

MARGULAN
UNIVERSITY



**TECHNISCHE
UNIVERSITÄT
DRESDEN**

ДАНАЛЫҚ ТІЛДЕРІ

*халықаралық ғылыми-практикалық конференция
материалдары*

ЯЗЫКИ МУДРОСТИ

*материалы
международной научно-практической конференции*

THE LANGUAGES OF WISDOM

*materials
of the International Scientific and Practical Conference*

Павлодар
2023

УДК 80/81
ББК 81.2
Д 16

Редакциялық алқа:

Бас редактор – Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің басқарма төрағасы – ректор, п.ғ.к., профессор Жанбол Жилбаев;
э.ғ.д., профессор Есенгельдин Б.С.; ф.ғ.д., профессор Темиргазина З.К.; ф.ғ.д., профессор Куссе Х.

Д 16 **ДАНАЛЫҚ ТІЛДЕРІ:** халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары / Ә. Марғұлан атындағы Павл. пед. ун-т.; жауапты ред. З.К. Темірғазина, Х. Куссе. – Павлодар: Ә. Марғұлан атындағы ППУ, 2023. – 272 б.

Жинаққа Қазақстан, Германия және Ресей Федерациясы оқытушыларының, докторанттарының, аспиранттарының, магистранттарының, студенттерінің мақалалары енгізілген. Бұл жинақ заманауи мәселелердің кең ауқымын қамтиды: халық тілдерінің дамуындағы даналық тілдер, даналық тілдердің прагматикалық және лингвистикалық аспектілері, даналық тілдердің әдеби-жанрлық ерекшеліктері, даналықтардың бастапқы бірлігі, тарихи алшақтықтары және даналықтың даму перспективалары, философия мен дін, даналық тілдердің тарихи мәдениеттермен, әлемдік әдебиеттермен және даналық тілдермен байланысы, сонымен қатар даналық тілдердің лингводидактикалық және педагогикалық әлеуеті. Басылым ғалымдарға, оқытушылар мен мектеп мұғалімдеріне, докторанттарға, магистранттарға, студенттерге, сонымен қатар қалың оқырман қауымға арналған.

Мақалалар авторлық басылымда жарияланған.

ISBN 978-601-267-731-7

Редакционная коллегия:

Гл. ред. – Председатель правления – ректор Павлодарского педагогического университета им. Ә. Марғұлан, к.п.н., профессор Жанбол Жилбаев;
д.э.н., профессор Есенгельдин Б.Ж.; д.ф.н., профессор Темиргазина З.К.; д.ф.н., профессор Куссе Х.

Д 16 **ЯЗЫКИ МУДРОСТИ:** материалы международной научно-практической конференции / Павл. пед. ун-т. им. Ә. Марғұлан; отв. ред. З.К. Темиргазина, Х. Куссе. – Павлодар: ППУ им. Ә. Марғұлан, 2023. – 272 с.

В сборник вошли статьи преподавателей, докторантов, аспирантов, магистрантов, студентов Казахстана, Германии и Российской Федерации. Данный сборник охватывает широкий спектр современных проблем: языки мудрости в развитии национальных языков, прагматико-языковые аспекты языков мудрости, литературная и жанровая характеристика языков мудрости, первоначальное единство, историческое расхождение и перспективы развития мудрости, философии и религии, взаимосвязь языков мудрости с историей культур, мировая литература и языки мудрости, а также лингводидактический и педагогический потенциал языков мудрости. Издание адресовано ученым, преподавателям и учителям, докторантам, магистрантам, студентам, а также широкому кругу читателей.

Статьи изданы в авторской редакции.

ПРЕДИСЛОВИЕ

Мудрость в современности одновременно и неизвестна и незначительна, и вместе с тем, широко распространена и важна для большинства людей. Неизвестна мудрость, потому что слова «мудрость» и «мудрый» почти не используются в повседневной жизни, и нет официальных общественных институтов мудрости. Не существует ни науки мудрости, ни школы мудрости, ни министерства мудрости, даже в самой философии, которая основана на данном понятии, не уделяется должного внимания мудрости. И все-таки мудрость присутствует повсюду. Не оставляя своих попыток отыскать, обнажить, разрешить и примирить противоречия современной ей эпохи, она гармонично в ней существует: в социальных сетях можно найти собрания поговорок и цитат на все случаи жизни, мудрые изречения печатают на открытках и обмениваются ими через Ватсап, Вайбер или Телеграм и т.п. Мудрецы появляются в блогбастерах: Дамблдор, Гэндальф, мастер Йода... Мудрость – часть жизни, она может помочь в сложных жизненных ситуациях, но также может указать на сложности в жизни, которые мы любим слишком упрощать. Однако мудрость не одинока и не однородна и постоянна в своем внутреннем изменении. То, что считается мудрым, может меняться в ходе истории и также связано с культурами и языками, в которых мудрость находится. Именно поэтому можно говорить о «языках мудрости». Им посвящена международная научно-практическая конференция, организованная в Павлодарском педагогическом университете имени А. Маргулана 2 и 3 февраля 2023 года. Многообразие языков мудрости отражено в программе и в настоящих материалах конференции. Пленарные лекции обладают в основном сквозным и типологическим характером (Х. Куссе, В.И. Карасик, Ш.К. Жаркынбекова), но в двух случаях также затрагиваются темы из истории культуры мудрости (З.К. Темиргазина, Ә.Д. Әмренов). За ними следуют три раздела «Языки мудрости в развитии национальных языков», «Взаимосвязь языков мудрости с историей культуры» и «Лингводидактический и педагогический потенциал языков мудрости». Разделы показывают, что мудрость важна как для развития языков и культур, так и для современной школьной и университетской дидактики.

Конференция «Языки мудрости» сегодня (все еще) редкость. Я тем более рад, что этот новаторский подвиг совершен в Павлодарском педагогическом университете имени А. Маргулана, ставшим мне близким и родным по духу, в сотрудничестве с Техническим университетом Дрездена. Таким образом, конференция вносит важный вклад в интернационализацию университета.

Я хотел бы поблагодарить всех коллег, подготовивших конференцию и сборник материалов конференции, а также руководство Павлодарского педагогического университета имени А. Маргулана за поддержку этого мероприятия. Я также хотел бы выразить благодарность Зифе Какбаевне Темиргазиной за специальную рецензию на пленарные доклады и за совместную работу.

Хольгер Куссе

**Приветственное слово ректора
Павлодарского педагогического университета им. А. Маргулана
участникам Международной научно-практической конференции
«Языки мудрости»**

Уважаемые гости, коллеги, участники, сердечно приветствую вас на открытии международной научно-практической конференции «Языки мудрости»!

Наша конференция – это дань «новому» в современных исследованиях. О том, что такое мудрость, написано множество работ, но ни в одной из них нет полного определения этого феномена. Мудрый скажет, что можно идти к предмету и не видя его.

Со времен античности содержание понятия «мудрость» постоянно доопределяется. Будучи одним из самых распространенных архетипических образов мировой культуры, мудрость находит свое существование в мифах и сказках, философских учениях, мировых религиях и науках.

Сегодня мудрость рассматривают иначе, чем тогда, когда она зародилась и оформилась в философию. Сформировались целые научные школы, изучающие и измеряющие мудрость как инструмент для формирования мета-навыков в 21 веке. Существуют концептуальные модели для измерения мудрости в Германии, в Канаде, в США.

Мудрость стремительно проникает в разные сферы жизни и профессии, поэтому она легко поддается интерпретации, по-новому открывается учеными, переосмысливается ими, адаптируется для профессиональной и для личностной жизни. Говоря по существу, языки мудрости древние и современные, оригинальны и многочисленны, но все они сходятся в одном: мудрый человек должен обладать способностью генерировать лучшие решения для людей, сталкивающихся с самыми разными проблемами разной сложности, выходящими за рамки линейного мышления.

Мне хочется верить, что идеи, высказанные в стенах Павлодарского педагогического университета, будут упреждающими свое время, вызовут интерес у научной общественности, продолжат традиции мудрости древних и Нового времени – книг Иова и Соломона, Конфуция и Лао-цзы, Монтеня и Паскаля, Гёте, Абая, Л. Толстого, Кьеркегора и Ницше.

Участие крупнейших ученых и педагогов делает конференцию авторитетной площадкой для конструктивного многостороннего диалога.

Уважаемые участники конференции! Перед вами стоят сугубо научные задачи, повестка включает широкий спектр вопросов языкознания и литературоведения, философии, теологии и культуры, педагогики, насыщена разными тематическими мероприятиями, которые будут способствовать продуктивному обмену опытом, обсуждению острых проблем и определению перспектив развития гуманитарных наук на ближайшие годы.

Ж.О. Жилбаев

ПЛЕНАРЛЫҚ БАЯНДАМАЛАР

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

PLENARY REPORTS

ЯЗЫКИ МУДРОСТИ. ТИПОЛОГИЯ И ПРИМЕРЫ ИЗ РАЗНЫХ ВРЕМЕН И КУЛЬТУР

Х. Куссе

*Дрезденский технический университет, г. Дрезден, Германия
holger.kusse@tu-dresden.de*

Аннотация. В статье представлена мудрость как определенный «анонимный дискурс» в разных своих формах, которые составляют типологию языков мудрости. Различаются следующие взаимно пересекающиеся типы: (1) мудрые изречения без обоснования – мудрые изречения с обоснованиями, (2) мудрость, основанная на оптимизме и мудрость, основанная на пессимизме, (3) мудрость как интеллектуальное познание и мудрость как моральное наставление, (4) мудрость из знания и как знание, мудрость, которая следует из знания границ знания и мудрость как незнание, которая следует из познания незнания. Приводятся примеры из Библии, европейской и китайской традиций, из текстов прошлого и современности, а также из художественной литературы, в том числе из произведений Льва Толстого, Карла Мая и Сент-Экзюпери.

Ключевые слова: мудрость, дискурс, Притчи Соломона, Лев Толстой, Карл Май, Сент-Экзюпери.

ДАНАЛЫҚ ТІЛДЕРІ. ӘР ТҮРЛІ ЗАМАНДАР ЖӘНЕ МӘДЕНИЕТТЕРДЕН АЛЫНҒАН МЫСАЛДАР МЕН ТИПОЛОГИЯ

Х. Куссе

*Дрезден техникалық университеті, Дрезден қ., Германия
holger.kusse@tu-dresden.de*

Андатпа. Мақала даналық сөздердің типологиясын құрастыратын «анонимдік дискурс» ретінде айқындалатын өзіндік түрлі формалармен келетін даналыққа арналады. Бір-бірімен қиылысатын келесі типтер ерекшеленеді: (1) негіздемесіз дана сөздер-негіздеме-лері бар дана сөздер, (2) оптимизмге негізделген даналық және пессимизмге негізделген даналық, (3) интеллектуалды таным ретінде даналық және моральдық нұсқаулық ретінде даналық, (4) біліммен келген даналық және білім ретінде, даналық, бұл білім мен даналықтың аясын білуден, надандықты ұғынатын туындайтын надандық ретінде білуден туындайды. Киелі кітаптан, еуропалық және қытайлық дәстүрлерден, өткен және қазіргі мәтіндерден, сондай-ақ көркем әдебиеттен, соның ішінде Лев Толстой, Карл Май және Сент-Экзюпери шығармаларынан мысалдар келтірілген.

Түйінді сөздер: даналық, дискурс, Сүлейменнің астарлы әңгімелері, Лев Толстой, Карл Май, Сент-Экзюпери.

LANGUAGES OF WISDOM. TYPOLOGY AND EXAMPLES FROM DIFFERENT TIMES AND CULTURES

H. Kusse

Dresden University of Technology, Dresden, Germany

holger.kusse@tu-dresden.de

Abstract. The article focuses on wisdom as a particular ‘anonymous discourse’ in the various varieties that make up the typology of wisdom languages. The following overlapping types are distinguished: (1) wisdom sayings without justification – wisdom sayings with justification, (2) wisdom based on optimism and wisdom based on pessimism, (3) wisdom as intellectual cognition and wisdom as moral instruction, (4) wisdom from knowledge and as knowledge, wisdom that follows from knowledge of knowledge limits and wisdom as ignorance that follows from knowledge of ignorance. Examples are given from the Bible, European and Chinese traditions, past and present, and fiction, including Leo Tolstoy, Karl May, and St. Exupery.

Key words: wisdom, discourse, Proverbs of Solomon, Leo Tolstoy, Karl May, St. Exupery.

В своих «Эпиграфах» известный филолог и лингвист Владимир Ильич Карасик ставит вопрос «Почему человечество всё ещё существует?» и отвечает: «Вглядишься в лица мудрецов» (Карасик, 2014, с. 65). Явный оптимизм этого ответа заключается в убеждении, что мягкая сила добра и познания мудрецов в истории человечества снова и снова и, казалось бы, чудесным образом оказывается сильнее насилия, эгоизма, идеологического безумия, власти, убийства и даже массового убийства и всяких других разрушительных грехов, которые люди с первобытных времен выдумали и совершили. Если предположить, что этот оптимизм оправдан, возникают все-таки несколько критических вопросов. Первый вопрос направлен на общественную роль таких лиц, которые могут быть и называются мудрецами. В прошлые и весьма отдаленные времена мудрецы действительно могли достигать официальных и весьма высоких должностей. Известно требование Платона, что правители должны быть философами, а философы – правителями. Знаменитый еврейский царь Соломон до сих пор считается самым выдающимся мудрецом древностей, и мудрец Нафан не только был советником Давида, предшественника мудреца-царя Соломона, но и его резкий критик (2.Царств 12,1–25). В Китае в шестом веке до н. э. мудрецы влияли на политические решения в функции воспитателей и советников князей, и эта функция оказалась основой комплексного социального учения Конфуция, известное имя которого непосредственно связано с своеобразным синтезом философии, религии и морали, который представляет собой конфуцианизм. Однако из этих общественных должностей мудрецов в древности не следует, что прошлые века были более мудрыми, чем позднейшие времена или наша современность. Как показывает Юрген Хабермас в его истории философии, подобная официальная роль мудреца является также ком-

пенсацией отсутствия общественного дискурса и распределения власти в государстве (Habermas, 2019, с.383–405). Сегодня прямо политически влиятельные общеизвестные мудрецы выступают в кино: Гэндальф в «Властелине колец», Дамблдор в «Гарри Поттер», Мастер Йода в «Звёздных войнах», жрица Мо'ат в «Аватаре» и т.п. Они представляют собой весьма привлекательные личности, но нельзя забывать, что они вымышленные фигуры. Популярные сегодня мудрецы, как, например, 14. Далай Лама, лишены непосредственной политической власти и прямого влияния на социальное и политическое развитие обществ. Из этого же не следует, что сегодня нет мудрецов и что мудрость больше не играет роли в современной жизни. Вопрос скорее в том, нужно ли обязательно разделить общества на массу «обычных» людей, с одной стороны, и элитную группу «мудрых» личностей, с другой, или возможно взглянуть в лица многих неизвестных мудрецов, потому что мудрость более распространенное качество человека, чем мы думаем, когда рассматриваем мудрость только как исключительный, полубожественный дар. В 2008 году известный в Германии философ и телеведущий Герт Скобел опубликовал книгу под названием «Мудрость. О том, чего нам не хватает», где он заметил: «Мудрость стала иностранным словом в немецком языке. Я подозреваю, что в последние месяцы, возможно, даже годы, вы тоже не слышали термин «мудрость» в политических или культурных дебатах, не говоря уже о средствах массовой информации, политических обсуждениях или ток-шоу» (Scobel, 2008, с. 43 – пер. с нем.: Х.К.). Этот диагноз правилен и сегодня, но может быть в основном из-за того, что само слово «мудрость» не употребляется и отдельных лиц, хоть известных своими равноправными, умными, перспективными и т.д. словами и решениями, мудрецами не называют. Название книги можно, пожалуй, также переименовать: «Мудрость. О том, что нам можно узнать в себе». В нашей с Владимиром Карасиком и Людмилой Токатовой составленной монографии «Язык(и) мудрости» (в печати) обсуждается в первой главе поговорка „*Mach es wie die Sonnenuhr, zähl die heitren Stunden nur*“ – «Сделай как солнечные часы, считай только часы светлые» (пер. с нем.: Х.К.). Поговорка была нанесена на фарфоровую плитку, которая висела в кухне моей бабушки. Этим советом кухня приветствовала всех гостей, и бабушка, отвечавшая за это приветствие, в некотором роде играла роль мудреца, который помогает посетителям дома обрести правильный взгляд на мир и собственную жизнь. Но она не была автором мудрого изречения, даже сама его не писала, а приобрела свою мудрость в готовом виде в каком-то магазине сувениров. Автор вообще остается анонимным, и сама мудрость в авторе совсем не нуждается. Она передается от человека к человеку сама по себе. Причем содержание, призыв к оптимизму, можно выразить и другими словами. Так, например, в книге «Язык(и) мудрости» проводится параллель с песней “Don’t Worry, Be Happy” («Не волнуйся, будь счастлив») американского вокалиста Бобби

МакФеррина. Можно добавить также “Always Look on the Bright Side of Life” («Всегда смотри на жизнь с хорошей стороны») Эрика Айдила. Здесь, правда, оптимистическая мудрость приобретает иронический смысл, поскольку песню исполняет в конце сатирического фильма «Жизнь Брайана по Монти Пайтон» (1979) приговоренный к распятию в соседстве со «вторым Иисусом» Брайан.

Просматривая статусы в ватсапе, я от друзей получаю немало мудрых поговорок, говорящих о том, как правильно жить и смотреть на жизнь, как мир может улучшиться, что достойно в жизни, как приобретается доброта и любовь и т.п., т.е. в основном встречаюсь с разными попытками оптимизма и оптимизации жизни, что может в самом деле помогать лучше и с большей радостью жить. И это, мне кажется, подтверждает убеждение Владимира Карасика, что – варьируя Достоевского – мудрость спасает человечество. Однако и в таких случаях мы часто не можем определить автора, а только знаем, кто определенную мудрость передал. Поэтому можно предположить, что мудрость в отличие от художественной литературы и философии не авторская – в строгом смысле даже не тогда, когда автор того или другого мудрого изречения известен, – а является общей формой мышления. В тех случаях, где автор мудрого слова не только известен, но его авторство для понимания мудрости в какой-то мере важно, мудрость пересекается уже с другими дискурсами, особенно с художественной литературой (в случае с цитируемой выше песней), с философией и с религией (думается, например, о Конфуции и об Иисусе). Общую форму мысли, которую мы называем мудростью, можно определить как «анонимный дискурс» или как «язык» или – что мы предпочитали в книге «Язык(и) мудрости» – как «языки», ведь формы выражения мудрости, как и ее содержания, могут явно различаться. Что касается призыва к оптимизму в трех цитированных выше изречениях (из бабушкиной кухни, Бобби МакФеррина и Эрика Айдила), мы можем отметить разные направления мудрой мысли, даже если все высказывания на первый взгляд кажутся очень похожими. Первое различие состоит в том, что поговорка «Сделай как солнечные часы, считай только часы светлые» не обосновывается. Смысл, почему следовало бы считать только радость в жизни, а не печаль, предполагается. Исходить из того, что каждый, который подобный совет читает, предпочитает светлые и радостные дни и тем самым внутренне знает, что все неудачное, мрачное и печальное, одним словом, темное стоит не считать, и даже забывать, чтобы не испортить себе и, пожалуй, другим, ненужным образом жизнь. В песни Бобби МакФеррина подобное обоснование эксплицируется. Говорится, что волнение и плохое настроение только больше усложняют уже сложные жизненные ситуации: “*In every life we have some trouble / when you worry you make it double*” – «*В жизни каждого бывают проблемы / Но когда ты волнуешься, ты их удваиваешь*». В отличие от этой практической рекомендации, которая содержит в себе

в самом деле глубокий оптимистический взгляд на жизнь, такой как в случае с поговоркой в бабушкиной кухне, обоснование призыва к оптимизму в песне “*Always Look on the Bright Side of Life*” («*Всегда смотри на жизнь с хорошей стороны*») Эрика Айбла отличается духом разочарования и нигилизма, т.е. оптимизм обосновывается парадоксальным образом в крайнем пессимизме и в открытой безнадежности: “*For life is quite absurd / And death’s the final word / You must always face the curtain with a bow*” – «*Поскольку жизнь – сплошной абсурд, / А смерть – конец всему, / Надо всегда успеть кивнуть последнему моменту*».

На этом месте мы можем уже различать две формы и два типа мудрости, которые взаимно пересекаются:

- мудрые изречения без обоснования и мудрые изречения с обоснованиями;
- мудрость, основанная на оптимизме, и мудрость, основанная на пессимизме.

Объединяющее общее этих форм и содержательных типов высказано в удачном определении С.Г. Воркачева, что мудрость «носит смешанный, этико-гносеологический характер» (Воркачев, 2016, 17; см. также Воркачев, 2018, 127, 136). В своих словесных формах мудрость содержит деонтический директив: как человеку следует хорошо поступать, чувствовать и смотреть на жизнь с учетом познания правил жизни, существа мира или даже порядка космоса. В выше цитируемых примерах директив выражается однозначной формой императива, а познание в двух названных песнях эксплицируется, хотя по духу противоположным образом. Бобби МакФеррин поет «В жизни каждого *бывают проблемы*», а Эрик Айбл как бы ему в ответ смеется: «жизнь – *сплошной абсурд*». И в одном, и в другом случае передается познание в существо жизни и в то, что можно в ней ожидать. Это познание, которое остается в поговорке из бабушкиной кухни «Сделай как солнечные часы, считай только часы светлые» имплицитным, дает право на совет или даже на призыв. Благодаря ее этико-гносеологическому характеру мудрости и в качестве сочетания знания и добродетели (см. Вочкарев, 2018, с. 136) мудрость может быть более ориентирована в сторону познания или в сторону наставления. Из этого следуют два, нечетко отграниченных друг от друга, но все-таки типологически различных направления мудрости:

- мудрость как интеллектуальное познание;
- мудрость как моральное наставление.

Однако ни мудрое познание, ни мудрое наставление не одно, а могут различаться в разных направлениях мудрости, в разных исторических контекстах, в зависимости от менталитета и бытия социума, в котором определенная мудрость распространена, да и – если автор мудрого познавательного изречения известен – от характера и стиля определенной личности. В книге «Язык(и) мудрости» различаются поэтому три основных типа мудрости:

- мудрость из знания и как знание;
- мудрость, которая следует из знания границ знания;
- мудрость как незнание, которая следует из познания незнания.

Примеры, которые здесь обсуждались, можно назвать мудростью из знания, но в третьем примере, в песне Эрика Айдла, это знание включает в себя знание границ знания. Если жизнь является абсурдным, то ни положительный смысл, ни надежный порядок, которые могли бы дать человеку устойчивую почву душевного баланса и надежные критерии правильного поведения, не найдутся.

С такой разновидностью мудрости, хотя и не с таким радикальным нигилизмом, можно уже познакомиться в Ветхом Завете, в книге «Екклесиаст», которая неслучайно пользуется особенной популярностью в современном мире. Эта книга относится к середине III века, т.е. ко времени так называемого эллинизма, и может читаться как ответ на более раннюю мудрость в «Притчах Соломона», которая в основном представляет собой яркую форму мудрости из знания и как знание (ср. Карасик, 2010; Куссе, 2020, 2021). В «Притчах» утверждаются надежные отношения между поступками и судьбой, которые выражаются в простых и понятных правилах, обещающих хорошие последствия за хорошие поступки и предупреждающих о плохих последствиях после плохих поступков:

Ленивая рука делает бедным, а рука прилежных обогащает. (Притчи 10:4)

Праведность ведет к жизни, а стремящийся к злу стремится к смерти своей. (Притчи 11:19)

Надеющийся на богатство свое упадет; а праведники, как лист, будут зеленеть. (Притчи 11:28)

Против такой уверенности Екклесиаст выдвигает противоречивые наблюдения несправедливости судьбы и человеческого общества:

Есть и такая суета на земле: праведников постигает то, чего заслуживали бы дела нечестивых, а с нечестивыми бывает то, чего заслуживали бы дела праведников. И сказал я: и это – суета! (Екклесиаст 8:14)

Последняя и может быть единственная опора в изуродованной и бессмысленной жизни человека – это торжество искренней радости и культ подлинного добра.

Познал я, что нет для них ничего лучшего, как веселиться и делать доброе в жизни своей. (Екклесиаст 3: 12)

Отрицание мудрости, которая должна восприниматься как знание, может быть еще более решительным. Мудрость – это также осознание незнания, потому что жизнь, мир, вселенная обладают комплексностью, которая не может быть познана ни одним человеком. Такой тип мудрости описывает выше уже цитированный автор Герт Скобел как «знание о пределах познания и неопределенности мира» (Scobel, 2008, с. 137) и как

«усилие [...] не редуцировать иногда непостижимую сложность мира недопустимым образом» (там же, с. 250 – пер. с немецкого: Х.К.). Наиболее известными и, возможно, наиболее часто цитируемыми словами о мудрости как незнание являются первые фразы из «Дао-дэ цзин»:

Путь, о котором можно поведать, – не постоянный Путь.

Имя, которое можно назвать, – не постоянное Имя. (Дао-Дэ цзин, 2010, I).

Все названные типы и разновидности мудрости существуют до сих пор. У них свои эпохи и культурные рамки, они переживают свой расцвет и падение, но они осмысливаются в единстве. Составляющие мудрости можно найти везде, а языки мудрости различаются преобладанием того или другого ее элемента.

В начале XX-го века, века после «Притч Соломона», уникальный пример мудрости из знания и как знание и также мудрости как морального наставления представляют собой поздние произведения Льва Толстого (1828–1910), особенно «Мысли мудрых людей на каждый день» (1903) и «Путь жизни» (1910). Многие наставления в них обладают явной деонтической модальностью, которая выражается модальными лексемами *должно*, *нужно* и *надо* (ср. Кузе, 2011). Нередко используются условные и императивные конструкции:

Хочешь быть свободен – приучай себя воздерживаться в своих желаниях. (Толстой, 1956, с. 350)

Надо быть всегда радостным. Если радость кончается, ищи, в чем ошибся. (Толстой, 1956, с. 395)

Не хвали себя, не осуждай других и не спорь. (Толстой, 1956, с. 355)

За этим моральным директивом стоит универсальное оправдание познанием деонтического принципа творения. Толстой был убежден, что существует один «закон истинной жизни», который одинаков для всех разумных людей, так что каждый, кто отрицает этот закон, отрицает свой разум.

Истинный закон жизни так прост, ясен и понятен, что людям нельзя оправдывать свою дурную жизнь тем, что они не знают закона. Если люди живут противно закону истинной жизни, им остается одно: отречься от разума. Они это и делают. (Толстой, 1956, 21)

Однако в учениях Толстого наблюдается один важный момент, который отличает его собрания мудрости от духа и формы Ветхозаветной мудрости «Притч Соломона». Толстой стремился не к тому, чтобы люди соблюдали внешние правила поведения, а к тому, чтобы каждый отдельный человек узнавал в себе закон жизни и жил по нему после этого собственного познания. Таким образом, у Толстого, несмотря на его жесткие моральные императивы, в центре мудрости находится отдельный человек, индивид.

Во второй половине XX-го века, после Второй мировой войны, особенно в США и в Европе развивалась такая мудрость, которая можно на-

звать индивидуализированной. Речь идет о снижении роли общечеловеческих правил хорошей жизни, и, напротив, говорится о возрастании индивидуальных потребностей и межличностных ценностей, познание которых дает отдельному человеку счастье и успешную жизнь со своими близкими и ближними (Куссе, 2021). Ярким выражением такого направления мудрости является рост популярной психологии, который на книжном рынке отражается публикациями с такими названиями, как например: «Как найти свою сильную сторону», «Люби себя!», «Хочу и буду: Принять себя, полюбить жизнь и стать счастливым» и т.п.

Ключевой книгой индивидуализированной мудрости является впервые опубликованный в 1943 году «Маленький принц» французского автора Антуана де Сент-Экзюпери (1900–1944). Эта книга стала известной не в последнюю очередь благодаря популярным мудрым словам, как например:

«Зорко одно лишь сердце. Самого главного глазами не увидишь» (Сент-Экзюпери, 1999, гл. XXI)

«Слова только мешают понимать друг друга» (т.ж.)

Книга свидетельствует также о том, что индивидуализированная мудрость в корне отнюдь не эгоистична, как можно было бы предположить, взяв во внимание выше цитированные названия книг по популярной психологии, ведь в настоящей мудрости, которая отличается от простой «технологии оптимизации себя», всегда должен присутствовать «другой», ближний как часть собственной жизни. Поэтому главные понятия мудрости у «Маленького принца» – *любовь* и *ответственность*:

«Ты навсегда в ответе за всех, кого приручил» (т.ж.)

«Если любишь цветок – единственный, какого больше нет ни на одной из многих миллионов звезд, этого довольно: смотришь на небо – и ты счастлив. И говоришь себе: «Где-то там живет мой цветок...»» (т.ж. гл. VII)

В завершение позволяю себе обратить внимание на любопытное собрание мудростей в немецкой литературе начала XX-го века: на опубликованный в 1900 году сборник стихов и афоризмов «Himmelsgedanken» («Небесные мысли») до сих пор хорошо известного в Германии автора приключенческих романов Карла Мая (1842–1912). В это время Карл Май стал открытым пацифистом и заменял «реализм» приключенческих романов символическим письмом. Он сочинял свою первую и единственную драму и нашел лирику как новую для него творческую форму. В «Небесных мыслях» стихи и афоризмы чередуются друг с другом.

Итак, приведем и прокомментируем несколько примеров из «Небесных мыслей» Карла Мая (2021, пер. с нем. – Х.К.).

Афоризмы Мая принадлежат мудрости от знания и как знание. Автор не сомневается, что все, что он говорит, представляет собой истинное знание о человеке, о жизни и даже о небесах:

Es ist Gesetz im Himmel und auf Erden: Wer tragen will, muss selbst getragen werden. –

Это закон на небе и на земле: Тот, кто хочет нести, должен сам быть понесенным. (Май, 2021, с. 204)

Es gibt ein Geben, welches nimmt, und es gibt ein Nehmen, welches wie eine liebe Gabe erfreut. – Есть дар, который забирает, а есть дар, который восхищает, как дорогой подарок. (т.ж., с. 31)

Однако, подобно собраниям мудрости Толстого, «Небесные мысли» могут быть прочитаны как предвестники индивидуализированной мудрости конца XX-ого века, о чем свидетельствуют такие высказывания, как например:

Die Liebe ist die einzige wirkliche Macht; alles Andere ist entweder Gewalttätigkeit oder Verschlagenheit. – Любовь – единственная настоящая сила; все остальное – либо насилие, либо лживость. (т.ж., с. 36)

Die Menschheit lebt das Leben des Einzelmenschen – – – und er das ihre. – Человечество живет жизнь отдельного человека – – – и он живет жизнь человечества. (т.ж., с. 41)

Афоризмы в основном обращены к индивидуальному «я» каждого читателя. Иногда Май использует прямые формы обращения, в которых он вступает в вымышленный диалог с читательским «ты»:

Sei so gut, und sage mir einmal, was du in deinem Leben getan hast, ohne irgend einen andern Menschen dazu gebraucht zu haben! – Будьте добры, скажите мне хоть раз, что вы сделали в своей жизни, не нуждаясь в других людях! (т.ж., с. 300)

Относительно познания и морали Май колеблется между более познавательным и более повелительным направлениями его мудрости, причем в познание нередко включается имплицитный призыв менять мышление и поведение:

Der Himmel klopft öfter bei uns an als wir bei ihm. – Небеса стучатся в нашу дверь чаще, чем мы стучимся в его дверь. (т.ж., с. 34)

Ihr kämpft um den Besitz dieser und streitet Euch über das Vorhandensein jener Welt, und doch ist es grad Euer Unfriede, welcher Euch verhindert, diese zu besitzen und jene zu erkennen. – Вы боретесь за обладание этим миром и спорите о существовании того мира, но именно ваши разногласия мешают вам обладать первым и признать второй (т.ж., с. 67).

Wir lächeln mitleidig über den Gespensteraberglauben und ahnen gar nicht, wie viele Gespenster wir uns selbst geschaffen haben, um uns vor ihnen gruseln zu können. – Мы с жалостью улыбаемся вере в призраков и даже не представляем, сколько призраков мы создали сами, чтобы их испугаться (т.ж., с. 183).

В конце, следует заметить, что афоризмы Мая также являются примером «анонимного дискурса» мудрости, о котором говорилось в самом начале. Хотя нам известен автор и несмотря на то, что изречения мудро-

сти впервые появились в книге под его именем, отдельные афоризмы нам мало говорят о стиле автора и о творчестве, которым он известен. По отдельному афоризму невозможно определить, кем он написан.

Список использованных источников

Воркачев 2016: Воркачев С.Г. *Lumennaturale*: аксиология интеллекта в языке. Краснодар: Изд-во КубГТУ, 2016. 296 с.

Воркачев 2018: Воркачев С.Г. Аксиологическая многомерность познавательной способности: интеллект в научном дискурсе // ART LOGOS, 2018, №1 (3). – С. 127–143. <https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologicheskaya-mnogomernost-poznavatelnoy-sposobnosti-intellekt-v-nauchnom-diskurse> (дата обращения: 04.01.2023).

Дао-дэ цзин 2010: Книга о пути жизни. Перевод: Владимир Малявин. Москва: Издательство «Феория», 2010.

Карасик 2010: Карасик В.И. «Экклезиаст»: лингвокультурный комментарий // Карасик В.И., Языковая кристаллизация смысла. М.: Гнозис, 2010. – С. 237–248.

Карасик 2014: Карасик В.И. Эпиграфы. Волгоград: Парадигма, 2014. 478 с.

Карасик / Куссе / Токатова (в печати): Карасик В.И. / Куссе Х. / Токатова Л.И. Язык(и) мудрости. Павлодар: Изд-во ППУ.

Куссе 2020: Куссе Х. Язык(и) мудрости в коммуникативной диахронии // Человек и его дискурс – 6: дигитализация коммуникативных практик: коллективная монография / Отв. ред. М.Р. Желтухина. М. / Волгоград: ООО «ПринТерра-Дизайн», 2020. – С. 49–57.

Куссе 2021: Куссе Х. Язык(-и) мудрости в XX и XXI веках // ВЕСТНИК Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. Москва: ФГБОУ ВО МГЛУ 202, выпуск 6/848, 2021. – С. 242–253.

Сент-Экзюпери 1999: Сент-Экзюпери А. де Маленький принц: Сказка. // Пер. с франц. Нора Галь // Сент-Экзюпери А. де Избранное. М: Гудьял-Пресс, 1999. – С. 239–292. <http://vavilon.ru/noragal/pp/index.html> (дата обращения: 05.01.2023).

Толстой 1956: Толстой Л.Н. Путь жизни. Полное собрание сочинений, т. 45. М.: Государственное издательство «Художественная литература», 1956.

Habermas 2019: Habermas J. Auch eine Geschichte der Philosophie. 1: Die okzidentale Konstellation von Glauben und Wissen. Berlin: Suhrkamp, 2019. 920 S.

Kuße 2011: Kuße H. ‚Sollen‘ zwischen Nikolaj Fedorov und Lev Tolstoj. Normformulierungen in der russischen Philosophie. // A. Haardt / N. Plotnikov (Hrsg.), Das normative Menschenbild in der russischen Philosophie. Berlin/Münster u.a.: LIT Verlag, 2011, S. 169–191.

May 2021: May K. Himmelsgedanken. Gedichte und Aphorismen aus der Zeit nach 1899. Biermann J. / Wörner H. (Hrsg.). Bamberg / Radebeul: Karl-May-Verlag, 2021. 648 с.

Scobel 2008: Scobel G. Weisheit. Über das, was uns fehlt. Köln: DuMontBuchverlag, 2008. 478 S.

«ПОУЧЕНИЕ» ВОЛОДИМИРА МОНОМАХА КАК ЖАНР «ЯЗЫКА МУДРОСТИ»

З. К. Темиргазина

Павлодарский педагогический университет им. А. Маргулана,

г. Павлодар, Казахстан

temirgazina_zifa@pspu.kz

Аннотация. В работе предлагается толкование памятника восточнославянской литературы «Поучения» князя Владимира Мономаха как произведения в жанре «языка мудрости». К жанрам «языка мудрости» можно отнести поучения, назидания, наставления, проповеди. В «Поучении» Мономах дает наставления разного рода своим детям и обществу в целом, делясь приобретенными за долгую жизнь опытом и мудростью. Наставления касаются нравственности, благочестия, быта, хозяйства, военного дела, права, методов управления. В интенциональную структуру произведения входят высказывания прескриптивной природы: советы, пожелания, предостережения, рекомендации, назидания и проч.

Ключевые слова: «Поучение», Володимир Мономах, язык мудрости, жанр, интенциональная структура.

ВОЛОДИМИР МОНОМАХТЫҢ «ІЛІМІ (ПОУЧЕНИЕ)» «ДНАЛЫҚ ТІЛІ» ЖАНРЫ РЕТІНДЕ

З. Қ. Теміргазина

Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,

Павлодар қ., Қазақстан

temirgazina_zifa@pspu.kz

Аңдатпа. Мақалада князь Владимир Мономахтың шығыс славян әдебиетінің «Ілімдері» ескерткішін «даналық тілі» жанрындағы шығарма ретінде түсіндіру ұсынылады. «Даналық тілі» жанрлары наілім, қара сөздер, нұсқаулар, уағыздар жатады. «Ілімдерінде» Мономах өзінің балаларына және жалпы қоғамға ұзақ өмірбойы алған тәжірибесі мен даналығы мен бөлісе отырып, әртүрлі нұсқаулар береді. Нұсқаулар адам гершілікке, тақуалыққа, өмірге, экономикаға, әскериістерге, құқыққа, басқаруәдістерінеқатысты. Шығарманың қасақана (интенционалды) құрылымына прескриптивті табиғат сипаттағым әлімдемелер кіреді: кеңестер, тілектер, ескертулер, ұсыныстар, нұсқаулар және т.б.

Түйінді сөздер: «Ілім», Володимир Мономах, даналық тілі, жанры, қасақана құрылымы.

«INSTRUCTION» BY VOLODIMIR MONOMAKH AS A GENRE OF «LANGUAGE OF WISDOM»

Z. K. Temirgazina

Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan

temirgazina_zifa@pspu.kz

Abstract. The paper proposes an interpretation of the monument of East Slavic literature «Instruction» by Prince Volodimir Monomakh as a work in the genre of «language of wisdom». The genres of the «language of wisdom» include teachings, edifications, in-

structions, sermons. In the «Instruction» Monomakh gives various instructions to his children and society, sharing the experience and wisdom acquired over a long life. The instructions relate to morality, piety, life, economy, military affairs, law, management methods. The intentional structure of the work includes statements of a prescriptive nature: advice, wishes, warnings, recommendations, edifications, etc.

Key words: «Instruction», Volodimir Monomakh, language of wisdom, genre, intentional structure.

«Поучение» Володимира Мономаха занимает прочное место в общеевропейской средневековой литературной традиции королевских, императорских наставлений наследникам и потомкам – английских и французских, византийских, например, трактат византийского императора Константина Багрянородного «Об управлении империей» X века написан в форме наставления сыну – наследнику Роману (Багрянородный, 1991).

Князь Володимир (в крещении Василий) Всеволодович Мономах (1053–1125) вошёл в историю как выдающийся государственный и военный деятель Киевской Руси. Володимир Всеволодович принадлежит правящему в Киевской Руси роду Рюриковичей, он правнук Володимира Крестителя, умершего в 1015 году, внук Ярослава Мудрого (около 978–1054). Прозвище Мономах унаследовано им от венценосного предка по греческой линии, со стороны матери он является внуком Константина IX Мономаха. Родился он в Киеве ещё при жизни своего знаменитого деда. Достоверных сведений о характере полученного Володимиром Мономахом образования нет. Однако обстановка, царившая в окружении знаменитого своими просветительскими и культурными начинаниями его деда Ярослава, а также выдающиеся интеллектуальные и филологические способности отца, который обладал редким даже для европейских интеллектуалов знанием пяти языков, оказали благотворное влияние на кругозор княжича.

Присущее семье пристрастие к книге, любовь к мудрости и знаниям определили склонность Володимира Мономаха к литературному труду, тогда как большинство правителей того времени были заняты исключительно нелёгким трудом управления княжеством. Князь известен как автор нескольких произведений, ставших классикой восточнославянской литературы и принесших ему славу крупного писателя и оригинального мыслителя (Лихачев, 1987). Творчество Мономаха обнаруживает весьма основательную подготовку, глубокие книжные знания и широкий кругозор. Российский историк С.М. Соловьев так охарактеризовал особенности его личности: «Мономах не возвышался над понятиями своего века, не шел наперекор им, не хотел изменить существующий порядок вещей ... был образцом благочестия ... приобрел имя доброго страдальца (труженика) за Русскую землю» (Соловьев, 1959, с.372–373).

Общеизвестно, что «Поучение» Володимира Мономаха сохранилось в единственном списке Лаврентьевской летописи.

Слово *поучение* определяется в академическом словаре Д.Н. Ушакова следующим образом:

ПОУЧЕНИЕ, поучения, ср.

1. Назидательный совет, наставление (книжн. и разг. ирон.). «И твои останки людям милы, и укор, и поученье в них». Некрасов. Надоели мне твои поучения.

2. Проповедь, речь, содержащая в себе наставления о жизни (книжн. лит.). Поучение Владимира Мономаха (Ушаков, 1935–1940).

Таким образом, поучение – это литературный жанр назидательного, наставительного характера, в нем содержатся моральные, нравственные советы и указания, отцовские заветы, увещевания для правителей. Кроме того, к жанру поучения относится и церковные проповеди, целью которых является объяснение катехизиса для народа. В восточнославянскую киевскую эпоху были наиболее распространены назидательные обращения авторитетных духовных лидеров к пастве, т.е. поучения-проповеди. Адресные обращения-поучения родителей к детям весьма немногочисленны. Поэтому поучение является необычным произведением для литературы киевской эпохи XI–XII веков. Поучение относится, на наш взгляд, к типичным для «языка мудрости» жанрам, поскольку оно выполняет прагматическую функцию назидания, т.е. донесения выработанной годами и веками мудрости до тех, кому оно особенно необходимо, например, детям, внукам, молодежи вообще, правителям и т.д.

«Поучение» включает три части: 1) собственно поучение – наставление детям, адресованное наследникам, но обращённое и к более широкой аудитории; 2) автобиографическая летопись жизни Володимира Мономаха, охватывающая период с 1068 по 1117 года (датируется по последним событиям и не имеет жанровых аналогов в древнерусской литературе XI–XV веков); 3) письмо-«грамотица» к Олегу Святославичу, подводящее печальный итог междоусобной распри 1096 года, в которой от руки Олега погиб сын Мономаха. Три части носят разнородный в прагматическом и жанровом отношении характер и написаны в разное время.

Из-за очевидной гетерогенности текста ученые часто пишут о жанровой неопределённости и синтезе жанров в произведении. Свобода от характерных для эпохи литературных канонов и традиций позволяла также говорить о загадочности сочинения князя (Лебедева, 2008). И действительно, «Поучение» Мономаха не укладывается в привычные представления о восточнославянской литературе этого времени.

Особого внимания в контексте «языка мудрости» заслуживает, на наш взгляд, первая часть, или собственно «Поучение» – это наставление князя Володимира детям. В плане проблематики собственно «Поучение» является ядром, соединяющим две остальные части произведения. В жанровом отношении оно сохраняет признаки жанра «поучения», обращенного от отца к своим детям. Мономах как отец считает необходимым

передать своим детям и наследникам ряд морально-нравственных правил. Это родительское наставление, а не религиозная проповедь нравственного характера.

Рассмотрим более подробно интенциональную структуру назидания. В начале князь представляет себя: *Азь худый дѣдомъ своимъ Ярославомъ, благословеннымъ, славнымъ, нареченый въ крещении Василий, русьскимъ именемъ Володимиръ, отцемъ възлюбленнымъ и матерью своею Мьномахы.*¹ Далее он как глубоко религиозный человек воздаёт хвалу богу и обращается к своим детям и другим: *Да дѣти мои, или инъ кто, слышавъ сю грамотицю, не посмѣйтеся, но ему же любя дѣтий моихъ, а приметъ в сердце свое, и не лѣнитися начеть, тако же и тружати ся.* Этим обращением князь расширяет круг адресатов своего поучения: это не только его дети, но и общество в целом.

Сѣдя на санех, князь призывает не лениться, а трудиться и быть милосердными: *Первое, Бога дѣля и душа своя, страх имѣйте Божий в сердце своемъ и милостыню творя неоскудну, то бо есть начатокъ всякому добру.* Д.С. Лихачев в комментариях к «Поучению» пишет, что образное выражение *сѣдя на санех* «следует понимать как “в преклонных годах”, “на краю смерти”. Перевозка тела умершего на санях была существенной частью древнерусского погребального обычая».

Далее следуют размышления князя, подкрепленные цитатами из Псалтыря и Евангелия. Князь Володимир проводит мысль о «малых делах», совершаемых во благо господина и людей: *А Бога дѣля не лѣнитесь, молю вы ся, не забываюте 3-х дѣль тѣхъ: небо суть тяжка; ни одиночество, ни чернечество, ни голодъ, яко инии добрии терпятъ, но малым дѣломъ улучити милость Божью.* «Малым делом» можно заслужить милость Божью.

Обращаясь к детям, от общих моральных и религиозных душевспасительных наставлений Володимир переходит и к конкретным бытовым советам: *В дому своемъ не лѣнитесь, но все видите; не зрите на тивуна, ни на отрока, да не посмѣются приходящии к вам ни дому вашему, ни объду вашему.* Он наставляет их и в военном деле: *На войну вышедъ, не лѣнитесь, не зрите на воеводы; ни питью, ни ѣденью не лагодите, ни спанью; и сторожъ сами наряживайте, и ночь, отвсюду нарядивше около вои, тоже ляжите, а рано встанъте; а оружья не снимайте с себе вборзъ, не разглядавши лѣнощами, внезапно бо человекъ погыбаеть. Лѣжъ блюди ся и пьянства и блуда, в томъ бо душа погыбаеть и тѣло.*

Идея «малых» дел является достаточным условием для личного спасения человека в глазах бога. Общие моральные призывы к соблюдению благочестия в «Поучении» тесно связаны с конкретными хозяйст-

¹ Далее все примеры приводятся по оригинальному тексту «Поучения», помещенному на сайте Института русской литературы РАН (Пушкинский дом). Подготовка текста О.В. Творогова, перевод и комментарии Д.С. Лихачева. <http://lib.pushkinskiydom.ru/Default.aspx?tabid=4874>

венно-бытовыми и воинскими советами и рекомендациями. Это говорит о том, что автор склонен в своих советах детям в большей мере руководствоваться практическими соображениями и в меньшей степени набожностью.

Исследователи отмечают также, что наставления князя носят и юридически-правовой характер, регламентируя поведение своих наследников и правителей по отношению к другим: *Всего же паче убогих не забывайте, но елико могуще по силъ кормите, и придайте сиротъ, и вдовицю оправдите сами, а не вдавайте сильным погубити челоуѣка. Ни права, ни крива не убивайте, ни повелъвайте убити его; аще будетъ повиненъ смерти, а душа не погубляйте никакаяже хрестьяны. Рѣчь молвяче, и лихо и добро, не кленитесь Богомъ, ни хреститесь, нѣту бо ти нужна никоеяже. Аще ли вы будете крестъ ѡгловати к братьи или г кому, а ли управивъше сердце свое, на нем же можете устояти, то же ѡгловите, и ѡгловавшие блюдыте, да не, приступни, погубите душъ своею.*

«Поучение» Володимира Мономаха завершается призывом к восхвалению бога при любом занятии: на совещании со своей дружиной, на судах, охоте, поездках и даже ложась спать: *«Господи, приложи ми лѣто къ лѣту, да прокъ, грѣховъ своихъ покаявъся, оправдивъ животъ», тако похвалю Бога! И съдше думати с дружиною, или люди оправливати, или на ловъ ѣхати, или поѣздити, или лечи спати: спанье есть от Бога присужено полудне. Отъ чина бо почиваетъ и звѣрь, и птици и челоуѣци.*

С.М. Соловьев отмечал, что мировоззрение князя Володимира Мономаха отвечало своему времени и не выходило за его рамки: «Мономах не принадлежит к тем историческим деятелям, которые смотрят вперед, разрушают старое, удовлетворяют новым потребностям общества: это было лицо с охранительным характером. Мономах не возвышался над понятиями своего века, не шел наперекор им, не хотел изменить существующий порядок вещей» (Соловьев, 1959, с.371). Назидательный характер его обращения к детям и обществу свидетельствовал о желании поделиться приобретенной жизненной мудростью правителя, воина, отца, христианина, чтобы «охранить» их от ошибок. Важно, что мудрые советы и пожелания не навязываются категорично, Володимир самокритичен, называет свои советы «назиданием слабого ума» и просит принять если не все, то хотя бы половину сказанного им: *Си словца прочитаюче, дѣти моя, божествная, похвалите Бога, даваго нам милость свою: а се от худаго моего безумья наказанье. Послушайте мене: аще не всего примете, то половину.* Собственно «Поучение» окрашено личностным отношением автора. Оно является одним из первых в истории восточнославянской литературы примеров использования жанров «языка мудрости»: поучений, назиданий, наставлений и т.п. Основной прагматической целью подобных жанров является передача «мудрых слов», накопленного жизненного опыта, будущему поколению: детям, внукам, правнукам и

т.д. Соответственно, в них используются речевые акты совета, назидания, поучения, пожелания, рекомендации, предостережения и т.п., т.е. прескриптивные («предписывающие») интенции.

Так, интенциональная структура собственно «Поучения» включает высказывания с коммуникативными установками прескриптивного плана. См. таблицу:

Таблица. Интенциональная структура «Поучения» Мономаха

	Интенция	Средства выражения
1	Представление себя	Местоимение в 1-м л.: <i>Азь худый дѣдомъ своимъ Ярославомъ</i>
2	Обращение к наставляемому	Имена существительные: <i>Дадѣти мои, или инъ кто</i>
3	Призывы к благочестию	Глаголы в повел. накл.: <i>страх имѣйте Божий в сердци своемъ</i>
4	Предостережение	Глаголы в буд. вр.: <i>Назираетъ грѣшный праведнаго, и поскрегчетъ на нь зубы своими; Господь же посмѣется ему и прозритъ, яко придетъ день его.</i>
5	Нравственные назидания, цитирование Псалтыря и Евангелия	<i>не лѣнитесь, молю вы ся, не забывайте</i>
6	Хозяйственно-бытовые и военные советы	Глаголы в повел. накл.: <i>не лѣнитесь, но все видите; не зрите</i>
7	Правовые рекомендации	Глаголы в повел. накл.: <i>придайте сиротѣ, и вдовицю оправдите сами, а не вдавайте сильнымъ погубити челоувѣка. Ни права, ни крива не убивайте, ни повелѣвайте убити его; аще будетъ повиненъ смерти, а душа не погубляйте никакояже хрестьяны</i>
8	Обращение к богу с просьбой	Звательная форма, глагол в повел. накл.: <i>Господи, приложи ми лѣто къ лѣту...</i>
9	Призыв к восхвалению бога при любых делах	Причастия с инфинитивом: <i>сѣдше думати с дружиною, или люди оправливати, или на ловъ ѣхати, или поѣздити, или лечи спати</i>

Можно говорить о том, что «Поучение» Володимира Мономаха в прагматическом плане является образцом жанра «языка мудрости», включая практически весь спектр прескриптивных («предписывающих») высказываний. В.П. Адрианова-Перетц подчеркивает воспитательный потенциал подобных литературных произведений и называет их «**учительной** литературой Древней Руси» (Адрианова-Перетц, 1972. Выделено нами. – З.Т.). Она писала: «Глубокому проникновению во «внутреннего человека», т. е. прежде всего в самого себя, и учили «слова» и «поучения», общей задачей которых было разъяснить, каков должен быть нрав человека, чтобы «житие» его было достойным истинного христианина» (Адрианова-Перетц, 1958, с.17).

Необходимо заметить, что язык собственно литературных произведений киевского периода, в том числе и «Поучения» Володимира Мономаха, ученые традиционно называют народно-литературным типом древнерусского литературно-письменного языка (см., например: Войлова, Леденева, 2009, с.93). Мы полагаем более научным и соответствующим исторической действительности термин «народно-литературный тип **восточнославянского** литературного языка», поскольку он отражает общность генезиса украинского, белорусского и русского языков. Старославянская речевая стихия преобладала в церковных жанрах (житиях, проповедях и т.п.), напрямую связанных с выражением официальной церковной идеологии. Восточнославянские элементы речи доминировали в тех жанрах, в которых речь шла о повседневной жизни, об обычных бытовых проблемах. Таким образом, преобладание той или иной разновидности речи зависит от тематики текста. «Поучение» Владимира Мономаха относится к памятникам восточнославянской литературы, в которых доминирует восточнославянский язык, его устная народная разновидность. Там, где князь Володимир обращается к богослужебным книгам, функционирует южнославянская лексика.

Еще раз подчеркнем, что существенной чертой «Поучения» Мономаха является гуманистическая направленность, забота о молодом поколении, его нравственных и социальных ценностях, обращенность к духовному миру человека.

Список использованных источников

Адрианова-Перетц В.П. К вопросу об изображении «внутреннего» человека в русской литературе XI–XIV вв. // Вопросы изучения русской литературы XI–XX вв. М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1958. С. 15–24.

Адрианова-Перетц В.П. Человек в учительной литературе Древней Руси // ТОДРЛ / Академия наук СССР. Институт русской литературы (Пушкинский дом). Отв. ред. А.М. Панченко. Ленинград: Наука. Ленингр. отд-ние, 1972. Т. 27: История жанров в русской литературе X–XVII вв. С.3–68.

Багрянородный Константин. Об управлении империей // Древнейшие источники по истории народов СССР. Москва: Наука, 1991. <https://www.protobulgarians.com/Russian%20translations/Konstantin%20Bagryanorodniy.pdf>

Войлова К.А., Леденева В.В. История русского литературного языка. Москва: Дрофа, 2009.

Лебедева М.Л. «Поучение» Владимира Мономаха и его автор. http://www.rusnauka.com/26__SSN_2008/Istoria/35069.doc.htm

Лихачёв Д.С. Владимир Всеволодович Мономах //Словарь книжников и книжности Древней Руси. XI – первая половина XIV вв. Вып. I. Отв. ред. Д.С. Лихачёв. Ленинград, 1987. С.98–102.

«Поучение» Владимира Мономаха. Подготовка текста О. В. Творогова, перевод и комментарии Д.С. Лихачева // Сайт Института русской литературы (Пушкинского Дома) РАН. <http://lib.pushkinskiydom.ru/Default.aspx?tabid=4874>

Соловьев С.М. История России с древнейших времен. Москва: Издательство социально-экономической литературы, 1959. Кн.1. Т.1.

Ушаков Д.Н. Толковый словарь русского языка. 1935–1940. <https://gufo.me/dict/ushakov>

«МУДРОСТЬ» И «ЗДРАВЫЙ СМЫСЛ». СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СХОДНЫХ КОНЦЕПТОВ В РУССКОЙ И АНГЛИЙСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ

В. И. Карасик

*Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина,
Москва, Российская Федерация
vkarasik@yandex.ru*

Аннотация. В статье сравниваются понятия «мудрость» и «здравый смысл» в русских и английских словарях. Анализ показал, что концепт “wisdom” сходный концепту “commonsense”, между тем как понятие «мудрость» и концепт «здравый смысл» по данным словарей явно различаются. В итоге можно сказать, что для англоязычного сообщества важно противопоставлять поведение разумное и неразумное, практичное и непрактичное, основанное на базовых знаниях о жизни и на специальных знаниях, а в русском языковом сознании реализуется только первое противопоставление.

Ключевые слова: мудрость, здравый смысл, английская лингвокультура, русская лингвокультура.

«ДНАЛЫҚ» ЖӘНЕ «ПАРАСАТТЫЛЫҚ». ОРЫС ЖӘНЕ АҒЫЛШЫН ЛИНГВОМӘДЕНИЕТІНДЕГІ ҰҚСАС КОНЦЕПТІЛЕРДІ САЛЫСТЫРМАЛЫ ТАЛДАУ

В. И. Карасик

*А.С. Пушкин атындағы мемлекеттік орыс тілі институты,
Мәскеу, Ресей Федерациясы
vkarasik@yandex.ru*

Аңдатпа. Мақалада орыс және ағылшан тілдеріндегі «даналық» және «парасаттылық» ұғымдары салыстырылады. «Wisdom» тұжырымдамасы «commonsense» тұжырымдамасына ұқсас, ал сөздіктерге сәйкес «даналық» ұғымы мен «парасаттылық» ұғымы айқын ерекшеленеді. Нәтижесінде, ағылшын тілді қоғамдастық үшін өмір туралы негізгі білімге және арнайы білімге негізделген ақылға қонымды және ақылға қонымсыз, практикалық және практикалық емес мінез-құлықты салыстыру маңызды деп айтуға болады, ал орыс тілінің санасында тек алғашқы қарама-қайшылық жүзеге асырылады.

Түйін сөздер: даналық, парасаттылық, ағылшын лингвомәдениеті, орыс лингвомәдениеті.

«WISDOM» AND «COMMON SENSE». COMPARATIVE ANALYSIS OF SIMILAR CONCEPTS IN RUSSIAN AND ENGLISH LINGUOCULTURES

V. I. Karasik

*Pushkin State Russian Language Institute, Moscow
vkarasik@yandex.ru*

Abstract. The article compares the concepts of «wisdom» and “zdravyjsmysl” / «common sense» in Russian and English dictionaries. It is shown that the concept «wis-

dom» in English is similar to the concept «common sense», while the concept «wisdom» and the concept «zdravyjsmysl» according to dictionaries are clearly different. As a result, we can say that for the English-speaking community it is important to contrast reasonable and unreasonable behavior, practical and impractical, based on basic knowledge about life and on special knowledge, while in the Russian language consciousness only the first opposition is realized.

Key words: wisdom, common sense, English linguoculture, Russian linguoculture.

Каждое ментальное образование в коммуникативном плане обладает дискурсивной спецификой (Куссе, 2022). Мы можем говорить о концептах, циркулирующих в разных типах дискурса: обиходном («совесть», «смелость», «настойчивость»), религиозном («грех», «молитва», «благодать»), научном («гипотеза», «метод», «доказательство»), юридическом («кодекс», «правонарушение», «санкция») и т.д., при этом некоторые ментальные образования проявляются в нескольких типах дискурса, они выражаются в обиходном смысле в повседневном общении и получают специализированное уточнение в профессиональном дискурсе, например, «причина» в житейском и философском смыслах, «преступление» в обиходном и юридическом употреблении, «пневмония» в понимании пациента и врача и т.д. Концепт «мудрость» также является полидискурсивным, обнаруживая специфику осмысления в обиходном, религиозном и политическом типах дискурса.

В греческом языке идея мудрости выражена в словах *sophos* и *phronesis*, получивших развитие у Аристотеля как противопоставление теоретической и практической мудрости. Принимая во внимание бинарное представление идеи знания в разных языках как глубинного и поверхностного владения информацией («ведать – знать», «*connaitre – savoir*», «*kennen – wissen*», «*to know – to be aware of*»), можно допустить, что глубинное знание соотносится с высшей мудростью, проникновением в суть вещей, а поверхностное знание представляет собой мудрость в действии. Это противопоставление осмыслено Стагиритом и средневековыми учеными как антиномия *vitacontemplativa – vita activa*, т.е. созерцательная либо деятельная жизнь (Tarantino, 2017, p.174).

Обратившись к толкованию слова «мудрость» и «wisdom» в словарях русского и английского языков, получаем следующую информацию.

Мудрость – 1. Свойство и качество мудрого; обширность, глубина познаний. 2. О чем-либо мудреном, замысловатом. Мудрый – 1. Обладающий высшим знанием, большим умом, дальновидностью. 2. Содержащий в себе результат большого ума, знаний, опыта. 3. Простореч. Сложный, замысловатый; мудреный (БАС); основанный на добре и истине; праведный, соединяющий в себе любовь и правду; в высшей степени разумный и благонамеренный. | Замысловатый, трудно понятный, мудреный (Даль); 1.0. Такой, который обладает не только большим умом и обычно незаурядным жизненным опытом, но и врождённой способностью глубоко понимать людей, опознавать неявный смысл проис-

ходящих событий и предвидеть их последствия. 1.1. Такой, который выражает большой ум, проницательность, глубокое понимание жизни и человека. 1.2. Такой, который, будучи основанным на глубоком знании людей, понимании неявного смысла происходящих событий и предвидения их возможных последствий, является в высшей степени разумным (БУС).

Wisdom – *The quality or character of being wise, or something in which this is exhibited. Capacity of judging rightly in matters relating to life and conduct; soundness of judgement in the choice of means and ends; sometimes, less strictly, sound sense, esp. in practical affairs; opp. to folly (OED). Wise – having or exercising sound judgement or discernment; capable of judging truly concerning what is right or fitting, and disposed to act accordingly; having the ability to perceive and adopt the best means for accomplishing an end; characterized by good sense and prudence; opp. to foolish (OED); wise decisions and actions are sensible and based on good judgment; someone who is wise makes good decisions, gives good advice etc, especially because they have a lot of experience of life (LDCE); 1 Someone who is wise is able to use their experience and knowledge in order to make sensible and reasonable decisions or judgements (COBUILD); characterized by wisdom: marked by deep understanding, keen discernment, and a capacity for sound judgment (WED).*

Анализ приведенных дефиниций приводит нас к выводам о том, что в составе значения слова, определяющего рассматриваемый концепт в русском языке, выделяются следующие компоненты: 1) качество человека, характеризующее 2) большой ум, 3) глубокое понимание, 4) высшие знания и опыт, 5) дальновидность, 6) основанное на добре и истине, 7) сложное для понимания. В толковых словарях английского языка, определяющих это слово, выделяются близкие по значению признаки: 1) качество человека, характеризующее 2) способность принимать правильные решения, 3) относящееся к практической жизни и поведению, 4) способность интуитивно распознавать суть вещей и 5) находить оптимальное соотношение целей и средств, 6) предусмотрительное благоразумие. Общий признак в понятийном содержании мудрости в русском и английском языковом сознании – способность понимать скрытую суть вещей на основе жизненного опыта. В русском языке акцентируется связь мудрости и праведности, с одной стороны, и трудность для понимания чего-либо сложного, с другой стороны. В дефинициях англоязычных словарей специфическими являются принятие верного решения, т.е. деятельная проективность поведения и предусмотрительность в поступках. Мудрость противопоставляется уму и глупости.

Внутренняя форма русского слова «мудрый» восходит к индоевропейскому корню, выражающему идею «быть бодрым, деятельным», «проявлять любознательность» (Черных). Этимологической основой английского слова “wise”, так как и немецкого слова “weise”, является

идея «видеть» (Klein; Grimm). Ближайшим коррелятом мудрости является ум, внутренняя форма слова «ум» – «воспринимать органами чувств» (Черных). Интересна этимология английского слова *clever* – *claw* («коготь»), т.е. умный – тот, кто быстро схватывает (Klein), заимствование из французского *sage* («мудрый») восходит к латинскому *sapere* – «иметь вкус» (т.е. восприятие одним из органов чувств). Основной антоним для слов «мудрый» и «умный» в русском языке – «глупый», этимология которого выражает идею «глухой», т.е. неспособный воспринимать на слух. Этимология английского *fool* отклоняется от общей схемы отсутствия чувственного восприятия, это заимствование из французского в латинском означало «наполненный воздухом пузырь», т.е. пустоту в голове. Эта же идея прослеживается в этимологии слова «дурак» – «надутый», т.е. наполненный пустотой (Черных), хотя есть и другое толкование.

Парадигматический контекст для концепта «мудрость» образуют близкие по смыслу единицы, сравнение которых позволяет установить основные векторы уточнения интеллектуальных характеристик человека. Для определения таких контекстов обратимся к синонимическим словарям.

В «Новом объяснительном словаре синонимов русского языка» приводится следующее толкование: «Умный, неглупый, смысленый, мудрый, глубокий, пронизательный, прозорливый» – «обладающий способностью понимать неявную суть вещей и событий». Эти единицы соприкасаются со словами, описывающими интеллектуальные способности человека: «сообразительный, понятливый, смекалистый, догадливый, находчивый». Синонимы различаются по следующим признакам: 1) отношение к норме (превышение нормы – все единицы, кроме «неглупый»), 2) степень проникновения в суть вещей («пронизательный» и «прозорливый»), 3) сфера умственных интересов («мудрый» указывает на интерес субъекта к основным вопросам бытия), 4) указание на способность предвидеть будущее («прозорливый»), 5) способ проникновения в суть вещей (опора на логику «умный» и «пронизательный» либо общие представления об устройстве мира – «мудрый»), 6) указание на способность к обучению («смысленый»), 7) значительность и масштаб предмета размышлений («глубокий»), 8) указание на созерцательность, отсутствие склонности к активным действиям («мудрый»), 9) этическая оценка субъекта («мудрый»). ... Свойство «мудрый» характеризует тех, кто понимает людей и общее устройство мира, отделяет главное от второстепенного, обладает большим жизненным опытом и судит обо всем с позиций высшей справедливости. Это качество является показателем как интеллектуального, так и морального совершенства. Мудрыми не рождаются, а становятся. Мудрым людям свойственна самокритичность и самоирония, они живут в состоянии внутреннего покоя (Богуславская, 2003, с.1206–1213).

В словаре синонимов английского языка парадигматический контекст рассматриваемого концепта представлен в следующем виде:

“Wise, sage, sapient, judicious, prudent, sensible, sane are comparable when they mean having or manifesting the power to recognize the best ends and the best means to attain those ends”. ... Отмечено, что слово “wise” характеризует людей, способных глубоко понимать людей и обстоятельства, находить лучший выход из трудностей на основе жизненного опыта и обширных знаний. Интересны уточнения основного понятия: это привычка к глубоким размышлениям философского характера, иногда наигранное выражение такого поведения (“sage”), акцентируемая пронизательность (“sapient”), умение принимать взвешенные решения (“judicious”), высокая степень самоконтроля в поведении, практическая мудрость, позволяющая оптимально выстроить отношения с людьми (“prudent”), опора на рациональный здравый смысл (“sensible”), умение вести себя рационально и принимать взвешенные решения (“sane”) (WNDS). Эта группа синонимов противопоставлена близким по смыслу единицам, характеризующим быстроту соображения (“intelligent”, “clever”, “alert”, “quick-witted”, “bright”, “smart”, “knowing”, “brilliant”).

Итак, можно увидеть, что по данным русских словарей мудрость представляет собой в русской лингвокультуре неразрывное единство глубокого ума, жизненного опыта и морального совершенства. Скорость мышления, сообразительность и находчивость, характеризующие умных людей, с мудростью связаны опосредованно. В приведенном толковании отсутствуют отрицательные оценки высокой степени интеллекта, сопряженного с желанием и умением обманывать («хитрый»), усложнять объяснение («мудрёный»), проявлять свой интеллект обидным для окружающих образом («умничать»).

В определениях словаре синонимов английского языка лексикограф акцентирует внешнее выражение интеллектуальных качеств человека, значимость здравого смысла и принятия правильных решений. Этические характеристики этого качества отсутствуют. Значимым оказывается также умение не быть обманутым, видеть уловки партнеров по общению (“shrewd”, “sagacious”, “astute”).

В отличие от русских словарных и энциклопедических определений понятия «мудрость» концепт “wisdom” сходный концепту “common-sense” (букв. «общее чувство»), который переводится в русском языке в основном выражением «здравый смысл».

«Здравый смысл» можно рассматривать как лингвокультурный концепт, т.е. как сложное ментальное образование, в составе которого можно установить образный, понятийный и ценностный компоненты (Карасик, 2002). Однако, различие в семантике русского и английского языков налицо. Если в первом случае, вид мышления и принятия решения связывается с состоянием человека и таким образом представлен как объективное составляющее самого мышления, то в английском понятии выра-

жено общее согласие, т.е. разумным считается то, что одобряется всеми. На основе социального понятия “commonsense” было выстроено целое философское направление – Commonsense-Philosophy (Thomas Reid, William Hamilton, Thomas Brow, Thomas Paine, George Edward Moore).

«Здравый смысл» или “commonsense” часто считают одной из основных характеристик западной ментальности в противоположность непрактичному и фантастическому мироощущению, свойственному людям, живущим на Востоке. В этой связи представляет интерес сравнительный анализ отношения к здравому смыслу в русской и англоязычных западных лингвокультурах, в том числе северо-американской.

Этимологически английское словосочетание “commonsense” восходит к античной идее объединения всех сенсорных модальностей в едином специфическом чувстве (a supposed internal sense held to be common to all the senses, or one that acted as a link between them). Это словосочетание является калькой с латинского, который, в свою очередь, воспользовался греческим источником: trans. of L sensus communis, itself trans. of Gk koine aisthesis. «Согласно античным представлениям считалось, что душа человека, его внутреннее святое тело, состоит из семи качеств, находящихся под влиянием семи планет. Огонь оживляет, земля дает ощущения, вода – речь, воздух – вкус, туман – зрение, цветы – слух, теплый ветер – обоняние. Соответственно, различались наделение жизнью, ощущение, речь, вкус, зрение, слух и обоняние» (The Wordsworth Dictionary of Phrase and Fable) (Перевод – В.К.). Эти астрологические корреляции сегодня могут вызвать у многих современников улыбку, но идея о том, что все сенсорные модальности должны иметь некую общую основу, не противоречит данным биологии. Эта идея является стержневой, в частности, у известных современных нейробиологов У. Матураны и Ф. Варелы (2001).

По-русски название концепта «здравый смысл» является мотивированным и не требует специального этимологического анализа. Это словосочетание соотносится со словами «здравомыслие» и «благоразумие». Оба слова в настоящее время являются устаревшими (этот факт, кстати, заслуживает внимания). В словаре В.И. Даля приводится следующее разъяснение: здоровое суждение – прямое, правильное, основательное, со смыслом. Здравый смысл – рассудок, рассудительность, прямой толк. Благоразумие – рассудительность в словах и поступках; житейская мудрость; полезная осторожность и расчетливость (Даль, 1994). Итак, в русском языке здравый смысл соотносится с нормальным поведением и противопоставляется нездоровому, т.е. больному рассуждению и поведению.

Обратимся к толкованиям современных словарей. Английские словари определяют рассматриваемый концепт следующим образом:

– (noun) Sound practical judgment. (adjective) Exhibiting native good judgment. Synonyms: commonsensible, commonsensical, good sense, gump-

tion, horse sense, mother wit, sense. Type of: discernment, judgement, sagaciousness, sagacity. Type: logic, nous, road sense. Similar: reasonable, sensible (World Web Dictionary).

– *sound practical judgment that is independent of specialized knowledge, training, or the like; normal native intelligence (Random House Dictionary of the English Language).*

– *sound practical sense, esp. in everyday matters (often hyphenated when attrib.: a common-sense approach) (Concise Oxford Dictionary).*

– *1) the unreflective opinions of ordinary people; 2) sound and prudent but often unsophisticated judgment (Merriam-Webster's Online Dictionary).*

– *a person's natural ability to make good judgements and to behave in a practical and sensible way (Collins COBUILD English Language Dictionary).*

– *Common sense is the basic level of practical knowledge and wisdom that we all need to help us live in a reasonable and safe way: Don't touch that light switch with wet hands! Use your common sense. (Cambridge International Dictionary of English).*

В тезаурусе П. Роже идея «здравый смысл» является разновидностью смысловой сферы «мыслительная активность» и соотносится с полем «мудрость»:

*Intelligence. Wisdom. – N. intelligence, capacity, comprehension, understanding; cuteness, sabe * [U.S.], savvy * [U.S.]; <...> wisdom, sapience, sense; good sense, common sense, horse sense [U.S.], plain sense; rationality, reason; reasonableness &c. adj; judgment; solidity, depth, profundity, caliber; enlarged views; reach of thought, compass of thought; enlargement of mind (Roget Thesaurus).*

Мудрость определяется как способность применять знания, или опыт, или понимание, или здравый смысл, или интуицию (*Ability to apply knowledge or experience or understanding or common sense and insight – WWD*). Дефиниция приводит нас к порочному кругу в определении (мудрость есть здравый смысл, а здравый смысл – мудрость). Вместе с тем ясно, что мудрость включает здравый смысл, но не сводится к нему.

Приведенные выше дефиниции показывают, что лексикографы объясняют концепт “commonsense” как комбинацию следующих признаков: 1) способность формировать суждения и принимать решения, 2) здравая (верная, обоснованная), 3) практичная (реалистичная, действительно возможная), 4) природная, присущая от рождения. Следует обратить внимание на то, что эта способность относится не только к сфере наблюдения и рассуждения, но и к сфере практических действий, поступков (именно поэтому она имеет этическое измерение). В английских словарях подчеркивается, что здравый смысл есть положительное качество людей и нормальное качество, т.е. мы начинаем осознавать не столько наличие здравого смысла, сколько его отсутствие, так как в обычной ситуации он является естественным, как, например, дыхание. Иными сло-

вами, здравый смысл принадлежит к аксиоматическим характеристикам человеческого поведения. Доказывать аксиомы очень трудно, это всегда требует построения некоторой метатеории, и обычно прибегают в таких случаях к доказательству от противного, в частности, используется прием сведения к абсурду. Противоположными характеристиками здравого смысла могли бы быть следующие признаки: 1) неверный, ошибочный, противоречащий опыту, 2) нереалистичный, невозможный, 3) не природный, не врожденный, а усвоенный в результате специального обучения. Если первые две характеристики оцениваются безусловно отрицательно, то последняя допускает и амбивалентную оценку: с одной стороны, могут быть оторванные от жизни надуманные знания, противоречащие здравому смыслу и заслуживающие осуждения, но, с другой стороны, в определенных областях познания здравый смысл может быть недостаточным, и требуется выход на иной, более высокий уровень понимания вещей. Уточним здесь же тезис о природности здравого смысла: имеется в виду не врожденность этого качества, а то, что наличие опыта неизбежно приводит к формированию здравого смысла. Человек, имеющий опыт совершения ошибок и не делающий выводов, в любой культуре квалифицируется как умственно несостоятельный. В русском языке это качество иллюстрируется известной поговоркой «наступать на грабли».

В толковых словарях русского языка интересующий нас концепт объясняется так:

Здравый – рассудительный, толковый, правильный, основанный на рациональном отношении к кому-чему-н. (книжн.): Здравый ум. Здравая критика. Здравый смысл (рассудок). Здравое рассуждать; здравомыслящий – со здравым смыслом, правильно, толково рассуждающий; благо-разумный – осторожный, рассудительный, житейски мудрый (Ушаков).

Здравый – разумный, правильный: В его словах есть здравый смысл. Здравомыслие – способность правильно, разумно мыслить, рассуждать; благоразумие – обдуманность в действиях и поступках; рассудительность, осмотрительность (БТС).

Здравый смысл – это логика человека, способность рассуждать разумно, спокойно, последовательно. Здравый смысл подсказывает: чем больше сотрудничества и чем меньше конфронтации, тем лучше для обеих держав. Если в словах, поступках человека есть здравый смысл, значит, в его словах, поступках есть определенная логика, есть нечто разумное, правильное. Мне кажется, в твоём предложении есть здравый смысл, мы попробуем сделать все именно так (ТСРЯ).

Мы видим, что английские и русские дефиниции содержат общие и отличительные признаки. Бросается в глаза то обстоятельство, что в английских словарях рассматриваемый концепт объясняется более детально, чем в русских (строго говоря, только в одном русском словаре толкуется словосочетание «здравый смысл»). Меньшая детализация русского толкования может объясняться, во-первых, более богатой лексикографиче-

ческой традицией в английской культуре, чем в русской, и, во-вторых, большей значимостью этого концепта для англоязычного сообщества. Второй тезис не является бесспорным. Возможно, что дела обстоят наоборот: если концепт вообще не называется, то он аксиоматичен и его упоминание избыточно. Сравним: «Он красив, умен и благороден» и «Он зряч, вменяем и цел». Первое высказывание выделяет человека из ряда людей по признакам, присущим далеко не всем, упоминание этих признаков является позитивной идентификацией человека. Второе высказывание подразумевает некую ситуацию, в которой человек может потерять естественно присущие практически всем здоровым людям качества, упоминание этих качеств является его негативной идентификацией. Возможно, что в русской лингвокультуре тот концепт, который называется «здравый смысл», в известной мере соотносим с вменяемостью. Итак, на уровне понятийного анализа мы можем сделать предположение, что рассматриваемый концепт имеет несколько разное содержание в английской и русской лингвокультурах: для англоязычного сообщества важно противопоставлять поведение разумное и неразумное, практичное и непрактичное, основанное на базовых знаниях о жизни и на специальных знаниях, а в русском языковом сознании реализуется только первое противопоставление. Нельзя не заметить и важного стилистического различия в толковании данного концепта: в английском языке он является общеупотребительным, в русском же – в определенной степени ограничен книжной или официальной речью.

Список использованных источников

Словари

БТС – *Большой толковый словарь русского языка*, Кузнецов С.А., Издательство Норинт, 2008

БУС – Морковкин В.В., Богачёва Г.Ф., Луцкая Н.М. *Большой универсальный словарь русского языка* / Гос. ин-т рус. яз. им. А.С. Пушкина; под ред. В.В. Морковкина. М.: АСТ-ПРЕСС-КНИГА, 2016. 1456 с.

Даль – Даль В.И. *Толковый словарь живого великорусского языка*. В 4 т. М.: Терра, 1994.

ТСРЯ – *Толковый словарь русского языка*. С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. <https://ozhegov.slovaronline.com/>

Ушаков – *Толковый словарь Ушакова* <https://ushakovdictionary.ru/>

Черных – Черных П.Я. *Историко-этимологический словарь русского языка*. В 2 т. 3-изд. М.: Рус. яз., 1999. Т.1. 624 с.

COBUILD – *Collins COBUILD English Language Dictionary*. London: Collins, 1990. 1703 p.

Grimm – *Deutsches Wörterbuch von Jacob Grimm und Wilhelm Grimm*. <https://woerterbuchnetz.de/?sigle=DWB#3>

Klein – Klein E.A. *Comprehensive Etymological Dictionary of the English Language*. Amsterdam: Elsevier, 1966. 1776 p.

LDCE – *Longman Dictionary of Contemporary English*. Harlow: Pearson Education Limited, 2005.

OED – The Oxford English Dictionary. <https://www.oed.com/>

WED – Webster's Encyclopedic Unabridged Dictionary of the English Language. New York: Portland House, 1989. 2078 p.

WNDS – *Webster's New Dictionary of Synonyms*. Springfield: Merriam-Webster's, 1984.

WWD – *Wordsworth Dictionary of Phrase and Fable*. By Ebenezer Cobham Brewer. Wordsworth Editions, 2001, 1180 p.

Научная литература

Богуславская 2003: Богуславская О.Ю. Умный // *Новый объяснительный словарь синонимов русского языка* / под общ. рук. акад. Ю.Д. Апресяна. Второе изд. М.: Школа «Языки славянской культуры», 2003. С.1206-1213.

Карасик 2002: Карасик В.И. *Языковой круг: личность, концепты, дискурс*. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.

Куссе, Хольгер 2022. *Культуроведческая лингвистика. Введение*. Пер. с нем. М. Новоселовой. М.: Изд-во Гнозис. 532 с.

Матурана / Варела 2001: Матурана У / Варела Ф. *Древо познания*. М.: Прогресс-Традиция, 2001.

Tarantino 2017: Tarantino G. *Being Wise Before Wisdom: The Historical Development of Phronēsis from Homer to Aristotle, and Its Consequences for Hans-Georg Gadamer's Hermeneutic Ethics*. Loyola University, Chicago, 2017. 309 p.

КӨКБАЙ ЖАНАТАЙҰЛЫ ЖӘНЕ ОНЫҢ АБДУ-Л-ҚАҺИР ӘЛ-ЖУРЖАНИДІҢ АРАБ ТІЛІ ГРАММАТИКАСЫН БАЯНДАУ ТӘСІЛІ

Ә. Д. Амренов

*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ., Қазақстан
adilbek.61@mail.ru*

Аңдатпа. Мақалада парсы ғалымы Абдул Қаһир Журжанидің ХІ ғасырда жазылған араб тілі грамматикасын жазған «Әуамилмиа фи-л-луға л- арабийа» трактатының Абайдың ақын шәкірттерінің бірі Көкбай Жанатайұлының қазақ тіліне аудармасы қарастырылады. Көбайдың қолжазба аудармасына ғылыми сипаттама жасалды. Араб тілі грамматикасының зерттеушілерінің ішіндегі Абдул Қаһир Журжанидің орны және оның трактатының Көкбай Жанатайұлының аударуының себебі түсіндіріледі. Қолжазбадағы араб тілді терминдердің қолданысы және Көкбайдың араб тілі грамматикасын түсіндіру ерекшеліктері талданады.

Кілт сөздер: қолжазба, араб тілі, араб тілі грамматикасы, играб, амал, әуамил, мағнауй, масдар.

КӨКБАЙ ЖАНАТАЙҰЛЫ И ЕГО СПОСОБ ИЗЛОЖЕНИЯ ГРАММАТИКИ АРАБСКОГО ЯЗЫКА АБДУ-Л-ҚАЖИР АЛЬ-ЖУРЖАНИ

А. Д. Амренов

*Павлодарский педагогический университет им. А. Марғұлана,
г. Павлодар, Казахстан
adilbek.61@mail.ru*

Аннотация. В статье рассматривается перевод трактата персидского ученого Абдула Багира Журжани «Ауамилмиа фи-л-Луу л – Арабия», написанного в ХІ веке Кокбаем Жанатаевичем, одним из учеников поэта Абая. Была составлена научная характеристика рукописного перевода Кокбая. Перевод трактата Абдулы Журжани объясняется его значимостью среди исследователей грамматики арабского языка. Анализируются особенности использования арабоязычных терминов в рукописи и интерпретации грамматики арабского языка Кокбая.

Ключевые слова: рукопись, арабский язык, арабский язык, играб, Амаль, ауамил, мағнауй, масдар.

KOKBAY ZHANATAYULY AND HIS APPROACH TO THE PRESENTATION OF ARABIC GRAMMAR BY ABDU-L-QAHIR AL-ZHURJANI

А. Д. Амренов

*Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan
adilbek.61@mail.ru*

Abstract. The article discusses the translation of the treatise «Avamilmiafi-l-luga l-arabia», written by the Persian scholar Abdul Qakhir Jurjani in the 11th century, into the

Kazakh language by one of the students of the poet Abai Kokbay Dzhanatayuly. A scientific description of the translation of Kobai's manuscript is made. The place of Abdul Kahir Jurzhani among the researchers of Arabic grammar and the reason for the translation of his treatise by Kokbay Janatayuly are explained. The use of Arabic terms in the manuscript and the interpretation of Kokbay's Arabic grammar are analyzed.

Keywords: manuscript, Arabic language, Arabic grammar, igrab, amal, awamil, magnaui, masdar.

Абайдың «Жидебай-Бөрілі» мемлекеттік тарихи-мәдени және әдеби-мемориалдық қорық-мұражайының қолжазбалар қорынан Көкбайдың араб тілі грамматикасын баяндап түсіндіретін «Әуамил түркі елінде» атты қолжазба туындысы сақтаулы. Кезінде Мұхтар Әуезов 1934 жылы жазған «Көкбайдың ақындығы» зерттеу мақаласында Көкбай Жанатайұлының өлеңмен жазған «Араб тілінің грамматикасы» атты еңбегі болғанын ескерткен еді [1,281]. Алайда кейінгі абайтанушылар тарапынан оның осы еңбегіне қатысты еш мәлімет берілмеді. Көкбай Жанатайұлының қолжазбасын 1990 жылдардың басында Абай музейінің қолжазбалар қорында табылған болатын.

Қолжазбаның ғылыми сипаттамасына келсек, түсі сарғыш түсті төрт парақ, көлемі 18×32 см. Парақтардағы жол саны әртүрлі: бірінші бет 26 жол, екінші бет 22 жол, үшінші бет 18 жол, төртінші бет 8 жолдан барлығы – 74 өлең жолынан тұрады. Әр өлең жолы араб-парсылық дәстүрлі поэзиялық қолжазба үлгісіндегідей қос сызықшамен үш тармаққа бөлінген. Араб жазуының насх үлгісіндегі сиямен жазылған хұсни жазу. Кітаби тілдің жұрнақтары сақталған қадим жазу емлесі мен жәдидиеміленің араласқан түрі. Қай жылы жазылғаны белгісіз. Қолжазбадағы сөздік қолданыс, жазу үлгісіне қарағанда ХІХ ғасырдың соңы, ХХ ғасырдың алғашқы он жылында жазылған. Аударма трактаттың авторы Көкбай Жанатайұлы. Оны шығарманың соңғы қортынды бөлімде өзі айтып өтеді:

*Иазгучы рухым қазақ орта жүзде
Тұрағым шаһар имес сахара-түзде
Тобықтының ішінде табым Көкше,
Момынға қосыламыз барып бізде
Қан Шыңғыста мал баққан хәрәкәтім
Фуләндей ғылымнан жоқ мәктуім
Әйтеуір молла деген атымыз бар,
Аллаһ берсін нәфиг һәм берекет.
...Есімім Көкбай, талибпын осы күнде,
Тырысқан боп жатырмыз күндіз-түнде...*

Қолжазбаның басында Исламдық дәстүрлі діни, ғылыми, көркем мәтіндердегідей Аллаға мадақ, пайғамбарға салауат айтылады. Кіріспе бөлімінде араб тілінің нәху-сарфына (морфология-грамматика) қатысты көптеген кітаптардың бар екенін айта келе соның біреуіне тоқталады:

*Абдул ҚаһирЖуржанишейху-л-имам,
Аларға рахмат болсын Илләһидан.
Нәхүдәдурур болған жүз амалны,
Ғәммәсін бір кітабқа тізіп жиган*

Көкбай айтып отырған Абду-л-ҚаһирЖуржаниге келсек, толық аты жөні Әбу Бәкир Абду-л-Қаһирбин Абдурахманбин Мухаммад әл-Журжани ХІ ғасырда өмір сүрген парсы текті ғалым. Туған жылы белгісіз, ал қайтыс болған жылына қатысты деректер әртүрлі; бір зерттеулерде һижраның 471 жылы делінсе, енді бір деректерде һижраның 474 жылы қайтыс болды деген мәліметтер бар. Туып-өскен жері Каспий теңізінің жағасында орналасқан Журжан қаласы (парсы тілінде Горган (گَرك) – қасқыр, ән (ن) – мекенді білдіретін жұрнақ яғни «қасқырлар мекені», кейін Астрабад, Табаристан деп те аталды). Бүкіл саналы ғұмыр осы қалада өтеді. Әбу-л-ҚаһирЖуржани» Ал-Әуамил ал-миа», «Ал-Джумал», «Китабу-т-татиммати фи-л-джумла», «Ал-Умдату фи-т-тасриф», «Асрару-л-балага фи-л-маанива-л-баян», «Далаилу-л-ижазваасрару-л-балага», «Ал-Мугни», «Ал-Китаб фи-л-аруд» кітаптары арқылы грамматика, риторика, стилистика, құрантану, хадистану саласында көптеген еңбектер қалдырған жан-жақты талантты ғалым [2].

