; изменение текста с помощью использования средств выразительности; сравнительный анализ художественных текстов на одну тему; сочинения разных видов и их качественный анализ (сочинения по наблюдениям, по впечатлениям эмоционального характера (по литературному произведению, картине, спектаклю, фильму, по мотивам музыкальных произведений и т.д.), сочинения-стилизации (басня, сказка, фельетон, сочинение собственных рассказов и т.д.); стихосложение; ролевые игры и речевые импровизации (пересказ эпизода произведения от лица героя, устная или письменная презентация книги, отзыв, рецензия, вступительная статья к литературному сборнику, комментарий к различным произведениям искусства, составление вопросов для интервью с художником, писателем, режиссером, актером и т.д.); подготовка и защита проектов на литературную тему; подготовка и презентация исследовательских работ на литературную тему; соучастие в подготовке лекции учителя; создание сценария, инсценирование отрывков литературных произведений и т.д. Кроме этого, коммуникативная технология может активно использоваться и при организации внеклассной деятельности: кружковой работы; экскурсий по литературным местам; посещения театров с последующим обсуждением спектаклей по литературным произведениям; читательских конференций, дискуссий, диспутов, литературных встреч, постановок спектаклей по литературным произведениям и т.д.

Проведенное исследование показало, что дискуссия как речевой жанр и форма проведения урока очень эффективно способствует развитию речевой деятельности младших школьников. Дискуссия – публичное обсуждение какого-либо спорного вопроса, проблемы в беседе, на собрании или в печати. Двумя важнейшими характеристиками дискуссии, отличающими её от других видов спора, являются публичность (наличие аудитории) и аргументированность. Обсуждая спорную (дискуссионную) проблему, в которой каждая сторона, оппонировав мнению собеседника, аргументирует свою позицию. Уроки-дискуссии способствуют развитию устной речи, активизируют мыслительную деятельность, прививают интерес к предмету. Дискуссии формируют культуру полемики, умение выслушивать оппонента, терпимость к иной точке зрения, и в этом проявляется их огромная роль в учебном процессе. Чтобы дискуссия была результативной и педагогически эффективной, необходимо, чтобы выбранная проблема имела различные варианты решения, которые заслуживают обсуждения, и относительно которых нет однозначных ответов; была актуальной, острой, важной; требовала для своего решения совместных действий, организации совместной деятельности; имела личностно значимый характер (ее решение предполагает обсуждение личных приоритетов и мотивов, лежащих в основе выбора конкретных путей решения). Главной целью дискуссии является рассмотрение и исследование спорных вопросов, проблем, различных подходов при аргументации суждений, решении заданий. При проведении дискуссии не обязательно делить участников на группы. Возможно приглашение лидеров, которые выразят свои точки зрения на проблему, выносимую на обсуждение, и зададут тон дискуссии. Ведущий может назначить секретаря, который будет записывать идеи, формулируемые в ходе дискуссии. Ведущий должен: заботиться о соблюдении этических правил дискуссии, строго соблюдать правило "минут", используя, в зависимости от ситуации, колокольчик или желтые и красные карточки; выстраивать дискуссию и следить за соблюдением темы, задавать дополнительные вопросы, если что-то осталось неясным, чтобы ход дискуссии не нарушался, снимать излишние обострения в ходе дискуссии; повторять или обобщать

аргументы, если это представляется ему необходимым; стимулировать живую дискуссию, вызывать участников на выступления, если вдруг наступает тишина, а также многое другое, что невозможно предусмотреть заранее. Ведущий объявляет тему дискуссии, регламент работы, представляет участников, экспертов, гостей, если таковые имеются, обозначает круг вопросов, которые будут обсуждаться в ходе дискуссии. Первыми выступают основные участники, после чего ведущий приглашает "зрителей" принять покровительство в обсуждении. Дискуссии по некоторым темам невозможны без привлечения специалистов-экспертов. В особенности, когда необходимы определенные специальные углубленные знания: в этих случаях требуется экспертная оценка специалиста. В ходе дискуссии эксперты по просьбе ведущего отвечают на дополнительные вопросы, делают заключения, дают дополнительные разъяснения. Однако в самой дискуссии - в узком смысле - они участия не принимают. Завершив обсуждение всех вопросов, ведущий может обратиться за комментарием к эксперту, зачитать высказывания по теме, резюмировать высказанные суждения, затем он подводит общий итог и благодарит участников за плодотворную работу.

Еще одной эффективной формой занятий по развитию речевой деятельности младших школьников является диспут - это спор, полемика. Если к какой-то проблеме могут быть принципиально разные подходы или о ней существуют противоположные мнения, то она может стать темой урока-диспута. Главная ценность этого урока состоит в том, что в нем формируется диалектическое мышление школьников. Но такие уроки позволяют решать и многие другие педагогические задачи. Во-первых, они вовлекают в непринужденный, живой разговор учеников и этим помогают избежать формализма в знаниях. Во-вторых, учат высказывать свое мнение и обосновывать его. В-третьих, приучают к диалогу, т. е. обучают вникать в доводы оппонента, обнаруживать в них слабые места, задавать вопросы, помогающие вскрывать неверные утверждения, искать и спокойно приводить контрдоводы, а это все важно в современных условиях свободы слова и плюрализма мнений. В-четвертых, чтобы участвовать в диспуте, нужно знать фактический материал темы, и поэтому к уроку-диспуту ученик повторяет пройденное и читает дополнительную литературу. В-пятых, уроки-диспуты активно способствуют превращению знаний в убеждения. Уроки-диспуты только еще входят в практику школ. Темы для диспута должны быть проблемными, разрешение поставленных проблем иметь варианты. Уроки-диспуты лучше всего проводить как заключительные, повторительные, но можно вести и при изучении нового материала. Урок-диспут можно провести в форме защиты выполненной исследовательской работы по образцу защиты диссертации с наличием рецензентов и оппонентов, публичным обсуждением и голосованием в конце диспута. Организаторам диспута надо знать его структуру. Этот вид публичного спора обычно состоит из шести следующих этапов: определяется тема диспута; идет подготовка к диспуту, когда каждый участник знакомится с материалами (работает в библиотеке, делает выписки из специальной литературы, посещает лекции специалистов и т. д.); один из участников диспута выдвигает тезис и обосновывает его правомочность, опираясь на заранее подготовленные аргументы; другой участник диспута либо пытается опровергнуть выдвинутый тезис, либо, наоборот, усиливает его справедливость своими доводами; первый участник диспута, реагируя на выступление второго, либо может показать несостоятельность его доводов, либо поддержать его мнение; другие участники подключаются к спору. Руководитель диспута должен быть определен заранее. Заранее также оговаривается и порядок его ведения (регламент). Диспут должен проходить под руководством опытного, тактичного, но твердого человека, который умеет управлять аудиторией. Регламент диспута может строиться следующим образом: главное выступление на заданную тему (тезис и аргументация) 5-7 минут; выступления участников 2-3 минуты; комментарии к выступлениям, которые могут возникнуть у руководителя и участников, до 1 минуты; заключительное выступление (подведение итогов) 2-3 минуты. Руководитель диспута должен жестко следить за регламентом, предоставлять слово

участникам по очереди, останавливать тех, кто не укладывается в отведенное время, пресекать некорректные высказывания участников по отношению друг к другу, предоставлять слово ранее выступавшему только после того, как выступили все остальные участники диспута (исключение делается только в случае крайней необходимости). Требования, предъявляемые к стратегии диспута, довольно просты, но выполнять их нередко оказывается затруднительным. Их всего три: тема диспута должна быть сформулирована четко и понятно; она не должна истолковываться двусмысленно; тема должна быть неизменной на протяжении всего времени спора. Успех в споре в значительной степени зависит от аргументов, которые приводятся в поддержку выдвинутого тезиса. К аргументам тоже предъявляются определенные требования. Мы уже знаем о роли логики в публичных выступлениях, о том, что аргументы — это основания или предпосылки, из которых по правилам логики вытекает тезис. Истинность тезиса гарантируется этими правилами, если сами аргументы истинны. Аргументы, должны быть истинными высказываниями. Истинность аргументов должна быть установлена независимо от тезиса. Нарушение этого требования называется «порочным кругом в доказательстве». Истинность тезиса обосновывается ссылкой на соответствующие аргументы, а достоверность самих аргументов выводится из тезиса. Аргументы в совокупности должны обеспечивать обязательность тезиса. Требование к достаточности аргументов показывает, что дело не в количестве аргументов, а в характере и их связи с выдвинутым тезисом. Зная основные принципы ведения диспутов, дискуссий, полемики и ежедневного диалога, дети учатся отстаивать свою точку зрения и чувствовать себя более уверенно в различных ситуациях.

В ходе исследования проблемы развития речевой деятельности младших школьников с помощью коммуникативных технологий обучения, особенно с использованием дискуссий, диспутов, дебатов и других активных организационных форм обучения, мы изучали динамику уровней развития их речевой деятельности под влиянием данных технологий. Представим полученные результаты в виде таблицы 1.

Таблица 1 – Результаты диагностики уровней развития речевой деятельности младших школьников с помощью коммуникативных технологий обучения

Уровни развития речевой деятельности учащихся	Показатели уровней до эксперимента с применением коммуникативных технологий обучения	Показатели уровней после эксперимента с применением коммуникативных технологий обучения
низкий	49,3%	10,2%
средний	31,6%	52,6%
высокий	19,1%	37,2%

По полученным данным видно, что под влиянием коммуникативных технологий обучения уровень развития речевой деятельности младших школьников значительно улучшился. Таким образом, анализ проведенной экспериментальной работы по развитию речевой деятельности младших школьников с помощью коммуникативных технологий обучения показал действительную эффективность.

ВЫВОДЫ

Результаты проведенного исследования позволили сделать следующие выводы. Во-первых, как показало изучение проблемы развития речевой деятельности младших школьников с помощью коммуникативных технологий обучения в рамках данного исследования, решение этой проблемы возможно при умелом научно-методическом использовании наиболее адекватных поставленной задаче коммуникативных технологий. Эти образовательные технологии не только способствуют развитию речевой деятельности младших школьников, но и помогают им интеллектуально участвовать в учебном процессе, выступать в качестве лидеров, брать на себя ответственность за обогащение своих знаний и

развитие способностей, изучать и анализировать важные современные проблемы, синтезировать знания, слаженно работать в коллективе, уметь писать эффективные речи и приобретать навыки презентации, быть критичным слушателем, принимать хорошо продуманные решения, развивать уверенность в себе. Кроме этого, результатом внедрения коммуникативных технологий является гармоничное развитие всех коммуникативных навыков учащихся, разговорной речи, восприятия на слух, чтения, письма, аналитической переработки информации; преодоление страха публичного выступления; свободное ориентирование в реальных ситуациях общения; расширение словарного запаса; получение и применение новой информации в области науки, образования и коммуникаций. Коммуникативные технологии активно способствуют социализации личности, поскольку коммуникация всегда встроена в какую-либо деятельность и обусловлена ею. Коммуникативные технологии используются как в учебной, так и вне учебной деятельности, отличаются педагогической новизной и соответствуют современным образовательным запросам педагогов и учащихся.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Государственный общеобязательный стандарт начального образования. Утвержден постановлением Правительства Республики Казахстан от 23 августа 2012 года № 1080.
- 2 Щерба Л.В. Педагогическая техника в контексте образовательной технологии. Москва: Наука, 2001. – 438 с.
- 3 Колшанский Г.В. Коммуникативная функция и структура языка. Москва: Наука, 1996. – 356 с.
- 4 Слобин Д.А. Психоллингвистика. Москва: Просвещение, 2009. – 352 с.
- 5 Монахов В.М. Основы педагогической технологии. - Москва: Наука, 1998.- 448 с.
- 6 Пассов Е.И. Технология коммуникативного обучения. Москва: Наука, 2010. – 567 с.
- 7 Кларин М.В. Современные образовательные технологии. Москва: Наука, 2001. -256 с.
- 8 Stukalenko N.M. *et al.* (2013). About preparation of future teachers for application of innovative study technologies. *Life Science Journal*, 12s, 131-133, <http://www.lifesciencesite.com>.

Г.Г. Жусупбекова¹, Н.М. Стукаленко²

Оқушылардың тілдік дағдыларын дамытуда оқытудың коммуникативтік әдістерін қолдану

Білім беру үдерісінде оқушылардың коммуникативтік және тілдік дағдыларын дамыту бағытындағы зерттеу нәтижелері ұсынылған. Қазіргі білім беруде коммуникативтік технологиялар оқушылардың коммуникативтік дағдыларын қалыптастыру және танымдық әрекеттерін белсендіру құралы ретінде қолданылатыны негізделген. Білім беру мен тілдік дамыту бірыңғай оқу-танымдық үдерісті құрайды. Мұндай өзара байланыс аспектілерінің бірі оқу үдерісінде тілге қарым-қатынас, қоршаған ортаны тану, сондай-ақ оқушының өз қызығушылықтары, қажеттіліктері мен қабілеттері бар тұлға ретінде өзін-өзі дамыту құралы ретінде қатынас жасау болып табылады. Зерттеу мәселесін теориялық талдау мен эксперименттік жұмыс нәтижелері негізінде жалпылаушы қорытынды жасалған.

G.G.

Using of communicative methods of training for the development of speech skills of students

There are given the results of the research of communicative and speech skills development of students in the educational process. It is substantiated that in modern education communicative technologies are used as a means of forming communicative skills and as a means of activating

cognitive activity of students. Education and speech development merge in a single educational and cognitive process. One aspect of this interrelation is the relation to the language as a means of communication in the learning process, knowledge of the surrounding world, as well as the self-development of a learner as a person with interests, needs and abilities. On the basis of theoretical analysis of the investigated problem and the results of experimental work, there were formulated general conclusions.

УДК 378.1.147

Ye. Shumagulowa¹, G. Chasseinowa², Yu. Zupkina³

^{1,2,3}Magister, Oberlehrer des Lehrstuhls für Fremdsprachen Kokschetauer staatliche Ualichanow Universität, Kokschetau, Kasachstan, rinju@rambler.ru, g.khasseinova@mail.ru, czupkina1975@mail.ru

CLIL-EINSATZ IN KASACHSTAN: DER GEGENWÄRTIGE ZUSTAND UND ENTWICKLUNGSPERSPEKTIVEN

In dem Artikel ist die Erfahrung der Einführung der CLIL-Technologien in den Ausbildungsprozess in Europa und in Kasachstan dargestellt. Die Entwicklung des integrierten Fremdsprachen- und Fachlernens ist von großer Bedeutung für die Umsetzung der dreisprachigen Bildung in Kasachstan auf verschiedenen Ebenen der Ausbildung. Der Artikel beschreibt die CLIL-Methode, ihre Vorteile und Nachteile, bestimmte Schwierigkeiten beim CLIL-Einsatz an Schulen Kasachstans. Es werden die notwendigen Voraussetzungen für eine erfolgreiche Organisation des Lernprozesses mit CLIL beschrieben. Besondere Aufmerksamkeit wird auf die Rolle des Lehrers bei der Planung und Durchführung eines integrierten Unterrichts gelegt. Es werden die grundlegenden Anforderungen für die Ausbildung von qualifizierten pädagogischen Lehrkräften formuliert, die imstande sind, den Sachfachunterricht in einer Fremdsprache zu erteilen. Im Artikel wird auch die Analyse der modernen Hochschulausbildung von Fachkräften in Rahmen der Einführung der dreisprachigen Ausbildung gegeben.

Schlüsselwörter: CLIL, Ausbildung, Sachfachunterricht, Fremdsprachen, Kompetenzen, Mehrsprachigkeit, Lehrkräfte, Bildungsprozess, multikulturelle Gesellschaft

EINLEITUNG

In Kasachstan bildet sich derzeit ein neues Modell der Mittelschulbildung heraus. Es zielt auf die Entwicklung der Fähigkeiten zur ständigen Anpassung an Veränderungen und zum Kenntniserwerb. In der Mittelschulbildung ist in vollem Gange der Übergang zu erneutem Lehrinhalt, der 2021 abgeschlossen sein wird. Den großen Wert dabei legt der Staat auf die Sprachenkenntnisse, und zwar auf die Staatssprache Kasachisch, die Verkehrssprache Russisch und die Weltsprache Englisch. In Schulen Kasachstans ist der dreisprachige Unterricht organisiert. Außerdem wird an manchen Schulen auch die zweite Fremdsprache unterrichtet. Die Hauptaufgabe der Lehrer besteht darin, die multikulturelle und multilinguale Persönlichkeit zu entwickeln. Schule ist doch ein Spiegel der Gesellschaft. Mehrsprachigkeit ist allgegenwärtig und daher auch in der Schule die Realität. Zudem ist die Mehrsprachigkeit ein Ziel von Bildung, und CLIL trägt viel dazu bei [1,9].

Der Name CLIL stammt von David Marsh, Professor an der Universität Jyväskylä in Finnland (1994) und ist eine Abkürzung aus dem Englischen Content and Language Integrated Learning und hat viele Bezeichnungen im Deutschen: bilingualer Sachfachunterricht, Sachfachunterricht in der Fremdsprache, Integriertes Fremdsprachen- und Sachfachlernen. Das bedeutet, dass gewisse, vom

puren Sprachunterricht abweichende Themen wie Geschichte, Geographie, Mathematik, Wirtschaft, usw. in einer Fremdsprache unterrichtet werden [2].

CLIL ist nicht neu. Die Verwendung der Fremdsprachen als Instrument im Unterricht ist schon längere Zeit bekannt. Es gibt in der Welt internationale Schulen, wo alle oder einige Schulfächer in einer anderen Sprache unterrichtet werden. Es sind sogenannte Eliteschulen oder spezialisierte Schulen für besonders begabte und engagierte Schüler mit verstärktem Fremdsprachenunterricht.

In den 60er Jahren des 20. Jahrhunderts wurde das bilinguale Sachfachlernen in Europa auch in den staatlichen Schulen ermöglicht. Jetzt ist der CLIL-Unterricht fast im ganzen europäischen Raum verbreitet. Das ist mit der Sprachenpolitik der Europäischen Union verbunden: jeder Bürger Europas sollte neben seiner Muttersprache noch zwei weitere Sprachen sprechen.

GRUNDTEIL

Dank der Globalisierung und der zunehmenden Öffnung der Grenzen gewinnt das Beherrschen von Fremdsprachen und nämlich des Englischen als Wissenschafts-, Konferenz-, Verhandlungs- und Fachsprache in internationalen Organisationen, Wirtschaftsunternehmen, in der Diplomatie usw. an Bedeutung. Viele Länder führen darum die CLIL-Methode in ihre Schulsysteme ein.

Ziel dieser Methode ist es, die Kenntnisse und Fähigkeiten sowohl im gewählten Fach als auch in der Sprache, in der dieses vermittelt wird, zu entwickeln und zu erhöhen.

Eine wichtige Grundlage des Konzeptes von CLIL ist das sogenannte The fourCs Framework / Die 4 C-Struktur nach der Professorin für innovatives Lernen Do Coyle. Diese Struktur verdeutlicht den Zusammenhang zwischen den vier CLIL-Elementen, die die Hauptziele des CLIL-Ansatzes sind [3,10]:

- Content/ Inhalt. Die Schüler erweitern ihren allgemeinsprachlichen und sachfachspezifischen Wortschatz und erwerben Kenntnisse.

- Communication/ Kommunikation, d. h. eine Sprache zum Lernen zu benutzen, während man lernt, die Sprache zu benutzen.

- Cognition/ Wahrnehmung. Die Lernenden entwickeln Kompetenzen durch handlungsorientierte Methoden, die sie in allen Bereichen anwenden können.

- Culture/ Kultur. Hinter einer Sprache liegt auch eine Kultur, die eine bestimmte Weltanschauung ausdrückt; der Unterricht von fremdsprachigen Sachfachinhalten eröffnet und entwickelt also einen Blickwinkel auf verschiedene Kulturen, die eigene und auch die fremde.

Diese Hauptziele sind eng verbunden und spielen nicht nur eine pädagogische Rolle, sondern sie entsprechen auch dem politischen Willen, mehrsprachige konkurrenzfähige Bürger auszubilden, die sowohl kommunikative Kompetenzen als auch interkulturelle Fähigkeiten besitzen. Im CLIL-Unterricht lernt man, die fremde Kultur aus der Perspektive der anderen Kultur zu verstehen; man lernt auch, wie man mit dieser Kultur richtig kommunizieren soll. Das ist besonders wichtig, um interkulturelle Interferenzen zu vermeiden. Wenn man ein Fach durch eine Fremdsprache erwirbt, kann man zugleich auch eine größere Toleranz gegenüber anderen Kulturen entwickeln.

Sprache ist nicht nur Medium des Unterrichts, sondern auch Inhalt. Das bedeutet, dass neben der Fremdsprache die Muttersprache thematisiert wird und man somit auch von bilinguaem Unterricht sprechen kann. Die CLIL-Methode wird auch deshalb integriertes Lernen genannt, weil die beiden Sprachen im Unterricht gebraucht werden können, je nach den Bedürfnissen der Kinder und dem zu lernenden Stoff [4,16]. Oft werden die Hauptthemen des Unterrichts in der Muttersprache unterrichtet und die Lernaktivitäten finden in der Fremdsprache statt.

Man soll aber nicht vergessen, dass CLIL-Unterricht kein Ersatz für den Fremdsprachenunterricht ist. Die Fremdsprache soll zusätzlich parallel zum CLIL-Unterricht im regulären Fremdsprachenunterricht vermittelt werden. Was die sprachlichen Vorkenntnisse angeht, so baut der CLIL-Unterricht auf bereits entwickelten fremdsprachlichen Fähigkeiten auf. In einigen europäischen Ländern setzt der bilinguale Sachfachunterricht sogar erst nach einem zweijährigen Intensivkurs in der Fremdsprache ein und läuft dann parallel zu dem weiterhin durchgeführten

Fremdsprachenunterricht. Nur in wenigen Ländern beginnen Fremdsprachenunterricht und fremdsprachlicher Sachfachunterricht zum selben Zeitpunkt. CLIL bezieht sich auf unterschiedliche Sprachen als Unterrichtssprachen. Nicht nur traditionelle europäische Verkehrssprachen wie Englisch, Französisch, Spanisch, Deutsch werden gewählt, sondern auch Minderheits- und Regionalsprachen werden als Unterrichtssprachen genutzt.

Der CLIL-Unterricht basiert auf die gleichen pädagogischen Prinzipien und Konzepten wie der moderne Fremdsprachenunterricht: Handlungsorientierung, Lernerorientierung, Inhaltsorientierung und Prozessorientierung. Innerhalb dieser Unterrichtsformen wird den Lernenden die Möglichkeit gegeben, sich an den Unterrichtsprozessen aktiv zu beteiligen. Der Unterricht soll sich auf aufgabenorientierte Ansätze stützen, in denen die Lernenden motiviert werden, engagiert zu kommunizieren und über inhaltlich interessante Themen zu diskutieren.

Es gibt wichtige Voraussetzungen für den erfolgreichen Einsatz der CLIL-Methode im Fachunterricht:

1. die richtige Auswahl des Lehrstoffes. Damit die Lernenden den Lehrstoff besser begreifen können, muss man verschiedene Anschaulichkeit anwenden. In manchen Fächern spielen bildliche Darstellungen wie Fotos, Zeichnungen, Piktogramme eine große Rolle, in anderen Symbolisierungsformen, beispielsweise Tabellen, graphische Darstellungen, Strukturdiagramme. Ein ausgezeichnetes Ausdrucksmittel bilden mathematische, chemische Formel, physikalische Gesetze. Das Verstehen der Lernenden erleichtern Experimente und Gegenstände. In einem anderen Unterricht benutzt man Video und Lehrfilme. Der Wechsel dieser methodischen Elemente fördert die Sprachkompetenz der Lernenden.

2. die Wortschatzarbeit. Es gibt verschiedene Wege, sich Wortschatz einzuprägen: Übersetzung, Definition, Beispielsätze, etc. Der Sachfachwortschatz ist eine zentrale Voraussetzung für das Verstehen von Fachtexten und für die Kommunikation über Fachthemen. Als Sprachstütze dient dabei ein Glossar/ das zusammengestellte Fachwortschatz in semantischen Feldern.

3. die selbstständige Arbeit mit allgemeinen und vor allem mit fachspezifischen Wörterbüchern. Die Lernenden müssen typische fachtextspezifische Abkürzungen und Strukturen erkennen und weiter benutzen können.

4. Organisationsformen des Sachfachunterrichts. Für einen CLIL-Unterricht ist Paar- und Kleingruppenarbeit typisch, d. h. Arbeit mit einem Partner, einer Kleingruppe oder einer größeren Lerngruppe. Auf solche Weise üben sie soziale Kompetenzen, indem sie zusammenwirken, recherchieren, Beiträge vorbereiten [1,105].

5. moderne Unterrichtsformen. Dazu gehören Projektarbeit, Workshop, Lernstationen, Pro-Contra-Diskussionen, Mind-Map.

Besonders interessant für die Lernenden sind WebQuests. Sie sind mit der Zeit so populär geworden, dass sie heute praktisch als Synonym für Internet-Recherchen stehen. Oft benutzt man schon ausgearbeitete Webquests aus Netz. WebQuests fördern das analytische und synthetische Denken und die Fähigkeit, Informationen zu bewerten.

Wie jede Methode hat auch der Sachfachunterricht seine Vor- und Nachteile.

Welche Argumente sprechen dagegen?

1. CLIL erfordert hohe Kompetenz der Lehrkräfte, aber die Anzahl von qualifizierten Lehrern mit der Qualifikation „Sachfach- und Fremdsprachenlehrer“ ist noch niedrig.

2. Leistungsschwächere Kinder werden im CLIL-Unterricht benachteiligt oder sprachlich und fachlich überfordert. Deswegen leiden sie unter Stress.

3. Das Lernen eines Sachfaches in einer neuen Sprache beeinträchtigt die Muttersprache.

4. Um neue, schwierige oder abstrakte Begriffe zu erklären und zu verstehen braucht man einen hohen Grad an Sprachkompetenz, die Schüler normalerweise noch nicht besitzen. Schwierige, komplexe, tiefe Inhalte und Fachbegriffe werden deswegen durch einen ungeeigneten Sprachgebrauch vereinfacht oder unpräzise vermittelt.

5. Es mangelt an angemessenen Unterrichtsmaterialien für den CLIL-Einsatz.

Welche Argumente sprechen für den CLIL-Einsatz?

1. Erhöhte Motivation für die Fremdsprache.

2. Schnellerer Lernfortschritt und bessere Leistungen in der Fremdsprache und im Fachgegenstand. Denn der Lehrer schenkt die größere Aufmerksamkeit den Verständnisschwierigkeiten seiner Schüler/ Studenten und plant sorgfältig den Unterricht, um diese zu vorbeugen. Das erlaubt den Erwerb gründlichen Fachwissens.

3. Gezielte Vorbereitung auf das Berufsleben. Der Sachfachunterricht erhöht zukünftige berufliche Chancen.

4. Eine Internationalisierung der Fremdsprachenausbildung.

5. Entwicklung der interkulturellen Kompetenz.

6. Das Erlernen von Fremdsprachen verbessert Lese- und Schreibkenntnisse und entwickelt die allgemeine Kommunikationsfähigkeit.