Классикалық араб тілін зертеу YIII ғасырдан бсталады. Оның негізін салушы парсылық ғалым Сибауейхи. Ол «әл-Китаб» атты еңбегінде ең алдымен араб тілінің синтаксистік заңдылықтарына анализ жасап содан кейін синтаксис терминдерінің этимологиясына сипаттама береді [3].

Енді бір парсы ғалымы Әбу Әли әл-Фариси «әл-Йиадах» атты еңбегінде Сибауейхи пікірін жалғастыра отырып, оны одан әрі толықтырады. Араб тілі грамматикасын екінші тәсілмен баяндаған – Абду-Қаһир Журжани. «Әуамилмиа» еңбегінде араб тілі грамматикасын меңгертуші сөздер арақылы түсіндіреді. Үшінші және күні бүгінге дейін қолданылып келе жатқан тәсіл әз-Замахшаридікі. Ол «Әл-Муфассал» кітабында грамматиканы: есім, етістік және шылаулар деп бөліп қарастырады.

Араб тілі грамматикасын түсіндіру дәстүрі орта ғасырларда қысқа грамматикалық трактатар жазумен де жалғасты. Атап айтқанда: Махмуд Замахшаридің «әл-Унмузадж фи нәху», Ибн Мәліктің «Әлфия» және Ибн Хаджибтің «әл-Кәфия» кітаптары бар. Тілі жеңіл де қарапайым, мысалдары Құран мен Хадистен және жәһилия дәуіріндегі араб поэзиясынан алынған бұл кітаптар алғашқы араб тілі грамматикасының оқулықтары орнына жүрді. Әсіресе, классикалық араб тіл білімінде «иғраб» (إعراب), яғни сөздің септік жалғаулары арқылы меңгерілуін зерттеуге көп көңіл бөлді. Араб тіліндегі сөйлем ішіндегі сөздер, сөйлем мүшелері әртүлі сөздердің, басқа да факторлардың әсерімен өзгеріске түседі. Бұл құбылысты араб тіл білімінде «амал» (عمل)-әрекет немесе

меңгеру деп, меңгертуші сөз «амил» (عامل, көпше түрі «әуамил») عوامل, ал меңгерілген сөз «мәғмул» (معموم) деп аталып, меңгерілген сөз: атау, ілік, табыс септігі және нөлдік тұлғаның бірінде өзгеріске түседі [4, 65].

Абду-л-Қаһир әл-Журжанидің «әл-Әуамил әл-миа ән-нәхуийә фи усулиилм әл-арабийя» трактаты осы меңгеруге арналған. Зерттеу еңбектерде қысқаша «әл-Әуамил әл-миа» («Жүз меңгеру» немесе «Жүз амал») деп аталады. Бұл трактаттың маңызы сонда – мұндағы меңгертуші сөз «амил» (عامل, көпше түрі «әуамил») عوامل сөздер тура жүзге бөлінген және араб тілі грамматикасын үйренушілер оны оңай түсінеді. Орта Азия мен Қазақстандағы медреселерде ХХ ғасырдың басына дейін араб тілін үйрететін оқу құралы ретінде пайдаланып келді. Трактаттың бірнеше көшірмесі әртүрлі елдердің қолжазба қорында сақталуда. Өзбекстан ҒА қолжазбалар қорында да қырыққа жуық көшірмесі бар. Бұл Абду-л-Қаһир әл-Журжани кітабының Орта Азия мен Қазақстанға кеңінен танымал болғандығын көрсетеді.

Көкбайдың «Нәхудедуруп болған жүз амалы» деп айтып отырғаны Абду-л-Қаһир әл-Журжанидің араб тілі грамматикасына арналған осы «әл-Әуамил әл-миа» кітабы. әл-Журжани трактатын Көкбай өлеңмен қазақ («Әуамил түркі елінде» деп аударманың тақырыпатында көрсетілгендей түркі – Ә.Ә.) тіліне аударады.

Араб тіл білімінде грамматиканы түсіндіруде поэзиялық үлгіні пайдаланаған ғалым – Ибн Мәлік. Оның «Әлфия» атты қасидасы бар. «Әлфия» қазақ тіліне аударғанда жүздік яғни «жүз жолдық өлең» дегенді білдіреді. Ибн Мәліктің «Әлфиясы» араб тілі грамматикасын толық қамтыған, аруд өлеңінің мустафилун өлшемімен жазылған қасида. Мустафилун өлшемі (өлең ырғағы) грамматика заңдылықтарын оңай есте сақтауға, тез меңгеруге көмектеседі. Қасидада араб тілі грамматикасы синтаксистік принципке негіздеп баяндалады. Шәкірттер 1000 жол поэманы араб тілінің грамматикалық ерекшеліктерін сақтай отырып жатқа айтқан.

Көкбай да осы дәстүрді негізге алып Абду-л-Қаһир әл-Журжанидің трактатын поэзия үлгісінде баяндайды. Өлеңнің лексикалық қабатында араб тілінің грамматикалық терминдері, араб-парсы сөздері мен сөз тіркестері басым бөлігін қамтиды, және араб тілінің орфографиялық ерекшелігі (хәракаттар, созлыңқы дауыстылар сияқты т.б фонетикалық заңдылықтар) сақталып жазылған. Мәтіндегі түркілік, қазақ сөздерінің қолданысында ортатүркіліккитәби тілдің ықпалы басым. Өлең құрылысы негізінен он бір буынды қара өлең болғанымен, кейде араб-парсы сөздерінің араласып келуінен аруз өлшеміне баратын тұстары да кездеседі.

Көкбай араб тілі грамматикасындағы жүз меңгеруді (Абду-л- Қаһир әл-Журжани бойынша – Ә.Ә) алдымен үлкен екі топқа бөледі: «ләфзий» (لفظي – морфологиялық немесе айтылым бойынша контекстік меңгеру) және «мағнауи» (معنوي – мағаналық меңгеру). «Ләфзий» меңгерудің өзін

«сәмағий» (سماعي – аналогиясыз, үйлесімсіз жасалған) және «қиасий» (قياسي – аналогиялы, үйлесімді жасалған) деп екіге жіктейді. «Сәмәғий» меңгеруді он үш топқа бөледі:

1. Есім сөзді араб тіліндегі ілік септігіне меңгертетін «илә» (إلى), «мин» (من), «фи» (ف) сияқты т.б он жеті септеулік шылаулар.

2. Араб тіліндегі есімді сөйлемнің бастауышын табыс септігінде, баяндауышын атау септігінде меңгертетін «ин» (إن), «ләкиннә» (لكن), «ләғаллә» (لعل) сияқты т.б алты септеулік шылаулар.

3. Араб тіліндегі есімді сөйлемнің бастауышын атау септігінде, баяндауышын табыс септігінде меңгертетін «ләйсә» (ليس) болымсыздық есімдігінің қызметін атқаратын «мәә» (ما), «ләә» (لا) екі сөз.

4. Есім сөзді табыс септігіне меңгертетін «һәйәә» (هيا), «йәә» (يا), «иләә» (إلا) сияқты т.б. жеті септеулік шылаулар.

5. Етістікті шартты райға меңгертетін «изән» (إن), «әй» (أي), «лән» (لن), «ән» (أن) сияқты төрт сөз.

6. Етістікті қалау райға меңгертетін «әләәм» (اللام), «ләә» (لا), «ләмәә» (لما), «ләм» (لم), «ин» (إن) сияқты бес сөз.

7. Етістікті шартты райға меңгертетін «мәә» (ما), «хәйсумәә» (حيثما), «мәтә» (متى), «мән» (من) сияқты т.б. тоғыз меңгертуші есімдер.

8. Белгісіз есімді, 11-99 дейінгі есептік сан есімді табыс септігіне меңгертетін «кәй» (كأي), «кәзәә» (كأذا), «кәм» (كم) сияқты т.б төрт меңгертуші сөз.

9. Етістік мағанасындағы есімдерді табыс септігіне меңгертетін кейбір, «хәйһәл» (حيهل), «һәә» (ها), «ғәлайк» (عليك), «дуунк» (دونك), «бәләһә» (بله), «руиид» (رويد) және етістік мағанасындағы есімдерді атау тұлғаға қоятын кейбір «шаттан» (شتان), «суриған» (سرعان), «һәйһәт» (هيهاات) сияқты тоғыз меңгертуші сөз.

10. Араб тіліндегі есімді сөйлем бастауышын атау септігіне, баяндауышын табыс септігіне меңгертетін «адхә» (أضحى), «асбаха» (أصبح), «саара» (صار), «кәәнә» (كأن) сияқты т.б. он үш меңгертуші етістіктер.

11. Араб тіліндегі есімді сөйлем бастауышын атау септігіне, баяндауышын табыс септігіне меңгертетін «кәрәба» (كرب), «әушәкә» (أوشك), «ғаса» (عسى), «кәәдә» (كاد), сияқты іс-әрекетті бастау жақындығын білдіретін етістіктер.

12. Өзінен кейінгі есімді атау септігінде меңгертетін «сәә» (ساء), «хәббәзә» (حبذا), «біисә» (بنس), «ниғмә» (نعم) сияқты мақтау және ұялту етістіктері.

13. Есімді сөйлемнің есім бастауышы мен есім баяндауышын (екі есім сөзді де) табыс септігіне меңгертетін «ғалламту» (علمت), «хилту» (خلت), «хәсабту» (حسبت), «зәннәнту» (ظننت) сияқты т.б. жеті байымдау етістіктері.

«Қиасий» (قياسي) меңгеруді жеті топқа бөледі:

1. Етістіктер (өткен шақ, осы-келер шақ, бұйрық рай).

2. Масдар (етістіктен жасалған есім сөздер).

3. Негізгі етіс.
4. Ырықсыз етіс.
5. Сын есім.
6. Мағасудың (изафет, statusconstructus) бірінші мүшесінің байланысы.
7. «әл-Исму-т-тәэм» (өзінен кейінгі есімді табыс септіген қоятын есім сөз)

«Мағанауы» (معنوي) меңгеруді екіге бөледі:

1. Есімді сөйлемнің бастауышы да баяндауышы да ешқандай меңгеруші сөзсіз атау септігінде тұруы.

2. Негізгі етіс орнына қолданылатын осы-келер шақ етістігі.

Көкбай Абду-л-Қаһир әл-Журжанидің «әл-Әуамилмиасын» аударғанда ғылыми мақсатта емес, оқу құралы ретінде жазғаны анық. Және өзінің ашқан медресесінде араб тілі грамматикасын үйрететін негізгі пән ретінде оқытқан. Арнайы оқулық етіп бастырмаса да шәкірттеріне қолжазба күйінде тартқан. Сондықтан қолжазбаның бірнеше нұсқасы болуы да мүмкін.

Пайдаланылған әдебиеттер

Әуезов М. Көкбай Жанатайұлы. Кітапта: Абай. Энциклопедия. Алматы: «Атамұра», 1995. 750 б.

2. عبد الرحيم البار. عبد لبقاهر ال جرداني : حياته و مؤلفته و منهجه الاوغوي // مجلة إشكالات, رقم عدد تسلسلي 13, السنة 2017. – ص. 241-255.

Чупрыгина Л.Л. и др. Сравнительный анализ изданий «Аль-Китаб» («الكتاب, Книга») Сибавейхи // Труды Института востоковедения РАН. Вып. 27. Проблемы общей и востоковедной лингвистики. – М.: ИВ РАН, 2020. – 308 с.

Звегинцев В.А. История арабского языкознания. Краткий очерк. – М.: КомКнига, 2007. – 80 с.

ПОЗНАНИЕ МИРА СКВОЗЬ ПРИЗМУ АВТОРСКОГО ВИДЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОГО СОБЫТИЯ¹

Ш. К. Жаркынбекова

*Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева,
г. Астана, Казахстан
zharkyn.sh.k@gmail.com*

В. А. Вишницкая

*Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева,
г. Астана, Казахстан
vik_va@bk.ru*

Аннотация. В статье рассматривается лингвокультурологический и лингвокогнитивный аспект изучения художественной картины мира. Используемый авторами антропоцентрический подход связан с интерпретацией текста с точки зрения автора и воздействием его на читателя. Обращение с этих позиций к одному из ключевых концептов в творчестве Д. Накипова – к концепту «путь», вокруг которого разворачиваются самые разнообразные образные построения, позволило увидеть процесс авторского кодирования мысли и ее фиксации в различных языковых единицах. Как показал анализ художественного текста, особая система кодов, благодаря которой писатель показывает окружающий мир, формирует индивидуально-авторскую картину мира, в которой сквозь призму личностного видения коммуникативного события читателем познается мир, воспринимаемый в особых образах, формах, красках.

Ключевые слова: художественный текст, культурный код, авторская интерпретация, способы передачи знаний, концептосфера, индивидуально-авторская картина мира.

КОММУНИКАТИВТІ ОҚИҒАНЫҢ АВТОРЛЫҚ КӨЗҚАРАСЫ АРҚЫЛЫ ӘЛЕМДІ ТАҢУ

Ш. К. Жаркынбекова

*Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қ., Қазақстан
zharkyn.sh.k@gmail.com*

В. А. Вишницкая

*Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қ., Қазақстан
vik_va@bk.ru*

Аңдатпа. Мақалада әлемнің көркем суретін зерттеудің лингвомәдени және лингвокогнитивтік аспектілері қарастырылады. Авторлар қолданатын антропоцентристік көзқарас мәгінді автор тұрғысынан түсіндірумен және оның оқырманға әсерімен байланысты. Осы позициялардан Д. Накиповтың шығармашылығындағы

¹ Статья подготовлена в рамках проекта «Механизмы формирования коллективной идентичности казахстанской молодежи: социолингвистический и дискурсивный подходы» по грантовому финансированию МНВО РК на 2022–2024 гг. (ИРН AP14869030).

негізгі концептердің біріне – «жол» концептісіне жүгіну, оның айналасында әр түрлі бейнелі құрылымдар орналастырылған, ойды авторлық кодтау және оны әртүрлі тілдік бірліктерде бекіту процесін көруге мүмкіндік берді. Көркем мәтінді талдау көрсеткендей, кодтардың ерекше жүйесі, соның арқасында жазушы қоршаған әлемді көрсетеді, жеке авторлық әлем бейнесін қалыптастырады, онда коммуникативті оқиғаға жеке көзқарас призмасы арқылы оқырман ерекше бейнелерде, формаларда, түстерде қабылданатын дүниені таниды.

Түйін сөздер: көркем мәтін, мәдени код, авторлық интерпретация, білім беру жолдары, концептосфера, дүниенің жеке авторлық суреті.

COGNITION OF THE WORLD THROUGH THE PRISM OF THE AUTHOR'S VISION OF THE COMMUNICATIVE EVENT

Sh. K. Zharkynbekova

L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan
zharkyn.sh.k@gmail.com

V. A. Vishnitskaya

L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan
vik_va@bk.ru

Abstract. The article deals with the linguocultural and linguocognitive aspect of the study of the artistic picture of the world. The anthropocentric approach used by the authors is related to the interpretation of the text from the author's point of view and its impact on the reader. From this point of view, the authors' reference to one of the key concepts in the works of D. Nakipov – to the concept "way", around which a variety of figurative constructions are developed, allowed to see the process of the author's coding of thought and its fixation in various linguistic units. The analysis of the fictional text has shown that the special system of codes by which a writer shows the world around him, forms individual author's picture of the world, in which through the prism of personal vision of communicative events the reader gets to know the world perceived in special ways, forms and colours.

Key words: art text, cultural code, author's interpretation, ways of knowledge transfer, conceptosphere, individual author's picture of the world.

В современной лингвистической науке не теряют актуальности вопросы, касающиеся культурной специфики и самоидентификации личности. Такой интерес обусловлен антропоцентрической парадигмой, вектор внимания которой направлен на человека, с его стремлением познать самого себя. Человек, вступая в контакт со своим окружением, категоризует окружающую действительность и осознает себя как часть этого окружения. Язык же, представлял собой систему знаков, фиксируя информацию, является «своеобразной упаковкой знаний (включая знания о мире и знания о языковой системе) и мыслительного содержания, передаваемого в процессе коммуникации» (Беляевская, 1992, с. 3). Как отмечает А.Н. Рудяков, «Нужно отдать должное мудрости естественного языка, очень часто своими внутренними формами, зафиксированными в имени признаками номинации подсказывающего нам правильные ответы. «Собеседник» – именно так называется лицо, *со-участвующее* в фех-

товании текстами, которое мы именуем диалогом. Слово «собеседник» кодирует идею партнера по специфическому виду деятельности – регулятивному взаимодействию, взаимовлиянию, взаимообогащению, подобному игре или танцу, которые не существуют вне взаимной деятельности двух или более партнеров» (Рудяков, 2012, с. 61).

При изучении художественного текста особенно привлекательным для исследователей становится понятие культурного кода, которое рассматривается в различных исследовательских аспектах в рамках филологической научной парадигмы. В культурном коде могут быть сконцентрированы те ценности, которые понимаются каждым носителем той или иной культуры индивидуально в процессе восприятия, осмысления и интерпретации им текстов. Так, посредством различных смыслов создается особая индивидуально-авторская картина мира, в которой сквозь призму личностного видения коммуникативного события (в этом случае коммуникативное событие понимается нами как когнитивный субстрат порожденного автором художественного текста) читателем познается мир, воспринимаемый в особых образах, формах, красках. Именно с этой целью мастер художественного слова сосредоточенно работает над отбором языковых единиц, которые формируют языковое пространство текста, создает «живое» слово, за которым «стоит мир действия, мир поступка, мир события» (Алефиренко, 2016, с. 36).

В статье рассматривается процесс авторского кодирования мысли и фиксации ее через метафорические образы. Используемый в нашем исследовании антропоцентрический подход связан с интерпретацией текста с точки зрения автора и воздействием его на читателя.

Обратимся с этих позиций к одному из ключевых концептов в творчестве писателя концепту «путь», вокруг которого разворачиваются самые разнообразные образные построения.

Художественный мир Д. Накипова отличается набором специфических образов, символов, образующих особую систему кодов, благодаря которой писатель показывает окружающий мир, применяя ее в осмыслении как внешнего, так и своего внутреннего мира. Д. Накипова называют автором с «неповторимым, уникальным стилем повествования, исследующим бытие на стыке реального и подсознательного, ирреального» (Курпякова, 2022). При этом значения, которыми наделены единицы культурного кода, проявляются и эксплицитно, и имплицитно, представляя собой так называемые «лакуны», выявить которые позволяют лингвокогнитивный и лингвокультурологический подходы в интерпретации концепта.

Материалом исследования явились произведения казахстанского писателя Дюсенбека Накипова. Рассматривается ряд культурных кодов, дешифровка которых позволила выявить приращенные смыслы, приобретенные в процессе концептуализации пути, занимающего особое место в творчестве писателя. В рамках данной статьи авторы ограничились

анализом фактического материала из известного широкому кругу читателей произведения писателя – романа «Круг пепла» (Накипов, 2005).

Так, *теоморфный* код представлен в разных коммуникативных событиях, связанных с образом пути. Молясь о сыне, который навсегда покидает отчий дом, мать обращается к Тенгри: «О, синий, высокий Тенгри, будь ясен в дни его **дороги**, не охмуряйся облаками, не пролейся дождем, а я до последнего часа своего не буду упрекать тебя за такую судьбу и устройство мира и отойду к тебе, благодарной» (Накипов, 2005: 194). Тенгри – «вечное небо» – духовный стержень казахского самосознания способен защитить человека от злых духов и врагов, даровать жизнь и благополучие, наделить силой и удачей. От божества зависит, насколько тяжелым окажется путь. В казахской мифологии великие светила Луна и Солнце – глаза Тенгри, именно они освещают путь: «*Брат и сестра мои, солнце и луна, ... светите и торите **путь** сыну моему и откройте ему незримые **тропы** среди трав и безмерной равнины..., а я вам за то, спою все веселые и печальные песни...*» (Накипов, 2005: 194). Так незримые тропы становятся видимыми, и герой может продолжить свой путь. Молитва аурахам, в представлении казахов – умершим предкам, еще один показатель этнической памяти писателя: «О, аруахи мои, слетайтесь, слетайтесь к сыну моему, дайте крылья ему и силы ваши, ведь мой ягненок, последний в нашем роду, а прерваться ему было б негоже и несправедливо, храните его от невзгод и болезни, и клянусь, ни словом, ни мыслью не упрекну вас, вынесу без стонов всю боль мою и горе, и умру, улыбаясь вам, аруахи...» (Накипов, 2005: 194).

Теоморфный (божественный) код переплетается с духовным кодом, в котором находят отражение «нравственные ценности, эталоны и связанные с ними базовые оппозиции культуры» (Красных, 2003, с. 308). К примеру, у Слова в романе есть свой путь, который измеряется «шагами». Первый шаг начинается с мысли о слове. Способность человека мыслить, как промысел Божий, отличает человека от животного. Существо не говорящее – зверь, перед которым стоит выбор: «...*мой зверь, ты вновь стоишь на **перепутьях** инстинкта перед предлогом слова еще не произнесенного твоим несовершенным горлом...*» (Накипов, 2005: 6). О возможности выбора жизненного пути говорит лексема «перепутье», которая определяется следующим образом: *Перепутье* – место, где скрещиваются и расходятся дороги; *На перепутье* – в состоянии сомнения, колебания при выборе дальнейшего пути (Евгеньева, 1999). Выбор можно сделать в пользу «осмысленности», стать самой «дорогой», которая ведет не просто к человеку, а к постчеловеку, и это будет следующим шагом: «*могли б мы стать связующей **дорогой продолженья** от росного утра просамионак наполненным осмысленной беседой вечерам постчеловека*» (Накипов, 2005: 7). «Дорога» (дорога – это путь, по которому происходит движение, сообщение) (Дмитриев, 2003: 6) здесь предстает в качестве средства для достижения высшей цели.

Ярко представлен в романе *временной код*: читателю предоставляется возможность оказаться сразу в трех измерениях: прошлом, настоящем и будущем. Писатель умело погружает читателя в разные исторические эпохи, заставляя знать и помнить события прошлого, и также удивительным образом воссоздает моменты еще не наступившего будущего. *«В прошлое надо уходить так же далеко, как в будущее. А то равновесия не будет, и настоящее покачнется, упадет, погибнет. Вон какая бездна, время-то»* (Накипов, 2005: 210).

Каждому временному пласту соответствует своя планета (*пространственный код*): планета пралюдей-самионов, планета Земля, а именно Алма-Ата XX века, населенная современными людьми, планета оносамов в созвездии Близнецов с признаками новой, хотя и человекоподобной цивилизации: *«Пройдя сквозь круг пепла, Ральвновъ оказался в своем времени-пространстве, как если бы просто перешел из одной комнаты в другую. Таким было свойство этого круга пепла»* (там же, с. 50)».

Исторический код культуры реализуется в обращении к трагическим страницам истории – голоду в Казахской степи в 1931-1933 гг. Это не просто часть индивидуально-авторской картины мира, это часть этнической памяти казахского народа: *«Их здесь не было. Все были мертвы и лежали там, где их остановила спокойная и несокрушимая воля голода; кто в войлочных кибитках, кто поодаль от них, а кто и вовсе в начале последнего пути – бегства из селения, непогребенные телесные знаки своего неудачного исхода, лежащие веером от своих еще недавно полных житейской заботой жилищ»* (Накипов, 2005: 198). И здесь речь идет не только о последнем пути человека – смерти, но и пути-жизни: *«Мальчик послушно побрел от мертвого аула, шел день за днем, понемногу отгрызая от куска непривычно желтого вяленого мяса, что дала ему мать в свертке, шел в полусне и ночами, пока не дошел до железной дороги на западе, медленно и неотвратно, с годами, начиная понимать, что спасший его кусок мяса был плотью его родной матери, которую она отрезала сама от себя для последнего, оставшегося в живых сына, чтобы он ушел от смерти и продолжил род свой на земле...»* (Накипов, 2005: 193). Лексемами, «медленно и неотвратно», «послушно побрел», «шел день за днем», «шел в полусне и ночами» описывается с трудом преодолеваемый процесс самого движения, ведущий, однако, к новой жизни, которая видится в продолжении рода человеческого (Накипов, 2005: 193).

Природный код культуры находит свое проявление в разных коммуникативных событиях. Мать обращается к ветру, желает свободного пути своему сыну: *«Ветер, ветер, не становись поперек его пути, не дуй ему на встречу..., и дам я тебе за это весь простор моего сердца после смерти»* (там же, с.194). В сознании человека молитва – обращение к божественным светилам – является «неким энергетическим потоком,

которым она хотела оградить дитя свое и, одновременно, потоком мыслей-молений, сотворяемых ею, чтобы помочь и подтолкнуть сына в его тяжелой одинокой дороге...» (там же, с. 194). Так лексема «поток» как определенное движение энергии, мысли, молитвы становится еще одним метафорическим репрезентантом концепта «путь».

Являясь человеком искусства (Дюсенбек Накипов был в свое время ведущим артистом балета), писатель, конечно же, обращался в своих произведениях к музыке, танцу. Так нашел свое проявление эстетический код культуры. Вставки в художественный текст фрагментов из балетных партий создают особую творческую атмосферу – эстетическую среду, – в которой движение как отражение пути, является ключевым: «вновь **наступило** утро дел и маленьких **шагов** от просто буквы к смыслу СЛОВА-ТАНЦА» (Накипов, 2005: 7). Как видим, Слово подвижно, и путь этот – от просто буквы к смыслу – рождает «Слово-танец». Лексема *танец*, находясь в смысловом поле концепта «путь», содержит в себе значение динамики, отражая вечное движение жизни и слова. Путь Балерины от себя самой до той, в кого ей необходимо перевоплотиться, наполнен особым напряжением: «Она боялась умирать, хотя бы как Жизель условно, понарошку... Всякий раз, **спускаясь** во время второго акта под сцену, по **пути** вживаясь в образ-дух Жизели-виллисы, она из всех сил заставляла себя реально чувствовать дыхание «смерти – холод могилы», стать другой, духом умершей Жизели, найти то неуловимое состояние «**недвижимости-омертвелости**», а потом стать великим духом-любовью Жизели... она заставляла себя **идти** «туда», в мир мертвых виллис, безмолвно шепча-приказывая самому себе: – Не убегай!» (Накипов, 2005: 73). Спуск под сцену (*спускаясь во время второго акта под сцену*) создает атмосферу тайны, говорит о существующей дистанции между актрисой и зрителями, это начало пути (*по пути вживаясь в образ-дух Жизели-виллисы*). Таким образом, в один и тот же момент существуют два мира: «этот» и «тот» (*идти «туда», в мир мертвых виллис*), а «Жизель» становится проводником между ними.

Еще один культурный код, который находит свое проявление в концепте «путь» – социальный. Писатель обращается ко времени «Железного занавеса» в СССР, когда многие, кто хотел уехать из страны, не смогли этого сделать: «Когда он услышал о том, что «бешеный» Рудик **рванул** за кордон, то Дока внутренне рухнул и понял – мечта – о свободе танца улетела и ему осталось лишь долетать. (И Соловей?.. Он тоже. А Соловушка **летал** ведь высоко, выше танцующей птицы, **летать** выше казалось уже невозможно! А **перелететь** сетку-кордон не смог. Задохнулся в клетке. Не пережил и пуля **остановила** его в **полете**. То ли охота, то ли неволя. То ли свой **путь** к свободе? Эх-х...)» (Накипов, 2005: 23). Здесь появляется такой особый семантический компонент как «путь-свобода». Свобода выступает неким культурным символом и определяет духовно-нравственное настроение героев. Тот, кто «смог» – рванул (рва-

нуть – порывисто, резко тронуться с места, резким движением устремиться куда-либо) (Евгеньева, 1999), тот, кто «не смог» – рухнул (рухнуть – исчезнуть, перестать существовать) (Евгеньева, 1999). Но, несмотря на, казалось бы, печальный исход событий (*перелететь* сетку-кордон не смог. ... и пуля остановила его в полете), все былое определяется как «свой путь к свободе» – свободе от собственных нереализованных желаний.

Ярким примером проявления *числового* культурного кода является следующий фрагмент текста из романа писателя:

«Дорога на 4 трудна, и часто приходится обходить углы, путь на 7 похож на спуск с горы или очень трудный подъем вверх, тропинка на 3 запутана и на тебя настигает грусть, когда шагаешь на 6, то надо опасаться женщин, потому как есть опасность выйти на 8, а это ходьба кругами, что абсолютно бессмысленно; продвигаясь к 2, можно встретить любовь, но без взаимности и упасть в 9 к нелюбимой даме, где объятие похоже на удавку, и можешь соскользнуть в 1 и околеть в одиночестве. Лучшее всего прогулки в 5, чувствуешь себя зеленым листом на ветру, а это приятно. И это – любовь» (Накипов, 2005: 210).

Графические изображения цифр в данном тексте используются для информационного наполнения структуры текста и обозначения авторского замысла. Употребление цифровой графики в тексте определяется локализацией информационных центров, смысловой значимостью каждого последующего действия и направлена на создание визуального изображения письменного фрагмента произведения. К примеру, путь начинается по **трудной дороге**: «дорога на **4** трудна» (**дорога** – это путь, по которому происходит движение, сообщение). О неудобстве передвижения свидетельствует вторая часть предложения: «*часто приходится обходить углы*». Графическое изображение знака «**7**» напоминает некую возвышенность, по которой пролегает путь героя (**путь** – полоса земли, которая служит для передвижения; место для прохода, проезда; направление чьего-либо движения, маршрут; течение человеческой жизни). Писатель сравнивает число **7 (семь)** с горой, используя противопоставление «*спуск-подъем*», при этом подъем дополняется сочетанием «*очень трудный*». Автор романа предупреждает о некой опасной ситуации, возникающей при выходе к числу **8 (восемь)**: «*есть опасность выйти на 8, а это ходьба кругами, что абсолютно бессмысленно*». Кругами ходят те, кто теряет ориентацию в пространстве. А восьмерка, действительно, состоит из двух кругов, образуя в перевернутом виде «*знак бесконечности*». В контексте пути, который должен иметь завершение, то, что называется «бесконечностью» воспринимается отрицательно, как нечто «*абсолютно бессмысленное*». Такое использование графических средств в художественном тексте позволяет обострить читательское восприятие и заложить особую трактовку текстового произведения.

Проведенный в исследовании анализ показал, что в творчестве казахстанского писателя Д. Накипова сфера применения концепта «путь» чрезвычайно широка, в результате чего он начинает использоваться для осмысления явлений, принадлежащих к самым разным аспектам реальности, как физическим, так и духовным. Рассмотрение культурных кодов, реализуемых в метафорических и других (невербальных, графических) единицах (теологический, мифологический, исторический, природный, социальный, пространственный, числовой), показало их связь с культурными представлениями, установками, замыслом писателя как представителя конкретного этноса. Их переплетение создает своеобразную систему, которая является отражением индивидуально-авторской картины мира. Это особый, эстетически воплощенный художником слова в жизнь мир, воссозданный с опорой на его личное мироощущение, постижение жизни, со всеми испытаниями, переживаемым опытом, ставшими источником «индивидуализированной мудрости», по определению Х. Куссе, цель которой «помочь людям понять себя и достичь счастья и гармонии с самим собой и с другими» (Куссе, 2021, с. 251).

Список использованных источников

Алефиренко Н.Ф. Живое слово дороже мертвой буквы: язык в свете лингвистического постмодернизма // Когнитивно-дискурсивные стратегии развития языка : сб. науч. тр. по итогам междунар. науч. конф., приуроч. к юбил. засл. деятеля науки Рос. Федерации, д-ра филол. наук, проф. Белгородского государственного национального исследовательского университета Николая Федоровича Алефиренко. – Белгород, 2016. – С. 31-38.

Беляевская Е.Г. Семантическая структура слова в номинативном и коммуникативном аспектах (когнитивные основания формирования и функционирования семантической структуры слова): дис. ...д-ра филол. наук / Е.Г. 237 Беляевская. – М., 1992. – 406 с.

Дмитриев В.Д. Толковый словарь русского языка / В.Д. Дмитриев. – М.: Астрель, 2003. [Электронный ресурс]: <https://rus-dmitriev-tolk-dict.slovaronline.com/> (рус)

Жаркынбекова Ш.К. Языковое кодирование как способ хранения культурного знания // Мир Евразии: история, современность, перспектива: Труды Пятого Международного Евразийского форума. – Астана, 2006. – С. 297-300 (рус.)

Красных В.В. «Свой» среди «чужих»: Миф или реальность? М., 2003.

Куссе Х. Язык (-и) мудрости в XX и XXI веках // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2021. – №.6 (848). – С. 242-253

Накипов Д. Кругпеpla. Роман интенций.– Алматы: Искандер, 2005. – 226 с.

Рудяков А.Н. Язык, или Почему люди говорят: опыт функционального определения естественного языка: учебное пособие / А.Н. Рудяков. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Флинта: Наука, 2012. – 160 с.

Словарь русского языка: В 4-х т. РАН, Ин-т лингвистич. исследований / под ред. А.П. Евгеньевой. – М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999. [Электронный ресурс]: <http://feb-web.ru/feb/mas/mas-abc/default.asp> (рус)

Толковый словарь русского языка: В 4-х т. / под ред. Д.Н. Ушакова. – М.: Терра, 2007. [Электронный ресурс]: <https://ushakovdictionary.ru/> (рус)

**ХАЛЫҚ ТІЛДЕРІНІҢ
ДАМУЫНДАҒЫ ДАНАЛЫҚ ТІЛДЕР**

**ЯЗЫКИ МУДРОСТИ РАЗВИТИИ
НАЦИОНАЛЬНЫХ ЯЗЫКОВ**

**LANGUAGES OF WISDOM IN THE
DEVELOPMENT OF NATIONAL
LANGUAGES**

КОНЦЕПТЫ «ДОБРО/ЗЛО», «ЖАҚСЫЛЫҚ/ЖАМАНДЫҚ», «GOOD/EVIL» КАК ОТРАЖЕНИЕ НАРОДНОЙ МУДРОСТИ И ЗНАНИЙ В РУССКОЙ, КАЗАХСКОЙ И АНГЛИЙСКОЙ ЯЗЫКОВЫХ КАРТИНАХ МИРА

Ж. Б. Абильдинова

Международный университет, Астана

abildinova_zhana@mail.ru

Аннотация. Мақалада орыс, қазақ, ағылшын тілдерінің негізінде «добро/зло», «good/evil», «жақсылық/жамандық» концепттерінің үш деңгейлі талдауы көрсетілген. «Добро/зло», «жақсылық/жамандық», «good/evil» концепттер талдауының түсініктемелік-семантикалық когнитивті және бейнелі-сипаттық деңгейлері олардың мағыналық конфигурациясын жасауға мүмкіндік берді. «Добро/зло», «good/evil», «жақсылық/жамандық» концепттерінің ішкі контенті қалыптастыруда әр фрагмент қазақ, орыс және ағылшын тілдеріндегі жақсылық пен жамандықтың әр түрлі қырларын айшықтады. Түсініктемелік-семантикалық сала орыс, қазақ және ағылшын тілдерін қолданатындардың ой-санасында «добро/зло», «жақсылық/жамандық», «good/evil» концепттерінің ең маңызды тұстарын анықтайтын когнитивті белгілерін құрайды. Зерттеліп жатқан тілдердегі жақсылық пен жамандық лексемаларының мағыналары «жақсылық/жамандық» этикалық концепттерінің тілдік, тәртіптік және психологиялық денотаттарына нұсқайды. Фразеологиялық номинация жақсылық пен жамандықтың адамның белгілі бір аксиологиялық сипаттарға ие әрекеттерінен туындайтын нәтиже екенін түсіндіруді өзекті етті.

Ключевые слова: концепт, когнитивные признаки, семантика, фразеология.

RUSSIAN, ENGLISH AND KAZAKH VERSIONS OF 'GOOD/EVIL' CONCEPTS AS REFLECTION OF FOLK WISDOM AND KNOWLEDGE IN THE RUSSIAN, KAZAKH AND ENGLISH LINGUISTIC PICTURES OF THE WORLD

Abstract. This paper presents three-level analysis of 'good/evil' concept based on materials in Russian, English and Kazakh languages. Conceptual-and-semantic and cognitive levels of analysis of the 'good/evil' concepts made it possible to simulate the configuration of their meanings. When forming the internal content of Russian, English and Kazakh versions of the 'good/evil' concepts, each fragment revealed different facets of the Russian, Kazakh and English understanding of good and evil. Conceptual- and- semantic sphere contains cognitive features that determine the most significant peculiarities of the Russian, English and Kazakh versions of 'good/evil' concepts in the minds of native speakers of Russian, Kazakh and English. Meanings of 'good and evil' lexemes in languages under study indicate the denotations of the speech, behavioral and psychological actualization of the 'good/evil' ethical concepts. Phraseological nomination actualized the good and evil understanding as the result of certain human actions and behavior of axiological nature.

Key words: concept, cognitive features, semantics, phraseology

Категории добра и зла являются ключевыми и относятся к системе нравственных ценностей, появление и созревание которых связывают со временем возникновения человеческого общества. Представления о доб-

ре и зле формировались на основе обычаев, традиций, уклада жизни людей. Наряду с такими категориями как истина, ложь, справедливость, долг, понятия добра и зла определяют моральные нормы и влияют на поведение и поступки человека. Особенность сознания превращать внутренние психические действия во внешние определяется понятием экстерияризованности (Берестнев, 1999, с. 99). Очевидно, что сознание «будучи неразрывно связанным с поведением человека и обнаруживая себя в его деятельности, всегда выражается вовне, вследствие чего именно дела человека позволяют судить о нравственном облике» (там же). Действительно, поступки человека определяются оппозицией «хорошо-плохо», т.е. добрые поступки и дела оцениваются положительно, зло, совершенное человеком, оценивается отрицательно.

К «идею добра» обращались в своих трудах: К. Маркс, Ф. Энгельс, И. Кант, Г. Гегель, Н.А. Бердяев, Л.Н. Толстой, А. Кунанбаев, М. Ауэзов, Ч. Айтматов и многие другие мыслители. Проблема добра и зла является предметом научного интереса многих лингвистов. Характеризуя добро и зло как концептуальную пару, Г.И. Берестнев исследовал проблему универсальности категорий добра и зла с точки зрения знаковых систем (Берестнев, 1999). В.Г. Гак проанализировал структуру добродетелей в сопоставлении с грехами (Гак, 2000). Г.А. Хамитова изучила концептосферу /«добро-зло»/ в русской языковой картине мира (Хамитова, 2007). З.К. Дербишева и Н.Ж. Чонмурунова осуществили лингвокогнитивное описание индивидуального авторского концепта зла на материале романа Ч. Айтматова «И дальше века длится день» (Дербишева, Чонмурунова, 2016). Ли Исинь изучила концепты «добро» и «зло» на материале народных и авторских сказок, в которых она выявила вербальную репрезентацию концептов на разных языковых уровнях: лексическом, морфологическом, стилистическом и текстовом (Ли Исинь, 2017).

При всем многообразии научных исследований, посвященных изучению концептов «добро» и «зло», вопрос о выяснении природы добра и зла возникает снова и снова. Повышенный интерес к изучению данных концептов обусловлен в первую очередь современным этапом развития цивилизации, на котором происходят важные геополитические изменения, требующие от науки обращения к духовному миру человека.

Многовековой опыт народа, заложенный в пословицах и поговорках, фразеологизмах, народных сказках, преданиях как нельзя лучше отражает понимание добра и зла. Фольклор вобрал в себя совокупность знаний и особенностей мировосприятия и миропонимания народа, поэтому он дает богатый исследовательский материал для изучения «вечных» концептов. В данной статье мы бы хотели провести лингвокогнитивный анализ концептов «добро/зло», «жақсылық/жамандық», «good/evil» на материале русской, казахской и английской языковых картинах мира. Данные концепты являются базовыми для любого языка, а поэтому основополагающими в языковой картине мира каждого этноса,

однако в мировоззрении отдельно взятого народа представления о категориях добра и зла имеют разные преломления.

Итак, сравнительно-сопоставительное изучение концептов «добро/зло», «жақсылық/жамандық», «good/evil» предполагало проведение двухуровневого анализа: изучение понятийно-семантической и когнитивной сферы. Понятийно-семантическая сфера концепта – это языковая фиксация концепта, его обозначение, описание, дефиниция, сопоставительные характеристики данного концепта по отношению к тому или иному ряду других концептов (Григорьева, 2021, с. 3). Понятийно-семантическая сфера концептов «добро/зло» в русском языке по данным различных лексикографических источников объективирует общую часть когнитивных признаков (Ожегов, 2020, с. 147). В толковом словаре С.И. Ожегова: «добро – все положительное, хорошее; противоположное злу». В свою очередь зло осмысливается как «нечто дурное, плохое вредное; противоположное добру» (Там же). В Толковом словаре В.И. Даля лексема добро понимается в духовном значении как «добро, благо, что честно и полезно, все, чего требует от нас долг человека, гражданина, семьянина» (Даль, 2001, с. 67). В том же словаре зло трактуется как нечто «лихое, худое, противоположное добру» (Даль, 2001, с. 85).

Слово добро имеет общеславянские корни и происходит от «добръ». Отсюда в русском языке существует много производных лексем с данным корнем: добро, доброта, добродетель, доброжелатель, добронравный, добропочтенный и т.д. Лексема 'зло' также имеет общеславянское происхождение и происходит от старославянского «зъло», от которого образовались слова: зло, злоба, злой, злодействовать, злодейский, злиться, злобно.

Толковый словарь казахского языка под редакцией Т. Жанұзакова дает следующие определения понятиям добро и зло: «жақсылық – кайырымдылық, рақымдылық, мейірімділік». «Жамандық – жағымсыз іс, оқиға, зұлымдық, қастық, жауыздық» (перевод с казахского языка «добро – благожелательность, благо, доброта», «зло есть неприятный поступок, происшествие, зло, вражда, жестокость») (Жанұзаков, 2008, с. 261). В казахских переводных словарях лексема 'жақсылық' переводится как благодеяние; хорошее; доброта, 'жамандық' как зло, худо (Бектаев, 2007, с. 172;176).

В англоязычных словарных источниках 'good' определяется как *that which is good, goodness; advantage, benefit; gift* (в переводе с английского языка «то, что хорошо, благо; преимущество, выгода; дар») (Cambridge Dictionary). Oxford Living Dictionaries трактует *'the good'* как *that which is morally right; righteousness* (в переводе с английского языка «то, что является морально правильным; добродетель») [11].

Компаративный анализ понятийно-семантической сферы концептов «добро» и «зло» позволил сделать вывод, что в русском, казахском и английском языке, существует немало лексикографических описаний добра

и зла. Однако, все дефиниции добра сводятся к обобщенному пониманию данной лексемы как блага, как нечто положительного, существующего в противовес плохому и отрицательному, и в этом понимание добра совпадает в каждой языковой картине мира исследуемых языков. Зло в русской, казахской и английской картине мира понимается как антонимия добра, оно есть нечто плохое и дурное и, по сути, так же носит абстрактный характер. Можно с уверенностью сказать, что определения лексем 'добро'/'зло', 'жақсылық'/'жамандық', 'good/evil' в целом совпадает, однако, в английском языке в отличие от русского добро понимается еще и как преимущество, выгода, дар. А в казахском языке добро ассоциируется не только с благом как таковым, оно соотносится с пожеланием этого блага другому человеку.

Лексико-фразеологические единицы со значением «добро/зло», «жақсылық/жамандық», «good/evil» в когнитивном плане направлены своей семантикой на характеристику человека и его деятельности, которая имеет аксиологический характер:

- доброжелательно относиться к кому-либо: (*от чистого сердца, от доброго сердца, добро посмотрел, поминать добром / шын жүректен; itfrompureheart*);

- добро проявляется в добрых поступках человека (*заклЮчить мир; творить добро; выручить, прийти на помощь / жақсылыққа жақсылық істеу; жақсылық жасау / burythehatchet; dogood; fillingthebreach*)

- вежливо приглашать (*добро пожаловать/қош келдіңіз/welcome*);

- недоброжелательно относиться к кому-либо: (*подложить свинью / қастық жасау / do smb. a bad turn; wish evil to smb.*);

- давать положительное напутствие, благословление на добрые дела (*в добрый час; іске сәт, сәтті сағат; forhappyhour, foragoodhour*);

- иметь злой умысел (*не с добра; не к добру; не приведет к добру / жақсылыққа апармайды / can'tbegood, notgood*);

- уязвлять, ранить в самое сердце, задевать чьи-л. чувства (*ранить в сердце / жүрегін жаралау / cut to the heart*);

- довести кого-л. до беды (*подвести под монастырь / ауыр жағдайға тап қылу / burst smb преимущество, выгода; дар 's boiler*);

- поставить в тяжелое положение (*поставить в тяжелое положение / қиын жағдайға қою / put smb. in the cart*);

Будучи базовой ценностью для русской, казахской и английской лингвокультуры, добро и зло характеризуются как универсальным пониманием, так и обнаруживают определенную специфику, имеющую национальную окраску. В русской языковой картине мире фразеологизмы, репрезентирующие добро и зло, актуализируют такое понимание добра, как разрешение, согласие на что-либо, одобрение поступка (*дать добро, ну и добро*); противопоставление злу (*во имя добра, добро побеждает зло, нет худа без добра*); владение имуществом, либо отказ от

него (*накопить добра, такого добра и даром не надо* (так могут говорить и о человеке)).

Фразеологизмы казахского языка, объективирующие концепты «жақсылық/жамандық», носят назидательный характер, в них зафиксированы смыслы, которые побуждают делать добро (*жақсылық істеу керек*), учат воспитывать доброту, хорошим чувствам (*жақсылық баулу*).

Английские фразеологизмы с концептом «good/evil» отражают теологические представления, согласно которым добро есть благо, данное богом (*an angel of mercy; by the grace of God; guardian angel; happy hunting ground*); зло в фразеологической картине мира англичан предстает как результат обстоятельств (*fall on evil days; the ills that flesh is heir to; under the harrow*).

Таким образом, анализ понятийно-семантической и когнитивной сферы концептов «добро/зло», «жақсылық/жамандық», «good/evil» позволил прийти к заключению, что добро и зло являются тесно взаимосвязанными и в то же время антонимичными понятиями. Добро **непрестанно гармонизирует, систематизирует все вокруг себя, зло же разрушает все светлое в этом мире**. Добро и зло проявляются в поведении человека, его поступках и действиях. Изученный нами языковой материал показал, что он эксплицирует этическую, утилитарную и телеологическую модель добра и зла. Исходя из вышесказанного, представления о добре и зле, отраженные в русской, казахской и английской языковых картинах мира, являются ценным источником знаний народа об общечеловеческих ценностях, сформированных в результате многовекового исторического развития.

Список использованных источников

Бектаев Қ. Үлкен қазақша-орысша-орысша- қазақша сөздік – ТОО Издательский дом «Алтын қазына», 2007. – 709 б.

Берестнев Г.И. Иконичность добра и зла // Вопросы языкознания. – 1999. – №4. – С. 99–113.

Гак В.Г. Актантная структура грехов и добродетелей // Логический анализ языка. Языки этики. – М.: Языки русской культуры, 2000. – С. 90–96.

Григорьева И.В. Лингводидактические основы языковой концептуализации действительности в преподавании филологических дисциплин: диссертация на соискание степени доктора философии (PhD) – Алматы, 2021 – 161 с.

Даль В.И. Толковый словарь русского языка. – Москва: Астрель АСТ, 2001. – 784 с.

Дербишева З.К., Чонмурунова Н.Ж. Индивидуально-авторский концепт «Зло» в языковой картине мира Ч. Айтматова // Приволжский научный вестник. – 2016. – №3 (55). – С. 89–96.

Жанұзақов Т. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі – Алматы: дайк-Пресс, 2008. – 968 б.

Ли Исинь. Концепты «добро» и «зло» в русском языковом сознании (на материале русских народных сказок и сказок А.С. Пушкина) – Филологические науки. Вопросы теории и практики – 2017. – №2 (68). – С. 146-151.

Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка – Москва: издательство АСТ: Мир и образование, 2020. – 736 с.

Cambridge Dictionary [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://dictionary.cambridge.org/ru/словарь/английский/love>

Oxford Living Dictionaries [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://en-academic.com/dic.nsf/enwiki/13792>

Хамитова Г.А. Концептосфера «\добро-зло\» в русской картине мира: автореферат дис. на соискание ученой степени канд. филол. наук – Астана, 2007. – 116 с.

ОТ КОНЦЕПТОВ К ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫМ ЗНАНИЯМ

А. Е. Агманова

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева,

г. Астана, Казахстан

agmanova@mail.ru

М. В. Валова

ГУ «Гимназия № 3 для одаренных детей», г. Павлодар, Казахстан

m_valova73@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования лингвокультурных знаний в общеобразовательной школе. Представлен опыт работы с культурными концептами на уроках русского языка на примере концепта «родина». Исследование культурного концепта как образовательного объекта изучения русского языка и литературы в школе позволяет разработать методическую систему моделирования семантического содержания культурного концепта, который является своеобразным символом, способным воспроизводить в сознании учащихся не только основную информацию об окружающей действительности, но и ассоциации, образность, коннотацию, оценочность. На примере концепта «родина» мы можем видеть, как происходит формирование языковой картины мира учащихся 6 класса в течение года. Материалом для данной статьи послужили некоторые результаты опытно-педагогической работы по изучению культурных концептов на уроках русского языка в школах Казахстана.

Ключевые слова: культурный концепт, концепт «родина», русский язык, культура.

FROM CONCEPTS TO LINGUOCULTURAL KNOWLEDGE

A. Ye. Agmanova

L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

agmanova@mail.ru

M. V. Valova

Gymnasium for gifted children, Pavlodar, Kazakhstan

m_valova73@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of the formation of linguocultural knowledge in a general education school. The publication presents the experience of working with cultural concepts in the lessons of the Russian language on the example of the concept of «homeland». The study of the cultural concept as an educational object for the

study of the Russian language and literature at school makes it possible to develop a methodological system for modeling the semantic content of a cultural concept, which is a kind of symbol that can reproduce in the minds of students not only basic information about the surrounding reality, but also associations, imagery, connotation, evaluativeness. Using the concept of «homeland» as an example, we can see how the formation of the linguistic picture of the world of 6th grade students takes place during the year. The material for this article was some results of experimental and pedagogical work on the study of cultural concepts in the lessons of the Russian language in schools in Kazakhstan.

Keywords: cultural concept, concept «homeland», Russian language, culture.

Сегодня образование рассматривается как компонент культуры, а процесс формирования «человека культуры» означает вхождение школьника в культуру путем его образования (обучения и развития) и воспитания (Агманова, Валова, 2019, с. 109).

Согласно Типовой программе по учебному предмету «Русский язык» для 5–9 классов уровня основного среднего образования по обновленному содержанию предметом обучения является современный русский литературный язык в его реальном функционировании в современных условиях полиэтнического и многоязычного Казахстана. К основным задачам обучения, наряду с задачами по обогащению словарного языка и формированию основных норм языка (орфоэпических, орфографических, лексических и грамматических) и правилами речевого этикета, относятся: формирование представлений о национально-культурной специфике русского языка, культуре русского, казахского и других народов; воспитание сознательного отношения к языку как средству общения, источнику знаний, духовно-нравственной ценности, как к языковому капиталу, способствующему успешной социализации в обществе.

Изучение русского языка в контексте культуры особенно важно в многонациональной среде, поскольку помогает нерусским учащимся одновременно с русским языком осваивать культурные реалии русского народа через концепт как «сгусток культуры; то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека» (Степанов, 2004, с. 42). Являясь посредником между словом и действительностью, концепт отражает опыт и знания человека, формирует ценностную языковую картину мира данного народа; способствует духовно-нравственному воспитанию школьников (Мишати́на, 2009, с. 89). Огромное значение в процессе обучения и воспитания имеют культурные концепты, являющиеся своеобразным символом, способным воспроизводить в сознании учащихся не только основную информацию об окружающей действительности, но и ассоциации, образность, коннотацию, оценочность. Конечно, не всякое слово или концепт можно отнести к культурным концептам. К уникальным понятиям русской культуры относят «душу», «судьбу», «вечность», «истину», «волю», «свои», «чужие» и т.д.

Одним из наиболее интересных ключевых концептов культуры представляется концепт «родина», так как он присутствует в любой эт-

нической культуре и является универсальным. Рассмотрим, как происходит формирование языковой картины мира учащихся 6 класса в течение года на примере работы с концептом «родина». В качестве учебного материала был использован УМК «Русский язык» издательства «Арман-ПВ», 2018 г.

В Программе 6 класса представлены следующие лексические темы: «Путешествие и достопримечательности», «Образ жизни и культура: древние цивилизации», «Структура семьи и семейные ценности», «Выдающиеся личности народа Казахстана» и другие.

Базируясь на трехмерной модели, предложенной В.И. Карасиком, мы попытались соотнести понятийный, образный и ценностный составляющие концепта с конкретными методами и приемами изучения культурных концептов на уроках русского языка.

На понятийном уровне работу с концептом на уроках русского языка в 6 классе можно начать через характеристику ассоциативных представлений учащихся о данном слове. Например, через отгадывание ребусов, загадок.

Стратегию «Ассоциации» можно использовать на стадии вызова. Слова учащиеся записывают на доске. На этом этапе получился следующий список слов: Казахстан, страна, дом, горы, простор, озеро, река, запах, мама, семья, культура, достаток, сытный, уют, праздник.

На следующем этапе проводится лексическая работа со словом *родина*. Учащимся предлагается поработать со словарями. В результате составляется кластер к слову «родина».

Концепт устроен по принципу ядра и периферии. Ядро концепта – это базовый слой. В него входят наиболее актуальные для носителей языка ассоциации (Шведова, 2006, с. 606). Исследование периферии номинативного поля культурного концепта производится посредством анализа художественных и публицистических текстов.

Так при изучении темы «Достопримечательности: природные чудеса Казахстана» (глава «Путешествия и достопримечательности») дети работают с текстом П. Васильева «Родительница степь...». Предлагаем фрагмент урока работы с текстом.

Табл. 1. Фрагмент урока

Задание: Прочитайте выразительно стихотворение и выполните задания.

Родительница степь, прими мою,
Окрашенную сердца жаркой кровью,
Степную песнь! Склонившись к изголовью
Всех трав твоих, одну тебя пою!
К певучему я обращаюсь звуку,
Его не потускнеет серебро,
Так вкладывай, о степь, в сыновью руку
Кривое ястребиное перо.

<ol style="list-style-type: none"> 1. Выделите по одному ключевому слову (КС) в первой и второй строфах. Охарактеризуйте их (КС) словами из текста. 2. Как соотносятся между собой первая и вторая строфа? 3. Какой предстает родина в стихотворении П. Васильева? 4. Определите основную мысль стихотворения. 5. Прослушайте кюй «Сарыарка» Курмангазы, рассмотрите репродукцию картин А. Исмаилова «Бывшая ковыльная степь». 	<p>На данном этапе происходит актуализация представления о предмете, действии, признаке, явлении.</p> <p>Изобразительное искусство, музыка дополняют концепт эмоциональными переживаниями. Именно эти переживания останутся с ребёнком на всю жизнь и позволят ему выстроить в своём сознании систему мыслей, образов, возможных ассоциативных ходов, связанных с данным понятием.</p>
<p>Итог работы – построение концептуальной карты.</p> <p style="text-align: center;">Концептуальная карта стихотворения П. Васильева «Родительница степь, прими мою...»</p>  <pre> graph LR A["степь родительница изголовье трав"] B["ястребиное перо"] C["человек (лирический герой) сыновья рука"] D["степная песнь"] A --> B B --> C C --> D D --> A </pre>	

Учащиеся приходят к выводу, что у П. Васильева ядро концепта «родина» – это степь. В сознании учащихся расширяются приядерные слои данного концепта. Происходит присвоение новых знаний, получаемых при анализе поэтического текста, и таким образом формируется личностная концептосфера ребенка.

При изучении главы «Образ жизни и культура: древние цивилизации» учащиеся работают с текстом С. Мельникова, используя стратегию «Денотатный граф». Для этого ребята находят и выписывают одно ключевое слово, затем ряд глаголов, далее – ряд слов-существительных, словосочетаний. С ключевыми словами обязательно проводится лексическая работа.

После изучения этого текста в приядерные слои концепта «родина» добавляются слова: история, урочище Тамгалы, петроглифы, памятники древности.

В главе «Выдающиеся личности Казахстана» для организации номинативного поля концепта «родина» хорошо подойдет материал параграфа «Олжас Сулейменов». Здесь можно использовать прием «Глоссарий» – это список слов к конкретному тексту, без толкований. Цель стратегии – актуализация словаря по теме. Глоссарий составляется учителем, в него обязательно включаются слова, которые связаны с текстом, и слова, которых в тексте нет:

Семипалатинск	испытательный
ядерный полигон	закрытый город
радиоактивные газы	атомная бомба
протест	подземный взрыв
движение «Невада-Семипалатинск»	инициатива
отсчет истории	радиация
духовный	болезнь
основоположник	борьба

Учащиеся определяют значение каждого слова/словосочетания. А в процессе чтения отмечают эти слова в тексте. По завершении работы можно выстроить смысловые цепочки из указанных слов или сделать более сложный кластер.

Таким образом, с изучением каждой последующей темы идет расширение и углубление периферийной зоны концепта «родина».

После изучения всех тем можно предложить работу по построению полей смыслов. В центре концепт, вверху – «слова-спутники» (ассоциации), внизу – «слова-родственники» (однокоренные слова), справа – «слова-друзья» (синонимы), слева – «слова-враги» (антонимы). Цель метода заключается в том, чтобы учащиеся не просто показали уровень информированности о том или ином слове, но систематизировали свои знания по концепту в соответствии с выделенными учителем «полями смыслов».

На завершающем этапе учащиеся пишут лингвокультурный комментарий к слову «родина», который может быть представлен в форме эссе, сочинения. Возможные темы для творческих работ: «Родина для меня – это...», «С чего начинается родина?».

Комментарий представляет собой более высокий уровень понимания концепта – его интерпретацию. Комментарий – это своего рода ответная реплика понимающего, ученик и отвечает на вопросы, порождаемые исходным концептом, и сам ставит вопросы, ищет на них ответы. Комментарий уже претендует на роль факта культуры (уровень формирующихся лингвокультурных знаний ученика-комментатора), это свидетельство и результат активного, творческого, а не «дублирующего» понимания.

Такая работа способствует вхождению учащихся среднего звена в сложный, но интересный мир концепта и способствует расширению ценностной картины мира учеников.

Изучение культурных концептов призвано занять одну из лидирующих позиций при формировании метапредметных и интегративных знаний в связи с установкой на личностный характер обучения в рамках обновленного содержания школьного образования.

Список использованной литературы

Агманова А.Е., Валова М.В. Лингвоконцептологический подход в обучении русскому языку // 6 Международная конференция по образованию, социальным наукам и гуманитарному обеспечению. – Турция, 2019 г.

Мишати́на Н.Л. Методика и технология речевого развития школьников: лингво-концептоцентрический подход: монография. – СПб., 2009. – С.89

Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры: 3-е изд. – М.: Академический проект, 2004. – С. 42-67.

Термин «концепт» как элемент терминологической культуры // Язык как материя смысла: Сб. статей в честь акад. Н.Ю. Шведовой. – М.: Азбуковник, 2007. – С. 606–622.

The list of used literature

Agmanova A., Valova M. Linguo-conceptological approach in the teaching of the Russian language // 6th International Conference on Education, Social Sciences and Humanities, 2019, P. 108-115

Mishatina N. L. Methods and technology of speech development of schoolchildren: linguo-conceptocentric approach: monograph. – St. Petersburg, 2009. – P. 89.

Stepanov Yu. S. Constants: Dictionary of Russian Culture: 3rd ed. – M.: Academic project, 2004. – P. 42-67.

The term «concept» as an element of terminological culture // Language as a matter of meaning: Sat. articles in honor of Acad. N.Yu. Shvedova. – M.: Azbukovnik, 2007. – P. 606–622.

ЯЗЫК МУДРОСТИ ДРУГА И ВРАГА: КОНТЕНТ-АНАЛИЗ КЛАССИЧЕСКОЙ СКАЗКИ

Т. В. Шалашная

*Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева, г. Красноярск, Россия
tanyash03@mail.ru*

Г. С. Суюнова

*Павлодарский педагогический университет им. А. Маргулана,
г. Павлодар, Казахстан
suynova_gulya@mail.ru*

Аннотация. Статья описывает трансформацию языка мудрости из устной формы в письменную, превращение текста в основной инструмент культуры, методы анализа текста, контент-анализ текста, излагает методику и результаты количественного контент-анализа текстов А.С. Пушкина и Д.Р. Киплинга, показывает принципиальное различие установок героев произведений, достигающих своих целей разными способами.

Ключевые слова: текст, сказка, герой, установка, контент-анализ.

Abstract. The paper describes the transformation of the language of wisdom from oral to written form, the transformation of text into the main tool of culture, methods of text analysis, text content analysis, outlines the methodology and results of quantitative content analysis of texts by A. S. Pushkin and D. R. Kipling, shows the fundamental the

difference in the attitudes of the heroes of the works, achieving their goals in different ways.

Keywords: text, fairy tale, hero, setting, content analysis.

В своё время мудрость народа передавалась из уст в уста, а языком мудрости была устное сказание, сегодня мудрость говорит языком текста. Значение и роль текста, его место в жизни общества выросли, как никогда раньше. Текст стал мощным средством не только информирования, но и управления миллиардами людей. Текст – это объединенная смысловой связью последовательность знаковых единиц, обладающая связностью и целостностью (Николаева, 1997); системно-структурное образование с иерархической организацией, глубинной и поверхностной, локальной и глобальной связностью (Денисенко, 2008); совокупность сверхфразовых единств, объединенных лексической, грамматической, логической и стилистической связью, имеющее целенаправленность и прагматическую установку (Митина, 2010).

Анализ текста плодотворен, так как в нём «объективируется вся совокупность психологических условий деятельности и индивидуально-психологические особенности её субъекта» (Митина, 2010). Важным принципом анализа текста является сопоставление как лингвистический метод (Суюнова, 2018). Одним из наиболее мощных методов анализа текста является контент-анализ (Тичер, 2009), состоящий в оценке частотного распределения слов, словосочетаний и словоформ (Franzosi, 2009). На основании частоты встречаемости отдельных маркеров делают вывод относительно выдвинутой гипотезы (Семёнова, 2010) и системы категорий – цели, ценности, тема, герой, автор, жанр (Денисенко, 2008).

Цель данной работы – путём сопоставительного контент-анализа репрезентативных произведений русской и английской классики выявить основные жизненные установки их героев, цели и способы их достижения. Нами был осуществлен сопоставительный анализ поэмы А.С. Пушкина «Руслан и Людмила» (1820) и цикла Д. Р. Киплинга «Книга Джунглей» (1894). Оба произведения относятся к жанру сказки и описывают становление личности героя – молодого мужчины. В качестве организующих текстовых категорий взяли образы персонажей. Для каждого из них определили группу; значимость (частота упоминаний); относительный статус (кто кому подчиняется); среднюю оценку; эмоциональность оценки; поставленные цели и средства их достижения.

Для каждого из произведений составили список персонажей и выделили главного героя; персонажей, помогающих герою, защищающих его; нейтральных и колеблющихся; вредящих герою, борющихся против него; по каждому персонажу составили перечень упоминаний, объединённых в 5 групп по модальности оценки и подсчитали:

– среднюю суммарную оценку O_{Σ} :

$$O_{\Sigma} = -2*N1 - N2 + N4 + 2*N5 / (N1 + N2 + N3 + N4 + N5); \quad (1)$$

– среднюю эмоциональность оценки Эм:

$$Эм = 2*N1+N2+N4+2*N5 / (N1+N2+N3+N4+N5). \quad (2)$$

Эти данные после квантификации свели в матрицу оценок (табл. 1).

Таблица 1. Сравнительные характеристики персонажей произведений

Произведение	Группа персонажей	Персонаж	Значимость персонажа = число упоминаний	Средняя суммарная оценка персонажа Оц	Эмоциональность оценки персонажа Эм
А.С. Пушкин. Руслан и Людмила	Главный герой	Руслан	51	1,2	1,3
	Союзники, помощники	Финн	23	0,4	1,0
		Нейтральные персонажи	Людмила	36	0,6
	Князь Владимир		8	0,0	0,5
	Брат Черномора		12	0,2	0,5
	Враги, противники	Черномор	21	-1,0	1,1
		Наина	20	-0,5	1,0
		Фарлаф	17	-0,6	1,0
		Ратмир	10	0,5	1,1
		Рогдай	11	-0,3	0,9
Д. Р. Киплинг. Книга Джунглей. Братья Маугли	Главный герой	Маугли	52	1,0	1,3
	Союзники, помощники	Мать Волчица	10	1,1	1,1
		Отец Волк	13	0,8	0,8
		Вожак Акела	13	0,5	0,8
		Медведь Балубу	5	1,0	1,0
		Пантера Багира	18	0,9	1,2
	Нейтральные персонажи	Ики	1	0,0	0,0
		Стая	8	-0,4	0,6
	Враги, противники	Шакал Табаки	8	-0,8	0,7
		Тигр Шер Хан	19	-1,1	1,0

Данные (см. табл. 1) подтверждают правомерность сравнительного анализа произведений: они относятся к одному веку, одному жанру (сказка), число значимых персонажей у них одинаково (по 10) и числа упоминаний главного героя близки (51 и 52), несмотря на различную форму текста (стихи и проза), оба являются вариациями мифа об ини-

циации – взрослении героя, проходящего через цепь опасных испытаний. У А.С. Пушкина у главного героя всего один помощник и 5,5 врагов, а у Д. Р. Киплинга – 5 союзников и всего 2,5 врага (табл. 2).

Таблица 2. Сравнительные характеристики персонажей произведений

Характеристика произведения	Значение характеристики	
Автор произведения	А. С. Пушкин	Д. Р. Киплинг
Наименование произведения	Руслан и Людмила	Книга Джунглей
Главный герой	Руслан	Маугли
Союзники героя	Финн	Мать Волчица, Отец Волк, Акела, Балуген, Багира
Нейтралы и колеблющиеся	Людмила, князь Владимир, брат Черномора	Стая, Ики
Противники героя	Наина, Фарлаф, Рогдай, Ратмир, Черномор	Шер Хан, Табаки
Число союзников	1	5
Число противников	5,5	2,5
Ценности, цели	Нравственность, волшебство	Закон, расизм
Средства достижения цели	Открытая схватка	Обман, интриги, коварство

Здесь действует убеждение, что кропотливая многовековая работа по превращению врагов в нейтралов, а нейтралов в друзей не важна и, даже, аморальна; что «правда сама победит», «добро само восторжествует», «всем за всё воздастся», «врагов смутит твоё лицо» (рис. 1).

В «Руслане и Людмиле» взаимодействие персонажей подчинено волшебной силе: с одной стороны – козни злой Наины, с другой – помощь вещего Финна, то есть, взаимодействие между русскими основано на вере и на волшебстве.

В «Книге Джунглей» взаимодействие персонажей подчинено закону, который олицетворён «Советом стаи», аналогом британского парламента. Таким образом, взаимодействие британцев организовано законом, тщательно разработанным, выверенным практикой и пользующимся общим признанием «Народом Джунглей». Уважение Закона как некоей высшей надличностной силы в тексте «Книги Джунглей» подчёркнуто тем, что Д. Р. Киплинг всегда пишет это слово с большой буквы.

Характерно, что под защитой закона находится только Народ Джунглей (иносказательно – британцы), но не существа за его пределами (иносказательно – индусы). То есть, взаимодействие в джунглях организовано сочетанием (демонстрируемого и демонстративно почитаемого) закона и (невидимого и существующего по умолчанию) расизма. Противоположна этому ситуация сказки А. С. Пушкина: у него высшую светскую власть, суд и закон олицетворяет князь Владимир, упоминае-

мый в «Руслане и Людмиле» всего 8 раз, имеющий нейтральную оценку и низкую эмоциональность оценки. Он, в сущности, делает лишь то, что обязан делать по ситуации, согласно своему положению.

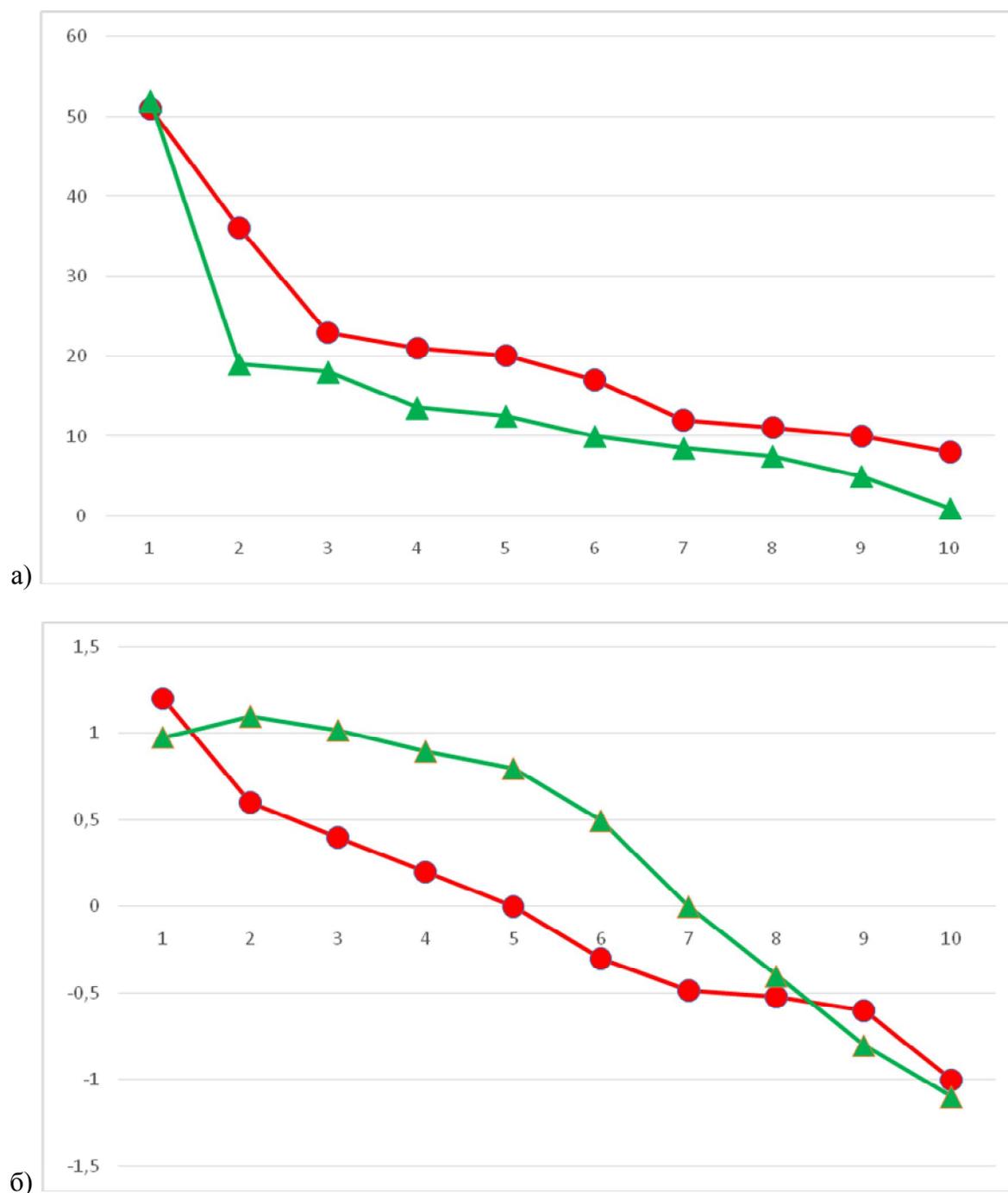


Рис. 1. Количественные показатели текстов

А. С. Пушкина (красный цвет) и Д. Р. Киплинга (зелёный цвет).

а) абсолютное число упоминаний в тексте 10 персонажей сказки;

б) относительная оценка 10 персонажей сказки (хороший-плохой, добрый-злой)

Рассмотрение статуса персонажей подтверждает, что действиями русских движет вера и волшебство, британцев – законопослушность и расизм. У А. С. Пушкина наивысший статус имеют маги, волшебники –

Наина и Финн, у Д. Р. Киплинга – сильные хищники – Шер Хан и Багира. Важную информацию несут оценки персонажей как плохих или хороших, злых или добрых, аморальных или моральных. У А. С. Пушкина Руслан «очень хороший» с большим отрывом от остальных персонажей, это даёт ему моральную силу и обеспечивает его конечную победу (на рис. 1б красная линия имеет слева острый пик).

У Д. Р. Киплинга Маугли далеко не так хорош, как Руслан, при этом двое из его союзников имеют даже более высокие оценки (на рис. 1б зелёная линия имеет пологую вершину, причём её максимум не соответствует главному герою). Таким образом, для британца «быть хорошим», «быть добрым» не является источником силы, обеспечивающей победу: «быть хорошим нехорошо». Как отражение этого, у В. Шекспира, величайшего англоязычного писателя, «хорошие» и «добрые», как правило, погибают – Ромео, Гамлет, Отелло и многие другие герои.

Шкалы эмоциональности оценки персонажей обоих произведений близки по величине, оба главных героя имеют одинаковую эмоциональность оценки – 1,3, что дополнительно подтверждает правомерность проведения сравнительного анализа произведений.

Цели героев обоих произведений близки между собой:

– явная, открытая, сознательная цель – победа над врагами, обеспечение безопасного существования для себя и своих близких;

– косвенная, скрытая, подсознательная цель – личностный рост героя, его взросление, причисление к настоящим мужчинам, полноценным членам общества.

Однако средства достижения целей героев весьма различны:

– и Руслан, и его враги пытаются добиться победы в открытой схватке: Руслан бьётся с Рогдаем, поражает голову великана копьём, получает удар по шлему от булавы Черномора;

– и Маугли, и его враги тоже готовы к открытой схватке, полагаясь на силу мускулов, быстроту реакции и остроту зубов, но главное их оружие – хитрость и коварство. Шер Хан и Табаки интригуют в стае волков, переманивая на свою сторону неопытную молодёжь и подставляя под удар Акелу (иносказательно – цветные революции). Маугли добывает огонь – оружие человека, страшное для обитателей джунглей. Аналогия очевидна: британцы покорили огромную Индию (место действия «Книги Джунглей» и родину Д. Р. Киплинга), полагаясь на силу своего огнестрельного оружия и действенность политики «разделяй и властвуй».

Проведённый анализ двух известных текстов указывает на необходимость учёта культурных и исторических, национальных и религиозных особенностей в процессе принятия решений. Анализ произведений художественной, научной и социально-политической литературы различных стран позволит выработать политику, адекватную культурной ситуации, противостоять опытному и искушённому противнику, как это смогли сделать и Руслан, и Маугли, достичь своих целей, сохранить своё бу-

дущее для своих детей, понять язык мудрости, услышать «шёпот мудрости столетий».

Список использованных источников

Денисенко В.Н., Чеботарева Е.Ю. Современные психолингвистические методы анализа речевой коммуникации: Учебное пособие. – Москва: РУДН, 2008. – 258 с.

Митина О.В., Евдокименко А.С. Методы анализа текста: методологические основания и программная реализация // Вестник ЮУрГУ, серия «Психология», 2010, № 40. – С.29-38.

Николаева Т.М. Единицы языка и теория текста // Исследования по структуре текста. – Москва: 1997. – С. 27-57.

Семёнова А.В., Корсунская М.В. Контент-анализ СМИ: проблемы и опыт применения. – Москва: Институт социологии РАН, 2010. – 324 с.

Тичер С., Мейер М., Водак Р., Веттер Е. Методы анализа текста и дискурса. – Москва: Гуманитарный Центр, 2009. – 356 с.

Franzosi R. Quantitative Narrative Analysis (Quantitative Applications in the Social Sciences). – Beverly Hills, CA: Sage, 2009. – 200 p.

Суюнова Г. С. Сопоставление как лингвистический метод: новые объекты, новые масштабы // Материалы международной конференции «Азербайджанский язык вчера и сегодня». – Баку: Бакинский государственный университет, 2018, сентябрь. – С. 210-212.

ОЦЕНОЧНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ КОНЦЕПТА «УСПЕХ» В РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ

Э. Б. Заданова

*Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева,
г. Астана, Казахстан
elmira1587@mail.ru*

Аннотация. Настоящая статья рассматривает ценностную составляющую концепта «успех» в русской лингвокультуре. Особое внимание автор уделяет оценочной семантике концепта «успех», которая в свою очередь демонстрирует значимость данного концепта. Актуальность темы обусловлена несколькими факторами: оценочные слова характеризуются высокой употребительностью, отличаются большой вариативностью, занимают важное место в речи носителей русского языка, также анализируя оценочные лексемы необходимо изучать контекстуальные и экстралингвистические параметры. Объектом анализа являются оценочные предикаты концепта «успех». В качестве фактического материала использованы данные Национального корпуса русского языка, а именно выражения и высказывания об успехе. Основным методом исследования послужил дистрибутивно-статистический метод. Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что оценочная семантика дает возможность рассмотрения ценностного компонента концепта.

Ключевые слова: концепт, оценка, ценностный компонент, лингвокультура, семантика.

Annotation. This article discusses the value component of the concept «success» in the Russian linguistic culture. The author focuses on the evaluative semantics of the concept «success», which in turn demonstrates the importance of this concept. Relevance of

the topic is due to several factors: evaluative words are characterized by high usability, are highly variable, occupy an important place in the speech of native Russian speakers, also analyzing evaluative lexemes it is necessary to study contextual and extralinguistic parameters. The object of analysis is evaluative predicates of the concept «success». The data of the National Corpus of the Russian language, namely expressions and statements about success, are used as factual material. The distributional-statistical method served as the main method of research. The obtained data allows to conclude that the evaluation semantics gives an opportunity to consider the value component of the concept.

Key words: concept, evaluation, value component, linguoculture, semantics.

Потребность общества в успехе является одной из базовых потребностей и играет важную роль, получая широкое языковое обозначение и определяя **актуальность** данного исследования. Одним из компонентов структуры концепта является ценностный компонент, который показывает его значимость для определенной лингвокультуры.

Целью данной статьи является описание оценочной семантики концепта «успех» для выявления его ценностного компонента в русской лингвокультуре. **Задача** данного исследования выявить ценностный компонент на основе фактического материала Национального корпуса русского языка. Сделать анализ атрибутивных языковых средств и определить наиболее важные оценочные показатели концепта «успех».

В статье применен дистрибутивно-статистический метод, т.е. статистический анализ прилагательных, сочетающихся с лексемой «успех», на основе данных атрибутивных сочетаний выделены группы качеств и сделан компонентный и контекстуальный анализ. Полученная оценочная семантика, репрезентированная в речи представителей разных профессий, возрастов и гендерной дифференциации отражает отношение социума к «успеху».

В лингвистике конца XX века языковая оценка изучается как аспект, основывающий ценностную картину мира и так как каждой культуре присущи ценностные представления, оценка способствует развитию языковой семантики и прагматики. Вопрос оценки определяет взаимодействие человека и окружающего мира, это понятие относится к слову «ценность». Говорящий воспринимает мир с позиции ценностного характера. Оценка является универсальной категорией, в ее основе лежит философская теория ценностей. Изучением языковой оценки занимаются многие исследователи такие как Н.Д. Арутюнова (Арутюнова, 1988, с. 244-245), Е.М. Вольф (Вольф, 1979, с. 280-281), А.А. Ивин (Ивин, 1970, с. 134-135), Т.С. Маркелова (Маркелова, 1996, с. 9-11). В лингвистике под оценкой понимают «результат оценочной деятельности индивида, выраженной вербально, то есть закрепленное в высказывании или элементах языковой системы отношение говорящего к предмету речи с точки зрения противопоставления – положительное/отрицательное» (Ильюшина, 2001, с. 24), представляется важным выявление ценностного компонента концепта «успех» через определение оценочного отноше-

ния к «успеху», так как в процессе общения выражается отношение к окружающей действительности.

Невзирая на достаточное количество исследований в этой области, не существует единой классификации оценок так же, как и не существует границ оценочной семантики. Ученый Н.Д. Арутюнова выделяет свою классификацию оценочных значений. Она выделяет три группы: сенсорные, сублимированные, рационалистические. Данная классификация помогает разграничить оценочные признаки, проследить уровень эмоционального в частных оценках, определить характер дескриптивного признака.

В статье берутся во внимание такие оценочные средства выражения как атрибутивные сочетания, прилагательные описывающие субъект, в данном случае успех. Принимая во внимание классификацию ученого Н.Д. Арутюновой, проведя исследование материала национального корпуса русского языка по данной теме и в результате анализа лексического материала была составлена классификация оценочной семантики концепта «успех», представленной в группы качеств присущих успеху.

Первая группа качеств: **размер успеха (качества: громадный, крупный, большой, небольшой).**

*Завершённая в 1881 году и впервые поставленная в 1882 году опера Римского-Корсакова имела **громадный** успех...* (Елена Душечкина). Эмотивная составляющая в данном предложении подчеркивает отношение к успеху говорящего, т.е. он считает этот успех не просто большим, а увеличенным – громадным. Следующий пример иллюстрирует дескриптивный признак, не окрашенный эмотивной оценкой. **Крупный успех** составляется из множества предусмотренных и обдуманых мелочей (В.О. Ключевский). *Как бы резюмируя все эти факты, один из исполнителей заключает: Коляна ждёт **большой** успех!!!* Данное высказывание можно считать эмотивно-оценочным, представление в данном высказывании соотносятся с эмоциями (радости, восхищения), которые испытывает говорящий; *Гость из Калифорнии, кукольник Джим Гэмбл сиял белозубой улыбкой: русская легенда – снежная тундра материализовались на глазах, да и успех его выступлений был **большим** и заслуженным* (Газета «Северная сказка»). Анализ фрагмента позволяет выделить эстетическую оценку успешному человеку (белозубая улыбка – признак ухоженного, здорового, а значит и успешного индивида), а также дескриптивная оценка самого успеха, его размера (большой);

Атрибутивные сочетания «большой успех», «огромный успех» демонстрирует положительное отношение к успеху.

Следующее качество характерное для определения и оценивания успеха это его **временной отрезок (качества: временный, будущий, прошлый, первоначальный, первый).** *Казалось бы, всё ясно: на одной стороне – способность к принуждению, сопряжённая с ущербным (сравнительно с научным) интеллектом, на другой – образование и сво-*

бодный поиск истины; на одной – **временный** успех силового превосходства, на другой – историческая правота и обретение всё более полного знания (Александр Филиппов); Лексема «временный» несет оценку с небольшой долей отрицания, т.е. это успех, который проходит и быстро забывается, что ассоциируется в сознании человека как что-то непостоянное.

*Миф 1. Прошлый положительный опыт гарантирует будущий успех (В.М. Труб). Дело в том, что люди часто пытаются повторить **прошлый** успех, выполняя работу абсолютно таким же образом, как и раньше, не пытаясь оценить уникальность новой ситуации (журнал «Кадры, которые нам не подходят»). Люди напряглись и перевернули камень на его другой круглый бок. **Первый** успех вроде прибавил силы. Все загудели, словно вчера в трактире, ещё напряглись, упираясь ногами в щебёнчатый грунт, и перекатали камень чуть выше. «Первый успех» – это атрибутивное сочетание несомненно является положительно окрашенным, предполагающим, что за первым успехом последует и второй. Словосочетания «будущий успех и прошлый успех» можно оценивать, как нейтрально окрашенные. Так как неизвестно наступит ли «будущий успех» и можно ли вернуть «прошлый».*

Следующая группа определяет успех по **принадлежности к социальной группе (национальный, общий, партийный)**. Национальный успех имеет большие масштабы в сравнении с партийным или общим, так как общий успех может принадлежать, например, только двоим участникам, а партийный маленькой партии. Под общим успехом понимается объединенные усилия нескольких людей, коллектива, семьи.

*Ну и наконец: **национальный** успех должен сочетаться с борьбой с отставанием (Дмитрий Орлов).*

*Швейцарка всё же слишком непредсказуема – одна случайная неудача может перечеркнуть шансы команды на **общий** успех (Олег Стецко).*

*Протокол. Ваш **общий** успех и ваше здоровье! Требуют подтвердить мастерство (Сергей Носов).*

*Говорили, что эта борьба может резко обостриться перед выборами и поставить под сомнение **партийный** успех («Аргументы и факты». Александр Градов)*

Четвертая группа является **эмотивно-окрашенной** и может нести субъективный характер оценки, так как импрессия, вызванная от результатов труда и усилий индивидуальна (**колоссальный, грандиозный, ошеломляющий, оглушительный, шумный**). «АВТОПИЛОТ»: *А второй ваш «срок» послом фактически совпал с воссоединением Германии. **Колоссальный** успех немецкой дипломатии. Вам хоть орден-то дали? Началась интенсивная работа, её результатом был **колоссальный** успех, весьма удачный выход на фондовый рынок и признание Netscape в 1995 году самой быстрорастущей компанией (Леонид Черняк).* Лексема

«колоссальный» имеет значение, «выдающийся по величине», ярко подчеркивая положительное отношения автора к случившемуся успеху.

*Меня, осмелюсь заявить, сгубил **грандиозный** успех «Пришельцев»* (газета «Комический трагик «Астерикс»).

*Ни прессинга, ни бешеного галопа при переходе от обороны к атаке – ничего того, что принесло спартамцам **ошеломляющий** успех в предыдущих четырёх матчах* (Денис Быстров). Сочетание «ошеломляющий успех» является синонимичным с «оглушительным успехом», и тот и другой варианты имеют одинаковое влияние на человека, оставляя неизгладимое впечатление. **Оглушительный** успех комикса об Астериксе и Обеликсе побудил французских кинематографистов снять по нему кинофильм, прошедший с таким же оглушительным успехом. Лексема «оглушительный» имеет определенно положительную коннотацию, подчеркивая, что такой успех затмевает все вокруг, окружающие настолько вовлечены в случившееся, что слышат только «его». Такое же значение имеет лексема «грандиозный».

*В прошлом году классику бразильской литературы исполнилось бы 90 лет, но за год до этого он скончался, оставив после себя множество романов, самый знаменитый из которых, в очередной раз, переизданный издательством ЭКСМО, имел **шумный** успех в виде экранизации – фильма «Генералы песчаных карьеров»* (Юлия Рахаева). Автор высказывания хотел подчеркнуть, что успех был настолько очевидным, громким, что даже ассоциировал его с одушевленным субъектом, который может издавать звук, а именно шум, т.е. об этом конкретном успехе говорят, шумят, он у всех «на устах».

Следующая группа: **динамичность успеха (качества: умеренный, стремительный)**.

Учитывая следующий контекст в значении слова «умеренно любовный» можно отнести к адгерентной оценке, т.е. эмоциональная реакция и оценка говорящего конкретного события не закреплена в значении слова. *К довершению, рядом с **умеренными любовными** успехами шли и чересчур умеренные успехи сценические* (М.Е. Салтыков-Щедрин).

Очевидно присутствие эмотивного компонента в предложениях с лексемой «стремительный», несущий в себе эмоциональную оценку. **Стремительный** успех наносит удар этике: *зачиница мероприятия, Крис Харпер (Хелен Миррен) перестаёт понимать, где заканчиваются благие намерения и начинается бизнес, неразборчивый в средствах* (газета «Экран и сцена»). В следующем примере эмотивный компонент в лексеме «стремительный» имеет уже с рациональную оценку, что означает, что успех может быть ожидаем поскольку, субъект вкладывал много усилий в его достижение: **Стремительный успех** Максим. *В наши дни не часто встретишь человека, который не знает кто такая «<http://maksim.by/>»_ певица МакСим и хотя бы отчасти не знаком с ее творчеством. Трудно представить, но всего несколько лет назад о Ма-*

рине Амбросимовой практически никто не знал, а она, обычная девчонка с улицы, только предпринимала попытки стать известной (журнал «Kievboard»). Таким образом, можно отметить, что наличие эмотивного компонента в оценке может дифференцировать ее на рациональную и эмоциональную оценки.

В следующей группе представлена **исключительность успеха (небывалый, окончательный)**. Положительная коннотация прилагательного «небывалый» содержит в себе эмотивно окрашенное значение «сказочности, чего-то вымышленного».

*Многие исследовательские центры и фармацевтические фирмы участвуют в научной гонке за создание первой реальной вакцины против СПИДа – победителя в ней ждёт **небывалый** коммерческий успех* (Ольга Неверова);

*Таких, на мой взгляд, было два (или три, если добавить матч с Испанией): в 4-м туре против главного конкурента, сборной Израиля, и в 8-м – против молодой команды Грузии, когда выигрши закреплял **окончательный** успех* (Наум Рашковский). Прилагательное «окончательный» можно отнести к общей оценке, т.е. то, что наконец-то достигнуто, что было закреплено последним матчем.

Группа: **неочевидность успеха (качества: неполный, сомнительный)** представлена абсолютной отрицательной оценкой.

*Конечно, это был успех, он сделал Кеплеру имя, но успех **неполный** и отчасти даже **сомнительный** («славное произведение эрудиции» – отозвался осторожный Местлин о достижении своего питомца), а главное, бьющий мимо основной научной цели* (Вячеслав Шевченко).

Прилагательное «неполный», а значит не окончательный, не завершённый несет отрицательное неодобрительное значение, лексема «сомнительный» уже сама по себе является негативной оценкой, вызывающей сомнение в своей достоверности.

Одной из важных групп является группа: **коммерциализация успеха (качества: коммерческий)**, она была выделена так как успех может вести за собой получение прибыли, финансовой выгоды. Данная группа представлена одним прилагательным с высокой частотностью употребления 135 примеров в языковом материале. *Я не думаю о том, будет ли фильм иметь **коммерческий** успех, потому что такой подход предполагает соревнование, а я по натуре терпеть не могу соревноваться* (Газета «Экран и сцена»); Оценка «коммерческий» имеет утилитарный дескриптивный признак, не несущий в себе какую-либо эмотивную окраску.

Выводы. На основе проведенного анализа были выделены 8 групп качеств успеха, которые представлены различными прилагательными. Атрибутивные сочетания из отобранного фактического материала представлены эпитетами, такими как: *колоссальный, громадный, шумный, грандиозный, оглушительный* и т.д., несущими в себе определенную

эмотивную окраску. Отрицательная оценка представлена группой «неочевидности успеха», выражающаяся лексемами «неполный» – (5 примеров), «сомнительный» – (27 примеров). Частотность положительных оценок в сочетании с лексемой «успех» в Национальном корпусе русского языка очень высока: «большой» – 3199 примеров, «первый» – 400, «громадный» – 319 примеров, «крупный» – 219 примеров, «шумный» – 197, «колоссальный» – 165, «коммерческий» – 135, «будущий» – 109, «грандиозный» – 75, «оглушительный» – 75, «общий» – 75, «небывалый» – 64, «ошеломляющий» – 50, «временный» -50, «национальный» – 34, «первоначальный» – 30, «окончательный» – 26, «прошлый» – 12, «стремительный» – 6, «умеренный» – 5, «партийный» – 1. Анализ показал, что в русской современной лингвокультуре проявляется позитивное отношение к успеху, что демонстрирует отражение его ценностного компонента. Таким образом, оценочная семантика концепта «успех» имеет позитивное значение в русском языке, объясняя тем самым ценность данного концепта в лингвокультуре, его значимость для социума и несомненное развитие нацеленности на успех в будущем.

Список использованных источников

Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт. – М., 1988. – 339 с.

Вольф Е.М. Варьирование в оценочных структурах / Семантическое и формальное варьирование. – М., 1979. – С. 273-294.

Ивин А.А. Основания логики оценок. – М., 1970. – 230 с.

Маркелова Т.С. Семантика оценки и средства ее выражения в русском языке: автореф. дис. д-ра филол.наук. – М., 1996. – 47 с.

Ильюшина Е.С. Лексические средства положительной оценки человеческих качеств: психолингвистический анализ: Дис. канд. филол.наук:10.02.19. – М., 2001. – 185 с.

References

Arutyunova N.D. Tipyi yazykovyih znacheniy: Otsenka. Sobyitie. Fakt / – М., 1988. – 339 s.

Volf E.M. Variirovanie v otsenochnyih strukturah / Semanticheskoe i formalnoe variirovanie. – М., 1979. – S. 273-294.

Ivin A.A. Osnovaniya logiki otsenok. – М., 1970. – 230 s.

Markelova T.S. Semantika otsenki i sredstva ee vyirazheniya v russkom yazyike: avtoref.dis. d-ra filol.nauk. – М., 1996. – 47 s.

Ilyushina E.S. Leksicheskie sredstva polozhitelnoy otsenki chelovecheskih kachestv: psiholingvisticheskiy analiz: Dis. kand.filol.nauk:10.02.19. – М., 2001. – 185 s.

СӨЙЛЕУ АКТІЛЕРІ ТЕОРИЯСЫНА ҚАТЫСТЫ ПРАГМАЛИНГВИСТЕРДІҢ КӨЗҚАРАСЫ

Д. К. Жексенова, Б. Сағындықұлы

Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,

Павлодар қ., Қазақстан

dinaz83@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада сөйлеу актілері теориясына қатысты түсінік пен бірнеше прагмалингвистердің пікірлері, тұжырымдары қарастырылады. Сондай-ақ, сөйлеу коммуникациясының табиғаты туралы заманауи идеялардың даму тарихын қысқаша беруді көздедік. Сөйлеу актілері теориясының ғылым ретінде қалыптасуы келтірілген мәліметтер байқатады. Сөйлеу актілерінің негізгі жіктелімдері (локутивтік, иллюкутивтік, перлокутивтік) мен модельдері ұсынылған. Пропозиция, локуция, адресант, адресат ұғымы анықталды. Сөйлем, мәлімдеме, сөйлеу актісі арасындағы байланыс пен ерекшеліктері айқындалды. Мәлімдеме теориясындағы иллюкутивтік күштің мақсаты мен түсінігі келтірілген мысалдармен дәлелденді. «Сөйлеу актісі» ұғымының кеңейтілген мағынасын ұсына отырып, белгілі бір сөйлемнің өндірісі ретінде түсіндіретіні туралы сөз қозғалды. Прагматика теориясында айтылымды, яғни коммуникативтік үрдісі адресанттың әлеуметтік әрекеті деп танымыз.

Түйінді сөздер: сөйлеу актісі, локутивтік акт, иллюкутивтік акт, адресант, адресат, пропозиция, локуция.

PRAGMALINGUISTS ' VIEW ON THE THEORY OF SPEECH ACTS

D. K. Zhexenova, B. Sagyndykuly

Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan

dinaz83@mail.ru

Abstract. The article discusses the concept and opinions, conclusions of several pragmalinguists regarding the theory of speech acts. We also intended to briefly tell the history of the development of modern ideas about the nature of speech communication. The above information testifies to the formation of the theory of speech acts as a science. The main classifications (locative, illocutive, perlocutive) and models of speech acts are presented. The concept of proposition, location, addressee, addressee is defined. The connections and features between the sentence, utterance, speech act are revealed. The purpose and understanding of the illocutionary force in the theory of utterances were proved by the examples given. It was said that the concept of «speech act» is interpreted as the production of a certain sentence, offering an expanded meaning. In the theory of pragmatics, we recognize the utterance, that is, the communicative process, as the social activity of the addressee.

Key words: speech act, locative act, illocutionary act, addressee, addressee, proposition, illocution.

Қазіргі уақытта лингвистика өзінің дәстүрлі объектісінің кеңеюімен, қарым-қатынас процесінде адамның мінез-құлқының әртүрлі аспектілерін қосу арқылы сипатталады. Нәтижесінде тілдік құрылымдар зерттеушінің алдында тек өз тілінің мән мәтінде ғана емес, сөйлеу

әрекетінде көрініс табады. Сөйлеу актілерінің теориясы ғылыми ортада ХХ ғ. 50–60 жж. Оксфорд университетінің өкілдері Дж. Остиннің, Дж. Серльдің, П.Ф. Стросонның еңбектері арқылы таныс. Аталған зерттеушілер адамның кәдімгі қарапайым тілін табиғи, қарапайым ортада қолданысқа түсуіне қарай зерттеуді көздеген. Зерттеуші М.К. Мурзагалиеваның пікірі бойынша, «Тіндін таңбалар жүйесі мақсаттық тұрғыдан емес, тілдік емес мақсаттың амалы ғана екендігі жөніндегі қорытындыдан сөйлеу актілердің теориясы әлеуметтік лингвистика, психолінгвистика, дискурс теориясы, прагматикамен қатар, бір ретте пайда болды. Тіл білімінің осы салаларының барлығы сөйлеу коммуникациясын зерттеуге бағытталған лингвистикалық парадигма әсері негізінде қалыптасты» (Мурзагалиева, 1998, 18 бет). Ал тіл білімі терминдерінің түсіндірме сөздігінде *сөйлеу актісі* (лат. *actus*) орыс. акт речи – белгілі қоғамдық ортада қалыптасқан сөйлеу принциптері мен ережелеріне сай, арнайы мақсатта жүзеге асырылатын сөйлеу әрекеті.

Прагмалінгвистердің пайымдауы бойынша, сөйлеу актісі сөздің құрамына кіретін нәтиже мен әрекет ретінде түсіндіріледі: сөйлеуші сөйлеу актісін жүзеге асыра отырып айтылымды дыбыстау (локуция) арқылы коммуникативтік мақсат пен интенцияны (иллокуцияны) тыңдаушының санасы мен әрекетіне әсер ету арқылы эффектіге (перлокуцияға) қол жеткізуге және жүзеге асыруға тырысады. Сонымен, ішкі құрылым компоненттеріне үш деңгей жатады: локутивтік, иллокутивтік және перлокутивтік. Кейбір зерттеушілердің пайымдауы бойынша, сөйлеу актісінің құрылымында төрт бірдей деңгей анықталады: локуция, пропозиция, иллокуция және перлокуция. *Локуция* деп айтылымның жалпы тілдік код қатаныс түрде дыбысталуын, грамматикалық тұрғыдан сөздернің дұрыс ұйымдасуын айтамыз. Семантикалық және синтактикалық параметрлер мен сипатталатын тілдік бірліктер айтылымның локутивтік деңгейіне жатады. Ол сөйлеу актісінің сыртқы келбетін құрайды. Сөйлеу әрекетінің мазмұндық жағы иллокутивтік функция-сияқты (уәж, мақсат, пресуппозиция, адресатқа әсер ету стратегиясы ментактикасы, қарым-қатынасқа қатысушылардың тұлғалық және әлеуметтік сипаттамалары, қатысушылардың эмоционалды жағдайы мен коммуникацияның перлокутивті тиімділігі) пропозициялық мағына мен прагматикалық компоненттен тұрады. Сөйлеуші сөйлеу актісін іске асыра отырып, екі бірдей іс-әрекет атқарады: айтылымды дыбыстайды, яғни локутивті акт пен сол айтылымға қатысты өтініш, сұрақ қою немесе уәде беру түріндегі иллокутивтік актіні іске асырады (Юровский, 1983, 20-21 беттер). Локутивтік акт төмендегі компонент құрылымдарының сипатынан тұрады:

- 1) дыбыстарды дыбыстау (фонация актісі);
- 2) сөздерді қолдану;
- 3) сөздерді грамматикалық тұрғыдан дұрыс байланыстыру;

4) нысандарды анықтау(предикацияактісі).

Мақалада сөйлеу коммуникациясының табиғаты туралы заманауи идеялардың даму тарихын қысқаша ұсынамыз. Сөйлеу актісінің моделін алғаш рет Р. Якобсон енгізген болатын. Р. Якобсонның айтуы бойынша, ол келесі компоненттерден тұрады: 1) адресант; 2) адресат; 3) байланыс нысаны; 4) байланыс арнасы; 5) код; 6) тақырып; 7) жағдай (Якобсон, 1989, 47-48 беттер).

Хабарламаның тілдік формасын дәл осы құрылымдық тарату схемасының элементтері анықтайды. Жоғарыда аталған компоненттердің әрқайсысына қарым-қатынас процесін орындаудағы жеке функциясы тағайындалады, атап айтқанда: *экспрессивті, поэтикалық, конативті, реферативті, фатикалық және металлингвистикалық*. Әрбір сөйлеу хабары адресанттың ойларын білдіру құралы ретінде түсініледі (конативті функция), бұл ретте сөйлеу хабары тиісті түрде рәсімделеді (поэтикалық функция) және нақты мазмұнмен толықтырылады (реферативті функция). Хабарламада бұдан басқа қарым-қатынасты ұйымдастыру (фатикалық функция) мен мәтінді ұйымдастыруға арналған(металлингвистикалық функция) құралдар бар.

Айта кетейік, В. Гумбольдт тілді өлі өнім ретінде емес, «Тіл-бұл іс-әрекеттің өнімі емес, іс-әрекеттің өзі – шығармашылық процесс ретінде қарастыру керек» (Гумбольдт, 1984, 78 бет) екенін атап өтті.

Л. Блумфилд моделінде сөйлеу оның шынайы қоршаған ортасында көрсетілген. Л. Блумфилд (Блумфилд, 1914, 87бет) бойынша, сөйлеу әсері әрекеттің бір түрі болып табылады. Бұл ереже сөйлеу коммуникациясын зерттеушілердің коммуникативті құралдардың көптігі мен сөйлеу актісіне қатысушының коммуникативті және ақпараттық мінез-құлқының айырмашылығы туралы түсініктеріне сәйкес келеді.

Сөйлеу қарым-қатынасын зерттеудің келесі кезеңі Дж. Остин, Дж. Серль, Г. Грайс есімдерімен берілген. Аталмыш зерттеушілер өз еңбектерінде ғылыми әлемде кеңінен танылған сөйлеу қарым-қатынасының дәйекті тұжырымдамасын құрды. Олар ұсынған «Сөйлеу актілерінің теориялары» атауымен танылған еңбегінде теорияның негізгі ережелері қалыптасты. Сөйлеу актілерінің ең танымал екі «классикалық» классификациясы Дж. Остин мен Дж. Серльге тиесілі. Олардың екеуі де сөйлеу актілерінің бес жалпы түрін ажыратады, алайда олар сипаттайтын сөйлеу актілердің түрлері ұсынылған екі классификацияда да ішінара сәйкес келеді. Барлық негізгі категориялар өзіндік коммуникативті маңыздылығымен айқындалады. Дж. Остин (Остин, 1983, 64 бет) жіктелуі келесідей көрініс тапқан:

1. Бір нәрсе туралы үкімді қамтитын үкімдер немесе сот актілері (менің ойымша, сенемін және т. б.);

2. Ынталандыру актілері (мен бұйырамын, кеңес беремін, сұраймын);

3. Міндеттеме актілері (мен уәде беремін, ант етемін және т. б.);

4. Әлеуметтік этикет формулалары, әдетте басқа адамдардың мінез-құлқына реакцияның көрінісі (мен құттықтаймын, кешірім сұраймын, жанашырлық білдіремін және т. б.);

5. Коммуникациядағы реплика функциясын білдіретін кіріспелер (мен жауап беремін, қарсымын, мен келісемін және т.б.).

Кез келген мәлімдемеде жүзеге асырылатын үш аспект немесе үш түрлі актіні ажыратады: пропозиционалды акт, ретінде, яғни белгілі бір жағдаятты көрсететін акт ретінде қарастырылады. Ол өзін құрайтын (жағдаятқа қатысушы тұлғалар мен объектілерді белгілейтін) референция актісі мен (осы тұлғалармен объектілерге белгілі бір ерекшеліктер мен қатынасты жүктейтін) предикация актісінен тұрады.

Сөйлеу актісі екінші деңгейде адресант тарапынан адресат санасына түсіндірілетін белгілі бір жағдаятта белгілі бір мақсатпен іске асатын әрекет ретінде анықталады. Сөйлеу актісі өзінің мақсаты мен іске асу жағдаятына байланысты *иллокутивті акт* деп аталады.

Үшінші деңгейде сөйлеу актісі нәтижеге қатысына байланысты (тыңдаушыға әсер етуіне байланысты) *перлокутивті акт* деп аталады. Қарым-қатынас жағдаятында сөйлеу актісінен туындайтын өзгерістер, ең біріншіден адресаттың ойында, әрекетінде, сезімінде болатын өзгерістер сөйлеу актісінің *перлокутивтік тиімділігі* деп аталады.

Енді лингвистикалық талдау мақсатында сөйлем, мәлімдеме, сөйлеу әрекеті сияқты ұғымдардың арақатынасын анықтайық.

Сөйлем тіл жүйесінің бірлігі болып табылады және бұл жүйеден шықпай-ақ жеткілікті түрде сипатталуы мүмкін. **Мәлімдеме** – сөйлеу актісі барысында жасалған, сөйлемнің формасына ұқсайтын және сөйлеу әрекеті аясында қарастырылатын сөйлеу әрекеті. **Сөйлеу актісі** бұл нақты сөйлемнің өндірісі белгілі бір іске асыру үшін белгілі бір қарым-қатынас жағдайындағы коммуникативті ниет. Сөйлем типтік сөйлеу актісімен бірге қарастырылады, сөйлем мағынасының маңызды компоненттері тек байланыс контекстінде анықталатындықтан, сөйлемнен мәлімдемеге теориялық тұрғыдан ауысуды талап етеді. Сонымен, сөйлемдердің хабарлы, сұраулы, бұйрықты болып дәстүрлі бөлінуі – белгілі бір иллокутивтік күш туралы сөйлемнің оны сөйлеу актісінде қолдануға арналғандығы тұрғысынан бөлінуі. Осы негізде Е.В. Падучев (Падучев, 1994, 96 бет) белгілі бір типтегі сөйлеу актілеріндегі сөйлемдердің пайдалану мүмкіндігін алдын ала анықтауда мағынаның құрамдас бөлігі ретінде сөйлемнің иллокутивтік қызметінің ұғымын енгізеді.

Иллокутивтік қызметін алдын ала анықтайтын сөйлемнің тура номинативті мәні мен компоненттердің мағынасының арасындағы шекараны белгілеу үшін, пропозицияның ұғымына жүгіну керек. Сөйлеу актілері теориясының бастапқы тезисі- мәлімдеменің пропозициялық мазмұны мен оның иллокутивтік қызметінің ажырамасы. Әр түрлі сөйлеу әрекеттерін беретін бірдей пропозициялық мазмұн әр түрлі

иллокутивтік функциялармен байланысуы мүмкін. Мысалы: «Сіз бізге ертең келесіз». – «Ертең бізге келіңіз». Н.Д. Арутюнова (Арутюнова, 1972, 3-5 беттер) пропозицияның анықтамасы ретінде келесіні ұсынады: «Пропозиция» термині коммуникативті мақсаттың кез-келген модусымен байланыса алатын, кез-келген сөйлем мағынасының сол бөлігінде, сол семантикалық құрылымында қолданылады.

Бұдан шығатын түйін, сөйлемде ешқандай пропозиция жоқ, бұл термин тек сөйлем мазмұнының семантикалық жоспарына сәйкес келеді: «пропозициясы ретінде тек оның мағынасы ғана болуы мүмкін және мағынаның кейбір компоненттері: сөйлемнің кейбір бөліктері пропозицияны білдіре алады».

Сөйлеу актілері теориясында иллокутивтік күш тілдік мағынадан алынғаны рас па деген басты сұрақ орын алады. Д. Гордон және Дж. Лакофф (Гордон, 1985, 65-75 беттер) мәлімдеменің кодталған иллокутивтік күш пен оның формальды-синтаксистік құрылымы арасында өзара бір мәнді сәйкестік бар деп санайды: біріншісі сөйлемнің формальды құрылымның мағынасынан шығады.

Мәлімдеменің тікелей мақсатын көрсететін иллокутивтік күш логикалық құрылымда сөйлемнің предикаты түрінде кодталған деген екінші көзқарас қалыптасқан. Мысалы, «*Терезені жап*» сөйлемі логикалық интерпретацияда «қалау» предикаты ретінде ұсынылса, кеңейтілген мағынада: «*Мен сенің терезе жапқаныңды қалаймын*» деп берілуші еді. Диаметральды қарама-қарсы көзқарас мәлімдемесінде «семантикалық және сөйлемнің тіл бірлігі ретіндегі синтаксистік қасиеттері сөйлеуден тыс сөйлеу актісінің нақты түріндегі нақты сөйлемнің қолданысын анықтай алады». Мәселенің біріншісін де, екінші көзқарасын да растайтын мысалдарға назар аударайық. Сонымен, «*Кіріңіз!*» сөйлемі өзінің семантикалық-синтаксистік параметрлерімен директивті сөйлеу актісінде қолданылады, бұл Д. Гордон мен Дж. Лакофф. көзқарасын растайды. Бірақ, мысалға, «*Жел соғып тұр*» сияқты сөйлем «*Терезені жабыңызшы*» өтініші ретінде қолданылады. Екінші типтегі қолданудың сөйлеу тілін зерттеуі жанама сөйлеу актілері теориясының құрылуына әкелді деген пікір қалыптастады.

Сонымен, қандай сөйлеу актісі болмасын адресат коммуникация барысында маңызды рөл атқарады. Сөйлеушінің айтайын деген ойы, ниеті, оның діттемі адресат тарапынан интерпретацияланады және сәйкесінше коммуникативтік сапа орнап, мақсатталған нәтижеге қол жеткізеді. Алайда адресант факторын назардан тыс қалдырмау керек. Адресант факторы туралы ғалым Н. Уэли өз ойын былайша тұжырымдайды: «Прагматика теориясы кез келген айтылымды, мәтінді сөйлеушінің әлеуметтік әрекеті деп таниды. Сондықтан адресант өзінің сөзін көздеген коммуникативтік мақсатына, діттеміне, сөзстратегиясына, тыңдаушы мен өзара ықпалдастық тактикасына, қарым-қатынас ситуациясына, уақиғаның барысына қарай құрайды, сөзін ұйымдас-

тырады. Осымен байланысты прагматика теориясында сөз субъектісі (адресант) түпқазық категория ретінде алынады. Адресант – сөз субъектісі, сөйлеуші, прагматиканың орталық категориясы, коммуникативті күдерісті ұйымдастырушы». Яғни адресат пен адресант факторларын сөз еткенде, оған әсер ететін түрлі экстралингвистикалық факторларды есепке алып, соның негізінде сөйлеу акт ісі интерпретациялануы керек, өйткені» адресат факторын есепке алу – сөз актісінің тиімді болуына әкеледі деп түйіндей аламыз.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі

- Арутюнова Н.Д. О типах диалогического стимулирования // Учен. зап. Горьк. Гос. институт иностр. Языков, 1972. Вып.49. с.3-5.
- Блумфилд Л. Введение в изучение языка. 1914.
- Грайс Г.П. Парадокс как принцип организации художественного текста // Вестн. С-петерб. ун-та. Сер.2, История, языкознание, литературоведение. СПб., 1998, Вып. 3, С. 40–50.
- Гумбольдт В.М. 1984 Изб. Труды.
- Мурзагалиева М.К. Контрастивно-прагматический анализ речевых актов похвалы в русском и казахском языках : дис.... канд. фил. наук. – Алматы, 1998. – 134 с.
- Остин Дж. РГР, М.1983, с. 64.
- Падучев Е.В. Речевая интенция, интенциональное значение и смысл. Семантика языковых единиц: // Доклады 4-й международной конференции. Ч.Ш, М., 1994.
- Уәли Н. Қазақ сөз мәдениетінің теориялық негіздері: фил. Ғыл. Док. Дисс. – Алматы, 2007. – 328.
- Щерба Л. В. Процессы говорения. М. 1958 РРР ТИ.
- Юровский Л.Я. Телевидение – поиски и решения. – М.: Искусство, 1983. – 118 с.
- Якобсон Р.О. Избранное. М., 1989.

ПРОБЛЕМА ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПОНЯТИЯ СЛЕНГ

А. Е. Стамбекова

Казахский Национальный Университет им. аль-Фараби
stambekova@mail.ru

Аннотация. В статье анализируется понятие «сленг», а также его отличительные особенности. В статье также рассматриваются значения терминов «сленг», «жаргон», «арго»; причины появления сленга в языковой среде, а также в личном пространстве подростков. Актуальность данной работы обусловлена выводами на основе проанализированной литературы по лингвистике. Понятие «сленг» все больше завоевывает внимание современной филологии. В настоящее время существует большое количество определений сленга, нередко противоречащих друг другу. Бесспорным остается тот факт, что в современном английском языке сленг наиболее подвижный пласт лексики, который является точным отражением языковой картины мира представителей определенной культуры.

Ключевые слова: сленг, жаргон, концепт.

THE PROBLEM OF DEFINITION OF THE CONCEPT OF SLANG

A. Ye. Stambekova

Al-Farabi Kazakh National University

stambekova@mail.ru

Abstract: the article analyzes the concept of «slang», as well as its distinctive features. The article also discusses the meanings of the terms «slang», «jargon»; the reasons for the appearance of slang in the language environment, as well as in the personal space of adolescents. The relevance of this work is due to the conclusions based on the analyzed literature on linguistics. The concept of «slang» is increasingly gaining the attention of modern philology. Currently, there are a large number of definitions of slang, often contradicting each other. The fact remains indisputable that in modern English slang is the most mobile layer of vocabulary, which is an accurate reflection of the linguistic picture of the world of representatives of a particular culture.

Key words: slang, jargon, concept.

Понятие сленга все больше начинает завоевывать внимание современной филологии. В настоящее время существует достаточно большое количество определений сленга, нередко противоречащих друг другу. Противоречия эти касаются, прежде всего, объема понятия «сленг»: спор идет, в частности, о том, включать ли в сленг одни лишь выразительные, ироничные слова, которые являются синонимами литературных эквивалентов, или же еще и всю нестандартную лексику, использование которой осуждается в кругу образованных людей.

Говоря о советских исследованиях в области английской лексикологии, необходимо обратиться к концепции Г.А. Судзиловского, в которой он делит сленг на две группы:

- 1) общеупотребительную и общеизвестную лексику различного происхождения, но имеющую широкую сферу употребления;
- 2) лексику, употребляемую в более или менее узкой сфере и связанную с различными социальными группами [Судзиловский Г.А. 1973 с. 108].

Обращает на себя внимание, что термин «сленг» чаще употребляется в английском, хотя последнее время он активно используется и в отношении русского языка. Нередко слово «сленг» используются просто как синоним слову «жаргон».

Поэтому имело бы смысл, наконец, попытаться, во-первых, дать более четкое определение сленгу, а во-вторых, выяснить различие (или тождество) понятий сленга и жаргона.

Как известно, до сих пор в современной лингвистике существуют сомнения относительно происхождения слова «сленг». По одной из версий, англ. slang происходит от sling («метать», «швырять»). В таких случаях вспоминают архаическое to sling one's jaw – «говорить речи буйные и оскорбительные». Согласно другой версии, «сленг» восходит к slanguage, причем начальная буква s якобы добавлена к language в ре-

зультате исчезновения слова *thieves*; то есть первоначально речь шла о воровском языке *thieves» language* .

Неизвестно, когда слово *slang* впервые появилось в Англии в устной речи. В письменном виде оно впервые зафиксировано в Англии в 18 веке. Тогда оно означало «оскорбление». Приблизительно в 1850 году этот термин стал использоваться шире, как обозначение «незаконной» просторечной лексики. В это же время появляются синонимы слова *slang* – *lingo*, использовавшийся преимущественно в низших слоях общества, и *argot* – предпочитаемый цветным населением

Об объеме самого концепта «сленг» говорят появившиеся позже его описательные определения вроде «нецензурная разговорная речь» или поэтические «дифирамбные» описания сленга как «монетного двора языка» (Д. Голсуорси); или «сленг – это язык, который закатывает рукава, плюет на ладони и приступает к работе» Карл. Сэндберг), это «поэзия простого человека» и т.п. Понятно, что в научном смысле ценность таких определений невелика, хотя из них все же видно, что сленг считается языком простонародья и основой для производства национального словаря.

Рассмотрим некоторые из многочисленных научных определений сленга.

В российском языкознании чаще всего приводится определение В.А. Хомякова: «Сленг – это относительно устойчивый для определенного периода, широко употребительный, стилистически маркированный (сниженный) лексический пласт (имена существительные, прилагательные и глаголы, обозначающие бытовые явления, предметы, процессы и признаки), компонент экспрессивного просторечия, входящего в литературный язык, весьма неоднородный по своим истокам, степени приближения к литературному стандарту, обладающий пейоративной экспрессией» [Хомяков В.А., С1980.. 43-44].

В этом определении обращают на себя внимание следующие признаки сленга: сленг, по мнению В.А. Хомякова, хотя и относится к «экспрессивному просторечию» и входит в литературный язык, его степень приближения к литературному стандарту «весьма неоднородна», то есть можно найти примеры «почти стандартные» и «совсем не стандартные». И, разумеется, сленгу присуща пейоративность как самая характерная черта: трудно представить себе сленгизм с яркой мелиоративной коннотацией, хотя, вероятно, определенная степень «стандартности» все же представима.

Совсем иная трактовка предлагается в «Словаре лингвистических терминов» О.С. Ахмановой: Сленг – 1. Разговорный вариант профессиональной речи.

2. Элементы разговорного варианта той или иной профессиональной или социальной группы, которые, проникая в литературный язык или вообще в речь людей, не имеющих прямого отношения к данной

группе лиц, приобретают в этих языках особую эмоционально-экспрессивную окраску [Ахманова О.С. 1966: С. 419].

Как видим, в первой дефиниции сленг – это просто ряд слов не-терминов, использующихся в терминологическом значении, вроде «дворник» или «запаска» у автомобилистов. Такие слова не годятся для официальной инструкции, но удобны для делового разговора профессионалов.

Во втором случае это уже нечто совершенно иное: перед нами слова, уже покинувшие профессиональную сферу и вышедшие «в свет». Вероятно, в качестве примера можно было бы привести «шестерку»: в воровском мире одно из значений этого слова – «человек, прислуживающий вору» [Д.С. Балдаев, В.К. Белко, И.М. Исупов. М.: Края Москвы, 1992: С. 287]. В современном разговорном русском языке «шестерка» – презрительное обозначение любого незначительного человека, возможно (но необязательно) с криминальными наклонностями. Очень важно еще одно отмеченное О.С. Ахмановой качество: все подобные слова ярко экспрессивны.

Несколько иное решение предлагается в Энциклопедическом словаре 1980 года. Здесь тоже два определения.

1. Сленг здесь – речь профессионально обособленной группы в противоположность литературному языку.

2. Это вариант разговорной речи, не совпадающий с нормой литературного языка [Советская энциклопедия, 1980: С. 1234]

Это определение представляется весьма неадекватным. Как видим, в (1) – это просто синоним профессионального языка (речи), четко противопоставленный языку литературному. Непонятно, чем сленг в таком случае отличается от терминологии и в каких отношениях с языком литературным он все-таки находится. В (2) это нелитературный вариант разговорной речи; очень «неопределенное определение». Совершенно игнорируется проблема (не)пристойности сленга.

Отличается от этих определений дефиниция Большого энциклопедического словаря 1998 г.: Сленг – 1. То же, что жаргон (в отечественной литературе преимущественно к англоязычным странам). Как видим, здесь сленг просто объявляется синонимом жаргона, притом преимущественно жаргона англоязычных стран.

2. Совокупность жаргонизмов, составляющих слой разговорной лексики, отражающей грубо-фамильярное, иногда юмористическое отношение к предмету речи. Употребляется преимущественно в условиях непринужденного общения: англ. junkie – наркоман, gal – девушка [Гальперин И.Р. О термине «сленг»: 1956 С. 161].

В отличие от некоторых других дефиниций, здесь подчеркивается грубость и фамильярность сленгизмов. «Юмористическое отношение» не считается обязательным признаком сленга. Сленг здесь – часть жаргонного слоя лексики.

«Словарь-справочник лингвистических терминов» 1985 г. просто ставит знак равенства между сленгом, жаргоном и аргю: Сленг – слова и выражения, употребляемые лицами определенных профессий или социальных прослоек. Сленг моряков, художников, ср. аргю, жаргон.

Такой разнобой в определении сленга дал повод И.Р. Гальперину вообще отрицать сам факт существования сленга.

Его аргументация основана на изучении лексикографических помет: одно и то же слово в различных словарях дается с пометами «сленг», «просторечие» или без всяких помет, что вроде бы свидетельствует в пользу литературной нормы. Поэтому И.Р. Гальперин не допускает существования сленга в качестве отдельной самостоятельной категории, предлагая использовать термин «сленг» в качестве синонима английского слова «жаргон» [Гальперин И.Р. О термине сленг: 1956 С. 107-114].

Аргументация И.Р. Гальперина не кажется слишком убедительной уже в силу недостаточной разработанности системы лексикографических помет: разнобой в данном случае можно объяснить не столько особенностями стиля, сколько особенностями подхода каждого лексикографа к данной проблеме.

К уже приведенным разнообразным трактовкам сленга можно добавить столь же разнообразные дефиниции английских филологов. Термин «сленг», отмечает известный американский лингвист Ч. Фриз, настолько расширил свое значение и применяется для обозначения такого количества различных понятий, что крайне затруднительно провести разграничительную линию между тем, что является сленгом и что нет.

Целый ряд английских исследователей использует слово *slang* просто как синоним жаргона, аргю или кэнта. Наиболее детально высказался по поводу термина «сленг» автор словаря сленга Р. Спирс. Он отмечает, что термин «сленг» первоначально использовался для обозначения британского криминального жаргона в качестве синонима слову «кэнт» (*cant*). С годами «сленг» расширяет свое значение и в настоящее время включает в себя различные виды нелитературной лексики: жаргон, просторечия, диалекты и даже вульгарные слова [Spears Richard 1982: С. X-XI].

Большинство современных работ отечественных лингвистов направлено на выявление значимости молодежного сленга, изучение его как культурного феномена и в целом его функционирование в различных социальных группах. Кроме того, насущной темой является возможность выявления языковой личности подростка на основании употребляемой им лексики и анализ вариативности жаргонных единиц в зависимости от возрастной группы, пола и территории проживания носителей. Также лингвисты обращают особое внимание на процесс словообразования и семантику жаргонизмов (отдельным пластом изучения является жаргонная фразеология) и определяют людей, его употребляющих, как представителей субкультур (либо контркультур).

Как и все социальные диалекты, молодежный сленг функционирует, опираясь не только на лексикон, основанный на словарном составе национального языка, но и на его фонетические и грамматические структуры.

Помимо того, возникновение сленга напрямую связано с историческими событиями государственных масштабов, следовательно, в разных языковых культурах формировались свои пути развития сленга. Например, на территории СССР в XX веке были отмечены три волны бурного развития сленга, когда популярность нелитературной лексики была на пике среди молодежи. Первая вышеупомянутая волна – постреволюционная, привнесшая тюремную лексику в словарный запас школьников. Вторая волна – 50-е годы, годы «стиляг». Третья же волна пришлась на застойные 70–80-е годы, когда дух молодежного бунтарства породил такие субкультуры, как позаимствованные у запада «панки», абсолютно не похожие на них, хоть и тоже навеянные западом «хиппи», противопоставленные им подмосковные «люберы» и масса других контркультурных «андерграундных» неформальных течений. Сейчас же к концу XX – началу XXI века с развитием компьютерных технологий и массивным влиянием западной моды и культуры мы наблюдаем четвертую – постсоветскую – волну популярности молодежного сленга.

Язык любого народа можно классифицировать по различным признакам. К примеру, лексический состав языка можно классифицировать по частоте употребления лексических единиц языка. Таким образом, можно выделить 1) часто употребляемые лексические единицы; 2) единицы с ограниченной частотой употребления; 3) редко употребляемые лексические единицы.

Рассматривая каждый из классов поближе, становится очевидным, что к часто употребляемым словам стоит отнести лексику, которую принято называть «литературной» («нормативной») в силу того, что она является главным вербальным инструментом коммуникации. Стоит отметить, что именно этот класс становится источником появления большинства новых слов.

Одним из способов классифицирования лексического состава языка является ориентирование на возрастную категорию говорящего. В обществе испокон веков пристальное внимание уделяется «конфликту поколений», который возникает из-за кардинально разного мировосприятия у людей разного возраста. То же самое можно сказать и про «языковые традиции» – зная возраст человека, можно предугадать будут ли использоваться слова из второго или третьего класса или нет. Таким образом, люди более старшего возраста избегают использования ненормативной лексики, если она не относится к их профессиональной среде (профессиональный жаргон). Такие люди могут весьма неохотно впускать в свой словарный запас новомодные сленговые словечки, даже если и не воспринимают их отрицательно. В тоже время молодое поколение как губка

впитывает в себя все изменения, которые можно наблюдать в языке и является своеобразным проводником для старших в мир лингвистических новинок. Нельзя так же и не упомянуть людей среднего возраста, которые смешивают в своей речи и новые веяния, и литературный язык.

Следующая классификация весьма распространена среди лингвистов – по виду деятельности человека. Так, можно выделить молодежный сленг, профессиональный жаргон (который также разделяется на разные подвиды в зависимости от сферы его употребления), уголовный сленг, просторечия, архаизмы. Так, к примеру, человек, находящийся в местах временного заключения употребляет в речи уголовный сленг, а служитель церкви – архаизмы.

Таким образом, можно констатировать, что, при всей своей популярности (а может быть, именно благодаря ей), «сленг» в настоящее время терминологической точностью не обладает.

Тем не менее, приведенные выше точки зрения позволяют как-то обобщить его наиболее существенные свойства.

1. Сленг – это не литературная лексика, т.е. слова и сочетания, находящиеся за пределами литературного английского (Standard English) – с точки зрения требований современной литературной нормы.

2. Сленг – это лексика, возникающая и употребляющаяся прежде всего в устной речи.

3. Сленг – это эмоционально окрашенная лексика.

4. Сленг характеризуется более или менее ярко выраженной фамильярной окраской подавляющего большинства слов и словосочетаний. Это свойство сленга ограничивает стилистические границы его употребления.

5. Фамильярная эмоциональная окраска многих слов и выражений сленга отличается большим разнообразием оттенков (шутливая, ироническая, насмешливая, пренебрежительная, презрительная, грубая и даже вульгарная).

6. В зависимости от сферы употребления сленг можно подразделить на общеизвестный и общеупотребительный (General Slang) и малоизвестный и узкоупотребительный (Special Slang).

7. Многие слова и выражения сленга непонятны или малопонятны для основной массы населения (особенно в период их возникновения и перехода в более широкую сферу употребления), потому что они прежде всего связаны со своеобразной формой выражения – например, при многочисленных случаях переноса значения (фигурального употребления), столь характерного для сленга.

Непонятность может также быть результатом того, что эти сленгизмы представляют собой заимствования из диалектов и жаргонов иностранных языков [Судзиловский Г.А.: 1973. С. 9-12].

8. Сленг включает в себя различные слова и словосочетания, с помощью которых люди могут отождествлять себя с определенными социальными и профессиональными группами.

9. Сленг – это яркий, экспрессивный слой нелитературной лексики, стиль языка, который занимает место, прямо противоположное крайне заформализованной речи. Сленг – это живой, подвижный язык, который идет в ногу со временем и реагирует на любые перемены в жизни страны и общества.

Однако если при обсуждении дефиниции «сленга» еще не выработано единое мнение, что это такое, то термин «жаргон» имеет достаточно четкое толкование. Анализируя определения жаргона, встречающиеся в отечественной лингвистике, можно отметить, что все они более или менее идентичны, что избавляет от необходимости их здесь цитировать. Жаргон трактуется как некая разновидность языка, социальный диалект, который отличается от общенационального языка особым лексическим составом, фразеологией и т.п. Существенной особенностью жаргона является то, что он используется определенными социальными, профессиональными или иными группами, объединенными общими интересами (ср. военный или уголовный жаргон).

Некоторые лингвисты, например В.А. Хомяков, выделяют такую функцию жаргона, как «функция конспиративной коммуникации», особенно если речь идет об уголовном жаргоне [Хомяков В.А 1980: С. 43-44]. Этой же точки зрения придерживается и А.Д. Швейцер, считающий, что жаргон – это «зашифрованная речь», непонятная для непосвященных [Швейцер А.Д 1963: С. 158]. Подобная точка зрения оспаривается Л.И. Скворцовым, отмечающим успешное усвоение многих жаргонизмов просторечием и их переход в экспрессивную базу разговорной речи, что едва ли было бы возможным, обладай жаргон тайным характером [Скворцов Л.И. 1977: С. 53-57].

Сленг тоже характеризуется некоторой социальной ограниченностью, но не определенной групповой, а интегрированной: он не имеет четкой социально-профессиональной ориентации, им могут пользоваться представители разного социального и образовательного статуса, разных профессий и т.д. Поэтому можно отметить такую черту сленга, как общеизвестность и широкую употребительность: ср. «тусовка», «телега», «темнить», «доставать», «наезжать», «баксы» и мн. др.

Другая отличительная черта сленга – его вторичное образование по сравнению с жаргоном, поскольку он черпает свой материал, прежде всего из социально-групповых и социально-профессиональных жаргонов. Но помимо жаргонизмов, сленг включает в себя отдельные просторечия, вульгарные слова. Однако при подобном заимствовании происходит метафорическое переосмысление и расширение значения заимствованных единиц.

Список использованных источников

- Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов. – М., 1966. – 512 с.
- Будагов, Р.А. Введение в науку о языке. – М., 1996. – 536 с.
- Гальперин, И.Р. О термине «сленг» // Вопросы языкознания. 1956, № 6. – С. 114
- Петрова, Е.А. К вопросу о выделении сленга в отдельный вид социолекта // Теория языка и межкультурная коммуникация: межвуз. сб. науч. тр. – Курск: Изд-во КГУ, 2004. – 5 с.
- Судзиловский Г.А. Сленг – что это такое? Английская просторечная военная лексика. Англо-русский словарь военного сленга. М.: Ордена Трудового Красного Знамени Военное издательство Министерства обороны СССР, 1973.
- Хомяков, В.А. Введение в изучение слэнга – основного компонента английского просторечия. – Вологда: Вологодский гос. пед. ин-т, 1971. – 104 с.
- Цыбулевская, А.В. Эмотивный арготический лексикон: Дис. ... к. филол. н. – Ставрополь, 2005. – 176 с.
- Шмелев, Д.Н. Литературный язык и язык художественной литературы // Шмелев Д.Н. Избранные труды по русскому языку. – М., 2002. – С. 653–672.
- Языковое бытие человека и этноса: психолингвистический и когнитивный аспекты. Вып. 11. / Под ред. В.А. Пищальниковой. – М.: МГЭИ, 2006. – 201 с.
- Ярцева, В.Н. Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Большая российская энциклопедия, 1998. – 685 с.
- Jespersen, O. Mankind, nation and individual from a linguistic point of view. – Oslo, Spears, R. A. NTC's Dictionary of American Slang and Colloquial Expressions. – М.: Рус. яз., 1991. – XV+528 p.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ, ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ И ИЗМЕНЧИВОСТЬ – ВАЖНЫЕ РЕСУРСЫ ДЛЯ НАЦИОНАЛЬНОГО ЯЗЫКА

Г. С. Казиева

*Международный университет Астана, г. Астана, Казахстан
kaziyevagulnara1@gmail.com*

Аннотация. В статье рассматриваются основные свойства процесса взаимодействия языков, с позиции языкового партнерства в условиях изменчивости и вариантности. Материал статьи основан на анализе теоретических работ исследователей в области вариативности

Ключевые слова: взаимодействие языков, языковые контакты, вариант, норма, культурный код

Г. С. Казиева

*Астана халықаралық университеті, Астана қ., Қазақстан
kaziyevagulnara1@gmail.com*

Аннотация. Мақалада вариативтілік пен дисперсия тұрғысынан тілдік серіктестік позициясынан тілдердің өзара әрекеттесу процесінің негізгі қасиеттері қарастырылады. Мақаланың материалы вариативтілік саласындағы зерттеушілердің теориялық еңбектерін талдауға негізделген.

Түйінді сөздер: тілдердің өзара байланысы, тілдік байланыстар, нұсқа, норма, мәдени код.

G. S. Kaziyeva

*Astana international university, Astana, Kazakhstan
kaziyevagulnaral@gmail.com*

Abstract. The article deals with notional characteristics of a process in the interaction of languages from language partnership under the condition of variability and variants. The material of the article is based upon theoretical works of scholars who study variability.

Key words: language interaction, language contacts, variant, norm, culture code

Взаимодействие языков в эпоху глобализации, как закономерный процесс влияния друг на друга и изменчивости, является на сегодняшний день актуальным вопросом для исследования вариативности языка. Поскольку языки, как это уже фактически доказано в теории лингвистики, не могут функционировать в изоляции, то их формы существования языка представляет собой своеобразное множество, постепенно трансформирующее в некие пограничные состояния (креализованные языки), а затем в другой вариант языка. В этом случае перед нами предстает «картина активного планетарного взаимодействия языков. Взаимодействие являющегося важнейшим ресурсом развития языка, его совершенствования, его, в конечном счете, жизнеспособности» (Рудяков, 2009, с. 7). Согласно картине взаимодействия языков через развитие и функционирование различных форм языка, можно предположить, что как важнейший ресурс развития языковой системы, интерактивность языков позволяет описать и выявить общие закономерности в функциональной типологии языков и решением теоретической проблемы взаимодействия языков может постепенно иметь практическое значение.

Развитие системы любого языка предполагает модификации в области фонетики, лексики и грамматики. Такая «подвижность» языка есть одно из условий его существования языка, «изменяется, чтобы продолжать функционировать как таковой» (Косериу, 2001, с. 18). Именно изменчивость является одним из фундаментальных свойств языка и изменчивость обеспечивается способностью языковой системы к образованию вариантов.

На сегодняшний день большинство языков существуют как система региональных, территориальных, социальных и национальных вариантов каждый из которых, характеризуется «структурными и нормативными» особенностями (Дорофеев, 2012, с. 68). Главные особенности вариантов языка соответствуют социальной установкой, которая определяет условия их использования в языковой системе. Конечно, языковая система не существует сама по себе, она функционирует только как средство взаимодействия людей. Таким образом, обнаруживается функциональная обусловленность процесса речевой деятельности.

В связи с пониманием изменчивости как основного условия естественного языка возникает вопрос: как изменение связано с функциониро-

ванием языка? Э. Косериу отвечает на этот вопрос следующим образом: «Язык изменяется, потому что он не есть нечто готовое, а непрерывно создается в ходе языковой деятельности» (Косериу, 2001, с. 46).

Наблюдения в развитии фонетики, лексики и грамматики отдельных языков позволяют сделать вывод, что исчезновение старых единиц по различным причинам, не может быть разрушением, более того такие единицы могут препятствовать развитию языка. Однако чаще всего в языке эти элементы сохраняются, переходя в пассивный запас и не нарушая языковую систему в целом. Например, историзмы могут сохранять свое значение в художественной литературе, в социальных вариантах, их значение может быть переосмыслено со временем.

Язык каждой нации всегда находится в постоянной эволюции и основным условием развития и функционирования языка, которые являются свойствами модификации, а параметрами все этой «процедуры» изменчивости в языке могут выступать варианты языка, поскольку язык обслуживает все деятельности человека и соответственно отражает любые изменения в обществе (политические, экономические, культурные). Изменчивость или варьирование языка, на наш взгляд, тесно связано с процессом взаимодействия языков, которые в свою очередь носит как локальный, так и глобальный характер. В связи с этим, можно выделить еще одно условие в проблеме взаимодействия языков – это языковые контакты.

Контактные языки могут являться одной из главных причин, почему язык подвержен различными лингвистическими модификациями или почему язык может подвергаться влиянию контактных вариантов национального языка. Например, можно продемонстрировать результат влияния языков на стандартный английский язык посредством национально-культурной специфики вокабулярных единиц параллельно контактирующего языка: *thug* (шведский), *sherry* (испанский), *waltz* (немецкий), *ski* (норвежский), *sauna* (финский), *glasnost* (русский язык) и *sushi* (японский язык).

Очевидно, предположить, что англоязычные носители национального варианта английского языка принимают лексические заимствования с национально-культурной характеристикой слова, потому что данные вокабулярные единицы передают культурный код как некий престиж или статус контактного языка.

Обсуждение проблемы, связанной с изменениями в языках, приводит к языковому взаимодействию, поскольку языковые контакты определяют основные свойства в характеристике языковой системы: изменчивость и вариантность. (Дорофеев, 2012, с. 9)

Таким образом, можно сделать вывод, что процесс взаимодействия языков в эпоху глобализации представляет собой важнейший резерв в форме множества трансформации, которые подразумевают сдвиги в языке; как правило, протекает длительный исторический процесс распро-

странения данными инновациями социумом с позиции национально-культурного взаимообогащения, и, контактных языков, как основное дополнительное условие для развития каждого национального языка, обусловливающих возникновению различных новых вариантов отдельного языка.

Список использованных источников

Дорофеев Ю.В. Лингвистический функционализм и вариантность языка: монография. – Симферополь: Таврида, 2012. – 306 с.

Косериу Э. Синхрония, диахрония и история (проблема языкового изменения) 2-е изд., стереотипное. – М.: Эдиториал УРРС, 2001. – 204 с.

Миронова Е.А. Типологические особенности взаимодействия вариантов полинационального языка (на материале французского языка): автореф. на соискание уч. степени кандид. фил. наук: спец. 10.02.19. «Теория языка» – Ульяновск, 2006. – 22 с.

Рудяков А.Н. Георусистика и национальные варианты русского языка // Культура народов Причерноморья. – Симферополь, 2009. – № 168, т.1. – С.7-10.

РУССКИЕ ПОСЛОВИЦЫ В ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

А. Ж. Камалиденова

КГУ «Средняя общеобразовательная школа №2 г. Павлодара»,

г. Павлодар, Казахстан

aiman09966@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены пословицы с точки зрения лингвокультурологического потенциала для учащихся школ с нерусским языком обучения. Целеполагание процесса обучения должно быть направлено на исследование семантики пословиц с национально-культурным компонентом; понимание уместности толкования их содержания; расширение и углубление с их помощью не только языковых знаний, но формирование инокультурной языковой картины мира. Исследование показало, что безэквивалентные пословицы представляют наибольший интерес для межкультурной коммуникации. Они насыщены социокультурными сведениями, в них содержится информация, которая отражает, хранит и передает обычаи и культуру, историю, быт и нравы народа, психологические особенности и темперамент. Для более эффективной работы на уроках русского языка автором предложен тематический принцип изучения пословиц.

Ключевые слова: пословицы, лингвокультурология, безэквивалентная лексика, картина мира, тематический принцип.

RUSSIAN PROVERBS IN THE LINGUOCULTUROLOGICAL ASPECT

A. Zh. Kamalidenova

KSU «Secondary school No. 2 of Pavlodar», Pavlodar, Kazakhstan

aiman09966@mail.ru

Abstract. The article examines proverbs from the point of view of linguistic and cultural potential for students of schools with a non-Russian language of instruction. The

goal-setting of the learning process should be aimed at studying the semantics of proverbs with a national-cultural component; understanding the relevance of interpreting their content; expanding and deepening with their help not only language knowledge, but also the formation of a foreign-cultural linguistic picture of the world. The study showed that non-equivalent proverbs are of the greatest interest for cross-cultural communication. They are saturated with socio-cultural information, they contain information that reflects, preserves and transmits customs and culture, history, life and customs of the people, psychological characteristics and temperament. For more effective work in Russian language lessons, the author suggests a thematic principle of studying proverbs.

Keywords: proverbs, linguoculturology, non-equivalent vocabulary, worldview, thematic principle.

«Под пословицами в широком смысле этого слова мы понимаем краткие народные изречения, имеющие прямой и переносный смысл или только переносный смысл, и составляющие в грамматическом отношении законченное предложение» (Жуков, 2000, с. 11).

Пословицы – это явление мысли, языка и искусства.

Это проявление творчества народа.

Все великие люди восхищались мудростью и красотой русских пословиц и поговорок, их живописной силой. Они связаны со всеми сторонами человеческой жизни, людских надежд, радостей и печалей, житейских обычаев и традиций, души человека, его здоровья, нрава, привычек, национальных особенностей.

Автор известного сборника «Пословицы русского народа» Владимир Иванович Даль отмечал, что пословицы – «это цвет народного ума, самобытной стати, это житейская народная правда...» (Даль, 1879, с. 5)

Самые глубокие суждения, самые умные мысли, ясно и четко сформулированные, не приобретут крыльев, если они не имеют художественной формы, так как не всякая речь – пословица (Мартынова, Митрофанова, 1986, с. 6).

В русских пословицах отражен многовековой опыт народа, они имеют устойчивую, ритмически организованную форму и поучительный смысл.

Для учащихся школ с нерусским языком обучения пословицы имеют очень большое познавательное значение: они знакомятся не только с системой языка, но и получают запас фоновых знаний лингвокультурологического характера. Для представителей иной культуры, совершенно незнакомого с русскими реалиями, толкование смысла пословиц, их происхождения, образного содержания, нравственно-этической основы дает возможность понять эту культуру, приблизиться к ней, преодолев межкультурные барьеры.

Существуют различные способы презентации паремий на занятиях по русскому языку. Как показывает опыт изучения русских пословиц в «Средней общеобразовательной школе №2 г. Павлодара», работа по словарю в алфавитном порядке менее эффективна, чем знакомство с рус-

скими пословицами на основе *тематического принципа*. Те пословицы, которые содержали безэквивалентную лексику или этические нормы, присущие именно этому народу, обществу, исторические факты или географические наименования, подлежали комментированию в первую очередь. Было выделено несколько тематических групп:

1) пословицы с наименованиями предметов национальной русской кухни;

2) пословицы, где упоминают названия русских городов и исторических событий;

3) пословицы, связанные с русскими национальными обычаями и традициями;

4) пословицы, содержащие традиционные национальные нравственно-этические нормы.

1) *Вот, например, в следующих пословицах, представлены кулинарные предпочтения русского народа.*

Встречаются наименования национальных блюд, широко распространенных именно в России.

Не красна изба углами, а красна пирогами.

Красна – кр. форма ж.р. от красный, здесь: (народно-поэт.) прекрасный, красивый; радостный, приятный.

Изба – деревенский, крестьянский дом.

Пирог – изделие из тонко раскатанного теста с начинкой, выпекаемое в печи, теперь – на плите. Пироги пекут с разной начинкой: с капустой, морковью, с мясом, рыбой, с рисом, грибами; пироги сладкие – с яблоками, ягодами, вареньем и т.п. Пироги издавна являются одним из любимых кушаний русских людей.

На чужой каравай рот не разевай.

Каравай – большой хлеб круглой формы.

Разевать (прост.) – широко раскрывать рот.

Раньше в деревнях каждая семья пекла хлеб у себя дома. Отсюда и пословица, полный вариант которой звучит так: «*На чужой каравай рот не разевай, а пораньше вставай да свой затевай*» (т.е. сам ставь тесто и пеки себе хлеб). Караваями называется хлеб только круглой формы.

Хлеб-соль ешь, а правду режь.

Хлеб-соль – угощение, предлагаемое гостю. Это сочетание образовано из двух слов, обозначающих необходимые продукты питания. Хлеб является не только основным продуктом питания, но и наиболее уважаемым – символом затраченного труда. К хлебу в народе сохраняется самое почтительное отношение. От сочетания хлеб-соль образованы слова хлебосольство – радушие и щедрость при угощении, хлебосольный – гостеприимный, любящий хорошо угостить гостя (например, хлебосольный хозяин), хлебосол – хлебосольный хозяин, тот, кто радушно принимает гостей и от души их угощает.

Резать правду (разг.) – говорить прямо, открыто то, что думаешь.

Говорится как совет смело говорить правду, невзирая на то, в каких отношениях ты находишься с тем, кому должен ее сказать.

Назвался груздем, полезай в кузов.

Груздь, -я, м. – съедобный гриб с широкой белой вогнутой шляпкой и короткой ножкой. Русские люди любят грибы, охотно ходят в лес и собирают их. С грибами варят суп, их жарят, солят и маринуют.

Кузов – *здесь*: короб (разновидность корзины) для грибов, ягод и т.п., плетеный из лыка или согнутый, обычно из березовой коры.

Если сам добровольно взялся за какое-либо дело, выполняй свои обязательства.

Говорится, когда кто-либо пытается уклониться от выполнения добровольных обязанностей, увидев трудности или неприятные последствия, о которых он не подозревал.

2) *Русские пословицы, отражающие социально-исторические события.*

Москва не сразу строилась.

Москва – один из древнейших русских городов. Впервые упоминается в летописи (историческом документе) под 1147 годом, который считается годом основания города, хотя поселение на месте современной Москвы существовало уже в IX–X веках. В начале XIII века Москва стала центром образовавшегося Московского княжества, а в XVI веке – крупнейшим торгово-ремесленным и культурным центром Московского государства. Архитектурный облик Москвы формировался постепенно на всем протяжении многовековой истории.

Всякое большое дело начинается с малого, постепенно приобретая размах.

Терпи, казак, атаманом будешь.

Казак – в старину на Украине и в России: член военно-земледельческой общины вольных поселенцев на окраинах государства, активно участвовавших в защите государственных границ.

Атаман – *здесь*: начальник казачьего войска и военно-административной казачьей области (в старину).

Терпеливо переноси трудности и добьешься в жизни многого, займешь высокое положение.

Говорится в шутку, чтобы подбодрить того, кто жалуется на трудности, тяжелое положение, боль и т.д.

Будет и на нашей (моей, твоей) улице праздник.

Во времена феодальной Руси люди селились в городах, объединяясь по роду занятий: были улицы гончаров, торговцев, мясников и т.д. Старинная городская улица представляла собой административно-политическую единицу и имела свое управление. Иногда между различными социальными группами возникали раздоры, и тогда жители одной улицы выходили на кулачный бой с жителями другой. Впоследствии кулачные бои стали своеобразным соревнованием в силе и ловкости. На-

ряду с общими для всего русского народа праздниками (например, масленица), каждая улица имела свои особые праздники.

Говорят, когда в трудное время несчастий и неудач верят в торжество победы и справедливости.

3) *Пословицы, выражающие национальные обычаи.*

Коса – девичья краса.

Говорится о красивых длинных волосах, заплетенных в косу.

На Руси девушка до замужества заплетала длинные волосы в одну косу, что отличало ее от замужних женщин, заплетавших две косы. Коса была украшением девушки. В день свадьбы девушке расплетали косу и заплетали две косы, и с этих пор она, уже замужняя женщина, никогда не носила одну косу. Давно ушёл в прошлое этот обычай, но до сих пор густые длинные волосы, заплетённые в косы (одну или две), являются символом женской красоты.

Бабушка (еще) надвое сказала (гадала).

Надвое, нареч. (*прост.*) – двусмысленно, неопределенно, с возможностью понимать или так, или иначе.

Гадание, как остаток языческих верований, было распространено в России так же, как и у других народов. С помощью гадания пытались узнать судьбу, погоду, будущий урожай и т.п. Занимались гаданием гадалки, или бабушки, бабки, как их называли в некоторых областях России. Ироническое отношение к гаданию, к достоверности предсказанного отразилось в данной пословице.

Говорят, когда неизвестно, сбудется ли то, что предполагают. Еще неизвестно, что будет, может быть и так, и иначе.

Дарёному коню в зубы не смотрят.

Пословица возникла из практики покупки лошадей. У старой лошади стертые зубы, поэтому, когда покупают лошадь, обязательно смотрят ее зубы, чтобы определить возраст и не купить старую.

Подарок не обсуждают, принимают то, что дарят.

Говорят, когда получают в подарок какую-нибудь вещь, которая не нравится и которую сами не выбрали бы.

Лежачего не бьют.

Издавна на Руси были известны кулачные бои, когда мужчины, соревнуясь в ловкости и силе, бились без оружия, одними кулаками. Если во время боя один из участников падал, другой, по правилам, его в это время не трогал. Бились только в равном положении, пока оба держались на ногах и могли сражаться.

Человека, попавшего в беду или пострадавшего, щадят, жалеют.

Говорят, когда из чувства сострадания к попавшему в беду человеку стараются не причинять ему новых неприятностей.

В чужой монастырь со своим уставом не ходят.

В дореволюционной России каждый монастырь имел свой устав – свод правил, которыми руководствовались все живущие в данном мона-

стыре. Эти правила устанавливали сами монахи и в жизни следовали только своему уставу; тот, кто приходил в монастырь, должен был подчиняться принятым здесь правилам.

В гостях или где-либо не у себя дома подчиняются тем правилам, порядкам и обычаям, которые там существуют, свои порядки не устанавливают.

Говорится, когда кто-нибудь, следуя своим привычкам, пытается нарушить чужие обычаи, не подчиняется принятым нормам поведения или вмешивается не в свое дело, стараясь изменить его по-своему.

4) *Русские пословицы, содержащие нравственно-этические нормы, признанные в народе.* Они, как правило, поучительны и мудры. Во все века утверждалось трудолюбие, честность, бережливость, терпимость.

Любишь кататься, люби и саночки возить.

Саночки, -ек, мн. – уменьш.-ласк. санки – небольшая зимняя повозка на полозьях для катания с ледяных гор. По ровному месту санки тащат за веревку или толкают их сзади.

Катание с ледяных гор всегда было и есть любимое зимнее развлечение детей. Под гору санки быстро катятся, а на гору надо взбираться самому и тащить за собой на веревке санки. Спускаться с горы весело и приятно, а тащить санки вверх утомительно.

Взялся за гуж, не говори, что не дюж.

Гуж, гужа, м. – часть конской упряжи, кожаные или веревочные петли у хомута, служащие для скрепления оглобель с дугой. Чтобы правильно запрячь лошадь, гужи нужно туго натянуть, для чего требуется большая сила.

Дюж – кр. формам. р. от дюжий (прост.) очень сильный, здоровый.

Если взялся за какое-нибудь дело, доведи его до конца, выполни его, даже если это трудно сделать.

Копейка рубль бережет.

Копейка – самая мелкая денежная единица в СССР, равная одной сотой части рубля; медная монета такого достоинства.

Смысл пословицы таков: если будешь беречь, экономить копейку, то тем самым сэкономишь и рубль. Говорится как совет быть экономным, не тратить безрассудно деньги.

Таким образом, русские пословицы обогащают фоновые знания и языковые представления учащихся школ с нерусским языком обучения, способствуют развитию навыков межкультурного общения, делают их речь более яркой и выразительной.

Список использованных источников

Даль В.И. Пословицы русского народа : Сб. пословиц, поговорок, речений, присловий, чистоговорок, прибауток, загадок, поверий и проч. / [Соч.] Владимира Даля. – 2-е изд., без перемен. Т. 1-2. – Санкт-Петербург ; Москва : М.О. Вольф, 1879 (Санкт-Петербург). – 638 с.

Жуков В.П. Словарь русских пословиц и поговорок. – 7-е изд., стереотип. – М.: Русский язык, 2000. – 544 с.

Мартынова А.Н., Митрофанова В.В. Пословицы, поговорки, загадки. – М.: Современник, 1986. – 511с.

Фелицына В.П., Прохоров Ю.Е. Русские пословицы, поговорки и крылатые выражения: Лингвострановедческий словарь / Под ред. Е.М. Верещагина, В.Г. Костомарова. – М., 1999. – 240 с.

References

Dal' V.I. Posloviцыrusskogonaroda :Sb. poslovic, pogovorok, rechenij, prislovij, chis-togovorok, pribautok, zagadok, poverijiproch. [Proverbs of the Russian people: Collection of proverbs, sayings, sayings, sayings, pure sayings, jokes, riddles, beliefs, etc.]/ [Soch.]VladimiraDalya. – 2-e izd.,bezperemen. T. 1-2. – Sankt-Peterburg ;Moskva : M.O. Vol'f, 1879 (Sankt-Peterburg). – 638 s.

Zhukov V.P. Slovar' russkihposlovicipogovorok [Dictionary of Russian proverbs and sayings.]. – 7-e izd.,stereotip. – М.: Russkijazyk, 2000. – 544 s.

Martynova A.N., Mitrofanova V.V. Posloviцы, pogovorki, zagadki [Proverbs, sayings, riddles.]. – М.: Sovremennik, 1986. – 511s.

Felicyna V.P., ProhorovYu.E. Russkieposloviцы, pogovorkiikrylatyevyrazheniya: Lingvostranovedcheskijslavar' [Russian proverbs, sayings and winged expressions: A linguistic and cultural dictionary]/ Pod red. E.M. Vereshchagina, V.G. Kostomarova. – М., 1999. – 240 s.

К ВОПРОСУ О СТЕПЕНИ НОВИЗНЫ ЛИНГВИСТИКИ КРЕАТИВА КАК ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ

Г. С. Суюнова

Павлодарский педагогический университет им. А.Маргулана,

г. Павлодар, Казахстан

suynova_gulya@mail.ru

Аннотация. В статье поднимается вопрос о новых исследовательских областях лингвистики. В частности, речь идет о «лингвистике креатива», предмет которой составляют виды проявления т.н. лингвистической креативности и которую принято считать новым направлением современной лингвистики. Но, по мнению автора, лингвистику креатива нельзя считать совершенно новым трендом, так как ее предметы рассматривались в языкознании с давних пор и в разных лингвистических областях. Иначе говоря, предметная область лингвистики креатива формируется из разноплановых явлений, имеющих общую первопричину своего появления, а именно лингвокреативную деятельность человека. Последняя может проявляться в самых различных сферах деятельности человека, в широком социокультурном контексте.

Автор приводит разные точки зрения ученых на креативность, в которых указываются ее сущностные признаки. Также он рассматривает языковые явления, в которых реализуется лингвистическая креативность в разных стилях и дискурсах. Автор приходит к заключению, что лингвистику креатива нельзя называть совершенно новой областью современного языкознания, в силу неоригинальности предметов ее исследования.

Ключевые слова: урбоним, коммерческие названия, креативная функция, лингвистическая креативность, лингвистика креатива, лингвокреативная деятельность.

Abstract. This article raises the issue of new research areas in linguistics. In particular, this relates to the «linguistics of creativity», the subject of which is the types of manifestation of the so-called linguistic creativity, which is considered to be a new trend of modern linguistics. But, according to the author, the linguistics of creativity cannot be considered a completely new trend, since its subjects have been considered in linguistics for a long time and in different linguistic fields. In other words, the subject area of linguistics of creativity is formed from diverse phenomena that have a common root cause of their appearance, namely: linguistic creative activity of a person. The latter can manifest itself in a wide variety of spheres of human activity, in a wide socio-cultural context. The author come to the conclusion the linguistics of creativity cannot be considered a new field of absolutely modern linguistics, due to the non-originality of the subjects of its research.

Keywords: urbonym, creative function, linguistic creativity, linguistics of creativity, linguistic creative activity.

Целью данной статьи является рассмотрение вопроса о степени новизны лингвистики креатива как лингвистического направления. Для этого мы рассматриваем предмет исследований этого направления, а также стремимся установить взаимосвязь ряда явлений, к которым обращаются при анализе лингвистической креативности. В конечном счете это позволит нам ответить на вопрос, насколько новым направление можно считать лингвистику креатива.

Для решения вышеназванных задач мы, опираясь на описательный метод, систематизируем разные подходы к понятию «лингвистический креатив», сопоставляем разные взгляды на это явление, осуществляем процедуры классификации и обобщения.

Рассмотрение вопроса о креативности в лингвистике хотелось бы предварить интересной цитатой из статьи Jones R.H.: «Что такое Креативность? За последние два десятилетия понятие ‘креативность’ нашло свое отражение почти во всех аспектах человеческой жизни, от образования до управления. Сто лет назад творчество рассматривалось в первую очередь как удел художников (поэтов, живописцев, композиторов) и Бога» (Jones, 2012, p.2). Как можно увидеть из этой цитаты, автор ставит знак равенства между понятиями *креатив* и *творчество*.

В науке на сегодняшний день существует большое количество определений понятий «лингвистическая креативность» и «лингвистика креатива». Мы стремились представить известные точки зрения на эти явления.

Ремчукова Е.Н. определяет лингвокреативность как «творческое преобразование семантики и структуры языковых единиц, использующихся для номинации» (Ремчукова, 2016, с. 89). Но заметим: творческое использование различных языковых единиц разных языковых уровней известно лингвистике с незапамятных времен. Однако Ремчукова Е.Н. подчеркивает, что исследования проявления «творческого преобразования семантики и структуры языковых единиц...» не оформлялись в отдельное научное направление, как сейчас, когда ученые говорят о совре-

менной области лингвистических изысканий – «лингвистики креатива» (Ремчукова, 2016, с. 89).

Если соглашаться с этим утверждением, следует признать научную новизну вышеназванной области лингвистических изысканий. Но мы задаемся вопросом: действительно ли лингвистика креатива есть новое научное явление? Этот вопрос возможен хотя бы потому, что предметы данной лингвистики рассматривались и рассматриваются в разных областях лингвистики, причем довольно долгое время. То есть можно сказать, что предметная область лингвистики креатива складывается из разнообразных языковых явлений, обнаруживаемых в различных сферах языка: стилистика (и в первую очередь, художественный стиль), текстология, рекламный дискурс, номинация, в частности, неология и пр. Сказанное подкрепляется следующим утверждением: «Лингвистика креатива как новое направление научных исследований охватывает большой спектр практик речевого творчества, среди которых выделяются художественный и публицистический тексты, политический дискурс, детская речь, реклама и многое другое» (Креативные неологизмы немецкого языка: https://knowledge.allbest.ru/languages/2c0b65635b3bd79a5d43a89421206c36_1.html).

С вышеприведенным утверждением соотносится положение о прямой связи лингвистической креативности с процессом создания неологизмов как способа обновления лексики. Значит, можно говорить о том, что среди предметов изучения в лингвистике креатива находятся и новые слова, и прежде всего – необычные слова, именуемые окказионализмами. Именно они признаются единицами лингвокреативности, для обозначения которых введено понятие «креатема» (Креативные неологизмы немецкого языка https://knowledge.allbest.ru/languages/2c0b65635b3bd79a5d43a89421206c36_1.html). Заметим при этом, что не все новые слова являются окказионализмами. Но, насколько мы можем судить, и неологизмы, и окказионализмы имеют весьма давнюю традицию изучения в лингвистике, так что названные предметы лингвокреативных исследований трудно назвать совершенно новыми.

С этим нашим мнением перекликается мнение А. Ланглоца, который пишет о двух «дополнительных способах связи творческого познания с языком: «...Во-первых, понятие лингвистического творчества может быть связано с исходными лингвистическими паттернами. Таким образом, в широком смысле фундаментальная человеческая способность создавать регулярные, но новые языковые шаблоны, такие, как новые слова, предложения или тексты, можно рассматривать как отражение языкового творчества. Во-вторых, лингвистическое творчество также может быть связано с более нетрадиционными коммуникативными продуктами, которые творчески производятся посредством языка. В соответствии с этими дополнительными точками зрения лингвистическое творчество включает в себя широкий спектр явлений... образный язык

(метафора, метонимия и т. д.), игра слов, словесный юмор (включая иронию и сарказм), а также творческое взаимодействие языка с другими коммуникативными способами, такими, как жесты или образы (например, в рекламе, комиксах, кино и театре)» (Langlotz, 2015, p.41).

Мы приносим извинения за столь длинную цитату, но сократить ее не представлялось возможным, иначе остался бы неясным ее подлинный смысл, который мы считаем созвучным с нашими мыслями о степени оригинальности лингвистики креатива.

Итак, исходя из вышесказанного, мы считаем возможным оспаривать утверждение лингвистов о том, что лингвистика креатива – относительно новое научное направление, развивающееся в последние десятилетия. Более того: еще в 1988 году в сборнике Института языкознания АН СССР «Языковое сознание: стереотипы и творчество» была опубликована статья А.Г. Алейникова. Креативная лингвистика (обоснование, проблемы и перспективы) (Алейников, 1988). Все это вкупе с представленным выше рассмотрением предметов исследования в лингвистике креатива позволяет нам высказать сомнение в несомненной новизне этого направления в лингвистике.

Следующая задача нашей работы состоит в установлении взаимосвязи ряда явлений в области лингвистики креатива. Анализ работ в этой области навел нас на некоторые соображения, которые мы представляем далее.

Итак, представляется, что первопричиной лингвистики креатива является факт наличия у языка креативной функции. Данная функция определяется как способность создавать новые тексты, особенно художественные, неологизмы, обновлять, преобразовывать привычное словоупотребление. т.ж. функция творческая» (Словарь терминов МКК, 2017). Об этом же пишут исследователи Шаховский В.И., Коробкина Н.И, рассуждая о соотношении сознательного и бессознательного в языке: «Мышление и креативная функция языка, а также разработанные теоретиками лингвистики параметры экологичного мышления / интеллекта / языка, мгновенно подключаются к постоянно меняющимся и нарождающимся все новым и новым коммуникативным ситуациям... Прежде всего, это реагирование отражает креативную функцию языка / речи в процессе концептуальной интеграции (концептуализации, лексикализации, семантизации) новых контекстуальных понятий (Шаховский, Коробкина, 2013, с. 181).

Выше мы цитировали А. Ланглоца, который использовал в своей работе терминологическое выражение «*linguisticcreativity*», переведенное как «лингвистическое творчество». И это, на первый взгляд, сугубо переводческая ситуация, оказывается прямо связанной с другим дискуссионным вопросом по анализируемой нами проблеме новизны (или степени новизны) лингвистики креатива.

Итак, особый интерес для уяснения сути рассматриваемого вопроса представляют размышления о соотношении понятий «креативность» и «творчество». Действительно, в обыденном сознании эти два понятия часто выступают как синонимичные, что И.С. Качай объясняет «отсутствием однозначной и устойчивой дефиниции креативности» (Качай, 2016, с. 32). Это, считает ученый, «порождает ее понимание как синонима творческих способностей, творческого процесса, творческой деятельности, творческого результата» (Качай, 2016, с. 32). Подобная точка зрения не поддерживается ученым, который пишет: «...представляется неуместным стремление к фактическому отождествлению понятий «творчество» и «креативность», прослеживаемое также в научной, философской и учебной литературе, не говоря уже об уровнях обыденного и массового сознания» (Качай, 2016, с. 32).

По мнению ученого, «проблема соотношения творчества и креативности сегодня актуальна ещё и потому, что человеку зачастую стоит больших трудов отличить творчество от его суррогата – креативности – в контексте повсеместной подмены понятий, где креативность с лёгкостью именуется творчеством, а творчество выхолащивается в креативность» (Качай, 2016, с. 49). Отрицательная оценка автора в отношении креативности представляется очевидной.

Свое понимание лингвистической креативности предлагает В.И. Карасик, связывая ее со сферами функционирования слова. В соответствии с этим взглядом ученый определяет креатив как «сложный текстотип, порождаемый а) интенцией художественного самовыражения в интернет-коммуникации либо б) интенцией поиска новой идеи для рекламного продвижения товара. Эти две сферы функционирования данного слова приводят к его различной семантизации. В первом случае акцентируется идея творчества, во втором – инновационности» (Карасик, 2018, с. 22).

Далее В.И. Карасик указывает, что в современном русском обиходном коммуникативном поведении слово «творчество» и его производные ассоциируются с высоким стилем и осмысливаются как ценности высшего порядка, в то время как лексема «креативность» и её производные воспринимаются как модные образования, имеющие как положительную, так и отрицательную коннотацию (Карасик, 2018, с. 43).

И.Т. Вепрева, анализируя функционирование лексемы *креативный* в современном русском языке, отмечает, что «... при освоении русским языком анализируемых заимствований слова *креативный*, *креатив* воспринимаются двояко: с одной стороны, как синонимы лексемам *творческий*, *творчество*, с другой стороны, как стилистически сниженные, сленговые варианты русских слов высокого стиля (Вепрева, 2013, с. 120).

В подтверждение сказанному она приводит «ряд рефлексивных высказываний, которые иллюстрируют спектр оценочного восприятия носителем языка данного слова. Неприятие модного слова как иностранно-

го: Неприятие престижно-прагматического характера модного слова: Массовость употребления модного слова: Привлекательность модного слова» (Вепрева, 2013, с.121).

Подытоживая свои мысли о соотношении понятий «креатив» и «творчество», И.Т. Вепрева приходит к выводу: «В русском языке наряду с синонимичным употреблением слов *креативный – творческий, креатив – творчество* формируется специализированное значение, закрепленное за определенными профессиональными сферами употребления, прежде всего, в рекламном деле. Креативом называют прикладное творчество, ограниченное рамками поставленных целей» (Вепрева, 2013, с. 122). Интересной кажется мысль этого исследователя о том, что «многообразие оценочных обертонов, ирония, нередко сопровождающая употребление заимствования, рост однокоренных образований – все это свидетельствует о национально специфическом освоении актуальных слов *креативный, креатив* в русском языке и общественном сознании» (Вепрева, 2013, с. 122).

Еще более резкой нам видится позиция Н.М. Азаровой по вопросу о соотношении понятий «креатив» и «творчество», приводимая в исследовании И.С. Качая. Она пишет о фиксации «семантического противопоставления творчеству креативности в качестве псевдо-, квази-, лже- и, в некотором смысле, антитворчества, ведь «диапазон интерпретаций конструкторов в информационном пространстве простёрся от сугубо положительного психоэстетического фона (как правило, ассоциируемого с творчеством) до отрицательного модуса (ассоциируемого с креативом)» (цит.по: Качай, 2016, с. 33).

Как можно видеть, в вопросе о соотношении креатива и творчества в науке уже существует некий оценочный подход, в котором на позиции «положительно» функционирует понятие творчества, а креативу приписываются скорее отрицательные качества.

Среди различных пониманий сущности креативности нам близко нейтральное мнение Т.А. Гридиной о том, что лингвокреативность обусловлена прежде «осознанной интенцией говорящих к использованию неканонических форм речи (проявляясь прежде всего как стремление личности к самореализации, самовыражению» (Гридина, 2019, с. 40). Иначе говоря, сущностной характеристикой этого явления становится осознанный подход номинатора к выбору тех или языковых средств, способных реализовать стремление говорящего к креативности. В этом случае креативность явно имеет положительный характер.

Под лингвокреативностью мы, вслед за Е.Н. Ремчуковой, будем понимать творческое преобразование семантики и структуры языковых единиц, использующихся для номинации (Ремчукова, 2012, с. 89). При этом Ремчукова Е.Н. ограничивает область креативности сферой номинации, причем речь идет о процессе создания коммерческих номинаций, а именно – названий внутригородских объектов (Ремчукова, 2016). Этот

подход ученого нам особенно близок, так как мы регулярно обращаемся именно к процессу создания урбонимов.

Итак, в данной статье мы ставили цель рассмотреть вопрос о степени новизны такого научного направления, как «лингвистики креатива».

Для достижения этой цели нами была предпринята попытка решить ряд исследовательских задач:

– установить предмет лингвистики креатива на предмет степени его новизны;

– рассмотреть взаимосвязь ряда явлений, к которым обращаются при анализе лингвистической креативности.

После решения вышеназванных исследовательских задач мы пришли к определенным выводам.

В вопросе о предмете лингвистики креатива мы придерживаемся мнения о том, что он не является совершенно новым. Это значит, что и сама лингвистика креатива не столь нова, чтобы говорить о новом направлении в лингвистике, как это утверждается в ряде публикаций по соответствующей тематике. Данное обстоятельство позволяет нам рассматривать вопрос о статусе лингвистики креатива как самостоятельного оригинального явления.

При рассмотрении вопроса о степени новизны лингвистики креатива как области научных исследований мы обратились к вопросу о соотношении понятий *креативность* и *творчество*. Нам близки позиция исследователей, разграничивающих эти два понятия, и мы согласны с мнением Ерофеевой И.В. о том, что следует «...отчётливо осознавать неуместность и недопустимость отождествления дефиниций творчества и креативности» (Ерофеева, 2012, с.232). Далее она образно пишет о соотношении этих явлений: «...пространство русского языка неумолимо размежёвывает объёмы исходных понятий, поскольку «контексты, в которых употребляется понятие “креативный” в русском языке не дают ему возможности стать синонимом слову “творческий”» (Ерофеева, 2012, с. 228).

Список использованных источников

Алейников А.Г. Креативная лингвистика (обоснование, проблемы и перспективы) // Языковое сознание: стереотипы и творчество. М.: Институт языкознания АН СССР. 1998. С. 77-89.

Вепрева И.Т. Креатив креатива, или о функционировании лексемы креатив в современном русском языке // Лингвистика креатива-1: колл. монография / под общ. ред. Т.А. Гридиной. 2-е изд. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет. 2013. С. 112–123.

Гридина Т.А. Лингвокреативные механизмы порождения текста: экспериментальный ресурс языковой игры / Т.А. Гридина // М.: Труды Института русского языка им. В.В. Виноградова. 2016. №7. С. 143-156.

Ерофеева И.В. Современный медиатекст в когнитивных пространствах «творчества» и «креатива»: аксиология конфликта / И.В. Ерофеева // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2012. № 2. С. 228–233.

Карасик В.И. Креативы в сетевом дискурсе // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. 2018. № 5. С. 29–44. DOI: 10.18384/2310-712X-2018-5-29-44.

Качай И.С. Лингвистические, праксиологические, антропологические и онтологические основания соотношения понятий «творчество» и «креативность» // Философская мысль. – 2016. – № 10. – С. 32 – 49. DOI: 10.7256/2409-8728.2016.10.2064 URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=20646

Креативные неологизмы немецкого языка https://knowledge.allbest.ru/languages/2c0b65635b3bd79a5d43a89421206c36_1.html (дата обращения 25.09. 2021)

Ремчукова Е.Н. Современные процессы номинации. – М.: ЮНИТИ-ДАНА. 2012. 459 с.

Ремчукова Е.Н. Прагматическая и эстетическая ценность «массового лингвокреатива». Ж. Труды Института русского языка им. В.В. Виноградова. 2016. №7. С. 157-167.

Словарь терминов межкультурной коммуникации / И.Н. Жукова, З.Г. Прошина, М.Г. Лебедько, Н.Г. Юзефович. – М.: Флинта. 2017. 1264 с.

Шаховский В.И., Коробкина Н.И. Креативная функция языка / речи в номинациях новых контекстуальных понятий // Известия ВПГУ. 2013. №2(261). Волгоград. С. 180-186.

Andreas Langlotz. 08 Sep 2015, Language, creativity, and cognition from: The Routledge Handbook of Language and Creativity Routledge Accessed on: 04 Nov 2021 <https://www.routledgehandbooks.com/doi/10.4324/9781315694566.ch2>

Jones R.H. Discourse and creativity // Discourse and creativity / ed. R.H. Jones. London: Routledge. 2012. P. 1–13.