Seit 4 Jahren ist die CLIL-Methode an einigen Schulen Kasachstans eingeführt, und zwar an Nasarbajev-Schulen. Dort werden 2 bis 3 Sachfächer (Mathematik, Geschichte, Geographie) in einer anderen Sprache (Englisch) unterrichtet. Wie die Experten des Ministeriums RK angeben, sei der CLIL-Ansatz im Unterricht erfolgreich. Und aus diesem Grund wird der CLIL-Ansatz zurzeit auf alle allgemeinbildenden Schulen übertragen und immer mehr vom Staat unterstützt. 500 Klassen in ganz Kasachstan wenden heutzutage die Innovation in der Praxis an. Im Jahr 2019 ist es geplant, in den 10. bis 12. Klassen vier naturwissenschaftliche Fächer wie Chemie, Physik, Biologie und Informatik auf Englisch zu unterrichten [5]. Hierzu müssen zwölftausend Pädagogen aus der ganzen Republik an Fortbildungskursen zur Förderung der sprachpraktischen Kompetenz und sprachdidaktischen Vermittlungskompetenz intensiv ausgebildet werden. Das nimmt naturgemäß viel Zeit in Anspruch. Denn die Lehrer sollen die Fremdsprache nicht nur kompetent beherrschen, sondern auch imstande sein, sie Lernenden angemessen zu vermitteln.

Diese Reform ruft in der Gesellschaft jedoch starke Kritik hervor. Es gibt sowohl positive, als auch negative Stellungnahmen. Die Befürworter solchen Unterrichtes behaupten, dass dieser nur Vorteile bringe, wie zum Beispiel: Er erhöht die sprachlichen Kompetenzen der Lernenden beachtlich, er befördert interkulturelles Verständnis und ist ein entscheidender Schritt auf dem Weg zur Mehrsprachigkeit, die in der ganzen Welt sehr aktuell ist. Aber die Gegner beharren darauf, dass die fremdsprachlichen, methodischen, interkulturellen und erstsprachlichen Kompetenzen dabei leiden.

Im Großen und Ganzen finden wir den CLIL-Einsatz an Schulen Kasachstans ganz positiv und wichtig. Denn die erworbenen Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und interkulturellen Kompetenzen bereiten die Lernenden in besonderer Weise auf ein Leben in einer sprachlich und kulturell vielfältigen Welt vor.

Die Arbeit mit CLIL stellt selbstverständlich besondere Anforderungen an die Lehrkräfte. Die Lehrer, die diese Methode im Unterricht einsetzen, sollen folgende Eigenschaften und Kompetenzen besitzen:

- sehr gute Fremdsprachenkenntnisse;
- gute Fachkenntnisse;
- pädagogische Kenntnisse und Kompetenzen;
- Feedback zwischen Lehrer und Schülern;
- Kooperationsbereitschaft mit Fachkollegen;
- Erhöhter Zeitaufwand für Planung und Materialbeschaffung;
- Innovatives Lernen, Konzeptentwicklung.

Deshalb ist eine systematische Fort- und Ausbildung für die Lehrkräfte, die in CLIL-Klassen unterrichten müssen, unbedingt erforderlich und soll lebenslang gefördert werden. Lehrkräfte für CLIL müssen darauf vorbereitet werden, Fachkenntnisse in mehreren Bereichen zu entwickeln, u.a.: Kenntnisse im Sachfach, in der Sprache, in der Didaktik/Methodik des Sachfachs und der Fremdsprache und diese drei genannten Bereiche in die Bildungseinrichtung zu integrieren [6,5]. Unserer Ansicht nach sollen doch die CLIL-Lehrer eine akademische Ausbildungsvorbereitung, eine doppelte Qualifikation und zwar in einem Fachbereich und in der Fremdsprache haben.

Heutzutage wird an Universitäten Kasachstans und auch an der Kokschetauer staatlichen Ualichanow Universität ein Programm der polylingualen Ausbildung realisiert. Im Rahmen dieses

Programms sind die Gruppen gebildet, die die bestimmten berufsbezogenen Unterrichtsfächer wie z.B.: Mathematik, Physik, Informatik, Chemie, Ökologie und andere in englischer Sprache studieren. Die Lektoren arbeiten dafür den methodischen Lehrkomplex aus, der Lernprogramme, Lehrwerke, dreisprachige terminologische Wörterbücher, verschiedene entsprechende Lehrmaterialien enthält. Diese Ausbildung bringt schon Nutzen. Seit 2016 sind die ersten Absolventen als mehrsprachige Fachleute in den Schulen Kasachstans tätig, die schon mittels dieser Methode unterrichten und einen Beitrag zur Verwirklichung der Idee der Trinität der Sprachen und zur Herausbildung einer neuen Generation von Bürgern Kasachstans leisten.

Für den Erwerb von Fremdsprachenkenntnissen von Lehrkräften gibt es außerdem verschiedene Programme, z.B.: über das Bolaschak-Programm waren die meisten Lehrkräfte für beruflich-praktische Weiterbildung im Ausland und nämlich in England, Ungarn, in den USA, Russland usw. Derzeit unterrichten sie Sachfächer in englischer Sprache. Dank dem Programm „Akademische Mobilität“ werden die Gastlehrer und die ausländischen Wissenschaftler für die Entwicklung einer modernen Fremdsprachenmethodik in unsere Universität eingeladen. Die Studenten und die Universitätsdozenten nehmen darüber hinaus an den internationalen Programmen wie „DAAD“, „Erasmus+“, „Erasmus Mundus“, „Horizont 2020“, „Tempus IV“ teil und gehen zur Fortbildung an eine ausländische Hochschule.

Damit es genug sprachkundige Lehrkräfte geben wird, muss der Staat dafür sorgen, ein qualitativ hochwertiges Ausbildungsangebot zu machen. In Kasachstan könnte man beispielsweise das Modell eines Zwei-Fächer-Studienganges ins Programm der Hochschulausbildung einführen. Im 2-Fach-Bachelor würde man zwei verschiedene Studienfächer studieren, wie z.B.: Englisch/ Geschichte, Englisch/ Mathematik, Englisch/ Physik usw. und an der Magistratur die Methodik und Didaktik des CLIL-Unterrichts und das Hauptfach in einer Fremdsprache. Das ist realisierbar im Rahmen des Bologna-Prozesses. Die beiden Studienabschlüsse würden die Chancen auf einen guten Job verbessern, unter anderem auch das Problem des Mangels an kompetenten Lehrkräften insbesondere in bevölkerungsarmen Gebieten lösen.

Ein weiteres gutes Ausbildungsangebot wäre auch effektiv, indem die Studenten im Bachelor eine Fremdsprache studieren würden und später an der Magistratur ein Sachfach und methodisch-didaktische Grundlagen des Sachfachunterrichts [7, 107].

SCHLUSSFOLGERUNG

Abschließend möchten wir sagen, dass die CLIL-Methode an Schulen Kasachstans unbedingt angewendet werden muss. Sie bringt Innovation in den Bildungsprozess und kann den Unterricht abwechslungsreicher und attraktiver machen. Das beeinflusst stark die sprachlichen Kompetenzen der Schüler, ihre Weltanschauung. Mehrsprachige Kinder haben Vorteile beim Erlernen weiterer Sprachen zu einem späteren Zeitpunkt und sind in der Lage, sich in einer multikulturellen Gesellschaft zurechtzufinden. Mehrsprachigkeit bedeutet für die Kinder viel mehr als nur zwei oder drei Sprachen. Mehrsprachigkeit und Interkulturalität sind eine Ressource und eine Chance für ihre Zukunft.

LITERATURVERZEICHNIS

1 Franca Quartapelle, Julian Sudhoff, Dieter Wolff. Mehrsprachig werden in der globalisierten Welt - Ein Handbuch für CLIL. Mailand: Goethe-Institut, 2018. -9 c, 105 c.

2 CLIL // Электронный ресурс [Режим доступа]: <https://www.esl.ch/de/informationen-clil-die-verschiedenen-kurse.htm>

3 Do Coyle. Content and Language Integrated Learning Motivating Learners and Teachers // Электронный ресурс [Режим доступа]:

https://www.scilt.org.uk/Portals/24/Library/slr/issues/13/SLR13_Coyle.pdf. -10 c.

4 Teil I Frühes Fremdsprachenlernen mit CLIL – eine Einführung // Электронный ресурс [Режим доступа]: <https://www.goethe.de/resources/files/pdf96/2clil-fruehes-fremdsprachenlernen.pdf>. – 16 c.

5. <https://inforburo.kz/novosti/3000-uchiteley-uzhe-prepodayut-na-angliyskom-yazyke>

dolozhil-sagadiev-prezidentu.html

6 David Marsh, Peeter Mehisto, Dieter Wolff, María Jesús Frigols Martín. Europäisches Rahmenprogramm für die Ausbildung von CLIL-Lehrkräften // Электронный ресурс [Режим доступа]: https://www.ecml.at/Portals/1/documents/ECMLresources/CM2_CLIL_CD_DE.pdf?ver=2018-03-21-153925-580. - 5с.

7 Dieter Wolff, Franca Quartapelle. CLIL in deutscher Sprache in Italien// Электронный ресурс [Режим доступа]: <http://www.pasch-net.de/pro/pas/cls/leh/med/cli/CLIL-Italien.pdf>. -107 с.

Е.В. Жумагулова¹, Г.С. Хасеинова², Ю.А. Цупкина³

Қазақстандағы CLIL әдісінің бүгінгі күндегі жағдайы мен даму болжамы

^{1,2,3} Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті
Көкшетау, Қазақстан

Мақалада CLIL технологияларының Еуропа мен Қазақстанда оқу үрдісіне енгізу тәжірибесі берілген. Қазақстанның әртүрлі деңгейлерінде үштілді оқытуы тілдік интеграцияланған оқытудың дамытуы жүзеге асыру үшін өте маңызды. Мақалада CLIL әдісінің сипаттамасы келтірілген, оның артықшылықтары мен кемшіліктері қарастырылып, қазақстандық мектептерде осы техниканы іске асыру кезінде туындайтын қиындықтар анықталған. CLIL-ды пайдалана отырып, оқу үрдісін табысты ұйымдастыру үшін қажетті жағдайлар сипатталады. Мұғалімнің интеграцияланған сабақты жоспарлау мен өткізудегі рөліне ерекше көңіл бөлінеді. Шетел тілдерінде профильдік пәндерді оқытуға қабілетті білікті педагогикалық кадрларды дайындаудың негізгі талаптары жасалды. Сондай-ақ, мақалада үш тілде білім беруді енгізу шеңберінде мамандарды даярлаудың қазіргі жағдайын талдауы және университеттің оқу үрдісінде CLIL технологиясын енгізумен даму болашағы қарастырылған.

Е.В. Жумагулова¹, Г.С. Хасеинова², Ю.А. Цупкина³

Внедрение методики CLIL в Казахстане: современное состояние и перспективы развития

^{1,2,3} Кокшетауский государственный университет им Ш. Уалиханова
Кокшетау, Казахстан

В статье представлен опыт внедрения технологий CLIL в процесс обучения в Европе и в Казахстане. Развитие предметно-языкового интегрированного обучения имеет большое значение для реализации трехязычного образования в Казахстане на разных уровнях обучения. В статье дана характеристика метода CLIL, рассмотрены его преимущества и недостатки, определены некоторые трудности, возникающие при внедрении данной методики в казахстанских школах. Описаны необходимые условия для успешной организации процесса учебной деятельности с использованием CLIL. Особое внимание уделено роли учителя в планировании и проведении интегрированного урока. Сформулированы основные требования к подготовке квалифицированных педагогических кадров, способных осуществлять преподавание профильных дисциплин на иностранном языке. Также в статье дан анализ современному состоянию вузовской подготовки специалистов в рамках внедрения трехязычного образования и обозначены перспективы развития и реализации CLIL-технологии в учебном процессе вуза.

М. Каваклы

докторант, Қожа Ахмет Ясауи атындағы халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қаласы, Қазақстан Республикасы

**ОРТА МЕКТЕПТЕ ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУДЫҢ ҚҰНДЫЛЫҚТЫҚ
БАҒДАРЛАРЫ**

Құндылық – бұл объектінің жағымды және жағымсыз жақтарын білдіретін философиялық-социологиялық ұғым. Құндылық ұғымы алғаш рет 19 ғасырдың ортасында пайда болған. Құндылық бағдар мәселесінің әртүрлі аспектілері Нұрғалиева Г. Қ, Багаева И. Д., Васильева З. И т.б ғалымдардың еңбектерінде қарастырылған.

Тіл адамзатпен байланысты рухани және әлеуметтік құбылыс болғандықтан ұлттық мәдениетпен және ұлттық болмыспен байланысты.

Мақалада мектеп оқушыларының тілдік құндылықтық бағдарын қалыптастыру қарастырылған. Мақала авторы жеке тұлғаның тілге құндылық бағдары жеке тұлғаның ұлттық тілді, ұлттық мәдениеттің құндылықтары туралы білімдерді саналы түрде ұғынып, меңгерумен анықталады, ал бұл процесс адамның санасына, зейініне, сонымен бірге ұлттық тіл және ұлттық мәдениет құндылықтары туралы білімдерді саналы меңгеруіне тікелей байланысты деген тұжырым жасайды.

Кілт сөздер: құндылықтық бағдар, ұлттық тіл, ұлттық мәдениет, рухани құндылық, материалдық құндылық, әдістеме, ұлттық болмыс.

КІРІСПЕ

Ұрпақ тәрбиесі қай заманда болсын алдыңғы орында екені белгілі. Қазіргі заманғы білім беру саласында мұғалімдердің алдына қойылған міндеттердің бірі – ұлттық сана-сезімі қалыптасқан, ұлттық мүдденің өркендеуіне үлес қоса алатын, ұлттық құндылықтар мен жалпыадамзаттық құндылықтарды өзара ұштастыра алатын толық кемелді, ұлтжанды тұлғаны тәрбиелеу. Ол үшін мұғалім жеке тұлғаны тануға, түсінуге ұмтылу керек. Ең бастысы, оқушыларға білім беруде оларға рухани тәрбие беруді дұрыс жолға қою, тілді меңгерте отырып, оқушыға ұлттық құндылықтар арқылы тәрбие беру қажет. Құндылық дегеніміз – жас ұрпаққа тәрбие мен білім берудегі адамгершілікке бағытталған мұраттар. Рухани құндылыққа адамгершілік, ізгілік, кішіпейілдік, сыйласымдылық, имандылық, мәдениеттілік т.б. қасиеттер жатады. Ұлттық құндылық дегеніміз қазақ халқының сан ғасырлар бойы қалыптасқан, талай өмір сынынан өтіп, ұрпақтан-ұрпаққа мұра болып бүгінге жеткен әдет-ғұрып, салт-дәстүрлер негізінде тәлім-тәрбие үлгілері арқылы ұрпақ бойына сіңіретін адами қасиеттер. Ұлттық құндылықтарды танып, бағалай білетін, оны бойына сіңіріп өмірлік қағида етіп ұстанатын рухы биік ұрпақ тәрбиелеу үшін ұлттық тәрбиеге арқа сүйеуіміз керек. Ұлттық тәрбие – халқымыздың сан ғасырлардан бері өмірлік мұра болып келе жатқан бала тәрбиесіне қатысты жинақталған тәжірибесі. Ұлттық тәрбиенің бастауы көнеден келе жатқан салт дәстүрімізде, ұлттық тілімізде жатыр. Ұрпақ санасына ұлттық құндылықтарды сіңірудің – бірден-бір жолы – ауыз әдебиеті үлгілері арқылы тәрбие беру. Қазақ тілі сабағын әдебиет пәнімен байланыстыра отырып, оқушыларды ертегі, жаңылтпаш, жұмбақ, мақал-мәтелдер, аңыз әңгімелер мен шешендік сөздер арқылы адамгершілікке, ұлтжандылыққа, еңбекқорлыққа тәрбиелеу, ұлтын сүюге, ұлттық құндылықты бағалай білуге үйрету керек. Сонда ғана ана тілі мен ұлттық дәстүрін құрметтейтін, басқа тілде де жетік сөйлей білетін, ақыл-ой парасаттылығы жетілген, алдына мақсат қоя білетін және сол мақсатқа жету жолдарын таңдай білетін, жауапкершілігі мол, өзіне сын көзбен қарай алатын салауатты тұлға қалыптастыра аламыз. Осындай тұлға ғана келешек еліміздің тірегі, ұлтымыздың қорғаны бола біледі.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Қазақ халқының бай мәдени мұрасының бір саласы – ұлттық ойындар. Ұлттық ойындар бүгінде ұлттық тәрбие беруде қолданылатын құралдардың бірі деуге болады. Ұлттық ойындар баланың денесін шынықтырып, оған күш-қуат беріп, шапшаңдыққа тәрбиелеп қана қоймайды, оның ақыл-ойының, пайым парасатының толысуына да жәрдемін тигізеді. Сабақ үрдісінде сабақтың тақырыбына орайластырып, ұлттық ойындар түрлерін тиімді пайдалану арқылы оқушылардың бойында өжеттік, батылдық, шапшаңдық, ептілік, тапқырлық сияқты қасиеттерді қалыптастыруға, сондай-ақ күш-қуатын молайтып, денесін шынықтыруға болады. Ұлттық тәрбие – ұлт болашағы. Халықтың бай рухани қазынасынан сусындап, тәрбие алған ұрпақ білімді, ұлтжанды, кішіпейіл, үлкенді сыйлай білетін, еңбекқор болып өседі. Қазақ халқының ғасырлар тұңғиығынан бері біте қайнасып келе жатқан ұрпақ тәрбиелеудегі тәжірибелері бізге сол рухани мәдениет, этикалық-эстетикалық құндылықтарын құрайтын ұлттық әдет-ғұрып, салт-дәстүрлер, әдеби, музыкалық, кәсіби, тұрмыстық фольклорлар мазмұны арқылы жетіп отыр. Сонымен бірге ұрпақ тәрбиесіне, жалпы халықтың рухани дамуына байланысты ұлттық тәлім-тәрбиелік ой-пікірлерді: Қорқыт ата, әл Фараби, Қожа Ахмет Ясауи, Мұхамед Хайдар Дулати, Жүсіп Баласағұн, Махмұт Қашқари, Асанқайғы т.б. қазақ ақын-жырауларының мұраларынан, билер мен шешендердің тәлімдік сөздерінен көреміз[1].

Ұлттық тілді оқытуда ұлттық құндылықтарды іріктеп сабақ үрдісінде тиімді қолдану арқылы интеллектуалдық деңгейі жоғары, рухани дүниесі бай, отаншыл тұлға қалыптастыруға болады. Осы мақсатта сабақ үрдісінде халықтың бай қазынасынан тәрбиелік мәні зор мақал-мәтелдерді, шешендік сөздерді, ақын-жыраулар шығармаларынан үзінділерді қолдана отырып, оқушыларды ұлтжандылыққа, адамгершілікке баулу мұғалімнің шеберлігін талап етеді. Мұғалім өзінің тәжірибесі мен педагогикалық шеберлігі арқасында адамгершілігі мол, иманды да ибалы, ұлтын сүйетін, ұлттың болашағы үшін қам жейтін, бәсекеге қабілетті тұлға қалыптастыруда халық қазынасының жауһарларын тәрбие құралы ретінде пайдалана білуі тиіс.

Сонымен бірге отбасы тәрбиесінің ұлттық ерекшеліктері, туыстық қарым-қатынас, жеті ата туралы түсінік, перзенттік парыз бен қарыз, ұлттық намыс, ұлттық сана-сезім, ұлттық адамгершілік, отансүйгіштік, еңбексүйгіштік қасиеттер, ізгілік сынды сапалық белгілер, ұлттық тәрбиенің негізгі бағыттары болады[2].

Оқу үрдісінде ұлттық тәрбие элементтерін пайдалана отырып білім мен тәрбие ісін қатар жүргізудің оқушылардың өмір жолын таңдай білу қабілеттерін дамытуға, өз ісіне сыни көзқараспен қарап, өзгенің еңбегін бағалай білуге баулуда септігі мол.

Сабақтың тақырыбы: Септіктерді қайталау

Сабақтың мақсаты:

Білімділік: септіктер тақырыбы бойынша оқушылардың білімдерін пысықтау; септік жалғауларын жалғап жазуға дағдыландыру, септік жалғауларын, сұрақтарын қаншалықты дәрежеде меңгергендіктерін байқау, негізгі білімдерін ұштай отырып тексеру.

Дамытушылық: оқушылардың логикалық ойлау және сөйлеу қабілеттерін, ауызша, жазбаша жаттығулар жүргізе отырып сауаттылығын дамыту; студенттердің тез ойланып, жауапты дұрыс шапшаң, қайтара білуіне дағдылану, пәнге деген қызығушылығын арттыру. Іскерлік қабілеттерін дамыту.

Тәрбиелік: оқушыларға өз міндетін тиянақты орындауға үйрету; өз еліне, ұлтына сүйіспеншілік сезімін ояту, үнемділікке, іскерлікке тәрбиелеу, ұлттық салт-дәстүрлерді білуге деген қызығушылығын ояту.

Сабақтың типі: Білім мен әрекет тәсілдерін жалпылау мен жүйелеу сабағы
Сабақтың түрі: аралас сабақ

Сабақтың формасы: топпен жұмыс

Сабақтың әдістері: интерактивті әдіс

Сабақтың көрнекілігі: Суреттер, интерактивті тақта, презентация
Қолданылатын технология: СТО

Сабақтың барысы:

I. Ұйымдастыру кезеңі.

а) студенттердің сабаққа дайындығын тексеру;

ә) кезекшінің есебі

б) Психологиялық дайындық.

2. Сабақтың барысын хабарлау:

Мұғалім: Қазақ тілі грамматикасының ең бір күрделі тарауы "Септік жалғаулары" туралы мағлұмат алдық. Енді осы алған білімдерімізді жинақтап, жүйелеп жаттығу жұмыстарын орындаймыз.

Кеспе қағазымен жұмыс істеу. Кеспе қағазымен жұмыс істеудің мазмұн-мақсаты түрліше болып келеді. Септік жалғауын меңгертуде екі түрлі мазмұнда құрастырылған кеспе қағазын ұсынуға болады. Атап айтсақ, бірінші түрінде түрікше бірнеше жеке сөздер жазып, оларды дұрыс септеуді талап етеміз. Екінші кеспе қағазында қазақша қысқа сөйлемдер жазылып, ондағы септік жалғаулы сөздерді тапқызып, оларды сұрағы мен қосымшасына ажыратып, қай септікте тұрғанын анықтау мақсат етіледі. Соңынан қазақ тіліндегі әр септік жалғауларының ерекшелігін оқушының өзіне айқындату қажет.

1. **Тақтамен жұмыс істеу.** Тақтамен жұмыс істеу күнделікті оқытылып жүрген сабақтардың әдетіне әбден қалыптасқан әдіс-тәсілдің бастысы. Тақтаға сөйлемдер жазып, септік жалғауларын анықтау.

2. **Үнтаспамен жұмыс.** Сабақ үстінде қолайлы деп тапқан жерлерде техникалық құрал-жабдықтарды пайдаланудың мәні үлкен. Сабақ материалын сналы түсіндіруде, сабақты қызықты өткізуде, уақыт мерзімін ұтуда үнтаспаны пайдаланудың да пайдасы мол. Кеспе қағазы арқылы ойландыру үшін берілген тапсырмалардың жауаптарын үнтаспаға жазып алып, оқушылардың өздеріне қайта тыңдатып, дұрыс-терісін байқатып, жіберген қателерін түзеттіреміз. Бұл арқылы оқушыларды ойланып, ұқыпты жауап беруге дағдыландырамыз да, аңғарымпаздыққа баулимыз.

III Мағынаны тану кезеңі

1- жаттығу. Мәтінді оқып, септік жалғаулы сөздерді өздері байланысатын сөздерімен теріп жазады.

«Қамшы қайтару»

Ер-тұрман жабдықтарының ішінде қамшы киелі құрал болып саналады. Соған орай қамшы атауымен байланысты этнографиялық ұғым да көп. Мысалы: халқымыздың қамшы тастау (яғни сөз сұрау), қамшы жұмсау (яғни сабау), қамшы болу (яғни әсер ету, себепкер болу), қамшы қайтару, қамшы салу (түрткі болу) т.б. Қамшы қайтару құдалық, яғни құда түсу жолында жасалатын жоралғы. Ұлына қалыңдық іздеген жігіт әкесі ауылдың ақсақалы мен азаматтарына және өз туған-туыстарына жолығып, шаруасын айтады. Бұған жанашырлар ақыл қосып, пәлен жерде жақсы отбасының бойжеткен қызы бара екенін хабардар етеді. Әрине, бұл жерде болашақ құдалардың текті жерден болуын қалайды. Сөйтіп жігіт әкесі өзінің беделді адамдарын ертіп қыз әкесінің үйіне барып түседі. Қонақасын ішіп аттанған қыз әкесі өз қамшысын кереге басына іліп кетеді. Мұны көрген қыз әкесі келген кісілердің аты-жөнін, ата-тегін білгеннен кейін оларға тиісті жауабын беруі керек. Егер қыздың басы бос болмаса (яғни біреуге айттырылып қосылса) немесе қызын бергісі келмесе қамшы иесіне қайтарылады. Мұны қамшы қайтару дейді. Бұған жігіт әкесі ренжімейді. Қызға белгі тастаудан «біз шаншар» деген де жолы бар[4,55].

IV Ой толғаныс кезеңі:

Мәтінге белгі қойып оқу әдісі

Оқушы мәтінді оқып отырып оның бір жақ шетіне немесе кесте түрінде

«V» - білемін

«+» мен үшін жаңа

«-» басқаша ойлаймын

«?» - түсінбедім, тереңірек білгім келеді деген белгі қойып отырады.

Мәтін бойынша кластер сызу

Мәтінге болжам жасау

Мәтіннің соңғы бөлігі берілмейді. Оқушыларға мәтінді аяқтауға тапсырма беріледі. Оқушылар өз ойларынан мәтінді аяқтайды. Соңынан олардың мәтіннің аяқталуына жасаған болжамдары салыстырылады.

Абзацтарды дұрыс орналастыру.

Мәтін абзацтары ауыстырылып беріледі. Оқушылар мәтін мазмұнымен таныса отырып мәтін абзацтарын логикалық тізбекте беруі тиіс.

«Джиксо» әдісі- ұжымдық оқыту әдісі. Мәтін мазмұнына қатысты сұрақтар алдымен топта, сосын ұжымда талқыланады.

Қамшы сөзі қатысқан тұрақты тіркестер қатарын толықтыру және мағынасын түсіндіру. Тұрақты тіркестегі септік жалғауларын табу

Мысалы:

Қамшысын алып келуге [беруге] жарамады *Болбыр, қолынан дәнеңе келмейтін кісі.*
(Көбіне балаға байланысты айтылады).