References

Alejnikov, A.G. (1988). Kreativnaja lingvistika (obosnovanie, problemy i perspektivy) [Creativlinguistics (justification, problems and prospects)], Jazykovo soznanie: stereotipy tvorcestva. M.: Institut jazykoznanija AN SSSR, 1988, 77–89. (In Russian)

Vepreva, I.T. (2013). Kreativkreativa, ili o funkcionirovanii leksemov kreativ v sovremennom russkom jazyke [Creative of creativity, or about the functioning of the lexeme creative in modern Russian], Lingvistika kreativa-1: koll. monografija / pod obshh. red. T.A. Gridinoy, 2-e izd. Ekaterinburg: Ural'skij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet, 112–123. (In Russian)

Gridina, T.A. (2016). Lingvokreativnyy mekhanizm porozhdenija teksta: jeksperimental'nyj resurs jazykovoj igry [Linguo-creative mechanisms of text generation: an experimental resource for a language game], T.A. Gridina, M.: Trudy Institutarusskogo jazyka im. V.V. Vinogradova, №7, 143-156. (In Russian)

Erofeeva, I.V. (2012). Sovremennyy mediatekst v kognitivnyh prostranstvah "tvorchestva" i «kreativa»: aksiologija konflikta [Modern media text in the cognitive spaces of «creation» and «creativity»: axiology of conflict], I. V. Erofeeva, Uchjonye zapiski Zabaikal'skogo gosudarstvennogo universiteta, № 2, 228–233. (In Russian)

Karasik, V.I. (2018). Kreativny v setevom diskurse [Creativity in online discourse], Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblasnogo universiteta, Serija: Lingvistika, № 5, 29–44, DOI: 10.18384/2310-712X-2018-5-29-44. (In Russian)

Kachaj, I.S. (2016). Lingvisticheskie, praksiologicheskie, antropologicheskie i ontologicheskie osnovanija sootnoshenija ponjatij "tvorchestvo" i "kreativnost'" [Linguistic, praxiological, anthropological and ontological foundations of the relationship between the concepts of "creation" and «creativity»], Filosofskaja mysl', № 10, S. 32 – 49. DOI: 10.7256/2409-8728.2016.10.2064 URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=20646 (In Russian)

Kreativnye neologizmy nemeckogo jazyka [Creative neologisms of the German language], https://stud.wiki/languages/2c0b65635b3bd7_9a5d43a89421206c36_1.html (data obrashhenija 25.09. 2021) (InRussian)

Remchukova, E.N. (2012). Sovremennye processy nominacii [Modern nomination processes], M.: JuNITI-DANA, 459. (InRussian)

Remchukova, E.N. (2016). Pragmaticeskaja i jesteticheskaja cennost' "massovogo lingvokreativa" [Pragmatic and aesthetic value of «mass linguocreative»], Zh. Trudy Institutarusskogo jazykaim. V.V.Vinogradova, № 7, 157-167. (In Russian)

Slovar' terminovmezhdkul'turnoj kommunikacii [Glossary of Intercultural Communication Terms], (2017). I. N. Zhukova, Z. G. Proshina, M. G. Lebed'ko, N. G. Juzefovich M.: Flinta, 1264. (InRussian)

Shahovskij, V. I., Korobkina, N. I. (2013). Kreativnaja funkcija jazyka / rechi v nominacijah novyh kontekstual'nyh ponjatij [Creative function of language / speech in the nominations of new contextual concepts], Izvestija VPGU, №2(261), Volgograd. 180-186. (In Russian)

Andreas Langlotz. 08 Sep 2015, Language, creativity, and cognition from: The Routledge Handbook of Language and Creativity Routledge Accessed on: 04 Nov 2021 <https://www.routledgehandbooks.com/doi/10.4324/9781315694566.ch2>

Jones R.H. Discourse and creativity // Discourse and creativity / ed. R.H. Jones. London: Routledge. 2012. P. 1–13.

ЛИНГВОПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В МЕДИАДИСКУРСЕ

М. Т. Шакенова, Г. С. Сейтказы, Г. К. Адиль

*Южно-Казахстанский университет им. М. Ауэзова, г. Шымкент, Казахстан
taigul1379@mail.ru*

Аннотация. К языкам мудрости относятся фразеологизмы, так как они являются отражением народной мудрости, культурного опыта народа. Данные единицы в лингвистической науке рассматриваются с различных подходов, таких как структурно-семантический, лингвокультурологический и лингвокогнитивный, а также дискурсивно-прагматический. Статья посвящена исследованию лингвопрагматического аспекта фразеологизмов, функционирующих в русскоязычном казахстанском медиадискурсе. С точки зрения грамматической оформленности, в медиатекстах встречаются глагольные, субстантивные, адективные, наречные и междометные фразеологизмы. Придерживаясь широкого подхода в понимании фразеологизмов, к которым включены, помимо фразеологических сращений и фразеологических единств и фразеологические выражения, авторы рассмотрели случаи использования в медиатексте пословиц и поговорок, а также афоризмов. Активность употребления авторами медиопубликаций фразеологизмов обусловлено их экспрессивностью, образностью, оценочностью и их манипулятивным потенциалом.

Ключевые слова: фразеологизм, народная мудрость, пословицы и поговорки, афоризмы, медиадискурс, экспрессивная функция, манипулятивный потенциал.

LINGUOPRAGMATIC ASPECT OF PHRASEOLOGICAL UNITS IN MEDIA DISCOURSE

M. T. Shakenova, G. S. Seitkazy, G. K. Adil

M. Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, Kazakhstan

maigull379@mail.ru

Annotation. Phraseological units belong to the languages of wisdom, since they are a reflection of folk wisdom, the cultural experience of the people. These units in linguistic science are considered from various approaches, such as structural-semantic, linguocultural and linguocognitive, as well as discursive-pragmatic. The article is devoted to the study of the linguopragmatic aspect of phraseological units functioning in the Russian-speaking Kazakh media discourse. From the point of view of grammatical formality, verbal, nominal and adverbial phraseological units are found in media texts. Adhering to a broad approach in understanding phraseological units, which include, in addition to phraseological coalitions and phraseological units, phraseological expressions, the authors examined the cases of using proverbs and sayings in the media text, as well as aphorisms. The activity of the use of phraseological units by the authors of media publications is due to their expressiveness, imagery, evaluativeness and their manipulative potential.

Keywords: phraseology, folk wisdom, proverbs and sayings, aphorisms, media discourse, expressive function, manipulative potential.

В современной антропоориентированной лингвистической науке большой интерес как объект научного познания представляют фразеологизмы.

В развитие теории фразеологии важную роль сыграли идеи французского лингвиста Ш. Балли о признаках устойчивых сочетаний слов и основаниях их классификации. Именно он и ввёл активно используемый в лингвистике термин «фразеология» (Балли, 1961). Возникновение фразеологии как самостоятельной дисциплины связывают с именем отечественного учёного В.В. Виноградова, в работах которого были сформулированы основные понятия, объём и задачи фразеологии (Виноградов, 1977). В.Н. Телия (Телия, 1996) и ряд ученых в области лингвокультурологии и лингвокогнитивистики отметили важную составляющую фразеологизмов – национально-культурный компонент. Большое место в изучении фразеологии занимают исследования функционирования фразеологизмов в художественной речи.

Таким образом, ученые рассматривают с различных подходов, таких как структурно-семантический, лингвокультурологический и лингвокогнитивный, а также дискурсивно-прагматический.

В лингвистике существует узкое и широкое понимание фразеологизмы. Мы в своей работе используем второй подход и вслед за Н.М. Шанским включаем во фразеологизмы (фразеологические единицы, фразеологические обороты), помимо фразеологических сращений, фразеологических единств, фразеологических сочетаний, также и фразеологические выражения (идиоматические обороты, пословицы, пого-

ворки, афоризмы) (Шанский Н.М., 1985). Следует отметить, что, как единица культурного уровня, фразеологизмы представляют собой элементы определенного слоя языка, где заложена мудрость народа, то есть отображен его культурный опыт (С. Г. Тер-Минасова, 2000. с. 147).

В данной статье нами рассмотрены группы фразеологизмов, функционирующих в современном медиадискурсе. Само понятие «дискурс», вслед за Н.Д. Арутюновой, лингвистическое сообщество метафорическое определяет как «речь, погруженную в жизнь» (Арутюнова Н.Д., 1990, С. 136-137). По мнению Т.Г. Добросклонской, медиадискурс в самом общем виде является совокупностью процессов речи в сфере массовой коммуникации во всей сложности их взаимодействий. Сам медиатекст, как она отмечает, несмотря на его интенсивное развитие и постоянное обновление, также привержен к устойчивым формам выражения (Добросклонская Т.Г., 2006).

Анализ фразеологизмов, извлечённых методом сплошной выборки из русскоязычных казахстанских медиатекстов, показал, что в медиадискурсе функционируют все типы фразеологических сращений, фразеологических единств, фразеологических сочетаний. Нами рассмотрены данные группы с точки зрения их грамматической оформленности.

1. Субстантивные фразеологизмы:

Почему бы не дать возможности «Талибану» разгребать эти «Авгиевы конюшни» (Резонанс кз.); Но здесь же кроется и ахиллесова пята любого тирана. (Резонанс кз.); А потом вдруг лопаются за кулисами какая-то ниточка, дело сдвигается с мёртвой точки и споро набирает ход. (Эксперт); Семимильными шагами мы идем в будущее, в котором человек будет все менее нужен. Его будут поить-кормить и усаживать за игры. (Резонанс кз); Специалист советует не забывать, что пострадавшие во время ЧС люди – «не голь перекатная. (Власть кз.); Режиссер А.Звягинцев так высказывается о телепропагандистах: «У престола власти шуты гороховые». (Резонанс кз.); К концу зимы 2018 года свой вариант соглашения по Brexit предложил Брюссель, точнее, Европейская комиссия, камнем преткновения которого стал статус Северной Ирландии. (Резонанс кз); В то же время они чужды модели «прокрустова ложа», т.е. попыткам втиснуть в какую-то простую форму, «подправив» их, так как это делал разбойник Полиемон: что-то подрубил, что-то вытянул – и готово. (Резонанс кз.); А это говорит о том, что полюбившаяся в последнее время чиновникам стран-участниц ЕАЭС аргументация быстрого роста цен на хлеб насущный их значительным повышением по всему миру выглядит, мягко говоря, преувеличенной! (Резонанс кз.)

2. Глагольные фразеологизмы:

Молодежные встречи, где промывались мозги новому поколению типа Селигера, никак не отразились на желании уехать из правильной России на неправильный запад. (Резонанс кз); Информированный человек

– сильный человек, поэтому все так и пытаются **«запудрить ему мозги»**. (Резонанс кз); По этой причине, устроившись уютно в домашнем кресле, и готов **«пуститься во все тяжкие»**, но без всяких потерь для себя. (Резонанс кз); Это была женщина не слишком пожилая, чтобы **«нести»** домостроевскую **«околесицу»**, но и не слишком юная, чтобы не понимать, что творит. (Власть кз); И вообще, наплести чего-нибудь увлекательного, а не **«крутить»** эту вечно геополитическую **«шарманку»** с одной мелодией. (Резонанс кз.); Но если с помощью выборов на место плохих политиков не приходят хорошие, зачем же тогда огород городить? (Резонанс кз.).

3. Адъективные фразеологизмы:

Он же – **«как с гуся вода»**. (Эксперт); А у нас? У нас эффект от этой истории будет, с высокой степенью вероятности, другой: **«хоть бы хны»**. (Эксперт); Дальше все пошло **«как по маслу»**. (Резонанс кз); ...что в любой ситуации он может **«как зеницу ока»** беречь мир и спокойствие на своей земле, хранить свой священный очаг. (Central Asia).

4. Наречные фразеологизмы:

Что-то, конечно, строили, что-то не строили, но в сумме все трудились, **«не покладая рук»**. (Резонанс кз); Меня всегда ужасает этот широко распространенный в обществе цинизм: ну это же чиновники, с ними разговаривать что **«об стенку горох»**. (Власть кз); Они могут долго и с **«пенной у рта»** утверждать, что свято «уверовали», распознали, наконец, «по мудрости своей» цели и устройство мира и государства, но все будет игрой. (Резонанс кз); **«Положа руку на сердце»**, скажу: мы никогда не манипулировали сознанием ни Ельцина, ни Козырева, ни Гайдара. (Резонанс кз.).

5. Междометные фразеологизмы:

Наш же социум часто представляет собой сообщество людей, среди которых буквально разлиты ненависть и раздражение – то ли к себе самим, то ли к окружающим, которые, **«не дай бог»**, чем-то не похожи на нас. (Эксперт); Я не говорю, что они невкусные, **«Божже упаси»**, это отличные сингл-молты. (Резонанс кз.).

Также в медиадискурсе достаточно активно функционируют фразеологические выражения. Так, очень активно в медиадискурсе используются пословицы, поговорки, афоризмы: **«Любит – не любит, к сердцу прижмет – к черту пошлет»**. По такому принципу «кадровой ромашки» традиционно происходят у нас перемещения чиновников из грязи в князи и наоборот (samonitor.kz); Вообще, проблема отторжения молодежи от мечетей возникла еще в 1990-е годы. В центральном и северном регионах страны, где много русскоязычных мусульман, имамы не владели русским языком. А, как говорится, **«свято место пусто не бывает»**... По данным Верховного муфтия Казахстана Ержана-Қажы, 90 процентов сегодняшних салафитов – это русскоязычные мусульмане. То есть уже можно говорить о том, что идеология ваххабизма заняла лиди-

рующее положение в обществе (samonitor.kz); Именно поэтому результатом многолетних усилий Назарбаева сделать страну, ее экономику и ее граждан конкурентоспособными и преуспевающими, часто описывается словами бывшего российского премьер-министра Виктора Черномырдина: **«Хотели как лучше, а получилось как всегда»** (expert.kz); Начнем с классического и, по нашему мнению, верного выражения Карла Маркса: **«Не сознание людей определяет их бытие, а, наоборот, их общественное бытие определяет их сознание»**. Мы понимаем, что, хотя Нурсултан Назарбаев и был много лет правоверным коммунистом, выросшим до первого секретаря Коммунистической партии Казахстана и члена Политбюро ЦК КПСС, вряд ли он сегодня помнит азы марксизма. И это плохо, потому в противном случае он не стал бы перегружать госвертикаль в принципе невыполнимыми задачами. (expert.kz); Среди растиражированных прессой тезисов есть слова насчет физического и политического долголетия. В доказательство своего права на таковое Назарбаев процитировал Маргарет Тэтчер и Уинстона Черчилля. Оказывается, первая на вопрос, сколько можно работать главой правительства, ответила: **«Я буду работать столько, сколько будет Англия во мне нуждаться, и до тех пор, пока я не устану»**. Что же касается Уинстона Черчилля, то по словам казахстанского президента, тот заявил: **«То, что я здесь нахожусь, это не случайность, а закономерность. Я был создан для этой работы»** (expert.kz); Зачем Аслану Саринжипову понадобились такие массовые рокировки – вопрос, на который у нас нет ответа. Но, как известно, если **звезды зажигаются, значит, это кому-нибудь нужно**. В версию о том, что все предшественники упомянутых выше лиц оказались непрофессионалами, верится мало, тем более что степень эффективности и честности нового топ-менеджмента МОН изначально была под большим и жирным вопросом – уж очень много тени было наведено на некоторых представителей «команды Саринжипова» за годы строительства ими собственной карьеры на предыдущих должностях (samonitor.kz); Дворцы пионеров, летние и зимние пионерлагеря, спортивные секции, клубы «Кожаный мяч» и «Золотая шайба»... Быть может, какие-то рудименты всего этого уцелели и до наших дней, но по большей части все оно кануло в лету и осталось лишь в пионерском гимне **«Взвейтесь кострами, синие ночи!»**. При желании можете сделать «клик» в Интернете и прослушать этот браваурный марш, его хором споют вам пышущие здоровьем красногалстучные ребята тех лет, которые делу Ленина и партии были верны. Сейчас собрать такой хор тинейджеров весьма проблематично (samonitor.kz); Становление новейшей государственности Казахстана пришлось на эру глобализации и информационных технологий. Заезженная фраза: **«Кто владеет информацией, тот владеет миром»** становится суровой реальностью. Однако мало владеть, еще более важно уметь ее сохранить и сделать доступной только для внутренне-

го использования – прежде всего, в интересах собственного государства (*camonitor.kz*) и др.

Несомненно, главная роль фразеологизмов в медиатекстах – их экспрессивность, создание определенного эмоционального фона и воздействия на читателя. В связи с этим нередко с помощью фразеологизмов автор пытается манипулировать читательским сознанием, через такие экспрессивные средства убедить читателя в верности и правильности не только сообщаемой информации, но и характеристики, которая зачастую носит пейоративную оценку. В исследованиях о манипулятивных медиатекстах в качестве средств, обладающих манипулятивным потенциалом, приведены следующие фразеологизмы: «**Мракобесие по-казахстански: откуда у него ноги растут?**» (Централ Азия монитор. 25.01. 2018); **Чиновники заняли все места под солнцем.** (Резонанс. 24.05. 2018); **Кто “наехал” на Байбека?** (Эксперт. 25.04. 2017); **Давайте не будем тыкать «пальцем в небо»!** (Резонанс. 18.05. 2018); **По ВВП “откатились” на шесть лет.** (Эксперт. 11.10. 2017); **Сожрать один миллиард тенге и не подавиться – это нужно уметь!** (Резонанс. 22.08. 2018); **Как казахстанская интеллигенция белены объелась.** (Централ Азия монитор. 12.01. 2018)» (Шакенова и др., 220, с.135)

Таким образом, несмотря на то, что телевидение, Интернет создает все новые слова, выражения, заимствуя их от других языков, развивается и не отстаёт от современности, фразеологизмы не устаревают в речи редакторов, журналистов. Они до сих пор используют устойчивые формы выражения. Использование фразеологизмов помогает журналистам придать больше яркости, красок в их речь, в медиаречи экспрессивную и порой манипулятивную функцию.

Список использованных источников

- Арутюнова Н.Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1990. С. 136-137.
- Балли Ш. Французская стилистика: пер. с фр/ Перевод с фр. К.А. Долинина; Под ред. Е.Г. Эткинда; Вступ. статья Р.А. Будагова. – Москва : Изд-во иностр. лит., 1961. 394 с.
- Виноградов В.В. Избранные труды: Лексикология и лексикография. М.: Наука, 1977. 312 с.
- Добросклонская Т.Г. Медиадискурс как объект лингвистики и межкультурной коммуникации // Вестник Московского ун-та. Серия 10. Журналистика. 2006. №2. С. 20-33. Степанов Ю.С. Язык и Метод. К современной философии языка. Москва, 1998.
- Телия В.Н. Русская фразеология: Семантический, прагматический и лингвокультурный аспекты / В.Н. Телия. М.: Школа «Языки русской литературы», 1996. 288 с.
- Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2000. 624 с.
- Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка. М.: Рус. язык, 1985. 160 с.

Шакенова М., Ташимханова Д., Баймаханбетова М. Манипулятивный потенциал лексических единиц (на материале казахстанского массмедийного дискурса) // Вестник Казахского национального педагогического университета им. Абая. Серия «Филологические науки», 2020. №2(72). С 130-137

References

Arutyunova, N.D. (1990). Sermone // Linguae encyclopedic dictionary. Moscow: Soviet Encyclopedia, 1990, pp 136-137.

Bally, S. (1961). Stylistics: Translatum a gallis / Translatusest a gallis. K.A. Dolinina; Edited by E.G. Etkind ;Introductio. articulus per R.A. Budagov. – Moscow :AlienaLibellorumDomus. lit., 1961, 394 p .

Vinogradov, V.V. (1977). Selected works: Lexicology et lexicography. Moscow: Nauka, 1977, 312 pp .

Dobrosklonskaya, T.G. (2006). Media dictione, utobiectumgrammatica et fecunde-communicatio // Acta de Moscoviae University. Series 10. Journalism. 2006. № 2, Pp. 20-33. Stepanov Yu.S. Lingua et Modus. Ad modernaphilosophia lingua. Moscoviae, 1998.

Telia, V.N. (1996). Russian phraseology: Verborum, pragmaticusetlinguoculturalaspectus / V.N. Telia. Moscow: Schola «Linguis Russian litteris», 1996, 288 pp.

Ter-Minasova, S.G. (2000). Lingua etfecundevulputate. Moscow: Slovo, 2000, 624p.

Shansky, N.M. (1985). Phraseology hodiernae Russian lingua. Moscow: Rus. lingua, 1985, 160 p .

Shakenova, M., Tashimkhanova, D., Baymakhanbetov, M. (2020). Manipulative potentia lexical unitates (ex materia Kazakh massa media sermone) // Acta de Kazakh National PaedagogicaUniversitatis. Abaya. In series «Philological scientiae», 2020, №2(72), Ex 130-137.

ОБРАЗ МАТЕРИ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ КАК ИСТОЧНИК «ИНДИВИДУАЛИЗИРОВАННОЙ МУДРОСТИ»

М. К. Каирова

*к. филол. н., доцент Высшей школы гуманитарных наук, Павлодарский педагогический университет имени А. Маргулана, г. Павлодар, Казахстан
kairova_mk@mail.ru*

Г. О. Билялова

студент 2 курса Павлодарского педагогического университета имени А. Маргулана, г. Павлодар, Казахстан

Аннотация. В статье рассматривается образ матери в художественной литературе XIX-XX веков. Образ матери является национальным культурным символом, не утратившим своего высокого значения с древнейших времен до наших дней. Произведения о матери являются своеобразным отражением мира, внутреннего состояния автора, его личного мироощущения, постижение жизни, ставшими источником «индивидуализированной мудрости».

Ключевые слова: художественная проза, образ матери, любовь к матери, национальный культурный символ.

КӨРКЕМ ӘДЕБИЕТТЕГІ АНАНЫҢ БЕЙНЕСІ «ДАРЛАНҒАН ДАНАЛЫҚТЫҢ» ҚАЙНАР КӨЗІ РЕТІНДЕ

М. К. Каирова

*фил.ғ.к., гуманитарлық ғылымдар Жоғары мектебінің доценті, Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., Қазақстан
kairova_mk@mail.ru*

Г. О. Билялова

А. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің 2 курс студенті, Павлодар қ., Қазақстан

Аңдатпа. Мақалада XIX-XX ғасырлардағы көркем әдебиеттегі ананың бейнесі қарастырылады. Ананың бейнесі-ежелгі заманнан бүгінгі күнге дейін өзінің жоғары мәнін жоғалтпаған ұлттық мәдени нышан. Ана туралы шығармалар-бұл әлемнің, автордың ішкі күйінің, оның жеке дүниетанымының, «дараланған даналықтың» қайнар көзіне айналған өмірді түсінудің өзіндік көрінісі.

Кілт сөздер: көркем проза, ана бейнесі, анаға махаббат, ұлттық мәдени символ.

THE IMAGE OF THE MOTHER IN FICTION AS A SOURCE OF «INDIVIDUALIZED WISDOM»

M. K. Kairova

*Candidate of Philological Sciences of the Higher School of Humanities, Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan
kairova_mk@mail.ru*

G. O. Bilyalova

2nd year student of Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan

Abstract. The article examines the image of the mother in the fiction of the XIX-XX centuries. The image of the mother is a national cultural symbol that has not lost its high significance from ancient times to the present day. The works about the mother are a kind of reflection of the world, the inner state of the author, his personal attitude, comprehension of life, which have become a source of «individualized wisdom».

Keywords: artistic prose, the image of a mother, love for a mother, national cultural symbol.

Образ матери издавна ассоциируется с поэзией и прозой. Эта тема занимает важное место в классической и современной литературе. Более того, образ матери – это символ национальной культуры, который не утратил своего высокого значения с древности до наших дней. Характерно, что образ матери, сложившийся из образа конкретного человека – матери поэта – стал символом родины.

Нами изучается образ матери в русской литературе XIX–XX веков. Как известно, женщина – это начало всех принципов. Ее красота, очарование и богатый духовный мир всегда вдохновляли поэтов и писателей.

Русские писатели пытались через образ женщины показать лучшее, что есть в народе. В мировой литературе нет другой такой прекрасной и чистой женщины, отличающейся искренним и любящим сердцем и непревзойденной духовной красотой. Только поэзия изображает внутреннюю жизнь и сложные переживания женщин так, что с XII века литература донесла до нас образ героинь с большим сердцем, пламенной душой и волей к незабываемым свершениям (Материал из Letopisi.Ru).

Образ матери и ее любви к своим детям восходит к временам русского фольклора. Существует поговорка «При солнышке тепло – при матери добро». В литературе особое место занимает стихотворение Н.А. Некрасова, посвященных матери.

*Внимая ужасам войны,
При каждой новой жертве боя
Мне жаль не друга, не жены,
Мне жаль не самого героя...
Увы! утешится жена,
И друга лучший друг забудет;
Но где-то есть душа одна –
Она до гроба помнить будет!
Средь лицемерных наших дел
И всякой пошлости и прозы
Одни я в мире подсмотрел
Святые, искренние слезы –
То слезы бедных матерей!
Им не забыть своих детей,
Погибших на кровавой ниве,
Как не поднять плакучей иве
Своих поникнувших ветвей...*

Грустные строки из далекого XIX века напоминают горькие причитания матери в «Реквием» Анны Андреевны Ахматовой. Это и есть истинное бессмертие поэзии, следующая завидная продолжительность ее существования во времени.

Поэма «Реквием» посвящена тем страшным годам и всем тем, кто прошел этот тяжелый путь, всем тем, кто был свидетелем, и всем родственникам осужденных. Поэма отражает не только личные трагические обстоятельства ее автора, но и горе всех женщин – жен, матерей и сестер, которые провели вместе 17 месяцев в ленинградской тюрьме.

*Узнала я, как опадают лица,
Как из-под век выглядывает страх,
Как клинописи жесткие страницы
Страдание выводит на щеках,
Как локоны из пепельных и черных
Серебряными делаются вдруг,*

*Улыбка вянет на губах покорных,
И в сухоньком смешке дрожит испуг.
И я молюсь не о себе одной,
А обо всех, кто там стоял со мною,
И в лютый холод, и в июльский зной
Под красною ослепшею стеною.*

Образ матери всегда отличался драматизмом. И это становится еще более трагичным на фоне великой и страшной войны. Кто перенёс больше страданий, чем мать?

*Да разве об этом расскажешь –
В какие ты годы жила!
Какая безмерная тяжесть
На женские плечи легла!*

– так пишет М. Исаковский в своем стихотворении.

С. Есенин описывая маму, подчеркивает: *Милая, добрая, старая, нежная...* Мать беспокоится – сына давно не было дома. Как он, так далеко? Сын пытается успокоить её в письмах: *Время будет, милая, родная!* А пока над материнской избушкой струится *вечерний несказанный свет*. Сын *по-прежнему такой же нежный, мечтает лишь о том, чтоб скорее от тоски мятежной воротиться в низенький наш дом*. В «Письме матери» чувства сына выражены с пронзительной художественной силой: *Ты одна мне помощь и отрада, ты одна мне несказанный свет* (<http://zdravamama.ru/pritchi-o-mame/>).

Чтобы получить представление о том, какую роль сыграла мать Есенина в его жизни, следует взглянуть на некоторые из посвященных ей работ. В стихотворении «В хате» С. Есенин описывает свою мать как истинную защитницу очага. Она была самой щедрой и великодушной из всех женщин в семье. Она не жалеет себя: *Мать с ухватами не сладится, нагибается низко...* Сын показывает, каким большим и беспокойным было её хозяйство и как трудно было его содержать. В произведении Есенин использует эпитет *терпеливая мать*, чтобы показать, что материю быть нелегко, но для вознаграждения за её старания, терпеливость и радушие, он пишет *Воспою я тебя и гостя, нашу печь, петуха и кров...* В следующем произведении «Ты запой мне ту песню...» он вспоминает о мелодии, которую напевала ему мать с нежной дрожью в голосе. Автор пишет, что ему *так приятно и так легко ... видеть мать...* Также он помнит её с *золотистыми косами и в холицовом сарафане*.

Образ матери глубоко раскрыт в стихотворениях «Снежная память дробится и колется» и «Письма матери». Первый – когда С. Есенин навестил маму и поделился своим волнением и как *очи её слезятся*. К тому времени она была уже стара, поэтому писатель называет её *старушка моя* и показывает, что из-за своего пожилого возраста *чайная ложка*

скользит из рук. Однако даже несмотря на старость и почти беспомощность, она всё такая же *милая, добрая, старая, нежная* и лучше, чем она, он никогда не встречал. В «Письме матери» Сергей Есенин успокаивает матушку: говорит ей, что у него всё хорошо, что он *не такой уж и горький пропойца, я по-прежнему такой же нежный.* Его мечтой было вернуться в свой скромный дом. Он ценит её и любит, как верный сын. «Ты одна мне помощь и отрада» (<http://islamdag.ru/musulmanka/27216>).

С.А. Есенин показывает не только образ любящей матери, но и образ всех женщин-матерей. Мы полагаем, что произведения о матери являются своеобразным отражением мира, внутреннего состояния автора, его личного мироощущения, постижение жизни, ставшими источником «индивидуализированной мудрости», по определению Х. Куссе, цель которой «помочь людям понять себя и достичь счастья и гармонии с самим собой и с другими» (Куссе, 2021, с. 251).

Мать – начало всех начал, неиссякаемый источник добра, все понимания и всепрощения. Мать – опора земли. Жизнелюбием матери, её милосердием и бескорыстием крепнет и умножается семья. В народе говорят: *несчастлива семья, где женщина грустна.* Благополучие семьи зависит от матери, от её внутреннего состояния, улыбки, тёплого взгляда. По отношению к женщине определяется зрелость общества, а нашей заботой о матерях – его нравственная высота или, наоборот, порочность и духовная нищета. Вот как об этом сказала М. Цветаева:

*Склоняются низко цветущие ветки,
Фонтана в бассейне лепечут струи,
В тенистых аллеях все детки, все детки,
Ах, детки в траве, почему не мои?
Как будто на каждой головке коронка,
От взглядов, детей стерегущих любя.
И женщине каждой, что гладит ребенка,
Мне хочется крикнуть: «Весь мир у тебя».
Как бабочки, платица девочек пестры:
Там ссора, там слезы, там сборы домой.
И шепчутся мамы, как нежные сестры:
«Подумайте, сын мой!» – «Да что вы! А мой...»
Я женщины люблю, что в бою не робели,
Умели и шпагу держать, и копье,
Но знаю, что только в плену колыбели
Обычное, женское счастье мое.*

Анализ произведений известных авторов показывает, что образ матери является национальным культурным символом, не утратившим своего высокого значения с древнейших времен до наших дней. Характерно, что образ матери, вырастая из образа конкретного человека, матери поэта, становится символом Родины. Действительно, произведения о мате-

рях – одна из священных страниц поэзий. Они являются символом любви и счастья, а также вдохновения. И следующее поколение поэтов обязательно возьмет эту тему в качестве предмета изучения. Образ матери будет жить вечно.

Список использованных источников

Образ матери в русской литературе / Материал из Letopisi.Ru – «Время вернуться домой»

Притчи о матери. <http://zdravamama.ru/pritchi-o-mame/>

Священное имя матери. Магомед Алиев <http://islamdag.ru/musulmanka/27216>

Куссе Х. Язык (-и) мудрости в XX и XXI веках // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2021. – №6 (848). – С. 242-253.

List of sources used

The image of the mother in Russian literature Material from Letopisi.Ru – «It's time to go home»

Parables about the mother. <http://zdravamama.ru/pritchi-o-mame/>

The sacred name of the mother. Magomed Aliev <http://islamdag.ru/musulmanka/27216>

Куссе Х. Язык (-и) мудрости в XX и XXI веках // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2021. – №6 (848). – С. 242-253

**ДАНАЛЫҚ ТІЛДЕРІНІҢ
МӘДЕНИЕТТЕР ТАРИХЫМЕН
БАЙЛАНЫСЫ**

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ЯЗЫКОВ
МУДРОСТИ С ИСТОРИЕЙ КУЛЬТУР**

**THE RELATIONSHIP OF LANGUAGES
OF WISDOM WITH THE HISTORY OF
CULTURES**

ПАРАДОКС ПРЕЦЕДЕНТА: БИБЛЕЙСКИЕ ПРИТЧИ В СТРУКТУРЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Е. П. Гаранина

Павлодарский педагогический университет им. А. Маргулана,

г. Павлодар, Казахстан

kate1917@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена анализу двух повестей русской литературы: анонимной «Повести о Горе-Злосчасти» XVII века и «Станционного смотрителя» А.С. Пушкина XIX века. Указанные повести рассматриваются с точки зрения того, как в их структуре реализуются художественные и композиционные элементы библейской притчи о блудном сыне, являющейся для этих повестей прецедентным текстом. Изучается сюжет повестей, характеристика главных персонажей, соотносённых с образами отца и блудного сына из притчи, система художественных деталей. Обращается внимание на то, что смысловая характеристика и сюжет «Повести о Горе-Злосчасти» напрямую следуют притче, тогда как в развязке «Станционного смотрителя» мудрость библейской притчи парадоксально выворачивается наизнанку.

Ключевые слова: притча, повесть, сюжет, парадокс, прецедентный текст

PARADOX OF PRECEDENT: BIBLICAL PARABLES IN THE STRUCTURE OF ART WORKS

Ye. P. Garanina

Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan

kate1917@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the analysis of two stories of Russian literature: the anonymous «Tale of Woe-Misfortune» of the 17th century and «The Stationmaster» by A.S. Pushkin of the 19th century. These stories are considered from the point of view of how the artistic and compositional elements of the biblical parable of the prodigal son, which is a precedent text for these stories, are realized in their structure. The plot of the stories, the characteristics of the main characters, correlated with the images of the father and the prodigal son from the parable, the system of artistic details are studied. Attention is drawn to the fact that the semantic characteristics and plot of the «Tale of Woe-Misfortune» directly follow the parable, while in the denouement of «The Stationmaster» the wisdom of the biblical parable paradoxically turns inside out.

Key words: parable, story, plot, paradox, precedent text

Притча – это жанр, который традиционно определяется как хранилище мудрости, религиозной, национальной, народной и т. д. Мораль, поучение, дидактический вывод являются обязательными содержательными, а нередко и структурными элементами притчи: «притча – жанр эпоса: небольшое повествовательное произведение назидательного характера, содержащее религиозное или моральное поучение в иносказательной (аллегорической) форме» (Белокурова, 2005).

Жанр притчи уходит корнями в глубокую древность, но продолжает развиваться и функционировать до сих пор. Для европейской и русской

литературы важнейшими прецедентными текстами являются библейские притчи, которые воспринимаются как хранители универсальной нравственной мудрости. Особенно это заметно в отношении древнерусской литературы (что естественно и понятно, учитывая её теоцентрический характер), а также русской литературы XVIII–XIX веков – это время, когда библейские притчи входили в общий круг чтения и были известны всем грамотным людям.

Появление реминисценций и аллюзий из библейских притч в художественных произведениях этих эпох сразу тянуло за собой определённые читательские ожидания, реализацию в тексте общеизвестных идей – нравственных и религиозных.

В данной статье рассматривается притча о блудном сыне в структуре двух произведений: «Повести о Горе-Злосчасти» и «Станционном смотрителе». Выбор данных произведений обусловлен тем, что они с точки зрения использования прецедентного текста являются противоположными, составляют антитезу. В «Повести о Горе-Злосчасти» притча о блудном сыне прямо обуславливает развитие сюжета и развитие образа главного героя. В «Станционном смотрителе» притча парадоксально выворачивается наизнанку, сюжет и образы главных героев повести опровергают прямую мораль притчи.

Притча о блудном сыне входит в 15-ю главу Евангелия от Луки. Это одна из самых известных новозаветных притч. Её православное богословское толкование связано с понятиями раскаяния и прощения богом раскаявшегося грешника. «В притче о блудном сыне Господь уподобляет радость Божию по поводу покаяния грешника радости чадолюбивого отца, к которому вернулся его блудный сын» (арх. Аверкий, 1954).

Помимо богословского толкования, существует и морально-дидактическое толкование притчи, связанное с темой отцов и детей. Блудный сын, желающий жить по собственной воле, отрицает мудрость отца, традиции и устойчивый жизненный уклад, в отличие от старшего сына, который добросовестно работает в семейном поместье под руководством отца. Младший сын, уходя из дома, расточает своё имение, живя распутно, впадает в бедность и понимает, что он живёт хуже, чем наёмники в доме его отца. Тогда он решает вернуться: «...сколько наёмников у отца моего избыточествуют хлебом, а я умираю от голода; встану, пойду к отцу моему и скажу ему: отче! Я согрешил против тебя и пред тобой и уже недостойн называться сыном твоим; прими меня в число наёмников твоих» (Лк, 15, 11-32). Но отец принимает младшего сына радостно, одевает его в лучшую одежду и организует в его честь пир. В таком морально-дидактическом толковании отец предстаёт мудрым и милосердным: он богат (и не только не расточил своё богатство в юности, но и преумножил его), он не злорадствует, когда видит сына, и принимает его с любовью. Сын же предстаёт самоуверенным и легкомысленным юношей, который не справился с самостоятельной жизнью, не смог распорядиться

деньгами и, только выйдя из-под отцовского руководства, сразу впал в разврат. Возвращение к отцу для такого сына – спасение не только от голода и бедности, но и от окончательного нравственного падения.

Именно в таком ключе притча о блудном сыне в художественном и смысловом отношении организует «Повесть о Горе-Злосчасти». «Повесть о Горе-Злосчасти» – это анонимная повесть XVII века, главным героем которой является Молодец. Повесть опирается на фольклорные сказочные традиции и на притчу о блудном сыне. Как и в притче, герой уходит из родительского дома. Но в повести психологическая характеристика героя и, следовательно, мотивировка его ухода из дома более развернуты: «Молодец был в то время се мал и глуп, не в полном разуме и несовершенен разумом: своему отцу стыдно покориться и матери поклониться, а хотел жити, как ему любо» («Повесть о Горе-Злосчасти, как Горе-Злосчастье довело молодца во иноческий чин»).

Желание жить самостоятельно, «как ему любо», а не по советам отца и матери подаётся анонимным автором повести как свидетельство глупости и несовершенства разума Молодца. Такая характеристика заранее настраивает читателя на то, что с героя повести ожидают многие беды, и, действительно, это ожидание полностью оправдывается. Развитие сюжета повести – это иллюстрация к тезису о «глупости и несовершенстве разума»: герой напивается, верит своему другу (а не отцу и матери), этот друг его грабит, и герой, стыдясь вернуться домой ограбленным, идёт «на чюжу страну, далну, незнаему». «На чужой стране» Молодец знакомится с людьми добрыми, которые, узнав о его несчастьях, учат его жизни: «Доброй еси ты и разумный молодец, не буди ты спесив на чюжей стороне, покорися ты другу и недругу, поклонися стару и молоду, а чюжих ты дел не объявляй, а что слышишь или видишь, не сказывай, не лсти ты межь други и недруги... смирение ко всем имей» («Повесть о Горе-Злосчасти, как Горе-Злосчастье довело молодца во иноческий чин»). Стоит отметить, что советы «добрых людей» выдвигают на первый план как основу благополучия те же ценности смирения и послушания, которые советовали герою родители и которые он отринул, уйдя из дома. Следование этим ценностям приносит немедленные плоды, причём не только нравственные, но и – что интересно – вполне материальные: Молодец приобретает богатство больше прежнего и задумывает жениться.

Однако на свадьбе он хвалится своим богатством и тем самым немедленно наживает себе проблему: «Подслушало Горе-Злосчастье хвастанье молодецкое», привязалось к Молодцу, привиделось ему во сне и подговорило его бросить невесту и пойти в кабак, где Молодец опять пропивает всё своё имущество. Стыдясь появиться после этого перед невестой, Молодец снова уходит в чужую страну, по дороге размышляя о своей жизни. Сначала он хочет утопиться в реке, но его останавливает Горе-Злосчастье, которое переправляет его через реку. После этого по совету встреченных добрых людей Молодец решает вернуться к родите-

лям, «взять благословение родительское», но его не пускает Горе. Более того, Горе-Злосчастье пытается подтолкнуть Молодца к разбою: «Молодец пошёл пеш дорогою, а Горе под руку правую, научает молотца богато жить – убить и ограбить, чтобы молотца за то повесили, или с камнем в воду посадили» («Повесть о Горе-Злосчастьи, как Горе-Злосчастье довело молодца во иноческий чин»). После этого наущения Молодец, чтобы отвязаться от Гора-Злосчастья, уходит в монастырь.

Можно отметить, что, по сравнению с притчей, сюжет повести более развёрнутый. Притча – короткий жанр, весь её смысл сосредоточен в морали, развитие действия в притче в связи с этим предельно сжато и, так сказать, бьёт в одну точку. В «Повести о Горе-Злосчастьи» сюжет сложнее, он включает в себя большее количество эпизодов (и в результате в повести можно наблюдать даже некоторое психологическое развитие главного героя – от глупой самоуверенности к смирению, потом к гордыне и снова к смирению), но при этом сюжет иллюстрирует одну мысль – мысль о ценности смирения и послушания. Все проблемы главного героя возникают тогда, когда он отступает от этих ценностей. Развязка повести является и её кульминацией: герой проявляет наивысшее смирение, когда решает уйти в монастырь, вернувшись, тем самым, даже не к родному отцу, а к небесному отцу – к Богу. «Повесть о Горе-Злосчастьи», таким образом, реализует и религиозную, и морально-дидактическую мудрость притчи. Как и в притче о блудном сыне, в «Повести о Горе-Злосчастьи» мудрость состоит в смирении и послушании, а попытка «жить своим умом» едва не приводит героя к жизненной и нравственной катастрофе.

«Повесть о Горе-Злосчастьи», как уже было сказано выше, написана в XVII веке. А в начале XIX века в русской литературе было создано ещё одно произведение, сюжет которого опирается на притчу о блудном сыне, – «Станционный смотритель» из «Повестей Белкина» А. С. Пушкина.

В «Станционном смотрителе» содержится прямая аллюзия на притчу – в доме Самсона Вырина на стене висят картинки, изображающие библейскую историю: «Тут он принялся переписывать мою подорожную, а я занялся рассмотрением картинок, украшавших его смиренную, но опрятную обитель. Они изображали историю блудного сына: в первой почтенный старик в колпаке и шляфоре отпускает беспокойного юношу, который поспешно принимает его благословение и мешок с деньгами. В другой яркими чертами изображено развратное поведение молодого человека: он сидит за столом, окруженный ложными друзьями и бесстыдными женщинами. Далее, промотавшийся юноша, в рубище и в треугольной шляпе, пасет свиней и разделяет с ними трапезу; в его лице изображены глубокая печаль и раскаяние. Наконец представлено возвращение его к отцу; добрый старик в том же колпаке и шляфоре выбегает к нему навстречу: блудный сын стоит на коленях; в перспективе по-

вар убивает упитанного тельца, и старший брат вопрошает слуг о причине таковой радости. Под каждой картинкой прочел я приличные немецкие стихи» (Пушкин, 1960).

Тем, кто знаком с прозой Пушкина, не может не броситься в глаза детализированность этого описания: как правило, проза Пушкина лаконична, сжата, лишена большого количества подробностей. На фоне этого подробное, развёрнутое описание истории блудного сына сразу останавливает внимание читателя и настраивает его на определённый лад. Читатель, знающий, что у Самсона Вырина есть дочь, ожидает, что история Дуни будет так или иначе соотноситься с историей блудного сына. И в самом деле, сюжет повести какое-то время следует за событиями, изображёнными на картинках, за событиями притчи. Дуня, выступающая в роли «блудной дочери», уезжает с гусаром Минским. Можно даже найти соответствие между некоторыми эпизодами повести и картинками на стене. Так, сидящего с ложными друзьями и бесстыдными женщинами блудного сына можно соотнести с Дуней, сидящей на ручке кресла у Минского (эту сцену увидел Вырин, приехавший за дочерью в Петербург), гусар при этом, соответственно, выступает в роли «ложного друга» (и, соответственно, читатель не ожидает от него ничего хорошего для Дуни).

Картинка с промотавшимся юношей, пасущим свиней, соотносится с той картиной, которую рисует в своём воображении Самсон Вырин после того, как ему не удалось увезти дочь домой: «Много их в Петербурге, молоденьких дур, сегодня в атласе да бархате, а завтра, поглядишь, метут улицу с голью кабацкою» (Пушкин, 1960). В рассказе о судьбе Дуни (а мы узнаём о происшествии с гусаром Минским именно со слов самого Вырина) голос отца звучит как голос носителя притчевой, «вечной» мудрости – голос смирения, послушания, «знания своего места», умения быть довольным малым. Читатель, обременённый знанием не только притчи, но и, например, повести Карамзина «Бедная Лиза», ожидает, что пророческие слова Вырина окажутся правдой: от шёлка, бархата и сверкающих колец Дуня перейдёт к подметанию улиц (а может, и к чему-нибудь гораздо хуже).

После такого падения, следуя логике притчи, Дуня должна вернуться домой, отец должен принять её, простить побег и связь с Минским, после чего воспоследует счастливый конец – и таким образом сюжет повести должен повторить сюжет притчи, изображённый на картинках. Несчастный же для Дуни конец (Минский бросил её, она в нищете и вынуждена зарабатывать на жизнь тяжёлым трудом или погибнуть) возможен, если она не раскается и не вернётся к отцу. Подобная развязка также будет укладываться в логику притчи.

Однако развязка повести Пушкина предельно парадоксальна. Самсон Вырин умирает от пьянства (и это вносит в повесть трагическое звучание), но Дуня приезжает на его могилу отнюдь не в рубище, не бро-

шенной и не нищей, наоборот: «Прекрасная барыня, – отвечал мальчишка; – ехала она в карете в шесть лошадей, с тремя маленькими барчатами и с кормилицей, и с чёрной моською; и как ей сказали, что старый смотритель умер, так она заплакала и сказала детям: «Сидите смиренно, а я схожу на кладбище». А я было вызвался довести её. А барыня сказала: «Я сама дорогу знаю». И дала мне пятак серебром – такая добрая барыня!..» (Пушкин, 60).

Несмотря на то, что Дуня не успела увидеться с отцом, её судьба опровергает мудрость притчи. Отказавшись жить «по традиции», «на своём месте», отказавшись быть скромной, терпеливой, благоразумной, рискнув и поставив всё на одну карту, Дуня неожиданно выиграла, приобретя богатого мужа и детей. Способность жить по своей воле (ямщик, рассказывая Вырину о побеге Дуни, так и говорит: «...всю дорогу Дуня плакала, хотя, казалось, ехала по своей охоте» (Пушкин, 60)), которая едва не погубила Молодца в «Повести о Горе-Злосчастии», принесла Дуне счастье. Мудрость притчи в повести Пушкина, в отличие от «Повести о Горе-Злосчастии», – это не «вечная» мудрость, которая годится на все времена, а ограниченная мудрость «маленького человека», смиренного, робкого, не способного к сильным душевным порывам и внезапным решительным поступкам.

Список использованных источников

Аверкий, архиепископ Сиракузский и Троицкий. Руководство к изучению Священного Писания Нового Завета. Четвероевангелие. Джорданвилль: Свято-Троицкий монастырь, 1954.

Белокурова С. П. Словарь литературоведческих терминов. М., 2005. С. 148.

Евангелие от Луки, глава 15, стихи 11-32.

Повесть о Горе-Злосчастии, как Горе-Злосчастье довело молодца во иноческий чин. Электронный ресурс [https://librebook.me/povest_o_gore_zlochastii]. Дата доступа. – 19.12.2022.

Пушкин А. С. Собрание сочинений в 10-ти томах. Том 5. Романы. Повести. М.: Государственное издательство художественной литературы, 1960. – с. 86-98.

«99 ВОЗДУШНЫХ ШАРИКОВ» (1983) К ЮБИЛЕЮ КЛАССИКА НЕМЕЦКОГО РОКА КАК ПРИМЕР СОВРЕМЕННОЙ МУДРОСТИ

Х. Куссе

Дрезденский технический университет, г. Дрезден, Германия

holger.kusse@tu-dresden.de

Аннотация. Статья посвящена песне «99 воздушных шариков» известной певицы Нены, которая и сегодня очень популярна в Германии. Песня, впервые появившаяся в 1983 году, рассказывает о 99-летней войне, поводом для которой послужило появление на горизонте 99 воздушных шариков. Она принадлежит к популярному в то время в Западной Германии направлению поп-музыки «Новая Немецкая Волна» и

и обращена к жителям Германии, испытывающим страх перед ядерной войной из-за «Двойного решения НАТО» 1983 года. Песня анализируется как форма индивидуализированной мудрости второй половины 20-го века. Её характерными чертами являются личное обращение, отказ от абстрактных ценностей и особая оценка личных отношений. Песня является выражением глубокого пацифизма.

Ключевые слова: индивидуализованная мудрость, Нена, пацифизм, личное обращение, «99 воздушных шариков»

“99 BALLOONS” (1983) ON THE ANNIVERSARY OF A GERMAN ROCK CLASSIC AS AN EXAMPLE OF MODERN WISDOM

H. Kusse

*Dresden University of Technology, Dresden, Germany
holger.kusse@tu-dresden.de*

Abstract. The article is a reminder of the song “99 Luftballons” (in English translated as “99 red balloons”) by the well-known singer Nena, who is still very popular in Germany today. The song, which first appeared in 1983, tells of a 99-year war that was coincidentally caused by the appearance of 99 balloons on the horizon. It belongs to the “Neue Deutsche Welle” (New German Wave) trend in pop music that was popular in Western Germany at the time and addressed the fears of nuclear war that the “NATO Double Decision” adopted in 1983 triggered among the German population. The song is analyzed as a form of individualized wisdom of the second half of the 20th century. Its characteristics are the personal address, the rejection of abstract values and the special appreciation of personal relationships. The song is an expression of a deep pacifism.

Key words: individualized wisdom, Nena, pacifism, personal address, “99 Luftballons”.

Аңдатпа. Мақала бүгінде Германияда өте танымал әнші Ненаның «99 әуе шарлары» әніне арналған. Алғаш рет 1983 жылы шыққан әнде 99 жылға созылған соғыс туралы айтылады, оның себебі көкжиекте 99 шарлардың пайда болуы еді. Ол сол кезде Батыс Германияда танымал болған поп-музыканың «Жаңа Неміс толқыны» бағытына жатады және 1983 жылғы «НАТО-ның қос шешіміне» байланысты ядролық соғыстан қорқатын немістерге арналған. Бұл өлең 20 ғасырдың екінші жартысындағы дараланған даналықтың бір түрі ретінде талданады. Оның тән белгілері – жеке тартымдылық, дерексіз құндылықтардан бас тарту және жеке қарым-қатынастарды ерекше бағалау. Ән терең пацифизмнің көрінісі болып табылады.

Түйінді сөздер: дараланған даналық, Нена, пацифизм, жеке үндеу, «99 әуе шарлары»

В 2023 году 40-летний юбилей отмечает одна небольшая песня в жанре немецкого рок-попа, которая в Западной Германии ранних 80-х годов стала своеобразной «песней песни» и пользуется до сих пор большой популярностью в поп-культуре. Сравнительно простая песня «99 воздушных шариков» группы «Nena» рассказывает о 99-летней войне, которая разгорелась случайно и привела к концу света. 99 воздушных шариков на горизонте – откуда они прилетели остается неизвестным –

воспринимаются за неопознанные летающие объекты из космоса, их гонят, стреляют в них со стороны то одного государства, то другого, что провоцирует соседние страны на ответные действия. Финал песни закономерен: никто не одерживает победу, и мир лежит в руинах. Рамку песни составляет первая и последняя строфы, в которых певица выступает в роли рассказчика, акцентирующего внимание на обращении к одному человеку, которому она повествует о происходящем (в первой строфе), и на одном воздушном шаре, найденным и отпущенным для этого человека, о котором все ее мысли (последняя строфа).

Песня принадлежит движению так называемой «Новой Немецкой Волны» („Neue Deutsche Welle“), т.е. немецкоязычному року или попу, в отчасти также панку поздних 1970-х и ранних 1980-х годов. Песни этого направления отличались не только самим языком от прежнего англоязычного мейнстрима, но и своими своеобразными, иногда ироничными, иногда абсурдными художественными текстами. Названия групп были необычными: «Разваливающиеся новостройки» („Einstürzende Neubauten“), «Первая общая неопределенность» („Erste Allgemeine Verunsicherung“), «Особоширокий» („Extrabreit“) и т.п. «Новая Немецкая Волна» быстро распространилась, но не всем группам удалось достичь настоящего коммерческого успеха, и большинство из них сегодня уже давно забытые. Группа «Nena» создалась и выступала в Западном Берлине в то время, когда музыкальное движение уже достигло своей вершины, но песня «99 воздушных шариков» мгновенно сделала ее самой популярной группой Новой Немецкой Волны в Германии. Успех был огромный, причем не только среди молодежи, но и среди людей пожилого возраста. Этот успех наверняка также связан был с личностью певицы, на которую с самого начала было сфокусировано внимание публики и на концертах, и в видеоклипах, и в рекламе. В отличие от других группа «Nena» называлась по имени (псевдониме) певицы и тем самым отказалась от обычной анонимности групп. «Nena» стала фигурой, с которой много людей могли идентифицироваться, она стала как бы воплощением молодой, открыто мыслящей и притом высоконравственной Германии. Думаю, что я не преувеличиваю, если говорю, что она во многом выразила и определила поколение того времени. «Nena» до сих пор брэнд.

Однако успех именно этой дистопической песни также связан с прошлым политическим и общественным климатом в Западной Германии во время так называемой холодной войны. Важным событием было «Двойное решение НАТО» в 1979-ом году о развёртывании в Западной Европе американских ракетных систем средней дальности при одновременном продолжении переговоров с СССР о разоружении. Это решение было принято в ФРГ в 1983 году, что привело к широким протестам в стране. Везде по стране были организованы «митинги мира» с 10 или даже 100 тысячами участников. Населением Германии завладел страх перед ядерной войной, в том числе перед войной из-за невнимательно-

сти, случайности или просто глупости, как в песне «99 воздушных шариков». Можно сказать, что песня уникально выразила атмосферу прошлого столетия, в том числе его опасения.

Сама Нена в это время была в самом начале своей карьеры. Она родилась в 1960 году в маленьком промышленном городе Хаген, как Габриэле Зузанне Кернер, и переехала в 1981 году в Западный Берлин, который тогда был одним из центров авангардной культуры, в том числе рока и панка. В этом году она создала свою группу и назвала ее своим псевдонимом. С 1988 года она выступает как солистка. Надо сказать, что ее композиция «99 воздушных шариков», первая и, пожалуй, самая успешная, выражает ее убеждения и ее личность. Она известна не только как певица, но и как общественный деятель. Она создала свою частную школу со специальной сугубо свободной педагогикой, выступает как глубоко убежденный пацифист и поддерживает веганизм. У нее интенсивная личная жизнь: 5 детей (из них первый умер в возрасте 11 месяцев) и три внука.

Однако, в чем связь с мудростью, когда мы говорим о «99 воздушных шариках»? Я определил мудрость как «анонимный дискурс», который не нуждается в авторе (см. Куссе: Языки мудрости. Типология и примеры из разных времен и культур, в этом сборнике). Но это не исключает возможность авторской мудрости, т.е. таких текстов, которые прямо связываются с определенными авторами. Это, например, притчи в Евангелиях, которые приписываются Иисусу, это тоже басни таких известных авторов, как, например, полулегендарный Эзоп, Жан де Лафонтен, Франсуа VI де Ларошфуко или Иван Андреевич Крылов (см. Карасик / Куссе / Токатова, в печати). «99 воздушных шариков» принадлежит таким авторским жанрам, в которых автор выражает своим особым стилем общечеловеческое познание, используя некоторые сильные символы и краткую форму изложения. Символ – это 99 воздушных шариков. Краткая форма, которой выражается большая и незыблемая истинность, – эта простая песня в популярном музыкальном жанре. Ее язык литературный с распространёнными в разговорной речи оборотами.

Мудрость песни своеобразная и прямо связана с тем, что я называю индивидуализированной мудростью, возникшей во второй половине XX века (см. Куссе, 2021 и Куссе, в этом сборнике). Основной книгой этого типа мудрости является «Маленький принц» (1943) Антуана де Сент-Экзюпери. Сама встреча маленького принца с летчиком и с Лисом, а также такие слова, как например, «Зорко одно лишь сердце. Самого главного глазами не увидишь» или «Слова только мешают понимать друг друга», известные и любимые почти везде в мире, характеризуются теми чертами, которые присущи индивидуализированной мудрости. В центре ее стоит не общие нравственные правила или общая истинность о человеке вообще, а отдельный человек и его межличностные отношения, т.е. главное – это «я и ты». Поэтому в индивидуализированной мудрости

часто встречается форма личного обращения к слушателю, выражается глубокие убеждение, что только личное «я» и личное «ты» при встрече образуют «мы», причем отвлеченное «мы», образованное над человеческими абстракциями, например, «нация», «народ» и т.п. отрицается. В отличие от эгоизма, индивидуализированной мудрости свойственен высокий уровень нравственности, которая имплицитно убеждает, что мир меняется к лучшему только через каждого отдельного человека. Поэтому главные ценности этой мудрости являются любовью, ответственностью, свободой и толерантностью. Если хочется найти слоган для индивидуализированной мудрости, то можно остановить свой выбор на афоризме из «Небесных мыслей» (1900) немецкого автора Карла Мая, которого, хотя он автор XIX века, во многом можно считать предшественником индивидуализированной мудрости: «Любовь – единственная настоящая сила; все остальное – либо насилие, либо лживость» (Май, 2021, с. 36; пер. с нем. Х.К.; см. Куссе, в этом сборнике). То, что пишет Нена на ее вебсайте в качестве комментария к альбому и песне «Свет» („Licht“) 2020-го года, читается как продолжение этого афоризма:

«Любовь и свет – самые максимальные силы для меня. Они найдутся в каждом из нас. Если мы об этом думаем и каждый из нас готов посылать свет и любовь в мир, мы обретем уверенность в себе в том, чтобы все успеть и использовать возможности прямо сейчас, полностью перестроить образ нашей совместной жизни на этой планете на благо всех людей» (<https://www.nena.de/>; доступ: 16.01.2023, пер. с нем. Х.К.).

Следует здесь еще отметить, что немало альбомов «Nena» носят названия, в которых можно видеть аллюзии к текстам мудрости, в том числе «Вопросительные знаки» („Fragezeichen“, 1984), «Ледокол» („Eisbrecher“, 1986), «Чудеса бывают» („Wunder gescheh'n“, 1989), «Ничего не пропущено» („Nichts versäumt“, 2018), «Свет» („Licht“, 2020). Один альбом прямо называется «Хокма» („Chokmah“, 2001), т.е. мудрость.

В том, что песню «99 воздушных шариков» можно считать примером индивидуализированной мудрости, можно убедиться уже в самом начале текста песни. В первых строчках содержится прямое обращение к отдельному человеку, которому рассказчик повествует свою печальную, хотя и в своем роде смешную, историю о конце света (Гримм, с изменениями).

*Hast du etwas Zeit für mich
Dann singe ich ein Lied für dich
Von 99 Luftballons
Auf ihrem Weg zum Horizont
Denkst du vielleicht g'rad an mich
Dann singe ich ein Lied für dich
Von 99 Luftballons
Und dass sowas
von sowas kommt*

*Если у тебя есть немного времени для меня
Тогда я спою тебе песенку
Про 99 воздушных шариков.
По пути к горизонту
Ты, наверняка, думаешь обо мне,
Поэтому я спою тебе песенку
Про 99 воздушных шариков,
И что что-то такое
происходит от чего-то такого*

Говоря по существу, слушателю (в отдельных случаях читателю) становится ясно сразу, что рассказывается не только история, но и притча о человеческом безумии («И что что-то такое происходит от чего-то такого»), в которой 99 воздушных шариков являются символом. После рамочного вступления начинается рассказ о том, как сначала ошибочное представление о непонятном объекте, ненужный страх перед опасностью там, где ее нет, и преувеличение опасности создают почву для катастрофы. В контексте сказанного уместно упоминание известной поговорки «Сделать гору из кротовой горки».

99 Luftballons

*Auf ihrem Weg zum Horizont
Hielt man für Ufos aus dem All
Darum schickte ein General
'ne Fliegerstaffel hinterher
Alarm zu geben, wenn's so wär
Dabei war'n dort am Horizont
Nur 99 Luftballons*

99 воздушных шариков,

*Когда те показались на горизонте,
Приняли за НЛО из космоса,
Поэтому один генерал послал
Вслед за ними целую эскадрилью,
Чтобы подать сигнал тревоги,
если это действительно так.
При этом на горизонте было
Всего лишь 99 воздушных шариков*

Далее по тексту следуют ложное и безответственное представление о себе, фальшивый героизм, эгоизм и взаимное недоверие между людьми. Все это вкуче приводит к насильственному конфликту.

99 Düsenflieger

*Jeder war ein großer Krieger
Hielten sich für Captain Kirk

Es gab ein großes Feuerwerk
Die Nachbarn haben nichts gerafft
Und fühlten sich gleich angemacht
Dabei schoss man am Horizont
Auf 99 Luftballons*

99 пилотов реактивных самолётов,

*Каждый из них – великий боец,
Вообразивший себя капитаном Кирком
из Стартрека,
Устроили настоящий фейерверк.
А соседние страны ничего не поняли
И сразу почувствовали себя задетыми,
При этом открыв стрельбу
По 99 воздушным шарикам на горизонте*

Из самообмана и самоуверенности рождаются настоящие грехи и настоящее зло, т.е. страсть к власти, войне, уничтожению другого и ограблению. Мошенничество и жажда власти в конце приводят к полному уничтожению всех.

99 Kriegsminister

*Streichholz und Benzinkanister
Hielten sich für schlaue Leute
Witterten schon fette Beute
Riefen: Krieg und wollten Macht
Mann, wer hätte das gedacht
Dass es einmal so weit kommt
Wegen 99 Luftballons*

99 военных министров,

*Спички и канистры с бензином,
Решили, что они самые умные,
Почуввав большой трофей,
Закричали: «Война!» и захотели власти.
Господи, кто бы мог только подумать,
Что такое может произойти
Из-за 99 воздушных шариков!*

В конце, после 99 лет войны, мир лежит в руинах. Рассказчик снова обращается к своему слушателю. В мыслях о нем отпускается случайно найденный воздушный шарик. Можно в этом видеть символ уже мертвого друга, душа которого находится в небесах, куда уходит последнее воспоминание о человеческом мире.

99 Jahre Krieg

Ließen keinen Platz für Sieger

Kriegsminister gibt's nicht mehr

Und auch keine Düsenflieger

Heute zieh ich meine Runden

Seh' die Welt in Trümmern liegen

Hab 'n Luftballon gefunden

Denk' an dich und lass' ihn fliegen

99 лет войны.

Никто так и не победил.

Больше нету военных министров

И пилотов реактивных самолётов тоже.

Сегодня я наворачиваю круги

И вижу мир в руинах.

Я нашла воздушный шарик,

Думаю о тебе и отпускаю его

Общие меседжи «99 воздушных шариков» легко понятны. Это предупреждение о войне, в том числе из-за глупости, отвержение ложных ценностей, в том числе государственных и военных, отвержение ложных представлений о себе, в том числе героизма. Нетрудно понять также имплицитный, но решительный призыв к пацифизму и к преодолению человеческих недостойств, которые фальшиво считаются достоинствами. Можно привести слова Иисуса: «Все, взявшие меч, мечом погибнут» (Мф 26:52). Безусловно, песня обладает «этико-гносеологическим характером», которым можно определить мудрость (Воркачев 2016, 17 и 2018, 127, 136). В тексте тесно переплетается пессимизм и оптимизм: в пессимизм погружают мысли о глобальном развитии, в оптимизм, в противовес смертоносной тупой власти и бездне, – личные отношения и индивидуальность, сила которых преодолевает смерть и даже саму бездну, конец света; так достигается эстетическая гармония и раскрывается позитивная музыкально-психологическая основа песни.

Представляет собой интерес тот факт, что сегодня песня исполняется более оптимистическим тоном. С течением времени претерпел некоторые изменения финал песни:

Heute zieh ich meine Runden

*Und ich seh' die Welt **noch nicht***

in Trümmern liegen

Und hab 'n Luftballon gefunden

*Und ich **denk' an euch und uns***

*und **alle Menschen in der Welt***

*und **wir lassen ihn fliegen***

Сегодня я наворачиваю круги

Я еще не вижу мир в руинах!

Я нашла воздушный шарик,

Думаю о вас и нас

и всех людях на свете

и мы отпускаем его

В качестве вывода можно привести слова Нены, которые размещены на её вебсайте:

«Пока я на сцене, не будет ни одного концерта Нены без воздушных шариков. Я люблю эту песню. Мы вместе путешествуем по миру уже

40 лет и многое уже пережили вместе. Была только одна строчка, на которой я спотыкалась снова и снова в прошлом. И в какой-то момент во время концерта это произошло само собой. Потребовалось всего два маленьких слова. С тех пор я пою: «Я еще не вижу мир в руинах!» – Это в наших руках. Я верю в нас, людей, и верю, что в глубине души мы все знаем: Мы принадлежим друг другу» (<https://www.nena.de/>; доступ: 16.01.2023, пер. с нем. Х.К.).

Список использованных источников

Воркачев 2016: Воркачев С.Г. Lumen naturale: аксиология интеллекта в языке. Краснодар: Изд-во КубГТУ, 2016. 296 с.

Воркачев 2018: Воркачев С.Г. Аксиологическая многомерность познавательной способности: интеллект в научном дискурсе // ART LOGOS, 2018, №1 (3). – С. 127–143. <https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologicheskaya-mnogomernost-poznavatelnoy-sposobnosti-intellekt-v-nauchnom-diskurse> (дата обращения: 04.01.2023).

Гримм: 99 воздушных шариков, Перевод Tanya Grimm из St. Petersburg. https://www.amalgama-lab.com/songs/n/nena/99_luftballons.html (дата обращения: 16.01.2023)

Карасик / Куссе / Токатова (в печати): Карасик В.И. / Куссе Х. / Токатова Л.И. Язык(и) мудрости. Павлодар: Изд-во ППУ.

Куссе 2021: Куссе Х. Язык(-и) мудрости в XX и XXI веках // ВЕСТНИК Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. Москва: ФГБОУ ВО МГЛУ 202, выпуск 6/848, 2021. – С. 242–253.

Сент-Экзюпери 1999: Сент-Экзюпери А. де Маленький принц: Сказка. // Пер. с франц. Нора Галь // Сент-Экзюпери А. де Избранное. М: Гудьял-Пресс, 1999. – С. 239–292. <http://vavilon.ru/noragal/pp/index.html> (дата обращения: 05.01.2023).

May 2021: May K. Himmelsgedanken. Gedichte und Aphorismen aus der Zeit nach 1899. Biermann J. / Wörner H. (Hrsg.). Bamberg / Radebeul: Karl-May-Verlag, 2021. 648 с.

ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ КОНЦЕПТА «ПУТЬ» В ИНДИВИДУАЛЬНО-АВТОРСКОЙ КАРТИНЕ МИРА Д. НАКИПОВА

Ш. К. Жаркынбекова

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева,

г. Астана, Казахстан

zharkyn.sh.k@gmail.com

В. А. Вишницкая

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева,

г. Астана, Казахстан

vik_va@bk.ru

Аннотация. В статье рассматриваются способы представления концепта «путь» в индивидуально-авторской картине мира известного казахстанского писателя Дюсенбека Накипова. Как показал обзор существующей по теме исследования литературы, данный концепт включает в себя значимые для ментальности многих этносов

понятия, осуществляет их репрезентацию в устной и письменной речи, в художественном тексте посредством использования метафор, несущих как негативный, так и позитивный потенциал, создавая в сознании читателя соответствующий образ. Особое место в кодировании информации занимает число. Исследование концепта в аспекте метафоризации определяет возможность его образного представления за счёт числовых номинаций. Числовой код культуры понимается авторами как совокупность представлений в сознании лингвокультурного сообщества, актуализированных через знаки и числовые номинации, за которыми стоят не только номинативные свойства, но и лингвокультурная информация, образные, ассоциативные и символичные представления.

Ключевые слова: художественный текст, культурный код, авторская интерпретация, способы передачи знаний, концептосфера, индивидуально-авторская картина мира.

Abstract. The article deals with the ways of representation of the concept «way» in the individual author's picture of the world of the famous Kazakh writer Dyusenbek Naki-pov. As the analysis of existing literature on the topic of research showed, this concept includes significant for the mentality of many ethnic groups concepts, represents them in oral and written speech, in the fiction text through the use of metaphors, carrying both negative and positive potential, creating in the mind of the reader a corresponding image. A number occupies a special place in the coding of information. The study of the concept in the aspect of metaphorization determines the possibility of its figurative representation by means of numerical nominations. The authors understand the numerical code of culture as a set of representations in the consciousness of the linguocultural community, actualized through signs and numerical nominations, behind which stand not only nominative properties, but also linguocultural information, figurative, associative and symbolic representations.

Key words: art text, cultural code, author's interpretation, ways of knowledge transfer, conceptosphere, individual author's picture of the world.

Человеку свойственна такая способность как поиск знания, немаловажным является и желание изображать и распространять результаты своего познания в мире. Первостепенна в этом случае знаковая система как средство, фиксирующее культурные особенности и ценности, которые могут быть представлены в виде картины мира. Так, например, В.А. Маслова отмечает: «если мир – это человек и среда в их взаимодействии, то картина мира – результат переработки информации о среде и человеке», а «явления и предметы внешнего мира представлены в человеческом сознании в форме внутреннего образа», т.е. «картина мира – это система образов» (Маслова, 2001, с. 51).

Если обратиться к художественной картине мира, то в последнее годы мы наблюдаем, как ее изучение переходит на новый уровень, который характеризуется более глубоким осмыслением индивидуального восприятия мира автора текста. Этому послужило переосмысление самой роли языка, которая состоит не только в передаче сообщения, но в первую очередь во внутренней организации того, что подлежит сообщению. Возникает как бы «пространство значений», т.е. закрепленные в языке знания о мире, куда непременно вплетается национально-культурный опыт конкретной языковой общности (Маслова, 2001, с. 51). Отсюда

становится ясным, что «составление картины» невозможно без собственной системы и входящих в нее элементов. Такими элементами представляются концепты. Являясь мыслительными образами достаточно широкого диапазона, концепты могут быть репрезентированы отдельным понятием или предложением, целым текстом или числом.

Числа представляются нам особо интересными тем, что, несмотря на вполне ясное лексическое значение каждого числа, в них заключаются абстрактные по своей природе, символические, и, в некоторой степени, сакральные смыслы. Так для ряда культур, число 1 (*один*) имеет особое, священное значение: это число Бога, некий «дух» породивший мир. И.А. Бодуэн де Куртенэ называл двойку «числом высокого напряжения, поддерживаемого постоянно напоминающей о себе двойственностью, парностью и противопоставленностью» (Бодуэн де Куртенэ, 1963, с. 315). Принцип триединства получил большое распространение во многих религиозных и философских учениях. К.Г. Юнг заявил о психологическом значении числа 4 (*четыре*), о его архетипическом начале, так как четыре выступает «не просто голым удвоением дуалистической системы, но и ее непосредственным обнаружением» (Юнг, 1991, с. 42). 5 (*пять*) стало числом любви и бракосочетания. Менее всего функционирует в преданиях число 6 (*шесть*), а вот число 7 (*семь*), напротив, почитали и продолжают почитать практически во всех культурах и религиях. Число 8 (*восемь*) считается символом полноты и совершенства, а число 9 (*девять*) во многих текстах выступает символом потустороннего мира. Таким образом, вы видим, что имена числительные со временем вышли за рамки своего первоначального значения и назначения.

Авторы художественного мира, владея искусством слова, могут по-разному передавать свое мировоззрение, жизненный опыт и знания читателю. Потребность раскрыть себя, как индивидуальную языковую личность заставляет художников слова насыщать свои тексты необычными выражениями, индивидуальными неологизмами. В этом аспекте интересно обратиться к творчеству казахстанского писателя и поэта Д. Накипова, которого критики назвали новатором в современной казахстанской литературе, отмечая своеобразность слога и оригинальность сюжетов.

Роман Д. Накипова «Круг пепла» был высоко оценен читателями, и назван в литературном мире первым полноценным постмодернистским казахстанским романом. Диалог Д. Накипова с читателем всегда необычен: он может говорить от лица человека из высшего общества – прославленного хореографа или потерявшего память бездомного, а может вовсе перевоплотиться в существа неизвестной планеты. Неординарность лексико-семантической системы текста, фантастичность или даже скорее гротескность сюжета – все это свидетельства особенного восприятия жизни писателем. Нас особо заинтересовал тот факт, что имена числительные в романе – важные, эмоционально-экспрессивно окрашенные

изобразительные средства. Д. Накипов обращается к контекстуальной антонимии, основанной на контрасте сюжета, и умело использует числа для усиления эффекта, придания специфичности представленному образу. Известно, что числа как бы поддерживают точность представленной информации, мы попытались рассмотреть каждое число в соответствии с их символическим значением и индивидуально-авторским восприятием мира Д. Накипова.

Материалом анализа послужил отрывок из романа, который представляет собой некий поток сознания, а в нашем случае так называемое «числовое пространство»:

«Во вселенной шел неохватный, невидимый дождь, сея свежесть, омывая все самые дальние пределы жизни и те заповедные неизъяснимые местообитания, куда летела капсула.

Дорога на 4 трудна, и часто приходится обходить углы, путь на 7 похож на спуск с горы или очень трудный подъем вверх, тропинка на 3 запутана и на тебя настигает грусть, когда шагаешь на 6, то надо опасаться женщин, потому как есть опасность выйти на 8, а это ходьба кругами, что абсолютно бессмысленно; продвигаясь к 2, можно встретить любовь, но без взаимности и упасть в 9 к нелюбимой даме, где объятие похоже на удавку, и можешь соскользнуть в 1 и околеть в одиночестве. Лучшие всего прогулки в 5, чувствуешь себя зеленым листом на ветру, а это приятно. И это – любовь» (Накипов, 2005, с. 210).

Рассмотрим каждую часть фрагмента романа подробнее. С самого начала писатель поднимает извечный философский вопрос: есть ли предел у жизни? // *...все самые дальние пределы жизни...* // Предел – это 'видимая, известная конечная часть какой-либо природной местности' (Дмитриев, 2003); «пределом жизни» 'называется чья-либо кончина, смерть' (Дмитриев, 2003).

Итак, *«дорога на 4 трудна, и часто приходится обходить углы»*. Мы видим, что путь начинается по **трудной дороге**: *«дорога на 4 трудна»* (**дорога** – это 'путь, по которому происходит движение, сообщение' (Дмитриев, 2003)). О неудобстве передвижения свидетельствует вторая часть предложения: *«часто приходится обходить углы»*. О повторяемости событий говорит сочетание *«часто приходится»* (слово *«приходится»*, к тому же, указывает на неизбежность происходящего, несмотря на нежелание героя *«обходить углы»*). Примечательно, что *«угол»* олицетворяет собой нечто неприятное, отрицательное, что породило такие устойчивые в языке выражения как *«обходить (острые) углы»*, *«сгладить (острые) углы»* в значении 'смягчать, делать менее заметными какие-либо разногласия, противоречия и т.п.' (Федоров, 2008). Т.е. сочетание *«обходить углы»* употребляется в речи для обозначения степени отношений между людьми, что наводит на мысль о том, что трудная дорога – путь к чувствам. Обратим внимание на слово **«обходить»**, которое имеет следующие значения: 'идти, продвигаясь вокруг кого-либо или чего-

либо; совершать круговые движения; проходить стороной, минуя кого-либо или что-либо; огибать то, что встретилось на пути' (Дмитриев, 2003). Ассоциативно слова «**четыре**» и «**углы**» рисуют в воображении нечто похожее на квадрат или прямоугольник, к тому же, графическое начертание числа «4» с легкостью превращается в четырехугольную фигуру, тогда как словарные статьи говорят о круговых движениях. Такое положение вещей становится иллюстрацией к идее о том, что квадрат не что иное, как «менее совершенный круг». Отметим, что в некоторых культурах квадрат или прямоугольник выступают символом земли и женского начала, а само число 4 стало символом совершенства, целостности, полноты, и было наделено такими признаками как «совместность», «парность», «замкнутость».

Неожиданно, что в «Круге пепла» автор не затрагивает сакральную, мистическую сторону числа 7 (**семь**), а лишь обращается к ее формальной стороне: «*путь на 7 похож на спуск с горы или очень трудный подъем вверх*». По отношению к семерке «**дорога**» заменяется словом «**путь**» (путь – 'полоса земли, которая служит для передвижения; место для прохода, проезда; направление чьего-либо движения, маршрут; течение человеческой жизни' (Дмитриев, 2003)). Графическое изображение знака «7» напоминает некую возвышенность. Писатель сравнивает семерку с горой, используя противопоставление «**спуск-подъем**» (спуск – 'перемещение человека, объекта сверху вниз' (Дмитриев, 2003); подъем – 'перемещение кого-либо наверх, процесс пешего преодоления кем-либо горной преграды' (Дмитриев, 2003)), при этом подъем дополняется сочетанием «*очень трудный*». Отметим, что в русской традиции число семь является символом вечной жизни, безопасности и покоя. Крылатое выражение: «*на седьмом небе от счастья*» позволяет подтвердить – для русской культуры возвышенность «на 7» отождествляется с состоянием 'глубокого эмоционального удовлетворения и гармонии' (Телия, 2006), что абсолютно противоречит взгляду Д. Накипова. Но обращение к фразеологической базе русского языка позволяет выделить выражения, в которых проявляется отрицательное значение числа семь и сопоставить их с примерами из романа. Так, например, выражения идти «*за семь верст киселя хлебать*» и идти в «*путь на 7*» говорят об уходе в какое-либо отдаленное место, а «*семь потов сошло*» и «*очень трудный подъем вверх*» свидетельствуют о том, что кто-то прилагал большие усилия.

К числу 3 (три) в романе идут **тропинкой** (тропинка – 'узкая протоптанная дорожка' (Дмитриев, 2003)): «*тропинка на 3 запутана и тебя настигает грусть*». Путника, идущего по тропинке, непременно настигнет грусть. Интересно, что связь с тройки и отрицательно окрашенной эмоцией встречается и в русской фразеологии: «*рыдает в три ручья*». Кроме того, тропинка у Д. Накипова «**запутанная**», такая характеристика находит отражение и в различных толковых словарях, наряду с «извилистая», «глухая», «заросшая», о «затрудненности» говорит и такое на-

родное выражение как «*в трех соснах заблудился*». К тому же, графически число три действительно напоминает нечто сложное, спиралевидное, запутанное:

Число **6 (шесть)** в древних верованиях выступает символом власти и равновесия, а трижды повторенная шестерка (**666**) наделена крайне отрицательным значением, и представляет собой «число Зверя» (дьявола). Опасность ассоциируется с числом шесть и в романе: «*когда шагаешь на 6, то надо опасаться женщин*». Интересно, что на **6** именно шагают (**шагать** – 'идти размеренным шагом; достигать заветных успехов в каком-либо деле' (Дмитриев, 2003)), и что опасность (**опасаться** – 'испытывать опасение перед кем-либо или перед чем-либо, бояться кого-либо или чего-либо' (Дмитриев, 2003)) исходит именно от женщин. Отметим, что изображение числа 6 напоминает знак «инь» – символ всего женского и темного.

Мотив опасности продолжается и в обращении к числу **8 (восемь)**: «*есть опасность выйти на 8, а это ходьба кругами, что абсолютно бессмысленно*». То, что ждет героя «на 8» автор вполне оправданно называет «**ходьбой кругами**» ('ходить – перемещаться, двигаться, ступая, делая шаги неоднократно, в разное время' (Дмитриев, 2003)). Восьмерка действительно состоит из двух кругов, образуя в перевернутом виде «*знак бесконечность*». В контексте пути, который должен иметь завершение, то, что ассоциируется с «бесконечностью» воспринимается отрицательно, как нечто «*абсолютно бессмысленное*».

Два – число парное, представляющее собой зеркальное отображение единиц (**1+1=2**). *Парность* – это нечто уравновешенное, единое, но при этом имеющее возможность распасться на две части. Так называемая «*парная антитеза*» сопровождает человека на всех этапах его жизнедеятельности: день-ночь, жизнь-смерть и др. Производное слово «*парочка*» расширяет смысловую структуру слова «пара» – в этом случае роль играет не количество, а сами объекты, как правило, это люди (*мужчина-женщина*), объединенные чем-либо. Графически «двойка» напоминает лебедя. Такое сравнение нередко можно встретить в русском народном творчестве и детской литературе. Неслучайно и то, что традиционно лебедь считается символом крепкого союза и верности. Частотно и отзеркаленное изображение двоек (лебедей), которые, сливаясь, представляют собой «сердце» – символ любви.

Отсюда можно сделать вывод, что Д. Накипов неслучайно остановился на числе 2 (два), говоря о любви: «*продвигаясь к 2, можно встретить любовь, но без взаимности*». При этом на пути к двойке не спешат, а «**продвигаются**» медленно, испытывая трудности (продвигаться – 'перемещаться через преграды, лезть, цепляясь руками и ногами' (Дмитриев, 2003)). Автор говорит о вероятной встречес любовью, но отчего-то невзаимной. В этом контексте стоит упомянуть, что некоторые из исследователей говорили об отрицательном значении числа «два». Раздвоен-

ность ассоциировалась с такими качествами как колебание, сомнение, нерешительность, опасение, боязнь.

Число **9 (девять)** – предел всех чисел. Заострим внимание на том, что с «предела» начался отрывок произведения, и теперь, подходя к концу, было вполне логично упомянуть его вновь. У Д. Накипова число 9 (девять) несет резко отрицательную коннотацию: *«упасть в 9 к нелюбимой даме, где объятие похоже на удавку»*. Автор ссылается на известное выражение: *«падать в объятия»* (броситься, упасть в объятия), что в традиционно принятом понимании представляет собой 'движение или положение рук, охватывающих кого-либо для ласки' (Дмитриев, 2003). Только в произведении *«объятие похоже на удавку»* (**удавка** – 'петля для удушения кого-либо, которой сдавливают горло' (Ефремова, 2000)), к тому же, от «нелюбимой дамы». Кто же такая – нелюбимая дама?

В общепринятом понимании **1 (один)** – это символ начала и человеческого «я». Западная традиция акцентирует внимание на формальной стороне знака, считалось, что графическое изображение в виде прямой черты несет агрессивную коннотацию. При этом существует мнение, что именно две линии этого знака стали основой для «креста» – символа «вечной жизни». Также числу один присущи такие признаки как: «полное одиночество», «единственность»; «исключительность», «первостепенность». Наиболее используемым производным от «один» словом является «одиночество» – 'внутренне состояние отсутствия душевной связи, близости с другими людьми, испытываемое человеком, находящегося, прибывающем где-либо отдельно от других или не имеющего семьи, родственников, близких друзей, знакомых, а также состояние человека, имеющего мало общего с окружающими, чуждого им, далекого от них; син.: сиротство' (Бабенко, 2009). Число один соотносится с «**одиночеством**» и в романе: *«можешь соскользнуть в 1 и околеть в одиночестве»*. Отрицательное экспрессивно-эмоциональное значение несут и глаголы *«соскользнуть»* ('не удержавшись на чем-либо, где-либо, съехать, сползти, свалиться' (Дмитриев, 2003)) и *«околеть»* ('умереть, издохнуть' (Дмитриев, 2003)).

В культурной традиции многих народов число **5 (пять)** считается символом священного брака, так как представляет собой сочетание женской двойки (знак Земли) и мужской тройки (знак Неба). *«Лучше всего прогулки в 5, чувствуешь себя зеленым листом на ветру, а это приятно. И это – любовь»*, – пишет Д. Накипов. Путь к **5** он называет **«прогулками»**: *«лучше всего прогулки в 5»* (**прогулка** – 'хождение на свежем воздухе, совершаемое ради удовольствия и отдыха' (Дмитриев, 2003)). Приятная «прогулка» резко контрастирует с ранее упомянутыми «скольжениями», «продвижениями», «запутанными тропинками» и «трудными дорогами», что подтверждает и сочетание «лучше всего» (т.е. лучше всего того, что было прежде). Впервые автор заговорил о положительных чувствах: *«чувствуешь себя зеленым листом на ветру, а это приятно»*. Гра-

фическое изображение числа 5 можно истолковать следующим образом: две соединенные и перевернутые пятерки представляют собой знак масти «пики» («вины»), которая в первоначальном варианте была зеленого цвета и выступала символом весны, воды и энергии. Неслучайно именно с «зеленым листом» олицетворяется герой, яркий зеленый цвет – цвет весны и возрождения, весенний ветер колышет легкий листок, и «это приятно. И это – любовь». Путь пройден, цель достигнута.

Итак, проведенный анализ отрывка из романа Д. Накипова «Круг пепла», в котором используются числительные от одного до девяти, показал, что внутренняя смысловая нагрузка чисел, хотя и совпадает в некоторых случаях с общепринятыми в культуре значениями, наделяется индивидуально-авторскими смыслами. Органично вписавшись в произведение, числа отразили следы мифологических представлений, особенность мышления и эстетико-культурные установки писателя. Так называемые «узловые числа» стали символическим выражением философского видения жизни Д. Накипова, его особой, художественной картины мира.

Список использованных источников

Бабенко Л. Большой словарь русских существительных. – М.: АСТ-Пресс, 2009. [Эл. ресурс]: <http://rus-yaz.niv.ru/doc/dictionary/noun/index.htm>

Бодуэн де Куртене. Избранные труды по общему языкознанию. Т. 2. – М.: Изд-во Академии наук СССР, 1963. – 391 с.

Дмитриев В.Д. Толковый словарь русского языка. – М.: Астрель, 2003. [Эл. ресурс]: <https://rus-dmitriev-tolk-dict.slovaronline.com/>

Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. – М.: Русский язык, 2000. [Эл. ресурс]: <https://lexicography.online/explanatory/efremova/>

Маслова В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.

Накипов Д. Круг пепла. Роман интенций. – Алматы: Искандер, 2005. – 226 с.