Қамшысынан қан сорғалаған *Қаныпезер, жауыз, злрлығы, билігі жүріп тұрған.*

Қамшысын үйіреді де отырады көне. *Ақырып, «бір шыбықпен айдайтын» зорлықшыл, озбыр кісі.*

Қамшы тигізбеді *қамшы салдырмай жүретін жүйрік ат туралы айтылады.*

Қамшы үйірді *Қорқытты, хауіп төндірді, күш көрсетті.*

Қамшы болды *Тұрткі болды, итермеледі.*

Қамшыдай қатты 1. *қамшырдай қатып арықтады, ашықты, жүдеді.* 2. *Бапталды.*

Қамшы кесті шабан *Аяғын баспайтын, тым қырсау.*

Қамшылар жақ *Оң жағы деген мағынада.* (мініс көліктің «сол жағы», «мінер жағы», «оң жағы», «қамшылар жағы» болады).

Қамшы салмады *Қамшы тигізбей жүріп отырды.*

Қамшы салдырды *Болдырды, шаршады.*

«Қос жазба» күнделігін толтыру.

Оқушы дәптер парағын екі бөлікке бөліп сызады да, бір бөлігіне «үзінділер», екіншісіне «түсініктемелер» деп жазады.

Үзінділер деген бөлікке мәтіннен өзіне ерекше әсер еткен тұстарын көшіріп алып, екінші бөлікке соған қатысты өз пікірін білдіреді.

VI Үйге тапсырма.

VII. Бағалау парағы бойынша топ басшысы бағалап береді.

Осылайша қазақ тіліндегі септіктерді өткенде оқушыларға септік туралы мағлұматтарын кеңейте отырып, ұлттық салт-дәстүр туралы мәлімет беруде СТО технологиясын тиімді қолдануға болады.

ҚОРЫТЫНДЫ

Оқушыны білім нәрімен сусындата отырып, оны жеке тұлға ретінде ұлттық тәрбие арқылы дамытуда басты міндеттер:

- өз ұлтының дәстүрі мен мәдениетін, тілі мен тарихын құрметтейтін тұлға қалыптастыру;

- жалпыадамзаттық құндылықтар мен ұлттық құндылықтарды түсініп, ұлттық мүдденің өркендеуіне үлес қоса алатын тұлға тәрбиелеу;

- алдына мақсат қоя білетін және сол мақсатқа жету жолдарын таңдай білетін, өз бойындағы кемшіліктерді көріп, оны жоюға тырысатын, білімі мен шығармашылығын дамытуға ұмтылатын шығармашыл және ізденімпаз тұлға қалыптастыру.

«Ана тілін меңгерген адам тілді шындық өмірді танып білудің құралына айналдырады, яғни тіл адамның танымдық, коммуникативтік, басқа да қажеттіліктерін

канағаттандырады»[3, 19] деген пікірден түйгеніміз, тілді меңгере отырып оқушылар дүниетанымын кеңейтеді, ұлттық мәдениет пен салт-дәстүр туралы білімдерін молайта түседі.

Орта мектепте қазақ тілін оқытудың төмендегідей құндылықтық бағдарларын атап көрсетуге болады:

- ұлттық тілге құндылық қатынас қалыптастыру арқылы өз ұлтының дәстүрі мен мәдениетін, тілі мен тарихын құрметтейтін тұлға қалыптастыру;
- тілдің ұлттық құндылық екендігін санасына сіңіру арқылы, ана тілін құрметтеп, оны бағалай білетін, ұлттық тілді сақтауға үлес қоса алатын тіл жанашырын тәрбиелеу;
- ұлт тілінің көркемдігін түсіне білуге, оның мол мүмкіншілігін пайдалана білуге үйрету;
- оқушылардың бойында ұлттық тілдің бай рухани қазынасы арқылы ұлттық сана, ұлттық намыс қалыптастыру.

Қорыта келгенде, жеке тұлғаның тілге құндылық бағдары жеке тұлғаның ұлттық тілді, ұлттық мәдениеттің құндылықтары туралы білімдерді саналы түрде ұғынып, меңгерумен анықталады, ал бұл процесс адамның санасына, зейініне, сонымен бірге ұлттық тіл және ұлттық мәдениет құндылықтары туралы білімдерді саналы меңгеруіне тікелей байланысты.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

- 1 Керімбаева М.С. Оқушы бойында ұлттық құндылықтарды қалыптастыруда мектеп пен ата-ананың рөлі // <http://40.astana-mektep.kz/>
- 2 Мырзахан А. Ел болудың бір жолы – ұлттық тәрбие// «Ана тілі», 20 қазан, 2011 жыл.
- 3 Кенжеахметұлы С.Қазақтың салт - дәстүрлері мен әдет – ғұрыптары. Алматы, «Ана тілі», 1994.
- 4 Қадашева Қ., Асанова У.О., Ашиқбаева Б.Г. Қазақ тілін туыс тіл ретінде оқыту әдістемесі (түркі тілдерінде сөйлейтіндер үшін). – Алматы: «Кантана-пресс», 2012. – 400 б.

М.Каваклы

Ценностная ориентация в изучении казахского языка в средней школе

Международный казахско-турецкий университет имени Кожы Ахмета Яссауи,
г. Туркестан, Казахстан,

Ценность является философско-социологическим понятием, представляющим как положительные, так и отрицательные аспекты объекта. Понятие «ценность» впервые появилось в середине XIX века.

Тугаринов В.П. указывает на несколько групп ценностей: ценность жизни (жизнь, здоровье, радость жизни, общение с людьми); культурные ценности, материальные ценности (техника, жилье, еда, одежда); политико-социальные ценности (правдивость, мир, безопасность, общественный порядок, нравственность) и духовные ценности (язык, образование, наука, искусство).

Отечественные ученые изучили различные аспекты понятия ценностной ориентации. На особом счету в изучении данного вопроса стоят научные труды таких ученых, как Нурғалиева Г.К., Багаева И.Д., Васильева З.И. и др.

Язык связан с национальной культурой и национальностью, потому что это духовный и социальный феномен, связанный с человечеством.

Статья посвящена формированию языковых ценностей у школьников. Автор статьи делает вывод о том, что ценность языка человека определяется знанием и пониманием знания национальной принадлежности, ценностей национальной культуры и что этот процесс напрямую связан с человеческими разумом и сознанием, знанием национального языка и ценностей национальной культуры.

А.Б. Кабанова

преподаватель, Карагандинский государственный технический университет,
г. Караганда, Республика Казахстан

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ПЕРЕВОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

В статье рассматриваются аспекты коммуникативной профессиональной переводческой способности, связанные с организацией и запоминанием лексического материала, усвоением лексических единиц, семантической информации о них. Уделяется внимание формированию лексической компетенции, как составляющей иноязычной коммуникативной компетенции. Выделяются навыки и умения, которые необходимо сформировать в процессе обучения переводческой деятельности в неязыковом вузе, дающие возможность умения создавать тексты в соответствии с коммуникативной задачей общения. Подчеркивается важность четкого представления о принятых обозначениях, сокращениях, системах мер и весов. Говорится о важности владения информационными технологиями; быть компетентным специалистом; стремиться к краткости и ясности, которое присуще для технической литературы и требует преимущественного выбора тех грамматических форм, которые могли бы обеспечить эту краткость и ясность, логическое мышление и точность в формулировках.

Ключевые слова: перевод, навыки перевода, лексическая компетенция, коммуникативная компетенция, аспект, лексический материал, тексты по специальности, парниковые газы, парниковый эффект, точность в формулировках, технический перевод.

ВВЕДЕНИЕ

Вопрос о переводе в технических вузах продолжает волновать умы многих студентов и преподавателей профессионального языка, и относится к самым сложным и актуальным вопросам на сегодняшний день. Как важнейшее средство научного процветания перевод представляет огромную научную и интеллектуальную ценность. По мнению многих ученых, являясь одновременно и продуктом науки, и важной составной частью, и условием ее существования, перевод способен отражать научную важность среди обучающихся.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Знание основ теории, границ, возможностей и основных приемов перевода по сути дела становится элементом общего образования человека. Следовательно, в современных условиях обучение переводу необходимо считать одним из приоритетных направлений в системе преподавания русского языка, в системе высшего технического образования, поскольку умение правильно понимать и переводить первоисточники в оригинале открывает доступ к мировым сокровищницам, дает ощущение непосредственного прикосновения к ним, дает возможность идти в ногу с мировой цивилизацией.

Для студентов технического вуза изучение русского языка – это не только средство овладения будущей специальностью, но и возможность осуществлять компетентное профессионально-ориентированное общение, что позволит легко адаптироваться к динамично изменяющимся условиям профессиональной деятельности.

Начиная обучение студентов навыкам технического перевода, необходимо поставить перед собой определенные цели, а именно: познакомить студентов с терминами и терминологическим употреблением общелитературных слов, научить подбирать к ним эквиваленты в родном языке; научить понимать грамматические конструкции, словосочетания и сокращения, характерные для научно-популярных и технических текстов.

Технический перевод - средство овладения языковым материалом, профессиональной терминологией, стилем научного изложения на родном и на русском языках, что способствует подготовке специалиста, умеющего грамотно и логично изложить свои мысли на родном и русском языках.

Технический перевод - это перевод технической и специализированной документации, один из самых сложных видов перевода, требующий особого подхода. От обычного языкового перевода технический перевод отличается специфической терминологией и стилем изложения. Технический перевод имеет непосредственное отношение к обмену научно-технической информацией, информационному процессу и познавательной деятельности. Язык научно-технической литературы отличается своеобразным набором лексических средств и синтаксических конструкций.

Существуют разные виды перевода: учебный, буквальный, функционально-адекватный и адекватный (эквивалентный).

Учебный перевод – это такой вид дословного перевода, при котором правильно передается содержание оригинала, но не учитывается лексико-синтаксический строй языка перевода.

Буквальный перевод – это такой вид дословного перевода, когда единица оригинала переводится верно, но при котором не учитываются логические и синтаксические связи, что приводит либо к искажению смысла, либо к нарушению правил языка, на который сделан перевод.

Адекватный перевод, т.е. равноценный по смыслу и стилю изложения подлиннику, предполагает глубокое понимание предмета перевода (текста), творческую интерпретацию подлинника, в точности соответствует лексико-грамматическому строю языка перевода. При функционально-адекватном переводе осуществляется правильная передача основной содержательной функции оригинала.

Целью освоения технического перевода является выработка студентами навыков непосредственного понимания русского текста, умения безпереводного чтения с минимальным обращением к словарю.

При обучении студентов технических вузов переводу литературы по специальности возникает необходимость формирования лексической компетенции, как составляющей иноязычной коммуникативной компетенции. Формирование лексической компетенции обеспечивается специальной лексической стратегией, имеющей два аспекта.

Первый аспект связан с организацией и запоминанием лексического материала на основе специальных приёмов, основанных на учёте особенностей когнитивной деятельности студентов.

Второй аспект обеспечивает усвоение лексических единиц, семантической информации о них, отработку практических действий со словом на разных уровнях сложности. Формирование лексического потенциала студентов постоянно находится в поле зрения преподавателя.

Освоение профессиональной иноязычной лексики, выработка навыков во всех видах речевой деятельности и, главным образом, навыков чтения и перевода текстов по специальности невозможны без синхронизации и взаимосвязи иностранного языка и дисциплин по профилю обучения.

Студенты узнают, что профессионально-ориентированный перевод осуществляется по схеме: уяснение смысла оригинала на основе общего контекста и широкой базовой информации; интерпретация с учётом терминологических и стилистических стандартов; точная передача научных фактов оригинала. Внимание студентов обращается на то, что перевод текста по специальности представляет значительную трудность в отношении выбора определённого термина из ряда эквивалентов, которые обычным или электронным словарём предлагаются в форме перечисления без пояснений. Сложность специального перевода состоит в том, что одна и та же терминологическая форма часто используется одновременно в нескольких областях науки и техники и выражает различные понятия. В ходе беседы-

информации студентам сообщается об основных типах языковых соответствий, о многозначности слов, об эквивалентной и безэквивалентной лексике.

Основное предназначение технической литературы заключается в том, чтобы по возможности понятно и кратко донести какое-либо сообщение до своего читателя, будь то описание техники или научное открытие. Главное здесь – передача информации, а не эстетическая составляющая, что характерно, например, для художественной литературы. Но, с другой стороны, стремление к краткости и ясности, изначально присущее для технической литературы, требует преимущественного выбора тех грамматических форм, которые могли бы обеспечить эту краткость и ясность.

Главная задача преподавателя заключается в том, чтобы оптимизировать процесс усвоения терминов и специальной лексики, сформулировать задания так, чтобы они способствовали совершенствованию навыков чтения и перевода литературы по специальности, расширению словарного запаса профессиональной тематики у студентов, развитию навыков извлечения необходимой информации из текста, формированию умения выполнять смысловую компрессию текста. Разработка преподавателем системы лексических упражнений имеет немаловажное значение в обучении переводу профессионально-ориентированной литературы. Все задания при обучении переводу можно разделить на предпереводческие и собственно переводческие [1, 64].

В рамках своей работы попыталась перевести тексты из технических дисциплин с русского языка на казахский язык. Подробное исследование позволило сделать вывод о том, что обучение переводу должно опираться на знание структуры этой деятельности, в основе которой – владение переводческими или межъязыковыми операциями, которые позволяют достичь переводческой эквивалентности. В русском техническом тексте: «Парниковые газы - газы с высокой прозрачностью в видимом диапазоне и с высоким поглощением в дальнем инфракрасном диапазоне. Присутствие таких газов в атмосферах планет приводит к появлению парникового эффекта. Парниковый эффект - повышение температуры нижних слоёв атмосферы планеты по сравнению с эффективной температурой, то есть температурой теплового излучения планеты, наблюдаемого из космоса». Перевод данного текста с русского языка на казахский язык: «Парниктік газдар - жоғары айқындық диапазонындағы және жұтуылуы жоғары алыс инфрақызыл диапазонындағы газдар. Мұндай газдардың атмосфералық планеталарда болуы парник әсеріне алып келеді. Парниктік әсер - тиімді температурамен салыстырғанда, атмосфералық планетаның төменгі қабаттарының температурасының артуы». А так же выяснила, что в технической литературе есть и простые конструкции, структурно идентичные аналогичным, но есть и сложные, которым нет аналога. Например: слово на русском языке «парниковый» не имеет аналога при переводе на казахский язык. Успешно разобрал простые конструкции, но не справившись со сложными, читатель или сам переводчик не получит целостного представления о содержании технического текста. Более того, именно в таких конструкциях может содержаться основная мысль всего текста.

«Альтернативная энергетика - является возобновляемым ресурсом, он заменяет собой традиционные источники энергии, функционирующие на нефти, добываемом природном газе и угле, которые при сгорании выделяют в атмосферу углекислый газ, способствующий росту парникового эффекта и глобальному потеплению». Перевод данного текста с русского языка на казахский язык: «Баламалы энергия көзі жаңартылатын ресурс болып табылады, ол дәстүрлі энергия көздері жұмыс істейтін мұнай өндірілетін табиғи газбен және көмірмен алмастырады, олар жанған кезде, атмосфераға көмірқышқыл газы бөлінеді. Парниктік әсер жаһандық жылудың өсуіне алып келеді». В переводе технических текстов требуется формально-логическое, почти математически строгое изложение смысла оригинала. Здесь мы видим формально-логическое изложение, как: «которые при сгорании выделяют в атмосферу углекислый газ, способствующий росту парникового эффекта и глобальному потеплению» и правильный перевод: «олар жанған кезде, атмосфераға көмірқышқыл газы бөлінеді. Парниктік әсер жаһандық жылудың өсуіне алып келеді».

При переводе научно-технического текста необходимо тщательно ознакомиться с оригиналом. Не стоит переводить каждое предложение в отдельности, текст должен восприниматься едино и цело. Информация, которая в нем трактуется, никак не может быть понята без полного изучения оригинала. Не желательно перефразировать предложения, необходимо попытаться понять, какой эффект они несут именно в этом варианте и отразить это в результате своей работы. Важно иметь четкое представление о принятых обозначениях, сокращениях, системах мер и весов. Все эти элементы должны совпадать как в оригинале, так и в переводе. И в данном отношении особое место занимает вопрос соотношения вспомогательной лексики. В научно-техническом переводе мы часто сталкиваемся с проблемой предлогов. Отсутствует или ошибочно воспринимается соответствие этих предлогов в русском и казахском языках, в результате чего появляется ошибочный смысл. Научно-технический перевод является вариантом информативного перевода и в своей основе содержит его принципы. Характерные черты информативного перевода в том, что конечный текстовый результат только лишь сообщает информацию и не имеет какого-либо художественного эффекта.

На основе имеющихся знаний необходимо формировать навыки и умения для осуществления перевода научного текста. Под навыком понимается «операция, достигшая в результате своего выполнения уровня автоматизма; это автоматизированный компонент сознательно выполняемой деятельности» [2, 128]. В аспекте исследуемой нами проблемы мы понимаем под навыком перевода научного текста операцию, достигшую в результате многократного выполнения уровня автоматизма. К навыкам перевода научных текстов относятся навыки перевода лексических единиц (лексический навык) и грамматических явлений (грамматический навык), а также «речевой навык переключения» с одного языка на другой.

В процессе перевода научных текстов формируются две группы умений. В первую группу мы относим умения анализировать текст. Данные умения обеспечивают полноту понимания и нахождение инварианта научного текста. Вторую группу умений составляют умения передачи информации текста в форме реферативного и полного письменного перевода.

Обучая переводу, следует помнить, что для грамотного перевода необходимы не только языковые и речевые навыки и умения во всех видах речевой деятельности, но и языковая и речевая (коммуникативная) компетенция. Придерживаясь мнения В. Н. Комиссарова о многокомпонентном составе переводческой компетенции, укажем основные составляющие профессионально ориентированной переводческой компетенции: лингвистическая компетенция в рецептивном и продуктивном планах в родном и иностранном языках; текстообразующая компетенция (т. е. знание соотношения правил порождения текстов на родном и иностранных языках, умение строить адекватные оригиналу тексты разного функционального стиля, жанра и типа); коммуникативная компетенция, предполагающая умение максимально полно передавать смысл текста с иностранного языка на родной язык учащегося; технологическая компетенция (специфические знания, владение основными переводческими стратегиями и приемами); специальная компетенция (знание предмета; владение понятийно-терминологическим аппаратом данной предметной области); компенсаторные умения, т. е. умения пользоваться словарями, справочниками, базами данных и другими источниками дополнительной информации [3, 56]

ВЫВОДЫ

Таким образом, формируются навыки технического перевода при обучении профессиональному русскому языку. Это навыки, которые дают возможность умения создавать тексты в соответствии с коммуникативной задачей общения, хорошо владеть информационными технологиями, быть компетентным специалистом по своей основной специальности и уметь применять эти знания в процессе переводческой

деятельности, быть внимательным, достойным и грамотным посредником коммуникации, а также креативной личностью, способной к саморазвитию и самосовершенствованию.

Исходя из вышесказанного, можно прийти к выводу о том, что добиться успеха в работе над переводом научно-технического текста можно при добросовестном отношении к выполняемой задаче. Помнить о сути научно-технического перевода, но в то же время облагораживать результат вследствие его приведения к адекватному варианту.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Комиссаров, В. Н. Современное переводоведение: учеб. пособие. – М.: ЭТС, 2001. - 424 с.
- 2 Комиссаров, В. Н. Теоретические основы методики обучения переводу. – М.: Рема, 1997.- 110 с.
- 3 Москальская, О. И. Перевод технических терминов: в 2-х т. / Под общ. рук. О. И. Москальской. 2-е изд., стер. – М.: Русский язык, 1980. Т. 1. - 760 с.
- 4 Рецкер, Я. И. Теория перевода и переводческая практика. – М.: Международные отношения, 1974. -216 с.

А.Б. Кабанова

Кәсіби орыс тілін оқытудағы техникалық аударма біліктерін қалыптастыру

Қарағанды мемлекеттік техникалық университеті,
Қарағанды қ., Қазақстан Республикасы

Мақалада лексикалық материалдарды ұйымдастыру және есте сақтау, лексикалық бірліктерді меңгеру, олар туралы семантикалық ақпараттарға қатысты коммуникативті аударма қабілеттілігінің аспектілері қарастырылады. Басқа тілдегі коммуникативтік құзыреттілік компоненті ретінде лексикалық құзыреттілікті қалыптастыруға көңіл бөлінеді. Лингвистикалық емес мекемеде аударма қызметін оқыту процесінде қалыптастыру үшін қажетті дағдылар мен қабілеттер бөлінеді. Қабылданған анықтамалар, қысқартулар, өлшеу жүйесі туралы нақты түрдегі көзқарас анықталынады. Қабылданған белгілерді, аббревиатураларды, шаралар мен салмақтар жүйесін нақты түсіну маңызды; ақпараттық технологияларды жақсы меңгеру; құзыретті маман болу; техникалық әдебиетке тән кішігірімдікке және айқындылыққа талпынып, қысқа қаттылықты, логикалық ойлауды және дәлме-дәлдікті қамтамасыз ететін грамматикалық формаларды таңдауды талап етеді.

A.B.Kabanova

Formation skills of technical translation at the training professional russian language

Karaganda State Technical University, Karaganda city, Republic of Kazakhstan

The article deals with the aspects of communicative professional translation ability related to the organization and memorization of lexical material, the assimilation of lexical units, the semantic information about them. The formation of lexical competence as a component of a communicative competence of another language. The skills and abilities that are necessary to be formed in the process of teaching the translation activity in a non-linguistic institution are singled out, enabling the ability to create texts in accordance with the communicative task of communication. It is important to have a clear understanding of accepted designations, abbreviations, systems of measures and weights. Have a good command of information technology; to be a competent specialist; strive for the brevity and clarity that is inherent in the technical literature and requires a preferential choice of those grammatical forms that could provide this brevity and clarity, logical thinking and accuracy in wording.

Г.Б.Қожахметова

докторант, Қожа Ахмет Ясауи атындағы халықаралық қазақ-түрік университеті,
Түркістан қ., Қазақстан

ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУДА ОҚУШЫЛАРҒА ҰЛТТЫҚ СӨЗ САПТАУ ЕРЕКШЕЛІГІН МЕҢГЕРТУ

Мақалада қазақ тілі сабағы арқылы оқушылардың сөз саптау дағдыларын қалыптастырудың тиімді әдіс-тәсілдері қарастырылған.

Егер тіл – бұл қарым-қатынас құралы болса, сөйлеу – бұл тіл арқылы қарым-қатынас үдерісі, тілдің жүзеге асырылуы, тілдің белгілік бірліктерімен қолдану үдерісі. Күнделікті қарапайым сөйлесімдерден іскерлік қарым-қатынасқа дейін, тіпті бұқаралық ақпарат құралдарындағы сөйлеу әлеуметтік қатынас негізін құрайды. Өйткені кез келген адам қоғамның бір мүшесі бола отырып, қоғамдағы өз орнына, ортасына сәйкес қарым-қатынас жасауы, өзін-өзі ұстауы қоғамда қабылданған нормаларға сай болуы тиіс. Қазақ халқы сөздің құдіретіне әрқашан ерекше мән беріп, әр сөзді дұрыс қолдануға, орнымен жұмсауға тырысқан. Ұлттық сөз саптау ерекшелігі дегеніміз – тілдік қарым-қатынас жасауда ұлттық тіліміздің шұрайлы мәйегін сарқа пайдаланып, тілдік нормаларды сақтау, сөз мәдениеті қағидаларын ескеру. Мақалада жалпы беретін мектептерде қазақ тілін оқытуда оқушыларға ұлттық сөз саптау ерекшеліктерін меңгертудің жолдары қарастырылған.

Кілт сөздер: ұлттық тіл, тіл мәдениеті, сөз саптау ерекшеліктері, сөйлеу әрекеті, тілдік қатынас, ауызекі сөйлеу тілі, тілдік норма

КІРІСПЕ

Бүгінгі таңда қазақ тілінің мемлекеттік тіл дәрежесіне сай әлеуметтік қызмет өрісін кеңейту арқылы оның ұлттық тіл ретінде тарих көшінен қалып қоймауы өзекті мәселе болып отыр. Ал ұлттық тілді сақтау дегеніміз бұл қазақ деген халықтың, қазақ деген ұлттың жойылып кетпеуіне жол бермеу үшін күрес. Өйткені тіл сол халықтың даралық сипатын көрсететін ұлттық рухани-мәдени коды. Тіл – тек қатынас құралы ғана емес, адамды сол халықтың туа біткен толыққанды мүшесі ететін күш, әр адамды сол тілді пайдаланушы халықтың тұлғасы етіп шығаратын құдіретті күш, тіл – ұлттық сананы түзейтін құрал. Міне, осы айқаста дәл бүгінгі біздің барша мақсат-мұратымыз қазақ тілін келесі ұрпақтарға әйтеуір “аман-есен” жеткізу ғана емес, ғасырлар бойы жинақталған сөздің байлығын, дыбыстық гармониясын, грамматикалық жүйелілігін бұзбай, оларды қырнай түсіп, жетілдіре түсіп жеткізу екенін жақсы түсінсек [1, 4 б.].

Қазіргі таңдағы білім беру саласындағы бірден-бір міндет – жас ұрпақты дұрыс сөз саптауға, сөйлеу мәдениетін сақтауға үйрету. Тіл қоғамдағы адамдардың бәріне бірдей ортақ болғанмен, әркімнің сөйлеуі бір-біріне ұқсамайды. Тілдік қарым-қатынас барысында әр адам өзінше сөз таңдап, сөйлем құрайды. Сол себепті бір адамның сөз саптауы екінші бір адамның сөзінен өзгешеленіп тұрады.

Тілдік қатынас кезінде сөйлеушінің басты мақсаты айтайын деген ойын тыңдаушыға дұрыс әрі түсінікті етіп жеткізу. Сондықтан да тіл мүмкіндігін еркін пайдаланып, әр сөзді ұтымды жұмсау сияқты мәселелерге қазақ халқы әрқашанда зор мән берген. Халқымыздың «Аңдамай сөйлеген ауырмай өледі», «Тіл тас жарады, тас жармаса бас жарады», «Айтылған сөз – атылған оқ», «*сиыр мүйізінен байланады, адам сөзінен байланады*»; «*таяқ еттен өтеді, сөз сүйектен өтеді*» т.б. нақыл сөздері бұған дәлел бола алады. Адамның тіл жұмсауынан, сөз саптауынан, сөйлеу мәдениетінен оның қандай адам екендігін аңғаруға болады.

Тіл мәдениетін зерттеуші ғалым Уәлидің тұжырымдауынша қазақтың ұлттық сөз саптау дәстүрі адамгершілік, ар-ұят, жауапкершілік, парыз, ізгілік, мейрімділік, әділдік, шыншылдық, ақиқат тәрізді жалпыадамзаттық құндылық принциптеріне бағынады. Тілдік қарым-қатынаста, сөйлеушінің саптаған сөз өріміне осы принциптер негіз болады.

Үлкенді сыйлау, құрметтеу; сөйлеушінің сөзін бөлмеу, сөйлеуші тыңдаушыны назардан тыс қалдырмауы, өзін төмен ұстауы, мадақ сөзден қашуы т.б. тәрізді ұлттық сөз саптау дәстүріндегі талаптар сөз этикетіне ұйтқы, тірек-таяныш болады.

Сонымен бірге сөз этикасының құрамына сөз этикеті деген ұғым кіреді. Ал сөз этикеті ережелері сыпайылық принциптеріне негізделген[2].

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Мектеп оқушылары ұлттық сөз саптау дәстүрін меңгеруде тілдік қатынаста әріптесіне құрметпен қарап, сыпайылық, сыйластық, ізеттілік сақтауға үйренуі тиіс. Қазақ халқының ұрпақтан-ұрпаққа жалғасып келе жатқан ұлттың дәстүрлі сөз саптау мәдениетінде этикалық, эстетикалық құндылықтарға ерекше мән беріледі. Халық өзара тілдік қатынаста ізеттілік, адамгершілік, жауапкершілік, дегдарлық, сыпайылық т.б. эстетика-этикалық категорияларды үнемі ескеріп отырған. Сондай-ақ тілдік қарым-қатынаста дауыс көтеру, айқайлау қарым-қатынас психологиясына кері әсер ететін, эстетикалық принципке қайшы сөз әрекеттері болып саналады. тапталмауға, қоғамдық, Оқушыларға әдеби тіл нормаларын меңгертуде, ұлттық сөз этикетін де таныстырумыз қажет. Олар қоғамда қалыптасқан этикалық норма бойынша, қандай жағдайда болмасын, бейпіл сөз айтуға, дауыс көтеріп айғайлау, зіркілдеу, т.б. жағымсыз реңктегі интонациялық құралдардың қолдануға болмайтындығын түсінуі қажет.

Сөз саптау дағдыларын қалыптастырудағы басты мақсаттардың бірі – оқушыларды қатесіз сөйлеуге үйрету. Зерттеуші А.Абитиярова «Сөз саптау үдерісіндегі қателер (әлеуметтік лингвистикалық сипаты)» атты еңбегінде сөз саптаудағы қателіктер туралы «Қате жіберудің ықтималдық деңгейі сөйлеу формалары бойынша айқындалады: қарым-қатынастың ауызша түрінде ойлау мен ойды тіл арқылы жарыққа шығару сәтінің бір уақытта жүзеге асырылуына байланысты қате жіберу ықтималдығы жоғары, ал жазбаша сөйлеу формасында ауызша сөйлеуге қарағанда қателік жіберу ықтималдығы төмендеу. Өйткені мұнда адамның өз ойын саралап, жүйелеп, қатесіз сөйлеуіне мүмкіндігі болады [3, 4 б.] - деген тұжырым жасайды. Сол себепті оқушылармен жұмыс түрлерін таңдауда тек қана жазбаша емес ауызша сөйлеуге де ерекше мән беру керек.

Мектеп оқушылары сөйлеуде жиі қателер жіберіп жатады. Әсіресе, ауызша сөйлеуде бұл жиі ұшырасады. Кейде сөздердегі әріптерді, тіпті сөйлемдегі сөздерді қателесіп ауыстырып қолданып жатады. Мектеп оқушылары қате сөйлеуі көбінесе әдеби тіл нормаларын толық меңгермеуден, тілдік дәстүрлерге ұқыпсыз қараудан, кейбір сөздердің мағыналық сипатын жете түсінбеу, тіпті түсінгісі келмеу, сонымен қатар, жаргондарды көп және орынсыз қолданудан орын алады. Бұлар тіл ерекшеліктерін айыра алмауды, сөйлеу мәдениетінің даму деңгейінің төмендігін көрсетеді. Сондықтан оқушыларға сөз саптау ерекшеліктерін меңгертуде тіл бірліктерімен жүйелі түрде жұмыс жасау, яғни сөздердің мағынасын аша отырып, олардың формасын, басқа сөздермен тіркесуін дұрыс анықтай білуге үйрету қажет. Бұл үшін қазақ тілі сабағында мәтінмен жұмыс түрлері барысында сөз мағынасына талдау, түсініксіз сөздермен жұмыс жасау сияқты тәсілдер қолданылуы керек.

Зерттеуші Х. Қожахметова орфоэпияның практикалық мәніне баса назар аудара отырып, «мәдениеттілік, сауаттылық тек дұрыс жазуда емес, сонымен бірге ана тілінің сиқырлы сазын құлаққа жағымды, өзінің табиғи қалпын бұзбай жеткізуде деп түюіміз керек. Өйткені тіл қоғамда қатынас құралы болғандықтан, оның әлеуметтік қызметі өз дәреже-деңгейінде тұрып қана іске асады, жалпыға бірдей қатынас құралы қызметін атқарады» – дейді. Сонымен қатар ол сөйлеу тілі енді-енді қалыптасып келе жатқан балалар үшін «балабақшадағы тәрбиеші сөзінің ешбір мүлтіксіз болуы маңызды. Өйткені сәбилер сөйлеуді

үлкендерден үйренеді. Олардың бұрыс ұққан сөздерін түзеу қиынға соғады. Сондықтан балалар бақшасында істейтін адамдардың сөзінде ешбір қате болмауы тиіс. Сонда ғана дұрыс сөйлеп үйренуге мүмкіндік туады. Сөйтіп, тәрбиеші-педагогтың үлгілі сөзі сәбилердің ана тілін үйрететін бірінші әліппесі болмақ» [5, 36-37 б.] деген ой түйеді. Біздің ойымызша, мектеп мұғалімдерінің де сөз саптау дағдысы оқушылар үшін үлгі болып табылады. Оқушылар мұғалімге еліктейді. Сондықтан мұғалім оқушы алдында сөз мәдениеті қағидаларын ескеріп, тілдік норманы сақтап дұрыс сөз саптауға тырысуы керек.

Мектеп оқушыларының сөз саптау дағдыларын қалыптастыруда мұғалім алдымен оқушылардың сөз саптауындағы қандай қателіктер кездесетінін, және олардың себептерін айқындап алуы қажет. Сонда кейін барып, бұл қателерді түзету, яғни оқушыларға түсіндіру, қателерді болдырмау жолдарын қарастыру қолға алынуы тиіс. Қазіргі мектеп оқушыларының сөз саптауында көбінесе қостілділік жағдайындағы тілдік жүйе элементтерінің өзара әрекеті негізінде пайда болған қателіктер орын алады. Бұл құбылыс тіл білімінде интерференция деп аталады. Бұған мысал ретінде оқушылардың қазақ сөздерін орыс тілі заңдылығына сай бұрмалап қолдануын айтуға болады. Мысалы, *Оспанов дегенді Аспанов, Омаровты Амаров деп айту кездеседі.*

Сіз білесің бе? Екі мұғалімдер келді т.б. Кей сөздердің аралығында келген екі дауысты дыбыстың бірін түсіріп, қысқартып айтады. Мысалы: *келе жатыр –келатыр, айтып жатыр - айтыватыр* т.б. Оқушылар әдеби тілде айтылудың жалпыға бірдей ортақ қалыптасқан нормасын білуі керек.

Сол сияқты ұқсас сөздердің лексикалық мағынасын білмеуден оларды ауыстырып қолдану ұшырасады. Мысалы

Сөз тіркестерін қолдануда интаксистік дұрыс байланыстардың бұзылуы. Мысалы, *біз сайыс қатысушылары (біз, сайысқа қатысушылар),*

Сондай-ақ оқушылардың сөз саптауында баяндауда тақырыптан ауытқу орын алады. Бұл құбылыс ғылыми тілде дигрессия («ауытқу») деп аталады. Бұл әсіресе өзге тілді мектептерде оқитын оқушылардың қазақ тілі сабағында мәтінді мазмұндау, шығарма жазу сияқты тапсырмаларды орындауына жиі ұшырасады. Кей жағдайда Дыбыстардың, буындардың, тіпті фразалардың орнын ауыстырып қолданады. Мысалы, *қақпан - қапқан, қолғап –қолбақ*, т.б.

Ауызша сөйлеу тіліндегі жіберілген қателіктерге қарағанда, оқушылардың жазба жұмыстарындағы (шығарма, эссе, мазмұндама, диктант) қателіктер ерекше сынға алынуы тиіс. Өйткені адам өз ойын қағазға түсіру барысында сөйлемнің құрылымына назар аударып, грамматикалық заңдылықтарды, тілдегі нормаларды сақтауға міндетті.

Сабақтың тақырыбы: Сөйлеу мәдениеті

Сабақтың мақсаты:

Білімділік: Оқушылардың сөйлеу мәдениеті туралы алған білімдерін жетілдіру.

Дамытушылық мақсаты: оқушылардың пікірі мен көзқарасының қалыптасуына ықпал жасау, тіл мәдениетін дамыту, ойын толық жеткізе білуге үйрету.

Тәрбиелілік мақсаты: Ұлттық тілді қастерлеуге, тіл байлығы мен құдіретін бағалай білуге үйрету, қазақ халқының ұлттық ерекшеліктерін, халықтық игіліктерін таныту.

Сабақтың типі: Жаңа білімді меңгерту сабағы.

Әдіс-тәсілдері: СТО технологиясының тәсілдері, түсіндіру, сұрақ-жауап, көрнекілік көрсету арқылы түсіндіру, оқу - танымдық бағдарлы құзыреттілігін арттыру мақсатында ситуациялық сұрақ, дидактикалық ойындар қолдану.

Көрнекі құралдар: кесте, деңгейлік таратпа материалдар.

Сабақтың барысы:

1. *Ұйымдастыру кезеңі.* Психологиялық дайындық
2. *Өткен сабақты пысықтау.*
3. *Жаңа сабақ.*

Оқушыларды сабақтың тақырыбы мен мақсатын таныстыру.

Сөйлеу мәдениеті туралы білімдерін еске түсіру

Қызығушылықты ояту.

(Танымдық сұрақтар) оқушыларды төрт топқа бөлу.

Ұлттық тәрбие, адамгершілік, мейірімділік, достық ұғымдарын сөзбен, сөйлеу әрекетімен байланыстыратын мақал мәтелдерді еске түсіру.

1-топ.Тәрбие және сөйлеу туралы мақалдар

Мысалы: Үлкен тұрып кіші сөйлегеннен без,

Аға тұрып іні сөйлегеннен без.

2- топ.Адамгершілік және сөйлеу туралы мақал-мәтелдер:

Сөз қадірін білмеген, өз қадірін білмейді

3- топ.Мейірімділік және сөйлеу туралы мақал-мәтелдер:

Құлаққа кірген суық сөз көңілге барып мұз болар.

Жылы-жылы сөйлесең жылан інінен шығады

4- топ.Достық және сөйлеу туралы мақал мәтел:

Айырылмастай досыңа қайырылмастай сөз айтпа

Танымдық тапсырма.

Отбасы. Мектеп. Достар. Дүкенде. (Әр топ бір тақырыпты тандап алып екі үш тілдесуші арасындағы диалог құрады. Бұл диалог ішінде ұлттық сөз этикетін танытатын оралымдар, сыпайлықты көрсететін сөз орамдары қолданылуы тиіс.Көлемі 100-150 сөзден тұруы тиіс.)

Осы сөздерге байланыстырып сөйлем құрау, салыстыру.

3. **Сергіту.**

4. **Галереяны аралау стратегиясы.** Әңгіме құрау

5. **Топтастыру стратегиясы.**



6. **Сабақты қорыту:** Біз не білдік? Талқылау.

Үйге: Ұлттық сөз саптау дәстүрі туралы эссе жазу.

7. Оқушы білімі мен белсенділігін бағалау

Бүгінгі ғылым мен техниканың жедел дамыған, ақпараттық мәліметтер ағыны күшейген заманда ақыл-ой мүмкіндігін қалыптастырып, адамның қабілетін, талантын дамыту білім беру ұйымдарының басты міндеті болып отыр. Сабақта заманауи білім беру әдістерін, коммуникацияның барлық түрлерін пайдалану көзделеді. Оқытудың мақсатына жету үшін, тыңдаушыларға білгеніне жаңадан білім қосу үшін аудиториямен коммуникативті-дабылды визуалды қабылдау (слайдтар, суреттер, флипчарттағы жазба, видеокөрсетілімдер), сондай-ақ, аудиалды (оқытушының сөзі, музыкалық фон, таймер дабылы), және киноэстетикалық (жағдайларды құрастыру, іс-әрекеттік жаттығулар, командалық келісімдікке құрылған тапсырмалар арқылы) жұмыс атқаруға болады.

ҚОРЫТЫНДЫ

Сын тұрғысынан ойлауды дамыту технологиясы баланың танымдық белсенділігін арттыруға, өз бетінше білім алуға, шығармашылығын қалыптастыруға ықпал ететінді, сонымен бірге оқушылар үшін мұндай сабақтар қызықты, жеңіл өтеді, ұжымда бірлесіп жұмыс жасауға үйренеді, білімнің тереңдігі, әрі тиянақтылығы артады [5,46.]. Бірлескен топтық жұмыс әдістерінің маңызын баса айту керек: олар өзін-өзі мен басқа адамдарды танудың тиімді құралы болып табылады, дүниетаным қалыптастырып, тұлғаның өзіндік дамуы мен басқалардың әс-әрекеттері мен олардың себептерін түсінуге ықпал жасайды. Топтық жұмыстар барлық үйренушілердің жұмысқа белсене қатысуын қамтамасыз етеді.

Мұндай жұмыста шәкірттер өздерінің коммуникативтік дағдыларын (тыңдай білу, ортақ шешім қабылдау, жанжалдарды болдырмау) іс жүзінде қолданады.

Қорыта келгенде мектеп оқушыларына ұлттық сөз саптау дәстүрін меңгерту тіл арқылы көрініс табатын жалпы ұлттық болмысын, ұлттық сана-сезімін қалыптастыруға көмектеседі, танымдық, мәдени, эмоционалды, интеллектуалды, әлеуметтік, жеке тұлғалық, рухани дамуды жүзеге асыруға септігін тигізеді.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Сыздық Р. Сөз мәдениеті хақындағы жанайқай // Ана тілі. – 2010. –№ 14 (1007). 8-14 сәуір. – 4 б.

2 Уәли Н. Қазақ сөз мәдениетінің теориялық негіздері. Фил.ғыл.докт.дисс.авторефераты., Алматы, 2007.

3 Абитиярова А.А. Сөз саптау үдерісіндегі қателер (әлеуметтік лингвистикалық сипаты). Фил.ғыл.канд... дисс. -Алматы, 2010, -131 б.

4 Қожахметова Х. Мәнерлеп оқу. – Алматы: Мектеп, 1982. – 186 б.

5 Нұрғазина Г. Қазақ әдебиетін оқытуда сын тұрғысынан ойлау технологиясы. Семей, 2012.

Г.Б. Кожаметова

Изучение особенностей национальной лексики в обучении казахскому языку Международный казахско-турецкий университет имени Кожа Ахмета Яссауи, г.Туркестан, Казахстан

В статье рассмотрены эффективные методы формирования навыков устной речи у учащихся на уроках казахского языка.

Если язык является средством коммуникации, речь - это процесс общения посредством языка, реализации языка, использования единства языка. Повседневные разговоры, деловые переговоры, речь в средствах массовой информации – всё это составляет основу социальных отношений. Потому что любой человек, являющийся членом общества, должен вести себя в соответствии со своим положением в обществе, а самоконтроль должен соответствовать общественным стандартам и нормам поведения. Казахский народ всегда придавал особое значение силе слова и старался правильно использовать в речи каждое слово. Ключом к национальной лексике является сохранение языковых норм, учет принципов речевой культуры, использование национальных традиций в языковой коммуникации. В статье представлен всесторонний обзор особенностей национальной лексики студентов в преподавании казахского языка.

G.B.Kozhahmetova

Studying the peculiarities of the national vocabulary in teaching the kazakh language International Kazakh-Turkish University named after Kozha Ahmet Yassau, Turkestan, Kazakhstan

Effective methods of formation of oral speech skills of students at Kazakh language lessons are considered in the article.If language is a means of communication, speech is a process of communication through language, the realization of language, the use of language unity. Everyday conversations, business negotiations, speech in the media - all this forms are the basis of social relations. Because any person who is a member of society must behave in accordance with his position in society, and self-control must comply with public standards and standards of conduct. The Kazakh people always attached special importance to the power of the word and tried to use every word correctly in the speech. The key to national vocabulary is the preservation of linguistic norms, consideration of the principles of speech culture, the use of national traditions in language communication. The article provides a comprehensive overview of the peculiarities of the national lexicon of students in the teaching of the Kazakh language.

А.С. Нусупбекова¹, М.Ш. Мусатаева²

¹ докторант PhD 2 курса, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан, aizhans70@mail.ru

² д.ф.н., профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

РОЛЬ УЧЕБНИКА В ФОРМИРОВАНИИ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

В современном мире высоких информационных технологий возрастают требования к созданию школьного учебника по обновлённой программе, принципам их разработки и оценки их эффективности. Очевидно, что современный школьный учебник должен представлять собой полифункциональную психодидактическую систему, способствующую обогащению интеллектуального опыта учащихся. Учебник должен соответствовать претерпевшей изменения психологии образования, направленной на индивидуализацию обучения, формируя у адекватный понятийный, метакогнитивный и эмоционально-оценочный арсенал знаний посредством специально сконструированных учебных текстов. Соответственно необходим учет психофизиологических и возрастных особенностей обучающихся. В связи с этим в данной статье рассматривается один из аспектов школьного учебника – реализация духовно-нравственных ценностей посредством учебного материала в учебниках начальных классов по русскому языку в казахской школе.

Ключевые слова: школьный учебник, начальные классы, текст, учебная программа, духовно-нравственные ценности, русский язык, казахская школа.

Форма и содержание, структура и принципы составления учебника как произведения, отражающего содержание каждого отдельно взятого учебного предмета, всегда были объектом пристального внимания учебниковедов и лингводидактов. Об этом позволяет судить наличие множества дефиниций понятия *учебник*. Приведем несколько определений:

- учебник — это книга, содержащая в себе научное, последовательное, доступное для учащихся изложение содержания учебного предмета, соответствующее программе и требованиям дидактики [1, с. 247];

- учебник — форма фиксации содержания, проекция целостной деятельности обучения, в которой запрограммирована деятельность учителя и учащихся [2, с. 39];

- учебник — массовая учебная книга, излагающая предметное содержание образования и определяющая виды деятельности, предназначенные школьной программой для обязательного усвоения учащимися с учетом их возрастных или иных особенностей [3, с. 12];

- учебник — комплексная информационная модель, отображающая четыре элемента педагогической системы — цели обучения, содержание обучения, дидактические процессы, определенные организационные формы обучения, — и позволяющая воспроизвести их на практике [4, с.26].

- учебник — средство усвоения содержания образования [5, с. 82];

- учебник — проектируемая цель обучения [6, с. 46];

- учебник — развернутая во времени и пространстве содержательная программа деятельности обучения, построенная как последовательное приближение к реализации целей учебного предмета с помощью дидактических средств управления познавательной деятельностью учащихся и организацией процесса усвоения [7, с. 31] и т. д.

Считаем возможным внести некоторые коррективы, предлагая наше определение учебника как полифункциональную психодидактическую систему, отражающую содержание

изучаемого предмета, составленную с учетом психофизиологических особенностей обучающихся и направленную на формирование духовно-нравственных и морально-этических ценностей, а тем самым — на расширение знаний о мире.

Известно, что учебник предусматривает реализацию трех педагогических функций: общеобразовательной, развивающей и воспитывающей. Если первые два предполагают вооружение школьников теоретическими знаниями о предмете, развитие учебно-познавательной деятельности, то последняя направлена на формирование мировоззрения обучающихся, воспитание в них общечеловеческих ценностей. Потому, на наш взгляд, центральное место в учебниках должны занимать не только тексты, в которых представлено научное, последовательное, строго и точно изложенное содержание учебного предмета, но и материалы, ориентированные на познание как универсальных, так культурно-маркированных ценностей.

Так, по мнению Э.Г. Гельфман и М.А. Холодной, чтобы учебник сыграл свою воспитательную роль, он должен быть интересен ученику. Для этого, будучи по содержанию строго научным, он должен содержать «образные, запоминающиеся сравнения и аналогии, вызывая в сознании яркие ассоциации» [8, с. 29].

Огромную роль учебнику в воспитании подрастающего поколения отмечает Скаткин М.Н., который считает, что воспитание осуществляется через содержание, формы и методы обучения, которые, в свою очередь, реализуются в школьном учебнике [9, с. 22]. Говоря о воспитательной функции учебника, ученый пишет о необходимости усиления роли учебника в формировании новых положительных качеств личности

Эта задача становится вдвойне актуальной и сложной по реализации в учебниках по русскому языку и литературе в школах с нерусским языком обучения. Изучение русского языка в Республике Казахстан определено его статусом как средством межнационального общения и его значимостью в создании полиязычного пространства.

Преподавание данного предмета в школах с нерусским языком обучения по обновленной программе начинается с 1-го класса и обеспечивает реализацию принципа единства воспитания и обучения, основанного на взаимосвязанности и взаимообусловленности ценностей образования и результатов на «выходе» из школы с системой целей обучения русскому языку [10, с. 1]

Остановимся на вопросе формирования духовно-нравственных ценностей учащихся начальных классов на материале учебников «Русский язык» для учащихся 1-го и 2-го классов казахской школы.

Учебники «Русский язык» для 1-го и 2-го классов общеобразовательной школы с казахским языком обучения (авторы: Т.М. Калашникова, Р.Х. Беспалова) разработаны в соответствии с учебной программой, которая в свою очередь соответствует Государственному общеобязательному стандарту среднего образования (начального, основного среднего, общего среднего образования), утвержденным постановлением Правительства Республики Казахстан от 23 августа 2012 года № 1080 [10, с. 1].

Структура и содержание учебника для 1-го класса включает условные обозначения, текстовый и иллюстративный материал, систему заданий и упражнений. Учебник же 2-го класса, наряду с указанными материалами, содержит в конце учебника двуязычный словарь, в котором слова расположены по тематическому принципу, что, на наш взгляд, способствует усвоению новых лексических единиц.

Учебный материал в анализируемых учебниках состоит из пяти разделов (слушание, говорение, чтение, письмо, языковые нормы) и двадцати двух подразделов, которые строятся вокруг сквозных тем. В 1-ом классе это: 1) «Всё обо мне», 2) «Моя школа», 3) «Моя семья и друзья», 4) «Мир вокруг нас», 5) «Путешествия», 6) «Традиции и фольклор», 7) «Еда и напитки», 8) «В здоровом теле – здоровый дух!» [11]. Во 2-ом классе темы 1, 2, 3, 5 и 8 повторяются, кроме того, учебник содержит и такие новые темы как: «Окружающая среда» и «Мой родной край» [12].

В учебниках для 1 – 2 классов по русскому языку в соответствии с обновленной программой в той или иной форме реализованы задания, формирующие такие базовые ценности, как «казахстанский патриотизм и гражданская ответственность», «уважение», «сотрудничество», «труд и творчество», «открытость», «образование в течение всей жизни» [10, с. 3]. В анализируемых нами учебниках эти ценности передаются как посредством отдельных лексических единиц, так и через адаптированные тексты. Рассмотрим некоторые из них. Так, при изучении в 1-ом классе темы «Мои друзья» Правила дружбы представлены словами *помогать, быть честным, не грубить, не жадничать* (урок №23, упр. 2, стр. 55). На следующем уроке, при отработке понятия *друг* вводятся такие определения как *преданный, надёжный, добрый, честный*.

Расширение данной темы можно заметить в учебнике 2-го класса. Здесь, наряду с повторением слов *помогать, не жадничать, не грубить, быть честным*, вводятся новые понятия *уступить, дружба* (урок №15, упр. 4, стр. 37). Вместе с тем, тема «Мои друзья» представлены в рассказах «Друзья» (урок №14, упр. 3, стр. 35) и «Истории о друзьях» (урок №15, упр. 1, стр. 36), в стихотворении «Давайте дружно будем жить» (урок №14, упр. 5, стр. 35). Так, в рассказе «Друзья» говорится о дружбе мальчика Марата и собаки Рекса, а в «Истории о друзьях» речь идёт о том, как мальчик Вова подружился с уткой. Рассказы эти учат детей не только преданности и честности, но воспитывают бережное отношение к природе. По окончании данного задания предлагается самостоятельно рассказать свою историю о друге (упр. 2, стр. 36). Историей дружбы можно назвать и Письмо нового друга из России (упр. 3, стр. 37), из которого учащиеся учатся не только «правилам дружбы», но и постигают азы эпистолярного жанра. Представляет интерес обыгрывание речевой ситуации «На дне рождения у Саната», где, отвечая на вопрос *Какие слова сказали друзья Санату*, необходимо использовать опорные слова *дружба, здоровье, друзья, крепкое, настоящая, хорошие* (Урок №14, упр. 2, стр. 34). Итог данной темы подводится через рассуждение над пословицей *Друзей много не бывает* (урок №15, упр. 5, стр. 37).

Воспитание казахстанского патриотизма и гражданской ответственности в учебнике 1-го класса представлены темой «Моя страна - Казахстан», изучение которой начинается со знакомства с символикой государства. Далее вводится понятие *родины*, с которым приведены следующий ряд слов: *мама, папа, дом, мой друг, Байтерек, мой аул* (Урок №31, упр. 3, стр. 73), то есть *родина* это не только страна, в котором они живут, но и родители, друзья, дом и «малая родина», а её символом является Байтерек. Следующий урок по данной теме начинается с ключевого высказывания *Главное богатство Казахстана – это дружба людей разных национальностей*. (Урок №32, упр. 1, стр. 74). Несмотря на то, что Казахстан богат *углём, нефтью, рудой, пшеницей* (упр. 3, стр. 74), главным богатством является братство и равенство народов, проживающих на территории страны: *Все народы, как братья равны, Всем народам – любовь и почёт!* В следующем задании при описании Казахстана вводятся такие определения как *гостеприимный, любимый*, которые используются при работе над стихотворным текстом *Казахстан – моя земля* (упр. 4, стр. 75). Аналогичную тему «Моя Родина – Казахстан» мы встречаем на уроках №№47-48, что на наш взгляд, не оправдано. Тем более, они даются не сразу, а по истечении определенного времени. Слова *друзья, народ, едины, семья, непобедимы* даются на этих уроках как ключевые, хотя могли бы быть использованы и при первоначальном представлении темы. Исключение составляет лишь лексический ряд, вводимый при стихотворении «Родной язык», в котором он представлен как *сила, свобода, честь и совесть* (Урок №47, упр. 4, стр. 109).

Новые лексические единицы по теме «Мой родной край» представлены в учебнике 2-го класса. Данная тема разделена на семь микротем: «Моя страна – Казахстан», «Астана – столица Казахстана», «Прекрасен мир родной природы», «Чудеса родного края», «Наши заповедные края», «Водные обитатели родного края», «Город (село), в котором я живу». Выполняя упражнения и задания по данным темам, учащиеся узнают о природе родного края, об её особенностях, богатствах родной земли; учатся любить и ценить свою родину.

Воспитание этических представлений и взглядов, уважение к старшим, взаимоуважение и тактичность начинается с первых страниц учебника и продолжается на протяжении всего года как в 1-ом, так и во 2-ом классе. Так, тема «Приветствие», являясь первой, учит учащихся правилам приветствия (Урок №1, упр. 1-3, стр. 6). На уроке по теме «День в школе» школьники узнают о правилах поведения в школе (Урок №16, упр. 1, стр. 38). Тема «Поход в магазин за покупками» прививает навыки их общения с окружающими (Урок №29, упр. 1-2, стр. 68) и т.д.