Телия Е.Н. Большой фразеологический словарь русского языка. – М.: АСТ-Пресс, 2006. [Эл. ресурс]: <http://rus-yaz.niv.ru/doc/phraseological-dictionary/index.htm>

Федоров А.И. Фразеологический словарь русского литературного языка. – М.: Астрель, АСТ, 2008. [Эл. ресурс]: <http://rus-yaz.niv.ru/doc/phraseological-literary-dictionary/index.htm>

Юнг К.Г. Архетип и символ. – М.: Ренессанс, 1991. – 304 с.

ОНОМАСТИЧЕСКАЯ СИСТЕМА КАК ВЕРБАЛЬНОЕ ОТРАЖЕНИЕ ОБРАЗОВ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО СОЗНАНИЯ НАРОДА

В. Д. Нарожная, М. И. Кадеева, Э. А. Орынбетова

Южно-Казахстанский государственный педагогический университет,

г. Шымкент, Казахстан

vdn_ru@mail.ru; kadmi_ru@mail.ru; asiltaevna@mail.ru

Аннотация. В предлагаемой статье освещается вклад в развитие казахстанской топонимики известного филолога, ученого-ономаста Валентины Николаевны Поповой, автора словаря «Географические названия Казахстана. Павлодарская область», информационного справочника «Путеводитель улиц Шымкента», множества статей, исследующих топонимы Южного Казахстана, которые представляют наиболее интересный пласт лексики в плане их значения и происхождения. Важными и специфическими для лексики любого языка являются имена собственные, что позволило выделить их изучение в отдельную науку – ономастику, где особая роль отводится топонимам. Валентина Николаевна показала, что топонимы Казахстана отражают сложные этногенетические, геополитические, языковые, культурно-исторические и хозяйственные связи населения Казахстана с этносами Средней и Центральной Азии, Сибири, Дальнего и Арабского Востока, Кавказа и отражают культурно-обусловленные знания предков.

Ключевые слова: национально-культурный, ментальность, топонимы, гидронимы, ономастика, этнос.

ONOMASTIC SYSTEM AS VERBAL REFLECTION OF IMAGES OF THE PEOPLE'S NATIONAL-CULTURAL CONSCIOUSNESS

V. D. Narozhnaya, M. I. Kadeyeva

South Kazakhstan State Pedagogical University, Shymkent, Kazakhstan

vdn_ru@mail.ru; kadmi_ru@mail.ru; asiltaevna@mail.ru

Annotation. The article highlights the contribution to the development of Kazakhstan toponymy by the famous philologist, onomast scientist Valentina Nikolaevna Popova, the author of the dictionary «Geographical names of Kazakhstan.Pavlodar Region», information guide «Shymkent Street Guide» and many articles exploring the toponyms of South Kazakhstan, which represent the most interesting layer of vocabulary in terms of their meaning and origin. Proper nouns are very important and specific for the vocabulary of any language, so their study becomes a separate science – onomastics, where the special role is given to the toponyms. Valentina Nikolaevna showed that the toponyms of Kazakhstan reflect complex ethnogenetic, geopolitical, linguistic, cultural-historical and economic relations of the population of Kazakhstan with the ethnic groups of Middle and Central Asia, Siberia, the Far and Arab East, the Caucasus, and reflect the culturally conditioned knowledge of the ancestors.

Key words: national-cultural, mentality, toponyms, hydronyms, onomastics, ethnos.

Основные вопросы, рассматриваемые в данной статье, обусловлены возросшим интересом к анализу языкового материала с позиций лингвокультурологического подхода к исследованиям ономастической лексики

с учетом данных национально-культурной картины окружающего мира, отражающего традиции, обычаи и обряды титульного этноса Республики Казахстан.

Существенный вклад в развитие ономастических исследований внесла доктор филологических наук, профессор В.Н. Попова, столетие со дня рождения которой будут отмечать ученые-ономасты в феврале 2023 года. Сохранить память об ученом, отдавшем более пятидесяти лет ставшему родным вузу – Южно-Казахстанскому государственному педагогическому университету, позволит кабинет имени В.Н. Поповой, который планирует открыть кафедра русского языка и литературы к юбилею исследователя-ономаста. Всю свою активную педагогическую и научную деятельность Валентина Николаевна посвятила родному детищу – «Словарю географических названий Казахстана. Павлодарская область» (Попова, 2001).



В.Н. Попова

Словарь является результатом тридцатилетней работы по сбору, систематизации и интерпретации топонимов родного для автора края, в него включено около 5000 единиц географических названий. Топонимика (с греч. ‘название мест’) – это наука о названиях географических объектов (рек, морей, озер, урочищ, гор, населенных пунктов и др.). В.Н. Попова наглядно показала, что главная цель этой науки – объяснить, как и почему возникает название географического объекта, дать рекомендации по методике сбора топонимического материала, его систематизации и научному толкованию.

Словарь «Географические названия Казахстана. Павлодарская область», изданный в Институте этнологии и антропологии имени Н.Н. Миклухо-Маклая (Москва, 1994), по праву стал значимым событием в ономастическом мире, его структура и основные положения, содержание привлекали внимание не только специалистов-ономастов, но и широкий читательский круг. Отмечая важность и своевременность Словаря, заслугу Валентины Николаевны в его создании, известный топонимист, доктор филологических наук, профессор Э.М. Мурзаев отмечал уникальность Словаря, который, по сути, стал Словарем не только топонимическим, но и энциклопедическим, нормативным, а также научно-популярным. Э.М. Мурзаев писал: «Только упорство и любовь к теме позволили ей [Поповой В.Н.], при полной педагогической нагрузке, достичь финиша» (Мурзаев, 1996, с. 148).

Подчеркивает большую роль в развитии топонимических изысканий Валентины Николаевны и доктор филологических наук, профессор Н.Ж. Шаймерденова: «Труды В.Н. Поповой сфокусированы в области древнейших этноязыковых контактов и лексикографических исследований топонимов Казахстана. Отдельные постулаты приняты уже как аксиома, а некоторые разыскания являются дискуссионными <...> и открывают новые исследовательские горизонты» (Шаймерденова, 2017, с. 143).

Работая в университете, Валентина Николаевна создала ономастическую школу, регулярно действующий кружок «ОНОМА», гостями которого были известные ученые – В.А. Никонов, А.В. Суперанская, сама выезжала на различные ономастические конференции со студентами. Преемник В.Н. Поповой – доктор филологических наук, профессор Е.А. Керимбаев, говоря о достойном вкладе в развитие отечественной лингвистики своего учителя, подчеркивает: «Считается, что эпоху создают люди, а это значит, что великие и малые деяния любого исторического времени вершатся трудами и жизнью личностей, преобразующих и созидаящих время и общество. Именно такой незаурядной личностью была В.Н. Попова, внесшая неоценимый вклад в обучение и воспитание многих студентов-филологов, оставившая свой неповторимый след в истории отечественной топонимики и истории Чимкентского педагогического института» (Кадеева, Нарожная, 2018, с. 115).

Отобранный и систематизированный в процессе изысканий автором Словаря материал является многоаспектным исследованием, определяющим новые аспекты описания ономастической лексики с широким привлечением данных смежных лингвистических дисциплин (когнитивной лингвистики, лингвокультурологии, социолингвистики, психолингвистики, филологической герменевтики), а также истории, географии, социологии, этнокультурологии. В связи с этим неоспорима ценность изучения географических названий, которые непосредственно связаны с его научной и воспитательной значимостью, так как исследование и описание топонимов способствует изучению истории казахского и других, соседних с ним народов, расширению сведений по географии и пониманию языковой картины окружающего нас мира, восприятию национально-культурного кода.

Это объясняется тем, что усваивая значение различных слов, каждый из нас видит окружающий мир, сфокусированный с точки зрения родной культуры, то есть «слова, заключающие в себе лингвоспецифические концепты, одновременно “отражают” и “формируют” образ мышления носителей языка» (Вежбицка, 2001, с. 27). Рассматривая топонимику Казахстана, Е. Койчубаев отмечает, что «благодаря ее научному изучению можно пролить свет не только на историю народов, обитавших в том или ином крае, но и на исторические взаимоотношения этих народов, на развитие их языков» (Койчубаев, 1974, с. 3-4).

Как правило, в географических названиях отражается загадочное, непонятное и в то же время интересное духовное творение далеких предков, которые необходимо прояснить. Географические названия никогда не бывают случайными и произвольными – они отражают определенную эпоху в жизни народа, его быт, традиции, обычаи, духовную связь с окружающей природой, его философское мировосприятие и миропонимание. Они тесно связаны с различными явлениями природы, представлениями народа об окружающей его действительности, особенностями языка, вероисповедания и т.п., то есть то, что народ может отразить в имени собственном, которое идентифицирует среди других народов, считает его национально-культурную специфику.

Кочевые народы, постоянно находясь в непрерывном передвижении, переходя с одного сезонного пастбища на другое, особое внимание обращали на малейшие детали и элементы природы, запоминали любой объект в бескрайней степи. Для них чрезвычайно важной была качественная характеристика объекта:

– пологий или остроконечный холм, плосковершинная, волнистая или холмистая возвышенность: *Бетадыр* ‘(урочище) с холмистой (хорошо видимой) поверхностью’, ‘мелкосопочник на склоне горы’; *Байтіке* ‘(урочище), где отвесные (прямые, вертикальные) кручи’; *Бөлекқара* ‘отдельная (заметная) темная возвышенность, сложенная из твердых горных пород’, ‘выделяющаяся из общей цепи гор возвышенность’; *Дагара*, переносно – ‘(урочище) небольшая низина (котловина) в горах (место, удобное для остановки на отдых)’; *Даратөбе* ‘отдельный, одинокий холм’; *Дарагер* ‘(урочище), где одинокая (отдельно стоящая) пещера (в утесе)’ и др.;

– обильный / многоводный / чистый родник или колодец: *Батаубұлақ* ‘благословенный (хороший) родник’; *Жабайбұлақ* ‘родник, текущий по ложбине’; *Басбұлақ* ‘верховье родника’, ‘главный родник’; *Балдықұдық* ‘медоносный колодец’, ‘колодец с пресной (вкусной, как мед) водой’, а возможно – ‘водный (наполненный до краев водой) колодец’; *Байсалқұдық* ‘колодец (и родник на урочище) *байсал* (тихом, спокойном)’; *Батпаққұдық* ‘топкий колодец’, ‘колодец в заболоченной местности’ и др.;

– озеро с пригодной для питья водой или плохой водой: *Балдыкөл* ‘медовое (то есть озеро с пресной вкусной питьевой водой) озеро’; *Жаркөл* ‘озеро с обрывистыми берегами’; *Дәукөл* ‘огромное озеро’; *Жаманкөл* ‘плохое (небезопасное) озеро’ и др.;

– сыпучий песок или остроугольный камень: *Есне* ‘сыпучие пески’; *Жарқұм* ‘обрывистые пески’; *Шымбұлақ* ‘крутой горный обрыв’; *Біркөлік* ‘узкое горное ущелье, где могла проехать только одна тележка’.

Имея в виду, что исследование и описание топонимов способствует изучению истории казахского народа и других народов, В.Н. Попова писала, что «современная топонимия Казахстана представляет собой мно-

гослоинное образование, состоящее из разноязычных и разновременных пластов, формирование и развитие которых приходится не на одно тысячелетие и обусловлено множеством экстралингвистических факторов» [Попова, 2001, с. 52]. Иначе говоря, топонимия представляет собой открытую систему, которая тысячелетиями вбирала в себя историю, культуру, быт, традиции, языки, сохраняя при этом в своих названиях этноязыковое сознание предков. Например, для кочевников-скотоводов огромную роль в жизни играл домашний скот и объекты, которые обеспечивали его благополучие. Это водные источники – родники, колодцы, озера, реки, протоки и т.п. В связи с этим наименования водных ресурсов отражали все детали окружающей природы: *Баскөл* ‘главное (большое, верхнее) озеро’; *Басқұдық* ‘главный (головной, первый) колодец’; *Бастұз* ‘верхнее (главное) соленое озеро’, ‘(озеро) с комковой солью’; *Жалқұдық* ‘колодец около небольшой вытянутой возвышенности’; *Босағатөбеніңқұдығы* ‘верхний (на вершине горы) колодец у входа в узкую долину’; *Жараткөл* ‘озеро с промоинами’; *Ақбиікқұдық* ‘белый (чистый, проточный) (на возвышенности) колодец’; *Қарабұлақ* ‘прозрачный грунтовый’ родник’; *Қарағашбұлақ* ‘родник, где растет карагач’; *Бидайқұдық* (*бидай* ‘пшеница’ + *құдық* ‘колодец’) – ‘(урочище) с колодцем на пшеничном поле’ и др.

Определенную группу топонимов в Словаре В.Н. Поповой представляют наименования с абстрактным указателем на флору местности, информирующую о нахождении объекта вблизи каких-либо растений: *Бетағаш* ‘густой лес на склоне горы’; *Байтамыр* ‘(урочище), на котором растет *тамыр* (растение)’ или ‘(урочище), богатое тамыром’; *Бетқияқ* ‘(урочище), на поверхности которого растет острец’, ‘кияк на склоне горы’; *Басқамыс* (*бас* ‘голова’ + *қамыс* ‘тростник’) – ‘(урочище), где растет большой (высокий) тростник или камыш’ и др.

В Словаре В.Н. Поповой отмечается большая частотность употребления топонимов с указанием на флору составляют такие компоненты, как *карагай* / *қарагай* (‘бор’, ‘сосна’, ‘ель’), *кайын* / *қайың* (‘береза’), *талды* (‘ива’), *чий* / *ши* (‘высокая степная трава’, ‘ковыль блестящий’):

– *Қарагайлы Қойтас* ‘урочище с округлыми гранитными глыбами в сосновом бору’; *Қарагайлы* ‘родник в сосновом бору’; *Қарағандыөзек* ‘проток в сосновых зарослях’;

– *Қайыңды* ‘изобилующий березами’, *Балақайыңды* ‘(урочище), где растут молодые березы’; *Қайыңбұлақ* ‘родник среди берез’, *Қайыңдысу* ‘река в березняке’, *Қайыңсай* ‘сай с березовой рощей’, *Қайыңды* ‘лощина с березовой рощей’;

– *Талдыбұлақ* ‘лозовый / ивовый ручей’; *Талдыкөл* ‘озеро, около которого растет тальник’; *Талдыкент* ‘поселок с обильно растущим тальником, ивой’; *Талдықұдық* ‘колодец в тальнике’; *Талды-Курган* ‘тальниковый холм’; *Талдыөзек* ‘ложбина с тальником’; *Талдысай* ‘лог с тальником’; *Талдысу* ‘река, на берегах которой раскинулся тальник’;

– *Шибұлақ* ‘родник в зарослях чия’; *Шиқыстау* ‘зимовка, где растет чий’; *Шилеген* ‘урочище с озером), обнесенное чием’; *Шиліқұдық* ‘колодец в зарослях чия’; *Шитүбек* ‘(урочище) на полуострове с чием’.

Таким образом, сущность казахских топонимов можно определить как соединение лингвистического и исторического их значения. Изучая и рассматривая одно, его нельзя отделить от другого. Исследование местных названий дает ценнейший материал по истории языка. Являясь неотъемлемой частью национальной картины мира, топонимы отражают историко-национальные и культурно-национальные ценности народа, его национальное сознание, традиции и обычаи, его мировосприятие. Выбор удобного пути для очередного кочевья, обеспечение скота хорошими пастбищами приучали казахов к чуткому восприятию окружающей природы, к особенностям рельефа, к направлению ветров, течению рек и другим природным особенностям, от которых зависело их благополучие.

Список использованных источников

Вежбицка А. Понимание культур через посредство ключевых слов. – М.: Языки славянской культуры, 2001 – 288 с.

Кадеева М.И., Нарожная В.Д. Топонимия и лингвокраеведение в трудах В.Н. Поповой // Вестник Южно-Казахстанского государственного педагогического института. – 2018. – № 3-4 (18-19).– С. 114-121.

Койчубаев Е. Краткий толковый словарь топонимов Казахстана. – Алма-Ата: Наука, 1974. – 274 с.

Мурзаев Э.М. Тюркские географические названия / Ред. Н.А. Баскаков. – М.: Восточная литература, 1996. – 256 с.

Попова В.Н. Ономастика. Словарь географических названий Казахстана. Павлодарская область.– 2-е изд., перераб. и доп. – Павлодар: НПФ «ЭКО», 2001. – Ч. I. – 268 с.; Ч. II. – 214 с.

Шаймерденова Н.Ж. Ономастическое пространство Казахстана в архивах и лицах: профессор ЮКГПИ В.Н. Попова // Вестник Южно-Казахстанского государственного педагогического института. – 2017. – № 3-4. – С. 142-148.

References

Vezhbitskaya A. Ponimaniye kul'tur cherez posredstvo klyuchevykh slov. – M.: Yazyki slavyanskoy kul'tury, 2001 – 288 s.

Kadeyeva M.I., Narozhnaya V.D. Toponimiya i lingvokrayevedeniye v trudakh V.N. Popovoy // Vestnik Yuzhno-Kazakhstanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo instituta. – 2018. – № 3-4 (18-19).– S. 114-121.

Koichubayev E. Kratkiy tolkovyy slovar' toponimov Kazakhstana. – Alma-Ata: Nauka, 1974. – 274 s.

Murzayev E.M. Tyurkskiye geograficheskiye nazvaniya / Red. N.A. Baskakov. – M.: Vostochnaya literatura, 1996. – 256 s.

Popova V.N. Onomastika. Slovar' geograficheskikh nazvaniy Kazakhstana. Pavlodarskaya oblast'.– 2-ye izd., pererab. i dop. – Pavlodar: NPF «EKO», 2001. – Ch. I. – 268 s.; Ch. II. – 214 s.

Shaymerdenova N.ZH. Onomasticheskoye prostranstvo Kazakhstana v arkhivakh i litsakh: professor YUKGPI V.N. Popova // Vestnik Yuzhno-Kazakhstanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo instituta. – 2017. – № 3-4. – S. 142-148.

**МЕМУАРЫ КАК ЯЗЫК ЖИТЕЙСКОЙ МУДРОСТИ
ПОКОЛЕНИЯ: К ВОПРОСУ ОБ ИСТОРИЧЕСКОМ
САМОСОЗНАНИИ ЭПОХИ (НА МАТЕРИАЛЕ
«ПАВЛОДАРСКИХ БЫЛЕЙ» Г. А. БЕШКАРЕВА)**

И. О. Приходченко

Высший колледж им. М. Кананьянова, г. Павлодар, Казахстан

pisosenko@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению языка житейской мудрости на примере жанра мемуаров. В качестве материала исследования привлечено сочинение Г.А. Бешкарева «Павлодарские были», рассказывающие о жизни в советской провинции конца 1930-х годов. В рамках исследования проводятся параллели между жанрами литературы и фольклора, рассматриваются некоторые особенности бешкаревской прозы, такие как публицистичность авторской подачи, риторичность повествования, склонность к употреблению паремий, афоризмов, цитат, включение в ткань повествования рассказов-воспоминаний. Обращается внимание на кумулятивную природу мемуаров и их сходство с паремиями в фольклоре с этой точки зрения. В статье проведены наблюдения над образом эпохи сталинских репрессий в Павлодарском Прииртышье, сделан вывод, что ключевое понятие языка мудрости жанр мемуаров выполняет функцию реализации исторического самосознания эпохи.

Ключевые слова: житейская мудрость, язык мудрости, мемуары, Павлодар, Геннадий Бешкарев, сталинские репрессии.

**MEMOIRS AS THE LANGUAGE OF WORLDLY WISDOM OF THE
GENERATION: ON THE QUESTION OF THE HISTORICAL SELF-
CONSCIOUSNESS OF THE EPOCH (BASED ON THE MATERIAL
OF THE «PAVLODAR PAST» BY G. A. BESHKAREV)**

I. O. Prikhodchenko

M. Kanapyanov Higher College, Pavlodar, Kazakhstan

pisosenko@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the consideration of the language of worldly wisdom on the example of the genre of memoirs. As a research material, G. A. Beshkarev's essay «Pavlodar past», telling about life in the Soviet province of the late 1930s, is involved. The study draws parallels between the genres of literature and folklore, examines some features of Beshkarev's prose, such as the journalistic nature of the author's presentation, the rhetorical nature of the narrative, the tendency to use paroemias, aphorisms, quotations, the inclusion of memoir stories in the fabric of the narrative. Attention is drawn to the cumulative nature of memoirs and their similarity to paroemias in folklore from this point of view. The article observes the image of the era of Stalinist repression in the Pavlodar Irtysh region, and concludes that in addition to the concept of the language of wisdom, the genre of memoirs performs the function of realizing the historical self-consciousness of the era.

Key words: worldly wisdom, the language of wisdom, memoirs, Pavlodar, Gennady Beshkarev, Stalin's repressions.

Житейская мудрость наряду с мудростью религии, науки, искусства, являясь очевидной частью духовно-интеллектуальной жизни общества, с трудом поддаётся однозначному определению, включая в себя довольно широкий спектр явлений внутреннего мира человека. Под житейской мудростью понимают и «искусство провести жизнь по возможности счастливо и легко» (Ковалёв, 2016), и «опыт прошедшей жизни, прошедших жизней, опыт, обобщенный и зафиксированный в языке» (Ковалёв, 2016). В рамках данного исследования под житейской мудростью будет пониматься «способность проявлять глубокий разум, опирающийся на жизненный опыт» (Ковалёв, 2016).

Ярче всего житейская мудрость народа отражена в паремических жанрах фольклора, особенно в пословицах. Это объясняется не коллективной, а в первую очередь кумулятивной природой устного народного творчества: важная информация, накапливаемая и передаваемая из поколения в поколение, фильтруемая и облекаемая в художественную форму, кристаллизуется в жанр, легко встраивающийся в повседневную коммуникацию.

Закономерно предположить, что в литературе должен быть жанр, выполняющий аналогичные функции. Эту роль на себя берут мемуары. Не отличаясь свойством коллективности, как пословицы в фольклоре, жанр мемуаров, как и паремии, характеризуется кумулятивностью: мемуарист, воспроизводя в литературном произведении воспоминания, анализирует личные события прошлого и подводит итоги прожитой жизни, в результате чего делает выводы не только о своей судьбе, но и зачастую о судьбе всего поколения, тем самым и формируя образ эпохи и давая ему оценку.

Фигурально выражаясь, литературные мемуары можно назвать языком житейской мудрости поколения, выполняющим функцию исторического самосознания эпохи. Примером тому может служить мемуарная повесть Геннадия Арсеньевича Бешкарева «Павлодарские были».

«Павлодарские были» рассказывают о перипетиях судьбы молодого человека, приехавшего в конце 1930-х годов в качестве сотрудника органов культуры в Павлодар. В течение трёх с лишним в его жизни происходит многое: брак с политической осуждённой, работа в местной газете, внезапная болезнь нервной системы, измена, ухаживания девушки-подростка, работа в труппе ссыльных артистов, пристальное внимание НКВД, заключение в тюрьме, вынужденный отъезд из города.

Важной чертой «Павлодарских былей», привлекающей внимание в рамках данной статьи, является ярко выраженное публицистическое начало некоторых отрывков. Чаще всего они посвящены описанию общественно-политической атмосферы 30-х годов XX века в советской провинции, которой являлся Павлодар на тот момент. Именно публицистичность звучания оценок, высказываемых в адрес времени и нравов, которым автор стал свидетелем в годы юности, позволяет рассматривать их

как форму исторического самосознания эпохи: фигурально выражаясь, история осознаёт саму себя в некоторый её период через анализ своих судеб и судьбы поколения мемуаристами.

Многие из описываемых явлений, по мысли Бешкарева, противоречат здравому смыслу, а значит, на первый взгляд, расходятся с житейской мудростью, что автор, этой мудростью на момент событий ещё не обладавший в силу молодого возраста, уже интуитивно ощущает.

Так, например, Бешкарев описывает своё непонимание необходимости скрывать отношения с любимой женщиной: «Ольга долго не решалась объявить своим знакомым о нашем соединении из боязни повредить мне, – за связь с ссыльными в Павлодаре в те годы пострадали многие» (Бешкарев, 2013, с. 233). Подобные действия, противоречащие на первый взгляд здравому смыслу, вызывают у автора негодование: «И все-таки я настоял на своем. Тайная связь с любимой женщиной казалась мне оскорбительной и недостойной нашего чувства» (Бешкарев, 2013, с. 233). Как показали дальнейшие события, житейская мудрость Ольги («Чем меньше людей будет знать о нас, тем лучше для тебя» (Бешкарев, 2013, с. 233)) окажется сильнее здравого смысла Геннадия.

Примечательно, что сохраняющий здравый смысл свободного человека и от природы наделённый проницательностью Геннадий видит то, чего не замечают люди, чьё сознание изменено советской пропагандой, например, такие, как сама Ольга: «Не так уж часто встречались мне люди даже с партийными билетами (*Ольга как политическая ссыльная была лишена его – прим. И. О. Приходченко.*), столь же свято преданные идее коммунизма, столь же уверенные в необходимости происходящих в стране репрессий, хоть и лишённые в силу этой слепой преданности способности трезвого анализа. До сих пор для меня остается загадкой, путем каких логических построений поддерживалась в ней убежденность необходимости «жесткого курса» партии. Этой ее убежденности не смогли поколебать ни личная ее трагедия (*муж Ольги был расстрелян как враг народа, после чего Ольга была сослана на несколько лет из Ленинграда в Павлодар – прим. И. О. Приходченко*), ни все варфоломеевские годы, окрещенные же «ежовщиной», превратившие миллионы сограждан в безвольных, смертельно напуганных роботов» (Бешкарев, 2013, с. 234).

Выражению исторического самосознания эпохи способствуют свойственные жанру мемуаров приёмы повествования. Главный из них (и, что весьма примечательно, имеющий аналог в фольклоре) – рассказ-воспоминание об отдельном эпизоде из прошлого. Вклиниваясь в сюжетную линию, точно разрывая её, такой рассказ не нарушает, а обогащает тему эпизода мемуаров:

Одним из средств достижения яркого звучания публицистических отрывков мемуаров Бешкарева является афористичность. В свете сказанного выше нельзя не обратить внимания на функциональную бли-

зость афоризмов и пословиц: их задача – выражать в лаконичной форме житейскую мудрость. Таким образом, можно провести жанровую параллель между пословицами в фольклоре и афоризмами в литературе. В «Павлодарских былях» Бешкарева афоризмы чаще всего включены в рассказ-воспоминание.

Некоторые из них отличает большая или меньшая детальность: «Часто вспоминаю я сводный концерт на открытии меланжевого комбината в Барнауле. Конферансье – ведущий артист местного драматического театра – смешил публику остроумными репризами, и его появление на сцене вызывало веселое оживление зала. Ни фамилии, ни внешности этого артиста я не запомнил совершенно. Запомнилась лишь одна из его реприз-эспромтов. Он процитировал часто мелькавшие в те дни на страницах газет слова: «Советское искусство встало на новые рельсы». Сделав многозначительную паузу и почесав затылок, он добавил: «Куда-то едем, а вот куда приедем... хотелось бы знать!..» В зале засмеялись, а в гримировочной, сразу же после концерта, его арестовали в присутствии двух десятков окаменевших артистов. Помню, никто из нас не посмел произнести ни слова, никто не отважился проститься с недавним товарищем, хотя я так и не понял, что преступного усмотрели в его репризе чекисты?..» (Бешкарев, 2013, с. 234).

Некоторые рассказы-воспоминания, имеющие в своём составе афоризмы или паремии, отличаются большей или меньшей обобщённостью: «Разъезжая по стране, я имел возможность убедиться в «счастливой жилищной жизни» сельчан, – видел ужасающую нищету в домах колхозников. Вместо выращенного ими хлеба они получали на трудодни только «палочки» в ведомостях. Отнятый у кулаков сельскохозяйственный инвентарь слишком быстро пришел в негодность, скот истощен или съеден, коллективные хозяйства приходили в упадок, подтверждая справедливость пословицы «Без хозяина и дом сирота». Старые хлеборобы, вспоминая дореволюционные времена, горько острили: «Да, хороша советская власть, да маленько долговата!..» (Бешкарев, 2013, с. 234).

Функцию аккумуляции смысла и усиления публицистического звучания помимо пословиц и афоризмов, становясь с ними в один ряд в художественной системе мемуаров, выполняют также цитаты: «Человек – существо объясняющее, – писал Чернышевский, – без объяснения происходящего нет ему покоя». Вот и я не находил себе места в поисках объяснения многих непонятных мне явлений» (Бешкарев, 2013, с. 235).

Ряд подобных рассказов-воспоминаний складывается в мемуарах Бешкарева в картину тотального абсурда и всеобщего бесправия, где житейская мудрость не помогает избежать трагических последствий, законы здравого смысла не действуют, а попытки понять происходящее бесполезны: «... я снова и снова мысленно прокручивал события последних лет, тщетно пытаюсь понять и оправдать многие явления странной нашей действительности» (Бешкарев, 2013, с. 234).

Мудрость поколения звучит в отрывках, представляющих собой обобщенный образ давно прошедшей эпохи. Внушительная временная дистанция («Павлодарские были» написаны Г.А. Бешкаревым в конце 1980-х) позволяет посмотреть на исторический период с максимальной непредвзятостью – без попыток объяснить, бороться, переубедить кого-либо, что можно наблюдать в непублицистических, сюжетных частях мемуаров. В то же время, эти черты не исключают эмоциональности изложения: «Люди, появившиеся на свет уже во второй половине двадцатого века, едва ли могут даже отдаленно представить себе состояние нашего общества конца тридцатых годов, – состояние человека, вынужденного приспособливаться к нелепым установкам режиссеров грандиозного театра абсурда.

Судите сами: с одной стороны, эти режиссеры непрестанно твердили нам о величайшем счастье, выпавшем на долю советских людей, об их счастливой и радостной жизни, а с другой стороны, каждому из нас под страхом смерти было отказано в праве быть самим собой, в праве рассуждать и оценивать. «Мы – маленькие винтики огромного государственного механизма, – говорили нам штатные пропагандисты, – за нас думает и решает партия, а наше дело добросовестно выполнять ее коллективную волю». <...> Нас заставляли быть <...> маленькими нерассуждающими винтиками огромного неуклюжего механизма, работавшего с постоянными перегрузками и частыми сбоями. Кроме трех-четырех крупнейших городов, в стране постоянно ощущался острый дефицит продовольственных и промышленных товаров, заработная плата подавляющего большинства рабочих и служащих была предельно низкой, да и бытовые условия «строителей коммунизма» далеко не отвечали допустимым нормам, – семьи из четырех-пяти человек ютились в небольших комнатах «коммуналок» или вынуждены были снимать дорогие квартиры у частных» (Бешкарев, 2013, с. 235).

Бешкарев показывает неразрывную взаимосвязь судьбы эпохи и судьбы личности, в чём чувствуется трагический характер описываемого времени: человек максимально несвободен в таких условиях, и зачастую причины и следствия в его жизни настолько несопоставимы (не вытекают одно из другой), что противоречат здравому смыслу: «...меня не удовлетворяла перспектива <...> остаться маленьким безвестным винтиком, а я чувствовал способности подняться над ординаром, оставить на земле после себя добрый след, но... Почему лишили меня права работать в редакциях газет? <...> Из-за того, что отец мой был когда-то эСэРом (курсив И. О. Приходченко)? Ответа на все эти вопросы я не находил» (Бешкарев, 2013, с. 236).

Подобных примеров на протяжении текста несколько: «И все-таки все во мне протестовало против явной несправедливости. Я же не сделал ничего плохого! Целиком отдавался работе, добросовестно выполнял любые комсомольские поручения, не был ни ловеласом, ни пьяницей...

Мое ходатайство за ссыльных артистов? Но ведь я же прав! Тысячу раз прав, и с моим мнением согласились. Ссыльная жена?.. <...> Так в чем же вина? Родственники декабристов продолжали служить при дворе, и в их преданности трону никто не сомневался! Так почему же ссыльная, хоть и явно ни в чем не виновная жена лишала меня права на доверие?!» (Бешкарев, 2013, с. 253).

Каждый из подобных примеров построен на серии риторических вопросов. Именно их риторическая природа (вопросы останутся без ответов) не даёт автору покоя: «Одно оставалось для меня непостижимым: почему для моего исключения понадобилась такая грубая, неуклюжая ложь? Да, я писал ходатайство за ссыльных артистов. Да, моя жена тоже ссыльная, но и то, и другое – дело моей гражданской совести. <...>«Скрытие социального происхождения?» Но ведь мой отец не был ни монархистом, ни белогвардейцем. Да, в молодости он был эсэром, но если и были у него когда-то расхождения с программой большевиков, он давно уже отошел от всякой политической деятельности, да и репрессированным органами Советской власти не был до последнего дня своей жизни. И не Сталин ли заявлял, что сын за отца не отвечает?!» (Бешкарев, 2013, с. 260).

Создавая портрет эпохи, мемуарист изображает её преимущественно в статике, но и указывает на исторические сдвиги, причины последующих перемен, в то же время подводя итог историческому периоду в целом: «И все-таки, возносимые Сталину непомерные славословия стали уже вызывать у людей явную оскмину. Правда, говорить об этом вслух даже с самыми близкими решались далеко не все, но чувство протеста ощутимо назревало. Люди начинали озираться, задыхаясь в атмосфере идеологического маразма» (Бешкарев, 2013, с. 236).

Павлодарская мемуаристика до сих пор остаётся малоизученной и почти не знакомой широкому читателю. Однако введение сочинений, подобных «Павлодарским былям», в научный оборот литературоведения, хотя бы на региональном уровне, может значительно обогатить представление о жизни Павлодарского Прииртышья в советское время и пролить свет на некоторые малоизвестные факты местной истории. Эта задача – дело будущих поколений павлодарских литературоведов.

Список использованных источников

Бешкарев Г.А. Павлодарские были (Записки о Павлодаре) // С.Ф. Нуркенова, Л.Е. Токатова. Павлодар литературный: Хрестоматия для учащихся школ, колледжей, вузов \ Под ред. Н.Г. Шафера. – Павлодар, 2013. – Вып. 1. – 282 с. – с. 228-265;

Ковалёв П. Д. Житейская мудрость // Качества личности от А до Я. Подсказки для жизни [Электронный ресурс] URL: <https://podskazki.info/zhitejskaya-mudrost/> Дата обращения: 29.11.2022.

О ПРОИСХОЖДЕНИИ УЗБЕКСКИХ НАРОДНЫХ ПОСЛОВИЦ

Й. Р. Рахматов

Институт узбекского языка, литературы и фольклора АН РУз.

Ташкент, Узбекистан.

yoldosh.r@mail.ru

Аннотация. Мақал – халық даналығын танытатын ең ықшам сөйлеу бірлігі. Мақал-мәтел халықтың рухани дүниесін, тұрмыс-тіршілігін, мәдениетін толық көрсетеді. Халық мақал-мәтелдерінің пайда болуының әртүрлі себептері бар. Мақал-мәтелдердің көпшілігі әр халықтың өзіндік дүниетанымына, тұрмыс-тіршілігіне, салт-дәстүріне, наным-сеніміне байланысты қалыптасады. Бұл мақалада өзбек халық мақал-мәтелдерінің қалыптасу факторлары туралы айтылады.

Тірек сөздер: мақал-мәтел, даналық, фактор, ауыз әдебиеті, дін, дүниетаным, діни дереккөз.

Аннотация. Пословица – наиболее компактная речевая единица, отображающая народную мудрость. Пословица в полной мере отражает духовный мир, образ жизни и культуру народа. Существуют различные причины возникновения народных пословиц. Большинство пословиц сформировано на основе каждого народа, уникального мировоззрения людей, образа жизни, обычаев и традиций, верований. В данной статье говорится о факторах формирования узбекских народных пословиц.

Ключевые слова: пословица, мудрость, фактор, фольклор, религия, мировоззрение, религиозный источник.

Annotation. A proverb is the most compact speech unit that reflects folk wisdom. The proverb fully reflects the spiritual world, lifestyle and culture of the people. There are various reasons for the emergence of folk proverbs. Most proverbs are formed on the basis of each nation, the unique worldview of people, lifestyle, customs and traditions, beliefs. This article talks about the factors of formation of Uzbek folk proverbs.

Key words: proverb, wisdom, factor, folklore, religion, worldview, religious source.

Пословица – сжатое изречение, отражающий многовековую историю, культуру, дух и мировоззрение народа, его философские выводы о жизни. Оно может быть посылом на настоящее и будущее, равно подытоживающее в себе прошлое. Поэтому народ, заботящийся о своей истории, своей ценности, развитии мышления, стремится сохранить, собрать, изучить и популяризировать пословицы, используя их в устной или письменной речи.

Пословицы не появляются за один день. По мнению специалистов, индивидуальное мнение, высказанное на основе острого наблюдения и жизненного опыта, становится пословицей в результате принятия, применения, обработки, шлифовки обществом. В процессе перехода из уст в уста пословицы меняются, появляются варианты, становятся актуальными для нового времени и места по содержанию, расширяются или делаются более компактными.

В науке факторы формирования пословиц классифицируются по-разному в зависимости от национально-социальной природы каждого народа (Шахнович, 1956, с. 271; Карриев, 1961, с. 162; Ҳақимов, 1965, с. 9; Жўраева, 2019, с. 54) Исходя из этих выводов, мы изучали происхождение узбекских народных пословиц на основе 4 факторов:

1. Пословицы, появившиеся под влиянием жизненного опыта и образа жизни. Как пишет фольклорист Б. Саримсаков: «Тесная связь народных пословиц с жизнью народа определяет их национальную самобытность и вместе с тем многогранный характер» (Мирзаев. 1987, с. 25). Фактически каждый народ исходя из своего мировоззрения, философии и образа жизни, реагирует на явление вселенной и концентрирует на этом свои высокие эстетические взгляды. В диссертации на основе анализа выявлено, что пословицы образованы на основе наблюдений за жизненным процессом народа: а) о вселенной и о человеке «Дунёнинг иши – мири кам икки» (в жизни – один меньше двух), «Ер эгаси – худо, сув эгаси султон» (хозяин земли – Бог, владелец воды – султан); б) о природных явлениях и эволюциях «Баҳорги беғамлик – кузги пушаймонлик» (весенняя песпечность – осеннее сожаление), «Кун қизариб ботса, кизингни узат – тонг қизариб отса, томингни тузат»; в) о национальном своеобразии «Айтган жойга эринма, айтмаган жойга кўринма» (не ленись идти куда пригласили, не ходи туда куда не позвали), «Бир уй тўла жонсан, бир-бирингга меҳмонсан»; г) семья, родственные связи, соседство «Оила кўш устинли айвон» (семья крыша с двойным вехом), «Қариндошим – қора қозоним», «Ҳовли олма, кўшни ол»; д) национальная сущность «Ўзбек бойиса, уй солар, қирғиз бойиса, мол олар» (богатый узбек строит дом, а богатый киргиз покупает скотину), «Қозоқнинг шу ер дегани – уч тош»; е) представляющие национальные ценности и традиции «Меҳмон – атойи худо» (гость – посланник бога), «Тўйдан – тўпиқча»; «Паловнинг қамчиси – чой»; ж) ассоциируется со временем и пространством «Ойнинг ўн беши қоронғи бўлса, ўн беши – ёруғ» (в месяце пятнадцать дней темно, пятнадцать дней светло), «Бева хотинга Бухородан ит хураар», «Бахтли қизим Бағдодда».

2. Пословицы, появившиеся на основе верований, религиозных источников. Изначальным источником любого художественного слова являются божественные книги, опирающиеся на представления о том, что все остальные примеры творчества выросли на основе идей, содержания и образов, можно сказать, что пословица появилась в результате синтеза слова «ранние», «лучшие» и доведения его до существующего времени. Поэтому пословицы народов, принадлежащих к одной религии, нации и вере, считающиеся «словами отцов», имеют большое сходство и близость по содержанию. В частности, одна и та же пословица без изменений по форме и содержанию встречается у всех народов (отличаются только в языковом аспекте), добро и зло представлены в пословицах в параллельном стиле, предостерегая людей с помощью слов, призывая к

добру, пресекая от зла, выражая глубокий смысл в лаконичной форме, используя созвучные слова. Содержание, того, что оно состоит из большего количества назиданий, поучений, советов, доказывает, что пословицы были образованы на основе божественных назиданий. На основе этих взглядов можно широко исследовать пословицы, возникшие под влиянием священных аятов Корана и хадисов. Например, такие хадисы, как: «Каломдин олдин салом» (Шоший, 2014, с. 34), «Қаноат туганмас бойликдир» (Шоший, 2014, с. 53), «Амаллар ниятга боғлиқ» (Шоший, 2014, с. 19), «Мўмин ва иймон отга ўхшайди. От сиртмоқдан бўшатиладигач, юриб-юриб сиртмоққа қайтиб келади» (Шоший, 2014, с. 266), «Кичигимизни иззат қилмаган, каттаимизни улуғламаган киши биздан эмас, Балою офат(нинг келиши) тилга боғлиқ» (Шоший, 2014, с. 84), «Ҳовли сотиб олишдан олдин қўшнини ва йўлга чиқишдан олдин йўлдошни суриштиринглар» (Шоший, 2014, с. 133) впоследствии превратились в такие пословицы, как: «Аввал салом – кейин калом» (сначала приветствие, потом поклон), «Аввал салом – баъдаз калом», «Қаноат – зўр бойлик», «Яхши ният амалдан», «От айланиб қозигини топар, Эр айланиб ёзигини топар», «Каттага хурматда бўл, Кичикка иззатда бўл» (*Почитай старших, уважай младших*), «Ҳовли олма, қўшни ол», «Йўл тани, йўлга чиқсанг дўст тани», «Бошга бало тилдан келар» (все беды от языка).

3. Пословицы, появившиеся под влиянием письменных литературных памятников. Как пишет Н.Остроумов «... наряду с религиозными верованиями большое влияние на формирование пословиц оказали выходцы из народа и уделявшие особое внимание религии, великие поэты Суфи Аллаяра и Хазрат Яссави» (Остроумов, 1895, с. 118). В действительности мудрые слова в дидактических произведениях, особенно у нашего народа, широкое распространение цитат Навои, Бедиля, Машраба, а также публикация шахбайтов (газелий) и назиданий в классических произведениях отдельным сборником, привело к переходу афоризмов в пословицу или появлению новой пословицы, соответствующей содержанию мудрости.

Иногда афоризмы с точностью перемещались в пословицы, а иногда с изменением слова или формы. А иногда на афористические взгляды творца также оказывали влияние пословицы. В частности, литературовед Х. Абдуллаев, который непосредственно изучал народные пословицы, использованные в «Кутадгу билиг», отмечая пословицу как наиболее жизнеспособный жанр, утверждает, что в произведение Юсуф Хос Хаджиба представленные пословицы тюркских народов восходят к гораздо более ранним временам, чем XI век (Абдуллаев, 2003, с.14). Юсуф Хос Хаджиб, для предания произведению назидания-увещевания использовал народные пословицы, и сам создал изречения, соответствующие содержанию этих пословиц, которые позже стали народными пословицами. Профессор Б. Тухлиев пишет: «В составе произведения есть такие

стихи, что их трудно отличить от народных пословиц», и признает, что Юсуф Хос Хаджиб обогатил устное творчество тюркских народов новыми вариантами пословиц (Тухлиев, 1995, с. 45). Например, в следующем отрывке из «Кутадгу билиг»:

*Масал келди туркча: бунга ўхшаган.
Қулоқ сол, бу сўзни донолар деган:
Уқув кўрки – билим, бу тил кўрки – сўз,
Киши кўрки – юзу, бу юз кўрки кўз (Юсуф хос Хаджиб, 2014, с. 19)*

(Есть тюркская притча: примерно так. Послушай, вот что сказали мудрецы: прелесть обучения – знание, прелесть языка – слово, прелесть человека – лицо, прелесть лица – глаза).

Наряду с пословицами «Уқув кўрки билим», «Тил кўрки – сўз» можно встретить такие афоризмы, возникшие от пословиц как «Киши кўрки – юз», «Юз кўрки – кўз». Или из другого литературного источника того же периода «Хибат уль-хакаик», многие афоризмы переходят в пословицы.

*Кудазил тилингни, кел, аз қил сўзунг,
Кудазилса бу тил кудазилар ўзунг.
Расул эрни ўтқа юзин атқучи,
Тил ўл теди йиг тил ўттин ўзунг (Югнакий, 1971, с. 47).*

4. Пословицы, заимствованные из других языков или появившиеся на основе переведенных произведений. Пословицы, принадлежащие к другим народам в составе узбекских народных пословиц, заимствуются двумя основными способами. Первые – это пословицы народов, которые живут бок о бок непосредственно с незапамятных времен. Такими пословицами считаются в основном пословицы, принадлежащие к персидско-таджикским языкам. Узбеки с незапамятных времен жили плечом к плечу с персидско-таджикским народом, и их образ жизни, мировоззрение, обычаи и традиции чрезвычайно близки друг другу. Например, персидско-таджикская пословица «Зўри беҳуда миён мешиканад» в народе используется в сочетании с переводом «Беҳуда кучаниш белни синдирар» («Напрасное усилие ломает поясницу»).

Таким образом, пословицы и поговорки выражают национальный культурный колорит, поэтому следует классифицировать факторы формирования пословиц исходя из собственной социокультурной жизни и мировоззрения каждого народа. Соответственно, общественная жизнь и жизненный опыт; верования, религиозные источники; письменные литературные памятники; заимствования или переводы с других языков произведения были важным фактором формирования узбекских народных пословиц.

Список использованных источников

- Абдуллаев Х. «Қутадғу билиг» да халқ мақоллари. – Нукус: Билим, 2003.
- Жўраева Б. Ўзбек халқ мақоллари шаклланишининг лингвистик асослари ва прагматик хусусиятлари: Филол. фан. докт.(DSc) ... дисс. – Самарқанд, 2019.
- Карриев Б.М. Туркменские пословицы и поговорки. – Ашхабад, 1961.
- Мирзаев Т., Саримсоқов Б. Ўзбек халқ мақоллари ва унинг ушбу наشري ҳақида / Ўзбек халқ мақоллари. I жилд. – Тошкент: Фан, 1987.
- Остроумов Н.П. Сарты. Этнографические материалы. Выпускъ третий. Пословицы и загадки сартовъ. – Ташкент: Типо-Литография торг. Дома. Ф. и. Г. Бр. Каменские, 1895.
- Тўхлиев Б. Юсуф Хос Ҳожибнинг «Қутадғу билиг» асари. – Тошкент: Ўзбекистон, 1991.
- Ҳақимов М. Ўзбек совет ёзувчиларининг асарларида мақол, матал ва афоризмлар: Филол. фан. номз. ... дисс. – Тошкент, 1965.
- Шахнович И. Пословицы и поговорки / глава Русское народное поэтическое творчество. Под ред. П.Г. Богатырева. – М.: Учпедгиз, 1956.
- Шоший Абу Бакр Қафқол. Жавомеъул калим. – Тошкент: Мовароуннахр, 2014.
- Югнакий А. Ҳиббат-ул ҳақойиқ. – Тошкент: Фан. 1971.
- Юсуф Хос Ҳожиб. Қутадғу билиг. – Тошкент: Баёз, 2014.
- Rahmatov Y.G., Vozorova N.P. The periodic evolution of people's proverbs // ACADEMICIA: An International Multidisciplinary Research Journal. – 2020. – Т. 10. – №11. – С. 1959-1963.
- Pulotjonovna B. N. FIRST FORMS AND PROGRESS OF UZBEK FOLK PROVERBS //Spectrum Journal of Innovation, Reforms and Development. – 2022. – Т. 9. – С. 487-490.

АБАЙДЫҢ АҚЫНДЫҚ МЕКТЕБІ МЕН АҚЫН ШӘКІРТТЕРІН ТӘУЕЛСІЗДІК ТҰҒЫРЫНАН ҰЛТТЫҚ РУХАНИ ҚҰБЫЛЫС РЕТІНДЕ ҚАРАСТЫРУ

Ұ. Н. Құснияр

*магистрант, Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ., Қазақстан
ulzhan_93k@mail.ru*

Андатпа. Абайдың ақындық мектебі – оның жанашыл дәстүрін жалғастырушы ақын шәкірттерінің әдебиеттегі орнын айқындайтын, сол арқылы кемеңгердің тағлым беруші ұстаздық қырын танытатын қазақ әдебиетіндегі ерекше құбылыс.

Абайдың ақын шәкірттері туралы зерттеулер әсіресе соңғы кездері жақсы жолға қойылуда. Абайдың ақындық мектебі туралы ғылыми еңбектер де қорғалып жатыр. Абайдың ақындық мектебінің зерттелуі еліміз егемендік алып, Абай шәкірттерінің ақталуымен қайта жандана бастады. Мақалада Абайдың ақындық мектебінің концепциясы мен ақын шәкірттерінің шығармашылық өмірбаянының тәуелсіздік жылдарында зерттелуі қарастырылады.

Тірек сөздер: Абай дәстүрі, ақындық мектеп, ақын шәкірттер, социологиялық сын, әдеби мұра, ақындық сабақтастық, дәстүр жалғастығы

ПОЭТИЧЕСКАЯ ШКОЛА АБАЯ И ЕГО ПОСЛЕДОВАТЕЛИ КАК НАЦИОНАЛЬНО-ДУХОВНОЕ ЯВЛЕНИЕ С ПОЗИЦИИ НЕЗАВИСИМОСТИ

У. Н. Куснияр

*магистрант, Павлодарский педагогический университет им. А. Маргулана,
г. Павлодар, Казахстан
ulzhan_93k@mail.ru*

Аннотация. Поэтическая школа Абая – уникальное явление в казахской литературе, определяющее место его учеников-поэтов, продолжающих его новаторскую традицию в литературе, и тем самым раскрывающая педагогическую сторону гения.

Особенно в последнее время активно развернулись исследования учеников-поэтов Абая. Защищаются научные труды о поэтической школе Абая. Изучение поэтической школы Абая начало возрождаться после обретения нашей страной суверенитета и оправдания учеников Абая. В статье рассматривается концепция поэтической школы Абая и изучение творческой биографии учеников поэта за годы независимости.

Ключевые слова: традиции Абая, поэтическая школа, ученики поэта, социологическая критика, литературное наследие, поэтическая преемственность, преемственность традиций

CONSIDERATION OF THE POETIC SCHOOL OF ABAI AND POET STUDENTS AS A NATIONAL SPIRITUAL PHENOMENON FROM THE STANDPOINT OF INDEPENDENCE

U. N. Kusniyar

*graduate student, Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan,
Pavlodar, Kazakhstan
ulzhan_93k@mail.ru*

Abstract. Abai's poetic school is a unique phenomenon in Kazakh literature, defining the place of his students–poets who continue his innovative tradition in literature, and thereby revealing the pedagogical side of genius.

Especially recently, the research of Abai's students-poets has been actively developed. Scientific works on the poetic school of Abai are being defended. The study of Abai's poetic school began to revive after our country gained sovereignty and the justification of Abai's students. The article discusses the concept of the Abai poetry school and the study of the creative biography of the poet's students during the years of independence.

Key words: Traditions of Abai, poetic school, students of the poet, sociological criticism, literary heritage, poetic continuity, continuity of traditions

Кеңестік тұрпайы социологиялық сын абайтанушыларға шабуыл жасап, Абайдың ақын шәкірттеріне қатты шүйліккені белгілі. Нәтижесінде Абай мектебі деген концепция қауіпті деп танылып, Шәкәрім, Көкбай, Тұрағұлдардың есімдері сызылды, идеология қалыбына сыймаған «Абайдың әдебиет мектебі» деген тақырыпта кандидаттық

диссертация қорғаған Қ. Мұхамедханов абақтыға жабылды. Осыдан кейін де Абай мектебі мәселесі даңғыл жолға түсіп кете қалған жоқ.

Абайдың ақындық мектебінің зерттелуі еліміз егемендік алып, Абай шәкірттерінің ақталуымен қайта жандана бастады. Кезінде ауыздықталған Қ. Мұхамедхановтың зерттеулері (Абайдың ақын шәкірттері. Абай мұрагерлері) жарыққа шықты. Абайдың ақын шәкірттері Шәкәрім, Көкбай, Әріп, Әсет мұралары жеке монографиялық тұрғыдан зерттеліп, Абай шәкірттерінің көркем шығармадағы бейнелері, Абай мектебіндегі аударма дәстүрі сияқты тақырыптардан диссертациялар жазылды. Абай мектебінің беті бері қарады. Атап айтсақ, Хафиз Матаев, Мұратбек Кенемолдин, Арап Слямұлы, Серік Негимов, Жандос Әубәкір, Талғат Болатұлы, Бауыржан Амангелдіұлы, Еркебұлан Советұлы, Сұлушаш Бекмырзақызы, т.б ғалымдар Абайдың ақындық мектебі, ақын шәкірттерінің шығармашалық өмірбаяндарын жаңаша көзқараста, тың тұжырымдармен зерттеді.

Филология ғылымдарының докторы, профессор Арап Слямұлы «Абай және ақындық мектеп мәселесі» атты ғылыми зерттеу мақаласында Абай мектебінің тарихына тоқтала келіп, бұл салада әлі де алынбаған асулар, зерттелмей жатқан мәселелер барын айтады: «...Ұстаз бен шәкірт арасындағы ақындық сабақтастық, идеялық тұтастық, дәстүр жалғастығы, сондай-ақ әр ақын бойындағы даралық ерекшелік мәселелері әрі терең зерттеле қойған жоқ. Екіншіден, ақын мұрасындағы арнау өлеңдері, шәкірттеріне деген сындары ақынның өлеңге қояр биік талабын айқындай түсу мақсатында ұстаз бен шәкірт байланысы тұрғысынан кеңінен зерттелгені жөн.

Келесі дүние – ақын шәкірттері бейнесінің көркем әдебиетте сомдалуы» [1, 12].

Ал бүгінгі күнде бұл салада еңбек етіп жатқан ғалымдардың бірі, – Әубәкір Жандос Мағауияұлы. Бірнеше ғылыми зерттеу мақалаларымен қатар, «Шындықтан басқа жолға түсе алмаймын» атты еңбегі 2002 жылы жарияланды. Зерттеуде Абайдың дарынды шәкірттерінің бірі Көкбай Жанатайұлының өмірбаяны мен әдеби мұрасы алғаш монографиялық түрде қарастырылған. Көкбай Жанатайұлының өмірбаяны жаңа деректермен, архив материалдарымен толығып, ақынның азаматтық тұлғасы айқындалған. Бүгінгі таңға дейін оқырман, әдебиетші қауымға белгісіз болып келген арнау өлеңдері, айтыс, сөз қағыстары ғылыми айналымға түскен.

Монографияда ақынның «Сабалақ», «Төрт төре», «Наурызбай-Фатима», «Қандыжап» сияқты тарихи шығармалары кеңінен талданып, Көкбайдың абайтануға қосқан үлесі сараланған [2, 101].

Әріп ақын және Шәкәрім өмірі мен жайында келелі ой қозғап, тың зерттеулер жүргізіп жүрген ғалым, филология ғылымдарының докторы, Б.А. Ердембеков «Әріп Тәңірбергенұлы өмірінің беймәлім беттері»,

«Абай және Шәкәрім», «Абайдың ақындық мектебі және Шәкәрім» атты мақалаларымен қатар «Әріп ақын» монографиясы жарық көрді.

Ғалым «Әріп ақын монографиялық еңбектері» қазақ әдебиетінің тарихында өзіндік орны бар елеулі есім – Әріп Тәңірбергенұлының әдеби мұрасы жан- жақты қарастырылып, дәл бүгінгі, жаңарған көзқарас тұрғысынан зерттелген. Ақынның ғылыми өмірбаяны нақты мұрағат деректерімен толықтырылып, әсіресе, төңкерістен кейінгі өмірі мен қоғамдық қызметі архив деректерімен нақтыланған.

Кітапта ақынның әлеуметтік және дүниетанымдық тақырыптағы өлеңдері жаңаша пайымдаулар тұрғысынан талданып, шығыстық үлгідегі «Баһрам», «Қожа Ғафан» қиссалары Тәңірбергенұлының төл туындысы ретінде танылып, «Зияда-Шәһмұрат» дастандары кейіннен талданып отыр. Сондай-ақ автор Ә. Тәңірбергенұлының мұрасына қатысты «Біржан-Сара айтысы», «Евгений Онегин» аудармасы төңірегіндегі көкейкесті мәселелерге тоқталып, ғылыми тұрғыда пайымдаулар жасаған [3, 198].

Тайыр Жомартбаевтың өмірі мен шығармашылығының қыры мен сырына қанық Т.Б. Қабышев [4], Абай мектебінің тағы бір түлегі, «Тағдыры тылсым ақын» Уәйіс Шондыбайұлының зерттеушісі Мұқашев Еркебұлан Советұлының еңбектері айтарлықтай [5].

Н.С. Ысмағұлова 2002 жылы «Сәбит Мұқанов және абайтану» тақырыбы бойынша кандидаттық диссертациясын қорғады. Абайтанудағы ақтаңдақтардың тарихына шолу жасаған зерттеуші Сәбит Мұқановтың «абайтанулық» көзқарасына тоқталады: «Бұл мойындаудан қашпаған және қатесін жуып – шаятындай еңбек жазып кеткен Сәбит Мұқановтың пікірлерін мақтау мен дағтаудың дәлеліне айналдырмай, адалын ашық айтып түсіндіру – сыншы ғалымдардың міндеті екенін басшылыққа алып, қаламгер қателігі – қара басынікі, шығармасы – халықтікі дей келе, Сәбит Мұқанов қателесті екен деп суынатын, үлкен жазушының қатесі айғақталды деп қызынатын ештеңе жоқ. Қағиданы қайталасаң, қателігі – қаламгердің өзінікі, шығармасы – халықтікі», дейді [6,12].

1951 жылдың 15 маусымында абайтану мәселесіне арналған үлкен айтыста С. Мұқановтың «Абайдың әдебиет мектебі және оның шәкірттері» деген тақырыпта баяндама жасағайды. «Қазақ Совет әдебиетінде «Абайдың шәкірттері кімдер?» деген сұрауға бірінші рет жауап берген адам – М. Әуезов жолдас», деп жазған С. Мұқанов, «Абай ақындығының айналасы» деген мақаласында М. Әуезов: «Абайдың дәл өз тұсында, өз дәуірінде еңбек еткен ақын төртеу, оның екеуі – Ақылбай, Мағауия Абайдың өз балалары... қалған екеуі – Көкбай, Шәкәрім. Осы төрт ақын Абайдың нағыз толық мағынадағы шәкірттері... Бұлар Абай басшылығымен өз жандарынан жырлар да жазған. Абайды зерттеуге осы төрт ақынның атын қыстыратын бір үлкен себеп – бұлардың шығармалары арқылы Абай өзі істемесе де, бой ұрған бірталай тың

еңбектер туады. Абай оларға тақырып беріп, өлеңдерін сынайды, түзейді, қалай түзеудің жолын айтады. Дәлін айтқанда, мыналар Абайдың ақын шәкірттері есепті де, Абай оларға жазушылық мектебі сияқты болды» деген жолдарын келтіреді.

Н.С. Ысмағұлова: «Шынында да «Абайдың ақын шәкірттері» деп бөліп алғанда қандай негізге сүйенетініміздің басын анықтап, ашып алғанымыз жөн» [6,16], – дейді. Осы ойын жалғастырып, С. Мұқановтың: «Абайдың ғана емес, әлеуметтік пікірде аты шыққан барлық адамның да еңбектерінен үлгі алатындар, жолын тұтынатындар әр дәуірде бола береді. Егер кімде-кім әлеуметтік пікірде ұстаздық еткен біреуден үлгі алып, соның жолын тұтынса, осының қазақша аты – «шәкірт» немесе «жолын тұтынған», орысша аты – «ученик» немесе «последователь». Осы екі сөзді кейбіреулер екі мағынада түсінгісі келеді. «Шәкірт» деп – үлгілі адамды айтқысы келеді, «жолын тұтқан» деп – үлгілі адамның көзін көрмеген, бірақ соның жолын тұтынған адамдарды айтқысы келеді» – деген ойын басшылыққа алып, «Абайдан үйренбейтіні Абай жырларына еліктемейтіні, Абайды ұстаз санамайтыны жоқ. Олай болса, Абай – барлық қазақ ақындарының ұстазы» – дейді.

Ойын қорыта келе, зерттеуші ғалым: «...Абайдың көзін көрген – көрмегеніне байланысты бөліп – жармай, «Абайдан соңғы ақындар» деп, осы кітаптардағы (Қ. Мұхамедханов «Абайдың ақын шәкірттері», «Абай мұрагерлері») есімдерді одан әрі мүмкіндігінше молайта беру» [6,24] деген ұсыныс жасайды. Осы ретте филолог ғылымдарының докторы, профессор Арап Слямұлының сөзін келтіруді жөн көрдік: «...Абайдың ақын шәкірттерінің қатарына Абай дәстүрін ұстанушы Мағжан, Сұлтанмахмұт, Міржақып, Сәбит Дөнентаев тағы басқа ақындарды қосып шатастырудың қажеті жоқ. Абай алдын көрген шәкірт ақындар бір басқа да, Абай дәстүрін жалғастырушы ақындар бір басқа» [6,26], дейді.

Сөзіміздің түйінін Р.Нұрғалидің мына сөзіен тұздықтағанды жөн көрдім: «Уақыттың құдіретті қасиеттерінің бірі жылдар өткен соң көп нәрсені өзі екшеп, ақ пен қараны, жақсы мен жаманды айырады. Қара қылды қақ жарған үкім – уақыт үкімі қоғамдық құбылыстар, өнер мұралары, әдеби шығармалар, дара тұлғалар жайлы түптің түбіндегі әділ қазы – уақыт» [7, 51] – деп ғалым айтқандай, уақыт өзі төреші болып Абайдың ақын шәкірттерінің мұралары соңғы жылдары қайта халқымен қауышты. Кеңес заманында жиналған азғантай өлеңдері, қайыра ел аузынан жиналып жарық көре бастады. Абай мектебі өкілдері мұралары алдағы уақытта кең көлемде қарастырылып, абайтану белестері көркейе береді деп есептейміз.

Пайдаланылған әдебиеттер

Еспенбетов А.С. Абай және ақындық мектеп мәселесі // Әуезов оқулары. Семей, 2005. – 506 б.

Әубәкіров Ж.М. Әубәкір Ж.М. Шындықтан басқа жолға түсе алмаймын. Алматы, Информ – Арна, 2002. – 204 б.

- Ердембеков Б.А. Әріп ақын. Алматы: ИнфоПресс, 2001. – 192 б.
Қабышев Т.Б. Т. Жомартбаев өмірбаянына қатысты тың деректер // Ұлт тағлымы, 2004, № 2. – Б. 32-41
Мұқашев Е. Тағдыры тылсым ақын // Абай журналы, 2004, № 3. – Б. 31-43
Ысмағұлова Н.С. Сәбит Мұқанов және абайтану. Ф.ғ.к ғылыми дәрежесін алу үшін дайындаған диссертацияның авторефераты. – Алматы, 2002.- 34 б
Нұрғали Р. Арқау.Зерттеу – Алматы: Ғылым, 1991. – 348 б.

ШОҚАН УӘЛИХАНОВТЫҢ ҚАЗАҚ ӨЛЕҢТАНУ ҒЫЛЫМЫНА ҚОСҚАН ҮЛЕСІ

А. Ж. Сағнаева

*магистрант, Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ., Қазақстан
Kazakh_girl794@inbox.ru*

Андатпа. Мақалада Шоқан Уәлихановтың қазақ өлең сөзіне қатысты зерттеулері қарастырылады. Мақаланың мақсаты Шоқанның қазақ өлеңтану ғылымына қосқан үлесі анықтау.

Қазақ халқының дарынды ғалымы Шоқан Уәлихановтың рухани мұраны жинау, жариялау, зерттеу ісімен айналысқаны мәлім. Соның ішінде халық поэзиясын алғаш рет жүйелеп, тектер мен түрлерге бөліп, өлеңге тұңғыш рет анықтама бергендігі ғалымдар тарапынан орынды бағаланған. Шоқан Уәлихановтың қазақ әдебиеті тарихына қатысты зерттеулерінің бірі ғалымның «Қазақ халық поэзиясының түрлері жөнінде» атты еңбегі. Зерттеу мақалада Шоқан Уәлиханов қазақ әдебиеті тарихындағы бірнеше өлең үлгісіне ғылыми анықтама береді. Қазақтың халық поэзиясына алғаш теориялық талдау жасайды. Ұлттық өлеңтану ғылымының негізін қалады. Мақалада Шоқан Уәлихановтың қазақ әдебиеттану ғылымына қосқан үлесі жаңаша көзқараста зерттеледі.

Тірек сөздер: қазақ өлеңі, жыр, жоқтау, эпиграмма, эпигон, әуен, монорифма, полирифма.

ВКЛАД ШОКАНА ВАЛИХАНОВА В НАУКУ КАЗАХСКОГО СТИХОВЕДЕНИЯ

А. Ж. Сағнаева

*магистрант, Павлодарский педагогический университет им. А. Марғұлана,
г. Павлодар, Казахстан
Kazakh_girl794@inbox.ru*

Аннотация. В статье рассматриваются исследования Шокана Уалиханова о казахской поэзии. Цель статьи – определить вклад Шокана в казахскую науку о стиховедении.

Как известно, талантливый ученый казахского народа Шокан Уалиханов занимался сбором, публикацией и исследованием духовного наследия. Среди них правильно оценен учеными тот факт, что он впервые систематизировал народную поэзию, разделил ее на жанры и виды, впервые дал определение казахской поэзии.

Одним из исследований Шокана Уалиханова по истории казахской литературы является работа ученого «О видах казахской народной поэзии». В исследовательской

статье Шокан Уалиханов дает научное определение о нескольких образцах стихов в истории казахской литературы. Он впервые дал теоретический анализ казахской народной поэзии и заложил основы национального стиховедения. В статье с новой точки зрения рассматривается вклад Шокана Уалиханова в казахское литературоведение.

Ключевые слова: казахский стих, поэма, плач, эпиграмма, эпигон, мелодия, монорифма, полирифма.

SHOKAN VALIKHANOV'S CONTRIBUTION TO THE SCIENCE OF KAZAKH STUDY

A. J. Sagnaeva

graduate student, Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan,

Pavlodar, Kazakhstan

Kazakh_girl794@inbox.ru

Abstract. The article deals with the research of Shokan Ualikhanov on Kazakh poetry. The purpose of the article is to determine the contribution of Shokan to the Kazakh science of poetry.

As you know, the talented scientist of the Kazakh people Shokan Ualikhanov was engaged in the collection, publication, research of spiritual heritage. Among them, scientists correctly assessed the fact that he was the first to systematize folk poetry, divided it into genres and types, and for the first time gave a definition of Kazakh poetry.

One of the studies of Chokan Ualikhanov on the history of Kazakh literature is the work of the scientist “On the types of Kazakh folk poetry”. In a research article, Shokan Ualikhanov gives a scientific definition of several samples of poetry in the history of Kazakh literature. He was the first to give a theoretical analysis of Kazakh folk poetry and laid the foundations of national versification. The article examines the contribution of Shokan Ualikhanov to Kazakh literary criticism from a new point of view.

Key words: Kazakh verse, poem, lament, epigram, epigone, melody, monorhyme, polyrhyme.

Қазақ өлеңін теориялық тұрғыдан алғаш зерттеген Шокан Уәлиханұлы. Оның «Қазақ поэзиясының түрлері» зерттеу мақаласында қазақ өлеңінің кейбір теориялық жағына тоқталады. Қазақ өлеңін: жыр, жоқтау, қайым, қара өлең, өлең деп беске бөледі де қазақ әдебиеті тарихындағы осы аталған өлең үлгілеріне тұңғыш рет ғылыми анықтама берді.

«Жыр» ұғымына теориялық мынадай түсінік береді: «Жырдың мағынасы сазды шығарма. Жырламақ етістігінің мағынасы әуендетіп айту. Барлық дала жырлары қобыздың сүйемелдеуімен әуендетіп айтылады. Әдетте, жырдың арқауы өмір немесе ертедегі белгілі бір батырдың ерліктері болып табылады. Айта кететін жай, батырдың өмірі, ерлігі, бір сөзбен, баяндау қара сөзбен, проза тілімен айтылады, ал жыр жолдары тек басты кейіпкер немесе кейіпкерлер сөйлеген кезде қолданылады» [1, 215]. Сонымен қатар жырдың пайда болу себептеріне, таралуына байланысты шолу жасайды. Жырдың, әсіресе батырлық жырдың негізгі мазмұнына айтқанда сөз өнерінің тарихи дамуы

тұрғысынан баяндайды. Жырдың құрылымына тоқталып, батырдың ерлігі қара сөзбен баяндалып, өз атынан сөйлегенде немесе монологта өлеңмен өрілетініне назар аударады. Жырдың мазмұны, көркемдік ерекшелігіне тоқталып, ғылыми тұжырым жасайды.

Қайым өлең туралы былай дейді: «Қайым – үйлену тойларында айтылатын, сұрақ пен жауаптан құрылған жастар арасындағы өлең. Ол төрт жолдан тұрады, алғашқы екі жолы төртінші жолмен ұйқасады. Бұл өлеңдер әртүрлі жұмбақтар, эпиграммалар, шектен шығып кететін бәдік қалжыңдарды қамтиды» [1, 216]. Қайым өлең құрылысын он бір буынды а-а-б-а қара өлең ұйқасы түрінде келетінін және жұмбақ, эпиграмма, бәдік түрлерін көрсетуі Шоқан Уәлихановтың қазақ өлеңінің бұл түрін алағаш рет ғылыми тұжырымдауы. Айта кететін бір жағдай қазақ поэзиясында эпиграмма жанрын алғаш терминдік тұрғыдан қолданған Шоқан Уәлиханов. Шоқанға дейін эпиграмма қалай дамыды, оны ғалымның қайдан алуы мүмкін деген сұрақтардың түйінін шешеу үшін алдымен эпиграмманың қандай жанр екенін анықтау керек.

Лирикалық шығармалардың бір түрі – эпиграмма немес эпигон. «Эпиграмма (грек. еріqрамма – қолтаңба) – белгілі бір адамды, затты, болмыс-құбылысты әзіл тұрғысынан бағалайтын сатиралық поэзияның шағын жанры. Эпиграмма қысқа жазудың, белгілі ойды емеурінмен, тұспалмен түсіндіру құралы. Эпиграмма фактісі мен объектісіне қарай нақты және шартты; сынап-мінеу, суреттеу дәрежесіне қарай сатиралық, юморлық және жағымды. белгілі бір адамды, затты, болмыс-құбылысты әзіл тұрғысынан бағалайтын сатиралық поэзияның шағын жанры. Эпиграмма жанры әр кезеңде де қазіргі оқиғаға, автордың көз алдында өтіп жатқан көріністерге арналады. Эпиграмманың тағы бір қасиеті – ол әрқашанда ақынмен замандас тірі адамға арналып жазылатындығы» [2].

Эпиграмма жанры көне жанрлардың бірі. Сонай грек-рим заманынан бері қалыптасып дамыған. Негізін қалаған байырғы Рим ақындарының бірі Гай Валерий Катулл. Біздің заманымызға дейінгі 87 ғасырда өмір сүрген. Достарына аранап жазған көптеген эпиграммалары бар. Шоқан өмір сүрген замандағы қайым айтыстың бірі Ұлбике мен Күдері қожа айтысы. Бұл жөнінде Мәшһүр Жүсіп Көпеев мынадай дерек келтіреді: «Бұрынғылар домбыра ұстап айтатұғыннан «Қайым білесің бе?» деуші еді. «Қайым» деп екі ақынның айтысқанын айтады екен. Сонда «қайым» өлеңінің басын Күдері қожа мен Ұлбике айтысқан. Бұл екеуінен бұрын қайым өлең де жоқ, айтыс та жоқ. Бұрынғылардікі мақал, тақпақ...» [3, 321].

*Ұлбикемен айтыста Күдері:
Сексеуіл құмға бітер басы алмалы,
Зинақор бір Құдайды еске алмады.
О дүние бұ дүниеден жақсы дейді
Барайық бәріміз де, жан қалмалы, – десе, Ұлбике:
Өлең, өлең дегенге өтер елі,*

*Өлең айтып көңілді көтерелі,
Бұ дүниеден о дүние жақсы болса,
Адамға айтпай қожжекем кетер еді, – деп жауап береді.*

Міне Шоққанның айтып отырған эпиграммасы осы. Әрине қайым айтыс бастан аяқ эпигондарға құралмайды. Бірақ мына айтыста эпиграмманың табиғаты бар, яғни дерегі мен нысанына қарай нақты, сынап-мінеу, суреттеу дәрежесіне қарай юморлық және замандас ақындар. Міне Ш.Уәлиханов қазақтың қайым өлеңіндегі эпиграмма деп осындай үлгіні айтып отыр. Орыс зиялы қауыммен араласқан және сол кезде классикалық туындылардың қисыны, соның ішінде поэзияның жанрлық түрлері жөнінде қисынды-теориялық мақалалар жарияланып тұрған «Современник» журналын, өзге де әлем классиктері шығармаларымен сусындаған Ш. Уәлихановтың Гай Валерий Катуллдің шығармаларын оқып танысқандығы көрінеді. Оның эпиграмма жанрындағы туындысын жақсы білген. Сондықтан қазақтың қайым өлеңінен эпиграмма жанрын тауып, оны тереңрек зерттемесе де алағаш рет термин ретінде қозғап отыр.

Қара өлең туралы Шоқан Уәлихановтың тұжырымы: «Қара өлең – қарапайым өлең, төрт шумақтан құралады, шумақтардың әрқайсысы жеке тақырыпты сөз етеді. Бұл өлеңдер негізінен ашық дауысқа арналған. Көп жағдайда шумақтардың мағынасы болмайды» [1, 216], деген анықтама береді.

Қара өлең қазақтың байырғы өлеңінің бірі. Түркі тілдес жұрттың барлығында бар. Ортатүркілік жазба жәдігерлерде, атап айтқанда IX ғасыр жәдігері «Оғызнама», XI ғасыр мұрасы Жүсіп Баласағұнның «Құтты білік», Махмұт Қашқаридің «Диуани луғат – и- түрк» сөздігінде және XII ғасырдағы Ахмет Иүгінекидің «Ғибату-л- хақайық» дастанында қара өлең үлгілері кездеседі.

*Ақылды ма көп сөйлеген күбіне,
Талай бастың тіл жетті зой түбіне.
Оқ жарасы жазылады, бірақ та
Тіл жарасы жазылмайды: түбі не?*

Ахмет Иүгінекидің «Ақиқат сйындағы» [4, 258] қара өлең үлгісі. Шоқан түсіндірмесіндегідей бір шумақ бір тақырыпты меңзеп тұр. «Тіл мәселесін қозғай отырып ойшыл жастарға ғибрат айтқан. Тіл өзімдікі деп сөйлей бермей керектіні айтып, керексізден бас тартуға кеңес берген. Өтірік сөзге бармай ақиқатты айтуды таза киім киюмен теңеген» [5].

Қара өлең әнге ыңғайлы болы келеді. Шоқан Уәлихановтың айтып отырған « бұл өлең негізінен ашық дауысқа арналған» деп отырғаны да осы түсінік. Мұндағы ашық дауыс – әуенге негізделген дауыс күші. «Ырғақ пен әуез арқылы белгілі бір жүйеге түсіп, үйлесім құрған әртүрлі биіктіктегі дауыс қатары, яғни ән немесе күй сазы. Кәсіби тұрғыдан

дауыс алты түрге бөлінеді: әйелдер дауысы: сопрано (ең жоғарғы), мерцо-сопрано (орта), контральто (ең төменгі); ерлер дауысы: тенор (ең жоғарғы), баритон (орта), бас (ең төменгі)» [6, 92]. Көріп отырғанымыздай Шоқан қазақтың қара өлеңінің ең басты табиғаты оның әуезділігінде жатқанын айтады. Қазақ музыкасын зерттеген А. Жұбановтың айтуынша қара өлең жоғарыда айтылған дауыс түрлерінің барлығымен айтылады [7, 201].

Шоқан Уәлиханов өлеңге қатысты былай түсінік береді: «Өлең. Бұл форманы қазір барлық жаңа ақындар табан асты тауып айту үшін де терме-жыр үшін де қолданады. Көбіне қарауыл руынан, атеке тармағынан шыққан әнші Орынбай және үнемі Әбілқайыр Ғаббасов сұлтанның жанында болатын атығай, жаңа-қырғыз соқыр жырау Шөже жырларында көптеп кездеседі. Бұл өлеңдердің арқауы көбінесе діни кисса. Қазір олар Сейітбаттал қожаның ерліктері, Жүсіп пен Зылиханың махаббаты, Ибрагимнің өмірін жырлайды. Олардың бәрі идеясының фанатизмі, баяндаудың солғындығынан тез жалықтырып жібереді.

Өлең формасына қазір ақындар барынша төселіп алған, оны өте ыңғайлы болғандықтан, бірден құрастыру үшін қолданады. Атақты Қозы Көрпеш-Баян сұлу жырын маған Жанақ ақын өлең түрінде айтып берген» [1, 216]. Бұл жерде Шоқанның өлең деп отырғаны кисса, жыр, дастан, терме, толғаулар. Орынбай Бертағыұлы, Шөже Қаржаубайұлы, Жанақ Сағындықұлы шығармаларының дені осы жанрдағы туындылар.

«Жылау – жоқтау өлеңі. Әйелдер жанынан суырып салып айтады. Шумақ, тармақ көлемі жырлардікіндей болып келеді. Барлық жылаулардың, адам жанын тебіренерлік ең жақсысы, ең әйгілісі Орта жүзде, ол: Айғаным Уәлиеваның 1833 жылы шешектен өлген үлкен ұлы Мамекені жоқтап жылауы, және кейіннен суырып салма деген атағы шыққан әнші әйел 14 жасында, өлген күйеуін жоқтап айтқан жылауы» [1, 216]. Шоқан Уәлихановтың жоқтау өлеңге қатысты айтқан пікірі. Жоқтаудың қисынын талдап жатпаса да, негізгі шығарушылары және айтушыларын кім, кімге тиесілі өлең түрі екенін түсіндіреді. Өзінің анасы Айғаным жоқтауын мысал қылады. Шоқан Уәлихановтың айтып отырған өлең өлшемі жеті-сегіз буынды монорифма (дара) және полирифма (аралас) ұйқасқа құрылған өлең өлшемі, поэзиялық шығарма жанры. Шоқан мұнда батырлар жыры, тарихи жыр, лиро-эпикалық жыр деп жеке бөлмесе де жалпы жырға соның ішінде жоқтауға тән өлең өлшемі туралы жалпылама айтып отыр. Жеті-сегіз буынды аралас ұйқас терме мен жыраулар поэзиясының толғауларына да тән өлшем екенін айта кетуіміз керек. Шоқан Уәлихановтың берген бұл мәліметтері алғашқы теориялық тұжырым деуге әбден болады. Кейінгі зерттеулерде жоқтау өлеңнің табиғаты кеңінен талданады.

Этнограф Б. Бопайұлы Шоқан айтқан жоқтаудың ерекшелігін тереңдете түседі: «Жоқтау – қазақ халқының қазалы жолында, қайтқан, қайтыс болған (өлген) адамның үй-ішіндегі туыстары сол адамды қаралы

жыр айтып, жоқтап дауыс қылуы. Мұнда қайтыс болған адамның өз жұрты, қайын жұрты, нағашы жұрты, жақын жамағайындары, құда жағынан қатысатын қатындар (әйелдер) сол күні сол үйге жиналады да қолдарына орамал-шыт алып беттерін басып жоқтау жырын айтады. Әр әйел әртүрлі қайғылы, азалы, мұңлы әуенге келтіріп, жоқтау мазмұндағы өлең сөзбен жоқтайды. Қаралы жырда қайтқан адамның тірі кезіндегі жақсылығы, кісілігі, артықшылығы, ары мен ақылы, мінез-құлқы, ел-жұртпен болған қарым-қатынасы, қоғамдағы орны, бет пен беделі, туысқа баурмалдығы түгел қосылып айтылады. Артында қалған туыс, отбасы адамдарының да зар болып зарығып қалғаны да қосыла жырланады. Мұны қазақ ғұрпында «Жоқтау жыр» немесе «Жоқтау» деп атайды», деп тұжырымдай келе пішін, жанрлық тұрғыдан екіге жіктейді: «Қазақ халқының жоқтау жырлары форма (пішін), жанрлық жақтан екі түрге бөлінеді.

Бірі жоғарыда келтірілгендей өлең-жыр (поэзия) үлгісінде келеді. Екінші қара сөз түрінде (проза) үлгісінде жолығады. Жоқтау жырының өлеңмен айтылатын тамыры тым тереңде жатыр, арғы алыс ғасырлардан 5–8 ғасырдағы күллі түрік тайпаларына ортақ ескі ескерткіштерден бастау алады. Орхон жазуларынан, құлып тастардан табылады» [8, 134].

Түптеп келгенде, Шоқан Уәлихановтың ғылыми құндылығы осы уақытқа шейін маңызын сақтап қалып отырған бұл зерттеуі – қазақ өлең сөзін ғылыми жүйелеу негіздеудің, дәуірлеудің басы. Қазақ әдебиетінің бай сөз мұрасын, көп жанрлы жәдігерлерін теориялық тұрғыдан пайымдаудың алғашқы қадамы.

Шоқан Уәлихановтың өзіміз тоқталып отырған зерттеу мақаласының әр сөйлемінің арғы мәні бар. Әдебиеттің пәнін теоретик ғалым әдебиет тарихының білгірі ретінде өлшем, түр, тілдік өріс, құрылым, мағына, мазмұн, тарихи негіз, т.б. нақтылы тұғырларда ғылыми зерттеуге тартқан Шоқан Уәлихановтың «Қазақ халық поэзиясы түрлері жөнінде» атты көлемі шағын, аяқталмаған, немесе соңғы жағы жоғалып кеткен бұл зерттеуі қалың том кітап, арнайы монографиялық еңбекке арқау болатын ғылыми жүкті көтеріп тұр.

Пайдаланылған әдебиеттер

Уәлиханов Ш. Қазақ поэзиясының түрлері. Кітапта: Көп томдық шығармалар жинағы. Т.1. – Алматы: Толағай групп, 2010. – 316 б

Эпиграмма / <https://adebiportal.kz>

Мәшһүр Жүсіп. Шығармалары. Т.12. – Павлодар: «ЭКО» ҒӨФ. – 2005. – 410 б.

Иүгінеки А. (2006). Ақиқат сыйы // Тарих – адамзат ақыл-ойының қазынасы. Он томдық. Т.10. Астана: «Фолиант», 2006. – 510 б.

Мұхатова О.Х. Ахмет Иүгінекидің «Ақиқат сыйы» еңбегіндегі негізгі ойлар // Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ Хабаршы. Тарих сериясы. №4 (87). 2017. Б. 34-39.

Қазақ мәдениеті. Энциклопедиялық анықтамалық. Алматы: “Аруна Ltd.” ЖШС, 2005. – 814 б.

Жұбанов А. Қазақ композиторларының өмірі мен творчествосы. – 404 б.

Бопайұлы Б. Сөз саралау өнері. – Зерттеу. – Алматы: Ғылым, 1995. – 265 б.

ВЛИЯНИЕ Ш. УАЛИХАНОВА НА ФОРМИРОВАНИЕ ВЗГЛЯДОВ И НАУЧНЫХ ИНТЕРЕСОВ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ РОССИЙСКОЙ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ

Г. Н. Старченко

*Павлодарский педагогический университет им. А. Маргулана,
г. Павлодар, Казахстан
galnikstar@mail.ru*

Аннотация. В статье рассматриваются взаимоотношения передовых деятелей России и первого казахского ученого, значительный вклад Ш. Уалиханова в разработку вопросов истории и культуры казахского народа, его обширные познания в области этнографии и востоковедения. Прослеживается влияние учёного на формирование взглядов и научных интересов многих представителей российской интеллигенции.

Ключевые слова: культурные связи, научные интересы, историк, этнограф, востоковед, филолог.

CH. UALIKHANOV'S INFLUENCE ON THE FORMATION OF VIEWS AND SCIENTIFIC INTERESTS OF RUSSIAN INTELLECTUAL REPRESENTATIVES

G. Starchenko

*Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan
galnikstar@mail.ru*

Abstract. The article considers the relations of advanced Russian statesmen and the first Kazakhstani scientist Ch. Ualikhanov and his great contribution to the working out the issues of history and culture of Kazakh people, his extensive knowledge in the field of ethnography and oriental studies. Also the article reveals Ualikhanov's influence on the formation of views and scientific interests of plethora of Russian intellectual representatives.

Key words: cultural bounds, scientific interests, historian, ethnographer, orientalist, philologist

Литературные связи казахского народа с другими народами в прошлом и настоящем как важная грань живого национального художественного процесса имеют историю, в которой немало особенностей, характерных черт и явлений. От отдельных фактов к общему движению литературных и культурных связей с народами и культурами шёл, развивался, обогащался процесс художественного развития казахского народа. С особой интенсивностью связи между народами проявляются в периоды больших исторических и культурных событий.

Разносторонний учёный, пламенный патриот, горячий поборник дружбы русского и казахского народов, противник социальной несправедливости и невежества, Шокан Уалиханов всю свою жизнь посвятил интересам своего народа. В изучении жизни и деятельности Уалиханова, его творчества, в открытии и издании его трудов исключительный вклад

внёс А.Х. Маргулан, под чьим научным руководством было осуществлено академическое издание собраний его сочинений в пяти томах (1961–1972 гг.).

Уалиханов с большой прозорливостью определил стремление казахского народа к прогрессу, он явился выразителем его дум и чаяний. В годы службы он не порывает своих связей с представителями русской демократической интеллигенции, а с некоторыми из них (С.Ф. Дуров, Ф.М. Достоевский, Г.Н. Потанин) завязывает дружеские отношения. Ш. Уалиханов, взращенный на многовековой культуре казахского народа, смог подняться выше других и оказать обратное влияние на учёных-востоковедов России.