Учебник 2-го класса также начинается с приветственных слов «Здравствуй, второй класс!», обозначенного темой урока. На втором уроке по теме «Слова, которые творят чудеса» учащиеся работают над текстом «Для чего говорят «спасибо»? Сказанное в нем дедушкой слова благодарности ручью, сначала вызвало недоумение у мальчика: *Зачем вы сказали «спасибо»? Ведь он не живой, не услышит ваших слов.* Однако объяснение дедушки заставило задуматься: *если бы напился волк, он бы «спасибо» не сказал. А мы не волки, мы – люди. Подумай, кому нужно это слово.* (Урок №2, упр. 1, стр. 8).

Немаловажную роль в формировании духовно-нравственных ценностей играют не только лексические единицы и тексты, данные в учебнике, но и сами формулировки заданий. Приведем несколько примеров:

1. Вместе с родителями найди ответы на вопросы: Какие традиции существуют в казахской семье? Какие семейные традиции есть у других народов? (Урок №20, упр. 3, стр. 49);
2. Прочитай вместе с другом. Назови знакомые слова. (Урок №26, упр. 2, стр. 62);
3. Послушай, а затем прочитай пятистишие о маме. Попробуй с другом сочинить своё пятистишие (Урок №48, упр. 2, стр. 110);
4. Какое у тебя здоровье? Какое здоровье у твоих друзей? Что помогает тебе быть здоровым? (Урок №62, упр. 4, стр. 143).

Ценности, призванные стать устойчивыми личностными ориентирами учащегося, мотивирующими его поведение и повседневную деятельность, в анализируемых учебниках даны не только открыто, явно выражено, но и имплицитно.

Между тем эти учебники не лишены недостатков.

Прежде все обращают на себя внимание сложные формулировки заданий, которые представляют сложность для понимания и для школьников среднего звена, не то, что для первоклассников, вчерашних малышей детского сада. Так, урок 8, задание 1(с.20): *Покажи жестами* и действиями, что делает малыш. Возникает вопрос: а ребенок знает, что такое жест?

В учебнике дается семантизация слова, вводящая в заблуждение ребенка. Так, в рубрике *Послушай и запомни* дается слово *кроха – сәби*. Как известно, впервые услышанное слово запоминается на всю жизнь. Нужно помнить, что каждое новое слово способствует обогащению словарного запаса. Чтобы этот процесс осуществлялся верно, особенно, когда касается слов с переносным значением, необходимо в доступной форме объяснять появление этого нового значения. Иначе ребенок никогда не будет соотносить переносное значение слова с основным.

К сожалению, таких моментов в учебнике много.

В упражнениях часто встречаются слова, связанные с гаджетами. Если учесть, что учебник рассчитан не только на детей городских школ, то выполнение этих заданий обречены на неудачу. Нужно помнить о том, что во многих сельских школах дети вообще не имеют представления о существовании этих гаджетов (урок 3, упр 5, с.11; урок 13, упр.6, стр.33; урок 15, упр.4, ст. 37 и др.).

Следует также отметить, что для обогащения словаря учащегося, кроме переводов слов, можно было бы включить и другие методики, способствующие запоминанию новых слов и их переходу в активный словарь.

Очень важно помнить, что в школьной педагогике учебники по изучению любого языка и литературы, особенно в начальных классах, занимают центральное место как в

формировании словарного состава и языкового чутья, так и в духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Каиров И.А. Педагогика. 2-е изд. – М.: Педагогика, 1948. – 464 с.
2. Краевский, В.В. Дидактические основания определения содержания учебника Текст. / В.В. Краевский / Проблемы школьного учебника. -Вып. 8. М., 1980. – С. 34 – 48.
3. Зуев Д. Д. Школьный учебник. – М.: Педагогика, 1983. – 246 с.
4. Беспалько, В.П. Теория учебника: Дидактический аспект Текст. / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1988. — 160 с.
5. Лернер И. Я. Роль учебника в руководстве учебно-познавательной деятельностью учащихся // Каким быть учебнику: Дидактические принципы построения / Под ред. И. Я. Лернера, Н. М. Шахмаева. Ч. 2. – М.: Изд-во РАО, 1992. – С. 80 – 128.
6. Товпинец И. П. Дидактические функции учебника // Каким быть учебнику: Дидактические принципы построения / Под ред. И. Я. Лернера, Н. М. Шахмаева. Ч. 2. – М.: Изд-во РАО, 1992. – С. 46 – 79.
7. Журавлёв, И.К. О некоторых дидактических требованиях к конструированию школьного учебника Текст. / И.К. Журавлёв // Проблемы школьного учебника. – Вып. 12. — М.: Просвещение, 1983. — С. 22 — 38.
8. Гельфан Э.Г., Холодная М.А. Психодидактика школьного учебника. Интеллектуальное воспитание учащихся. – СПб.: Питер, 2006. – 384 с.
9. Скаткин, М.Н. Об усилении воспитывающей и развивающей функций учебника Текст. / М.Н. Скаткин // Проблемы школьного учебника. — Вып. 7. – М, 1979. С. 20– 38.
10. Бастауыш білім беру деңгейінің 1 – 4 сыныптары үшін «Орыс тілі» пәні бойынша үлгілік оқу бағдарламасы (оқыту орыс тілінде емес). Режим доступа:
11. Калашникова Т.М., Беспалова Р.Х. Русский язык: Учебник для 1 кл. общеобразоват. шк. с каз. яз. обучения. – Алматы: Алматыкітап баспасы, 2016. – 156 с.
12. Калашникова Т.М., Беспалова Р.Х. Русский язык: Учебник для 2 кл. общеобразоват. шк. с каз. яз. обучения. Ч. 1 – Алматы: Алматыкітап баспасы, 2017. – 84 с.

А.С. Нүсіпбекова¹, М.Ш. Мұсатаева²

Бастауыш сынып оқушыларының рухани-адамгершілік құндылықтарын қалыптастырудағы оқулықтың рөлі

^{1,2}Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

Қазіргі заманғы жоғары ақпараттық технологиялар әлемінде жаңартылған бағдарлама бойынша мектеп оқулықтарын жасауға, оларды әзірлеу қағидаларына және тиімділігін бағалауға талаптар өсуде. Анығы қазіргі заманғы мектеп оқулығы оқушылардың интеллектуалды тәжірибесін байытуға ықпал ететін көп функционалды психодидактикалық жүйесі болуы керек. Оқу құралы өзгертулерге ұшыраған білім берудің психологиясына сәйкес келуі керек, арнайы әзірленген оқу мәтіндері арқылы білімнің тиісті концептуалды, мета-танымдық және эмоциялық құнды арсеналын қалыптастырады. Осыған байланысты оқушылардың психофизиологиялық және жас ерекшеліктеріне назар аудару қажет. Сондықтан осы мақалада қазақ мектептеріндегі бастауыш сыныптарында орыс тілі сабағы бойынша оқулықтарындағы оқу материалдары арқылы мектеп оқулықтарының аспектілерінің бірі - рухани және моральдық құндылықтарды іске асыру қарастырылған.

A.S. Nussupbekova, M.Sh. Mussatayeva

The role of the textbook in the formation of the spiritual and moral values at schoolchildren of primary classes

^{1,2}Abay Kazakh National Pedagogical University

In the modern world of high information technologies increase the requirements for the working out a school textbook on the updated program, the principles for its development and evaluation of its effectiveness. It is obvious that a modern school textbook should be a multifunctional psycho didactical system contributing to the enrichment of students' intellectual experience. The textbook should correspond to the psychology of education that has undergone a change aimed at individualizing learning, forming an adequate conceptual, metacognitive and emotionally valued arsenal of knowledge by means of specially designed training texts. Accordingly it is necessary to take into account the psychophysiological and age characteristics of trainees. In this regard one of the aspects of the school textbook is the realization of spiritual and moral values through educational material in the primary school textbooks on the Russian language in the Kazakh school is considered in this article.

УДК 378.1.147

O.A. Radchuk¹, V.P. Kasyanova²

¹candidate of philological sciences, Head of Foreign Languages Department, Kostanay State University named after A. Baytursynov, c.Kostanay, the Republic of Kazakhstan

²senior teacher of Foreign Languages Department, Kostanay State University named after A. Baytursynov, c.Kostanay, the Republic of Kazakhstan

THE PROBLEMS OF STUDYING AND TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT NON-LINGUISTIC SPECIALTIES

This article is devoted to the problems of studying and teaching foreign languages at non-linguistic specialties. The relevance of the topic under consideration lies in the fact that the discipline "Foreign Language", being one of the main disciplines, plays an important role in the formation of the future specialist's knowledge. The article analyzes the results obtained on the basis of a questionnaire among students of non-philological profile. The questionnaire contained a number of questions revealing the main objectives of language learning, motivation, and difficulties in studying the language, desires and opportunities to learn languages additionally and independently. The authors identify the problems which the students face in the process of learning a foreign language. Based on the identified problems, the article suggests the ways of solving the difficulties that arise in the process of teaching a foreign language and considers the factors that contribute to the successful mastery of the studied language.

Key words: a foreign language, communication, motivation, methodology, independent study.

INTRODUCTION

According to the Message of President Nursultan Nazarbayev, Kazakhstan must be accepted as a highly developed country where the population speaks three languages: Kazakh, Russian and English. This means that three languages will be developed hard: Kazakh as the state language, Russian as the language of interstate communication and English for a successful association with the global education. Further development of business and cultural relations of Kazakhstan with the countries of the world community has shown that there is a need for specialists who speak foreign languages in their professional activities. Today, an important criterion for professionalism in any field of work is readiness for a dialogue in a foreign language, since the successful outcome of contacts with foreign partners depends on the language competence and skills of these specialists. Today, therefore, students' training in speaking a foreign language is of a particular importance and is an integral part of professional education. Knowledge of a foreign language opens a future specialist access to foreign sources of information, without which nowadays it is impossible to

imagine the activity of modern specialists. In this connection, one of the important tasks of universities is expanding multicultural component content of higher education, rising of future specialists to master the world cultural heritage and foreign languages. Foreign language provides direct access to the culture and social experience of other nations, and also calls for the learning process of cultural dialogue, opening more opportunities for cross-cultural interaction.

The relevance of the chosen topic is conditioned by the fact that the disciplines “Foreign Language” and “Professionally Oriented Foreign Language” at non-linguistic specialties become one of the main disciplines. The disciplines “Foreign language” and “Professionally-oriented foreign language” should not be referred to secondary or auxiliary disciplines, the main task of which is to teach students to read and translate texts on their specialties with a dictionary. Nowadays the knowledge of a foreign language by specialists in various spheres of activity gives them an opportunity to succeed in their professional field. In the process of teaching a foreign language intercultural and communicative competences are developed in learners. The task of the disciplines involves the following: 1. effective social interaction of students in a foreign environment; 2. development of logical, critical and creative thinking; 3. the ability to work independently and in a group or a team; 4. application of acquired knowledge, formed skills and experience in practical activities.

MAIN PART

In the course of teaching students of non-philological specialties foreign language teachers face a number of problems. In this research an attempt was made to reveal the main problems of studying and teaching foreign languages at non-linguistic specialties. To achieve this purpose a questionnaire was conducted among 200 students to determine their personal attitudes toward learning foreign languages. The questionnaire was developed on the basis of anonymity in order to reveal a more frank version of students’ opinions and assessments. We purposefully didn’t acquaint the respondents with the ultimate goal of the survey, since we took into account the possibility of their expressing generally accepted or standard opinion related to the importance of a foreign language in the modern world.

The content of the questionnaire consisted of 15 items:

1. List the objectives of studying a foreign language.
2. What, in your opinion, has a big impact on increasing motivation in learning a foreign language?
3. In your opinion, is it necessary to study a foreign language at non-philological faculties?
4. Do you think knowledge of a foreign language affects career growth?
5. Do you gain enough knowledge at a foreign language lesson?
6. Assess your level of the English language (low, average, high).
7. Does the level of knowledge of your classmates affect the work of all the students as a whole?
8. Do you have difficulty in learning grammar material?
9. Do you face difficulties in communicating in English with your classmates or a teacher?
10. Do you have a problem of language barrier in the process of communication in English?
11. Would you like to learn a foreign language additionally?
12. Is it possible to learn a foreign language independently?
13. Do you agree with the opinion that a foreign language can be learned only in the country whose language you are studying?
14. Do you think that the study of the language involves a greater degree of the learner’s desire?
15. How do you feel about learning a foreign language under a supervision of a native speaker whose language you are learning? Is the role of a native speaker important in learning foreign languages?

The analysis of the questionnaire among students showed that the main objectives of language learning are as follows: 1. a communicative goal (communication with people) (40%); 2. getting a prestigious profession (30%); 3. the opportunity to travel (25%). To less important goals of

mastering the language we can refer the following: 1. moving to another country (2.5%); 2. language learning due to a positive attitude towards it (2.5%).

The second question touches upon an important aspect in the study of the language – motivation. To the question “What do you think makes a great impact on increasing the motivation for learning a foreign language?” the students’ answers came mostly to: being able to get a prestigious job (30%), read books, watch films (25%) , travel (22.5%). Among the answers the attention should be paid to such as: 1. the opportunity to get a high point (7.5%); 2. the fact that your friend knows the language, but you don’t know it (5%); 3. praise of parents (5%) and development of our state (5%). These answers fully express personal interest in studying the language and are based on the age and psychological component of each student.

The third question is aimed at determining the need for students to learn non-native language at non-philological faculties. Most of the students answered this question positively (81%).

The fourth question with a positive response to it makes it possible to see the students’ interest in learning the language for promotion through a professional line (78.5%).

The following questions deal with the discussion of problems arising directly in the learning process itself. The fifth question reveals that the number of students who mastered or did not master the topic or cycle of topics in the classroom is practically reduced to a single percentage (51%: 49%).

This conclusion is determined by the answers to the following question connected with the students’ assessment of their own level of knowledge of the English language. Most students estimate their level as average (44.5%), close to low (55.5%). In addition, most students answered the seventh question that classmates’ knowledge to a large extent affects the process of training in the group as a whole (72.5%). Answering the eighth question students point out that they experience difficulties in mastering grammar rules and performing assignments (56.5%). Thus, students’ answers to the above questions prove that the level of knowledge of a foreign language influences the comprehension of any lexical, grammatical theme and classroom activities.

The next ninth not less important question in the questionnaire is the question of communication in English. According to the students’ answers, they experience difficulties in communicating in English (74%). Such difficulties, first of all, are caused by the so-called a language barrier (77%).

Further questions are given on the principle of revealing the desire and the opportunity to learn languages additionally and independently. So, students’ answers to the eleventh and twelfth questions reveal a positive tendency – additional and independent education (85.5% and 72.5%). At the same time according to the answers to the thirteenth question the stay in the country of the studied language is not at all an obligatory condition (73%). But the role of a native speaker in teaching is very important (89%). The fourteenth question “Do you think that the study of the language involves a greater degree of the learner’s desire?” a large majority with the exception of a few students, answered “yes” (96%).

On the basis of these data, the following problems were identified: 1) students’ level of knowledge of a foreign language; 2) mastering the knowledge gained at the lessons of a foreign language; 3) methods used in teaching a foreign language.

In order to solve problems and avoid their occurrence we should consider the conditions contributing to the successful study of the language. Let’s designate some of them: 1) the motivation of foreign language learners; 2) the effectiveness of the methodology; 3) the age component of the individual; 4) independent study of a foreign language.

One of the main conditions affecting a successful mastery of a foreign language is motivation. The question of motivation is always very widely discussed in pedagogy. Most scientists believe and we fully agree with them that one of the most important factors in studying a foreign language is motivation, which provides students’ activity at the lesson, helps students to develop their attentive attitude to their duties, accurate fulfillment of tasks and manifestation of their diligence. Students’ independent work should be also motivated. It can be successful only in condition of a positive attitude and desire of the students to learning activities. With such attitude to learning, even

the students with low abilities to learn a foreign language can achieve a considerable success. There are a lot of definitions of the concept of motivation in the works of various scientists, but they are united in one sense: it is a motive or stimulus that induces an individual to any kind of activity. In the book "The working dictionary of a psychologist-consultant" edited by V. B. Shapar the stimulus is understood as "the motivation, the effect of which is mediated by the individual psyche, his views, feelings, mood, interests, aspirations, etc." [3, p. 378]. The scientist states that "the stimulus is not identical to the motive, although it can sometimes turn into it." In regard with this we cannot but mention G.V. Rogova. According to the scientist motivation is the mainspring of the process of mastering a foreign language which ensures its effectiveness. G.V. Rogova specifies that the motivation is the side that is responsible for the subjective world of the learner; it is based on the learner's own motivations and preferences. Thus all the difficulties in invoking motivation from outside are determined. The teacher, in his turn, is capable to influence the motivation indirectly in case if he succeeds in creating the prerequisites and forming the grounds with the help of which the students will have interest in the work [2, p. 6].

In order to influence the motivation of students positively it is very important to apply methods of teaching and textbooks by which students are trained. The purpose of teaching techniques should be based on the creation of the persistent motivation, the introduction of all possible reserves that contribute to the development of social and personal motivation.

Many teachers do their best to master an effective methodology that can guarantee the fulfillment of program requirements within the training course. During the lessons various versions of the optimized methodology are applied and this activity results in speech, educational and educative effect.

Nevertheless, it should be noted that from the existing variety of methods no methodology, no newest technology can be universal. This is due to the fact that the use of a unique and perfect methodology does not guarantee the absence of difficulties in the course of training. It is logical to assume that an experienced teacher cannot take into account all the subtleties arising in the process of mastering a foreign language in a group.

Successful mastering a foreign language by the learner cannot be done without taking into account the age component of an individual. It is known that such mental functions as thinking, perception, memory change with the approaching of a certain age. In the work "The Problem of Age" L.S. Vygotsky writes: "Ages represent such a holistic dynamic formation, such a structure that determines the role and specific weight of each partial line of the development" [1, p.256-258]. According to L.S. Vygotsky every psychological age is characterized by emerging a social situation of development at the beginning of each age period.

Touching upon this topic it is necessary to emphasize that the existing mental functions reach their peak during a student period. If you recall your student years in the first year of education mnemonic functions increase, afterwards a period of recession occurs and at the end of training they again reach the highest level. In this period a logical function is mostly developed. The foregoing confirms that the development of mental functions is uneven. This statement allows us to justify the decline in the progress of students on junior courses and the successful mastery of the material on senior courses. In the methodology of teaching a foreign language in a higher educational institution an important principle of organizing the educational process, as well as, the students' independent work should be the principle including the mnemonic activity of students.

The next condition to which special attention should be given is self-study since it contributes to the successful mastery of the language proposed at the university. The students' independent work involves the fulfillment of a certain number of assignments developed on the basis of the material that has been studied with the aim of mastering the acquired knowledge at the classes. The teacher selects a set of exercises that the learner must do. In addition the teacher develops educational and methodological, teaching aids or dictionaries for students studying at the faculty and on the specialty offered at a higher educational institution. Here are some examples: textbooks on the specialty "History", "Informatics", educational aids for students of agricultural and engineering specialties, dictionaries for law students, etc. All the efforts of the teacher are aimed at

ensuring that students store knowledge, develop skills and habits in learning the language. At the same time it is impossible to learn a foreign language without students' independent efforts, it concerns memorizing vocabulary, grammar structures, listening, etc.

CONCLUSION

At present the system of higher education in our country is aimed at training a competent specialist, professionally qualified, able to organize various activities in his professional field. In connection with it a professional-oriented approach to learning a foreign language at non-language faculties of universities becomes relevant. This approach involves the formation of the students' ability to foreign language communication in specific professional, business and scientific spheres and situations, and also the formation and development of students' skills and abilities to participate in different kinds of activities in a foreign language.

In conclusion, we would like to emphasize that the study of a foreign language by the students of non-linguistic specialties presupposes taking into account their level of knowledge of a foreign language, motivation, age characteristics and the ability to learn independently. As an incentive to learn a foreign language it would be useful for students to hold meetings with specialists who have achieved high results in their specialty. Taking into consideration the age characteristics of students the teacher should show flexibility in the methods of teaching, that is, pay special attention to the offered material and method of its presenting and working through, as well as to the behavior of the teacher himself. To teach students to work independently the teacher should provide them with methodical aids and instructions.

REFERENCES

- 1 Шапарь В.Б. Рабочий словарь психолога-консультанта / В.Б. Шапарь, О.В. Шапарь, В.Е. Россоха; под общ. ред. В.Б. Шапаря. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 496 с.
- 2 Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. - М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
- 3 Выготский Л.С. Проблема возраста // Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т.; Т.4. - М.: Педагогика, 1984. – 432 с.

О.А.Радчук¹, В.П.Касьянова²

Тілдік емес мамандықтар бойынша шет тілдерін үйрену және оқытудың мәселелері.

Ахмет Байтұрсынов атындағы Қостанай мемлекеттік университетінің,
Қостанай, Қазақстан

Бұл мақала лингвистикалық емес мамандықтар бойынша шет тілдерін үйрену мен оқыту мәселелеріне арналған. Қарастырылып отырған тақырыптың өзектілігі болашақ маманның білімін қалыптастыруда негізгі пәндердің бірі болып табылатын «Шет тілі» пәнінің маңызды рөл атқаратындығында. Мақалада филолог емес студенттер арасында сауалнама нәтижелері бойынша алынған нәтижелер талданады. Сауалнама тіл үйренудің негізгі мақсаттары, мотивациясы, тіл үйренудегі қиындықтар, ниет пен тілдерді өз бетінше және қосымша меңгеру мүмкіндіктері туралы сұрақтарды қамтиды. Өңделген мәліметке сәйкес, оқушылардың шет тілін меңгеру барысында кездесетін проблемалары анықталды. Анықталған мәселелерге сүйене отырып, мақалада шет тілін оқыту барысында туындайтын қиындықтарды шешу жолдары ұсынылады, оқылатын тілдің табысты меңгерілуіне ықпал ететін факторлар қарастырылады.

О.А.Радчук¹, В.П.Касьянова²

Проблемы изучения и преподавания иностранных языков на неязыковых специальностях

Костанайский государственный университет имени А.Байтұрсынова,
г. Костанай, Казахстан

Данная статья посвящена вопросам изучения и преподавания иностранных языков на неязыковых специальностях. Актуальность исследуемой темы заключается в том, что дисциплина «Иностранный язык», являясь одной из основных дисциплин, играет важную роль в формировании знаний будущего специалиста. В статье анализируются результаты, полученные по итогам анкетирования среди студентов нефилологического профиля. Анкета содержала ряд вопросов, выявляющих основные цели изучения языка, мотивацию, трудности в усвоении языка, желания и возможности обучаться языкам дополнительно и самостоятельно. Согласно обработанным данным были выявлены проблемы, с которыми сталкиваются студенты в процессе изучения иностранного языка. На основе выявленных проблем в статье предлагаются пути решения трудностей, возникающих в процессе обучения иностранному языку, рассматриваются факторы, способствующие успешному овладению изучаемого языка.

УДК 81-13

З.К. Сейдахметова

Преподаватель, Карагандинский государственный технический университет,
г. Караганда, Республика Казахстан

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

В статье рассматриваются различные толкования понятий «компетентность», «компетенции». А также некоторые аспекты преподавания профессионального русского языка как неродного. Актуализирована проблема внедрения компетентностного подхода в образовательную практику высшей школы. Особое внимание обращается на трудности усвоения студентами специальной литературы, осложняющие понимание ими научного текста. Определяются методы и средства, направленные на успешное овладение обучающимися языка специальности. Уделяется внимание формированию и совершенствованию лексических, грамматических навыков и умений студентов в условиях обучения в техническом вузе, что является одним из важных и в то же время трудных аспектов в практике преподавания русского языка как неродного. Подчеркивается, что обучение студентов должно быть напрямую связано со специальностью студента, с факультетом, с направлениями подготовки вуза.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетентность преподавателя, качество преподавания, результат образования, лексико-грамматические конструкции, теоретические и прикладные аспекты, повышение конкурентоспособности, обновление содержания, инновационные процессы, ожидаемые результаты.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время в Казахстане идет становление новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса. Происходит смена образовательной парадигмы: предполагаются иные подходы, иное право, иные отношения, иное поведение, иной педагогический менталитет, иной подход к языковой подготовке студентов.

Происходит резкая переориентация оценки результата образования с понятий «знания», «умения» и «навыки» на понятия «компетенция», «компетентность» обучающихся. Соответственно, фиксируется компетентностный подход в образовании, как попытка

отказаться от книжно-абстрактного знания как центра и смысла школьного образования. Это признание того, что подлинное знание – это индивидуальное знание, созидаемое в опыте собственной деятельности. Социуму нужны выпускники, готовые к включению в дальнейшую жизнедеятельность, способные практически решать встающие перед ними жизненные и профессиональные проблемы и это зависит не от полученных ЗУНов (знаний, умений, навыков), а от неких дополнительных качеств, для обозначения которых и употребляются понятия «компетенции» и «компетентности», более соответствующие пониманию современных целей образования. [1, 89].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Формирование и совершенствование лексических и грамматических навыков и умений студентов в условиях обучения в техническом вузе является одним из важных и в то же время трудных аспектов в практике преподавания русского языка как неродного. Обучение студентов должно быть напрямую связано со специальностью студента, с факультетом, с направлениями подготовки вуза.

Внедрение компетентного подхода в систему высшего образования направлено на улучшение взаимодействия с рынком труда, повышение конкурентоспособности специалистов, обновление содержания, методологии и соответствующей среды обучения. Основная цель высшего образования – подготовка квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

В нашем вузе студенты занимаются по учебникам, в которых представлены тексты письменной разновидности научной речи и которые ориентированы на подготовленного читателя. При изучении социально-бытовой, культурной сферы оказывается весьма значимой роль преподавателя, который может помочь в любой ситуации, объяснить многие слова и выражения. Как показывает практика, при изучении языка специальности преподаватели русского языка на основном этапе обучения уже не могут помочь студентам, так как не является столь же компетентным в области технических, экономических и других нефилологических специальностей. Также преподаватель русского языка не может представлять учебную ситуацию общения студентов и преподавателей специальных дисциплин: что требует преподаватель специальных дисциплин и как происходит их общение на семинаре, в ходе опытов, на зачёте и экзамене, на защите курсовой и дипломных работ [1,377].

Учитывая вышеназванные особенности и сложности при обучении студентов-казахов, в настоящее время необходимо объединить усилия преподавателей русского языка и преподавателей специальных дисциплин для достижения оптимального процесса обучения студентов научному стилю на материале языка специальности: во-первых, при создании учебных пособий по языку специальности преподавателями русского языка должна быть соблюдена системность и логичность отражения научных знаний и должен быть сформирован понятийно-категориальный аппарат при содействии преподавателя специальных дисциплин; во-вторых, при чтении лекций и создании пособий по профессиональному русскому языку. [2, 171].

Теоретические и прикладные аспекты высшего профессионального образования специальных дисциплин должны обращаться к преподавателям русского языка для снятия трудностей, возникающих у студентов в результате непонимания лексико-грамматических конструкций, которые не были изучены на уроке русского языка, и в целях выработки специальных методик обучения студентов. Происходит сближение методики преподавания русского языка и методики преподавания языка специальности.