Изучая наследие Шокана Уалиханова, исследователи рассматривали его как историка, философа, географа, экономиста, филолога, этнографа, ориенталиста. Жизнь этого замечательного учёного, оставившего потомкам огромное научное наследие, удивительно интересна. Он был рождён для науки, для прогресса. «Русские учёные бережно, с трогательной заботой и любовью собрали его труды, – писал А. Алимжанов, – и на свои сбережения издали. И каждый из его друзей-учёных оставил для потомков тёплые строки своих воспоминаний» (Алимжанов, 1974, с.48).

Природа казахской действительности середины XIX века наделила будущего учёного незаурядным талантом и дарованием. Когда мальчику не было ещё и восьми лет, он уже умел рисовать пейзажи родного края. Десятилетний подросток бойко декламировал стихи восточных классиков, вызывая восхищение у слушателей прекрасным знанием чагатайского языка. В казахских сказках, исторических преданиях и легендах, как впоследствии он отмечал, будучи уже известным учёным-ориенталистом, выражались сокровенные мечты народа.»Они замечательны, – писал Уалиханов позже в «Очерках Джунгарии», – как выражения народного духа, понятий, обычаев, нравов, образа жизни, замечательны также в филологическом отношении и не лишены исторического интереса» (Уалиханов, 1961, с. 390).

Кушмурунская частая мусульманская школа, где учился Уалиханов, не могла дать учащимся всестороннего образования. Он хотел учиться в солидном учебном заведении и стремился в большой город. По единогласному утверждению современников, годы учёбы в Омском кадетском корпусе были самым важным периодом в жизни Шокана Уалиханова.

Перед приездом Уалиханова в Омск старое войсковое казачье училище, где когда-то учился его отец, было преобразовано в кадетский корпус – самое крупное и лучшее учебное заведение во всей Сибири. Преобразование началось с того, что из Петербурга были присланы офицеры-воспитатели, а из старых оставлены только наиболее способные преподаватели. Такое смелое и прогрессивное преобразование было осуществлено молодым артиллерийским капитаном, инспектором классов в кадетском корпусе И.В. Ждан-Пушкиным.

Передовые преподаватели учили воспитанников думать и жить. Пропагандируя в своих лекциях демократические идеи Герцена и Белинского, они высмеивали социальные пороки, указывали на пошлость, лицемерие, произвол и тем самым пробуждали у кадет отрицательное отношение к существующему строю. Благодаря такому составу преподавателей кадеты выходили из корпуса с большим интересом к общественным делам. «Ещё на школьной скамье, – писал позже Г.Н. Потанин, – мы задумывались, как мы будем служить прогрессу. Любовь к прогрессу у нас включалась в любовь к родине» (Потанин, 1964, с. 39).

Юный Шокан Уалиханов сыграл большую роль в формировании Григория Потанина как учёного-востоковеда. Он был не последним наставником и в формировании эстетических и политических взглядов своего школьного друга. Уалиханов познакомил Потанина с петрашевцем Дуровым, отбывавшим в Омске ссылку. По свидетельству Потанина, Ш. Уалиханов являлся первым переводчиком на казахский язык Тургенева, Толстого, Гейне.

В последние годы пребывания в корпусе Уалиханов часто бывал в доме К.К. Гутковского, начальника Областного правления казахами Сибирского ведомства, – человека эрудированного, культурного, с передовыми воззрениями. Через Гутковского ему не раз представлялась возможность познакомиться с целым рядом выдающихся людей России: поэтом С.Ф. Дуровым, писателем Ф.М. Достоевским, сосланными в Сибирь по делу петрашевцев, декабристами Н.В. Басаргиным, Г.С. Батеньковым, путешественником П.П. Семёновым и другими. Он нередко присутствовал на встречах, так называемых «съездах», устраиваемых некоторыми группами декабристов, возвратившихся на родину из ссылки.

Чтение развило в Ш. Уалиханове критические способности, которыми он удивлял всех, как в области нравственных вопросов, так и в области восточной филологии, которая становилась уже его специальностью. Г. Потанин писал в своих воспоминаниях: «Русская литература для нас кончалась Пушкиным, Гоголем и Лермонтовым. Ни о Гончарове, ни о Тургеневе, ни о Достоевском мы не слышали. Имя Белинского также нам было неизвестно. Из иностранной беллетристики к нам проникали уже Диккенс и Теккерей. Английскую литературу у нас пропагандировали, конечно, по переводам. Шокан любил читать об Англии и английской жизни, а манере английских путешественников хотел подражать» (Потанин, 1964, с. 42).

Будучи чрезвычайно многогранной, общественная деятельность Ш. Уалиханова отличалась большой целеустремлённостью. «К концу пребывания в корпусе Шокан начал серьёзно готовиться к своей будущей миссии, о которой говорили ему учителя. Он читал описания путешествий по Киргизской степи и Туркестану, изучал историю Востока. Ему доставляли для чтений интересные книги по Востоку, и он делился ими с Гришей. Шокан, беседа с Потаниным, часто говорил, что они

должны поехать в Петербург и поступить в университет, чтобы подготовиться к путешествиям. Он хотел поступить на восточный факультет и потом проникнуть в Китай, который был ещё закрыт для европейцев, чтобы заняться изучением восточных языков», – вспоминал русский геолог, палеонтолог, географ В.А. Обручев (Обручев, 1964, с. 67).

1853 году, по окончании кадетского корпуса, молодой корнет по армейской кавалерии Шокан Уалиханов был оставлен при генерал-губернаторе западной Сибири Г.Х. Гасфорде и через год назначен его адъютантом.

Участвуя в экспедициях и выполняя ответственные поручения по установлению торговых отношений с соседними странами, Уалиханов одновременно изучал материальную и духовную культуру казахов, киргизов и других народов Средней Азии и Казахстана. «Этнографические очерки, статистические сведения, исторические известия, памятники народной литературы уйсун и Дикокаменной орды составляют несколько тетрадей в моих записках», – писал он позже в «Очерках Джунгарии» (Валиханов, 1961, с. 390). Такие замечательные работы молодого Уалиханова, как «Предания и легенды Большой киргиз-кайсацкой орды», «Киргизское родословие», «Исторические предания о батырах XVIII в.» и многие другие, являются результатом его путешествий по Семиречью и Иссык-Кулю. Особенно интересны его путевые очерки «Дневник поездки на Иссык-Куль» и «Кульджинский дневник».

Хорошо зная восточную, русскую и западноевропейскую литературу, Уалиханов изучал художественные памятники казахского, киргизского народов в сравнительном плане, показал их место не только в национальной истории, но и во взаимоотношении между народами. Исследователи научного наследия учёного Р.Б. Сулейменов и В.А. Моисеев отмечают: «В Валиханове удачно сочетались способности текстолога и мыслителя. Много сил и времени учёный уделял работе над переводами рукописей средневековых авторов, критическому комментированию и обобщению добытых кропотливым трудом сведений» (Сулейменов, Моисеев, 1985, с.60).

«Обладая совершенно выдающимися способностями, Уалиханов окончил с большим успехом курс в Омском кадетском корпусе, а впоследствии, уже в Петербурге, под моим влиянием слушал лекции в университете и так хорошо освоился с французским и немецким языками, что сделался значительным эрудитом по истории Востока и в особенности народов, соплеменных киргизам. Из него вышел бы замечательный учёный, если бы смерть, вызванная чахоткой, не похитила его преждевременно, на двадцать восьмом году его жизни» – писал русский географ, путешественник, государственный и общественный деятель П.П. Семёнов-Тян-Шанский (Семёнов-Тян-Шанский, 1961, с. 74).

В 1858–1859 гг. Шокан Уалиханов совершил своё знаменитое путешествие в Кашгарию. Г.Н. Потанин вспоминал, что по единоголосному

признанию русских учёных, это был замечательный географический подвиг. С этого времени имя Шокана Уалиханова, как отважного путешественника и талантливого учёного, стало широко известно всему научному миру. Позже, в конце XIX века, крупный французский учёный-географ, известный общественный деятель Элизе Реклю в одной из книг своего многотомного капитального труда «Земля и люди» в числе других выдающихся русских учёных-исследователей Тянь-Шаня назвал и фамилию Уалиханова. Все эти факты свидетельствуют о том, что Шокан Уалиханов был первым учёным-казахом, получившим признание мировой общественности и ещё при жизни навсегда увековечившим свою учёную славу.

Большая дружба связывала Шокана с Ф.М. Достоевским. Друг Ф.М. Достоевского Б. Герасимов вспоминал: «Достоевский был знаком с Уалихановым ещё в Петербурге, где Шокан слушал лекции в университете. Недюжинная личность Уалиханова привлекла внимание Достоевского и между ними установились дружеские отношения, закрепившиеся даже общим фотографическим снимком. Оба на фотографии – в офицерских мундирах, причём Шокан сидит, Достоевский стоит» (Герасимов, 1961, с. 85).

В Петербурге Уалиханов посещал университетские лекции, собрания Русского географического общества, изучал европейские языки, под непосредственным руководством П.П. Семёнова, работал над этнографическими материалами о быте казахов и киргизов, а также над составлением карты Средней Азии. «В 60-х годах, – писал этнограф, археолог и публицист Н.М. Ядринцев, – Уалиханов следил за движением русской жизни, за обновлением её, он читал лучшие журналы» (Ядринцев, 1961, с. 133).

Шокана Уалиханова считали отважным путешественником, замечательным учёным и талантливым офицером. К нему, как лучшему знатоку Востока, обращались с различными вопросами по истории, этнографии и политической жизни народов Востока. Уалиханов познакомился с профессором Петербургского университета, известным общественным деятелем А.Н. Бекетовым, через него с выдающимся русским химиком Д.И. Менделеевым, был тесно принят неутомимым путешественником, талантливым писателем Е.П. Ковалевским, который назвал Уалиханова «гениальным молодым человеком» за его кашгарское путешествие.

Шокан Уалиханов – истинный патриот, горячий поборник дружбы народов. Таким он и остался в воспоминаниях современников. «О нём пишут как о первом художнике Средней Азии и Казахстана. Писатели говорят о нём как о талантливом писателе, журналисты – как о блестящем публицисте. Он был мудрым социологом и скрупулёзным экономистом, утверждают другие. О нём писали и пишут не только те, кого волнует история Средней Азии и Казахстана, не только русские востоковеды, но и англичане, французы, немцы, потому что его открытия, его тру-

ды принадлежат не только казахской нации, казахской науке, а в разной мере стали достоянием всех, ибо в науке, как и в искусстве, которым он служил, нет ограничений по территориальным и национальным признакам», – отмечал казахский писатель Ануар Алимжанов (Алимжанов, 1974, с. 42).

Стоявший на уровне развития передовой научной мысли своего времени, Шокан Уалиханов не только свободно ориентировался в достижениях мировой литературы по специальным отраслям человеческих знаний, но и одним из первых применил их в деле просвещения и образования своего народа. О нём пишут потому, что нельзя не восторгаться его деяниями, его жизнью, его подвигами. И ещё потому, что в памяти людей, в истории науки он навсегда остался пламенным патриотом своего Отечества.

Список использованных источников

- Алимжанов А. Чокану быть. – М.: Правда, 1974. – С. 42-48.
- Валиханов Ч. // Соч.: в 5-ти т. – Алма-Ата: Изд-во Акад. наук Каз. ССР, 1961. – Т.1. – 777 с.
- Герасимов Б. Друг Ф.М. Достоевского // Чокан Валиханов в воспоминаниях современников. – Алма-Ата: Казахское государств. изд.-во, 1964. – С.85.
- Обручев В.А. Однокашник Григория Потанина // Чокан Валиханов в воспоминаниях современников. – Алма-Ата: Казахское государств. изд.-во, 1964. – С. 67-72.
- Потанин Г.Н. Биографические сведения о Чокане Валиханове // Чокан Валиханов в воспоминаниях современников. – Алма-Ата: Казахское государств. изд.-во, 1964. – С. 29-56.
- Семёнов-Тян-Шанский. Путешествие в Тянь-Шань в 1856–1857 годах // Чокан Валиханов в воспоминаниях современников. – Алма-Ата: Казахское государств. изд.-во, 1964. – С. 73-76.
- Сулейменов Р.Б., Моисеев В.А. Чокан Валиханов – востоковед. – Алма-Ата: Наука, 1985. – 112 с.
- Ядринцев Н.М. Светило казахской степи // Чокан Валиханов в воспоминаниях современников. – Алма-Ата: Казахское государств. изд.-во, 1964. – С. 130-136.

List of used literature

- Alimzhanov A. Let Chokan be. –M.: Publishing centre «Truth», 1974 – P. 42-48.
- Ualikhanov Ch. //Comp.: in 5 vol. – Almaty: Publishing centre of Academy of sciences of Kaz SSR, 1961. – vol.1 – 777 p.
- Gerassimov B.F. Dostoevsky's friend// Chokan Ualikhanov in the memoirs of contemporaries. – Almaty: Kazakh state publishing centre, 1964. – P.85.
- Obruchev V. Grigoriy Potanin's groupmate// Chokan Ualikhanov in the memoirs of contemporaries. Almaty: Kazakh state publishing centre, 1964. – P.67-72.
- Potanin G. Biographical data of Chokan Ualikhanov//Chokan Ualikhanov in the memoirs of contemporaries. – Almaty: Kazakh state publishing centre, 1964. – P.29-56.
- Semenov-Tyan-Shansky. Travelling to Tyan-Shan in 1856–57 // Chokan Ualikhanov in the memoirs of contemporaries. – Almaty: Kazakh state publishing centre, 1964. – P.73.
- Suleimenov R., Moissejev V. Chokan Ualikhanov as an orientalist. – Almaty: Science, 1985. – 112 p.
- Yadrincev N.M. Luminary of the Kazakh steppe// Chokan Ualikhanov in the memoirs of contemporaries. – Almaty: Kazakh state publishing centre, 1964. – P.130-136.

ЕСЛИ ДЛЯ ТОРЖЕСТВА СПРАВЕДЛИВОСТИ НУЖНО СКРЫТЬ ПРАВДУ, ТО И ЛОЖЬ СТАНОВИТСЯ ПРАВДОЙ (ПРАКТИЧЕСКАЯ МУДРОСТЬ ОТ АЛДАРА-КОСЕ)

Л. Е. Токатова

*Павлодарский педагогический университет им. А. Маргулана,
г. Павлодар, Казахстан
tokatoval@mail.ru*

Аннотация. В статье проанализирована практическая мудрость Алдара-Косе, определена ее идея: «если для торжества справедливости нужно скрыть правду, то и ложь становится правдой». Выделены 6 типов сказок: 1) сказки, в которых даны сведения о герое; 2) сказки, в которых герой помогает бедным, не оскорбляя их человеческого достоинства; 3) сказки, сюжет которых строится на обмане; 4) сказки, в которых обман выполняет роль наказания; 5) сказки, в которых герой раскрывает обман; 6) сказки, в которых Алдар-Косе соревнуется в своем ремесле с другими мудрецами. Вывод: Алдар-Косе – образ, воплощающий в себе грустное разобщение человеческой природы, в которой смещены главные ее категории – «правда» и «ложь».

Ключевые слова: практическая мудрость, Алдар-Косе, казахская сказка, правда, обман, справедливость, смех

ӘДІЛДІК САЛТАНАТ ҚҰРУЫ ҮШІН ШЫНДЫҚТЫ ЖАСЫРУ ҚАЖЕТ БОЛСА, ОНДА ӨТІРІК ТЕ ШЫНДЫҚҚА АЙНАЛАДЫ (АЛДАР КӨСЕНІҢ ӨМІРДЕН ТҮЙГЕН ДАНАЛЫҒЫ)

Л. Е. Тоқатова

*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ., Қазақстан
tokatoval@mail.ru*

Аңдатпа. Мақалада Алдар көсенің тәжіриб едегі даналығы талданып, оның «әділдік салтанат құруы үшін шындықты жасыру керек болса, өтірік шындыққа айналады» деген идея сынайқындайды. Ертегінің 6 түрі айқындалып көрсетілді: 1) батыр туралы мәлімет берілетінер тегілер; 2) қаһарман кедейлерге олардың адамдық қадір-қасиетіне нұқсанкелтірмей көмектесетінер тегілер; 3) сюжеті өтірікке негізделгенер тегілер; 4) өтірік жазалау рөлі натқаратынер тегілер; 5) қаһарманның айласына шатынер тегілер; 6) Алдар-Көсе басқа да нағөйлер мен өнері мен жарысатынер тегілер. Қорытынды: Алдар-Көсе – негізгі категориялары «ақиқат» пен «жалғандық» боп табылатын адам болмысының мұңды тоғысуын танытатын бейне.

Кілтті сөздер: өмірлік даналығы, тәжірибелік даналығы, Алдар-Көсе, казак ертегісі, шындық, өтірік, әділдік, күлкі

IF IT'S NECESSARY TO HIDE THE TRUTH TO GET THE TRIUMPH OF JUSTICE, THEN A LIE MAYBE COME THE TRUTH (PRACTICAL WISDOM FROM ALDAR-KOSE)

L. E. Tokatova

*Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan
tokatoval@mail.ru*

Abstract. The article analyzes the practical wisdom from Aldar-Kose, defines the idea behind his trickery: “if it’s necessary to hide the truth to get the triumph of justice, then a lie maybe come the truth”. The 6 types of fairytales are identified: 1) the stories, that give us details about the character; 2) the stories, where the character helps the poor without offending their human dignity; 3) the stories, where the plot is built on trickery; 4) the stories, where the trickery is used as a punishment; 5) the stories, where the character uncovers the trickery; 6) the stories, where Aldar-Kose competes with other wisemen in his skills. Conclusion: Aldar-Kose is an image that represents as ad disconnection in human nature, where the main categories: “lie” and “truth” are displaced.

Key words: practical wisdom, Aldar-Kose, Kazakh fairytale, truth, lie, justice, laughter

«У степной молвы сто уст и сто ушей» – зачин одной из сказок об Алдаре Косе, известном герое казахских бытовых сказок, предваряет очередную историю человеческой глупости, в которой хитрый бай, решив посмеяться над Алдаром Косе, предлагает ему поделить пять баранов на шесть человек, и перекликается с концовкой, в которой мудрость излагается в очевидном умозаключении: «Все, что слышат уши – ложь. Все, что видят глаза – правда». Подобная мудрость из знания или практическая мудрость, занимательность фабулы, ее простота, остроумные ответы и веселые диалоги, лаконизм описаний и характеристик, обладающий харизмой герой, имеющий устойчивые черты, добрый и раскатистый смех составляют сказки о мудром Алдаре.

Как феномен мудрости образ Алдара в казахских сказках не одинок, его дополняют образы мудрых Аяз би, Жиренше, его жены Карашаш и тазша (плешивца), причем нередко мудрые герои встречаются в контексте одного сказочного сюжета и раскрываются в цикле сказок (Алдар, Жиренше и Карашаш).

Сугубо вымышленные ситуации, освещенные народной традицией, замечательны в том отношении, что в них народ рисует целую галерею положительных персонажей, которых он видит только среди простых людей, вышедших из него: это сам Алдар, живущий в постоянной нужде, но отдающий последнее, что у него осталось, его сердечный друг Альти, старушка с внуком, вдова, рыбак Жусуп и многие другие бедняки – все это персонажи, которых народ изображает с чувством глубокой симпатии, с желанием создать настоящего положительного героя своего времени.

Говоря об Алдаре, нередко судят только о его хитрости. Но в сущности это не совсем точно, если исходить из известных рассуждений профессора Д.С. Лихачева в «Письмах о добром»: «Мудрость – это ум, соединенный с добротой. Ум без доброты – хитрость. Хитрость же постепенно чахнет и непременно рано или поздно оборачивается против самого хитреца. Поэтому хитрость вынуждена скрываться. Мудрость же открыта и надежна. Она не обманывает других, и прежде всего самого мудрого человека. Мудрость приносит мудрецу доброе имя и прочное счастье, приносит счастье надежное, долголетнее и ту спокойную со-

весть, которая ценнее всего в старости» (Лихачев, 2006, С. 11-12). Ум и доброта Алдара, добрая память о нем в народе, мудрый гений в среде народа, открытый для каждого, незаурядное мастерство тонкой иронии, заслужившее себе бессмертие, и, наконец, огромная популярность сказочного персонажа в настоящем не позволяют называть его хитрецом или обманщиком в традиционном смысле, хотя в некоторых сказках, как например, в сказке «Алдар-Косе» герой сам называет себя обманщик обманщиков, в сказке «Обманщик обманщиков» – насмешником, в сказке «Чык-Бермес Чыгайбай и Алдар-Косе» – страшным плутом. И в самом антропониме обнаруживается связь с внутренней сутью: Алдар – это насмешник, и это имя предопределило его душевные качества, поступки и, безусловно, эпическую судьбу. Будучи верным своему сказочному функционалу, Алдар получил свое исключительное прозвище в сказке «Как Алдар стал Алдаром-Косе» (Фольклор казахского народа, 2002, С. 27-28).

В казахском устном народном творчестве Алдару-Косе посвящен цикл сказок, в которых найдутся биографические сведения о герое, сведения о его приключениях, о причинах народной симпатии к герою, характеристика его взглядов на жизнь и на человека и даже сведения о его идеалах. Трудно сказать, на что Алдар-Косе тратил больше своего времени: на обман, на наказание зла, на мудрое познание сущности человека или на помощь ближнему. В пределах одной сказки смекалистый герой защищает и наказывает, обманывает и насмехается, размышляет и одурачивает, дает и забирает. Несмотря на осмысленную традицией роль сказочного героя и непрерывную в определенных границах сюжетного хода цепь сказочных ситуаций и даже конфигураций событий, можно предложить условную классификацию сказок об Алдаре-Косе:

1. сказки, в которых даны сведения о герое («Рождение Алдара», «Алдар-Косе», «Обманщик обманщиков», «Волшебная птица Алдара Косе»). Кроме содержащихся в них биографических сведениях о герое, данные сказки заключают в себе практическую мудрость. Мудрые сентенции, пословицы, умозаключения, сказка-притча, истории Алдара раскрывают его понимание жизни и человека.

2. Сказки, в которых герой помогает бедным, не оскорбляя их человеческого достоинства («Ослиная подкова», «Алдар-Косе», «Курица»). Эти сказки наполнены нравственным смыслом и являются выражением народной мудрости.

3. Сказки, сюжетный ход которых строится на обмане («Восьмое чудо света», «Небылица», «Обманщик сказал правду», «Точный счет», «Хорошо и плохо», «Дележ», «Урюк», «Бай Утежан и Алдар-Косе», «Алдар-Косе и черт», «Алдар-Косе и пахарь», «Алдар-Косе и Алашахан»). Сказочное повествование построено на хитрых трюках героя – шутника и балагура, как следствие, в нем больше шутливого и развлекательного.

4. Сказки, в которых обман выполняет роль наказания или возмездия («Как Алдар стал Алдаром-Косе», «Сазан и Щука», «Скупой хан», «Ангорская коза», «Алдар-Косе и скупой друг», «Алдар-Косе и черти», «Как Алдар вылечил бая», «Алдар-Косе и два черта», «Как бай познакомился с Алдаром-Косе», «Как Алдар увел коня у вора», «Шутка Алдара-Косе», «Бай-музыкант и Алдар-Косе». «Обманутый толстяк», «Как Алдар-Косе батраков угощал»). В сказочном сюжете в большей степени прослеживаются следы реальной повседневной жизни, непримиримость позиций героя по отношению к отталкивающим качествам человека. Чувство Алдара требует какого-то противовеса совершенному злодеянию, поэтому восставший в одиночку против несправедливости мира и тех, кто сеет ее в мире большой нужды, он проявляет свою энергию, настаивая на всемерном развитии чувства справедливости.

5. Сказки, в которых герой раскрывает обман («Змеи», «Загадка», «Шесть бород»). Эти сказки по своим характеристикам сходны с третьим типом сказок, но с той лишь разницей, что в них герой обманом или смекалистым умом занимательно раскрывает обман.

6. Отдельно можно выделить сказки, в которых Алдар-Косе соревнуется в своем ремесле с такими же, как он, мудрецами Жиренше и Карашаш («Чык-Бермес Чыганбай и Алдар-Косе», «Как Алдар-Косе перемудрил Жиренше»).

В сущности говоря, сказки об Алдаре, хоть и сюжетно связаны, подробного описания героя не имеют, ограничиваясь лишь устойчивыми чертами – небольшой рост, безбородый, безусый, безволосый, черные глаза, голос, обладающий некой силой, доброта и мудрость, раскатистый смех. Лишь в некоторых из них мы находим небольшие сведения о внешности героя («Небольшого роста, коренастый, имел он удивительное обличье: ни бороды, ни усов, ни бровей, ни ресниц. А тубетейку снял – и под ней ни единого волоска. Только черные глаза блестели, как кусочки каменного угля, а в них прыгали озорные шайтанята» (Алтайский К.Н., 1977, С. 6-7)), о качествах героя («говорят, джигиту положено иметь восемь талантов. У Алдара-Косе их насчитывалось шестнадцать. Одним из них люди считали находчивость в разговоре: за словом в карман он не полезет» (Алтайский К.Н., 1977, С. 84)), об уникальных возможностях («Он знал свойство своего голоса, умеющего завлекать, манить, убеждать. Люди обычно верили всему, что он говорил, и поступали по его совету» (Алтайский К.Н., 1977, С. 107)), о его сказочном функционале («Наделен доброй мудростью», «Но он всегда мог появиться там, где его очень ждали...» (Алтайский К.Н., 1977, С. 9)). Сказки также содержат сведения об отце, о рождении и предназначении Алдара (Фольклор казахского народа, 2002, С. 25-27), о старости Алдара, о том, как получил свое прозвище (Фольклор казахского народа, 2002, С. 27-29), но в то же время сказок о смерти героя нет.

Шутник и балагур, Алдар в разговоре с акыном полусерьезно говорит о родословной безволосых обманщиков, о своем бессмертии, о наследственном ремесле обманщика обманщиков (Алтайский К.Н., 1977, С. 10-12).

Из более десятка сказок в двух сказках объясняются мотивы героя, выраженные здесь может быть сильнее, чем в других, – в них более чем господствует трезвая серьезная струя практической мудрости, о которой пойдет речь дальше. Это сказки «Рождение Алдара» и «Обманщик обманщиков». В «Рождении Алдара» история вопиющей, но характерной, несправедливости, история об обмане баем Алдана, отца Алдара, разворачивается в историю о мести: «Я назову своего мальчика Алдаром, ведь он родился во времена, когда развелось много мошенников. <...>

Убаюкивая сына, посланного ему на старости лет Аллахом, Алдан жаловался:

*Много их, плутов, развелось, мальчик мой.
Нету честным от них житья.
Не найдя справедливости, мальчик мой,
Не признал законы и я.*

*Я измучен насилием, мальчик мой.
За народ всей душой скорбя,
Чтобы стал ты заступником, мальчик мой,
Я Алдаром назвал тебя. <...>*

– Отец, кто тебя обманул?

– Обманул меня бай – не заплатил за труд.

– Я накажу его» (Фольклор казахского народа, 2002, С. 26). «Мстить всем мошенникам» станет главной целью сказочного героя.

В сказке «Обманщик обманщиков» Алдар рассказывает своему другу Альти страшную сказку-притчу о мальчике Дюсене, которую он услышал от отца. В ней Дюсен, обманутый несколько раз, сам становится обманщиком и, перехитрив лисицу, приводит ее к охотничьему капкану. «Эта сказка открыла мне глаза на многое!», – скажет Алдар перед тем, как продолжит свое повествование о нескончаемой цепи зла, обращенного против него, его отца и многих других. «...И был счастлив: ведь я поквитался с баем. Как это ни удивительно, обман сошел мне с рук. По-немногу я стал обманывать, но ты, Альти, знаешь, что я никогда не обманываю бедных, зато богатым спуску не даю. Я, если хочешь знать, обманщик обманщиков. И еще я насмешник! Но никогда не смеюсь над бедными, живущими трудом людьми», – этим объяснением Алдар закончит историю о том, как он стал мастером обманов (Алтайский К.Н., 1977, С. 25).

Практическая мудрость, которую проповедует своей жизнью Алдар-Косе и которая продемонстрирована в этих двух сказках, выражается в

понятной для наивно-этических воззрений обывателя, но противоречивой с морально-религиозных позиций, идее – «если для торжества справедливости нужно скрыть правду, то и ложь становится правдой».

Содержание алдаровского обмана составляет – назовем его – психологический конфликт, стихийно спровоцированный жестоким обращением: чтобы не расплачиваться за пойманных перепелок Айгожа приглашает Алдара в юрту, обвиняет его в том, что он разбил самую дорогую пиалу, называет лгуном, взяв его за шиворот, выбрасывает из юрты и напоследок натравливает волкодава. Глотая слезы, наш герой обдумывает свой первый трюк (Алтайский К.Н., 1977, С. 23-24). Это чисто человеческий, рожденный разными воззрениями на справедливое устройство мира, конфликт. Алдар видит окружающий мир сборищем плутов и обманутых. Первые, плуты, не знают иной страсти, кроме страсти к накоплению, все прочие чувства атрофированы в них. Они предмет его насмешек и розыгрышей. Они как синоним пошлости, как синоним посредственности. И чем сильнее становится мир посредственности со своими мелкими и пошлыми страстишками, тем больше вторые, обманутые, склоняются на сторону бунтарей, таких как Алдар. Укладывая действительность в рамки своих моральных сентенций, Алдар смягчает ее отвратительные стороны тонким юмором, веселым смехом, ловкими и иногда находящимися на грани трюками, но саму действительность не разрушает, не ищет и не находит примирения с ней своего идеала. Таким образом вторых, обманутых, он ставит на место первых, плутов, а плутов – на место обманутых. Алдар придает новый смысл действительности, в котором для торжества справедливости нужно скрыть правду, обмануть, в котором ложь становится правдой. Примечательно, что если где-то в глубине души плута теплится слабый огонек честности или порядочности, это происходит не потому что идет внутренняя борьба, а потому, что обстоятельства так сложились. Об этом, например, сказка «Бай Утежан и Алдар-Косе», в которой дружба заканчивается смертью Утежана и его жены из-за шутки Алдара (Фольклор казахского народа, 2002, С. 29-31).

Идея «если для торжества справедливости нужно скрыть правду, то и ложь становится правдой» разит своей убийственной иронией. Когда Алдар видит бая и муллу, под его малахаем возникает уже сто мыслей, сто разных затей о мести. Сказка «Восьмое чудо света» целиком построена на иронии. Думая над тем, как же всех разом «околпачить» двуногих волков, Алдар вспоминает о прочитанной им книге о семи чудесах света: «В стародавние времена люди дивились на семь деяний рук человеческих. Это были египетские пирамиды, висячие сады вавилонской царицы Семирамиды, статуя древнегреческого бога-громовержца Зевса, неоглядный по величине колосс Родосский, красивейший храм богини Артемиды в Эфесе, Галикарнасский мавзолей и Александрийский маяк.

Алдар-Косе невольно усмехнулся. Он и сам-то по правде сказать, смутно представлял эти, исчезнувшие во мгле веков, кроме египетских пирамид, чудеса. А скажи о них этим, икающим от бесбармака и кумыса толстокожим людоедам, они захохочут и объявят тебя умалишенным. Но и их можно пронять чудом, только попроще, поглубже, поближе к их сырым мозгам. И вдруг насмешника осенило! Он все-таки облапошит этих полулюдей-полуживотных!» (Алтайский К.Н., 1977, С. 38-39). Выдав «небольшое строеньице – чулан не чулан, сарайчик не сарайчик», который «не имел ни окон, ни пола», но имел кровлю и две двери – входную и выходную, за восьмое чудо света, написав на продолговатой дощечке черной краской «Вход только для богатых. Цена целковый», Алдар, если можно так выразиться, уничтожил в кабанбаях, шаяхметах и им подобных даже самую надежду на мысль. Несмотря на свои попытки, он не открыл у них рудименты мысли, но убедился в том, что знал: «- Эге! Где же ты найдешь богача, который сознается, что его обвели вокруг пальца? Каждый из попавших впросак рассуждает: «Меня надули, ну и ты ходи в дураках»» (Алтайский К.Н., 1977, С. 50).

На мгновение кажется, что это уничтожающая ирония с отрицающим в подобных людях все доброе и разумное смехом, он не утешает и не примиряет. Это смех обманутого, дающий или предполагающий внутреннему возмущению подняться выше определенного уровня. Говоря по существу, сконцентрировав в одном типе плута все «зло», щедро наделив этот тип многочисленными отталкивающими качествами, сказки об Алдаре обличают характерные черты своего народа, о которых также говорится в великих «Словах назидания» Абая. Всякий отталкивающий тип, изображенный в сказках об Алдаре Косе, не имеет надежды на исправления, а посему у Алдара не стоит задачи сделать несправедливую действительность более или менее приспособленной к исправлению. Да, справедливости не существует, ее нужно творить самому, порок теперь в силе, а потому честности и порядочности нет места в этом мире, но если для торжества справедливости нужно скрыть правду, то и ложь становится правдой.

Юмор, так щедро рассыпанный, словно полными пригоршнями, по сказкам, имеет свои специальные функции: то, что герой одной шуткой или трюком проворно разделяется с ложью, ханжеством, жадностью, тупостью, глупостью, вероломством, можно обозначить как защитная функция; в случае, когда герой смеется раскатисто, весело, а в основе сюжета сказки заложена серьезная и горькая идея, приоритетна назидательная функция. Многообразна и техника юмора в сказках об Алдаре Косе: юмор ситуации, юмор характеристики, юмор событий. Но имеет она одно направление, в котором практическая мудрость противопоставляется ничтожному в человеке.

В сказках об Алдаре важна не конкретность мудрости, а ее интенсивность. Практическая мудрость в них, как ни парадоксально это зву-

чит, заключает в себе больше правды, чем в реальной жизни, поскольку в ней, в мудрости, есть компонент обобщения. Приведем некоторые примеры практической мудрости в сказках об Алдаре-Косе:

Вы берите пример с воды. Она не стоит на месте. Она в вечном движении. Она сбегает со снежников и ледников поднебесных гор и сыплется дождем из туч, ручьями и потоками вливается в реки, бегущие в моря, соединенные с океанами. Откуда под лучами солнца испаряется, плывет облаками, сгущается в тучи и дождями падает на землю, чтобы вновь и вновь совершать круговорот <> Но я знал и знаю: кто движется вперед, тот жив, кто остановился – погибает. Это закон земли (Алтайский К.Н., 1977, С. 8).

Конь краса табуна, вырастает из сосунка-жеребенка, дуб – из желудя, а поднебесный беркут пицал когда-то птенцом (Алтайский К.Н., 1977, С. 19).

Голоден мой желудок, зато спокойны уши! (Алтайский К.Н., 1977, С. 86).

Нет невозможного для человека. Самое крепкое железо покорно молоту кузнеца. Если смелый не боится смерти, неужели его утрашит крутой подъем? (Волшебная птица Алдара-Косе).

Когда говорят «ешь и пей», Алдар отлично слышит, когда говорят «проваливай», – он глухой (Волшебная птица Алдара-Косе).

Не следует медлить и не нужно спешить (Волшебная птица Алдара-Косе).

Дом с детьми – базар, дом без детей – мазар (Волшебная птица Алдара-Косе).

Двое хитрых сишибутся, скоро ли договорятся? (Волшебная птица Алдара-Косе)

Беспредельны земные дороги, а жизнь человеческая коротка. Не теряй времени, Алдакен! (Волшебная птица Алдара-Косе)

Не гадая о том, что ждет его впереди, не печалься о том, что оставил за спиною (Волшебная птица Алдара-Косе)

Вор ведь половину ест, а другую у него из-под носа черти берут! (Алдар-Косе и черти)

Говорят, у найденного ножа на сорок обхватов тяжбы (Алдар-Косе и черти)

И для превзошедшего всех в хитрости найдется кто-нибудь, кто победит его; не горюй, ты, кажется, еще молод, вот когда вырастут у тебя борода и усы, тогда ты сможешь отомстить (Образцы казахской народной литературы, 2004, С. 39).

Далек путь или близок, узнает тот, кто проедет (Чудесная шуба Алдара – Косе).

Горькую еду от сладкой отличит тот, кто поест! (Чудесная шуба Алдара – Косе).

Не тягайся вперед умом с бедняками и не гонись за чужой славой!
(Как бай познакомился с Алдаром-Косе).

И не всякий, кто гонится, хочет догнать (Бай-музыкант и Алдар-Косе).

Трудно обмануть умного, а глупец сам себя обманет. (Обманутый толстяк).

Не подует ветер – не пошевелинется тростник. (Как Алдар-Косе батраков угощал).

Прольется на тебя из посуды то, что ты в нее налил (Как Алдар-Косе батраков угощал).

Сказки об Алдаре – характерный пример практической мудрости, суть которой выражена идеей «если для торжества справедливости нужно скрыть правду, то и ложь становится правдой». Эта идея, ставшая сказочным персонажем – Алдаром, более доступна восприятию и разумению. Алдар-Косе – знаменательный образ, воплощающий в себе грустное разобращение человеческой природы, в которой смещены главные ее категории – «правда» и «ложь». В сказках об Алдаре-Косе с большой тревогой мы «узнаем» свои чувства, свои мысли в реальной жизни, но и с большой надеждой вслушиваемся в полновзвучный голос веры в совершенство человеческой природы, который своей спасительной иронией, спасающим юмором, утверждающим справедливость смехом и условно ласковой насмешкой над несовершенным миром содержит уверенную победу над типичной психологией пустого человека, у которого нет эстетических ценностей, над его удручающей ограниченностью, над, казалось бы, неизменностью человеческой психологии. Алдар громко смеется и воспринимает этот несправедливый мир без истерик, «без крестовых походов», но глубоко по-философски. Его смех – это смех радости, победы, силы, угрозы, мощи, торжества.

Список использованных источников

- Алдар-Косе и черти // Казахские народные сказки
<http://www.ertegi.ru/index.php?id=11&idnametext=215&idpg=1>
<http://www.ertegi.ru/index.php?id=11&idnametext=215&idpg=2>
Алтайский К.Н. Алдар-Косе. По мотивам казахских народных сказок. Алма-Ата: Жалын, 1977. 144 с.
- Бай-музыкант и Алдар-Косе // Казахские народные сказки
<http://www.ertegi.ru/index.php?id=11&idnametext=314&idpg=1>
Волшебная птица Алдара-Косе // Казахские народные сказки
<http://www.ertegi.ru/index.php?id=11&idnametext=313&idpg=1>
<http://www.ertegi.ru/index.php?id=11&idnametext=313&idpg=2>
Как Алдар-Косе батраков угощал // Казахские народные сказки
<http://www.ertegi.ru/index.php?id=11&idnametext=316&idpg=1>
Как бай познакомился с Алдаром-Косе // Казахские народные сказки
<http://www.ertegi.ru/index.php?id=11&idnametext=232&idpg=1>
Лихачев Д.С. Письма о добром. М: Наука. СПб: LOGOS. 2006. 316 с.
Обманутый толстяк // Казахские народные сказки

<http://www.ertegi.ru/index.php?id=11&idnametext=315&idpg=1>

Образцы казахской народной литературы: Тексты и переводы. Алматы: Білім, 2004. 240 с.

Фольклор казахского народа: сказки, пословицы, загадки, обряды, традиции. Алматы: Жазушы, 2002. 96 с.

Чудесная шуба Алдара-Косе // Казахские народные сказки

<http://www.ertegi.ru/index.php?id=11&idnametext=212&idpg=1>

**ДАНАЛЫҚ ТІЛДЕРДІҢ
ЛИНГВОДИДАКТИКАЛЫҚ ЖӘНЕ
ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ӘЛЕУЕТІ**

**ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ
И ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ
ЯЗЫКОВ МУДРОСТИ**

**LINGUODIDACTICAL
AND PEDAGOGICAL POTENTIAL
OF WISDOM LANGUAGES**

О ПРИМЕНЕНИИ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Г. К. Абзудинова, С. К. Шахарова

Павлодарский педагогический университет им. А. Маргулана,

г. Павлодар, Казахстан

guleke160265@mail.ru, shah.samal@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена обсуждению вопросов, связанных с целесообразностью применения инновационных цифровых технологий на уроках русского языка в образовательных учреждениях. Описан инструментарий формирования информационно-цифровой компетентности на современном этапе преподавания русского языка. Авторы отмечают, что активное использование современных педагогических технологий, интерактивных форм работы увеличивают познавательную самостоятельность учителей и учащихся, мотивируют потребность в развитии их инновационной культуры.

Ключевые слова: модернизация образования, учебный процесс, цифровая образовательная среда, цифровая грамотность, цифровые и электронные образовательные ресурсы.

ON THE APPLICATION OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN LESSONS RUSSIAN LANGUAGE

G. K. Abzuldinova, S. K. Shakharova

Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan

guleke160265@mail.ru, shah.samal@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the discussion of issues related to the feasibility of using innovative digital technologies in the lessons of the Russian language in educational institutions. The toolkit for the formation of information and digital competence at the present stage of teaching the Russian language is described. The author notes that the active use of modern pedagogical technologies, interactive forms of work increase the cognitive independence of teachers and students, motivate the need for the development of their innovative culture.

Keywords: modernization of education, educational process, digital educational environment, digital literacy, digital and electronic educational resources.

Одной из первоочередных задач образования является расширение цифрового образования. Считаем, что данная проблема формирования сквозной цифровой компетентности, когда изучение предметов происходит путём использования «цифровых технологий», очень актуальна. Сейчас широко используются понятия «цифровая грамотность», «цифровая компетентность», «цифровой интеллект», в частности, отмечена важность подготовки педагогических кадров в условиях информатизации. Новые технологические решения в самых разных областях промышленности и социальной сферы основаны на современных достижениях информационно-коммуникационных (цифровых) технологий.

А это значит, что мы должны учить по-новому, используя инновационные компьютерные и современные цифровые технологии.

Ученые отмечают, что в будущем социально защищенным может считаться лишь тот человек, который способен гибко перестраивать направление своей деятельности в соответствии с требованиями рынка с использованием современных информационных технологий. Созрела новая парадигма образования: задача – научить школьников добывать знания самостоятельно с помощью интернет- технологий. А учитель выступает в роли тьютора, который направляет и корректирует деятельность учеников.

Вопрос применения цифровых технологий в образовательных учреждениях за последние несколько лет был широко освещён в научных статьях и исследованиях. К проблеме использования разных типов информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе обращаются в своих исследованиях такие учёные и педагоги, как Н. О. Бешапошников, Е.Л. Варганова, Л.В. Шмелькова, А.В. Вырковский, А.Ю. Уваров, М.П. Лапчик, Е.М. Бахтиярова и другие. Они указывают на важность формирования цифровой компетентности педагога в области цифровых технологий, необходимость создания электронного учебника. Так, А.Ю. Уваров верно отмечает, что использование цифровых технологий должно производиться в комплексе с «синергичным» обновлением содержания» образования. Такой подход позволит кардинально улучшить качество образования (Азимов, 2009, с. 48). С точки зрения Л.В. Шмельковой, «одним из приоритетных качеств человека, адекватного цифровому пространству, является владение личностью цифровыми технологиями и умение использовать их в профессиональной деятельности» (Бахтиярова, 2001, с. 17). Е.Л. Варганова, А.В. Вырковский рассматривают цифровизацию как управленческую, культурную, поведенческую, а также инфраструктурную составляющую образовательного процесса (Уварова, 2021, с. 28). Поэтому актуальность и значимость процесса цифровизации профессионального образования и обучения вызвана глобальными процессами перехода к цифровой экономике и цифровому обществу. Цель нашей статьи – рассмотреть целесообразность применения инновационных цифровых технологий на уроках русского языка в образовательных учреждениях.

На современном этапе развития системы отечественного образования приоритетной задачей является повышение её качества, что является основой полноценного формирования социально зрелой креативной личности. Для этого необходимо процесс школьного обучения построить с максимальным приближением к запросам и возможностям учащихся. Сейчас перед педагогическим коллективом стоит важная задача – создание благоприятных условий, способствующих самоопределению, раскрытию интеллектуальных и творческих способностей каждого учащегося.

Качество обучения в современных школах зависит от качества работы учителя. Цифровая грамотность педагога – это такая же система базовых знаний, навыков и становления в сфере повседневного использования цифровых технологий, как и в других профессиях. Учитель должен иметь не только фундаментальные знания по своему предмету, но и полностью овладеть интернет-сервисами, новейшими цифровыми технологиями, средствами обучения, которые помогут заинтересовать и мотивировать учащихся. «От компетентности преподавателей зависит эффективность использования современных методов активного обучения, например, проектного и проблемного обучения» (Лапчик, 2013, с.182), – констатируют Н.О. Бесшапошников, А. Г. Леонов, А. А. Прилипко в своей работе «Цифровизация образования – новые возможности управления образовательными треками».

Именно педагогический опыт учителя играет важную роль в поддержании и стимулировании всех учащихся. В ходе общения с учениками педагог вырабатывает различные умения и навыки в использовании своих знаний на практике, овладевает разными новыми технологиями обучения, стараясь использовать передовые и востребованные информационные системы. Главным фактором применения такого опыта является педагогическое взаимодействие – это «типы вербальных и невербальных контактов, в которые вступает учитель и обучающиеся в процессе обучения» (Уварова, 2016, с. 160). Успех обучения зависит от того, насколько действия педагога отвечают интересам и потребностям учащихся, мотивируют их деятельность и стимулируют выполнение соответствующих учебных действий. Укажем, что модель педагогического взаимодействия включает определённые циклы: инициативное действие учителя – ответная реакция учащегося – оценочное действие учителя.

Цифровая грамотность, как и её составляющая медиаграмотность – это основное требование для реализации содержания отечественного образования в цифровом формате. Современный этап развития электроники и компьютерной техники позволяет использовать многофункциональные обучающие комплексы и автоматизированные обучающие системы. Одно из преимуществ использования цифровых технологий в обучении обусловлено их потенциалом для активного вовлечения учащихся в учебный процесс и управления им. Так, во время проведения уроков по русскому языку можно активно использовать разные цифровые средства обучения: компьютер, интерактивная доска, проектор, фотоаппарат, видеоаппаратура. Вся эта техника позволяет непосредственно включить в учебный процесс информационные образы окружающего мира. Учебная информация полностью сопровождается графическими изображениями и рисунками по изучаемой теме, что способствует повышению наглядности в работе учителя, а также даёт возможность представлять учащимся результаты своей индивидуальной работы всему классу. Отметим, что указанные цифровые средства также способствуют созданию эффек-

тивной коммуникативной среды для воспитательной работы, а в дальнейшем и тематического массового мероприятия (например, «День филолога», «День письменности и культуры», День рождения писателя и др.).

Для наглядного представления информации по любой теме урока русского языка можно использовать интерактивные плакаты – «созданное с помощью цифровых инструментов наглядное средство представления информации, обеспечивающее взаимодействие пользователя с содержанием плаката» (Бесшапошников, 2018, с. 156). К примеру, интерактивный плакат по русскому языку может содержать кроссворды, словарные слова, электронные диктанты, тестовые материалы. Учащийся всегда может проверить свои знания и исправить ошибку.

В тексте, прикрепленном к интерактивному плакату в виде метки, можно создать краткое описание, привести интересную информацию в сжатом виде. Преимуществом такого плаката является его интерактивность: учащийся может самостоятельно знакомиться с информацией в любом удобном для себя порядке и открывать только нужные ему материалы. При выполнении заданий учащиеся сохраняют скриншоты, которые должны содержать название аккаунта или другую авторскую информацию (например, название статьи, книги, выдержки из журнала и т.д.). Отметим, что количество создаваемых работ не ограничено.

Также применять цифровые технологии учитель может и во время самостоятельных и контрольных работ (программа Excel позволяет создавать проверочные тесты со свободным и с выборочным ответом; программа «Интерактивный диктант»). После автоматической проверки ученик сразу увидит не только свою оценку, но и количество и процентное соотношение правильных и неправильных вариантов ответов. В данном случае повторное тестирование может стать продуктивной работой над своими ошибками. Но, заметим, не стоит забывать о том, что автоматизированная проверка иногда недостаточна для достоверной диагностики знаний учащегося.

Основные виды деятельности на уроках русского языка и литературы – изложение, написание эссе / сочинения на заданную тему, стихосложение, анализ текстов, киноповествование и трансформация сказочных сюжетов, создание электронного портфолио о жизни писателя / по изучаемой теме по русскому языку, участие в олимпиадах – используются для формирования лингвистических, социальных и культурных компетентностей. Цифровые технологии могут коренным образом изменить учебный процесс и расширить возможности учащихся. Так, выполняя групповую проектную работу, участвуя в викторине, появляется возможность конкурировать с другими группами, углублять изученный материал.

Стоит указать, что практическое использование в учебно-воспитательном процессе цифровых технологий предполагает создание специ-

альной программы, которая включает в себя комплекс подготовительных и организационных мероприятий, позволяющих реконструировать и оцифровать содержание учебных дисциплин, подавая его в визуальной форме с помощью современной мультимедийной аппаратуры. Для учителя такая работа способствует актуализации умений и навыков методически грамотно и технически оптимально подбирать содержание учебного материала, уметь визуализировать основные части этого содержания, сформировать кейсы для индивидуальной работы учащихся, организовать интерактивную деятельность при изучении нового материала, применять инновационные методики.

Использование цифровых технологий при обучении на уроках русского языка и литературы целесообразно, поскольку они способствуют развитию инициативы, познавательной активности, самостоятельности, креативности, ценности языка. Урок, сопровождающийся техническими средствами обучения, более насыщен и в учебно-информационном, и в эмоциональном плане.

Применение ЦОР на уроках необходимо, и мотивировано это тем, что они:

- позволяют эффективно организовать групповую и самостоятельную работу на уроке;
- способствуют совершенствованию практических умений и навыков учащихся;
- позволяют индивидуализировать процесс обучения;
- повышают интерес к урокам русского языка и литературы;
- активизируют познавательную деятельность учащихся;
- развивают творческий потенциал учащихся;
- осовременивают урок. (Азимов, 2009, с.75).

Таким образом, мы пришли к выводу, что широкий выбор интерактивных презентаций, электронных учебников и энциклопедий, учебных фильмов, виртуальных экскурсий, программ-тренажеров, видеоуроков, аудиозаписей, различных тематических цифровых и электронных образовательных ресурсов способствуют успешному учебному процессу. Предлагая работу с цифровыми образовательными ресурсами, учитель формирует у учащихся информационную грамотность, знакомит их с полезными сервисами, мотивирует к продуктивной работе на уроках. Цифровые технологии позволяют адаптировать учебную деятельность под уровень компетенций каждого отдельно взятого ученика, его интересов и потребностей. В то же время важно проследить за тем, что все учащиеся имеют равный доступ к цифровым технологиям и навыки работы с ними, обеспечивать доступность технологий для всех учащихся.

Список использованных источников

Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.

Бахтиярова Е.М. Метод проектов и индивидуальные программы в продуктивном обучении // Школьные технологии. – 2001. – №2. – С.7-12.

Уваров А.Ю. Школы в развивающейся цифровой среде: цифровое обновление и его зрелость / А. Ю. Уваров, В.В. Вихрев, Г.М. Водопьян, И.В. Дворецкая, Э. Кочак, И. Левин // Информатика и образование. – 2021. – Т. 36. – № 7. – С. 5-28.

Лапчик М.П. Подготовка педагогических кадров в условиях информатизации образования: учеб. пособие / М.П. Лапчик. – М.: БИНОМ, 2013. – 182 с.

Индустрия российских медиа: цифровое будущее [Академические монографии]. – М.: МедиаМир, 2017. – 160 с

Бесшапошников Н.О. Цифровизация образования – новые возможности управления образовательными треками / Н.О. Бесшапошников, А.Г. Леонов, А.А. Прилипко // Вестник кибернетики. – 2018. – № 2. – С. 154–160.

Бахтиярова Е.М. Метод проектов и индивидуальные программы в продуктивном обучении // Школьные технологии. – 2001. – №2. – С.7-12.

**ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА
В ПАВЛОДАРСКОЙ ОБЛАСТИ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ**

Г. К. Абишева

Павлодарский педагогический университет им. А. Маргулана,

г. Павлодар, Казахстан

Abisheva_gulnara1982@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы преподавания русского языка в процессе профессиональной подготовки будущих учителей. Функциональная грамотность как современное требование к результатам обученности меняет подходы к преподаванию. Современному человеку недостаточно знать и использовать законы языка. Обучающиеся сталкиваются с вопросами самоопределения в различных ситуациях общения, в том числе профессиональном. Учет специфики региона для преподавания русского языка важен, как в методическом плане, так и в общепедагогическом. Автор проводит анализ особенностей проблем преподавания в Павлодарской области. В данной статье предложены на основе анализа предложены пути решения проблем.

Ключевые слова: методика преподавания, русский язык, региональный аспект, педагогические кадры, профессиональная подготовка.

**TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE
IN THE PAVLODAR REGION: PROBLEMS AND SOLUTIONS**

G. K. Abisheva

Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan

Abisheva_gulnara1982@mail.ru

Abstract. The article deals with the issues of teaching the Russian language in the process of professional training of future teachers. Functional literacy as a modern re-

quirement for learning outcomes is changing approaches to teaching. Modern man is not enough to know and use the laws of the language. Students are faced with issues of self-determination in various situations of communication, including professional ones. Taking into account the specifics of the region for teaching the Russian language is important, both methodologically and in general pedagogical terms. The author analyzes the features of teaching problems in the Pavlodar region. In this article, based on the analysis, ways of solving problems are proposed.

Key words: teaching methods, Russian language, regional aspect, teaching staff, professional training.

Преподавание русского языка для будущих педагогов является одним из важнейших компонентов, обеспечивающих качественную профессиональную подготовку. В образовательных программах педагогических университетов достижение образовательных результатов в области коммуникации осуществляется через формирование функциональной грамотности, выраженных в конкретных ключевых и профессиональных компетенциях. Будущие педагоги должны не просто уметь выстраивать отношения со всеми участниками образовательного процесса в целях решения задач образования, но и уметь общаться в любой языковой и культурной среде. Специфика преподавания русского языка в Павлодарской области определяется социальными, экономическими, культурными особенностями региона. Павлодарская область расположена на северо-востоке Республики Казахстан, граничит с тремя регионами Российской Федерации. На территории области проживают представители более двадцати этносов, для которых русский язык выполняет функцию межнационального общения. Область является флагманом промышленности Казахстана, что определяет основной социальный состав региона. Представители данных профессий формируют языковую среду, культурные традиции, которые определяют современные нормы коммуникации.

Проблемы преподавания русского языка рассматриваются казахстанскими и зарубежными учеными с позиции актуальных потребностей обучающихся. Рассматривая эти проблемы, мы выявили несколько важных среди них: проблемы целеполагания, отбора содержания, отбора методов преподавания, анализа результатов обученности.

Целеполагание как важнейший аспект методики предполагает четкое понимание результатов обученности. При этом учет специфики региональных особенностей культурной коммуникации представляет собой важнейший ориентир в планировании результатов обучения. В своей статье Г.З. Молдахметова пишет: «Павлодарский регион может выступить модернизатором профессионального языкового образования, которое будет определять стратегические приоритеты для формирования региональной концепции профессионально ориентированного языкового образования» (Молдахметова, 2013, с. 117). В статье В.Р. Дукаевой рассматривается вопрос важности понимания обучающимися «межкультур-

ных различий» (Дукаева, 2016, с. 195). Учет этих особенностей должен осуществляться на уровне планирования образовательных программ.

На наш взгляд, у системы образования Павлодарской области достаточно ресурсов для решения этой задачи. В регионе сильная профессиональная среда, в которой сохраняются сложившиеся подходы к определению стратегии полиязычного образования. Опираясь на компетентностный подход, на современные теории преподавания русского языка, мы приходим к выводу о важности интеграции традиций и инноваций в отборе и планировании целей преподавания. Мы вслед за Г.З. Молдахметовой придерживаемся идеи о необходимости учета дихотомии «Восток-Запад», согласно которой освоение русского языка осуществляется с опорой на родной язык. Эта идея формирует стратегию отбора содержания образования.

Отбор содержания образования обусловлен задачами, которые очерчивают государственный общеобязательный стандарт профессионального образования и образовательная программа, согласно которым преподавание русского языка в университете осуществляется в течение двух семестров как базовой дисциплины, и в течение одного семестра как профильной дисциплины, в ходе которой формируются не только ключевые, но и профессиональные компетенции.

Содержание образования в педагогическом университете планируется через модульную образовательную программу, в которой определен не только круг ожидаемых результатов, но и четко прослеживаются связи между модулями программы. Именно во взаимодействии модулей должны быть реализованы потребности регионального компонента содержания образования.

Вопросы отбора содержания образования возможно решить через анализ специфики содержания учебников, учебных пособий. Об этом, в частности, пишет А.Е. Агманова: «Несмотря на очень хорошо разработанную в России методику преподавания русского языка как иностранного, для студентов репатриантов-казахов требуются специальные методики и учебные пособия, отражающие специфику социокультурного пространства государства, а также самого контингента обучающихся» (Агманова, 2016, с.10). Разработка учебно-методических материалов, учитывающих особенности региона, его культурные и коммуникативные потребности – это один из путей решения проблем преподавания русского языка в Павлодарской области. При этом важно не забывать об актуальных вопросах, которые формирует наша реальность. Так, например, З.К. Темиргазина в своей статье представляет анализ казахстанских школьных учебников с позиции гендера, приходит в результате к выводу о необходимости «устранения гендерной асимметрии» (Темиргазина, 2019, с. 61). На практике эта проблема решается преподавателями Павлодарского педагогического университета через разработку локальных

учебно-методических документов, созданием сборников заданий, учебных пособий.

Одним из важнейших вопросов языковой подготовки педагогических кадров является выбор методов, приемов преподавания. Педагоги разрабатывают новые методы, адаптируют традиционные методы и приемы к реалиям времени и коммуникативными потребностями обучающихся.

Исследователи из Мордовского педагогического университета считают, что в обучении русскому языку оптимальным способом является использование когнитологического анализа, который «позволяет стимулировать мыслительную и речевую деятельность учащихся, учит осмысливать закономерности языка» (Водясова, 2018, с. 35). Авторы предлагают использовать методы сравнения, сопоставления с ранее полученными знаниями, при этом в обучении создаются условия для включения обучающихся в творческую деятельность. По мнению исследователей, «когнитологический анализ помогает формированию культурно-толерантной личности, готовой понять и принять ценности не только своей, но и чужой культуры» (Водясова, 2018, с.36). Особенно ценным, на наш взгляд, представляется тот факт, что в обучении русскому языку авторы выбрали в качестве целевой аудитории – казахстанских обучающихся.

Выбор подходов определяет специфику методов обучения. Коммуникативный подход, который популярен в освоении иностранного языка, в преподавании русского языка также может быть полезен. Ж.С. Кублашева в своей статье, анализируя модульную организацию обучения русскому языку, предлагает ориентироваться на то, что обучающимся важно «формирование не столько грамматической компетенции, (умение грамотно строить словосочетания и предложения, правильно использовать и согласовывать времена, знание частей речи и знание того, как устроены предложения разного типа), сколько коммуникативной» (Кублашева, 2019, с. 259). И мы соглашаемся с позицией данного автора, который считает, что в таком случае меняется и роль преподавателя. Роль преподавателя, как и роль обучающегося сменяет свой фокус, личность проявляет свои субъективные характеристики, решает свои собственные коммуникативные задачи, будущий профессионал выступает в этом случае субъектом своего образования.

Эта идея находит свое отражение в других исследованиях. Р. Шоканова считает в современном модульном обучении реализуется индивидуальный подход. При этом студенты активно преобразуют информацию, «трансформируют, систематизируют, интегрируют, координируют, развивают, закрепляют» её. Со своей стороны преподаватель выполняет функции организатора, мотиватора, «используя системно-функциональный подход, который состоит из конструктивных, ситуативных, диагностических, коррекционных и контролируемых методов обучения, должен

добиться результатов с помощью самих же студентов» (Шоканова, 2021, с. 302).

События последних трех лет обострили потребность в использовании современных форм, инструментов обучения, в том числе для дистанционного образования.

Г.У. Анартаева предлагает в своей статье способы организации обучения русскому языку, творческие задания: составить проекты договора, написать проект коммерческого предложения, провести деловые переговоры, провести деловые игры, предложены кейсы, разработать сценарий (Анартаева, 2017, с.66). Интерактивные методы активно применяются нами на занятиях, эффективными мы считаем деловые игры, метод кейс-стади, использование которых позволяют добиваться решения практических задач формирования функциональной грамотности. Актуальным для вузовской среды мы считаем и использование интегративного подхода, который позволяет объединить в себе специфику современных языковых и культурных реалий Павлодарского региона. О специфике применения данного подхода пишут в своем исследовании М. Шайжанова, Г. Кажигалиева, подчеркивая тот факт, что «в Казахстане в настоящее время в некоторых учебных заведениях концепция полной интегративной программы остается нереализованной» (Шайжанова, Кажигалиева, 2022, с. 28). В условиях обновления содержания школьного образования знание русского языка, практическое использование этих знаний в целях организации учебного процесса, составляют одно из важнейших требований работодателей. Наличие высокого уровня коммуникативной компетентности молодых специалистов способствует решению широкого круга профессиональных задач.

Итоги профессиональной подготовки будущих педагогов оцениваются в организациях образования, где предстоит работать молодым специалистам. Формирование целей, планирование образовательных результатов, отбор содержания должны осуществляться с учетом мнения работодателей, которые ориентированы на требования среды, знают потребности региона. Сотрудничество и постоянный мониторинг этих вопросов способствуют решению проблем преподавания русского языка в Павлодарской области.

Список использованных источников

Агманова А.Е. Русский язык как иностранный: теория усвоения и практика обучения в Казахстане // Вестник СВФУ. – 2020. – №4 (20). – С.5-12.

Анартаева Г.У. Интерактивные методы обучения при изучении профессионального русского языка в национальных группах // Интеграция наук. – 2017. – №4. – С. 66-69.

Водясова Л.П., Жиндеева Е.А., Романенкова О.А. Когнитологический анализ в обучении русскому языку в национальных школах Казахстана // Гуманитарные науки и образование. – 2018. – Том 9. – №2. – С. 35-42.

Дукаева В.Р. Формирование вторичной языковой личности как предмета межкультурной коммуникации // Взаимодействие науки и общества: проблемы и пер-

спективы: сборник статей Международной научно-практической конференции (Иркутск, 12.05.2022). – Уфа: С.195-202.

Кублашева Ж.С. Об уровне обучения русскому языку как неродному // Вестник ЗКГУ. – 2019. – №. 4. – С. 259-264.

Молдахметова Г.З. Сущность региональной концепции профессионально ориентированного языкового образования Павлодарской области // Вестник РУДН, серия «Вопросы образования: языки и специальность». – М.: РУДН, 2013. – №3. – С.116-122.

Темиргазина З.К. Контент-анализ казахстанского учебника русского языка с точки зрения трансляции гендерных стереотипов. // Когнитивные стратегии филологического образования в России и за рубежом: сборник научных статей по итогам Всероссийской НПК с международным участием, проведенной в рамках Международного форума «Образ России в глобальном образовательном пространстве: язык, история, культура» (Екатеринбург, 23-26.05.2019). – Екатеринбург, 2019. – С.57–61.

Шоканова Р. Новые подходы к организации обучения русскому языку в Казахстане: методы и технологии, программы и планирование, контроль и тестирование // Русский язык и культура в зеркале перевода. – 2021. – №1. – С. 302-312.

Шайжанова М., Кажигалиева Г., Ахметова Н. Интегративное обучение русскому языку в контексте обновленного содержания школьного образования Республики Казахстан // Вестник НАН РК. – 2022. – №3. – С. 28-41.

АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ ӘНДЕРДІҢ ЛИНГВОДИДАКТИКАЛЫҚ АСПЕКТІСІ

А. М. Ахаева

Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің
магистранты, Павлодар қ., Қазақстан
aluaa.15@mail.ru

М. С. Қулахметова

Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ., Қазақстан
kmergul@yandex.ru

Аңдатпа. Оқытудың практикалық, білімдік, тәрбиелік және дамытушылық мақсаттарын кешенді түрде шешу балалардың санасына әсер етумен қатар олардың ішкі жан дүниесіне әсер етудің ең тиімді түрінің бірі ән, ырғақ санның түкпір-түкпіріне ене алатын күшті психикалық оятушы бола алады. Ежелде қазақ халқы көптеген жырларды әнмен жаттаған, ал үнді елінде бастауыш мектептерде әліппе және арифметиканы әлі де әнмен жаттайды. Балалармен бірге ұстаз да көңілді және қызыға айтады. Сабақтарына әртүрлілік пен ойын-сауық сәтін қосу үшін олар оқушылармен түрлі ойындар ойнайды, фильмдер көрсетеді, музыка тыңдайды, өлең оқиды. Ән-адамның сезіміне әсер етудің тиімді әдістерінің бірі, яғни оқуға деген ынтаны арттырады. Ырғақ және ән айту мектепте шет тілін оқытуда бағасыз көмек көрсетеді.

Кілт сөздер: ән материалдары, экспрессивтілік, әнмен жұмыс жасау, тілдік стилистика, грамматикалық құрылымдар.

LINGUODIDACTIC ASPECT OF SONGS IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

A. M. Akhayeva

*Master's student of Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan,
Pavlodar, Kazakhstan
aluaa.15@mail.ru*

M. S. Kulakhmetova

*Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan
kmergul@yandex.ru*

Annotation. A comprehensive solution of practical, educational, educational and developmental learning goals, along with the impact on the consciousness of children, is one of the most effective types of impact on their inner consciousness.. In ancient times, the Kazakh people sang many songs, and in the Indian country, elementary schools still memorize the alphabet and arithmetic with a song. Together with the children, the teacher also says cheerfully and enthusiastically. To add variety and entertainment to their classes, they play various games with their students, show films, listen to music, read poetry. A song is one of the most effective ways to influence a person's feelings, that is, to increase motivation to read. The rhythm and singing provides invaluable assistance in teaching a foreign language at school.

Keywords: song materials, expressiveness, working with a song, linguistic stylistics, grammatical structures.

Ағылшын тілін оқытуда әннің әдістемелік көмегін нақтылап айтайық. Ән тілдік қарым-қатынастың бір түрі ретінде ішінде жеке сөздер кездесетіндіктен сөз байлығын кеңейту және тыңғылықты тіл меңгеру құралы болып табылады. Әндерде таныс сөздер жаңа мәтінде болғандықтан оны меңгеру белсенділігі артады. Әндерде жалқы есімдер, географиялық атаулар, сол елдің нақыштары, поэтикалық сөздері кездеседі. Бұл оқушылардың тілдік стилистикалық ерекшелітерін дамытады. Әндерде грамматикалық құрылымдар меңгеріледі. Кейбір елдерде кең жайылған құрылымдарды үйрету үшін әндер басылымға шығады. Олар заманауи ырғақтармен жазылған және түсініктеме мәтіндері қоса беріледі. Олардың мақсаты мазмұнын жақсы түсінгенін, шет тілінің фонемаларын дұрыс айтуға дағдылануын, ырғақ естуді дамытады, әнді шет тілінде айтуды үйретеді. Музыкалық есту бақылауы дыбыстау құралмен тығыз байланысты екені дәлелденген. Қысқа, нақышы оңай қайталанып келетін әндер, дыбыстарды дұрыс айтуға, фразалық екпін ережесін, ритм ерекшелігін, сөйтіп құрылымын түсінуге көмектеседі.

Әндер арқылы оқушыларға эстетикалық тәрбие беріледі, ұжымды біріктіруге, әр баланың шығармашылық өнерін ашуға ықпал етеді. Ән арқылы сыныпта жақсы психологиялық жағдай туындайды. Тіл іс-әрекеті белсенді болады, көңіл-күйлері көтеріледі, шет тілін оқуға қызығушылығы артады. Ән және басқа музыкалық шығармалар

монологтық және диалогтық сөйлеуге, оқушылардың тілдік ойлау қабілеттерінің негізін қалап, аяқ асты сөйлеуді дамытады. Шет тілі сабақтарында әндер мынадай жағдайда қолданылады: сабақтың бастапқы бөлігінде дыбыстық жаттығу ретінде; лексикалық және грамматикалық материалдарды бекіту үшін; тілдік дағдыларды және білімдерді дамытуға ықпал етеді. Сабақ ортасында немесе соңында релакция есебінде балалар шаршағанда сергіту, жаттығу ретінде; жұмысқа қабілеттілігін қалпына келтіру үшін қолданылады. Бастауыш сыныптарда шет тілі сабақтарында әр тақырыптарға байланысты мына әндерді айтуға болады: «What's the weather like?» What's the weather like?², Is it sunny?³, Is it cloudy?³, Is it rainy?³, Is it windy?³ Әнді тыңдаған соң, тақтаға суретін салып немесе қол қимылы арқылы түсіндіру, сөздің дұрыс айтылуы, сұраулы сөйлемнің интонациясына сөздік қорды молайту және мұғалімнің сол күнгі ауарайын балалардан сұрауына және жауап бергеніне байланысты сабақ бекітіледі. Сол сияқты: Сандар тақырыбына «Numbers», танысу тақырыбына «What's your name?», отбасы тақырыбына «Where is the mother?», киім- кешек тақырыбына «I'm going out to play», ойыншықтар тақырыбына «My blue scooter», дене мүшелері тақырыбына «Look at my big ears», «Alouette», жануарлар тақырыбына «Jungle song», тамақ тақырыбына «I like pizza», менің үйім тақырыбына «Rooms song», мейрамдар тақырыбына «Father Christmas», «Five funny pumpkins», «Eggs song», «Happy birthday» (Сақтағанова, 2006, б. 43). Осы материалдар, яғни әндер бойынша лексикалық байыту, бекіту және ауызекі сөйлеу дағдыларын дамытуға болады. Әндерді лексика-грамматикалық материалдарды бекіту үшін қолданған болсаңыз бұл жұмыс бірнеше сабаққа созылады және бірнеше бөлікке бөлініп жүргізіледі (Бархударов, 1986, б. 32). Мысалы: модальдық етістік «can» және дене мүшелерін білдіретін сөздерді бекіту мақсатында: «My eyes can see» әнін алуға болады. Бұл ән 3-ші немесе 4-ші тоқсанда барлық сөздер белгілі болған кезде қайталау ретінде қолданылады. Мұғалім бірінші шумақты айтып, дене мүшелерін көрсету қимылдарын жасайды. Ал келесі сабақта мұғалім осы шумақты қайталап, әне сәйкес қимыл-әрекеттер жасап, оны оқушылар қайталап, дене мүшелерін көрсете отырып істейді. Мұғалім мәтінді айтады, оқушылар қайталайды. Бастауыш сынып оқушыларына «Everybody stand up»³ (march now, dance now, tip-toe, sit down)³ әнін сергіту сәтінде қолдануға болады. Әңгімеге және пікірталасқа ынталандыру ретінде заманауи жастар арасында көп қолданылатын әндерді алуға болады. Бұл әндер мазмұны жағынан қызық болуы шарт, өйткені оларды талдауға, әннің мазмұны мен айтылуы жөнінде өз ойларын анық айтуға итермелеуі керек.

Саяси әндер, халықаралық жағдайлар туралы, қоғамдағы әлеуметтік түйіткілдер лирикалық әндер мен қатар, адамдар арасындағы қарым-қатынас туралы әңгіме шақырады. Шет тілін тереңдетіп оқытылатын

сыныптарда тілдік материалды қосымша меңгертіп және белсенділігін арттыруға әр түрлі жанрдағы түрлі музыкалық шығармалардың үзінділерін ауызша немесе жазбаша таңдаулар, тақырып бола алады. Дұрыс таңдап алынған музыкалық шығарма оқушыларды монологтық және диалогтық мәтіндерді дұрыс қабылдауына және қайталап айтуға қызықтырып, оның тақырыбын ашып, ойналатын сахналық қойылымның жанрын айтуға дайындайды. Мысалы: «Мына музыкалық шығармадағы үзіндіні тыңдап оның негізгі тақырыбын шет тілінде айтып, өздерінде қандай көңіл-күй туғанын айтыңдар» – деп тапсырма беруге болады. «Жыл мезгілдері», «Адамдардың сырт бейнесі мен мінездері», «Спорт», «Театр» сияқты оқулықтағы тақырыптар мен мәтіндерге ұқсас музыкалық шығармалар ауызекі тілді дамытуға үлкен септігін тигізеді. Қазіргі кезде кинофрагменттер мен CDдискілерде, диафильмдерде музыкалық фондар бар, үйретіліп жатқан елдің әндері бар. Осы материалдар оқушылардың дайындалған және және дайындалмаған тілдерін дамыту құралы болып табылады және олардың сол ел туралы танымдық білімдеріне және мәдениетіне үйретеді. Еліміздегі білім берудің дәстүрлі қалыптасқан жүйесінен әлеуметтік – экономикалық өзгерістер мен бүкіл өркениеттік әлемдегі ақпараттық даму жаңа технологияларды пайдалануды қажет етуде (Иманқұлова, 2006, б. 97-98). Өйткені, бүгінде ғылым мен техниканың даму қарқыны білім беру саласында жаңа технологиялық әдістер мен инновациялық құрал-жабдықтарды мейлінше қажет етеді. Еліміздің даму бағыты айқындалған қазіргі уақытта білім берудің маңыздылығы мен мәнділігіне шынайы көңіл бөлініп, сапалы білімге қол жеткізуге нақты міндеттер қойылуы тиіс.

Ағылшын тілінің мектепте тілден берілетін білім жүйесіндегі негізгі шетел тілі ретінде таңдалып алынуы көптеген факторлардан туындайды. Олар: әлеуметтік лингвистикалық: Адамзат тарихында бірде бір тілге тән болмаған қызметті атқаратындықтан қазіргі әлемде әмбебап құрал болуымен байланысты; әлеуметтік мәдениеттілік: Ағылшын тілді мәдениеттің қазіргі әлемдегі мәдениеттің өзара байытылуына әкелетін, мемлекеттерге және континенттерге әсерін тигізетін транс-мәдениет, халық туралы білім көзі болып табылатындықтан; экономикалық: әлемдік экономикалық кеңістіктегі ықпалдасуда әлеуметтік қалыптасу және өсу кезеңінің құралы болып табылатын іскерлі ағылшын тілінің негіздерін меңгеруді бағамдайтындықтан; ақпараттық: ғылыми-техникалық ақпараттар легі ағылшын тілінде сақталатындықтан, ағылшын тілінің бүкіл әлемдік Интернет тілі болып отыратындығынан мектептегі ағылшын тілін оқытудың жаңартылған мазмұны әлемдік стандарттарға сәйкес келуі керек. Мектепте жеке тұлғаның тілдік жүйесінің дамуына көп көңіл бөлінеді. Тілдік жүйенің дамуы дегеніміз – жеке тұлғаның тілді меңгеруі (Ботағарина, 2006, б. 70). Ең маңызды мәселе – ол оқытудың бірыңғай мазмұнын талдау, бастапқы, орта сатыдағы оқытуға

арналған. Оқытудың нәтижелілігіне бағытталған тіл материалдарының көлемін анықтау; сыныптар бойынша бағдарлама материалдарының (бірізді, жүйелі, логикалық) презентациясы; қарым-қатынас құзырлығын және тілдік сөйлеуді дамытуға арналған арнайы жүйелі жаттығуларды ұйымдастыру; Ағылшын тілін үйретудегі қарым-қатынас аспектісі мен сөйлеу қабілетін арттыру мақсатындағы жүйелі тапсырмаларды өңдеу; Алғашқы сатысында оны оқып-үйренуге қызығушылығын қалыптастыру үшін педагогикалық – дидактикалық жағдайлар жасалады, ана тіліне сүйене отырып, ағылшын тілінде тұлға аралық бірліктің қарапайым біліктері қалыптасады. Екінші сатыда оқушыларда тілдік қызметтің барлық тілдерінде: сөйлеу, оқу, жазу және тыңдап – түсінуді жүйелі дамыту жүзеге асады. Үшінші сатыда ағылшын тілін оқыту өзара қатысымдылық ықпал етуде оқу әлеуметтік тәртіпін, мәдени, әкімшілік, кәсіптік салада, ресми қарым-қатынаста ағылшын тілін қолдануды қамтамасыз ететін, шетел тілінің қатысымды бірліктерінің дамуына ықпал етуі тиіс.

Қазіргі заман жаңа формация мұғалімінің моделіндегі интеллектуалдық, қарым қатынастық және дүниетанымдық секілді негізгі құзырлықтарды анықтауда тәжірибеде қолданылып жүрген тиімді әдіс-тәсілдер мыналар: Компьютерлік технологияларды, оның ішінде мультимедиялық кабинет мүмкіндік-терін пайдалана отырып, көп тілділікке оқыту. Білім беруді дамытудың қазіргі кезеңінде жаңа формация мұғалімдерінің оқытуда жекелік – әрекеттік көзқарасты қалыптастыруға мүмкіндік беретін оқытудың жаңа модельдері мен технологияларын іздестіру жүріп жатыр. Бұл мақсатты іске асыруда инновациялық технологиялар өз тиімділігін дәлелдеуде. Шетел тілін оқыту процесін жеңілдету және жетілдіру үшін сабақта техникалық құралдарды, соның ішінде, бейнефильмдерді пайдаланудың дидактика тұрғысынан да, экономика тұрғысынан да маңызы зор. Бейнефильмдер оқушының фонетикалық, лексикалық, грамматикалық материалды жақсы меңгеруіне, оны интенсивті түрде бекітуге көмектеседі. Бейнефильмдер оқытушыға оқу-тәрбие жұмысын өмір шындығына жанастыруға мүмкіндік береді.

Аудиокітаптар – жазылған және айтылған мәтіндердің синтезі. Тыңдаушы диктор сөйлеген сәттен бастап бір мезгілде экрандағы мәтінді тыңдайды әрі оны бақылап отырады. Кәсіби диктордың оқуындағы аудиокітапты тыңдау, олармен бірлесе оқу тіл үйренуді барынша жеңілдетеді. Американдық және британдық ғалымдардың әр алуан зерттеулеріне сүйенсек, осыған ұсақ тәсіл оқу материалында ұсынылған жаңа сөздерді жаттауға бөлінетін уақытты 30% дейін қысқартады. Бұған түрлі факторлар ықпал етеді, олардың ең маңыздысынан мидің оң және сол жақ шарының синхронды жұмысы жатады. Бұл қабылданған білім мөлшері мен сөйлеуге дағдыландыруға жарамды қосымша тәсілдерді ұлғайтуға жол ашады. Сөйтіп, аудиокітаптар тыңдаушының сөздік қорын

кеңейтумен қатар, оның ауызша және жазбаша сөздерді түсінуін жеңілдетеді. Олар сөз дикциясы мен оның айтылуындағы жетістіктерге арналған құрал сипатында пайдаланылады. Аудиокітаптар – бұл ақпаратты игеру мен жылдам түсінуге ықпал ететін құрылым, қуатты да икемді жүйе. Аудиокітап- тардың көмегімен ағылшын тілі қарым қатынас құралы болып қалыптасты. Бүгінгі оқы- тушылардың басым бөлігі оқыту процесіне аудиокітаптарды енгізудің маңыздылығын жете сезінуде. Аудиокітаптарды қолданудан күтілетін нәтижелер: Аудио- кітаптар тілдік дағды мен сауаттылық сапасын көтереді. Олар сөздік қорды қалыптастырып, ойда елестетуге ынталандырады, оқу шапшаңдығын арттырады. Аудио- кітаптардың көмегімен айтылу үлгілерімен, сөйлем құрылымдарымен танысуға болады. Аудиокітаптар оқушылардың оқуға деген ықыласын оятып, уақыт бірлігіне қарай қабылданатын мәліметтер көлемін көтеруге септігін тигізеді. Аудиокітаптар аудиториядағы тыңдармандарға тең мүмкіндік жасайды. Олар жеке адамның бойындағы қабілетіне қарамастан ұғынуға ынталандырып, осы замандық тіл мәнері мен тіл айналысын жетілдіреді. Нәтижесінде оқушылар бірлесе оқуға қабілетті болып, бірлескен мәдени іс-шараларға белсенді қатысуға ниеттенеді. Сондай-ақ аудиокітаптар жете талдап қарауға және негізгісін ажырату шеберлігін арттыруға ықпал етіп, тілдік өзгерістер мен сөйлемдердің жинақылығын, жатықтығын және қалыптылығын құрылымдық безендіру дағдысын әрі қарай жетілдіреді. Аудиокітаптар – ағылшын тілін меңгертуді жетілдірудің берден бір тиімді (эффектілі) құралы.

Зерттеуді қорытындылай келе, сабақтағы әндердің маңызды функцияларының бірі лексикалық және грамматикалық материалдарды енгізу және бекіту екенін айту керек. Бір жағынан, грамматикалық материал көп жағдайда балаларда қиындық тудырады. Бұл ана және шет тілдерінің грамматикалық құрылымындағы айырмашылықтарға байланысты. Жаттығуларды монотонды орындау әрдайым оң нәтиже бермейді, ал ән грамматикалық материалды бірнеше рет қайталау және грамматиканы үйрену кезінде эмоционалды шиеленісті жеңілдету болып табылады.

Әдебиеттер тізімі

- Бархударов Л.С. Грамматика английского языка. – М., 32-бет, 1986.
Ботағарина Г. Ағылшын тілін оқытудағы бүгінгі белес // Білім, 70-бет, №3, 2006.
Иманкұлова С. Жанаша оқыту әдістемесі // ӘлФараби атындағы Қазақ Ұлттық университетінің хабаршысы, Филология сериясы, 97-98 беттер, №1, 2006.
Сақтағанова М.С., Алиева Н.Қ., Айтбаева Н.Қ. Ағылшын тілін оқытудың әдістері //Білім, 43-бет, №3, 2006.

List of materials used

- Barkhudarov L. S. Grammar of the English language. – M., page 32, 1986.
Botagarina G. Today's milestone in teaching English // education, page 70, №3, 2006.

Imankulova S. new teaching methods // Bulletin of the Alfarabi Kazakh National University, Philology series, pages 97-98, №1, 2006.

Saktaganova M.S., Aliyeva N.K., Aitbaeva N.K. methods of teaching English //education, page 43, №3, 2006.

ВОСПИТАНИЕ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ И ПАТРИОТИЗМА НА ЗАНЯТИЯХ РУССКОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

A. A. Аладьина

*Таразский региональный университет им. М. Х. Дулати, г. Тараз, Казахстан
aladina1950@mail.ru*

M. E. Минайдарова

*Таразский региональный университет им. М. Х. Дулати, г. Тараз, Казахстан
mariya-estaevna@mail.ru*

Аннотация. В статье рассматривается вопрос воспитания гражданственности и патриотизма на занятиях русского языка в вузе на материале образцовых текстов путем использования современных интерактивных методов обучения. Текстцентрический подход становится приоритетным направлением в современной лингводидактике. Именно текст как уникальное средство обучения позволяет реализовать коммуникативную, образовательную и воспитательную цели обучения. На занятия должны выноситься тексты, способные нести, с одной стороны, новую образовательную информацию, а с другой – быть фактом национальной культуры. Именно работа с текстом будет содействовать формированию у студентов навыков анализа, синтеза, обобщения и систематизации языковых и текстовых единиц, а осмысление текста позволит более эффективно усвоить все ярусы языка. Кроме того, работа с текстом является мощным стимулом развития эмоциональной и интеллектуальной сфер личности человека.

Ключевые слова: гражданственность, патриотизм, лингвоцентрический подход, коммуникативная компетенция, текст.

EDUCATION OF CITIZENSHIP AND PATRIOTISM IN THE RUSSIAN LANGUAGE CLASSES IN A MODERN UNIVERSITY

A. A. Aladina

*M. Kh. Dulaty Taraz Regional University, Taraz, Kazakhstan
aladina1950@mail.ru*

M. E. Minaydarova

*M. Kh. Dulaty Taraz Regional University, Taraz, Kazakhstan
mariya-estaevna@mail.ru*

Annotation. The article deals with the issue of education of citizenship and patriotism in the Russian language classes at the university on the material of exemplary texts through the use of modern interactive teaching methods. The text-centric approach is be-

coming a priority in modern linguodidactics. It is the text as a unique learning tool that allows you to realize the communicative, educational and educational goals of learning. Texts that can carry, on the one hand, new educational information, and, on the other hand, be a fact of national culture, should be brought to classes. It is the works with the text that will help students develop the skills of analysis, synthesis, generalization and systematization of language and text units, and the comprehension of the text will allow them to more effectively master all the tiers of the language. In addition, working with text is a powerful stimulus for the development of the emotional and intellectual spheres of a person's personality.

Key words: citizenship, patriotism, linguocentric approach, communicative competence, text.

Обновленная модель образования предполагает, что изучение любого языка осуществляется в связи с его важнейшими функциями: коммуникативной – овладение студентами коммуникативной компетенцией, что является одним из основных требований современного общества; мыслительной – развитие мыслительных навыков высокого порядка, развитие исследовательских навыков и навыков критического мышления; познавательной – приобретение универсальных навыков работы с текстом, с графической, аудиовизуальной информацией, которые будут использованы студентами в постижении разных наук на протяжении всей жизни, а также регулятивной – приобретение важных для жизни в социуме навыков, необходимых для полноценного общения и последующего развития личности, а также воспитательной. Для реализации указанных функций на занятиях русского языка широко используем художественные тексты, тексты разных жанров, аутентичные тексты с целью формирования активной гражданской позиции, казахстанского патриотизма.

Воспитание казахстанского патриотизма – одно из ведущих направлений работы всех учебных заведений. К.К. Токаев подчеркнул в своем выступлении, что формула отечественного патриотизма четкая и ясная: знание истории народа, вклад в государство, постоянное саморазвитие, честность, работоспособность.

Какого человека можно назвать патриотом? Обратимся к словарю Владимира Даля. «Патриот», по Далю, – «любитель отечества, ревнитель о благе его, отчизнолюб, отчественник или отчизник» (Даль, 1981, с. 398). Все другие словари трактуют «патриотизм» как «любовь к Родине». Более современные понятия «патриотизма» связаны с местом, где родился и рос человек, с обычаями и традициями родных мест, с историческим прошлым, родовыми корнями. Все, что окружает человека, влияет не только на развитие психики, но и на становление его патриотического сознания.