В техническом вузе осуществляется взаимодействие кафедры русского языка с некоторыми кафедрами: преподаватели специальных дисциплин указывают на то, какими

терминами, понятиями необходимо овладеть при изучении специальности. С учётом специфики обучения студентов преподавателями русского языка составляются учебные пособия по языку специальности, в которых сосредоточено внимание на поиске общего, фундаментального знания для всех студентов. В этой связи разработка преподавателями кафедры РЯиК учебников и учебных пособий по профессиональному русскому языку для технических специальностей является актуальной и своевременной [4, 98].

Разработанные учебные пособия отражают инновационные процессы в системе полиязычного образования, о чем свидетельствует формулировка целей и задач, отбор содержания, изложение концептуальных положений стратегий обучения профессиональному русскому языку в рамках неязыковых специальностей. Особенностью УМК (учебно-методический комплекс) является компетентный подход, усиление практико-ориентированной составляющей, направленность на развитие коммуникативной компетенции будущего специалиста в предполагаемых сферах его профессиональной деятельности, посвящены формированию предметно-языковой базы будущего специалиста в процессе обучения профессиональному русскому языку в техническом вузе студентов с государственным языком обучения. Авторы УМК исходят из того, что одним из ведущих позиций в профессиональной подготовке будущих специалистов на современном этапе развития высшего образования является лингвистическая компетентность.

Учебно-методические комплексы построены на функциональной основе и предполагают обучение научному стилю речи как языку специальности. Это во многом позволяет будущему специалисту овладеть основами научно-исследовательской деятельности, научной терминологией по специальности, преодолеть трудности в составлении вторичных текстов.

Проведенные работы отражают общие подходы к системе обучения профессиональному русскому языку в соответствии с предъявляемыми требованиями, а именно:

- завершается система непрерывного курса русского языка (от русского до профессионально технического);
- содержится обширный текстовый материал, позволяющий овладеть профильным (техническим) уровнем русского языка;
- реализуется практическая направленность изучения русского языка: полученные знания и сформированные умения ориентированы на применение их в реальной профессиональной практике;
- развиваются умения анализировать, классифицировать языковые факты, совершенствуются способности к речевому взаимодействию.

Предлагаются различные способы предъявления научной информации: тематически оформленный теоретический материал; образцы вторичных текстов; практические задания; текстовый материал, позволяющий проверить полученные знания, продуманы и удачно реализованы система подачи теоретического материала: наличие содержательных таблиц, иллюстрирующих структуру вторичных текстов; моделей речевых клише, позволяющих сформулировать основную проблему текста и комментировать ее, определять авторскую позицию, составлять заключение; материала, направленного на предупреждение возможных ошибок.

Среди включенных в учебные пособия текстов особое место занимают тексты, с одной стороны, расширяющие область знаний, с другой – способствующие более глубокому и осознанному изучению языковых и речевых явлений, готовящие не только к чтению научных текстов, но и их творческому созданию.

При изучении грамматики языка специальности первостепенная роль отводится модулям и особым грамматическим конструкциям научного стиля. Студенты обращают внимание на конструкции, с помощью которых квалифицируются понятия, особое внимание обращается на конструкции, которые используются в текстах по специальности. Большое

место занимает повторение предложно-падежной системы. Особенностью является отработка знакомых форм на материале языка специальности[3, 44].

Тексту по специальности присущи особые лексико-грамматические конструкции, осложняющие понимание смысла, ведь студентам трудно понять, где общепотребительные слова, а где терминология. Также непросто объяснить и значение синтаксических конструкций. Чтобы помочь студентам освоить текст, необходимо использование послетекстовых заданий. Например, студентам можно предложить ответить на вопросы по тексту. Следующим этапом понимания текста служит составление плана: сначала назывного или вопросного планов, а на более продвинутом этапе следует перейти к тезисному плану. Также можно предложить рассказать текст по схемам и таблицам. Данное задание всегда вызывает интерес у студентов. На заключительном этапе по теме занятия следует перейти к речевым упражнениям: можно провести беседу или дискуссию на заданные темы.

Компетентность педагога вуза рассматривается нами как совокупность профессиональных знаний, умений, навыков, ценностей; готовность и умение использовать их в своей профессиональной деятельности для повышения эффективности и достижения высоких результатов. Она определяется способностью преподавателя справляться с поставленными перед ним профессиональными задачами. Мы также принимаем во внимание то, что компетентность влияет на профессиональные и личностные характеристики преподавателя. Критериями оценки сформированности компетентности вузовского преподавателя являются профессиональные знания, умения, навыки, ценности, которыми он руководствуется в своей деятельности, и профессиональная мотивация. При характеристике компетентности преподавателя важно учитывать, что на данную характеристику влияют личностные, профессиональные и социальные факторы. Среди личностных характеристик необходимо упомянуть такие качества, как гибкость мышления, высокий уровень интеллекта, жизненный опыт, высокая работоспособность, ответственность, дисциплинированность, коммуникабельность, терпимость, стрессоустойчивость и т. д. Профессиональные характеристики представляют собой знание своего предмета, высокий уровень компетентности, профессионализм, постоянное самосовершенствование, гибкость методов преподавания и оценки, выявление способностей студентов, уважение к ним и др.

ВЫВОДЫ

В заключение отметим, что ожидаемыми результатами педагогической деятельности станут качества, которые помогают будущему специалисту успешно решать задачи профессиональной деятельности. Профессиональная деятельность в сфере высшего образования должна быть основана на соответствующей академической квалификации, компетентности и опыте, поэтому преподаватель должен обладать достаточно высоким уровнем умений и компетенций в области своей практической деятельности для успешного решения поставленных перед ним конкретных педагогических задач, четко понимать свою роль и роль своей дисциплины в системе подготовки специалиста. Новые требования к профессиональной деятельности преподавателя определяются изменением экономических и социокультурных условий жизни, научно-техническими достижениями, социальным заказом на подготовку профессионалов, востребованных на рынке труда, специалистов, способных к дальнейшему самообразованию и повышению квалификации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Палжанова М. Ш. Компетентностный подход в преподавании русского языка // Педагогическое мастерство: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2016 г.). — М.: Буки-Веди, 2016. — С. 89-91.
2. Глухов Б.А., Щукин А.Н. Термины методики преподавания русского языка как иностранного. — М.: Русский язык, 1993. — 371 с.
3. Карташёва А.Н., Кенжегалиева С.К. Самостоятельная работа студентов национальных

групп при обучении чтению текстов с национально-культурным компонентом // Дидактическая филология. 2016. №4. С. 41-49.

4. Никитаев В. О техническом и гуманитарном знании в инженерной деятельности // Высшее образование в России. — 1996. — № 2. — С. 153.

5. Анохина Т.Я. К проблеме преподавания языковых дисциплин в техническом вузе // Известия МГТУ «ТМИ». - 2008, №1 (5).

З.К. Сейдахметова

Техникалық жоғары оқу орнында орыс тілін оқытудағы құзыреттілік бағыт

Қарағанды мемлекеттік техникалық университеті,
Қарағанды қ., Қазақстан Республикасы

Мақала «құзыреттілік», «құзыреттілік» ұғымдарының түрлі түсіндірмелері, сондай-ақ, кәсіби емес орыс тілін ана тілі ретінде оқытудың кейбір аспектілері қарастырылады. Жоғарғы оқу орнының білім беру тәжірибесінде құзыреттілік тәсілін енгізу мәселесі өзекті болады.

Студенттердің арнайы әдебиеттерді меңгеруге, ғылыми мәтінді түсінуді, қиындықтарына ерекше назар аударылады. Техникалық оқу орнында студенттердің оқу жағдайында лексикалық, грамматикалық дағдылары мен қабілеттерін қалыптастыруға және жетілдіруге, орыс тілін өз тілі ретінде оқытудың маңызды және қиын аспектілердің бірі болады. Студенттерді даярлау олардың мамандығына, факультетіне, университеттің дайындық бағыттарымен тікелей байланысты болуы керек, ол студенттерде туындайтын қиындықтарды жою үшін жоғары кәсіби білім берудің теориялық және қолданбалы аспектілері, лексикалық және грамматикалық конструкциялардың түсініксіздігінің салдарынан оқыту әдістемелері болып табылады.

Z.K. Seydahmetova

COMPETENCE APPROACH IN TEACHING RUSSIAN LANGUAGE IN TECHNICAL HIGHER EDUCATION

Karaganda State Technical University, Karaganda city, Republic of Kazakhstan

The article considers various interpretations of the concepts "competence", "competence". And also some aspects of teaching professional Russian as a non-native language. The problem of introduction of the competence approach in the educational practice of the higher school is actualized. Particular attention is drawn to the difficulties of mastering special literature by students, complicating their understanding of the scientific text. Methods and means aimed at the successful mastery of the students of the language of the specialty are determined. Attention is paid to the formation and improvement of the lexical, grammatical skills and abilities of students in the conditions of training in a technical university, which is one of the important and at the same time difficult aspects in the practice of teaching the Russian language as a non-native. It is emphasized that the training of students should be directly related to the specialty of the student, with the faculty, with the directions of the university's preparation.

Ж. Сұлтанбекова

докторант, Қожа Ахмет Ясауи атындағы халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ., Қазақстан Республикасы

ДУЛАТ ИСАБЕКОВ ШЫҒАРМАЛАРЫН МЕКТЕПТЕ ОҚЫТУДА ЖОБАЛАП ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚОЛДАНУ

Мақалада Дулат Исабеков шығармаларын мектепте оқытуда жобалап оқыту технологиясын қолданудың тиімділігі қарастырылған. Жобалап оқыту технологиясы - жеке тұлғаға бағдарланған оқыту. Бұл технология оқушылардың берілген тапсырманы жобалау, зерттеу барысында өзінің және басқаның тәжірибесінен үйрену, сабақ алуға негізделген. Ғылыми жобаны жасау барысында оқушылар көп нәрсеге өзі көз жеткізеді. Яғни, бұл оқушылардың танымдық қасиеттерін арттырудың, өз еңбектерінің нәтижесіне толығымен қанағаттанып, оқудағы жетістіктерін сезінудің бірден-бір жолы болып табылады. Дулат Исабеков шығармаларын оқытуда жобалап оқыту технологиясын қолдану оқушылардың қызығушылық ынтасын дамытуға, өз бетімен жұмыстарын жүргізу арқылы білімдерін жетілдіруге, ақпараттық бағдарлау біліктілігін қалыптастыруға және сыни тұрғыдан ойлау қабілетін арттыруға септігін тигізеді. Сапалы білім беруде жобалау технологияның әдіс-тәсілдерін тиімді пайдалана отырып, оқушылардың ізденімпаздық, зерттеушілік, шығармашылық қабілеттерін дамытуға болады. Мақалада оқушылардың танымдық қызығушылығын дамытуға жағдай жасай отырып, баланы ізденімпаздыққа және өзіне сенімді болуға ұмтылдыру, ақыл-ой деңгейін қалыптастыру, сыни тұрғыдан ойлау қабілетін дамыту жолдары қарастырылған.

Кілт сөздер: жобалап оқыту технологиясы, әдістеме, әдіс-тәсіл, шығармашылық қабілет, сыни тұрғыдан ойлау, танымдық қызығушылық, ақпараттық бағдарлау, ғылыми жоба.

КІРІСПЕ

Соңғы жылдары отандық білім беру тәжірибесінде болып жатқан өзгерістер мектеп қызметінің бір де бір жағын өзгеріссіз қалдырмады. Білім берудің тұлғаға бағытталған қағидаларын жүзеге асыру үшін оқытудың жаңа әдістері қажет болды. Қазіргі кезде көптеген тәсілдердің ішінен жобалау әдісіне ерекше көңіл бөлінеді. Жобалау әдісінің негізінде оқушылардың оқу-танымдық іс-әрекеттерін өздігінше құруын, қосымша ақпарат жинауын, шығармашылық және сыни тұрғыдан ойлауын дамыту жатады. Оқушы қажетті білімді өзі іздеп- тауып, оларды талдап, сол деректердің негізінде қорытынды шығарып, нәтиже жасауды өз бетінше жүзеге асырады. Жобалау әдісін қолдану оқытудың жақсы ойластырылған, негізделген әдіс- тәсілдері мен құралдарын қамтиды.

Жобалап оқыту технологиясын теориялық тұрғыда негіздеген Ресей ғалымдары В.П.Беспалько, В.В.Давыдов, В.К.Дьяченко, Л.В.Занков, П.Я.Гальперин, Н.В. Кузьмина т.б. Жобалау әдісі ең алғаш XX ғасырдың басында АҚШ-ының ауылшаруашылық мектептерінде жүзеге асырыла бастаған. Бұл әдістің негізі американдық ғалымдар Д. Дьюи, У. Килпатрик, Э. Торндайк идеяларынан алынған. Кейіннен әлемнің түрлі елдерінде кеңінен танымал болып, қолданысқа ие болды. Жобалау – «project» деген латын сөзі. Бұл сөз «жоспарлау, дайындау, әзірлеу» сияқты мағынаны немесе жоспардың жүзеге асырылуын білдіреді [1].

Жобаның құрылымына жоба нәтижесіне жетудің тәсілі ретінде баяндамалар, рефераттар, зерттеушілік және оқушылардың басқа да өздік шығармашылық жұмыстарының элементтері кіруі мүмкін. Жобалық жұмыс – нәтижесі алдын-ала белгісіз шығармашылық, зерттеушілік мәселелерді шешумен тығыз байланысты жұмыс. Сабақ барысында және сабақтан тыс орындалатын жобалық жұмыстар оқушылардың өз беттерінше ізденулері

арқылы зерттеушілік іс-әрекет дағдыларын, ойлаудың зерттеушілік түрін меңгерулеріне, сонымен қатар оқу барысында белсенділік ұстанымдарын қалыптастыруға, функционалдық сауаттылықтарын дамытуға жағдай жасайды. Оқушылар мұғалімнің басшылығымен және өздігінен іздену арқылы практикалық білім мен білікті меңгереді.

Ш.Д.Абдиева: "жобалау әдісі – студент пен оқытушының бірігіп, белгілі бір мәселені шешуге және қорытынды жасауға негізделген оқу немесе басқа да әрекеттерін айтуға болады" – десе [2, 43], ғалым А.А.Сатбекова: "жобалау әдісі арқылы қазақ тілін оқыту – студенттердің репродуктивтік оқу әрекеттерін біртіндеп имитациялық әрекеттерге көтеру арқылы қазақ тілінің заңдылықтарын және қазақ тілінің бай қорында жинақталған ұлттық мәдени мол мұраны студенттің ішкі құндылықтар жүйесіне енгізудің тиімді жолы"– деп тұжырымдаған [3, 49].

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Қазақ әдебиеті сабағында жобалық тапсырмаларды пайдаланудың мақсаты – оқушылардың оқудағы белсенділіктерін арттыру, көркем шығармалармен танысу, оқу-танымдық білік және дағдыларын қалыптасуына көмектесу, оқу еңбегінің тиімді білік және дағдыларын меңгеру, сұрақтар мен тапсырмаларды орындау, өз пікірлерін білдіру, басқалардың пікірлерін тыңдау арқылы өз беттерінше жаңа білім алады, пәндер бойынша жобалық тапсырмаларды орындауға арналған әдебиеттерді зерделеу барысында білімдерін толықтырады және тереңдетеді. Оқушыларды жобалық және зерттеу әрекетіне үйрету барысында қойылатын міндеттер:

- оқушылардың көркем әдебиет оқуға қызығушылықтарын дамыту;
- шығармашылық қабілеттерін қалыптастыру және дамыту;
- проблема қою және оны шешудің тәсілдері мен жолдарын табу біліктері мен дағдыларын дамыту;
- оқуға және өздігінен ізденуге ынталандыруға жағдай жасау;
- тұжырым жасай білуге, өз пікірін жеткізуге үйрету;
- оқушының өз әрекеттеріне, қабылдаған шешімдеріне жеке (тұлғалық) жауапкершілік сезімін, өзін-өзі бағалаудың негізін қалау;
- білімді күнделікті өмірде қолдана білу дағдыларын қалыптастыру, яғни функционалдық сауаттылықтарын дамыту. Жобалау әдісі оқушыларға тақырып таңдауда, мәліметтердің дереккөздерін жинауда, презентация және қорытынды жасауда өз бетінше жұмыс істеуге жағдай жасайды.

Жобалық жұмысты орындау барысында оқушының бойында өз бетінше өзінің қабілеті мен қызығушылығына қарай тақырыпты еркін таңдай білу, таңдаған тақырыбына байланысты мақсат-міндеттер қоя білу, мақсат-міндеттеріне қарай жұмыс жоспарын құру, тақырыпқа қатысты мәліметтерді жинақтауға, жүйелеу, орындалатын жұмыстардың әдістерін талдау, салыстыру арқылы, тиімді тәсілді таңдау, өз ойын, көзқарасын жүйелі, дұрыс және дәлелді жеткізу дағдылары қалыптасады. Жобалық тапсырмаларды негізінен оқушылардың өздері орындайды, тапсырманы орындаудың уақыты белгіленеді. Алайда жобадағы шешілуі тиіс мәселенің күрделілігі мен ерекшелігіне байланысты, мұғалім бағыттаушы, басқарушы рөлін атқарады.

Білім беру үрдісінде қолданылатын жобаның көптеген түрлері бар: ғылыми жоба, шығармашылық жоба, ойын түріндегі жоба; ақпараттық жоба және т.б. Мерзіміне қарай қысқа мерзімді жоба болып бөлінеді. Жобалау технологиясы негізінде - оқушылардың жұппен немесе топпен бірігіп дайындайтын шығармашылық жұмыстар жатыр.

Орта мектепте қазақ әдебиеті сабағында белгілі жазушы Дулат Исабековтың «Әпке», Ата үміті («Дермене»повесінен үзінді) сияқты туындылары оқытылады. Оқушыларды жазушының мектеп бағдарламасына енген туындыларымен таныстыру, оларды образдар жүйесіне, жазушының шығармашылық стиліне байланысты талдауға үйрету мақсатында жобалап оқыту технологиясын қолдануға болады. Жобалап оқыту технологиясы бірнеше кезеңдер арқылы жүзеге асады. Мысалы жазушының «Мұрагерлер», «Алыстан келген ананас», «Кішкентай ауыл», «Анасын аңсаған қыз», «Ескерткіш операциясы», «Ескі үйдегі

екі кездесу», «Мазасыз күндер», «Тіршілік», «Сүйекші», «Гауһартас», «Галахан-186», «Ақырамаштан наурызға дейін», «Ай Петри ақиқаты», «Бонапарттың үйленуі» т.б. шығармалары бойынша түрлі жобалар өткізуге болады.

Жобалап оқыту бірнеше кезеңнен тұрады:

1. **Дайындық кезеңі.** Жоба тақырыбын анықтау. Бір бағыт төңірегінде оқушыларды тақырып таңдауға ынталандырады. Топтағы әрбір оқушының пікірін ескере отырып жұмысты жоспарлауға үйретеді. Әр оқушы өмірлік тәжірибесіне (егер ол болса), сүйене отырып, өз ойын ортаға салады, бірігіп жобаның мақсаты анықтайды. Бұл кезеңде жазушының бірнеше туындысын ұсыну, оқушыларға сол шығармалар ішінен жоба тақырыбын таңдау мүмкіндігі беріледі.

Мысалы, 9-11 сынып оқушыларына жобалық жұмысқа мынадай тақырыптар ұсынуға болады:

- 1 «Гауһартас» әңгімесіндегі махаббат тақырыбы
- 2 Жазушы лабораториясындағы кейіпкер характері
- 3 Дулат Исабеков шығармаларындағы астарлы юмор
- 4 Дулат Исабеков шығармаларындағы ұлттық психология
- 5 Д.Исабеков шығармаларының көркемдік және танымдық сипаты
- 6 Д.Исабеков шығармаларындағы замандас бейнесі

Жобалық жұмыс орындаушы оқушылардың бойында жобалық білік қалыптасады, алдына проблема қою, сол проблемаға қатысты мақсат қою, жоспарлау, зерттеушілік, коммуникативтік біліктері қалыптасыды. Жобалық тапсырмалар білім алушының жоғары технологиялы, бәсекеге қабілетті әлемде өмірге дайын, өзіндік азаматтық ұстанымы бар, белсенді азамат болып тәрбиеленуіне ықпал етеді. Балалар зерттеу тақырыптарын таңдауды және мақсатқа қол жеткізу жолдарын іздеуді, жоспар құруды, ғылыми болжамдарды ұсынуды, түрлі мәліметтерді жинақтау мен іріктеуді, нәтижелерді іс жүзінде қолдануды үйренеді.

2. **Жоспарлау.** Топқа бөлу. Ақпарат жинау және талдаудың жолдарын көрсету. Әрбір топ мүшесі алдындағы жұмысын анықтау. Оқушыларды өз бетімен ақпарат жинауды бағыттады. Оқушылар өздері алған тақырып бойынша және жазушы Дулат Исабековтың өмірбаяны, жалпы шығармашылығы туралы қосымша мәліметтерді өздері ізденіп табады. Әркім өзі жинаған мәліметті ортаға салып, талқылайды. Әрбір топ мүшесінің пікірін ескере отырып, ұжымдық талқылау шешімін тыңдайды, қажет болса өз ойымен бөліседі. Топ арасында әркімнің атқаратын қызметін анықтайды, өз тақырыптарын анықтау жұмыс істеу кезеңдерін жоспарлап, бірінші нәтижеге жету уақытын белгілейді. "Қоғамдық" тапсырманы орындауға дайындығын көрсетеді.

3. **Зерттеу жұмысы.** Ақпарат жинау, аралық нәтижені талдау, зерттеудің негізгі құралдары: алынған түрлі ақпаратты талдау. Дулат Исабеков шығармасы бойынша кейіпкерлер бейнесіне талдау жасау, жазушы стиліне талдау жасау, жазушы шығармаларындағы ұлттық психологизм сипатын ашу, т.б. Жобалық тапсырмаларды орындау балалардың өз беттерінше әрекет жасауына, оқуға үйренуіне мүмкіндік береді. Жоба бойынша жұмыс барысында оқушылардың жеке, жұпта, топта, ұжымда жұмыс істеу дағдылары қалыптасады, балалар ақпараттың түрлі көздерінен қажетті деректі таба білуге үйренеді.

Мұғалімнің әрекеті - оқушы күнделігін бақылап, әрбір жетекшісімен топ мүшелерімен жеке - жеке сөйлесу, талдау, нәтижені салыстыру арқылы алдағы жұмысқа бағыт беру. Қажет болса сценари жазу, қоғамдық ұйымдар мен қарым қатынас қалыптастыру. Білімін әр пәндік салада кеңейтеді, түрлі қоғамдық жұмыстармен танысады, шығармашылық, белсенділік, талаптылық қасиеттерін бойында қалыптастырады.

4. **Нәтижені талқылау.** Оқушылардың шығарманы оқып, талдау жасаған жұмыстары бойынша ақпаратты талдау, шешім шығару, тұсау кесердің қандай түрде өтетінін жоспарлау. Мұғалім әрекеті - бақылайды, кеңес береді. Топ ішіндегі жеке оқушылардың еңбегін бағалай отырып, бірігіп қорғау үшін ынтымаққа бір-біріне деген сыйластыққа

шақырады. Тұсау кесерге келгетін қонақтар тізімін жазады, қажетті аудио- видео техниканы жабдықтайды. Топ арандағы әркімнің рөлін анықтап, алынған ақпараттың арасынан ең негізгіні белгілеп жазады. Проблемаларды сұрақтарды анықтап, оны бірге шешуге дайындалады.

5. Жұмыстың тұсау-кесері. Оқушылардың дайындаған презентация, баяндама, шығарма т.б. жұмыстары тыңдалады. Мұғалім әрекеті - тыңдайды, проблемалық сұрақтарды қоя отырып, оқушыны сөйлетуге мүмкіндік жасайды. Алынған нәтиже туралы есеп береді. Бір-бірін мұқият тыңдайды, сөйлеу мәнерін ескере отырып, бір-бірінің ойларын жалғастырып отырады. Оқушылардың жобалық жұмыстарының нәтижесі баяндама, реферат, шығарма, плакат және т.б. түрде рәсімделуі мүмкін. Жобаны қорғау сатысында оқушылар өз жобаларын көрсетіп, тыңдаушылардың сұрақтарына жауап берулері тиіс. Оқушылар пікірталас жүргізуге, жұмыстарын қорғауға, жобаларының басым жақтарын көрсетуге, өз көзқарастарын сақтап қалуға, басқа адамдардың пікірлерін тыңдауға және қорытынды шығаруға үйренеді. Өз жұмыстарын қорғау барысында оқушылар шығармашылық қабілеттерін жүзеге асыру, нақты мақсат бойынша жұмыс істей отырып білімдерін тереңдету, яғни мектеп бағдарламасында қамтылмаған тақырыптарды зерделеу мүмкіндігіне ие болады. Жобалық тапсырманы қорытындылау барысындағы шығармашылық үдеріс оқу материалына жаңаша қарауға, өз білімін жүйеге келтіруге жағдай жасайды. Жобаны қорғау ойын, дөңгелек үстел, пресс-конференция т.б. түрлерде жүзеге асырылуы мүмкін. Жобаны қорғау үдерісі – мектеп оқушыларының коммуникативтік біліктерін дамытуға қажетті әдіс. Соңғы кездері компьютердің көмегімен презентация жасау жиі қолданылатын болып жүр. Презентация жасау арқылы оқушылар заманауи технологияларды қолдану дағдыларын дамыта отырып, жұмыс барысында қолданған әдіс-тәсілдерді, ақпарат көздерін сипаттайды, кездескен қиындықтар мен проблемалар туралы баяндайды. Өздіктерінен алған білімдерін, біліктерін, шығармашылық әлеуеттерін, іс-әрекеттерінің нәтижесін көрсетеді. Жобаны қорғау барысындағы оқушының сөзі қысқа және еркін болуы тиіс.

6. Бағалау және жоспарлау. Шығармашылық жұмысты бағалайды, еңбек иелерін алдыңғы үлкен мақсаттарға жетелейді. Ұжымды талқылай отырып бір-біріне, өздеріне баға береді.

Жобалық іс- әрекетті қолданудан мынадай нәтижелер күтуге болады:

- Жобалық іс- әрекетті қолданудың нәтижесінде мұғалім – оқушы арасындағы қарым-қатынас өзгереді: – оқушы өз іс-әрекетінің мақсатын анықтайды – мұғалім оған көмектеседі; – оқушы өзіне жаңа білім ашады – мұғалім білім көздерін ұсынады; – оқушы эксперимент жүргізеді – мұғалім эксперименттің мүмкін түрлерін және әдістерін ашады, танымдық-еңбек әрекетін ұйымдастыруға көмектеседі; – оқушы таңдайды – мұғалім таңдаудың нәтижелерін болжауға көмектеседі; – оқушы белсенді – мұғалім оқушының белсенділігін арттыруға жағдай жасайды; – оқушы оқыту субъектісі – мұғалім әріптес; – оқушы өз іс-әрекеттерінің нәтижесі үшін жауап береді – мұғалім алынған нәтижені бағалауға және іс-әрекетті жетілдіру тәсілдерін анықтауға көмектеседі.

- Оқушының пәнге қызығушылығы артады.

-Жобалық жұмыстар балалардың қарым-қатынасын нығайтады, топпен жұмыс істеу біліктерін және ортақ жұмыс үшін жауапкершіліктерін дамытады.

- Жобалық жұмыс өз және достарының тәжірибесі арқылы оқуға мүмкіндік береді.

- Мұғалім әр түрлі дидактикалық тәсілдерді қолдана алады.

- Оқушының өзін-өзі бағалауы артады, өзіне сенімділік пайда болады.

ҚОРЫТЫНДЫ

Қорыта келгенде, қазақ әдебиетінің көрнекті тұлғасы Дулат Исабеков шығармаларын жобалап оқыту әдісін қолдана отырып меңгертудің тиімділігі зор. Бұлай дейтініміз, жобалау технологиясының негізі - оқушыларды өз бетімен ізденуге, дербес іс-әрекет жасауға, нақты тақырып төңірегінде алдына мақсат қоя біліп, сол мақсатқа қол жеткізуге тәрбиелеу. Жобалап оқыту технологиясының негізгі тірегі – өз бетімен белсенді істер атқаратын

оқушының өзіндік ізденісіне, олардың өзін-өзі танытуына, танымдық-практикалық қабілеттерін жүзеге асыруына қажетті мүмкіндіктер. Жазушының мектеп бағдарламасында қамтылмаған әңгімелерін оқушыларға өз бетімен ізденіп, оқып меңгеруге, шығарманы талдап, өзіндік сын-пікір, тұжырым жасауға үйретеді. Яғни, жобалау технологиясын қолданудағы негізгі мақсат – оқушылардың қызығушылық ынтасын дамыту, өз бетімен жұмыстарын жүргізу арқылы білімдерін жетілдіру, ақпараттық бағдарлау біліктілігін қалыптастыру және сыни тұрғыдан ойлау қабілетін арттыру арқылы оқушыны болашақта әр түрлі жағдаяттарда, әр түрлі қоғамдық ортада өзін өзі көрсете білуге бейімдеу. Жобалап оқыту технологиясын мектеп оқушыларына да қолдануға болады. Жобалап оқыту технологиясын қолданып, проблемалық тақырыптың мазмұнын ашу, пікірталасқа түсу, өзіндік ойларын ғылыми дәлелдеудегі мұндай оқу ынтымақтастығын тудыратын топтық жұмыстардың мүмкіндіктері мен тиімділігі мол. Өз бетімен қазақ әдебиеті бойынша берілетін түрлі жобаларды орындау барысында студент өз бетімен ғылыми жұмыс жасауға дағыдаланады. Жоба жұмысын орындау арқылы оқушы өздігінен шешім жасауға үйренеді, жобаның орындау логикасын анықтайды. Сол арқылы өзінің білім деңгейін дамытады, өз бетінше әрекетке түсіп, ізденеді.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

- 1 Э.Тұрдалиева, Ақынова Ж. Жобалау технологиясын қолдану әдістері // Қазақ тілі мен әдебиеті. №5, 2006, 36-40бб.
- 2 Абдиева Ш.Д. Жобалау әдісін қолдану арқылы студенттердің тіл үйренуге деген белсенділігі мен қызығушылығын арттыру // Қазақ тілі мен әдебиеті. №3, 2010, 39-43бб.
- 3 Сатбекова А.А. Қазақ тілін жобалау әдісі арқылы оқыту жүйесінің дидактикалық ұстанымдары // Білім – Образование. №3 (27), 2006, 48-52бб.

Ж. Султанбекова

Применение технологии проектного обучения в школьном изучении произведений Дулата Исабекова

Международный казахско-турецкий университет имени Кожы Ахмета Яссауи,
Г.Туркестан, Казахстан

В статье рассмотрены приемы применения технологии проектного обучения при изучении в школе произведений Дулата Исабекова.

Основной технологии проектного обучения являются возможности для мотивации учащихся, самореализации, реализации их познавательных-практических способностей.

При применении технологии проектного обучения, раскрывается множество возможностей командной работы, благодаря которым появляется качественное сотрудничество в обучении: учащиеся совместно раскрывают содержание проблемной темы, участвуют в обсуждении заданной темы и учатся доказывать свою собственную точку зрения. В статье излагается ряд причин выбора при изучении казахской литературы технологии проектного обучения как качественной и эффективной системы. В данной статье рассмотрены способы развития познавательных способностей учащихся, чувства самопознания и самооценки, формирования ментального уровня и развития критического мышления при изучении литературных трудов Дулата Исабекова.

Zh. Sultanbekova

Application of the technology of project teaching in studying Dulat Isabekov's works in school

International Kazakh-Turkish University named after Kozha Ahmet Yassau,
Turkestan, Kazakhstan

Techniques of application of project training technology in studying of Dulat Isabekov's works in school are considered in the article.

Opportunities for motivating students, self-realization, the realization of their cognitive-practical abilities are the basis of the technology. In applying the project training technology many opportunities for team work are revealed, whereby qualitative cooperation in teaching appears: the students jointly disclose the content of the problem topic, participate in the discussion of the given topic and learn to prove their own point of view. The article describes a number of reasons for choosing the technology of project training as a quality and effective training system in the study of Kazakh literature. In this article, ways of developing cognitive abilities of students, feelings of self-knowledge and self-evaluation, formation of mental level and development of critical thinking in the study of Dulat Isabekov's literary works are examined.

УДК 61(07)

А.С. Тусупбеков¹, Г.А. Куатова²

¹старший преподаватель, Карагандинский государственный технический университет, Караганда, Казахстан

²преподаватель Карагандинский государственный технический университет, Караганда, Казахстан

РАБОТА В ПАРАХ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ПРИ ПРОБЛЕМНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ (PBL)

В статье дается качественно новое понимание коллективности. Оно тесно связано с понятием коммуникабельности. От коммуникабельности делается плавный переход к умению студентов к сотрудничеству. А сотрудничество невозможно без коллективного обучения. Под коллективным обучением автор понимает работу в парах сменного состава. В качестве примера приводятся несколько методик работы. Более подробно автор останавливается на методике самостоятельной поабзацовой проработки научного текста.

Ключевые слова: коллективизм, коммуникабельность, сотрудничество, коллективное обучение, методика, поабзацная проработка.

ВВЕДЕНИЕ

Сегодня мировая цивилизация выдвигает качественно новое понимание коллективности как общечеловеческой солидарности. Исходя из этого необходимо и дальше реализовывать идеи коллективного обучения с учетом заложенного в них гуманистического потенциала и выявляя условия его реализации, т.к. одним из наиболее важных аспектов построения демократического государства, по мнению Президента РК Н.А. Назарбаева, является «преобладание различных форм, опирающихся на устойчивые корпоративно-коллективистские традиции, которые, затрудняя формирование демократии западного типа в традиционных обществах, неожиданным образом могут способствовать укреплению демократии» [1, с.169]. Это, с одной стороны.

С другой стороны, по нашему мнению, которое аналогично позиции Б.Т. Лихачева, реальный коллективизм как качество личности и идеология включает в себя единство и многообразие личностных и социальных идей, сотрудничество индивидов, их самоорганизацию и взаимопомощь. Другими словами, коллективизм - не отчуждение личности, а аккумуляция индивидуальностей и приобщение их к общечеловеческому. Это нравственное свойство и психологическое состояние человека означает направленность личности не на собственное «Я», а вне себя, на других людей; стремление делать добро, переживать чужую боль, приносить себя в жертву, бороться против подавления личности, уметь соблюдать дисциплину [2, с.15].

Индивидуализм и коллективизм не являются крайними полюсами некоего социального противоречия. В действительности между ними всегда существуют многочисленные переходы, возможен и их синтез и гармония. Ведь человек изначально возник в сообществе, идентифицируя себя с родом. Затем способы его связи с социумом менялись, но процесс идентификации продолжал осуществляться. Сегодня этот процесс доведен до логического конца: он требует планетарной идентификации.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Новейший аксиологический подход в американской философии образования заключается в отказе от противопоставления индивидуализма коллективизму. Индивид, принимая ценность собственной независимости и свободы, должен признать и ценность самого сообщества, в котором живет. Ему необходимо синтезировать принципы своего существования в социуме. [3, с. 108].

На этой основе в США в настоящее время развернулась «кооперативная революция» в педагогике, которая положила начало так называемой «кооперативной педагогике», трактующей процесс обучения как социально-коммуникативной, а учебную аудиторию как определенную коммуникативную систему.

Внимание практических работников к проблеме организации учебного сотрудничества привлекла идея изучения, воздействия и совершенствования социально значимого поведения человека с точки зрения возможностей развития гуманистического потенциала личности студента в учебном процессе.

Рассматривая обучающегося в контексте коммуникативного развития, американские исследователи акцентируют внимание на формировании у них знаний о людях, их социальных функциях и взаимоотношениях, приобретении личного опыта на основе межвозрастного сотрудничества, осознание в социуме своего «эго».

Действительно, сегодня формирование у студентов широкого диапазона коммуникативных навыков, т.е. способности к общению является необходимой составной частью подготовки молодого специалиста к жизни и функционированию в микро- и макросоциумах. Коммуникабельность – свойство личности, необходимое в любом обществе, особенно в условиях перехода к информационной цивилизации. Одновременно мы все чаще выполняем глубоко дифференцированные и частные функции.

Коммуникабельность включает способность видеть себя и свое дело со стороны, глазами другого человека, потому становится не только средством воссоздания «целостности индивидуального бытия», но и условием, обеспечивающим успех совокупной человеческой деятельности.

Студентов необходимо обучать навыкам общения и опыту социального поведения для дальнейшей жизни и карьерного роста. В связи с этим можно выделить особую группу социальных умений, где главным являются умение сотрудничать. «А в реальном мире сотрудничества и интеграции это еще и психологическое здоровье, и приобретение надежных друзей, и устойчивое отношение с близкими» [4, с.10].

Под умением сотрудничать надо понимать межсубъектное отношение с социумом при помощи средств, используемых для решения поведенческих задач. К разряду таких умений относятся:

- работа субъекта деятельности в группах с различным количественным составом;
- принятие активного участия в групповой деятельности;
- проявление ответственности за результаты общей работы;
- самооценка собственного поведения и др.

По нашему мнению, формирование навыков сотрудничества и социального поведения являются основными, необходимыми в различных жизненных ситуациях и должны сознательно и целенаправленно развиваться путем систематического обновления и стимулирования студентов к их изучению и применению.

Работа по формированию умений и навыков сотрудничества осуществляется поэтапно:

I. Осознание всеми субъектами учебного процесса необходимости овладения данными умениями через организацию микроуроков, взаимообучения, обучающихся программ.

II. Понимание студентами сущности умений (говорить вполголоса; поддерживать участие друг друга в совместной деятельности; обосновывать ответы; критиковать идеи, а не их носителей; соотносить изучаемый материал с пройденным). Овладение указанными умениями фиксируется в индивидуальных листах контроля преподавателем.

III. Создание преподавателем коммуникативных ситуаций, разработка групповых заданий (дифференцированная групповая работа, взаимообмен информацией, отчет о проделанной работе, оценка ее экспертной группой, изменение размещения столов).

IV. Поддержка преподавателем студентов в дальнейшем овладении и совершенствовании умений средствами драматизации, дискуссии, проектирования и др.

Для полноценного, гармонического развития личности необходимо формирование подлинных высокоразвитых коллективов. Такое возможно при наличии и функционировании реального коллективного обучения, под которым следует понимать обучение, где все субъекты учебного процесса, и прежде всего студенты, обучают каждого, а каждый – всех. Средством реализации коллективного обучения выступает коллективная форма, т.е. общение в парах сменного состава – единственная и принципиально новая организационная форма обучения.

Обучение в малых группах должно основываться на следующих принципах:

- ответственность студента за собственное обучение и обучение других членов группы;
- предоставление возможности объяснения изучаемого материала другим и умение оказать помощь каждому при выполнении учебной работы;
- демонстрация своего мастерства при выполнении учебной работы;
- эффективное взаимодействие, установление доверительного отношения и разрешение конфликтных ситуаций в своей группе;
- развитие навыков анализа и оценки продуктивности совместной работы, улучшение ее результатов.

Можно выделить несколько категории методик, которые приемлемы для данного вида работы.

Первая категория – это методики, при которых один студент является носителем информации и передает ее напарнику. Для такой работы свойственна постоянная смена ролевых функций. При переходе от одного партнера к другому студент получает новую информацию. В свою очередь он передает каждому новому собеседнику имеющуюся у него. Наблюдается такая закономерность: с увеличением числа собеседников увеличивается и объем информации у каждого участника пары.

Вторая категория - это способ организации взаимообучения, при котором один из студентов пары не знаком с информацией (методика Ривина).

Третья категория – это группа методических приемов, при котором студенты изучают одинаковую информацию.

На примере методики Ривина покажем методику организации учебного процесса, смысл которого заключается в самостоятельной поабзацовой проработке научного текста.

Каждый студент получает тему, отличную от других и изучает ее по абзацам в парах сменного состава. Для усвоения содержания первого абзаца студент находит себе партнера, с которым читает и обсуждает текст. Выясняет незнакомые термины, понятия и содержание текста, озаглавливает абзац. Название первого абзаца ему в тетрадь записывает напарник, п.ч. перед началом работы они обмениваются тетрадями. После этого каждый из участников берет свою тетрадь и ищет нового партнера для совместной работы.

Перед проработкой второго абзаца своего текста, студент должен ознакомить нового напарника с содержанием первого абзаца, чтобы он был в курсе. Затем вместе читают, выясняют содержание, обсуждают и озаглавливают второй абзац и записывают название друг другу в тетради.

С целью проработки третьего абзаца студент ищет нового партнера, находит и рассказывает содержание первых двух абзацев, затем приступают к изучению третьего.

Для проработки очередного абзаца необходимо находить нового партнера и в такой же последовательности как выше проработать.

Необходимо отметить, что заголовок должен в точности отражать суть данного абзаца.

Таким образом, при изучении абзаца можно выделить несколько этапов работы: чтение текста, выяснение семантики слов, осмысление выражений и предложений, определение главной мысли, выражение своего отношения к содержанию и изложение абзаца.

После полной и всесторонней проработки текста у студентов появляется подробный план, который поможет ему систематизировать материал.

Для закрепления и оценки своих знаний, умений и навыков каждый студент может выступить с сообщениями (5-10 минут) перед малой группой или встретиться с преподавателем.

Следующая методика, которую можно использовать для активизации деятельности студентов, - это методика «Взаимопередачи текстов». Данная методика представляется в двух вариантах.

Вариант первый. Изучаемый на занятии материал делится на 3-5 частей. И группа делится на столько же групп. Каждый студент самостоятельно изучает свою часть или в паре с партнером из своей группы по методике Ривина. Затем он излагает изученную часть другим студентам и получает от других студентов изложение материала других частей. Работа идет в сменных парах по собственному выбору студента. Наилучшее количество встреч в парах – 6-8. Составляется ведомость изучения в виде списка группы. В столбцах списка по горизонтали обозначают части изучаемого материала: 1,2,3,4,5,6.

Вводятся условные обозначения : «+» - проработал сам, «-» - получил от другого, «О+» - проработал и передал другому, «О-» - получил и передал другому.

Таблица 1 – Ведомость изучения темы

Ф.И.О. студента	1	2	3	4	5	6
Кондарбаев С.	+	-	О+	О-	О+	О+

Задача каждого студента: освоить материал всех частей и поставить соответствующий знак в каждой клетке ведомости против своей фамилии.

Ведомость лежит на столе у преподавателя.

Студенты, проработавшие все части и поставившие знак в ведомости, создают микрогруппу по 4-6 человек. Избирают ведущего, который предоставляет слово каждому для изложения всего изученного материала. Группа оценивает выступление каждого. Ведущий составляет список студентов с их оценками и передает его преподавателю. Преподаватель выборочно может вызвать несколько студентов для выступления перед всей группой и для подтверждения оценки, которую дала микрогруппа.

Вариант второй. Учебный материал разделяется на части и распределяется между студентами так, что каждую часть изучает микрогруппа. Изучив самостоятельно или в сотрудничестве друг с другом свои части, студенты потом в сменных парах обучают других студентов, изучающих другие части, сами же при этом получают знания по другим частям. Уровень усвоения знаний проверяется на компьютере.

ВЫВОДЫ

Такая организация учебного процесса позволит сформировать у студентов умения и навыки самостоятельной работы с источником информации, изложения своих знаний полностью и без искажений, слушания, получения информации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ /

1. Назарбаев Н.А. Казахстан – 2030. Процветание, безопасность и улучшение благосостояния всех казахстанцев: Послание Президента страны народу Казахстана. Казахстанская правда.- 1997.- №219-220.- 11 октября.
2. Лихачев Б.Т. Коллективизм и индивидуализм// Педагогика.- 1992. - №9
3. Веселов В.В. Традиционные и новые ценности в системе образования США// Педагогика. – 1996. - №2. _с. 102-108
4. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта.- М.: Знание, 1989. – 80 с.
5. Виноградова М.Д., Первин И.Б. Коллективная познавательная деятельность и воспитание школьников: Из опыта работы. М.: Просвещение, 1977. – 159 с.
6. Дьяченко В.К. Новая педагогическая технология и ее звенья. Демократическая система обучения по способностям: Монография. – Красноярск: Изд-во КГУ, 1994.- 182 с.
7. Кабдыкаиров К., Монахов В. Педагогическая технология обучения и ее принципы// Вестник высшей школы Казахстана. – 1996.- №5.- с.67-71.
8. Кусаинова М.А., Красноперов А.В. Личностно-ориентированное обучение в контексте новой педагогической технологии.- Акмола: ААУ им. С. Сейфуллина, 1997. Т.2
9. Лийметс Х.Й. Групповая работа на уроке.- М.: Знание, 1975.- 96 с.
10. М
11. 47 с.
12. Толеуов М.К, Досмагамбетова Р.С, Молотов-Лучанский и др. // Инновационные технологии в обучении и оценке учебных достижений студентов Карагандинского государственного медицинского университета. – Караганда, 2010.- 118с.

А.С. Түсіпбеков¹, Г.А. Куатова²

Мәселеге бағытталған оқыту тәсілі бойынша орыс тілі сабақтарында жұптық жұмыс (PBL)

Автор ғылыми мәтінмен ауыспалы жұпта қалай жұмыс жүргізу әдістемесін нақты көрсетіп отыр. Бұл жұмыстардың ең маңыздысы – ұжымда қарым-қатынас қабілеті, бір-біріне жәрдемдесу. Бұл әдістемені практикалық сабақта қолдануға болады. Оқу жүйесін осылай ұйымдастыру студенттердің мәтінмен өз еркімен жұмыс жүргізу, толық және өзгеріссіз өз білімін жеткізу, тындау, мағлұмат алу қабілетін қалыптастырады.

A.S. Tusupbekov¹, G.A.Kuatova²

Working in steps on languages in russian language in problem-oriented training (PBL)

The author demonstrates method how to work with scientific text in replacement part of student,s couple. Communication skills in team, help each other are very important things in this work. This method can be used for practical lesson. If education system is organized like this it will help students to develop their skills like conveying their knowledge in text, listening, getting information.

А.А. Шаяхметова

кандидат филологических наук, заведующий кафедрой социальной и возрастной педагогики, Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау, Казахстан, aisulu_sh@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В данной статье автор рассматривает особенности преподавания русского языка с точки зрения формирования лингвистической компетентности у детей младшего школьного возраста в условиях обновленного содержания образования.

Ключевые слова: филологическое образование, обновленное содержание образования, лингвистика, компетентность, младший школьник, возраст.

ВВЕДЕНИЕ

Известно, филология – это наука, изучающая языки, дословно с древнегреческого *philologia* означает любословие или люборечие. Привить любовь к языку в младшем школьном возрасте имеет свои особенности и характеристики. Если рассматривать с точки зрения возрастного развития, то психолого-педагогические доминанты заключаются в следующем: 1) изменение социального статуса; 2) психологическая перестройка в деятельности; 3) изменение отношений ребенка с семьей; 4) затруднения в отношении к учебной деятельности, к выполнению домашних заданий.

Процесс филологического образования, как свидетельствуют исследования ученых (Л.Е. Бушканец, М.М. Сидорова, Л.Х. Насрутдинова, Н.Г. Махинина и др.) испытывает ряд трудностей, это, во-первых, падение популярности гуманитарного образования; во-вторых, безразличное или безнравственное отношение к языковым и речевым правилам общения и написания; в-третьих, нарушение эстетических законов литературной речи и языка; в-четвертых, проблема сохранения чистоты языка; в-пятых, понимание/непонимание того, что филологическое образование – это дело граждански значимое; в-шестых, разрушение традиций, унификация, отсутствие научных лидеров (научных филологических школ). Пример настоящего филологического образования мы читаем в воспоминаниях бывшего студента профессора К.К.Фойгта - «...в его речи не было ничего искусственного; его слово было просто и душевно. Когда мысль его останавливалась на предмете, имеющем связь с современным положением дел, и ему приходилось или безмолвствовать, или высказать то, о чем в то время боялись говорить, он всегда посмотрит: плотно ли прикрыта дверь, хотя в эту пору никого нельзя было и ожидать (эти лекции всегда были по вечерам), и тогда начнет говорить; он проповедовал не отрицание всех начал, но признание всего великого и святого в жизни. Для некоторых из нас эти мысли также были не новы, но одушевленное слово профессора укрепляло и развивало в нас эти убеждения, и мы сохранили их на всю жизнь» [1].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Перед нами встает вопрос о том, как сделать язык и речь доступной для понимания и обретения детьми в начальной школе. Филологическое образование любого человека строится на основе четкого плана в содержании предмета, например, русский язык. Известно, что язык – это система единиц, уровней; реализация парадигматических и синтагматических отношений между языковыми единицами. Распредмечивание языковых знаков – это превращение знаков языка в форму живой деятельности, в форму, готовую к употреблению. В речевой деятельности, язык (субстанция) реализуется в речи (деятельности - функция), проявляя атрибутивные свойства. Речевое общение опосредуется языковыми знаками. В процессе речевой деятельности между говорящим и слушающим формируется

языковой материал (текст). По мнению Л.В.Щербы, язык и речь взаимосвязаны между собой, так как говорение (процесс физиологический), понимание (психологический) становятся элементами языка лишь в общественной речевой деятельности. Языковая система и языковой материал – это разные аспекты единственно данной в опыте речевой деятельности. По мысли Л.В.Щербы, нет враждебной противопоставленности языка и речи, а есть последовательный переход в формах существования языка: язык создает возможность появления речи. Речь способствует материализации языка. В процессе говорения и понимания накапливается речевой материал [2].

Об особенностях формирования филологического образования у детей младшего школьного возраста сказал М.Жумабаев – ученый-просветитель, он говорил, что в преподавании родного языка в начальной школе необходимо: развивать устную и письменную речь, знакомит детей с удобными для их восприятия устными и письменными текстами, приучать к осмысленному чтению [3].

В обновленной программе образования содержание и структура языковых предметов направлены на развитие функциональной грамотности, развитие коммуниктивных навыков, развитие навыков критического мышления и формирование навыка «обучения на протяжении всей жизни». Содержание предмета «обучение грамоте» для учащихся 1 класса заключается в том, что, например, при слушании и говорении обращается внимание на понимание основных единиц речи (текст, предложение, слово), при чтении на понимание роли лексических и синтаксических единиц в тексте, и в письме на изложение содержания прослушанного/прочитанного материала. Так при формировании орфографических навыков традиционные подходы заключались в заучивании правил (механическое запоминание), выполнении письменных упражнений и разрозненное изучение слов, в условиях обновленного содержания образования педагогам начальной школы предлагаются следующие подходы: - изучение грамматики на основе текстов; - использование наглядных ориентиров, схем ориентировочной основы действий (П.Я.Гальперин); - работа со словарем, объединенные в тематические группы (через сквозные темы).

В научной литературе феномен текст рассматривается как сложное явление и трактуется в различных отраслях науки по-разному. Так, текст, согласно словарю, связанная и полная последовательность знаков [4, 1022].

Самое важное при изучении феномена «текста» это, то, что возникло на пересечении лингвистики, поэтики, литературоведения, семиотики. В современной научной парадигме «тексту» принадлежит главенствующая роль в раскрытии ресурсов смыслопорождения или трансформации значения в знаковых макро – и микро- образованиях.

С этих позиций в филологической науке изучению тексту посвящены исследования И.Я.Чернухина (1984), У.Есо (1985), З.Я.Тураева (1986), W.Dressler (1972), М.М.Бахтин (1975), В.А.Кухаренко (1988), О.И.Москальская (1981), В.Г.Колшанский (1980), Н.Lausberg (1990), D.Wunderlich (1991), В.А.Пищальникова (1991), Н.Е.Brekle (1992), Е.В.Падучева (1996), А.Вежбицкая (1997), В.А.Лукин (1999), И.М.Кобозева (2000), Р.Барт (2001), Н.Ф.Алефиренко (2002), И.В.Арнольд (2002), Л.Г.Бабенко (2003), Н.А.Николина (2003), И.Р.Гальперин (2004) и другие.

Текст рассматривается исследователями как структурно-семантическое образование, некое сложное единство, объединенное коммуникативной целостностью, смысловой завершенностью, логической, грамматической, семантической связями.

Рассмотрение текста как сложно организованной семантической структуры выдвигает проблему сегментации содержания текста, а для классификации кванта информации текста предлагаются различные термины, в том числе и термин «смысл», который пока еще не имеет однозначного толкования в научной литературе. В связи с этим мы находим необходимым рассмотрение сопоставленности/противопоставленности понятий «значение» и «смысл», а затем и рассмотрение динамики глубинного смысла текста.

Текст как система высшего ранга, как структурно-семантическая целостность, способен передать при определенных условиях (имеется в виду ситуация возникновения текста, его

исторический и культурологический характер), организованную и направленную информацию. Содержательная сторона текста обуславливается многозначностью и пересекаемостью с другими текстовыми явлениями в связи с широким пониманием категории текстового пространства и обозначается термином «семантическое пространство». «Семантическое пространство текста – это ментальное образование, в формировании которого участвует, во-первых, само словесное литературное произведение, содержащее обусловленный интенцией автора набор языковых знаков – слов, предложений, сложных синтаксических целых (виртуальное пространство); во-вторых, интерпретация текста читателем в процессе его восприятия (актуальное семантическое пространство)» [5, 51-52].

Ментальное семантическое пространство (план содержания) художественного текста объемно, открыто и способно выражать не только явные, непосредственно эксплицированные смыслы, но и неявные, имплицитные. Можно предположить, что денотативно-референциальный компонент ментального пространства в большей степени в тексте эксплицируется, в то время как концептуальная информация преимущественно из текста выводится, т.к. чаще всего именно она имплицитна.

Наряду с виртуальным и актуальным семантическими пространствами в художественном тексте различаются пространство повествователя (рассказчика) и пространство персонажей. Их взаимодействие делает художественное пространство всего произведения многомерным, объемным и лишенным однородности, в то же время доминирующим в плане создания целостности текста и его внутреннего единства остается пространство повествователя, подвижность точки зрения которого позволяет объединить разные ракурсы описания и изображения [6, 147].