В условиях быстроизменяющегося мира и увеличения потока информации фундаментальные предметные знания являются обязательной, но не достаточной целью образования. Студенты должны не просто ов-

ладеть суммой знаний, умений, но и быть достойными гражданами, патриотами своей страны. Именно на это направлена система казахстанского образования.

«Одним из основных векторов гражданской социализации личности является идентификация индивида с Родиной», – отмечает профессор Джилкишиева М.С. (Джилкишиева, 2017, с. 101).

Символика суверенного Казахстана отражает основные направления идеологии независимого государства, его исторического развития, мышления и философии, является воплощением многовековой мечты казахского народа и полиэтнического общества о свободе, независимом пути развития. Поэтому ее пропаганда и правильное внутригосударственное использование способствуют формированию у граждан национального самосознания, основанного на патриотизме, любви к Родине, стремлении служить ее интересам и готовности к ее защите.

При изучении темы «Русский язык в мире, Казахстане. Русский язык и моя специальность» проводим диспут на тему: «Прошлое, настоящее и будущее казахского и русского языков». Итогом диспута является формирование в студенческой аудитории мнения о том, что вопрос о языках решается в Казахстане на демократической основе, что статус казахского языка как государственного не ущемляет и не препятствует употреблению и развитию других языков народа, проживающего в Республике Казахстан. В качестве подтверждения этого студенты ссылались на инициативу Президента Республики Казахстан К.К. Токаева объявить 2023 год годом русского языка.

Информативно-оценочная прагматика изучаемых текстов вызывает у студентов не только позитивную оценку полученной информации, но и регламентирует их поведение, отношение с другими людьми, учреждениями, государством. Именно такие тексты формируют национальное самосознание, чувство гордости за свою Родину.

Учитывая, что современная лингводидактика утверждает текстоцентрический подход к отбору дидактического материала, изучаемый языковой материал выстраиваем вокруг текста. Именно текст как уникальное средство обучения позволяет реализовать коммуникативную, образовательную и воспитательную цели обучения.

Мы убеждены в том, что на занятия должны выноситься тексты, способные нести новую образовательную информацию, быть фактом национальной культуры и оказывать мощное воспитательное воздействие. При прохождении темы: «История города: основание, исторические события. Исторический центр города и современные районы» читаем тексты о родном крае: история города Тараза, мавзолей города Тараза и некоторые другие.

После прослушивания текста студенты работают над ним самостоятельно, расставляют следующие пометы: 1) «-» – незнакомая информация; 2) «+» – знакомая информация; 3) «?» – непонятная информация;

4) «!» – интересная информация и др. Задачей аналитического чтения является стимулирование распредмечивающего понимания, при котором происходит декодирование смыслов текста. Студент должен понять не только содержание текста (что сказано), но и, самое главное, смысл (ради чего сказано).

Кроме того, студенты определяют средства связи в тексте: а) лексические (повтор слова, синонимическая замена, использование антонимов, слов одной тематической группы и т.п.), б) морфологические (использование глаголов в одной видовойременной форме, наречий места и времени, вводных слов и т.п.), в) синтаксические (наличие вопросно-ответной формы, синтаксического параллелизма, неполных, усеченных предложений и т.п.), г) стилистические (тропы, стилистические фигуры и т.п.), д) интонационные (длина фразы, темп речи, интонация и т.п.), е) графические (знаки препинания, красная строка, шрифты, шрифтовые выделения); 5) определения типа композиции (линейная, ступенчатая, концентрическая, параллельная, дискретная, трансмутация) и конструктивных приемов, используемых автором; б) определения типа речи текста и т.д. Эффективной является и работа по трансформации текста: сворачивание текста (составление тезисов, аннотаций, различного рода планов), а также развёртывание текста, составление текста по первому предложению, по ключевым словам и мн. др.

Обучение практикой действия – ролевые игры и диспуты – весьма эффективные методы обучения и патриотического воспитания. Проиллюстрируем сказанное ролевой игрой на темы: «История города: основание, исторические события. Исторический центр города и современные районы».

Для проведения ролевой игры студенты делятся на две команды. Команды готовят вопросы, ответы на которые покажут, хорошо ли студенты знают свой край, город, его достопримечательные места. Вопросы могут быть следующими: 1) Когда возник город Тараз? 2) В каких источниках содержится упоминание о древнем Таразе? 3) Почему Тараз называют древним центром цветной металлургии? 4) Сколько раз менялось название города Тараза? 5) Что вы знаете о таких археологических находках, как цитадель, шахристан, рабад древнего Тараза и др.? 6) Знаете ли вы легенды о мавзолеях Карахана и Айша-биби? и др. После проведения ролевой игры его участникам предлагается написать сочинение о родном крае, используя прозвучавшие материалы.

Особый интерес у студентов вызывает подготовка презентации «Город, в котором я учусь». Именно такой материал активизирует познавательную деятельность студентов, активно вовлекает в коммуникативную ситуацию. Так, в течение определенного времени малыми группами был подготовлен материал о достопримечательностях города Тараза, о мавзолеях, о новых названиях улиц и др. Любовь к родному городу, знание того, чем он знаменит, какова его история демонстрируют студенты в под-

готовленных материалах. Чувства бережного и глубоко заинтересованного отношения к «малой родине» формируются у студентов в процессе исследовательской, творческой работы по ознакомлению с прошлым и настоящим города. Лучшие материалы, подготовленные в различных малых группах, используются во время проведения викторины: 1. Знаешь ли ты историю города Тараза? 2. Чем славен был древний Тараз? 3. Какие легенды, мифы, сказания знаешь ты о своем городе? 4. Кто из композиторов, акынов прославил в своих произведениях город Тараз? и др.

После просмотра презентаций, проведения викторины студентам предлагается написать эссе на тему «Прошлое, настоящее и будущее города Тараза». Думается, что на занятиях подобного рода успешно решается задача воспитания у молодёжи казахстанского патриотизма, ведь патриотическое воспитание начинается с воспитания любви к своей «малой Родине»! Знакомство с историей, культурой, природой, бытом людей, живущих рядом, позволяет лучше почувствовать родной город. Специалист, сформированный на таких занятиях, сможет достойно реализовать себя в качестве креативной, интеллектуальной личности.

Развивая способности языковой личности средствами лингвистической подготовки, мы формируем не только коммуникативный потенциал, коммуникативную компетентность, коммуникативную культуру студента, не только учим эффективному речевому общению, но и совершенствуем гуманитарную, ценностную ориентацию обучающегося.

Сегодня нельзя обучать, не обращаясь к прошлому, не извлекая из него уроков, не формируя бережного отношения к национально-культурным ценностям.

Осмысление фактов истории и культуры родного края на занятиях русского языка через обращение к краеведческим текстам вызывает у студентов радость открытия, а в конечном итоге – любовь к Родине и гордость за свою страну. Краеведческий текст с ярко обозначенной прагматической установкой, с информативными и узнаваемыми сигналами – эмоционально-оценочными словами, являясь формальной единицей обучения языку на практическом занятии, становится также важнейшим средством воспитания. Так, при изучении темы «Культурный отдых: театры, музеи, фестивали, выставки, концерты, литература, музыка. Роль искусства в жизни человека» работаем над текстом «Народные акыны» (по Джуанышбекову Н.), который знакомит студентов с жизнью и творчеством Жамбыла Жабаева, «великого мастера поэтической импровизации».

Формы работы по лингвистическому краеведению многообразны. Во-первых, это словарная работа, в ходе которой выполняются следующие задания: найти в толковом словаре значения указанных слов; перевести слова на родной язык; узнать слово по его описанию, подобрать синонимы, антонимы, паронимы к данному слову; составить тематический словник, кластер и т.д.

Во-вторых, выделить главное в тексте, найти тезисы и доказательства, сделать вывод из наблюдений, последовательно развернуть информацию, опираясь на опорные сигналы, свернуть информацию, используя план, тезисы, конспект и т.д. Таким образом, и сегодня не ослабевает интерес к Жамбылу, уроженцу Мойынкумского района нынешней Жамбылской области, как одной из ярких личностей эпохи. Его верность родной земле, мудрость, патриотизм является бесценным примером для них.

Вовлекая студентов в творческую, познавательную деятельность на занятиях русского языка, мы формируем социально активных граждан и патриотов своего Отечества. Использование регионального компонента повышает эффективность работы по формированию коммуникативной, языковой, лингвистической компетенций студентов, а также воспитывает у студентов чувство любви к родному краю, чувство гордости за свою большую и малую Родину.

Список использованных источников

Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. Т.3.-М.: Русский язык, 1981. – 632 с.

Джилкишиева М.С. Научно-педагогические основы гражданско-патриотического воспитания студентов – будущих педагогов. – Монография. – Тараз: ТарГПИ, 2017. – 360 с.

List of references in English

Dal V.I. Explanatory dictionary of the living Great Russian language. T.3.-M. Russian language, 1981. – 632 p.

Dzhilkishieva M.S. Scientific and pedagogical foundations of civil and patriotic education of students – future teachers. – Monograph. – Taraz: TarSPI, 2017. – 360 p

ШЕТ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ЖОБА ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚОЛДАНУ: ТЕОРИЯДАН ПРАКТИКАҒА ДЕЙІН

Ж. М. Байгожина

*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің
магистранты, Павлодар қ., Қазақстан
Bzhm70@mail.ru*

А. Ә. Ахметова

*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің
магистранты, Павлодар қ., Қазақстан
Ahmetbek.asiya@mail.ru*

Аннотация. Бұл мақала Қазақстанның жалпы орта білім беру мектептерінің тоғызыншы сыныбында ағылшын тілін шет тілі ретінде оқытуда жобалық жұмысты енгізуге арналған. Сыныпта қолданылатын жобалық оқытудың теориялық негіздері ұсынылған. Мақал төңірегінде өткізілген практикалық жұмыстың мақсаты шет

тілдерін оқытудың жоғары сыныптарда шет тілдік коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру үшін жобалар әдісін пайдалана отырып, оқу процесін ұйымдастырудың теориялық негізделген және эксперименттік дәлелденген әдістемесін құру. Сондай-ақ, жобалық технологияны пайдалану барысындағы мұғалімнің сыныпта атқаратын рөлі сараланады. Технологияны пайдалану барысындағы пәнаралық байланыс, ұйымдастыру кезеңі, негізгі жобаны өткізу, қорытынды жасау, оқушылардың атқарылған жұмысы жайлы есеп. Практикалық жұмыс барысында туындайтын қиындықтар және оларды шешу жолдары талқыланады.

Түйінді сөздер: жоба технологиясы, заманауи әдіс, оқу мотивациясы, оқу процессі, пәнаралық байланыс, кері байланыс

PROJECT BASED LEARNING IN THE TEACHING OF ENGLISH: FROM THEORY TO PRACTICE

Zh. M. Baigozhina

*Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan
Bzhm70@mail.ru*

A. A. Akhmetova

*Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan
Ahmetbek.asiya@mail.ru*

Abstract. This article is devoted to the implementation of project work in teaching English as a foreign language in the ninth grade of general secondary schools in Kazakhstan. The theoretical foundations of Project Learning used in the classroom are presented. The purpose of the practical work around the proverb is to create a theoretically substantiated and experimentally proven methodology for the organization of the educational process using the project method for the formation of foreign language communicative competence in higher grades of teaching foreign languages. Also, the role played by the teacher in the classroom in the process of using Project technology is differentiated. Interdisciplinary communication in the process of using technology, the organizational stage, the implementation of the main project, conclusion, report on the work done by students. The difficulties that arise in the course of practical work and ways to solve them are discussed. The advantages of students' participation in project work, pre- and post-project motivation are considered. Particular attention is paid to the level of personal development, mental and emotional state of the student during the application of Project technology, readiness and readiness for the full implementation of the project. The article requires a pragmatic orientation, connects theory with practice and provides teachers with a tool for effective implementation of project-based learning in the context of a foreign language.

Keywords: project technology, modern method, learning motivation, learning process, interdisciplinary communication, feedback.

1. Кіріспе

Қазақстан экономикасының әлемдік экономикаға интеграциясы шет тілдерін білетін мамандарға деген сұраныстың артуына ықпал ететіндіктен, халықаралық қарым-қатынас тілдерін үйренуге ынталандыру қажеттілігі туындайды. Осы себепті қазіргі уақытта шет тілдерін оқытудың әлеуметтік-мәдени контексті айтарлықтай өзгеруде: олардың

мектептегі білім беру қызметі, жалпы еңбек нарығындағы кәсіби маңыздылығы артып келеді. Жаңа міндеттер шет тілін білу деңгейіндегі өзгерістерді болжайды, материалды іріктеу мен ұйымдастырудың жаңа тәсілдерін, бақылаудың нысандары мен түрлерін қолдануды анықтайды. Материалды өз бетінше таңдау, алынған ақпаратты сыни тұрғыдан түсіну, қорытынды жасау, оларды дәлелдеу, туындаған мәселелерді шешу қабілеті маңызды рөл атқарады. Қазіргі білім беруде мұғалімге көмекке қойылған міндеттерді орындауға көмектесетін түрлі технологиялар келеді.

Жобалар әдісі жоғарыда аталған дағдыларды қалыптастыруға бағытталған. Жобалар методикасы шет тілін оқытудың заманауи интерактивті технологияларына жатады. Жобалау технологиясы студенттерді өз бетінше ойлауға үйрету керек деген идеяға негізделген; осы мақсат үшін әртүрлі салалардан білімді тарту арқылы мәселелерді табу және шешу; әртүрлі шешімдердің нәтижелері мен ықтимал салдарын болжау. Жоба әдісі әлемнің көптеген елдерінің педагогикалық практикасына мықтап енген, өйткені ол оқушыларда ойлаудың дербестігін дәйекті және тиімді қалыптастыруға мүмкіндік береді, әр оқушы ынтымақтастық әдістемесі негізінде белсенді танымдық процеске қатысқан кезде шет тілі сабақтарында зерттеу, шығармашылық атмосфера құруға мүмкіндік береді. Бұл мақалада шет тілі серіктестер арасындағы қарым-қатынас құралы ретінде әрекет ететін танымдық жоспардың кез-келген проблемасымен жұмыс жасау кезінде қолданылатын жобалардың жалпы дидактикалық типологиясы қарастырылады (Туркина, 2002, 46бет).

2. Шет тілі сабақтарындағы жобалық жұмыстың түрлері мен артықшылықтары

Полат келесі жобаларды ажыратуды ұсынады (Полат, 2000, 5 бет). Қызмет түрі бойынша Е.С. Полат:

1. Жақсы ойластырылған құрылыммен, мақсаттарды белгілеумен, зерттеу пәнінің барлық қатысушылар үшін өзектілігімен сипатталатын ғылыми жобалар. Олар шынайы ғылыми зерттеуге жақын немесе толығымен сәйкес келетін құрылымға ие.

2. Нәтижелерді тиісті рәсімдеуді көздейтін шығармашылық жобалар. Нәтижелерді жобалау нақты ойластырылған құрылымды қажет етеді, мысалы, бейнефильм, репортаж, белгілі бір рубриканың дизайны, альбом және т. б.

3. Жобалық жұмыстың кезеңдері

4.1. 1 кезең Жобаға дайындық

1. Сабақ тақырыбын таңдау. Мұғалім тақырыпты ұсынады, бірақ таңдау құқығы негізгі тақырып негізінде өз мысалдарын ойлап тапқан оқушыға байланысты екенін әрдайым есте ұстаған жөн. Талқылаудан кейін, егер тақырып, мысалы, назар аудару қажет оның кейбір аспектілерінің өзектілігі анықталса, тақырып өзгеруі мүмкін.

2. Тақырыпты бірнеше ішкі тақырыптарға бөлу. Ақпаратты оңай табу және бүкіл мәселені жақсы түсіну үшін тақырыпты ішкі тақырыптарға бөлу ыңғайлы. Бұл сонымен қатар шешімнің әдістері мен мерзімдерін анықтауға көмектеседі.

3. Сыныпты топтарға бөлу. Егер жоба басқа, жеке көзқарасты қамтымаса, онда сынып алдын-ала бірнеше топқа бөлінеді, олардың әрқайсысы өз тақырыбын таңдайды.

4. Іске асырылып жатқан жобаны жарақтандыру. Барлық қажетті жабдықтар мен оқу құралдары дайындық кезеңінде жиналуы керек.

5. Жоба қорытындыларын ресімдеу. Қорытындылар кең аудиторияға қандай түрде ұсынылатынын ойлаңыз – презентация, үлестірме материалдар және т. б.

4.2.2 кезең Жобаны әзірлеу

Жобаны әзірлеуді оқушылардың өздері мұғалімнің бақылауымен жүзеге асырады. Маңыздысы, жоба өз нәтижесімен жобада жұмыс істейтіндерге жақын және түсінікті практикалық пайдаға ие болуы керек.

4.3.3 кезең Жоба қорытындыларын ресімдеу

Дизайн нысаны әртүрлі болуы мүмкін-кестелер, диаграммалар, иллюстрациялар.

4.4 4 кезең Презентация, атқарылған жұмыстың қорытындыларын көрсету

Демонстрациядан кейін мұғалім баға бермеуі керек. Жобаға қатысушылар тек тақырыпқа арналмаған адамды қабылдау үшін түсінікті және қарапайым түрде жасалған нәтижелерді ұсынады.

4.5.5 кезең Рефлексия, орындалған жұмысты интроспекциялау

Рефлексия нәтижелерді бағалауға, жобаның басынан аяғына дейін барысын есте сақтауға көмектеседі.

4. Жобалық технологияны оқытуда қолдану: теориядан практикаға дейін

5.1 Қатысушылар

Жобаға Павлодар қаласының №33 ЖОББ мектебінің 14–15 жас аралығындағы 8 сыныптың жиырма екі оқушысы қатысты. Жоба 2 аптаға созылды және оқушылар аптасына сабақ кестесіне сай 3 академиялық сағаттан жұмыс жасады.

5.2 Жобалық жұмыстың мақсаттары

Негізгі мақсат оқушыларды олар өмір сүретін өңірдің тарихымен таныстыру және пәнаралық жұмыс үшін жобалық жұмысты жүзеге асыру болды, сондай-ақ ағылшын тілін оқытудың жаңа технологиясын апробациялау. Нақты мақсаттар:

Танымдық мақсаттар

1) оқушыларға өз өңірінің және жалпы ауданның тарихы туралы білуге көмектесу;

2) оқушыларға тарихи және табиғи ортаның тұрақтыға қатысты маңыздылығын түсінуге көмектесу ауданның дамуы;

3) оқушылардың оқу, жазу, тыңдау, ауызекі сөйлеу дағдыларын, сөздік қорын және коммуникативтік құзыреттілігін жақсарту;

4) эмоционалды мақсаттар;

5) студенттердің назарын ауданның дамуына байланысты проблемаларға аудару;

5.3 Жобалық іс-шаралардың реттілігі

Зерттеу тақырыбын таңдау келесі критерийлерге негізделген:

А) тақырып оқушылардың тікелей қызығушылығының бөлігі болып табылады;

б) бұл олардың мүдделеріне, қажеттіліктеріне және күнделікті мәселелеріне жақын;

в) тақырыпта түрлі зерттеу формалары қолданылады: сыни ойлау, зерттеу, түсіндіру, талдау.

Келесі принциптер топтың қалыптасуы мен жұмысына қатысты:

1) тапсырмалар оқушылар оларды өз бетінше орындай алатындай деңгейінде болды;

2) топтың әр мүшесіне белгілі бір міндеттер бөлінді, әр топтың мақсаты мен мақсатқа жету үшін жұмыс істеуге ынтық болды;

3) мұғалім прогресс пен түзету әрекеттері туралы кері байланыс бере отырып, топтардың ілгерілеуін үнемі тексеріп отырды.

Үшінші кезең әртүрлі көздерден ақпарат жинауды қамтыды. Байланысты мәселелерді зерттеу және зерттеу жергілікті тарихпен бірге пәнаралық тәсіл арқылы қабылданды. Келесі іс-шаралар жүзеге асырылды:

Әр түрлі ақпарат көздерінен іздеңіз (журналдар, газеттер, Интернет және кітапханалар).

Төртінші кезең жиналған деректерді талдауды, яғни тиісті ақпаратты таңдауды және тастауды қамтыды маңызды және емес материал.

Бесінші кезең соңғы өнімдердің көрсетілімі болды, оған мыналар кірді:

– «Позитивті» және «негативті» бейнелейтін фотосуреттер мен түсініктемелермен альбом жасау бұл аймаққа адамның араласуы.

– Аумақты және оның экожүйесін қорғаудың маңыздылығы туралы брошюра жасау.

– PowerPoint презентациясы.

5. Қорытынды

Мақалада көрсетілген іс-шаралар өлкетану мен ағылшын тілін шет тілі ретінде оқытудың өзгеше әдісі, ізденіспен оқытудың педагогикалық принципін қабылдайды. Студенттер білімді «күру» процесі арқылы алады, топтар құрады, ынтымақтасады, шынайы, «нақты» ақпарат көздерін пайдаланады, оларды өңдейді және бағалайды, бастамалар жасайды және шешім қабылдайды. Олар автономияны дамытады, өйткені олардың таңдау мүмкіндігі бар және оқуға бақылау мен

жауапкершілік сезімін дамытады, оқуға өздерінің «қабілеттеріне, стильдеріне және қалауларына» сәйкес келеді.

Жобаны жүзеге асырған мұғалімдер жинақтаған тәжірибелері өте маңызды екенін айтты. Мектеп инфрақұрылымы мен ресурстарының проблемаларына және жобалық жұмыста тәжірибенің жоқтығына қарамастан, олардың бастапқы қорқыныштары мен сенімсіздігі ақыры еңсерілді.

Ең жаңа технологияларды, оның ішінде жоба технологиясын енгізу және пайдалану оқыту процесін қызықты да, әрі еркін етіп жасайды. Аталған технологияны қолдану оқыту мен тәрбиелеуде едәуір табыстарға жетуге мүмкіндік береді. Бүгінгі күнде бұл технология оқушының өз бетгілігі мен шығармашылығына (креативтілігіне) бағытталған. Шетел тілін оқыту процессінде жаңа технологиялардың, оның ішінде жоба технологиясын енгізу мен қолдану керек, өйткені ол болашақта оқушы үшін де, мұғалім үшін де үлкен мүмкіншіліктерді ашады, сонымен бірге, оқушының жеке тұлғалық қасиеттерін ашуға мүмкіндік береді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

Байдурова Л.А. Шапошникова Г.О. Метод проектов при обучении двум иностранным языкам // ИЯШ, 2002, №1, б.5.

Дьюи Джон. Демократия и образования // М., Локос, 2000.

Жансериков А.Е. Проектная работа на занятиях иностранного языка // ИЯШ. Алматы, №3(09), б.37.

Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе // М.: Просвещение, 1991.

Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // ИЯШ. 2000, №3, б.3.

Туркина Н.В. Работа над проектом при обучении английскому языку // ИЯШ, 2002, №3, б.46.

References

Bajdurova L.A. Shaposhnikova G.O. (2002) Metod proektov pri obuchenii i dvum inostrannym jazykam. // IJaSh, №1, b.5.

D'jui Dzhon. (2000) Demokratija i obrazovanija. // M., «Lokos»,

Zhanserikov A.E. Proektnaja rabota na zanjatijah inostrannogo jazyka // IJaSh. Almaty, №3(09), b.37.

Zimnjaja I.A. (1991) Psihologija obuchenija inostrannym jazyke v shkole // M., Prosveshhenie,.

Polat E.S. (2000) Metod proektov na urokah inostrannogo jazyka // IJaSh., №3, b.3.

Turkina N.V. (2002) Rabota nad proektom pri obuchenii anglijskomu jazyku // IJaSh, №3, b.46.

ЕСІМДІКТІ КОГНИТИВТІК ТҰРҒЫДА ОҚЫТУ

Қ. Б. Бекмырза

Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, 2-курс магистранты, Алматы, Қазақстан
karlygash.bekmyrza.77@mail.ru

О. С. Жұбай

Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы, Қазақстан
karlygash.bekmyrza.77@mail.ru

Аннотация. Қазіргі қазақ тіл білімінде антропоэзектік парадигма негізінде қалыптасып, дамыған когнитивтік лингвистика бағытының дамуы тілді үйретуде де бірсыпыра өзгерістерге әкелді. Мектеп бағдарламасында тілді оқытуда ұлттық сана мен болмысты ескеру оқушылардың тілді қабылдауын оңтайландырып, отансүйгіштікке тәрбиелеудің бірден-бір жолы. Мақалада тіліміздегі тілдік бірліктердің ұлт бойындағы ізет, ілтипат қасиеттерін бере алу мүмкіндіктері талданды. Тіл бірліктерінің ішінде есімдікті когнитивті тұрғыда оқыту ерекшеліктері сөз етілді. Когнитивті оқыту жайында отандық және шетел ғалымдарының тұжырымдары беріліп, нақты мысалдар негізінде дәйектелді.

Тірек сөздер: когнитивтік лингвистика, ұлттық болмыс, когнитивті оқыту, жіктеу есімдіктері, оқыту тәсілдері

THE COGNITIVE LEARNING OF PRONOUNS

Abstract. The development of the direction of cognitive linguistics, which was formed and developed on the basis of the anthropocentric paradigm in modern Kazakh-language education, has led to some changes in language teaching. Taking into account national self-consciousness and identity when teaching a language in the school curriculum is the only way to optimize the perception of the language by students and instill patriotism in them. The article analyzes the possibilities of the language units of our language to give the qualities of dignity and respect for the nation. Among the language units, the features of cognitive learning of pronouns were noted. The conclusions of domestic and foreign scientists about cognitive training are given and explained on concrete examples.

Key words: cognitive linguistics, national identity, cognitive learning, classification of pronouns, teaching methods.

Қазіргі тіл білімінің басты бағыттарының бірі -тілді танымдық тұрғыдан зерттеу. Әлемді тану үрдісінде тілдердің бір арнада тоғысуы, осы әрекеттестіктің табиғат, мәдениет, қоғам, тарих қалыптасуында белсенді рөлі әр уақытта да адамдарды толғандырған. Тіл мен сананың тығыз байланысы қазақ тіл білімінде де маңызды аспектке айналды. Лексикалық бірліктерді танымдық ұғымдармен байланыстыра топтастыру, сөйленімдегі когнитивтік модельдерді бір жүйеге түсіру арқылы қазақ лингвистикасы когнитивтік бағытқа ойыса түседі. Қазақ грамматикасының негізі қаланған бері құрылым мен тұлғаға баса назар аударылып келсе, жаңа бағытта тілді кешенді түрде жеке тұлғаны когнитивтік құрылымдарымен бір негізде қарастырып, сөйлеу жағдайының әртүрлілігіне төселе, автордың коммуникативтік талаптарына икемделе зерделеуге мүмкіндік алып отыр.

Тілді антропоэзектік парадигма негізінде зерттеу В. фон Гумбольдт идеясынан басталды десек қателеспейміз. Гумбольдттың «Халықтың тілі оның рухы», «тілдің ішкі формасы» дейтін тұжырымдарымен когнитивті лингвистиканың негізгі ұлт танымына қатысты пастулаттары астасып жатыр. Әлемдік тіл білімі мен орыс тіл білімінде қалыптасқан антропоэзектік парадигманың негізінде ұлттық таным мен жеке субъектінің біртұтас қатысы да бар. Бұл тұрасында орыс ғалымы Г.В. Кольшанский тілдің субъективтілік қасиетін былай түсіндіреді: *«Әрбір ұлттық тіл жеке түрде жалпы адамзаттық ұғымды толықтыруға үлес қосады. Ұлттық ерекшелікті тілдік бейнеден емес, адамның танымдық қызметінен іздеген дұрыс. Адам тілдің өкімімен ойламайды. Өз пікірін тіл арқылы білдіреді. Адамның сөйлеу қабілеті жалпы алғанда «басқарушы» емес, «бағынушы». Ұлттық жеке сипат жалпы адамзат тілінің объективті сипатының көрініс болып табылады»* [1, 45].

Тілді когнитивті бағытта оқытуды игермес бұрын когнитивтік лингвистиканың не екенін бағамдап алсақ: «Когнитивтік лингвистика сана, ойлау, білім және білімнің табиғаты мен мәнін, ақиқат дүниенің санада қабылдауының нәтижесін, адамдардың танымдық қызметін, белгілі бір білімнің адам санасында жинақталып, ой елегінен өтіп, байыпталып, ақпараттық жүйеге түскен білімін қалыптастырады» [1, 42].

Ана тілді оқытуда танымдық сипаттың маңыздылығы жөнінде орыс ғалымы, орыс тілін оқытудың әдістемесінің негізін салушы И.Ф. Буслаев былай дейді: «Основательное изучение родного языка – раскрывает все нравственные силы учащегося, дает ему истинно гуманистическое образование, а вместе с тем и свое собственное – народное» [2,4]. Оқушылардың бойында ұлттық таным, менталитет, ұлтының жеке қасиеттерін сіңіру ана тілінің грамматикасын және ұлттық иірімдерін игерумен орнығады. Ғалымның ойынша, оқушы санасында мектепке бармай тұрған кезде де грамматикалық құрылымдар болады, ал мектептің міндеті сол білімді жүйелеп, керек уақытта саналы түрде қолдануға дағдыландыру. Лингвистикалық білімді игергеннен кейін оқушы тілдегі заңдылықтар мен тұлғалардың қолданылуын түсіну үшін «өсуі керек» [2, 45].

Тіл арқылы әлемді тану, оны қабылдау әрекеттері үздіксіз жүреді. Когнитивтік қабілеті адам миының қарым-қатынас кезінде айтылатын сөздің қалыптасуы, білімді сақтау немесе репрезентация және сол білімінің интерпретациясы мен жаңа ақпараттың туындауында белсенді қызмет атқарады. осы себептен де тіл әртүрлі категориядағы ақпаратты қолданып, тілдік бірліктер саналы ойды сыртқы әлеммен байланыстырады.

Әркімнің ойында әлем туралы түсінік әртүрлі болатынына қарамастан, негізгі танымдық үрдістер концептуализация (танымдық әрекет нәтижесін санада концепт негізінде бекіту) және категориязация

(оларды нақты категорияға жіктеу) үрдістері ортақ заңдылықтарға ие. Осы заңдылықтар тілде мынадай жүйелік категорияларда көрініс береді: лексикалық, грамматикалық және интерпретациялық. [3, 11]. Осылайша топтастырға Н.Н. Болдырев мынадай анықтамалар ұсынады: «Лексические категории репрезентируют наше знание мира как таковое. Грамматические категории определяют то, как то значение репрезентируется в языке и схематизируется в соответствии в правилами и принципами вербальной коммуникации. Модусные (интерпретирующий) категории передают способы интерпретации этого знания отдельными носителями языка» [3, 34].

Ал, Ғ. Қалиевтың тілі білімі терминдерінің түсіндірме сөздігі бойынша, когнитивтік тіл білімі (лат. *cognito* білім, түсінік) – табиғи тілді сана әрекетінің көрінісі, ойдың тікелей шындығы ретінде зерттейтін тіл білімінің саласы. Когнитивті тіл білімі табиғи тілдің игерілуін, қолданылу механизмін түсіндіруді және соған лайық оның моделін жасауды мақсат етеді. Ол үшін ниет, ес, еске сақтау, түсінік, жоспарлау, басқару сияқты сөйлеуге қатысты тілдік, психологиялық, физиологиялық т.б. ақпараттардың басын біріктіретін когнитивтік категориялар пайдаланылады. Когнитивті тіл білімі тілдің көмегімен ақпараттың берілу, сақталу тәсілдері мен құрылымы жайында түсінікті кеңейтеді және машиналық аударма, ақпараттық ізденіс, есептеу жүйесімен т.б. байланысты бірқатар қолданбалы міндеттерді шешуге мүмкіндік береді [4, 154].

Тіл ғалымдарының тарапынан осындай әр түрлі пікірге, көзқарасқа ие болып келе жатқан когнитивтік лингвистика біздің көтеріп отырған тақырыбымыздың да негізгі іргесі. Коммуникативті когнитивті тәсілдің не екеніне көз жеткізу үшін коммуникативтік лингвистика мен когнитивтік лингвистиканы қарастыру дұрыс деп ойлаймыз. Жалпы, қазіргі когнитивтік лингвистика саласы мыналарды өз құзіреттілігіне алып, қарастырады:

– тілдік білімнің табиғатын; тілдік таңба арқылы берілген өзге де білімнің түрлері мен типтерін; тілдік таңбадан білімді «ала білудің» тетігін; яғни, интерпретация жасау (когнитивтік семантика мен прагматика);

– тілдік таңбаның игерілуі мен қолданылуын; тілдік таңбалардың пайда болуы мен дамуы.

– тілдік таңба мен мәдени реалийлердің арақатынасы т.б. мәселелерді айқындау тілдік коммуникацияның астарында жатқан тетіктері туралы түсінікті тереңдете түседі [2, 48].

Демек, бұл тәсіл арқылы біз есімдіктерді тек ана тілдің бірінші қызметі қарым – қатынас қызметін атқаратын сөздер тобы деп қана емес, адамның санасында орын алатын, белгілі бір мәдени реалийге тән, логикалық, танымдық, тәрбиелік қасиеті бар тілдік бірлік ретінде қарастырамыз. Тілге жаңашылдық енгізу үшін оның түсіндірілу жолын

ғана емес, адресаттар мен адресанттардың қабылдауын да өзгерту керек. «Есімдік» деген жай ғана есім сөздер орнына қолданылатын сөз табы деп топшылаудың қате екенін осы тұста байқаймыз. Осы тұста есімдіктер қалай танымдық, символикалық қызмет атқара алады деген заңды сұрақ туындауы әбден мүмкін. Бұл турасында сөздердің танымдық қызметі жөнінде ғалым, лингвист Ж. Манкеева былайша ой өрбітеді: «1) қоғамдық тәжірибеге негізделу, яғни дәстүр жалғастығы, танымның қазыналық сипаты; 2) таным модельдерінің символикалық түрлері, яғни тілдің қызметі- ақпарат беру емес, бейнелеуге мүмкіншілік жасау... Басқаша айтқанда, тіл арқылы бейнелілік пен дүниедегі шындықты субъективті түрде, яғни символдар арқылы беру; 3) таным модельдерінің жүйелі сипаты, сабақтастығы, яғни ол таным моделінің құрылымдарының тұтасуы» [5, 41].

Есімдіктің ұлттық танымды беру ерекшелігін жіктеу есімдіктерінен айқын байқауға болады. Қазіргі қазақ грамматикасына орыс грамматикасының ықпалы зор болғандықтан есімдіктің топқа жіктелуі дәл орыс тіліндегідей. Жіктік жалғау және қазақ тіліндегі жақ туралы ең алғашы тұжырымдарды Ахмет Байтұрсынұлының еңбектерінен байқауға болады. Ахмет Байтұрсынұлы өз еңбегінде «персоналдылық» деп біз қолданып жүрген атауды «жақтау» деп қолданған. Ғалым жіктік жалғау мен тәуелдік жалғауын біріктіріп, «жақ жалғаулары» деп атаған [6, 27-32]. Ғалым сөздердің үш жақта түрленуін басқа жалғаулардан бөлек қарастырып, мендік (айтушы жақ), сендік (тындаушы жақ) және бөгделік деп бөлген. Қазақ тіліндегі жіктік жалғауларының қолданылу аясы өте кең.

Орыс тіліндегі «личные окончания» қазақ тіліне ұқсамайды. Морфологиялық амалдары жағынан да, қолданылатын орны жағынан да көп айырмашылықтары бар. Орыс тілінде жіктік жалғау тек етістік осы шақта және келер шақта тұрса ғана жалғанады. Орыс тіліндегі персоналдылық етістік жоқ сөйлемдерде субъект предикаттылық тек «личные местоимения» арқылы ғана беріледі. Мәселен, қазақ тілінде «Мен мұғаліммін» деп субъект предикаттық қатынас жасайтын болсақ, орыс тілінде бұл сөйлем қосымшасыз «Я учитель» түрінде болады.

<i>I жақ</i>	<i>Мен адаммын</i>	<i>Я человек</i>
<i>II жақ</i>	<i>Сен адамсың</i>	<i>Ты человек</i>
<i>III жақ</i>	<i>Ол адам</i>	<i>Он/ Она человек</i>

Синтаксистік тұрғыдан да, сөзжасам аясында да әртүрлі құрылымдар. Бұл жекеше түрдегі анайы формадағы жіктелу жүйесі. Ахмет Байтұрсынұлы өз еңбегінде жіктелудің жеке және көпше түрін сондай-ақ сыпайы және анайы түрі деп көрсетеді. Жекеше түрдегі сыпайы түрде жіктелу:

<i>I жақ</i>	<i>Біз адамбыз</i>	<i>.....</i>
<i>II жақ</i>	<i>Сіз адамсыз</i>	<i>Вы человек</i>
<i>III жақ</i>	<i>Ол кісі адам</i>	<i>Он/ Она человек</i>

Ахмет Байтұрсынұлы «біз» есімдігін жекеше түрдегі сыпайы форма деп қарайды. Мұндай форма орыс тілінде жоқ екені белгілі. Бұл ойды Байтұрсынұлының еңбектерінен кейін Қошке Кемеңгерұлының да еңбектерінен кездестіруге болады. «Біз» есімдігінің бұрын көптік мағынада емес сіз деп сөйлеп тұрғанға сыпайы жауап беру үшін қолданылғанын байқауға болатынын Орынай Жұбаева өз мақаласында көрсетеді:

*«Сағыныштан болдық зар,
Ақ жүзіңе ынтызар,
Біз-жалғызды жылатып,
Қайда жүрсің, гашық жар?»*

«Таһир-Зуһра» дастанында біз есімдігінің көпше тұлғада емес, жекеше тұлғада қолданылғанын байқауға болады» [7, 314].

Ал жіктелудің көпше түрінің де екі тұлғасы бар екенін көрсетеді.

Көпше түр, анайы тұлға

<i>I жақ</i>	<i>...</i>	<i>Мы люди</i>
<i>II жақ</i>	<i>Сендер адамсыңдар</i>	<i>Вы люди</i>
<i>III жақ</i>	<i>Олар адамдар</i>	<i>Они люди</i>

Көпше түр, сыпайы тұлға

<i>I жақ</i>	<i>Біздер адамбыз</i>	<i>Мы люди</i>
<i>II жақ</i>	<i>Сіздер адамсыздар</i>	<i>Вы люди</i>
<i>III жақ</i>	<i>Ол кісілер адамдар</i>	<i>Они люди</i>

Ғалымның еңбегіндегі бұл ерекшеліктер қазіргі қазақ грамматикасынан көп алшақ. Анайы, сыпайы формадағы жіктеу тек II жақта ғана сақталып қалған. Қазақ тілінің жіктеу есімдіктерінің жасалуындағы мұндай ерекшелік ұлттық таныммен байланысты түсіндіріледі. Қазақ танымындағы үлкенге деген құрмет, кішіге деген ізет тілдік бірліктер құрамында көрініс алған. Қазақ тіліндегі субъект категориясының орталық аумағын құрайтын жіктеу есімдіктері мен етістіктер жалғау жалғану арқылы жасалуы орыс тілінен басты өзгешеліктерінің бірі деп түсінуге болады.

Пайдаланылған әдебиеттер

- Колшанский Г.В. Контекстная семантика. М.: Наука, 1980. – 151с.
- Уәли Н. Қазақ сөз мәдениетінің теориялық негіздері: фил. ғыл. док....дис. – Алматы, 2007. 328 б.
- Буслаев, Ф.И. О преподавании отечественного языка / Ф.И. Буслаев // Преподавание отечественного языка / Сост И.Ф. Протченко, Л.А. Ходякова. – М.: Просвещение, 1992. 542 с.
- Болдырев Н.Н. Языковые категории как ормат знания // Вопросы когнитивной лингвистики. 2006. №2. С.5-22.
- Қалиев Ғ. Тіл білімі терминдерінің түсіндірме сөздігі. – Алматы: «Сөздік-словарь», 2005.440 б.
- Манкеева Ж. Қазақ тілін зерттеудің когнитивтік негіздері // Тілтаным. –Алматы: Ғылым, 1998. 140 б.
- Байтұрсынұлы А. Тіл-құрал. Сөздің жүйесі мен түрлері. – Семей, 1927.
- Жұбаева О. Персоналдылық категориясының құрамы ҚР БҒМ ҰҒА Хабарлары. Тіл, әдебиет сериясы. 5, 2003.

ОҚУШЫНЫҢ СЫНИ ТҰРҒЫДАН ОЙЛАУ ДАҒДЫСЫН ДАМУЫ – НӘТИЖЕЛІ ОҚЫТУДЫҢ КІЛТІ

А. Жиенхан, М. С. Кулахметова

Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,

Павлодар қ., Қазақстан

teacher-aizhan@mail.ru

Аңдатпа. Қазіргі таңда шет тілін оқыту барысында төрт дағдыны үйретеміз. Баланың осы дағдыларын дамыту мақсатында ағылшын тілін оқыту барысында сын тұрғысынан ойлау технологиясын тиімді пайдалану арқылы оқушы қабілеті мен қызығушылығын арттыру зерттеу қажеттілігін анықтайды.

Оқудың әртүрлі деңгейі бойынша ағылшын тілін дамытудың негізгі мақсаттарының ішінде сыни сауаттылық, сыни ойлау және сыни оқуды дамыту ең маңыздысы болып табылады. Біздің оқушыларымыздың оқыған әртүрлі мәтіндеріне сыни тұрғыдан қарау және бағалау дағдыларын дамыту басты мәселе болып саналады. Жалпы орта білім беру мектеп оқушыларының ағылшын тілі сабағында сын тұрғысынан ойлауды дамыту технологиясын қолданудағы іс-әрекеттертерді зерттеу өте маңызды.

Бұл жұмыста оқушыларға сыни тұрғыдан ойлауға көмектесетін негізгі терминдер мен стратегиялар қарастырылды.

Кілт сөздер: сыни тұрғыдан ойлау, сыни тұрғыдан оқу, ыстық орындық, дебат, сыни сауаттылық

DEVELOPMENT OF A STUDENT'S CRITICAL THINKING SKILLS IS THE KEY TO EFFECTIVE LEARNING

A. Zhiyenkhan, M. S. Kulakhmetova

Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan

teacher-aizhan@mail.ru

Abstract. Currently, we teach four skills in language teaching. Research tools to increase the child's ability and productivity through the effective use of critical thinking technology in the teaching of English in order to develop this use.

Among the main goals of the development of the English language at different levels of education, the most important is the development of critical literacy, critical thinking and critical reading. The main task is to develop the skills of critical thinking and evaluation of various texts read by our students. It is important to study the actions of high school students in the use of technology to develop critical thinking in English lessons. This article explores key terms and strategies to help students think critically.

Key words: critical thinking, critical reading, hot-seat, debate, critical literacy

Оқыту үрдісінде жаңа технологияларды қолдану арқылы дәстүрлі сабақтан шығу оқу ортасының біркелкілігі мен оқу үрдісінің бір сарындылығын жоюға, оқушылардың іс-әрекет түрлерін өзгертуге жағдай туғызуға, іске асыруға мүмкіндік береді. Соның Сыни тұрғыдан ойлау – бұл кез келген тұжырымға сыни көзқараспен қарауға, ешнәрсені дәлелсіз қабылдамауға, сонымен бірге жаңа идеялар мен әдістерге ашық болуға

көмектесетін ойлау түрі. Сыни тұрғыдан ойлау – таңдау еркіндігінің, болжау сапасының, өз шешіміне жауапкершілігінің қажетті шарты.

Алдымен, сыни тұрғыдан ойлау дағдылары дегеніміз не деген сұраққа жауап іздеп өтсек. «Сыни» сөзі гректің «*krinein*» сөзінен шыққан, «бөлу» немесе «шешім» дегенді білдіреді. Яғни, ол аналитикалық және сұраққа негізделген ойлау тәсілін білдіреді.

Сыни тұрғыдан ойлау – бұл заттар мен ақпаратты талдау, құбылыстарды түсіндіру, оқиғаларды бағалау, содан кейін объективті қорытындылар жасау үшін қолданылатын пайымдаулар жүйесі.

Өкінішке орай, сыни ойлау көбінесе бұлыңғыр аймақ ретінде қарастырылады және оқушылар олардан не күтілетінін аса түсіне бермейді. Дегенмен, сыни тұрғыдан ойлауды да, оқуды да сыныпта үлгілеуге, оқытуға және дамытуға болады. Мұғалімдер өзінің пәндік аймағында нені сыни тұрғыдан ойлау дағдылары ретінде бағалайтыны туралы ойлануы керек. Ең алдымен, оқушылардың мәтінмен жұмыс істеп және оған сыни тұрғыдан қарауы үшін тілдік және оқу стратегияларын меңгеруі өте маңызды.

Сыни тұрғыдан оқығанда, оқырман оқығаны туралы ойланып, ой елегінен өткізеді. Ол саналы оқу тәсілін талап етеді, онда не оқып жатқанын болжайды, ақпарат іздейді және нәтиже күтеді. Сонымен қатар, оқу үдерісі мен материалдарын, олардың құндылығын бағалау мақсатында талдап, бағалауды білдіреді. Сын тұрғысынан ойлаушылардың әмбебап сипаттамаларын анықтауға болатынына қарамастан, әртүрлі мектеп пәндері мен оқу пәндері мәтіндерге әртүрлі тәсілдермен қарайтынын атап өткен жөн.

Барнет пен Бедау оқушылар мен оқытушылардың көпшілігі сыни оқырмандар ретінде оқушылардың мынаны білуі керек деген пікірде:

- Оқыған аргументті дұрыс қорытындылау;
- Аталған және аталмаған болжамдарды табу;
- Берілген ойды растау үшін ұсынылған дәйектердің маңыздылығы мен дәлелдерінің дұрыстығын талдау және бағалау;
- Тақырып бойынша әртүрлі сәйкессіздіктерді талдау, бағалау және есепке алу (Сент. Мартин, 2010, 36).

Оқушылар сыни сауаттылық дағдыларын дамытқанда, олар әр түрлі дәлелдерге сүйене алады және ойды дәлелдеу үшін әртүрлі дәлелдемелерді пайдалана алады. Мысалы, физика немесе биология сияқты күрделі ғылымдар оқу мен түсінудің төменгі деңгейлерін жаңадан ұсынылғандарға біріктіру арқылы алға жылжиды. Әрбір жаңа білім саласы бұрынғыға пирамида тәріздес түрде қаланған. Екінші жағынан, әдебиет пен бейнелеу өнері сияқты гуманитарлық ғылымдар көбінесе Базил Бернштейн (1999) сияқты білім беру әлеуметтанушылары түсіндіргендей, көлденең сызық бойымен жеке тұлғалар ретінде дамиды. Сондықтан сыни тұрғыдан ойлау және оқу дағдылары әртүрлі пәндерде әр түрлі қалыптасып, әр түрлі көрінеді. Оқушыларға мектептегі әртүрлі

пәндердің нақты талаптарына назар аударуды және олардың мұғалімдерінен сыни тұрғыдан ойлаудың құнды көріністері туралы кері байланыс сұрауды еске салу маңызды.

Сыни тұрғыдан ойлау және оқу өте маңызды. «Фейк жаңалықтар» және «жалған ақпарат» сияқты терминдерді қолданудың көбеюі әртүрлі ақпараттық порталдар оқырмандарды қаншалықты оңай адастыруы мүмкін екенін көрсетеді. Қазіргі сауаттылық дағдыларының тағы бір өзекті мәселесі – пікірді шындықтан ажырата білу. Мұғалім оқушыларға мәтінмен сыни тұрғыдан жұмыс істеу стратегияларын бере отырып, олардың жан-жақты хабардар және сенімді оқырман және ойшыл болуына көмектесе алады.

Оқу процесі интерактивті және мәтінаралық болып табылады. Сонымен қатар, ол дәстүрлі төменнен жоғарыға және жоғарыдан төменге бағытталған стратегиялардың үйлесімі болып келеді. Әдетте мәтін белгілі бір қалыптасқан бұрынғы біліммен қарастырылады және оқу стратегиялары мен қызығушылығын біріктіру оны түсінуге көмектеседі. Тағы бір айта кетер жайт, лексика, грамматика және синтаксис мәтінді түсінуде өте бір маңызды бөлігін құрайды, әсіресе шет тілінде оқыған кезде. Оқушылар ағылшын тілін жетілдіріп, сөздік қорын дамытқан сайын, олар жақсы оқитын болады және әртүрлі стратегияларды біріктіре алады.

Осы аталған оқу стратегиялары оқушылардың оқу процесін жақсартуға көмектеседі:

- олардың оқу мақсатын анықтау;
- мәтін мазмұнын болжау;
- өздерінің бастапқы білімдерін белсендіру;
- оқу жоспарын құру;
- мәтін құрылымын түсіну;
- олардың болжамдарының дұрыстығын тексеру;
- құрылымды түсінуге көмектесетін сұрақтар қою;
- тақырыпты және оқиға желісін ой елегінен өткізуге көмектесетін сұрақтар қою;
- осы сұрақтарға жауап табу;
- қорытынды жасау;
- шешім шығару;
- өз тұжырымдары мен тұжырымдарын растайтын дәлелдерді табу;
- контекстен жаңа сөздерді табу;
- түсінгендерін өз бетінше тексеру;
- олардың оқу тәжірибесін талқылап, ой елегінен өткізу.

Сыныпта орындайтын әртүрлі оқу және жазу әрекеттері оқушылардың сыни тұрғыдан ойлауы мен оқу дағдыларын дамыту үшін өте маңызды. Оқығанды түсіну тапсырмаларында түсінуді, талдауды, түсіндіруді және дәлелдерді табу сұралады. Оларды жазу тапсырмаларына

дайындаған кезде, олар нақты нұсқауларды орындап, егжей-тегжейлі дәлелдер мен әңгімелер шығаруы керек.

Оқушыларға мәтіндерге сыни тұрғыдан қарауға көмектесетін бірнеше сұрақтарды қарастырып өтсек. Алдымен бұл сұрақтар оқушылардың тілі мен оқу деңгейлеріне сай таңдап, бейімдеп алынады.

– Автор жай ғана оқырмандарын қызықтырғысы келді ме?

– Автор белгілі бір әлеуметтік тап немесе мәдени топ тұрғысынан өз көзқарасын бөлісе ме? – Автор бізге нені жеткізгісі келді?

– Автор сізді өзінің құндылықтары мен пікірлеріне сендіруге тырысып жатыр ма? деген сұрақтар арқылы олардан бұл автордың осы мәтінді не үшін жазғанын сұраудан бастауға болады.

– Мәтінді кім жазды?

– Қашан және қайда жазылған?

– Автор мәтінді не үшін жазды?

– Егер жай ғана баяндаушы болса, онда оның бұл мәтінге деген көзқарасы қандай?

– Жазылу уақыты мен орны мәтіндерде айтылған пікірлерге қалай әсер етеді?

– Мәтіндерде мәдени, әлеуметтік немесе ғылыми болжамдар бар ма?

– Дереккөзді бағалай аласыз ба? Мәтінде қандай көзқарастар берілген?

– Мәтінде сипатталған құбылыстарға бүгінгі күні ұқсас немесе басқаша көзқараспен қарауға болар ма еді?

– Егер бұл ғылыми мәтін болса, ол жақсы зерттелген бе?

– Тізімде сенімді дереккөздер мен сілтемелер бар ма?

– Егер бұл жаңалық болса (баспа немесе интернет), қайнар көзі? Ол қаншалықты сенімді? – Бұл жаңалықтармен бөлісетін бейтарап веб-сайт немесе топ па?

– Ақпарат (тарихи, ғылыми, мәдени) сенімді ме? Бұл көркем шығарма болса да, фондық ақпараттың жақсы зерттелгенін тексеруге болады.

– Автордың/басты кейіпкердің/баяндамашының көзқарасы қандай?

– Ол әңгімедегі құбылысқа немесе оқиғаға сыни көзқараспен қарайды ма?

Мұнда ғылыми мәтінде немесе пікір эсседе автордың көзқарасын оқитыныңызды атап өту маңызды, бірақ көркем әңгімеде бұл сіз оқып жатқан баяндаушы немесе кейіпкердің тәжірибесі болуы мүмкін. Мысалы, сіз Диккенстің «Үлкен үміттер» шығармасын оқығанда, сіз тек қана махаббат хикаясын оқымайсыз, сонымен қоса 19 ғасырдағы Англияның әлеуметтік сынын оқисыз. Сол сияқты, сіз Джейн Остинді оқып жатқанда, сыни үлкейткіш әйнек арқылы белгілі бір тарихи жағдайда әртүрлі әлеуметтік топтар туралы біле аласыз. Әрине, сіз махаббат, отбасы және достық туралы әмбебап тақырыптарды оқисыз.

Екі автор да 19 ғасырдағы Англияға сыни көзқарасты білдіреді. Сіз бұл көзқарастардың романдар шыққаннан бері қалай өзгергені туралы ойлана аласыз.

Автор мен оның баяндаушысы білдіретін пікірлер мен құндылықтар арасында ұқсастықтар болуы мүмкін, бірақ оларды әртүрлі субъектілер ретінде талдау қажет.

Оқушылар әңгімені, мақаланы немесе жаңалықты оқып жатқанда, олар барлық бөлшектерге назар аударуы қажет. Тіл сабағында жазбаша және ауызша мәтіндерге көбірек көңіл бөлінеді, дегенмен мәтін туралы жалпы пікір көрнекі элементтерге байланысты:

– Мұқаба мәтін туралы не айтады?

– Тақырып нені білдіреді?

– Мәтін суреттелген бе? Олай болса, иллюстрациялар қандай? Сіз оны қалай сезінесіз? – Олар мәтінді түсінуге көмектеседі ме?

– Мәтінді оқу оңай ма, әлде қиын ба? Бұл күлкілі, маңызды немесе қызықсыз болып көріне ме? Мәтіндердегі қаріптерге назар аударыңыз.

Сыни тұрғыдан ойлау мен сыни оқу өзара тығыз байланысты. Жақсы оқырмандар – жақсы сыншыл, өйткені олар оқығанын, айтқанын, естігенін және жазғанын үнемі талдап, бағалайды.

Оқудағы метатанымдық стратегиялар сыни тұрғыдан ойлау дағдыларымен тығыз байланысты. Гуо мен Рериг «метатанымнан хабардар болу – оқу процесіне қатысты оқырман танымының білімі, түсінуді бақылау және жақсарту үшін қолданатын өзін-өзі бақылау механизмі» ретінде түсіндіріледі (Sheorey & Mokhtari, 2001, p. 423), ол білікті оқудың маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. (45-бет) Олар «көптеген зерттеушілер метакогнитивтік хабардарлық – оқырманның жасына қарай өседі деген қорытындыға келді; егде және табысты оқырмандар әртүрлі жанрларға әртүрлі тәсілдермен қарап, көбірек оқу стратегияларын пайдаланады». (46 б.) Бірақ бұл сыни санамен жұмысты ерте жастан бастауға болмайды дегенді білдірмейді.

Көріп отырғанымыздай, сыни тұрғыдан ойлау мен сыни оқудың көптеген ерекшеліктері бар және олар бір-біріне қолдау көрсетеді.

Дауыстап оқы – дауыстап ойла. Оқушылармен бірге оқу және оқып жатқандары туралы ойлау арқылы ойлау стратегиялары мен ойлау процестері анық көрінеді. Оқушыларға қиын болуы мүмкін қысқа абзацты таңдап алып, қиын сөздерге немесе сөйлемдерге тоқтай отырып, оны дауыстап оқу қажет. Осы абзацтарға түсініктеме беріп және талдау керек.

Ашық сұрақтар қою да өте пайдалы. Helbling Readers сериясында мәтінге назар аударуға, оқушылардың тәжірибесімен танысуға және олардың бастапқы білімдерін белсендіруге көмектесетін талқылау өрістерін табуға болады. Бұл талқылау сұрақтары жаңа сөздік қорын бекіту үшін де жақсы. Бұл қарапайым және тамаша сұрақтар сыныпта да жақсы жұмыс істейді:

- Неге олай дейсің?
- Сіз бұлай айтуға мәжбүр ететін не оқыдыңыз/көрдiңiз/естiдiңiз?
- Мәтiннен/суреттен қандай дәлелдер табуға болады?
- Тағы не таба аласыз/көре аласыз?

Ұстаз үшін сабырлы болу ең маңызды қасиет. Оқушыларға ойлануға және ойлауға уақыт беру керек. Сабақтарда жиі уақыт тапшылығы көрінеді және сол үшін мұғалім тез жауап алғысы келеді. Егер оқушылар өздерін қауіпсіз және жайлы сезінсе ғана, олар ойланып жауап береді әрі сенімдірек оқиды.

Сабақтарда дебаттар жүргізу де өте маңызды тәсіл болып табылады. Топтық пікірталас – дәлелдеу мен дәлелдеуді үйренгіміз келгенде өте жақсы нәтиже береді. Пікірталас кезінде оқушылар жаңа сөздік қорын қайта өңдеп, функционалдық тілді саналы түрде пайдаланады.

Кейіпкерлермен сұхбат жасау және талдау жүргізу тағы да бір жемісті тәсілдердің бірі. «Ыстық орындық» әдісін қолдануға болады, мысалы бір оқушыны таңдап, ыстық орындыққа отырғызып, одан кейін сұрақтар қойылады.

Бұл технология мықты оқушыларға дарындылығын дамытуға, қабілеті орташа оқушыларға жаңа оң нәтижелерге қол жеткізуге, ал ынтасы жеткіліксіз оқушыларға табысқа жетуге мүмкіндік береді.

Сыни тұрғыдан ойлауды дамыту технологиясын пайдалану кезінде жаңа білімді меңгеру белгілі бір мәселені немесе мәселені шешудің белгілі әдістерімен танысудан емес, оның шешімін алу қажеттілігін қалыптастыратын жағдайлар жасаудан басталатынын атап өткен жөн. Мақсатқа жету жолында туындайтын жеке маңызды сұрақтарға жауап беру арқылы адам жаңа материалды тезірек және тереңірек меңгереді.

Қорытындылай келе, сыни тұрғыдан ойлауға негізделген әдістерін қолданудың тиімді жақтарына тоқталып өтсек. Оқушылар келесі дағдыларды меңгереді:

- білімнің әртүрлі салаларындағы ұлғайып, үнемі жаңартылып отыратын ақпарат ағынымен жұмыс істеу;
- басқаларға қатысты өз ойын (ауызша және жазбаша) анық, сенімді және дұрыс жеткізу;
- әртүрлі тәжірибелерді, идеялар мен идеяларды түсіну негізінде өзіндік пікірін дамыту;
- мәселелерді шешу; өз бетінше оқумен айналысу мүмкіндігі (академиялық ұтқырлық);
- топта бірлесіп жұмыс істеуге; басқалармен сындарлы қарым-қатынас құру мүмкіндігі.

Сыни тұрғыдан ойлау негативті немесе сынды білдірмейді, түпкі мақсаты негізгі пайымдаулар мен шешімдер қабылдау арқылы тұжырымдамасы әртүрлі тәсілдермен ақылға қонымды ойды қарастыруды білдіреді. Сыни ойлаудың дәстүрлі ойлаудан айырмашылығы сыни ойлау

шығармашылық ойлауды дамытудың бастапқы нүктесі болып табылады және олар өзара синтезге тәуелді дамиды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

Барнет, Сильван және Бедау, Гюго. Сыни тұрғыдан ойлау, оқу және жазу: пікірталасқа қысқаша нұсқаулық. Бедфорд/Сент. Мартиндікі. 2010.

Гуо, Йинг және Рохриг Алисия Д. «Түсініп оқудағы жалпы және екінші тіл (L2) білімінің рөлдері». Шетел тілінде оқу. 23.1 (2011 ж.): 42-64.

Пол, Ричард және Эллер, Линда. Сыни тұрғыдан ойлау тұжырымдамалары мен құралдарына арналған миниатюралық нұсқаулық. Сыни тұрғыдан ойлау қоры, 2006.

Обметко Светлана Юрьевна. Ағылшын тілі сабағында сыни тұрғыдан ойлау технологиясының әдістерін қолдану. 2018.

References

Barsnet, Sylvan and Becka, Gugo. Critical thinking, reading and writing: a brief guide to the discussion. Bedford / St. Martin. 2010.

Guo, Ying and Rochrig Alisia D. «The role of general and second language (L2) knowledge in reading.» Study in a foreign language. 23.1 (2011): 42-64.

Paul, Richard and Eller, Linda. Miniature instructions for critical thinking concepts and tools. Critical thinking fund, 2006.

Obmeto Svetlana Yuryevna. Application of methods of critical thinking of critical thinking in English lessons. 2018.

GAME TECHNOLOGIES IN ENGLISH LESSONS AND THEIR ROLE IN INTERCULTURAL AND COMMUNICATIVE COMPETENCE ACQUISITION

Zh. M. Baigozhina

*Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan
bzhm70@mail.ru*

V. A. Karachevtsev

*Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan
karachevtsev004@gmail.com*

Annotation. Language is part of the culture of every nation. Therefore, it is necessary to teach English in a direct connection with the study of cultural characteristics of English-speaking countries. It is the intercultural approach that represents the connection of linguistic and country studies competences. In this study we reinforce the effectiveness of the development of intercultural competence through game technology. The following research methods were used for the set task: theoretical parsing and generalization of scientific literature. The article presents the theoretical justification, development and experimental testing of various game technologies for the formation of intercultural competence in English lessons. The approaches to the definition of the concept and component composition of intercultural competence are considered in this study. The peculiarities of the application of game technologies in the context of the intercultural approach to foreign language teaching were described. The author considers the complex of game technologies which are aimed at the improvement of intercultural competence and carries out the experimental research of intercultural competence development. In the prospect the given

research can become the basis for the research of theoretical foundations of intercultural approach to teaching English in the professional education, and also for the development of game technologies structured according to the types of speech activity and stages of education.

The relevance of our study is that the study of English should be aimed not only at the development of language skills, but also at the development of intercultural and communicative competence. After all, English is spoken by quite a large number of people who come from different countries, in order to develop intercultural and communicative competence, teachers began to apply game technologies in the lessons.

This article provides information about game technologies that can raise the level of language and intercultural communication. The article provides statistical data from various studies that we relied on.

We have studied many studies that confirm the effectiveness of the game method in the development of tolerance between people from different cultures. Thanks to this we were able to analyze in detail the problem of intercultural and communicative competence.

Key words: game technology, games, English, development, intercultural-communicative competence, integration, interculturalism, development, learners, learning

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И ИХ РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ И КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Ж. М. Байгожина

*Павлодарский педагогический университет им. А. Маргулана,
г. Павлодар, Казахстан
bzhm70@mail.ru*

В. А. Карачевцев

*Павлодарский педагогический университет им. А. Маргулана,
г. Павлодар, Казахстан
karachevtsev004@gmail.com*

Аннотация. Язык – часть культуры каждого народа. Поэтому необходимо обучение английскому языку, которое напрямую связано с изучением культурных особенностей англоязычных стран. Это межкультурный подход, который представляет собой сочетание лингвистических и страноведческих компетенций. В этом исследовании мы повышаем эффективность развития межкультурной компетентности с помощью игровых технологий. Для решения проблемы использовались следующие методы исследования: теоретический анализ и обобщение научной литературы. В статье предлагается теоретическое обоснование, разработка и экспериментальное апробирование различных игровых технологий для формирования межкультурной компетентности на уроках английского языка. В данном исследовании рассматриваются подходы к определению концепции и компонентного состава межкультурной компетентности. Описаны особенности применения игровых технологий в рамках межкультурного подхода к обучению иностранному языку. Автор рассматривает комплекс игровых технологий, направленных на совершенствование межкультурной компетентности, и проводит экспериментальное исследование развития межкультурной компетентности. В дальнейшем данное исследование может стать основой для изучения теоретических основ межкультурного подхода к обучению английскому языку в профессиональном образовании, а также разработки игровых техноло-

гий, структурированных в соответствии с видами речевой деятельности и этапами обучения.

Ключевые слова: игровая технология, игры, английский язык, развитие, межкультурно-коммуникативная компетентность, интеграция, меж культурность, развитие, ученики, обучение.

Nowadays, people are increasingly faced with the need to interact and cooperate with people from other cultures. Of course, the teaching of English should be based on the respect, understanding and acceptance of cultural differences between the native country and the country of the studied language. This is the main condition and is the basis of the intercultural approach to foreign language teaching. In the process of practical learning of any foreign language, in our opinion, the main role should be given to the formation of intercultural competence, which implies knowledge of cultural features of the country of the studied language, skills and ability to adapt their knowledge to the new cultural environment and the presence of such personal qualities as tolerance, tolerance, empathy. In other words, in order to really master a foreign language, it is not enough to acquire only its lexical, grammatical and syntactical features. A high level of intercultural competence, the foundations of which are laid at the initial stage of learning, will give students the opportunity in the future to adapt successfully to modern society. Therefore, the teacher's goal is to teach them how to respect other people's opinions, history and culture, as well as to help them master the initial skills of adaptation in a dynamically developing world. In this sense, it is difficult to overestimate the role of the intercultural approach in teaching a foreign language. It is the intercultural approach that represents the connection between linguistic and country-specific competences. Recently, the importance of the effective use of the intercultural approach is increasingly spoken about by methodologists such as Vereshchagin E., Ter-Minasova S. and Shchukin A. They emphasize that it is through this approach to learning that a teacher can provide students with the necessary baggage of knowledge needed to communicate with representatives of different countries (Kudrina, Chudinov, 2017, p. 68).

The concept of «intercultural communication».

In order to understand the concept of intercultural competence, it is helpful first to understand a number of related concepts, including the concepts of identity, culture, intercultural encounter and competence. The term identity denotes a person's sense of who they are and the self-descriptions to which they attribute significance and value. Most people use a range of different identities to describe themselves, including both personal and social identities. (Kudrina, Chudinov, 2017, p. 68). These multiple identifications with different attributes, relationships, roles, narratives and social groups help people to define their own individuality and to position and orientate themselves in the world relative to other people. People often draw on different identities in different situations (e.g. husband in the family home, employee in the workplace). Cultural identities (the identities which people construct on the basis

of their membership of cultural groups) are a particular type of social identity and are central to the concerns of the current document. Culture itself is a notoriously difficult term to define. This is because cultural groups are always internally heterogeneous groups that embrace a range of diverse practices and norms that are often contested, change over time and are enacted by individuals in personalized ways. That said, distinctions can be drawn between the material, social and subjective aspects of culture. Material culture consists of the physical artefacts which are commonly used by the members of a cultural group (e.g. the tools, goods, foods, clothing, etc.); social culture consists of the social institutions of the group. Developing intercultural competence through education (e.g. the language, religion, laws, rules of social conduct, folklore, cultural icons, etc.); and subjective culture consists of the beliefs, norms, collective memories, attitudes, values, discourses and practices which group members commonly used as a frame of reference for thinking about, making sense of and relating to the world. Culture itself is a composite formed from all three aspects – it consists of a network of material, social and subjective resources. The total set of cultural resources is distributed across the entire group, but each individual member of the group appropriates and uses only a subset of the total set of cultural resources potentially available to them. Defining culture in this way means that groups of any size may have their own distinctive cultures. This includes nations, ethnic groups, cities, neighborhoods, work organizations, occupational groups, sexual orientation groups, disability groups, generational groups, families, etc. For this reason, all people belong simultaneously to and identify with many different cultures.

Exploring the relationship between culture and language.

It is widely recognized that language and culture are closely related. Michael Byram, an English professor at the Durham School, argues that the study of language and culture cannot take place independently of each other. Language is seen as communication between people with their own cultural norms, and culture is a complex concept that includes language. Many scholars have put forward this view from different perspectives. For example, Clare Crumb Professor from Sorbonne University was one of the first to suggest that the purpose of learning a foreign language is «a way of cultural affirmation» as well as learning a «new way of communication», other researchers have attached great importance to culture for understanding language (Byram, 2014, p. 51). According to Henry Brown Professor at the University of San Francisco, misunderstandings can often arise between people from different cultures, and we must learn to deal with them in any situation where two cultures collide with them in any situation where two cultures interact. Moreover, it is believed that language is the most visible and accessible expression of any culture. In other words, culture influences language and vice versa. It is important for foreign language teachers to integrate cultural perspectives into the curriculum of language programs. When students learn a foreign language, they are exposed to a foreign cultural system to some de-

gree (Trunova, 2015, p. 21). Also, communication in real-life situations is never devoid of context, and since culture plays a role in most contexts, it can hardly be said that communication will never be culturally free. The same word will elicit different psychological reactions in different cultures. Neglecting cultural differences leads to misunderstanding. Professor Abu Alyan of Palestine University makes a compelling case for understanding and creating language according to the socio-cultural parameters of a given situation because students first hone their communication skills against their own culture and only then against the culture of the target language, and this process is the basis for intercultural communication. Intercultural communication has to do with direct communication between people from different cultures. In addition, intercultural communication is a symbolic process in which people from different cultures create shared meanings (Trunova, 2015, p. 21).

The implementation of game technology in foreign language classes.

Many teachers have drawn attention to the effectiveness of the use of games in the learning process. Play is an activity in which social relations between people are recreated outside the conditions of direct utilitarian activity. Game is a specially organized activity that requires tension of emotional and mental forces (Vinnikova, 2002, p. 24-25). Game is a powerful stimulus to acquiring a foreign language and an effective method in the foreign language teacher's arsenal, «a universal means helping a foreign language teacher to turn a rather complicated educational process into an exciting and enjoyable activity for students» (Vinnikova, 2002, p. 26). A foreign language teacher is obliged not only to make sure that students memorize new vocabulary, a particular grammatical structure, but also to create the conditions for the development of each child's individuality. In order to support children's interest to his/her subject he/she tries to understand what ways and methods of work can captivate his/her students (Ganina, 2007, p. 67). Teachers of a foreign language should constantly search for reserves of improvement of quality and efficiency of teaching a foreign language that is caused by the present purpose of learning in the Republic of Kazakhstan. The main task of the teacher is to make sure that interest in learning a foreign language is not lost. Undoubtedly, games play an important role in solving these problems, because their use increases the interest of children to the lesson, allows you to focus their attention on the main thing – mastering speech skills in the process of natural situation during the game (Ganina, 2007, p. 68). The game is always a decision-making process: how to act, what to say, how to win. Students do not think about it. Above all, the game is a fun activity for them. That is what attracts students, including teachers of foreign languages. In a game, everyone is equal. Even the weakest students are able to do it. Even worse, a weak student may excel in the game, because resourcefulness and quick wit are sometimes more important than knowledge of the subject. A sense of equality. The atmosphere of enthusiasm and joy, a sense of achievability of tasks – all this

allows the children to overcome the shyness that prevents the free use of words in a foreign language, and a beneficial effect on the results of training (Barret, 2014, p. 13-15). Quietly absorbed by the language material, and with it there is a feeling of satisfaction. Thus, we can consider the game as a situativo-variative exercise, which creates the possibility for repetition of a speech sample, as close to a real speech communication, for example: emotionality, spontaneity, purposefulness of language impact. Mastering new information technologies in education is the key to the successful realization of the personality of a modern schoolchild. School education as part of the whole system of lifelong learning provides stages of development of a human personality. At school, students learn ways of doing things. During the mastering of specific types of activity the motivational structure of their personality is formed. Generalization of experience of activity takes place; dynamically developing generalized image of the world which mediates an orientation of the pupil in conditions of achievement of the purposes of his actions is formed (Galskova, Gez, 2007, p. 335). Computer games in the domestic school pedagogy – one of the newest and most pressing problems. Computer games develop students' attention, concentration skills, bring up purposefulness and desire to win, they have a bright competitive nature. Today, the games of students are in great variety. They need traditional, didactic, role-playing and computer games. Always the main motive for the game is their desire to act and live as adults (Sadokhin, 2009, p. 278). But because teenagers because of their age-restricted abilities can not yet drive a car, fly an airplane, treat patients, students realize themselves in the game. In the game, everything is possible. For example: The computer game «Sesame Street» is intended for those children, who already know how to read in English (2-3 grades). This wonderful game is aimed at learning English in a playful way. During the game your child is offered several answers. In order to choose the right answer, the student has to read the proposed options – the reading skills are reinforced. The student chooses the right answer – the computer voices the answer – listening comprehension of the English language. Very well developed grammar – wonderful and necessary variety of exercises. Thus, playful technology can be a powerful factor in enriching the intellectual basis of the mental, aesthetic, social, and physical development of the child. Game technology also affects the development of leadership qualities, the formation of cognitive interests of schoolchildren, contributes to the conscious mastering of the foreign language (Byram, 2014, p. 511). They promote the development of such qualities as independence, initiative, team spirit. Game as a tool that guarantees positive emotional state, increases working capacity and interest of teachers and students, as opposed to the monotonous performance of certain tasks, which leads to a half-sleeping atmosphere in the classroom. Junior high school age is a great opportunity to get to know the world, including the means of English. A fertile ground for this is a cognitive activity, which is implemented in games that are fully consistent with the age characteristics of

young students. The game is an activity in which a child first emotionally, and then intellectually learns the whole system of human relations. They have a complex effect on the intellectual, emotional, volitional, communicative and other aspects of the young person. The variety of games that we can use in English lessons in elementary school is huge. The value of the game as an educational tool is that by influencing the group of playing children, the teacher has an impact on each of the children through the team.

By organizing the life of children in the game, the teacher forms not only a game relationship, but also real, reinforcing useful habits in the rules of conduct of children in different environments and outside the game – thus, when properly administered to children, the game becomes the school of education. In order for an elementary school graduate to have a set of knowledge, abilities and skills necessary for further successful language acquisition, the teacher should know how and what to teach the child at the very first stage of learning.

Ideally, speaking a foreign language should be independent and not forced, but accompanied by interest from the children. However, practice shows that interest in this kind of speech activity among students is very low. Formation of communicative competence in English at elementary school with the use of «game technology» in this process, from our point of view, will contribute to the effectiveness of teaching reading, create conditions for the individual development of the student and his/her independence in the process of mastering the studied foreign language (Deardorff, 2007, p. 241-245).

Список использованных источников

Актуальность использования игровых технологий в формировании межкультурно-коммуникативной компетенции учащихся – 2015. – VI международная научная конференция «Проблемы и перспективы развития образования». – р. 21, 22 [Publication] – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/149/7835/> [date of request 15.12.2022].

Byram M. The Theory. – 2014. – р. 510, 511 [Web resource] – URL: https://www.researchgate.net/publication/269874649_A_critical_discussion_of_Byram's_model_of_intercultural_communicative_competence_in_the_light_of_Bildung_theories [date of request 15.12.2022].

Vinnikova I.V. Игры на развитие психических процессов. – 2002. – №3. – р. 24–26. [date of request 15.12.2022].

Ganina N.S. Игровые технологии – Альманах школы, 2007. – р. 67, 68. [date of request 15.12.2022].

Galskova N.D., Gez N.I. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. – Академия, 2007. – 335 с. [date of request 15.12.2022].

Developing intercultural competence through education (Développer la compétence interculturelle par l'éducation) – 2014. – Council of Europe Pestalozzi Series, No. 3. – р. 13, 14, 15. [Publication] – URL: <https://www.coe.int/t/dg4/education/pestalozzi/Source/Documentation/Pestalozzi3.pdf> [date of request 15.12.2022].

Deardorff D.K. Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in Intercultural Education*. – 2007. – №10. – р. 241–245. [Publication] – URL: <https://www.mccc.edu/~lyncha/>

documents/DeardorffidentificationandassessmentofinterculturalcompetenceasanoutcomeofInternationalizat.pdf [date of request 15.12.2022].

Sadokhin A.P. Межкультурная коммуникация : [Trainingmaterial]. – 2009. – 278 с.

Формирование межкультурной компетенции посредством игровых технологий на уроках английского языка – 2017. – Педагогическое образование России №1. – р. 67, 68 [Publication] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-mezhkulturnoy-kompetentsii-posredstvom-igrovyyh-tehnologiy-na-urokah-angliyskogo-yazyka-nachalnyy-etap> [date of request 15.12. 2022].

FEATURES OF THE IMPLEMENTATION OF THE SUBJECT-LANGUAGE INTEGRATED APPROACH IN THE LEARNING PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE

M. M. Kabykenova, M. S. Kulakhmetova

*Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan
kabykenovamoldir96@gmail.com, kmergul@yandex.ru*

Abstract. CLIL is an innovative way of learning that allows students to focus not only on learning, but also on content and language. CLIL offers a new approach to education based on integrated teaching of foreign languages and content. A foreign language is taught in a way that stimulates learning. Particular attention is paid to pedagogical skills, as they are important for effective linguistic and communicative learning. This article deals theoretically with CLIL technology. The purpose and objectives of using CLIL technology, as well as the benefits. This technique is one of the most modern technologies in the preparation of students, and also contributes to the development of students' cognitive activity, reveals their creative potential and helps to solve communication problems.

Keywords: CLIL technology; foreign language; way of learning; active learning; student-centered learning

ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТУ ПРОЦЕСІНДЕГІ ПӘНДІК-ТІЛДІК ИНТЕГРАЦИЯЛЫҚ ТӘСІЛДІ ЕНГІЗУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

M. M. Кабыкенова, М. С. Кулахметова

*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ., Қазақстан
kabykenovamoldir96@gmail.com, kmergul@yandex.ru*

Аңдатпа. CLIL – бұл инновациялық білім беру тәсілі, ол білім алушыларға білуді ғана емес, мазмұнға да, тілге де назар аударуға мүмкіндік береді. CLIL шет тілі мен мазмұнын кешенді оқытуға негізделген жаңа білім беру тәсілін көздейді. Шет тілі оқытуды ынталандыратындай етіп оқытылады. Оқыту дағдыларына ерекше көңіл бөлінеді, өйткені олар тиімді лингвистикалық және коммуникативтік оқыту үшін маңызды болып табылады. Бұл мақалада CLIL технологиясы теориялық тұрғыда қарастырылған. CLIL технологиясын сабақ барысында қолданудың мақсаты мен міндеттері, сонымен бірге артықшылық тұстары жайында сөз етіледі. Бұл әдіснама заман талабына сай оқушыларды даярлаудағы өзекті технологиялардың бірі болып табылады, сонымен қатар оқушылардың танымдық белсенділігінің дамуын

қамтамасыз етеді, олардың шығармашылық әлеуетін ашады және коммуникациялық мәселелерді шешуге көмектеседі.

Кілт сөздер: CLIL технологиясы; шет тілі; білім беру тәсілі; белсенді оқыту; оқушыларға бағытталған оқыту

In connection with the transition to 12-year education in Kazakhstan, the education system and teaching methods are being improved, which imposes new requirements on teachers. The teacher of the new school is a spiritually developed, creative person with mental abilities, professionalism, pedagogical talent, and a desire for innovation. Therefore, there is an opinion that the future of modern civilization depends not only on technological progress and economic growth. It is determined by the role of an individual who is ready to solve key socio-economic issues in favor of a person and on his behalf. According to UNESCO, one of the reasons for this phenomenon was the rethinking of the values of world civilization, during which society realized the need to educate a cultural personality capable of actively participating in social progress, changing itself and the world around it. (Mehisto, P., Marsh D., Frigols, M.J. 2008, p. 54)

Everyone knows that a lot depends on the education system and its position in society, in fact, this is the foundation of the future society, but it should be noted that language plays an important role in society and its system of relations. The school, as an educational institution, in turn, can create conditions for the successful learning of a foreign language. First, the teacher educates with his subject. The method discussed in this article is considered the most successful, as it allows you to combine two or more subjects at once, including the study of the English language. This method can be used in both primary and secondary schools. The benefits of this type of method will be discussed below.

The abbreviation CLIL stands for Content and Language Integrated Learning. The term was first introduced by David Marsh in 1994. This type of learning describes a learning environment where subjects or their individual sections are taught in a foreign language, which serves two purposes: reading a topic and learning a foreign language at the same time. Marsh continued his research, and in 2001 the essence of the method was explained as follows: CLIL considers the teaching of a foreign language as a means of teaching other subjects, thereby creating a need for learning. This allows him to rethink and develop in communication as well as in his native language. (Marsh, D. 2001, p. 208)

The main goal of the CLIL method is to reduce the teacher's communication skills and, conversely, to develop students' communication skills.

Elements of the lesson in the CLIL format (4 «C» of the CLIL methodology):

– *Content*. Stimulation of the process of mastering knowledge and business development;

– *Communication*. To teach students to use the means of a foreign language to study the subject;

– *Cognition*. To understand the language and the subject, it is necessary to develop the ability to think. Achieving this goal includes tasks for analytical or critical reading and writing, key, comparison, prediction, finding connections, and much more tasks.

– *Culture*. Understanding the features, similarities, and differences of individual cultures helps students to effectively socialize in the modern cultural space, better understand their culture and stimulate its preservation and development. (Marsh, D. 2001, p. 210)

To this end, there is a need for subject integration into the educational process in the preparation of future specialists by modern requirements, that is, the use of CLIL technology is one of the main ways to solve this problem. One of the most successful approaches in the world is the integrated subject language teaching called CLIL.

The use of *CLIL technology* allows for solving a wide range of educational tasks. Simultaneous teaching of a non-native (foreign) language and non-linguistic subjects is an effective means of achieving the expected learning goals and developing a wide range of skills and abilities.

When developing a course, the teacher should take into account the following factors: the age of the students, their social and linguistic environment, and the level of familiarity with the study of subjects in a foreign language. Conducting lessons in the format of the CLIL methodology, on the one hand, provides for an increase in the requirements for foreign language teachers, i.e. they must be prepared to prepare and conduct lessons with other subject teachers. On the other hand, students note that foreign language lessons are more interesting than other subjects, as teachers use different forms of presentation, and organization of work and pay special attention to the individual and creative activities of children. This means that the study of basic subjects will be much more fascinating and effective for students if they are carried out with an active-communicative approach to foreign language lessons.

There are special requirements for the selection of educational material and the development of tasks for it. Thus, the following tasks are set for the teacher:

– The material on the subject should be selected in the native language of the students at a level of complexity somewhat lower than the level of real knowledge of the subject;

– texts must be carefully selected and provided with a sufficient number of tasks for understanding and assimilation of the material;

– tasks for text processing should focus on the content of the topic, involve students in the process of understanding, checking, discussing the main idea of the text;

- tasks to show the features of language forms, to be able to compose, use, check and use different types of assessment;
- tasks should stimulate the independent and creative activity of students, communicative tasks for oral and written communication in a foreign language;
- students should be introduced to compensatory strategies to deal with language, content, and communication difficulties.

The choice of teaching material depends on the structure of the course, determined by the educational institution. There are three main course models:

- *Expanding language skills* – one to two hours a week to work with materials in one subject or several disciplines;
- *Modular learning* – modules for studying individual or several disciplines in a foreign language at different stages of the educational process;
- *Partial integration with the subject* – 50% of foreign language lessons are conducted in the format of the CLIL methodology. The content of the educational material can repeat or supplement the material studied in the main lessons on the topic. (Maljers A., Marsh D., Coyle D., Hartiala A.K., Marsland B., Pérez-Vidal C., Wolff D. 2002, p. 12)

Taking into account all the above factors, the course based on the CLIL methodology allows you to solve the following educational goals and objectives:

- increase motivation to learn a foreign language;
- to teach students to consciously and freely use a foreign language in solving problems of everyday communication;
- developing students' knowledge and understanding of other cultures;
- preparing students for continuous learning and work in a global context;
- development of linguistic and communicative competencies through the natural and modern use of a foreign language.

The CLIL lesson requires the teacher to observe the following points:

- a combination of language and subject knowledge;
- the language structure of the lesson does not need a clear structure;
- the language components of the lesson depending on the topic;
- the lexical approach is more important than the grammatical one;
- the tasks set at the lesson depending on the level of preparation of the student. (Лалетина, Т. А. 2012, p 11)

CLIL technologies are not a new method. In many European countries, CLIL is used in various educational contexts, from kindergarten to higher education. CLIL technology is being tested in various schools in European countries such as Finland, Hungary, Lithuania, and Estonia. The successful application of CLIL in these countries gives us reason to believe that this method is potentially successful.

The positive effect of the introduction of CLIL technology in European education systems has been confirmed by numerous studies. According to Eurydice, a research organization established by the European Commission in 1986 to study European education and politics, CLIL is part of most education systems in the European Union, and its use has significantly increased the effectiveness of language teaching. (Bentley, Kay 2010, p. 3)

In a paper describing the experience of Kazakhstan in introducing trilingual education and using the CLIL methodology (<http://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1200000909>, 2012), in 2012, Nazarbayev Intellectual Schools noted that a policy of teaching in three languages has been developed. In addition, a plan was developed for the introduction of trilingual education in Nazarbayev Intellectual Schools, methodological recommendations for teachers on the use of CLIL methods of group teaching, and language implementation (integration of content and language).

Teacher versatility is at the heart of the CLIL method. CLIL technology is used to motivate students to learn a foreign language and apply their knowledge and skills in practice to solve specific problems. The use of CLIL technology also develops communication and presentation skills. CLIL is nothing new for a language teacher. The only difference is that a foreign language teacher must be a subject teacher or a subject teacher must be able to teach his subject in a foreign language. The main thing is not the subject that you teach, but the person you form. Today's active student is tomorrow's active member of society. The question should often be asked: understanding causality is a necessary condition for the development of learning. Creative thinking should be developed through comprehensive problem analysis; Cognitive tasks need to be solved in several ways, most often these are creative tasks. Students often need to be shown an academic perspective. Use schemes and plans to ensure the development of the education system. It is important to take into account the individual characteristics of each student in the learning process, to combine students into differentiated groups with the same level of knowledge. To study and take into account the life experience, interests, and features of the development of students. Explain to students that if they know everything they need to make life plans, everyone will find their place in life. A range of non-standard, industrial, and household solutions. It is better to systematize and apply knowledge obtained from different sources than someone who knows a lot. Therefore, using CLIL technology in English classes leads to a more practical, natural, and interactive educational context.