С позиции отправителя текста целостность конкретизируется в понятии замысла (мотива, интенции), который существует до готового текста и затем находит свое выражение в нем, всегда претерпевая те или иные изменения. Текст с этой точки зрения предназначен для реализации замысла. В готовом тексте замысел трансформируется в тему и идею целого текста. Так, целостность предполагает «единство замысла, семантической программы, из которой, как из почки цветок, вырастает, развивается текст.

Понятие целостности текста также ведет к его содержательной и коммуникативной организации. Так, В.А.Лукин пишет о содержательном свойстве целостности текста следующее: «Цельность текста – это такое его свойство, которое объединяет текст с другими сложными системами независимо от их природы. Его суть в том, что текст как целое всегда «больше» суммы своих частей. Причем, поскольку цельность является чисто содержательным свойством, следует уточнить: содержание текста не равно простой сумме смыслов, из которых он строится» [7, 41].

Коммуникативная же целостность текста, с точки зрения О.И. Москальской и Е.А. Реферовской, выражается в преемственности его составляющих. Суть этого явления в том, что каждое последующее предложение опирается в коммуникативном плане на предшествующее, продвигая высказывание от известного, «данного», к новому [8, 99].

Во всех психолингвистических исследованиях подчеркивается сложность и многоплановость процессов восприятия и понимания текста. Все ученые указывают на их тесную взаимосвязь, поэтому восприятие и понимание принято рассматривать как две стороны одного явления - сторону процессуальную и сторону результативную.

И.А. Зимняя выделяет три основных уровня восприятия речи. На уровне распознавания каждый входящий звуковой сигнал отдельно сличается с уже имеющимся в памяти реципиента эталоном. На уровне разборчивости учитывается возможность сочетания двух стоящих рядом звуков. На следующем этапе происходит осмысление упорядоченных звукосочетаний (слов и цельных синтаксических структур), которое может иметь либо положительный, либо отрицательный. Положительным результатом процесса осмысления и является понимание. Поэтому восприятие речи принято называть смысловым восприятием результат [9].

Таким образом, процесс восприятия и понимания текста представляет собой иерархическую систему, где в тесной взаимосвязи выступают низший, сенсорный, и высший, смысловой, уровни. Иерархичность осмысления текста выявляется в постепенном переходе от интерпретации значений отдельных слов к пониманию смысла целых высказываний и затем - к осмыслению общей идеи текста. Однако эти процессы - понимание отдельных слов и фраз - играют роль вспомогательных операций, так как, обращаясь к тексту, реципиент никогда не ставит перед собой задачу понять отдельные слова или фразы. Процесс понимания начинается с поисков общего смысла сообщения, с выдвижения гипотез и лишь потом переходит на более низкие уровни - сенсорные (распознавание звуков), лексический (восприятие отдельных слов) и синтаксический (восприятие смысла отдельных предложений). То есть реальный процесс понимания текста не совпадает с тем порядком, в котором поступает информация. Поэтому адекватное осмысление сообщения может иметь место только тогда, когда между указанными уровнями осуществляется обратная связь, когда «все уровни взаимообуславливаются и взаимоконтролируются» [10].

Для того, чтобы филологическое образование учащихся младших классов было эффективным и качественным в содержании обновленного образования вводятся сквозные темы, в количестве 8 (см. таблицу 1).

Таблица 1 – Сквозные темы

1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
Все обо мне	Все обо мне	Живая природа	Моя Родина - Казахстан
Моя школа	Моя семья и друзья	Что такое хорошо, что такое плохо?	Человеческие ценности
Моя семья и друзья	Моя школа	Время	Культурное наследие
Мир вокруг нас	Мой родной край	Архитектура	Мир профессий
Путешествие	В здоровом теле – здоровый дух!	Искусство	Природные явления
Традиции и фольклор	Традиции и фольклор	Выдающиеся личности	Охрана окружающей среды
Еда и напитки	Окружающая среда	Вода – источник жизни	Путешествие в космос
В здоровом теле – здоровый дух!	Путешествия	Культура отдыха. Праздники	Путешествие в будущее

Как видим из таблицы, учащиеся имеют возможность использовать приобретенный опыт знаний, например 1 класса при изучении других предметов во 2 классе, разумеется каждый из предметов имеет свой фокус и контент.

Для учащихся начальной школы разработаны приемы развития видов речевой деятельности в рамках обновленного содержания образования (см.Таблицу 2)

Таблица 2 – Приемы речевой деятельности

Слушание	Говорение	Чтение	Письмо
Прогнозирование	Дискуссии и дебаты	Прогнозирование	Мозговой штурм
Активное слушание	Ролевые игры	Графическая схема связи	Прогнозирование
Направляемое	Мозговой штурм	Просмотровое чтение	Направляемое письмо

слушание			
Стратегия кооперированного обучения	Пересказ	Ознакомительное чтение	Свободное письмо
Развитие долгосрочной и краткосрочной памяти	Заполнение информационных пробелов	Исходящее чтение Мозговой штурм	Творческое письмо
TPR (метод опоры на физические действия)	Интервью	Стратегия кооперированного обучения	Структурирование Редактирование
	Репортаж		Моделирование
	Описание картин и фото		
	Сравнение		
	Аргументирование		
	Опросы		
	Стратегия кооперированного обучения		
	Презентации		
	TPR (метод опоры на физические действия)		

ВЫВОДЫ

Так, «стратегия кооперированного обучения» заключается в том, что педагог начальной школы предлагает метод кооперированного обучения, который заключается в организации командной работы. Особенностью такой стратегии является то, что команды не должны быть постоянными, потому что каждый участник несет личную ответственность за результат. Постоянная смена участников команды ведет к тому, что между учащимися складываются позитивные отношения.

При использовании метода кооперированного обучения педагог тщательно формулирует учебную задачу, настраивает двустороннюю связь с учащимися, чтобы понять, что поставленная задача была ими понята, определяет время, которое предназначено для проведения работы и проводит обсуждение в конце занятия.

Такой прием как «пересказ» проводится не просто как обычная передача содержания и смысла текста, нами использовался как дополнение к этому приему, прием «дотошный», т.е. при пересказе текста учащимся предлагается подобрать как можно больше вопросов к изучаемому материалу, чем больше вопросов, тем лучше запоминание и слушание.

Таким образом, обновленное содержание начального образования предлагает множество методов и приемов для учащихся при формировании качественного филологического образования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Михайлов И.И. Казанская старина //Русская старина. – 1899. – С. 414.
- 2 Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – Л.: Наука, 1974.
- 3 Жұмбаев М. Педагогика. – Алматы, 1992.
- 4 Новейший философский словарь. Сост. и гл.н.ред. Грицанов А.А. 3-е изд., испр. – Мн.: Книжный Дом, 2003. – С. 1022.

- 5 Бабенко Л.Г. Лингвистический анализ художественного текста. Теория и практика / Л.Г.Бабенко, Ю.В.Казарин. - 2-е изд. – М.: Флинта; Наука, 2004. – 496 с.
- 6 Николаева, Т.М. Теория текста / Т.М. Николаева // Языкознание: большой энциклоп. сл. / гл. ред. В.Н. Ярцева. - 2-е изд. – М.: Большая Рос. энциклоп., 1998.
- 7 Лукин, В.А. Художественный текст: Основы лингвистической теории и элементы анализа / В.А. Лукин. – М.: Ось-89, 1999. – 192 с.
- 8 Шевченко, Н.В. Основы лингвистики текста: учеб. пособие / Н.В. Шевченко. – М.: Приор-издат, 2003. – 160 с.
- 9 Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов/ 3-е издание, пересмотренное. – Москва: Московский психолого-социальный институт: НПО «МОДЭК», 2010. – 448 с.
- 10 Бабайлова А.Э. Психолингвистический аспект анализа структуры учебного текста: Автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – М., 1988.

А.А. Шаяхметова

Кіші мектеп жасындағы балаларда филологиялық білімнің қалыптасу ерекшеліктері

Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті,
Көкшетау қ., Қазақстан

Бұл ғылыми мақалада кіші мектеп жасындағы балалардың филологиялық білімін қалыптастыру мәселелері қарастырылады. Автор білім беру мазмұнын жаңарту жағдайында 1 сынып оқушыларының грамматикасын оқытудың әдіс-тәсілдерін ұсынады. "Мәтін" феномені түсінуіне ерекше назар аударылады, мақалада бастауыш мектепте балалардың филологиялық білім беруді қалыптастырудың негізі ретінде мәтіннің теориялық және ғылыми негіздемесі ұсынылған.

A.A. Shayakhmetova

Particular features of the formation of philological education among children of primary school age

Sh.Ualikhanov Kokshetau State University,
Kokshetau, Kazakhstan

This scientific article considers the formation of philological education of primary-school-age children. The author offers techniques and methods of teaching grammar to students in grade 1 under conditions of updating the content of education. Special attention is paid to the understanding of the "text" phenomenon. The article suggests a theoretical and scientific justification of a text as the basis for the formation of children's philological education in elementary school.

УДК 37.02.147

А.А. Шаяхметова

кандидат филологических наук, заведующий кафедрой социальной и возрастной педагогики, Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау, Казахстан, aisulu_sh@mail.ru

ПРИЕМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ ПЕДАГОГА В ИНКЛЮЗИВНОМ КЛАССЕ

В статье автор рассматривает вопросы применения методов и приемов работы педагога в инклюзивном образовании. В работе исследован теоретический и практический материал по выявлению особенностей применения методов и приемов работы педагога с детьми с особыми образовательными потребностями. Рассмотрены уровни

сформированности речевых навыков у детей с ООП с точки зрения их коррекции на основе совершенствования профессиональных качеств педагога.

Ключевые слова: инклюзивное образование, педагог, приемы, методы, речевые навыки, профессиональные качества.

ВВЕДЕНИЕ

Со времен ратификации нашим государством Конвенции ООН о правах ребенка (1994 г.) перед Республикой Казахстан встала задача обеспечения детям «качественного образования». Международный опыт показывает что инклюзия достигается при одновременном развитии трех равноправных направлений: инклюзивная политика, инклюзивная культура, инклюзивная практика.

Инклюзивная политика в полной мере представлена нормативно-правовой базой, различными государственными документами и т.п. Например, создание Ресурсного центра при УМС РУМС МОН РК (КазНПУ им.Абая) тоже одна из важных форм государственной инклюзивной политики.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Инклюзивное или включенное образование представляется как процесс развития общего образования, подразумевающий доступность образования для всех людей. Инклюзивное образование – это образование, дающее возможность каждому быть вовлеченным в общий процесс обучения и воспитания, несмотря на имеющиеся физические, интеллектуальные, социальные, эмоциональные, языковые или другие особенности, что затем позволяет взрослому человеку стать равноправным членом общества, снижает риски его сегрегации и изоляции [1].

Среди множества понятий «инклюзивное образование», используемые для описания процесса обеспечения доступа к образованию для детей с особыми потребностями, нами выделяются следующие:

1 - инклюзивное или включенное образование, используется для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах;

2 - инклюзивное образование, более широкий процесс интеграции, подразумевающий доступность образования для всех и развитие общего образования в плане приспособления к различным нуждам всех детей;

3 - в международной практике (ЮНЕСКО) «инклюзивное образование» рассматривается как «интегрированное образование» (integration - inclusion);

4 - инклюзивное образование, процесс развития общего образования, подразумевающий доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями;

5 - «включающее образование» - это шаг на пути достижения конечной цели создания общества, позволяющее всем детям и взрослым, независимо от пола, возраста, этнической принадлежности, способностей, наличия или отсутствия нарушений развития и ВИЧ-инфекции, участвовать в жизни общества и вносить в нее свой вклад.

1. Так, во Всемирной декларации по образованию для всех, принятой в Джомтьене, Таиланд (1990 г.) [2], было изложено общее видение инклюзивности, заключающейся в обеспечении всеобщего доступа к образованию для всех детей, молодежи и взрослых и содействие равенству в этой области и как результат осуществление упреждающих действий по выявлению барьеров и препятствий, с которыми многие люди сталкиваются в получении доступа к образовательным возможностям и определению ресурсов, необходимых для преодоления таких препятствий.

В Республике Казахстан при всеобщем начальном и среднем образовании, которые нормативно и правово обозначены государством, и в целом проблемы, возникающие в

международном пространстве в области инклюзивного образования о недоступности образования, то в Казахстане трудности внедрения инклюзии граничат с пониманием сущности «инклюзивного образования».

Образовательная, социальная и экономическая причины внедрения инклюзивного образования означают, во-первых, требование того, чтобы школы обеспечивали инклюзивное образование для всех детей и что они должны изыскать пути и средства такого обучения и преподавания, отвечающее потребностям отдельных групп обучающихся и, вместе с тем, приносящее пользу всем детям; во-вторых, только инклюзивные школы способны добиться изменений во взглядах в пользу формирования разнообразия путем обучения всех детей вместе и создания основы для более справедливого и недискриминационного общества; в-третьих, дешевле создавать и поддерживать школы, обеспечивающие образование для всех детей без исключения, чем формирование сложной системы различных видов школ, специализирующихся на различных группах детей.

Особая гуманная направленность организации специального образования сопровождает обучение детей с ограниченными возможностями в общеобразовательной школе по месту жительства, когда такие дети обучаются совместно со здоровыми сверстниками. Опыт специальных или специализированных организаций показывает, что ребенок вынужден много времени тратить на дорогу, проживать в интернате, как следствие лишение от привычного окружения, дефицит внимания, общения. С такими детьми в основном обращаются как с пациентами и как замечает Н.Н.Малофеев, что «особый» ребенок имеет право на полноценное проживание детства – общение со сверстниками, игры и развлечения, заботу и внимание родных, не преследующих ежеминутно коррекционные цели [3].

Трехлетний опыт исследования вопросов внедрения инклюзивных практик в систему образования Акмолинской области показал, что:

- во-первых, произошли значительные сдвиги включения педагогического сообщества в инклюзивное образование;

- во-вторых, координационный совет по инклюзивному образованию расширил свои полномочия и вышел на новые перспективы решения задач инклюзивного образования;

- в-третьих, обучающие семинары проводят большую работу по интеграции теоретических знаний в практику инклюзии, если мы шли от теории к практике, то сейчас данный процесс проходит в режиме взаимодействия вузов и школ Акмолинской области;

- в-четвертых, в Акмолинской области все больше школ переходят на инклюзивное обучение;

- в –пятых, вуз должен оказывать научно-методическую, практико-ориентированную поддержку учителям, работающим в инклюзивной среде.

В целом практика показывает, что инклюзия в регионе становится все более и более понятной не только педагогическому сообществу, но и обществу в целом.

Вместе с тем, наметился ряд задач, которые необходимо решать не только на личностном уровне, но и на государственном и общественном. Важной на наш взгляд является задача обеспечения профессиональными кадрами систему инклюзивного образования. Де-юре переход к инклюзии от интеграции уже осуществляется, де-факто профессиональная подготовка педагогических кадров не в полной мере соответствует потребностям инклюзивной среды. Сближение массового и специального образования демонстрирует нам такую образовательную среду, которая называется инклюзивной.

Исследования показывают, что уровень сформированности навыков составления монологических высказываний у детей с нормальным развитием речи значительно выше, чем у детей с ОНР, находящемся на третьем уровне речевого развития. Со вторым уровнем речевого развития существенно отстают от детей с III уровнем ОНР в овладении навыками связных высказываний – у большинства детей первой ЭГ (две трети группы) навыки монологической речи не сформированы, а у остальных детей находятся в начальной стадии формирования.

Известно, что речь является базальной основой мышления, и например, у так

называемых, аутентичных детей, по непонятным до сих пор науке причинам, отсутствует потребность в коммуникации, которая влияет на развитие речи и речевых навыков. Исследовано, что если к таким детям не применять специализированные методики, обеспечивающие им доступ к овладению языком, то они (дети) не смогут быть полноценными в интеллектуальном развитии. Такая прикладная методика как «пластилиновые яблоки», которую применял известный педагог И.А.Соколянский для слепоглухих детей демонстрирует возможности психолингвистики на основе сравнения настоящих яблок на ощупь, чувствуя запах и пробуя на вкус, ребенок начинает понимать яблоки побольше и поменьше сладкие и не очень похожи между собой, другая методика для обучения глухих Г.Л.Зайцевой направленная на то, как в жестовом языке передать абстрактные пространственные отношения проводится таким образом, перед участниками эксперимента ставятся макеты комнаты с различными предметами, доступные пониманию детей и если у одного ребенка макет с правильно расставленными предметами, то у другого ребенка предметы были свалены в разные стороны. Если к концу эксперимента в двух макета расстановка предметов совпадет, значит смысл передан и адекватно воспринят. В условиях инклюзивного образования, такую методику можно применять, поскольку среда, в которую погружают ребенка с помощью жестового материала демонстрирует не мысль или язык, а показывает деятельность по передаче мыслей [4].

Так, известный американский логик и лингвист Н.Хомский, указывал, что нормой является то, что ребенок овладевает языковыми умениями, и призывал удивляться тому, как это происходит. В разрез пониманию речевой деятельности детей по Хомскому о врожденных механизмах, Дж.Брунер, подчеркивал, что речь ребенка не может развиваться без поддержки со стороны взрослого. В условиях семейного воспитания фундаментальные интеллектуальные операции: сравнение, отождествление, выделение объекта как «отдельной» сущности, базируются на операциях со знаками. Известно, что задержка в речевом развитии всегда ведет к недостаточной знаковой поддержке интеллекта. Так, для глухого ребенка, находящегося в слышащей среде, сложным является научиться даже разговорному жестовому языку, несмотря на то, что такой ребенок все-таки использует язык жестов, но это всего лишь элементарные дейктические (указательные) жесты. Таким детям научиться в обычной среде знаковым механизмам всегда сложно, потому что они не могут воспринимать слово по слогам, и изучают окружающий мир как «целое». Эта способность лежит в основе методики «глобального чтения», разработанного известным бельгийским педагогом О. Декроли [5].

Самым эффективным в этом методе является то, что во-первых, преодоление немоты, во-вторых, идентификация или отождествление предметов, в-третьих, подбор ассоциативного ряда слов в картинках, в-четвертых, овладение навыкам чтения с губ, в-пятых, гибкий переход от письменной речи к устной.

Результат бельгийского метода сводился к следующему:

1. Метод пробуждает в детях желание говорить, способствует более естественной и плавной речи и ускоряет заметно их интеллектуальное развитие;
2. Обучение более приятно, оживленно и менее утомительно как для учеников, так и для учителей;
3. Активность детей повышается;
4. Дети стали более открытыми, более общительными, жаждающими обогащения знаниями.
5. Родители в восторге, что в сравнительно короткий срок могут общаться со своими детьми речью и что ребята так много говорят [6].

Еще одна методика, так называемая пиктограмма, т.е. стандартные изображения, предназначенные для передачи сообщения людям, говорящим на разных языках и используемые в общественных местах, например, аэропорт, вокзал, гостиница и т.д. Для решения проблемы с глухими детьми на Западе была разработана система поддерживающей альтернативной коммуникации, общая идеология которой заключается в:

- замене несформированной речи коммуникацией с помощью изображений;
- применении такого набора изображений, который может быть использован как знаковая система.

Для формирования знаковой поддержки интеллектуальных операций используются методы А.К.Звонкова, который применял «блоки Дьенеша». Эти блоки представляют собой набор 48 плашек, отличающихся друг от друга цветом, формой, размером и наличием/отсутствием дырки в центре. Цвет - 4 значения, форма – три, размер-два, дырявость/недырявость – два, таким образом, получается $4*3*2*2*2 = 48$. Для нормальных детей упражнения с «блоками Дьенеша» становятся эффективными тогда, когда они (дети) отождествляют эти знаки со словами, что еще раз доказывает значимость вербального сопровождения действий или знаков, что же для детей с ОВ задержка и нарушения речевого развития ведут к нарушениям развития интеллекта [6].

Очень действенной методикой является система пиктографических изображений Блисса. В 1949 году Блисс бежал из Австралии и некоторое время жил в Китае и как считают исследователи, китайские иероглифы натолкнули его на мысль о создании специального языка – семантография. Символы, используемые в «Блиссе» означают контурные изображения, похожие на обычные типографические небуквенные литеры (скобки, астерикс, «диез», тильда, диакритические знаки), также применяются геометрические фигуры – ромбики, треугольники, значки, напоминающие «елочки», «домики», «птички», «кораблики». Так, например, символика Блисса, определяющая степень абстрактности следующими символами, понятие «до» - [] ; «сейчас» - []() ; «позже» - [()]. В интернет ресурсах встречаются смайлики, понятные многим, в том числе детям с ОВ, известны стандартные комбинации букв и знаков, вводимых обычной клавиатурой компьютера – это буквы, астерикс и проч., например {} – «обнимаю», :* - целую и т.д. Владение и таким языком, который доступен глухому ребенку, родителями очень важно и может стать подспорьем для развития адаптивных тенденций в условиях инклюзии.

В условиях инклюзивного образования, например у детей неговорящих не должно случиться социальной изоляции и здесь наиболее эффективным является применение системы максимального использования элементов невербальной коммуникации, присущий человеку органически.

В таких условиях профессионализм педагога состоит из: 1) описание признаков и ожидаемого (планируемого) уровня компетентности в некоторой области; 2) определение необходимого и достаточного набора учебных задач – ситуаций, последовательность которых выстроена в соответствии с возрастанием полноты, проблемности, конкретности, новизны, жизненности, практичности, межпредметности, креативности, ценностно-смысловой рефлексии и самооценки, гуманитарной экспертизы решений, необходимости сочетания фундаментального и прикладного знания; 3) технология процесса, в том числе, последовательность предъявления учащимся задач - ситуаций различных типов и уровней; 4) алгоритмы и эвристические схемы, организующие деятельность учащихся по преодолению затруднительных ситуаций; 5) технология сопровождения, консультирования и поддержки учащихся в процессе прохождения программы. Вышеуказанные характеристики позволили выделить основные компоненты, которые должны формироваться и совершенствоваться в условиях высшей школы:

1. Информационно-компетентный компонент - совокупность специальных психолого-педагогических, диагностических, методических знаний, умений, компетенций, адекватных содержанию деятельности педагога в условиях инклюзивного образования (теоретико- методологические основы психофизических нарушений, психолого-педагогическая характеристика различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья, система и организация специального образования; методические основы педагогического сопровождения детей с ОВЗ в учреждениях образования на различных уровнях образования, условия эффективной реализации принципа коррекционно-компенсаторной направленности образовательного процесса и др.). Сформированность

информационно-компетентного компонента заключается в полноте, прочности и глубине знаний, их осознанность и системность.

2. Эмпатический компонент отражает направленность личности педагога на создание организационных, психолого-педагогических условий, которые обеспечивают развитие личности, эмоциональный комфорт и благополучие обучаемого с особыми образовательными потребностями, адекватное педагогическое взаимодействие его с нормально развивающимися сверстниками и педагогом. Показателями сформированности эмпатической составляющей инклюзивной культуры выступают ценности, интересы, убеждения, установки, проявляющиеся в суждениях, оценке нравственно-этических ситуаций, моделях поведения.

3. Мотивационный компонент представлен совокупностью профессионально и личностно значимых мотивов, определяющих позицию педагога, стиль его взаимоотношений и деятельности.

4. Операционно-действенный компонент включает комплекс профессионально значимых умений, необходимых для реализации организационных, психолого-педагогических и методических условий, оптимальных для работы педагога в условиях инклюзивного образования.

ВЫВОДЫ

Совокупность компонентов профессиограммы педагога в инклюзивной среде позволил выработать рекомендации по совершенствованию инклюзивной культуры:

1) создание среды, при которой осуществляется помощь семье в организации полноценного общения (использование приемов «погашение потребности», «переключение с погашением», «опережающее предложение»);

2) обучение приемам по формированию гуманных отношений в коллективе (приемы: «эмоциональное обволакивание», «эмоциональный контраст», «эмоциональная установка», «положительное подкрепление», «договор»);

3) обучение педагогическим навыкам формирования у детей первичных представлений о целостности морали, о единстве нравственных норм поведения (для детей начального звена) (приемы: «сбывшаяся радость», «неожиданная радость», «лестница», заключающийся в шагах, например шаг 1 – психологическая атака, шаг 2 – эмоциональная блокировка, шаг 3 – выбор главного направления, шаг 4 – выбор равных возможностей, шаг 5 – неожиданное сравнение, шаг 6 – стабилизация);

4) формирования навыков создания ситуации успеха в учебной деятельности (приемы: «даю шанс», «общая радость», «следуй за нами», «обмен ролями», «заражение», «эврика», «радость познания», «умышленная улыбка»);

5) организация педагогического влияния на индивидуально-трудолюбивое и коллективное мнение детей (стадии: 1- отражение, 2- автономизация, 3- интегративная, 4- переоценка и кристаллизация), (приемы: «нейтральная информация», «акцентированная информация», «обнаженная позиция», «консенсус», «отсрочка»);

6) совершенствование мобилизационных способностей педагога (приемы: «бумеранг», «гротеск», «гипертрофия», «условное одобрение», «вынужденный самоанализ»);

7) создание представления о собственной уникальности у детей, появление синдрома «Колумба» (приемы: «третейский суд», «позиция», «проповедь», «педагогическое внушение»).

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Толковый словарь русского языка / <http://tolkslovar.ru/>.
2. Всемирная декларация об образовании для всех / Джонтъен, 1990 г.
3. Малофеев Н.Н. Интегрированное обучение в России: задачи, проблемы и перспективы // Особый ребенок: исследования и опыт помощи. Проблемы интеграции и социализации. 2000. – вып.3. – С.71

4. Глухов В.П. Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития: Монография. – М., 2013.

5. Левченко И.Ю., Ткачева В.В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии. Методическое пособие. – М., 2000.

6. Баймуратова А.Т., Байтурсынова А.А. Состояние специальных классов общеобразовательных школ в контексте интеграции детей с ограниченными возможностями // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Специальная педагогика». – Алматы, 2008. – № 1.

А.А. Шаяхметова

Инклюзивті сыныптардағы педагог жұмысының әдістері мен тәсілдері

Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті,
Көкшетау қ., Қазақстан

Мақалада автор инклюзивтік білім беруде педагог жұмысының әдістері мен тәсілдерін қолдану мәселелерін қарастырады. Жұмыста ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен педагог жұмысының әдістері мен тәсілдерін қолдану ерекшеліктерін анықтау бойынша теориялық және практикалық материалдар зерттелді. Педагогтың кәсіби қасиеттерін жетілдіру негізінде оларды түзету тұрғысынан негізгі білім беру бағдарламасы бар балалардың сөйлеу дағдыларының қалыптасу деңгейі қарастырылған.

A.A. Shayakhmetova

Particular features of the formation of philological education among children of primary school age

Sh.Ualikhanov Kokshetau State University,
Kokshetau, Kazakhstan

In the article, the author examines the use of methods and techniques of teachers work in inclusive education. The paper studies theoretical and practical material to identify features of the application of methods and techniques of teachers work with children with special educational needs. Levels of formedness of speech skills of children with special educational needs in terms of their correction based on the improvement of teachers professional qualities are considered.