References

- Bentley, Kay (2010) TKT Course CLIL Module CUP.
British Council. CLIL (Content and Language Integrated Learning) Introduction/Teaching English/British Council/ <http://www.britishcouncil.org>.
Coyle, D. CLIL Content and Language Integrated Learning / D. Coyle, Ph. Hood, D. Marsh. – CUP. –2010.

Laletina, T.A. An integrated approach and the use of subject-language integration in teaching a foreign language.

«Law on amendments and additions to the Decree of the President of the Republic of Kazakhstan dated December 7, 2010 No. 1118 on approval of the state program for the development of education in the Republic of Kazakhstan for 2011–2020 // <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1200000909> (July 5, 2012).

Maljers A., Marsh D., Coyle D., Hartiala A. K., Marsland B., Pérez-Vidal C., Wolff D. (2002) The CLIL Compendium. <http://www.clilcompendium.com>

Marsh, D. (2001). Using Languages to Learn and Learning to Use Languages: An introduction for parents and young people. TIE-CLIL: Milan.

Mehisto, P., Marsh D., Frigols, M.J. (2008) Uncovering CLIL. Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education. Macmillan Books for Teachers. Macmillan Education

Пайдаланылған дереккөздер тізімі

Бентли, Кей (2010) ТКТCLIL Модулі курс – Сур.

Британдық кеңес. CLIL (Content and Language Integrated Learning) Кіріспе/Ағылшын тілін оқыту/British Council/ <http://www.britishcouncil.org>.

Койл Д. CLIL Мазмұн мен тілдік кіріктірілген оқыту / Д. Койл, Ф. Худ, Д. Марш. – Сур. –2010.

«Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011–2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Президентінің 2010 жылғы 7 желтоқсандағы, №1118 Жарлығына өзгерістер мен толықтырулар енгізу туралы қаулысы // <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1200000909> (2012 ж. 5 шілде).

Лалетина Т.А., Шетел тілін оқытуда пәндік-тілдік интеграцияны кешенді тәсілі және оны қолдану.

Малжерс А., Марш Д., Койл Д., Хартиала А.К., Марсленд Б., Перес-Видал С., Вольф Д. (2002) CLIL жинағы. <http://www.clilcompendium.com>

Марш, Д. (2001). Тілдерді үйрену үшін пайдалану және тілдерді қолдануды үйрену: ата-аналар мен жастарға арналған кіріспе. TIE-CLIL: Милан.

Мехисто, П., Марш Д., Фригольс, М.Дж. (2008) CLIL ашу. Екі тілді және көптілді білім берудегі мазмұн мен тілдік кіріктірілген оқыту. Макмилланның мұғалімдерге арналған кітаптары. Макмиллан білімі

М. ЖАМАНБАЛИНОВ ӨЛЕҢДЕРІНІҢ ДИДАКТИКАЛЫҚ МӘНІ

Г. Т. Қожанова, М. И. Оразханова

Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,

Павлодар қ., Қазақстан

Gulzhanat_kt@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада балалар ақыны М. Жаманбалиновтың өлеңдерінің дидактикалық мәні талданады. Балаларға арналған өлеңдердегі тәрбие мен тағлым, үлгі-өнегенің көркемдік тәсілмен берілу жолдары көрсетіледі. Балалар шығармаларында тазалық пен адалдық, мейірім мен рақым туралы айтылады. Балалар жанының тазалығы қалайтын тұста олардың келешек ғұмырына қажет тағлым мен тәрбие де дидактикамен беріледі. Ақынның балаларға арналған туындылары, қазақ балалар

әдебиетінің қалыптасу, даму үрдерісінде балалардың қабылдауына қонымдылығымен, көркемдік-эстетикалық құндылығымен ерекшеленеді. Ақын өлеңдерінің ерекшелігі – балалардың жас ерекшелігіне қарай күрделенуінде, белгілі бір оқиғаға құруында, бейнелі сөздердің қолданысы балалардың жас ерекшелігімен тұтасып, қабылдауына лайықталуында. Осы арқылы ақын шығармашылығының әдеби қуаты, шеберлік сыры ашылады.

Түйінді сөздер: көркем шығарма, өлең, балалар қабылдауы, тәрбие, дидактикалық мәні.

DIDACTIC SIGNIFICANCE OF ZHAMANBALINOV'S POEMS

G. T. Kozhanova, M. I. Orazhanova

*Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan
Gulzhanat_kt@mail.ru*

Abstract. The article analyzes the didactic meaning of the poems of the children's poet M. Zhamanbalinov. In the poems for children, the ways of upbringing and education, role models and artistic expression are shown. The children's works tell about purity and honesty, kindness and Grace. When the purity of children's Souls is desired, the education and upbringing necessary for their future life is also given by didactics. Children's works of the poet are distinguished by their adaptability to children's perception, artistic and aesthetic value in the formation and development of Kazakh children's literature. The peculiarity of the poet's poems is that they are complicated by the age of children, they are built on a specific event, the use of figurative words is combined with the age of children and adapted to their perception. Through this, the literary power of the poet's work and the secret of skill are revealed.

Key words: artistic work, poem, children's perception, education, didactic value.

Балалар әдебиеті – қазақ халқының көркемдік үлгілерінің мөлдір бастауы. Сонымен де балалар шығармаларында тазалық пен адалдық, мейірім мен рақым туралы айтылады. Балалар жанының тазалығы қалайтын тұста олардың келешек ғұмырына қажет тағлым мен тәрбие де дидактикамен беріледі. Кез келген өз болашағын ойлаған қоғам балалар әдебиетінің мазмұнына назар салады. Сондықтан да болар, «2021 жыл – Балалар әдебиеті жылы», «2022 жыл – Балалар жылы» болып белгіленді. Осы тұста біз қазақ әдебиетінде балаларға үзбей қалам тартқан ақын Мүбәрак Жаманбалинов өлеңдерінің тәрбиелік, танымдық сипаттарын талдау қажет деп санаймыз.

Балалар әдебиетінің ең өнімді жазылған кезеңі – 1960–1980 жылдар. Қазақ балалар әдебиетінің мазмұндық жағынан толыққан, заман, қоғам шындығын, баланың болмысын суреттеудегі әдіс-тәсілдердің байыған, көркемдік ізденістердің кеңейген тұсы деп бағаланады. Әдебиеттің даму белесінде өмірге келген шығармалардың тақырып аясы кеңіді, оқиғалар желісінің қызықтылығы, шымырлығы, құбылмалығы, көзқарастардың даралығы өсті, балалар әдебиетіне бір топ балалар қаламгерлері келді. Осындай гүлденген әдеби даму, кемелдену үдерісінде балалар әдебиетінің классигі М. Жаманбалиновтың шығармашылық тұлғасы, балалар

әдебиетіне әкелген жаңалығы ерекше. Ақынның балаларға арналған қай туындысы болмасын, қазақ балалар әдебиетінің қалыптасу, даму үрдерісінде балалардың қабылдауына қонымдылығымен, көркемдік-эстетикалық құндылығымен ерекшеленетін шығармалары. М. Жаманбалинов – өлеңнің шағын түрін дамытушы ақын. Жиырмаға жуық жинақтарында баланың тілін жетілдіретін, қиялын ұштайтын, көңіл көкжиегін кеңейтетін шығармалар көп. Автор өлеңдерінде табиғат құбылыстары, жан-жануар, түрлі хайуанат, құстар, өсімдіктер жайындағы алғашқы түсінікті суреттеп көрсететін танымдық қасиетімен өзгешеленеді.

Қазақ балалар әдебиетінде таныс және бейтаныс бейнелер жайындағы өлеңдері – бүлдіршіндер мен балдырғандарды табиғатпен алғашқы таныстырушы. Ақын өлеңдерінің ерекшелігі – балалардың жас ерекшелігіне қарай күрделенуінде, белгілі бір оқиғаға құруында, бейнелі сөздердің қолданысы балалардың жас ерекшелігімен тұтасып, қабылдауына лайықталуында.

Әдебиет әлеміне 1950 жылдардың соңына қарай келген ақынның алғашқы «Айнабұлақ» (1956) атты жыр жинағынан кейін балдырғандарға арналған бірнеше өлең кітаптары жарық көрген.

Дидактика – балаларға арналған шығармалардың өзегі. Дидактика – үйрету, тәрбиелеу деген мағынаны береді. Көркем дидактиканың негізі – «қалай үйретемін?», «қалай жеткіземін?» дегенмен өрнектеледі. Балалар әдебиетін зерттеуші Е.И.Хаит оны «жасырын дидактика» (скрытая дидактика) деп белгілейді.

Бала болашағы үлкендер ақылымен, тәрбиесімен ғана өтеді. Сол себепті де, балалар шығармаларынан дидактиканы бөле алмаймыз. Бірақ дидактиканы берудің әдіс-тәсілдері өзгерген тұста шығарма шырайы ашыла түседі. Біз балалар ақындары шығармалары арқылы дидактиканы көркемдікпен астарлаған тәсілдерді назарға ұстадық.

Жаманбалинов дидактикасының өз ерекшеліктері бар. Оны біз бірнеше топтарға жіктедік. «Білгісі келеді» өлеңінің кейіпкері балаға тән тілімен қызықтырып, кей шақтарда тосын сұрақ қойып тосылдырып, тіпті кейде жалықтыратын балдырған. Ғалымдардың айтуынша ең кеп сұрақ қоятын 3–5 жастан балалар екені белгілі.

*Сұрағы көп-ақ тіпті Құралайдың,
Дегенмен ол орынсыз сұрамайды.
Бір күні таң қалдырды Құралайды:
«Тіреусіз бұлттар неге құламайды?».
Немесе «Қалай», – дейді, – «Неге?», – дейді,
Аппақ қар қара бұлттан себелейді?
Мұз неге ерігенде су болады?
Су неге қайнағанда бу болады?
Қозыға қыста мейлі, күзде мейлі,
Бөрік пен етік неге кигізбейді?*

Белгілі орыс балалар ақыны К. Чуковский «От двух до пяти» еңбегінде ғалым А.Н. Гвоздевтің пікіріне сүйене отырып, осы жас арасындағы балдырғандардың сөз үйрену, тілдік құрылымдарды игеруге ынтасының жоғары болатынын айта келіп, «величайший труженик» деп бағалайды (Чуковский, 2010 – 310 б).

Бұл Абайдың айтатын жан құмарынан туған «адамдық орнын толтыратын» қасиет, мінез сипаты (А. Құнанбаев. 1986 – 113 б.). Осы өлеңнен кішкене кейіпкердің күрделі, сан-салалы, қатпар-қатпарлы, қайшылыққа толы («аппақ қар-қара бұлт», «мұз-су», «су-бу», «күз-қыс») дүниенің сырын, табиғатын білгісі келген талпынысы ғана емес, сәби көңілдің таза-лығымен қоса, тіршілік жөніндегі адамзаттың кішкене өкілінің өзіндік пайымдауы да аңғарылады. Қозыға жаны ашыған лирикалық қаһарманның оған өзінікіндей қыс пен күзде бөрік кигізгісі келген аяушылығы оның бейнесін толықтыра түседі. Алдыңғы шумақтардағы: «Тіреусіз бұлттар неге құламайды?», «Аппақ қар-қара бұлттан себелейді» жолдары ересек адамның көп ойына келе бермейтін, сөздің бейнесін дәл тауып, орнымен қолданған эпитет болуымен балдырған қиялына, эмоциясына жақындығымен әсерлі. «Аппақ қар қара бұлт»шендестіруі арқылы қарама-қарсы түстердің бояу ашық, айқын ашыла түсуі де оның суреттерді есте жақсы сақтайтын балдырған психологиясына сәтті алынған.

Ақын Құралай бейнесі арқылы кішкене бүлдіршіндерді тәрбиелейді. Жақсылыққа жаны құмар бала, қиялшыл бала да Құралайға еліктері сөзсіз. Ол да өлең кейіпкері сияқты жан-жағына қарап, байқампаздыққа үйренеді. Әрі Құралай бейнесінде тек байқампаздық ғана емес, әдемілікті көре білетін, оны өз ой-қиялымен әсемдей алатын эстетикалық талғам да бар. Ақын осы кішкене кейіпкердің әдемі де бала қызығатын бейнесі арқылы өзге балаларға тек ақыл айтып қана қоймайды, ой салады, ойландыра біледі.

Ақын ақыл мен үлгіні жалаң айтып қоймайды. Көркем суретпен береді. Бұны бала қабылдап қана қоймайды, оған қызыға түседі. Ақын көркем сөзбен дидактиканы біріктіріп жібереді. Бала өзіне қажет ақыл мен білімді де алады, өлең тәрбие де береді. Ал оның тәсілі – көркем үлгі болады. М. Жаманбалинов шеберлігі де – осында.

М. Жаманбалинов – ертегі жанрын дамытушы ақын. Оның қаламынан түрлі жастағы балаларға арналған ертегілер туды: «Ай мен күн», «Қорқақтың кеселі», «Мықтылардың мықтысы», «Түйе жылдан қалай құр қалды?», «Жұмбақ сыры», «Дәрігер аю мен қорқау қасқыр», «Жираф пен піл», «Бала пілдің қалаға саяхаты», «Бір байдың ақшасы мен шақшасы туралы». «Ай мен күн» ертегісінде Айдың Күн нұрын қызғанып, жұлдыздарды бастап, Күн ұйқыға кеткенде, жалғыз тастап кетеді. Күн көзі айды, Жұлдызды іздеп шықса да таппайды, содан бері Ай өзі де Күннен ұялып, Күн шапағын шашқанда аспаннан жоғалады екен. Шағын ғана ертегіде автордың айтар ғибраты мол. Ол: балаларды

қызғаншақтықтан сақтандыру. Ертегіде бүлдіршіндердің қабылдауына қонымды келер ықшамды да нақты, тағылымды ой бар. «Қорқақтықтың кеселі» ертегісінде құрбақаның әрекеті арқылы қорқақтықты сынға алады. Орман еліне жау шапқанда барлық аң жауға қарсы тұрғанда, құрбақа ғана қиыршық құмды жастанып, түйір тастарды үстіне үйіп, тығылып жатады, содан тер сорғалап ақса да, бұйығып жата береді. Осыдан кейін тер сіңген құм түйірі тасқа айналып кетеді. Содан тасбақалар өрбіген дейді. Ақын ертегіде қорқақтық мінездің зиянын көрсетумен қоса, ел қорғау, жер қорғау идеясын көтереді. Кіші жастағы балаларды елін, жерін құрметтеу, бағалауға баулу мәселесі айтылған. «Мықтылардың мықтысы» ертегісінде «тау, өзен, жер мықты ма?» деген сауалдың жауабын іздеген Дәулет ертегі шешімінде еңбектің озықтығын, еңбек иесі адамның мықтылығына көз жеткізеді. Автор еңбектің қадірін алға шығарады «Түйе жылдан қалай құр қалды?» ертегісі ойнақылығымен, бүлдіршіндердің түсінуіне жеңілдігімен әсерлі. Мұнда тышқан әрекеті арқылы ептілікті үлгі етеді. «Жұмбақ сыры» ертегісі арқылы бірлік пен шындық жайлы балалардың түсінігін қалыптастыруды көздесе, «Дәрігер аю мен қорқау қасқыр» ертегісінде қанағаттың пайдасы жайлы ғибратты ой айтады. Ертегі оқиғасы шапшаң өрбуімен, динамикалы сипатымен ерекшеленсе, «Жираф пен піл» ертегісінде бала қиялының көкжиегін кеңейте түсерлік өтірік өлеңмен бастап, асыра суреттеу (градация) тәсілін бала қабылдауына сай қолдануымен тартымдылықты тудырған. Жираф әрекеті арқылы содырлықтысынға алады. Ақынның қай ертегісі болмасын әрекетке толы, сюжетті. Оның ертегі кейіпкерлері – балалар театрына не мультфильмге сұранып тұрған дайын персонаждар. М. Жаманбалинов – эпик ақын. Ақынның «Есер ханның өмірі мен өлімі», «Күж жалмауыз бен Білек батыр» ертегі поэмалары, «Батыр ұстаз» реалистік поэмалары бар. Балалар эпикалық поэзиясындағы – ерлік пен елдіктің мәнін түрлі қырынан көркем бейнелеу десек, автор «Күж жалмауыз бен Білек батыр» ертегі поэмасында өзіне дейінгі әдеби дәстүрді кеңейтіп, тың көркемдік бейне (Күж жалмауыз, Білек батыр, Қарын уәзір) жасайды. Ертегіні халық поэзиясының көне түрі – өтірік өлеңмен бастауы, қарама-қарсы құбылыс – ізгілік пен зұлымдықты жұптап суреттеуі, мифтік нышандарды (Күж жалмауыздың көмейінен түйе, пілдің өтуі, адамдарды арбасымен, астықты камбасымен жалмауы) градация тәсілімен өрнектеуі, ұлттық бояуы қанық, ұлттық танымтүсініктегі мезгіл өлшемдерін, әдет-ғұрып, салт-дәстүрді қолданысы, ертегі тілінің бейнелілігі арқылы бала санасына қатыгездік пен ізгіліктің мәңгілік тартысын, қара күшпен жеңуге болмайтындығын, ақыл, мейірім ғана жеңіске жететіндігін жеткізеді. Ал «Есер ханның өмірі мен өлімі» ертегі поэмасында даналық пен пасықтық, мейірімділік пен озбырлық, ақылдылық пен ақымақтық, әділдік пен әділетсіздік тартысын бала қабылдауына тартымды да ықшамды өрнектейді. Халықты ақымақ

санаған ханның ақымақтығын сатиралық, психологиялық суреттемелермен жеткізеді. Ертегі поэмасының мазмұны орта сынып оқушыларының таным-түсінігіне, қабылдауына лайық. «Батыр ұстазда» Ұлы Отан соғысының батыры Серікбай Мүткеновтің жауынгерлік ерлігін, азаматтық тұлғасын, отаншылдық сезімін мінездеу, портреттік суреттеулер, кейіпкерлер әрекетін қарама-қарсы қоя суреттеу әдісімен ашады.

М. Жаманбалинов – фольклорлық ұсақ жанрды (жұмбақтар мен жаңылтпаштарды, санамақтар мен шарадаларды) өркендетуші ақын. Жұмбақтар тұспалданып отырған заттың сапа, белгі нышандарын тап басып сипаттауымен және бейнелігімен, ұлттық нақыштың қанықтығымен ерекшеленсе, жаңылтпаштары балабақша жасындағы, кіші мектеп жасындағы балалардың жас ерекшелігін ескеруімен, ойнақылығымен, есте тез жатталып қалуымен өзгешеленеді. Ал шарадалары балалардың сөздік қорын молайтуға, тілдерін дамытуға, шапшаң ойландыруға үлес қоспақ. Балалар әдебиетінің қисыншысы, ақыны, сыншысы К.И. Чуковский балаларға арналған өлеңдердің жанды суретке, тірі қимылға, сан алуан бояуға толы болуын талап еткен. (Чуковский, 2010 – 310 б.) Осы тұрғанда алғанда, М. Жаманбалиновтың балаларға арналған қай өлеңі болсын, суретті, динамикалы, образды. Ақын өлеңдерінің үлкен – бір шоғыры табиғат суреттері, құбылыстары. Табиғат сұлулығын паш етудегі өлеңдері ойнақылығымен, суреттілігімен, жандылығымен ерекшеленіп тұрады. «Бұйра бұлттар» өлеңі шағын болса да суретке де толы.

Бұлттың қалай көтеріліп бара жатуы, қалай түйілуі баланың көз алдына әкелерлік сурет

Көтерілді еңістен

Бұйра бұлттар ақ маңдай.

Мың отар қой

Өріске

Бетпен бара жатқандай (Ергөбеков Қ. 2003.-368 б).

Қимыл қозғалысқа толы жанды, мінезді сурет бар. Табиғат құбылысын өрнектеуде «мың отар қойға» бағалауы, ұлттық нақыштағы сөз өрнегін қолдануы да өлеңнің сәтті шығуынаықпал еткен. Ақын баланы табиғат құбылысына үңілдіріп, таным көкжиегін жетілдіруге жетелейді. Шағын өлеңде «бұйра» «ақ» көріктеуштерін қолданылса бүлдіршіннің бұлт сипатын ашатын сөздерді меңгеруіне, сөздік қорларының толығына әсер етпек.

Табиғаттың «сем бір құбылысын суреттей отырып, туған жер табиғатын сүю әсемдікке баулу ойы айшықты суретті өрнектермен көмкеріліп жатыр. Пейзаж – балаларды елжандылыққа тәлім-тәрбие беру құралы десек, ақын өлеңінде де осы идея алға шығарылған. Түйіндер болсақ, табиғатты әр қырынан жырлайтынын, көңілді, мейірімді сәттерін, долы кездерін өрнектейтінін ескерсек, М. Жаманбалинов

шығармаларында қысты да, көктемді де, көлді де, бұлақты да, табиғатқа әр беруші құстарды да, өсімдіктерді де, түрлі хайуанаттарды да көтеріңкі көңілмен, нәзіктікпен, мейіріммен суреттейді. Ол нені суреттесе де, дербес (индивидуалды) шабытпен жырлайды. Табиғат мінездерін өзінше қабылдап, кішкентай оқырмандарының сезіміне, танымына, қабылдауына, логикасына сыйымды да әсер етерліктей суреттер туғызады. Табиғатты шебер суреттеуші ақын – бірде табиғатқа сүйсінүші, бірде сырласушы, енді бірде жіті бақылаушы, бірде табиғат құбылысын бала қабылдауына жылдам жеткізуші. М. Жаманбалинов – табиғат суретшісі.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

- Абай. Екі томдық шығармалар жинағы – Алматы: Жазушы, 1986. Том 2. – 113 б.
 Жаманбалинов М. Айна бұлақ. – Алматы: ҚМКӘБ, 1956. – 39 б.;
 Жаманбалинов М., Дүйсенбиев Ә. Өлеңдер, ертегілер. Алматы: Балауса, 1992. – 432 б.
 Ергөбеков Қ. Арыстар мен ағыстар. – Алматы: Өркениет, 2003. – 368 б. Б-131.
 «Кішкене достарға». Алматы: Жазушы, 1956. – 40 б.
 Хаит Е. И. Скрытая дидактика в книгах для дошкольников (на примере книге Джулий Дональдсон) <http://www.sodb.ru/node/2956>
 Чуковский К.И. Живой как жизнь. – Москва: Детская литература, 2010. – 310 б.

List of used literature

- Abai. Collection of works in two volumes – Almaty: writer, 1986. Volume 2. – 113 P.
 Zhamanbalinov M. Mirror spring. – Almaty: KSMU, 1956. – 39 P.;
 Zhamanbalinov M., Duisenbiev A. Poems, fairy tales. Almaty: Balausa, 1992. – 432 P.
 Ergobekov K. Lions and streams Almaty: Civilization, 2003. – 368 P. B-131.
 «To little friends». Almaty: Writer, 1956. – 40 p.
 Hait E. I. secret didactics in the books for doshkolnikov (on the example of Julia Donaldson's books) <http://www.sodb.ru/node/2956>
 Chukovsky K. I. Zhivoy as life. – Moscow: Children's literatra, 2010. – 310 P

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СТРАТЕГИИ МЕДЛЕННОГО ЧТЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПОВЕСТИ А.С.ПУШКИНА «КАПИТАНСКАЯ ДОЧКА» (ГЛАВА «ВОЖАТЫЙ») В 9 КЛАССЕ ШКОЛ С НЕРУССКИМ ЯЗЫКОМ ОБУЧЕНИЯ

С. Ж. Орынбаева

КГУ «Средняя школа имени Т. Кобдыкова», Шар, Казахстан

sauleorynbaeva@inbox.ru

Аннотация. В статье «Использование стратегии медленного чтения при изучении повести А.С. Пушкина «Капитанская дочка (глава «Вожатый») в 9 классе школ с нерусским языком обучения» рассматриваются методы «Чтения с остановками».

В своей работе автор излагает, что данный методический прием развивает навыки критического мышления, охватывающий все стадии урока : вызов , осмысление и рефлексия ; предлагает урок по изучению главы «Вожатый», где показан алгоритм работы, используемые приемы: чтение с остановками, обращение к личному опыту,

прогнозирование по названию, дерево предсказаний, эссе , затрагивает все аспекты восприятия. В логике стратегии «чтение с остановками» являются «тонкие» и «толстые» вопросы, «Ромашка Блума».

Данную стратегию можно использовать при работе с различными типами художественных текстов

Ключевые слова: Алгоритм, вопросы и задания, методы , осмысление, таксономия Блума, текст, стратегии, чтение с остановками.

USING THE STRATEGY OF SLOW READING WHEN STUDYING THE STORY OF A.S.PUSHKIN “THE CAPTAINS DAUGHTER” (CHAPTER COUNSELOR) IN THE 9TH GRADE OF SCHOOLS WITH A NON-RUSSIAN LANGUAGE OF INSTRUCTION

S. Zh. Orynbaeva

Secondary school named after T. Kobdykov, Shar, Kazakhstan

sauleorynbaeva@inbox.ru

Annotation. In the article “Using the strategy of slow reading when studying the story of A.S. Pushkin “The Captain’s daughter /chapter “Counselor”/ in the 9th grade of schools with non-Russian language of instruction” the methods of Reading with stops.

In his work, the author states that this methodological technique develops critical thinking skills, covering all stages of the lesson: challenge, comprehension and reflection; offers a lesson on studying the chapter “leader”, which shows the algorithm of work, the techniques used: reading with stops, referring to personal experience, forecasting by name, prediction tree, the essay affects all aspects of perception. In the logic of the “reading with stops” strategy are “thin” and “thick” questions, “Bloom’s Daisy”. This strategy can be used when working with various types of literary texts.

Key words: Algorithm, questions and tasks, comprehension, Bloom’s taxonomy, text, strategies, stop reading.

Согласно известному советскому философу В.Ф. Асмусу: «Хороший учитель родного языка и родной литературы – не только тот, кто проверяет, прочитаны ли указанные в программе произведения и способны ли ученики грамотно сформулировать идеи этих произведений в тезисах. Развивая эту способность, он одновременно показывает, как надо читать, понимать, осмысливать стихотворение, рассказ, повесть, поэму в качестве фактов искусства» [1, стр. 65].

Одним из современных методических приёмов такого чтения является *чтение с остановками* с использованием различных типов вопросов. Эта стратегия эффективно используется как при самостоятельном чтении, так и при восприятии текста на слух и применяется на стадии осмысления содержания.

При организации чтения с остановками учителю необходимо учитывать следующие условия:

- текст не должен быть знаком учащимся;
- текст до чтения предварительно делится на разные по объёму части: помечается «первая остановка», «вторая остановка» и т. д. При этом,

исходя из логики построения произведения, важно сохранять смысловое единство внутри каждого отрывка;

- остановок не должно быть много (оптимально не более пяти), чтобы учащиеся могли уловить взаимосвязь частей и получить целостное представление о тексте;

- задания и вопросы к тексту разрабатываются с учётом таксономии Блума (знание, понимание, применение, анализ, синтез и оценка). При разработке уроков стратегия «чтение с остановками» дополняется другими приёмами технологии на стадии вызова и рефлексии.

В настоящей статье мы предлагаем урок по изучению главы «Вожатый» из повести А.С. Пушкина «Капитанская дочка» в 9 классе школ с нерусским языком обучения. Данное произведение входит в тематический раздел «История и личность». В систему целей обучения, согласно программным требованиям, входит формирование навыков понимать главную и второстепенную информацию, умения использовать различные виды чтения, владеть техниками критического мышления при чтении, анализировать содержание художественных произведений, выявляя авторскую позицию и оценивая содержание произведения. Основными образовательными целями и задачами при этом становятся стремление учителя способствовать вчитыванию учащихся в повесть А.С. Пушкина и её осмыслению, учить разгадывать замысел автора, хорошо ориентироваться в тексте, осмыслить место и роль эпизода; обучать умению видеть основную мысль текста, вести самостоятельную поисковую деятельность.

Общий алгоритм работы по стратегии чтения с остановками таков:

1. Вызов. Конструирование предполагаемого текста по опорным словам, обсуждение заглавия текста и прогноз его содержания и проблематики.

2. Осмысление содержания. Чтение текста небольшими отрывками с обсуждением содержания каждого и прогнозом развития сюжета.

3. Рефлексия. На этой стадии текст опять представляет единое целое. Важно осмыслить этот текст. Формы работы могут быть различными: творческое письмо, дискуссия, совместный поиск.

Модельный урок. Используемые приёмы: чтение с остановками, обращение к личному опыту, прогнозирование по названию, дерево предсказаний, эссе или полемика.

I. Предтекстовая деятельность. Стадия вызова.

1. Обращение к жизненному опыту учащихся, который поможет подготовить их к личностному восприятию главы «Вожатый»:

- Как вы понимаете значение слова «вожатый»? Подберите к нему однокоренные слова;

- Приходилось ли вам наблюдать картины зимнего бурана? Вспомните, какие чувства вы испытывали в этот момент. Было ли вам страшно? Почему?

• Послушайте отрывок из стихотворения А.С. Пушкина «Зимний вечер»:

*Буря мглою небо кроет,
Вихри снежные крутя,
То, как зверь она завоет,
То, заплачет как дитя.*

Опишите эту картину своими словами.

2. Прогнозирование по названию: глава называется «Вожатый». Как вы думаете, о чём мы узнаем из этой главы?

Прогноз сюжета незнакомого произведения мотивирует интерес к чтению: учащимся хочется убедиться насколько их предположения совпали с авторским повествованием. Этот приём также акцентирует внимание на такой детали, как название, помогая понять, что название может многое сообщить о предложенном для чтения тексте.

II. Текстовая деятельность. Стадия осмысления содержания.

1. Выполнение задания №4 учебника на стр.125: чтение текста главы «по цепочке». Учащиеся читают первый отрывок от слов «Я выглянул из кибитки: все было мрак и вихорь...» до слов «Я приказал ехать на незнакомый предмет, который тотчас и стал подвигаться нам навстречу». Затем следует анализ данного отрывка с использованием вопросов разного вида (уточняющих, интерпретационных, аналитических, оценочных, творческих).

Первая остановка. Примерные вопросы и задания:

- В чём необычность ситуации?
- Попробуйте описать буран. Какие синонимы можно подобрать к слову «буран»?
- Что общего между картинами бурана из отрывка стихотворения «Зимний вечер» и главы «Вожатый»?
- Как вы думаете, что же там «чернелось вдали»? Кого встретят путники?

Ответы на последний вопрос лучше записать на доске с указанием авторства, чтобы в дальнейшем проверить правильность выдвигаемых предположений. Продолжаем чтение.

2. Продолжение чтения (второй отрывок) от слов «Через две минуты мы поравнялись с человеком» до слов «Ну, слава богу, жило недалеко; сворачивай вправо да поезжай».

Вторая остановка. Примерные вопросы и задания:

- Что можно сказать о человеке, которого встретили путники? Как он держится?
- Как вы думаете, откуда и куда он направляется?
- Докажите, что путник выходец из простого народа. Укажите на характерные особенности стиля его речи.

- Как путник определил местонахождение дороги?
- Как путник определил направление, в котором надо было двигаться дальше?

3. Продолжение чтения (третий отрывок) от слов «И в эту минуту я проснулся; лошади стояли» до слов «Как не прозябнуть в одном худеньком армяке! Был тулуп, да что греха таить? заложил вечер у целовальника: мороз показался не велик».

Третья остановка. Примерные вопросы и задания:

- Куда прибыли путники? Опишите обстановку, в которой они оказались.
- Что нового узнали мы о случайном спутнике героев? Как он был одет?

4. Продолжение чтения (четвёртый отрывок) от слов «В эту минуту хозяин вошел с кипящим самоваром; я предложил вожатому нашему чашку чаю; мужик слез с полатей» до слов «Потом поклонился мне и воротился на полати».

Четвёртая остановка. Примерные вопросы и задания:

- Перечитайте портрет вожатого. Что в его внешности привлекало особое внимание? На какой детали его портрета автор останавливается дважды?

- Как вы поняли выражение «Лицо его имело выражение довольно приятное, но плутовское»?

- Опишите одежду вожатого. О чём она говорит?
- Знакомы ли между собой хозяин постоялого двора и вожатый?
- О чём говорили хозяин постоялого двора и вожатый?
- Попробуйте расшифровать слова вожатого хозяину: «Молчи, дядя, – возразил мой бродяга, – будет дождик, будут и грибки; а будут грибки, будет и кузов. А теперь (тут он мигнул опять) заткни топор за спину: лесничий ходит».

5. Продолжение чтения (пятый отрывок) от слов «Я ничего не мог тогда понять из этого воровского разговора» до слов «Он пошел в свою сторону, а я отправился далее, не обращая внимания на досаду Савельича, и скоро позабыл о вчерашней вьюге, о своем вожатом и о заячьем тулупе».

Пятая остановка. Примерные вопросы и задания:

- Почему Петр Гринёв ничего не понял из разговора хозяина постоялого двора и вожатого?

- Понял ли Савельич содержание разговора хозяина постоялого двора и вожатого?

- Каким образом и почему собирался отблагодарить Петруша Гринёв вожатого? Как это характеризует его?

- Почему Савельич отказывался выдать вожатому «полтину»?

- Почему Петруша Гринёв настаивает на своей благодарности?

- Как отнёсся вожатый к ему подаренному заячьему тулупчику?

• Как вы думаете, встретятся ли в дальнейшем Гринёв и вожатый после расставания?

III. Послетекстовая деятельность. Стадия рефлексии.

Предлагается творческий пересказ на выбор, который учитывает индивидуальные склонности учащихся:

1. Пересказ от лица Савельича.
2. Пересказ от лица вожатого
3. Пересказ от лица хозяина постоянного двора.

В заключение отметим, что данную стратегию можно с успехом использовать при работе с различными типами художественных текстов.

Список использованных источников

Асмус В.Ф. Чтение как труд и творчество // Асмус В.Ф. Вопросы теории и истории эстетики. – М., 1968.

Современные подходы к компетентностно -ориентированному образованию под ред. А.В. Великановой. – Самара: Изд-во «Профи», 2001.

Яновицкая Е.В. Тысяча мелочей большой дидактики.

References

Asmus V.F reading as labor \ Asmus V.F questions of the theory and his history of aesthetics. – М., 1968.

Modern approaches to competence- based education.ed A.V. Velicanova. – Samara publishing house «Profi», 2001.

Yanovitskaya E.V. A thousand trifles of big didactics.

ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТУДА GOOGLE CLASSROOM МҮМКІНДІКТЕРІН ПАЙДАЛАҢУ

Б. Д. Ныгметова

Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,

Павлодар қ., Қазақстан

bibigulnygmetova@gmail.com

А. А. Манатбекова

Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,

Павлодар қ., Қазақстан

aisanabeka@gmail.com

Ә. Е. Абдусамат

Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,

Павлодар қ., Қазақстан

abdussamatassel@gmail.com

Аңдатпа. Мақала мектепте, жоғары оқу орындары жүйесінде шет тілдерін оқыту үдерісінде Google класс сервисінің мүмкіндіктерін пайдалануды қарастырады және талдайды. Google Classroom – деректерді жасау және сақтау үшін Google Drive, тапсырмаларды жоспарлау және орындау мерзімдерін орнату үшін Google Docs,

Gmail және Google Күнтізбе біріктіретін Google әзірлеген ақысыз веб негізіндегі оқыту қызметі. 2014 жылы пайда болған Google сыныбының құрылу тарихына тоқтала отырып, автор мұғалімдер мен оқушылар арасындағы өзара әрекеттестіктің бұл формасы өзінің жылдамдығы, қолданудың қарапайымдылығы және тиімділігі арқасында бірден өте танымал болғанын атап өтеді. Мақалада шет тілін үйрену үдерісін жақсарту үшін Google класс қызметі мен онымен біріктірілген Quizlet және BookWidgets сияқты қолданбалардың жұмысын қалай дәл пайдалануға болатынын практикалық мысалдары келтірілген. Осы қосымшалардың көмегімен мұғалім еркін қол жетімді көптеген әртүрлі жаттығулардың, ойындардың, тесттер мен викториналардың ішінен таңдай отырып, планшеттерде, компьютерлерде және смартфондарда өз оқушылары үшін интерактивті тапсырмалар жасай алады. Оқытуда әртүрлі ақпараттық технологиялар мен қолданбаларды пайдалану, мысалы: Google Hangout, Google classroom, Google Drive және фонетикалық дағдыларды меңгеруге, грамматикаға, сөйлеу және тыңдау дағдыларын жаттықтыруға және дамытуға көмектесетін басқа да әртүрлі веб-сайттар, күнделікті сөйлесулердің кең ауқымы, кез келген уақытта, кез келген жерде әртүрлі тақырыптардың ең тиімді түрлері, болашақ мамандардың кәсіби хабардарлығын жақсарту мен оқуға апаратын жол. Жаңа типті оқу-тәрбие үрдісін ұйымдастыруда мұғалімнің рөлі жоғары болып қала береді, себебі оқушылардың Google Classroom жүйесіндегі жұмысының нәтижесі сабақтың мазмұны мен сапасына байланысты.

Тірек сөздер: Google сыныбы, мобильді технологиялар, пайдаланушы, қосымша, виджет, шет тілі, оқу процесі.

USING THE POSSIBILITIES OF GOOGLE CLASSROOM IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

B. D. Nygmetova

*Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan
bibigulnygmetova@gmail.com*

A. A. Manatbekova

*Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan
aisanabeka@gmail.com*

A. E. Abdussamat

*Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan
abdussamatassel@gmail.com*

Abstract. The article considers and analyzes the use of features of the Google class service in the process of teaching foreign languages in schools and higher education institutions. Google Classroom is a free web-based learning service developed by Google that integrates Google Drive for creating and storing data, Google Docs for scheduling assignments and setting deadlines, Gmail, and Google Calendar. Focusing on the history of the creation of the Google classroom, which appeared in 2014, the author notes that this form of interaction between teachers and students immediately became very popular due to its speed, ease of use and efficiency. The article provides practical examples of how to accurately use the functionality of the Google Classroom service and its integrated applications, such as Quizlet and BookWidgets, to improve the process of learning a foreign language. With the help of these applications, the teacher can create interactive tasks for his students on tablets, computers and smartphones, choosing from many different exercises, games, tests and quizzes freely available. The use of various information technologies and applica-

tions in education, such as: Google Hangout, Google classroom, Google Drive and various other websites that help to learn phonetic skills, grammar, practice and develop speaking and listening skills, a wide range of everyday conversations, anytime, anywhere where the most effective types of different topics, the way to improve the professional awareness and training of future professionals. The teacher's role in organizing a new type of educational process remains high, because the result of students' work in the Google Classroom system depends on the content and quality of the lesson.

Keywords: Google classroom, mobile technologies, user, application, widget, foreign language, educational process.

Бүгінгі таңда қазіргі қоғам ақпараттық қоғам деп аталады, мұнда негізгі өндірістік ресурстардың бірі ақпарат болып табылады. Ақпараттың сандық түрге айналуы сандық ақпарат деп аталады. Қазіргі адамның өмірін сандық ақпаратпен жұмыс істеудің әртүрлі құралдарынсыз елестету мүмкін емес: дербес компьютер, интернет, кітаптардың сандық форматтары, оқулықтар және т.б.

Сандық процесс адам өмірінің барлық салаларына, атап айтқанда білім беру үдерісіне әсерін тигізді. Қазіргі уақытта «Сандық білім беру ортасы» түсінігінің көптеген анықтамалары бар. Мысалы, «Мектептегі сандық білім беру ортасы – әртүрлі білім беру жағдайында компьютерлік құралдар мен ақпараттық технологияларды пайдалану», – деп аталады.

Ағылшын тілі сабағындағы сандық білім беру ортасын оқытуда қолданылатын әлеуметтік және кеңістіктік-пәндік ортаның арқасында студенттердің тұлғалық дамуының алғышарттарын, шет тілі құзыреттілігінің белгілі бір деңгейіне жету үшін жасалған жағдайлар жүйесі деп түсіну керек.

Сондықтан сандық білім беру ортасын пайдалана отырып, ағылшын тілі сабағын дұрыс ұйымдастыру мәселесі оқыту үшін өте маңызды. Ол үшін мұғалім келесі міндетті критерийлерге сәйкес келетін арнайы ақпараттық-оқу ортасын құруы қажет: оқытушы мен оқушының байланыс құралдары жүйесінің болуы; ақпаратпен өз бетінше жұмыс істеу құралдары жүйесінің болуы; сабаққа қатысушылар арасында қарқынды байланыстың болуы.

Шетел тілінің пән ретіндегі ерекшелігі ағылшын тілін оқытудағы ақпараттық-білім беру ортасының ерекшеліктерін айқындайтыны сөзсіз: сандық білім беру ортасының көмегімен шет тілінің мәдениетін оқи аламыз; Сандық ақпараттың арқасында түпнұсқа мультимедиалардың үлкен санына қол жеткізе аламыз.

Сандық білім беру ортасы мұғалімнің шет тілінің мазмұнын көрнекі түрде қарастыру мүмкіндігін айтарлықтай кеңейтеді. Ал А.В. Гизатуллина, «ақпараттық визуализация бүгінгі күні оқу материалын ұсынудың өте қажетті және тиімді әдісі болып табылады. Мұндай тәсілдің қажеттілігі неғұрлым жоғары болса, зерттелетін материал соғұрлым күрделі болады. Осылайша, біз сандық білім беру ресурстарының барлық түрлерін ағылшын тілі сабағында шетелдік оқу ортасына жатқызу керек.

Оқытуды белсендірудің тағы бір тиімді технологияларының бірі оқу-тәрбие процесінде өз орнын берік алған оқу ақпаратын визуализациялау әдісі болып табылады. Оқу ақпаратын ассимиляциялаудың көрнекі формаларын пайдалану оқытудың сипатын өзгертуге: қабылдау, түсіну, ұғымдарды талдау, ақпаратты құрылымдау мүмкіндік береді.

«Оқу ақпаратын визуализациялау технологиясы» терминін Г.В. Лаврентьев пен Н.Е. Лаврентьева ұсынған (Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьев, Н.А. Неудахина, с. 144-145).

Оқытудағы көрнекіліктің артықшылықтары: студенттерге ақпаратты дұрыс жүйелеуге және талдауға көмектеседі: диаграммалар, сызбалардың үлкен көлемін игеруге ықпал етеді, есте сақтауды жеңілдетеді; алынған ақпаратты белгілі бір құбылыстың немесе объектінің толық бейнесіне байланыстыруға мүмкіндік береді; ақпараттың үлкен көлемін жылдам қамту; әртүрлі процестер мен оқиғаларды жаңғырту және қайта құру; оқу материалын есте қалатындай етіп көрсету.

Р.М. Эрдниев «Бағдарламалық материалды меңгерудің ең үлкен күші ақпаратты төрт шартта берілгенде қол жеткізіледі: суреттік, сандық, символдық, сөздік» деп тұжырымдайды.

Е.Г. Азимова, А.Н. Щукина: «Шет тілдерін оқытудағы ақпаратты визуализациялау – бұл шет тілі арқылы берілетін негізгі фактілер, оқиғалар, мәдениет процесі туралы хабарламаларды ыңғайлы және қолжетімді нысанда беру» деп түсіндіреді (Азимов Э.Г., Щукин А.Н., 2009, с. 148).

Цифрлық технологиялардың қарқынды дамуы дәстүрлі білім беру жүйесінің трансформациялануына әкелді. Интернет-ресурстарды оқу процесінде пайдалану әртүрлі деңгейдегі оқу орындары үшін қалыпты жағдайға айналды. Қашықтықтан оқытуды дамытуға жаңа білім беру платформалары мен сервистерінің тұрақты дамуы ықпал етеді.

Google Classroom – тапсырмаларды онлайн режимінде жасау, тарату және бағалау арқылы оқу процесін жеңілдеткісі келетін оқу орындарына арналған тегін қызмет (Шапиро К.В., 2016, с. 42-45).

Google Classroom ең алдымен пайдаланудың қарапайымдылығымен ерекшеленеді. Ол курсты құру үшін арнайы дайындықты қажет етпейді, сонымен қатар пайдаланушыларға оқу процесін басқаруға ыңғайлы интерфейсін ұсынады.

Google Classroom жүйесінде оқуды ұйымдастырудың екі нұсқасы бар (Шапиро К.В., с. 3-6):

1. Мұғалім – оқушы;
2. Мұғалім, оқушы, куратор, ата-ана, әкімші.

Мұғалімге арналған Google Classroom платформасының мүмкіндіктері: студенттің деректерін (аты-жөні, сыныбы, фотосуреті, электрондық пошта мекенжайы) көру және жедел кері байланыс орнату, оқытудың кез келген кезеңінде топқа жаңа студенттерді қосу мүмкіндігі; оқушылардың тапсырмаларды орындағаны туралы хабарлау; жұмыс-

тарды автоматты сұрыптау: орындалған / орындалмаған / қайтарылған; бағалау жүйесін таңдау (0-ден 100 баллға дейін/бағалаусыз); оқушылардың оқу жетістіктерін кесте түрінде қадағалау; тапсырмаларды орындау мерзімдерін белгілеу; студенттерге қолжетімді функцияларды таңдау (түсініктеме беру, тапсырмаларды көшіру);

Оқушыларға арналған Google Classroom платформасының мүмкіндіктері (4, с. 3-6): уақыт пен жұмыс орнын таңдау (тапсырмаларды смартфонда орындауға болады); Google Docs-та немесе Курс кеңістігінде онлайн режимінде тапсырманы орындау мүмкіндігі; тапсырманы түзету, қателер бойынша жұмыс, қате мәтінді жою; мұғаліммен басқа форматтағы қарым-қатынас (жеке хат, тапсырмаға түсініктемедегі сұрақ), мұғалім қойған ұпайларды көру мүмкіндігі; әрбір студенттің электрондық пошта арқылы жаңа тапсырмалар, ескертулер туралы хабарламалар алуы; тапсырмалардың орындалу мерзімі туралы ескерту; орындалмаған тапсырмалар тізімін алу; курстың басқа қатысушыларымен өзара әрекеттесу мүмкіндігі.

Кураторларға (ата-аналарға) арналған Google Classroom платформасының мүмкіндіктері (4, с.3-6): студенттің үлгерімі, соның ішінде жеке есептік жазба арқылы мерзімі өтіп кеткен жұмыстары мен жақын арада тапсырылуы тиіс тапсырмалары туралы ақпарат алу.

Әкімшілікке арналған Google Classroom платформасының мүмкіндіктері (4, с.3-6): кез келген курстарды жасау, қарау және жою; курстар ішінде студенттер мен мұғалімдерді қосу және алып тастау; барлық курстардағы жұмысты көру.

Берілген мүмкіндіктер мұғалімге оқу материалдарын таңдауда үлкен еркіндік пен икемділік береді. Оқушылардың оқу іс-әрекетіндегі дербестік деңгейін бірте-бірте арттыру талабына сәйкес мұғалім алдымен оқу процесін қатаң басқарады, содан кейін оқуды басқарудағы бастаманы біртіндеп оқушылардың өздеріне береді, мысалы тақырыптарды таңдау, материалды таңдау, тапсырмаларды әзірлеу және т.б. таңдауларға тартады. Оқу материалын тиімді ұйымдастыру және студенттердің оқу жұмысын икемді басқаруы олардың өзіндік жұмысының нәтижелі болуының және олардың дербестігін біртіндеп қалыптастырудың шарты болып табылады.

Педагогикалық тәжірибе. Педагогикалық тәжірибе Павлодар Педагогикалық университетінде жүргізілді. Ол оқытудың жобалық тәсіліне негізделген. Жобалық оқыту – бұл студенттердің білім алатын, нақты және жеке маңызды жобаларға белсенді қатысатын оқыту әдісі.

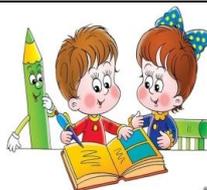
Педагогикалық тәжірибе 2 курс студенттерімен жүргізілді. Аудиториядағы студенттер саны 10 адам: 1 ұл және 9 қыз.

Педагогикалық экспериментке “Cambridge Evolve Student’s Book B1 CEFR” (Leslie Anna Hendra, Mark Ibbotson, and Kathryn O’Dell) оқулығы пайдаланылды. Бұл оқулық бағдарламасы түрлі коммуникациялық

тапсырмалар арқылы төрт дағдыны да (тыңдау, сөйлеу, оқу және жазу) дамытады және тілдің негізгі элементтерін жүйелі түрде қарастырады.

Студенттер 1-кестеде көрсетілген 5 бөлім бойынша оқытылады. Соңғы кезеңде студенттер өздерінің жобаларын жасайды. 1-кестеде 2 курс студенттері қарым-қатынас дағдыларын біртіндеп арттырып, жобаны сәтті аяқтағаны көрсетілген.

Таблица 1

				
I	II	III	IV	V
Мәтінмен жұмыс, мәтінді оқу және тапсырмаларды талдау.	Аудиокасетаны тыңдап, тапсырмаларды орындау.	Жазбаша жұмыс. Оқушылар өз өміріндегі оқиғаларды сипаттайды.	Жұптық жұмыс. Оқушылар өз өміріндегі оқиғаларды айтады.	Топтық жұмыс. Әр топ жаңа сөздерді пайдаланып, қысқа оқиға құрастырады.
Бағалау критерийлері: 1. Мысалдар келтіріп, жауап беру; 2. Дұрыс оқу.	Бағалау критерийлері: 1. Аудионың мағынасын түсініп тыңдау; 2. Сұрақтарға қатесіз жауап беру.	Бағалау критерийлері: 1. Орфографиялық қателердің болмауы; 2. Дұрыс оқу.	Бағалау критерийлері: 1. Сөйлеу сауаттылығы; 2. Екпіннің дұрыс қойылуы.	Бағалау критерийлері: 1. Жаңа сөздердің көмегімен 10 сөйлемді оқиға жазу; 2. Жаңа сөздердің мағынасын ашу.

Бөлімдердің әрқайсысы ағылшын тілін үйренудің белгілі бір бөлігіне бағытталғанын ескеріңіз. Мысалы, бірінші кезеңде оқуға бағытталады.

Оқу – мәтінді өңдеу, оның мағынасын түсіну және жаңа ақпарат алу.

Оқытудың жақсаруы: оқу кез келген бейтаныс ақпаратты қабылдауды және өңдеуді жеңілдетеді, яғни оқу әлдеқайда жылдам және тиімдірек болады.

Қиялдың дамуы: кітап оқығанда адам бейсаналық түрде автордың стилін, оның ойын елестетеді.

Екінші кезең тыңдалымға бағытталған. Тыңдалым дағдыларын жақсартуға көмек ретінде атауға болады: зейінді шоғырландыру қабілеті; мазмұнды талдай білу; сыни тұрғыдан тыңдай білу; жазбаларды жазу мүмкіндігі.

Үшінші кезеңде оқыту жазуға бағытталады. Жазу дағдыларын жетілдіретін көмекші құралдар ретінде мыналарды атауға болады: грамматика, орфография, пунктуация және каллиграфияны оқыту.

Төртінші кезең ауызша сөйлеу мен жұптық жұмысты үйретуге бағытталған. Әрине, жұмысты ұйымдастырудың жұптық формасының көптеген артықшылықтары бар: қатысушылар бірін-бірі тыңдауды үйренеді; оқу-танымдық мотивация артады; студенттерді бір-біріне көмектесуге және қолдауға шақыратын ынтымақтастыққа баса назар аударылады; жауапкершілік сезімін арттыру.

Бесінші кезең жазу мен қарым-қатынасқа бағытталған. Топпен жұмыс бірлесіп жұмыс істеу қабілетін қалыптастыруға, өзара бақылау техникасын қолдануға мүмкіндік береді. Сабақтағы топтық жұмыс әр оқушының материалды меңгеру процесіне белсенді түрде енуіне ықпал етеді. Оқу табыстырақ болады. Топтық жұмыс арқылы оқушылардың бірін-бірі тыңдау, диалог құру, сұрақтар қою, бірлескен және өзіндік іс-әрекеттерге жауапкершілік алу, нәтижеге жету, топпен жұмыс жасау сияқты дағдылар қалыптасады.

«Google Classroom» интернет платформасы арқылы сабақты жүргізу өте ыңғайлы болды. «Google Meet» бейнеқоңырауы арқылы видеоның сапасы бұзылмады, презентация студенттерге анық көрсетілді, тыңдалым кезеңі сәтті жүргізілді. Сабақ барысын түрлендіру үшін оқушыларды топқа бөлуді жөн көрдім. Google classroom жұмысымды жеңілдетті, себебі «оқушыларды араластыру» функциясы бар. Оларды 5 оқушыдан 2 топқа бөлдім.

Біз уақытқа жұмыс істедік. Сол себептен, оқушылардың арасында бәсекелестік туындап, олар тапсырмаларын тез, әрі сапалы орындауға тырысты.

Қорытынды. Google Classroom сервисінің мүмкіндіктерін талдау оның оқу процесін ұйымдастырудағы тиімділігін көрсетті. Қолданба оқытуды модернизациялауға, дәстүрлі білім беру әдістерінің аясын кеңейтуге, оларды заманауи интернет-технологиялармен толықтыруға ыңғайлы және қарапайым құрал болып табылады. Google Classroom платформасын пайдалану білім беру мазмұнын жаңартуға, педагогикалық әдістемелерді кеңейтуге, саралап оқыту технологияларын енгізуге, қашықтықтан оқытуды ұйымдастыруға ықпал етеді. (Чумак Л.А., с. 6)

Список использованных источников

Возможности платформы Google Classroom для организации учебного процесса (с. 3-6) <https://nsportal.ru/shkola/matematika/library/2020/11/12/statya-vozmozhnosti-platformy-google-classroom-dlya> (дата обращения: 23.12.2022);

Возможности сервиса GOOGLE CLASSROOM для организации учебного процесса (Чумак Л.А., с. 6) <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-servisa-googleclassroom-dlya-organizatsii-uchebnogo-protssessa/viewer> (дата обращения: 23.12.2022);

Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов (Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева, Н.А. Неудахина, с. 144-145)

http://www2.asu.ru/cppkp/index.files/ucheb.files/innov/Part2/ch8/glava_8_1.html (дата обращения: 23.12.2022)

Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. (Азимов Э.Г., Щукин А.Н., с. 448)

Сетевые технологии для организации образовательного процесса с использованием дистанционных образовательных технологий (В. Шапиро – текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – №19.1 (123.1), с. 42-45) <https://moluch.ru/archive/123/32613/> (дата обращения: 23.12.2022).

References

A new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of teaching languages). M.: Publishing house IKAR, 2009. (Azimov E.G., Shchukin A.N., p. 448)

[file:///C:/Users/%D0%90%D0%B9%D0%B4%D0%BE%D1%81/Desktop/sistema-sredstv-vizualizatsii-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/%D0%90%D0%B9%D0%B4%D0%BE%D1%81/Desktop/sistema-sredstv-vizualizatsii-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku%20(1).pdf) (date of the application: 23.12.2022)

Google Classroom Platform features for organizing the educational process – (p.3 6) <https://nsportal.ru/shkola/matematika/library/2020/11/12/statya-vozmozhnosti-platformy-google-classroom-dlya>(date of the application: 23.12.2022)

Innovative educational technologies in professional training of specialists (G.V. Lavrentiev, N.B. Lavrentiev, N.A. Neudakhina, p. 144-145) http://www2.asu.ru/cppkp/index.files/ucheb.files/innov/Part2/ch8/glava_8_1.html (date of the application :23.12.2022)

Network technologies for organizing the educational process using distance learning technologies (K.V. Shapiro. – Text: direct // Young scientist. – 2016. – № 19.1 (123.1), p. 42-45) – <https://moluch.ru/archive/123/32613/> (date of the application: 23.12.2022)

Possibilities of the GOOGLE CLASSROOM service for organizing the educational process (CHUMAK L. A., p. 6) <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-servisa-googleclassroom-dlya-organizatsii-uchebnogo-protssesa/viewer> (date of the application: 23.12.2022)

FORMATION OF STUDENTS' INTERCULTURAL COMMUNICATIVE SKILLS IN WRITING IN ENGLISH THROUGH GAMING TECHNOLOGIES

B. D. Nygmetova

Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan
bibigul-n@mail.ru

A. K. Raimbek

Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan
ademaraimbek9@gmail.com

P. T. Zhumabay

Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan
perizatzh5@gmail.com

Abstract. The article deals with theoretical and practical aspects of using gaming technologies for the formation of foreign language communicative skills of college students. The following research methods were used: theoretical analysis and generalization of scientific literature and analysis of the results obtained. It gives the description of the

foreign language communicative competence concept and its components. Furthermore, it presents the characteristics of gaming technology and discusses the possibility of using gaming technology in foreign language lessons. Different approaches and games were used while conducting the research, leading to a result that shows the importance of this technology in achieving student's success in studying foreign language.

Key words: gaming technologies, communication, communicative skills, active teaching methods, creative writing.

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ В ПИСЬМЕ ЧЕРЕЗ ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Б. Д. Нызметова

*Павлодарский педагогический университет им. А. Маргулана,
г. Павлодар, Казахстан
bibigul-n@mail.ru*

Ә. Қ. Раимбек

*Павлодарский педагогический университет им. А. Маргулана,
г. Павлодар, Казахстан
ademaraimbek9@gmail.com*

П. Т. Жұмабай

*Павлодарский педагогический университет им. А. Маргулана,
г. Павлодар, Казахстан
perizatzh5@gmail.com*

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты использования игровых технологий для формирования иноязычных коммуникативных навыков студентов колледжей. Для поставленной задачи были использованы следующие методы исследования: теоретический анализ и обобщение научной литературы и анализ полученных результатов. Дано описание понятия иноязычной коммуникативной компетенции и ее компонентов. Кроме того, представлены характеристики игровых технологий и рассмотрены возможности использования игровых технологий на уроках иностранного языка. При проведении исследования использовались различные подходы и игры, что привело к результату, свидетельствующему о важности данной технологии в достижении успеха студента в изучении иностранного языка.

Ключевые слова: игровые технологии, общение, коммуникативные умения, активные методы обучения, творческое письмо.

The problem of activating the process of teaching foreign languages in educational institutions has been in the focus of the scientific community for a long time. The range of methods of fostering of educational and cognitive activity proposed for its solution is very wide and diverse. Recently, special attention has been paid to the study of educational technologies as a means of forming foreign-language communicative skills. The problem of using new information technologies in education is also being raised more and more often. These are not only new technical means, but also new forms and methods of teaching, a new approach to the learning process.

This transition to new learning technologies is primarily due to changes in the conditions of existence and development of society. A special place in a number of techniques for activating foreign language activity is given to gaming technologies.

The material of the study was the game technologies used in practice in the PPU Higher College named after Kanapyanov with students of 2-3 courses, major: “Foreign language: two foreign languages». The purpose of the study is to substantiate the use of gaming technologies in foreign language lessons as an effective means of forming foreign language communicative competence among schoolchildren.

To achieve this goal, we analyzed the phenomenon of foreign language communicative competence and its main components as the goals of teaching foreign languages. We also studied the characteristics and types of gaming technologies as learning tools and considered the features of their usage in teaching foreign languages.

Using games as one of the methods of teaching a foreign language greatly facilitates the learning process, makes it closer and more accessible to children. The game allows you to diversify the lesson, make it exciting, lively and fun. The use of various games in a foreign language lesson promotes language acquisition in an entertaining way, develops intelligence, and maintains interest in the language being studied. In addition, game technologies help to increase the effectiveness of the lesson, attract children to active speech activity, and make the process of mastering a foreign language interesting for students.

The game is feasible for almost every student. It happens that a student who is weak in language training can become the first in the game: ingenuity and resourcefulness are more important here than knowledge in the subject. A sense of equality, an atmosphere of enthusiasm and joy, a sense of the feasibility of tasks – all this makes it possible for the student to overcome shyness that prevents him from freely using words of a foreign language in speech, reduces the fear of mistakes, and has a beneficial effect on learning outcomes (Azimov, 2009, p. 448).

Game activity in the learning process performs the following functions:

- training function – development of memory, attention, perception of information;
- educational function – education of such quality as attentive, humane attitude to the partner in the game;
- entertainment function – creating a favorable atmosphere in the lesson, turning the lesson into an exciting adventure;
- communicative function – creating an atmosphere of foreign language communication, establishing new emotional and communicative relationships based on interaction in a foreign language;
- relaxation function – the removal of emotional stress caused by stress on the nervous system during intensive foreign language training;

– the developing function is aimed at the harmonious development of personal qualities to activate the reserve capabilities of the individual.

The implementation of game techniques and situations in the scheduled form of classes takes place in the main directions:

– a didactic goal is set for the student in the form of a game task;
– educational activity is subject to the rules of the game;
– the educational material is used as its means, an element of competition is introduced into the educational activity, which translates the didactic task into a game;

– the successful completion of the didactic task is associated with the game result (Aitov, 2006, p. 23).

Taking into account the practical purpose of teaching a foreign language – to teach it as a means of communication, the principle of communicative orientation should be considered the leading methodological principles. This means that education should be structured in such a way as to involve students in oral (listening, speaking) and written (reading, writing) communication. The use of active teaching methods ensures the transition from information-explanatory to activity-developing learning, which provides for the replacement of monological methods of presenting educational information with dialogical forms of communication between teachers and students and students among themselves. This immediately affects the improvement of the quality of knowledge. At such foreign language lessons, students are not bored, they are not indifferent to studying, there is no time for this – everyone is busy.

In our opinion, active teaching methods are suitable for achieving the best result in learning a foreign language.

Active teaching methods include the use of games and game situations, the introduction of a problem situation in the lesson, the project method, the use of ICT and others. With traditional methods of conducting a lesson, the main information carrier for students is the teacher, he requires the student to concentrate attention, concentration, and memory tension. Not every student is able to work in this mode. Psychological characteristics of the character, the type of perception of the child become the cause of failure. At the same time, modern requirements for the level of education do not allow to reduce the amount of information necessary for a student to master the topic of the lesson (Amonashvili, 2010, p. 232).

The content of a modern textbook is determined by the following principles:

– humanitarization – the basis of the content of education is a person, a student, the development of his abilities, skills, value relations of harmony and culture of peace;

– scientific – the proposed content should have a deep methodological basis;

– the integrity of the picture of the world – involves the selection of such educational content that will help the student to recreate the integrity of the picture of the world, will ensure the student's awareness of the various connections between his objects and phenomena;

– cultural conformity – selection of content corresponding to the achievements and requirements of scientific and professional, universal culture of the peoples of Russia;

– continuous general development of each child – involves the orientation of the content of education on the emotional, spiritual, moral and intellectual development and self-development of each child;

– clarity – defines a school textbook as a textbook with an abundance of graphic material (diagrams, drawings, pictures, illustrations); with a huge number of facts, examples, statistics – so that the student can, based on this material, make an independent and meaningful choice; with a huge bibliography, many references to existing literature, with an annotated index; with structured text, playing fonts, with easy-to-read organized pieces of text (Bordovskaya, 2006, p. 304).

Interactivity is a direct dialog interaction between a student and a textbook outside of the lesson by accessing a computer or by correspondence. The Internet addresses in the textbooks of the kit are designed for the long-term development of computer use conditions in all schools and the ability of schoolchildren to access these modern sources of information. When teaching writing, you can use the so-called «creative writing». «Creative writing» means productive exercises of various degrees of complexity, varied in form and content, often in a playful way. The distinctive features of these exercises are that they are necessarily performed in writing, the content is of a speech creative or semi-creative nature, interesting and fascinating for students. Poems of famous poets are played, monograms are used, funny stories are written collectively, letters are written to fictional characters (Doncov, 2007, p. 121).

The introduction of a problem situation encourages students to look for a new way of explanation or a way of action. A problematic situation is a pattern of productive activity. Given the great and serious interest of students in information technology, it is necessary to use this opportunity as a tool for developing motivation in English lessons. Computer technology is perfectly interwoven into various topics of the lesson. Thus, modern gaming technologies make it possible not only to increase students' interest in the subject being studied, but also to develop their creative independence, to teach them to work with various sources of knowledge. In the process of conducting such lessons, favorable conditions are formed for the versatile development of personality (Dybina, 2008, p. 128).

The transition to a competence-based approach to education has implemented the formation of competence as a basic principle of the content of the training program. In the field of a foreign language, the result of

training is the formation of a foreign language communicative competence. Since the second half of the XX century, foreign and domestic have developed several models of foreign language communicative competence. They all boil down to the multicomponence of this phenomenon. In the pan-European competence, the systematization of previously conducted research in the field of determining the structure of foreign language communicative competence has been carried out, components similar for certain reasons are combined into three groups of competencies: linguistic, sociolinguistic and pragmatic. Some methodologists expanded the competence by adding their own components. Meanwhile, foreign language communicative competence correlates, but is not equivalent to the communicative competence of a native speaker, we assume that the purpose of teaching a foreign language will be a foreign language communicative competence approaching the level of an educated native speaker within the limits set by the program.

After analyzing a number of works by foreign and domestic scientists and methodologists, we came to the conclusion that one of the most effective methods of forming foreign language communicative competence in teaching is the use of game technologies. E.I. Passov defined the game as 1) activity; 2) motivation; 3) individualized activity; 4) training and education in a team and through a team; 5) development of mental functions and abilities; 6) «learning with passion».

Game technologies relate to the game form of interaction between the teacher and students through the implementation of a certain plot, thereby being part of pedagogical technologies. Currently, gaming technologies are of great interest to educators. Meanwhile, there are a number of problems associated with the introduction of game play in educational activities. Among them is the problem of choosing gaming technologies. Both in the domestic and in the world pedagogical practice, there is accumulated baggage that can be used. In connection with the computerization and digitalization of society, the manifestation of the interest of modern schoolchildren in modern technologies, in our opinion, the use of gaming technologies through information and communication technologies (ICT) in the classroom, or rather the implementation of gaming technologies using ICT, the Internet, a computer and a projector, is becoming increasingly relevant. When organizing a lesson using gaming technologies using ICT, information is provided to students in a colorfully designed, using animation effects, in the form of text, diagrams, graphics, drawings. All this, according to modern didactics, makes it possible to explain the educational material more clearly and accessible than orally.

Список использованных источников

Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.

Аитов, В.Ф. Проблемно-проектный подход к формированию иноязычной профессиональной компетентности студентов: на примере неязыковых факультетов педагогических вузов: Автореф. Дисс. д. п. н. / В.Ф. Аитов. – СПб.: 2006. – 23 с.

Амонашвили, Ш.А. – Гуманная педагогика / Ш.А. Амонашвили. – М.: Амнитарусь, 2010. – 232 с.

Бордовская, Н.В. Педагогика / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб.: 2006. – 304 с.

Донцов, Д.Ю. Английский на компьютере. Изучаем, переводим, говорим / Д.Ю. Донцов. – М.: Просвещение, 2007. – 121 с.

Дыбина, О.В. Игровые технологии ознакомления дошкольников с предметным миром. Практико-ориентированная монография / О.В. Дыбина – М.: Педагогическое общество России, 2008. – 128 с.

References

Azimov, E.G. Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponjatij / Je.G. Azimov, A.N. Shhukin. – М.: IKAR, 2009. – 448 s.

Aitov, V.F. Problemno-proektnyj podhod k formirovaniyu inozazychnoj professional'noj kompetentnosti studentov: na primere neязыkovyh fakul'tetov pedagogicheskikh vuzov: Avtoref. diss... dokt. ped. nauk. / V. F. Aitov. – SPb. : 2006. – 23 s.

Amonashvili, Sh. A. – Gumannaja pedagogika / Sh. A. Amonashvili. – М.: Amnitarus', 2010. – 232 s.

Bordovskaja, N.V. Pedagogika / N.V. Bordovskaja, A.A. Rean. – SPb.: 2006. – 304 s.

Doncov, D. Ju. Anglijskij na komp'jutere. Izuchaem, perevodim, govorim / D. Ju. Doncov. – М.: Prosveshhenie, 2007. – 121 s.

Dybina, O.V. Igrovye tehnologii oznakomlenija doshkol'nikov s predmetnym mirom. Praktiko-orientirovannaja monografija / O.V. Dybina – М.: Pedagogicheskoe obshhestvo Rossii, 2008. – 128 s.

THE USE OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

N. M. Nasritdinova

*Academy «Bolashaq», Karaganda, Kazakhstan
nazima.nasritdinova.98@mail.ru*

Annotation. Currently, education is considered as a process of personality formation, therefore, in teaching a foreign language, it is necessary to use such systems, methods and teaching technologies that ensure the development of students' cognitive abilities.

A foreign language lesson is considered as a complex act of communication. Communication in the learning process can be «unilateral» and «multilateral».

In «unilateral» communication, the organization of the educational process is carried out with a frontal working back that is, when the teacher asked, the student answers. In «multilateral» communication, typical forms of work in the lesson are: types of group, collective interaction, in which the student has the opportunity to show himself as an independent and full-fledged participant at the lesson.

When organizing «multilateral communication» during a foreign language lesson, there is an interaction of all participants in the educational process, each student will have opportunities to reveal their identity. In practice, it is not always possible to organize speech activity using traditional methods and forms. So there is more productive technologies and training models. Main learning models in methodologies: passive, active and interactive. Basic methodological recommendations currently, innovation is associated with the use of interactive methods, technologies in teaching foreign languages.

Key words: Interactive, language, technologies, foreign, students, method

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Н. М. Насритдинова

Академия «Болашак», г. Караганда, Казахстан

nazima.nasritdinova.98@mail.ru

Аннотация. В настоящее время образование рассматривается как процесс формирования личности, поэтому при обучении иностранному языку необходимо использовать такие системы, методы и технологии обучения, которые обеспечивают развитие когнитивных способностей учащихся.

Урок иностранного языка рассматривается как сложный акт общения. Общение в процессе обучения может быть «односторонним» и «многосторонним».

При «одностороннем» общении организация учебного процесса осуществляется с фронтальной обратной работой, то есть, когда учитель спрашивает, ученик отвечает. В «многостороннем» общении типичными формами работы на уроке являются: виды группового, коллективного взаимодействия, при котором ученик имеет возможность проявить себя как самостоятельный и полноценный участник на уроке.

При организации «многостороннего общения» во время урока иностранного языка происходит взаимодействие всех участников образовательного процесса, у каждого ученика будут возможности раскрыть свою индивидуальность. На практике не всегда удается организовать речевую деятельность с использованием традиционных методов и формы таким образом, существует больше продуктивных технологий и моделей обучения. Основные модели обучения в методологиях: пассивная, активная и интерактивная. Основные методические рекомендации в настоящее время инновации связаны с использованием интерактивных методов, технологий в обучении иностранным языкам.

Ключевые слова: Интерактивный, язык, технологии, иностранный, студенты, метод

Different learning technologies help to diversify learning activities, as well as increase motivation to learn. Within the framework of the new educational paradigm, motivation for learning occupies an important place. The purpose of motivation is to form a stable interest in the subject in children, the development of communicative and creative abilities.

Before proceeding to the concepts of «interactive methods» and «interactive learning», it is necessary to determine the meaning of the concept of «interactive». So, firstly, the very word «interactive» came to us from the English language the words «interact» («Inter» – «mutual», «act» – «Act»). Second, the word «interactive» implies the ability to interact, be in conversation mode, dialogue with something (for example, on the phone) or with someone (person).

Modern pedagogical science is rich in a whole arsenal of interactive approaches, among which the following can be noted next: creative tasks; mini-work learning games (role-playing games, simulations, Business games and educational games); project methodology (social projects, competitions, radio and newspapers, films, exhibitions, presentations); warm-up; study and consolidation of new material (interactive lecture, work with visual aids,

video and audio materials, «student in the role of teacher», «everyone teaches everything», Mosaic (Open saw).

To conduct an interactive lesson correctly and clearly the teacher needs to know the methods and structure of the educational process. Namely: 1) orientation-training, adaptation of students to work. Disclosure of goals, objectives, problems of the lesson and setting up activities; 2) preparation for conducting – here the rules of the game and other nuances are considered, studied; 3) conducting the game – moving to the game the teacher does not interfere in the work, but only corrects the actions of the Team; 4) discussion of the game is the final stage. Analysis, conclusions are carried out here, discussion about the impressions and ideas that arose during the game.

The best technology for interactive learning is group work (in pairs, threes, etc.). Group work can be used in all subject classes not only foreign languages, there are many ways to use group work. For example, the game «Carousel». The essence of this technique is that 1) each member of the MicroGroup is given a piece of paper and the teacher asks everyone a question. Students write answers to a question, their opinions in a group without discussion. 2) further participants in the game Exchange pages in a circle. Everyone should write a response on this page, but not as it is written on this page, all entries should be unique from each other. This continues until everyone returns their page. 3) only at this stage, the group analyzes all statements and selects the most relevant and successful ones, 4) is the final stage of the exchange of views. Each group offers its own concept of answering the question. As a result, the most successful and the most common opinions are included in the general list.

Technology «unfinished sentence». Children are encouraged to read an unfinished sentence and quickly continue it with any word that comes to mind at first. Offers start very uncertainly, so students have unlimited opportunities to complete it. They relate to different areas of life and can cover any topic.

«Role-playing game» technology. A role-playing game is speech, game and learning activities at the same time. From the point of view of students, a role-playing game is a game activity in which different roles are played. They often do not understand the educational nature of the game. The goal of the game for the teacher is the formation and development of speech skills and abilities of students. The role-playing game is controlled, the nature of its learning is clearly understood by the teacher. Since the role-playing game is based on interpersonal relationships, it creates the need for communication, stimulates interest in participating in it in a foreign language, i.e. performs a motivational-stimulating function. The role-playing game largely determines the choice of language tools, contributes to the development of speech skills and abilities, allows you to simulate the communication of students in different speech situations. In other words, it is an exercise to acquire skills and abilities in the context of interpersonal communication. In this regard, the role-playing game provides a learning function. The role-playing game forms

the ability of students to play the role of the other. There are many types of role-playing games in English lessons: presentations, interest clubs, interviews, correspondence trips, round tables, press conferences, excursions, fairy tales, reports, etc. Learning results show that the use of role-playing games in foreign language lessons contributes to positive changes in students' speech (diversity of dialogue units, initiative of speech partners, emotionality of speech) and quantitative (correctness of speech, volume of speech, pace of speech).

«Do you believe...» technology this type of language practice can be applied in any subject. In addition, students are advised to first «Trust» the teacher, and then come up with their own words within the framework of a given topic.

The technique «mind map» is very effective for fixing a new one material. This technique is the term coined by Tony Buzan. He did a lot to promote the use of this technology. The essence of the reception is as follows: participants are offered to supplement the missing elements in the diagram, figure. This promotes the ability to find relationships between phenomena, to combine information some aspects in the general topic are the consolidation and memorization of the material. For example, one of the options for this «fish bone» psychic card. The image is given Fish carcass. «At the beginning» there is a topic, a problem, a situation under consideration in the text. The causes of the problem caused by the upper bones are recorded in the lower bones the bones record facts that indicate the essence and path of the problem solutions.

The sector game is a game designed to facilitate the work of English teachers in schools where students are divided into groups if they lack additional resources or do not have enough time to study. You can also test your grammar skills with the «sector» game. You can use it at the initial stage of the lesson, in the main part of the lesson, or as a fun warm-up in reflection. It provides a wide range of activities, such as teamwork with the introduction of grammatical structures, learning active and passive voices, working out the grammatical structures of the English language and their practical application. The cards and presentation contain interesting questions about the structure of the English language, which makes the lesson more motivating and flexible. The presentation complements the game, being its next stage, as it includes complex, passive structures with excerpts from scientific articles in maladaptive English, provides compensatory skills and develops strategic skills.

The game consists of 48 printed cards (12 on A4 sheet) for self-examination and control of students' activities. You need to print the cards and cut them with dashed lines. Present-tense offer Cards are Green, past-tense Cards are red, Future-Tense Cards are yellow, all-time passive-voiced offers are white, and cards with additional questions are blue with a distinctive sign in the form of an asterisk.

The grammatical framework can be used separately to perform grammatical exercises and work out the grammatical structures of both pledges.

If students have significant difficulties in completing tasks orally, then they can be completed in writing on the blackboard.

Purpose of the game: Convert sentences from the active voice of the English language to passive and vice versa, answer additional questions about the history and structure of the English language, and collect as many cards as possible for correct answers.

How to play: 1. A group of students is divided into two teams, each receives a grammar sector. 2. The teacher shuffles the cards and places them face down next to the sector of the appropriate color so that the contents of the cards are not visible. 3. The order of commands is determined. The first player throws a coin or dice that fall on a sector of a certain color. The player takes a card of the appropriate color and determines the grammatical tense of the sentence and transforms it from an active voice to a passive voice and vice versa in accordance with the given task. 4. If the answer is correct, the player takes the card for himself. If the answer is incorrect, the player takes an additional blue card instead of the previous one and answers the question about the structure and origin of the English language. The card that the player could not answer is placed under a stack of cards of this category. 5. The winner is the team that has more cards for correct answers.

Also from my methodology of teaching I can add the game which is named: “Rainbow”. Why I called it Rainbow? Because class should divide into 7 groups by choosing one colored card. It may be from 3 people in each group. At the card the different question to each group from previous lessons. Each group should prepare at 3 minutes and answer the question. Which groups describes all details and gives the full information they will be winners. Respectively, winners will have good mark. First of all, this game helps students to repeat previous lessons. Secondly, develops oral speech. Thirdly, motivates and evaluates learning outcomes.

All in all, it follows that the use of interactive teaching methods makes it possible to make the student an active participant in teaching process, to form and develop cognitive activity. The use of interactive methods contributes to the formation of creativity, an active personality capable of change a changing world. In the process of preparing a lesson on the basis of interactive forms of training, the teacher is faced with the task of choosing the most effective one forms of training for the study of a particular topic, the ability to combine several training methods to solve a problem.

References

Shchukin A. N. Modern intensive methods and technologies of teaching foreign languages : (textbook. manual. M.: Filomatis, 2008. 188 p.)

Sopova E. Technologies of interactive learning in foreign language lessons [Electronic resource] (E. Sopova; Foreign languages. I-YAZYKI.RU .FOREIGNLAN-

GUAGES: electronic journal. – 2013. – URL; <http://iyazyki.prosv.ru/2013/03/interactive-language>)

Dvulichanskaya N.N. Interactive teaching methods as a means of forming key competencies (Science and education: electronic scientific and technical edition, 2011 <http://technomag.edu.ru/doc/172651>)

Список использованных источников

Щукин А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам : (учебное пособие. М.: Филоматис, 2008. 188 с.)

Сопова Е. Технологии интерактивного обучения на уроках иностранного языка [Электронный ресурс] (Е. Сопова; Иностранные языки. I-YAZYKI.RU . ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ: электронный журнал. – 2013. – URL: <http://iyazyki.prosv.ru/2013/03/interactive-language>)

Двуличанская Н.Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций (Наука и образование: электронное научно-техническое издание, 2011 <http://technomag.edu.ru/doc/172651>)

Қолданылған әдебиеттер

Шет тілдерін оқытудың заманауи қарқынды әдістері мен технологиялары: оқу құралы. жәрдемақы. (М.: Филоматис, 2008. 188 б.)

Сопова Е. шет тілі сабақтарында интерактивті оқыту технологиялары [Электрондық ресурс] (Е. Сопова; Шет тілдері. I-YAZYKI.RU . Шет тілдері: электрондық журнал. – 2013. – URL: <http://iyazyki.prosv.ru/2013/03/interactive-language>)

Екіжақты Н.Н. оқытудың интерактивті әдістері негізгі құзыреттіліктерді қалыптастыру құралы ретінде (Ғылым және білім: Электрондық ғылыми-техникалық басылым, 2011 <http://technomag.edu.ru/doc/172651>)

АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҒЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТІН ДАМУ ЖОЛДАРЫ

А. Е. Сейсембаева

Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ., Қазақстан
aseisembaeva@mail.ru

Ж. М. Байгожина

Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ., Қазақстан
bzhm70@mail.ru

Аңдатпа. Бүгінгі таңда мектеп оқушыларының ағылшын тілін оқыту процесінде шығармашылық қабілеттерін қалыптастыру мәселесі ерекше өзекті болып отыр. Мектептің педагогикалық процесінің қазіргі жағдайында бұл тарихи, этникалық, мәдени және әлеуметтік-педагогикалық маңызы бар маңызды ғылыми мәселе.

Оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту оқыту мен тәрбиелеу жүйесінде ағылшын тілін қолдану тәжірибесін жалпыламай мүмкін емес. Ағылшын тілін, оның даму тарихын, халықтық мәдениеті мен өмірін зерттеуді тек ағылшын

тілін үйренуге бағытталған студенттердің іс-әрекеті ретінде ғана емес, сонымен қатар белгілі бір өмірлік материалда шет тілін оқытуды және студенттердің шығармашылық қабілеттерін дамытуды қамтамасыз ететін шарттардың бірі ретінде қарастырған жөн. Бұл мазмұн неғұрлым қарқынды болса, оның мәніне қажеттілік соғұрлым күшті болады. Қарым-қатынас жасау ниеті көбінесе адамды бірге жаттығуға итермелейтін мотивацияда басым болады.

Кілт сөздер: оқушылар, мектеп, оқыту, шет тілі, оқытушылар, шығармашылық қабілеттер, даму.

METHODS OF DEVELOPING CREATIVE ABILITIES OF STUDENTS IN ENGLISH LESSONS

A.E. Seisembayeva

*Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan
aseisembaeva@mail.ru*

Zh. M. Baigozhina

*Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan
Bzhm70@mail.ru*

Abstract. Nowadays, the problem of the formation of creative abilities of schoolchildren in the process of learning English is becoming particularly relevant. In modern conditions of the pedagogical process of the school, it is a significant scientific problem with historical, ethnic, cultural, and socio-pedagogical significance.

The development of creative abilities of schoolchildren is impossible without generalizing the experience of using English classes in the system of education and upbringing. The study of the English language, the history of its development, folk culture and everyday life should be considered not only as the activity of students aimed at learning English, but also as one of the conditions that ensure the teaching of a foreign language and the development of creative abilities of students on a specific life material

Key words: schoolchildren, school, education, foreign language, teachers, creativity, development.

Оқушылардың шығармашылық қабілеттерін қалыптастыру шығармашылық ойлауды, әсіресе келесі компоненттерді дамытуға негізделген:

– Аналитикалық компоненттер – сәйкесінше концептуалды–логикалық ойлау–логика, ұтқырлық, селективтілік, ассоциативтілік, тапқырлық, саралау қабілеті және т. б.

– Эмоциялық компоненттер (сезімдік–бейнелі ойлау): бейнелердің жарықтығы, оқиғаларды, фактілерді, құбылыстарды эмоционалды бағалау және т. б.

– Жасампаз компоненттер (көрнекі–пәрменді ойлау): ұтымды шешім жолдарын іздеу, стандарттылық (даралықтың, бірегейліктің көрінісі, таптаурындарды еңсеру), нәтижені алдын ала болжай білу, Қызметтегі үздік білім мен іскерлікті синтездеуге ұмтылу, ықтимал нұсқалардан неғұрлым қолайлы шешімді таңдау және таңдаудың дұрыстығын негіздейбілу [5, с. 58].

Адамзат өркениетінің даму тенденцияларының бірі – әрбір жаңа тарихи дәуір онда өмір сүретін адамның психологиясына мүлдем жаңа талаптар қояды. Адамзат қоғамының өмір сүруінің үлкен кезеңінде шығармашылық бірліктердің көп бөлігі болды және бұл жағдай өткеннің әлеуметтік құрылымдарын қанағаттандырды. Қазіргі технологиялық қоғам күнделікті ойлау функцияларын машиналарға, компьютерлерге беру жолымен жүріп, адамнан шығармашылық, өнімді ойлауды күтеді. Жаяу энциклопедия болуға ешкімге тыйым салынбайды, бірақ бұл міндетті емес, өйткені бізді қызықтыратын кез-келген ақпаратты компьютердің арқасында өте қысқа мерзімде алуға болады. Адамнан мүлдем басқа нәрсе күтіледі, атапайтқанда – ойлап табу және жасау мүмкіндігі. Мектеп осы өзгертін әлеуметтік жағдайларға жауап беруі керек: біз шығармашылықты оқу, математика және басқа пәндер сияқты үйретуіміз керек. Мектепті шығармашылыққа қайта бағдарлау өте көп уақытты қажет ететін міндет және ең бастысы мұғалімдерге жасай алады.

Е. Григоренко мен Р. Стернберг кез-келген оқу пәнінде мектепте шығармашылық ойлауды оқытуға негіз болатын шығармашылық әлеуетті дамытудың 12 стратегиясын ұсынады. Осы стратегияларды – принциптерді қолдана отырып, мұғалім өз оқушыларының шығармашылық әлеуетін ашу ықтималдығын арттырып қана қоймай, сонымен бірге шығармашылық бастаманы күшейте алады. Міне, осы қағидалар:

- үлгі болу;
- жалпы қабылданған болжамдар мен болжамдарға қатысты туындайтын күмәнді көтермелеу;
- қателіктер жіберуге рұқсат етіңіз;
- ақылға қонымды тәуекелді ынталандыру;
- оқу бағдарламасына оқушылардың шығармашылық қабілеттерін көрсетуге, меңгерілген материалды оқушылардың оларды қолдану мүмкіндігі болатындай етіп тексеруге мүмкіндік беретін бөлімдерді қосу;
- мәселені табу, тұжырымдау және қайта анықтау қабілетін ынталандыру;
- шығармашылық идеялар мен шығармашылық қызмет нәтижелерін көтермелеу және марапаттау;
- шығармашылық ойлауға уақыт беріңіз;
- белгісіздік пен түсініксіздікке төзімділікті ынталандыру;
- шығармашылық тұлға жолында кездесетін кедергілерге дайындалу;
- одан әрі дамуын ынталандыру;
- шығармашылық адам мен қоршаған орта арасындағы сәйкестікті табыңыз.

Айта кету керек, шығармашылық және тапқырлық қабілеттерін дамыту сабақтың тиімділігін бірнеше есе арттырады, оқушылардың жеке

басын ашуға жағдай жасайды, оларды зияткерлік тұрғыдан дамытады. Міне, мен өзімнің педагогикалық қызметімде қолданатын қарапайым әдістер:

1 – оқытудың бастапқы кезеңінде өлеңдермен, әндермен шығармашылық жұмыс, атап айтқанда олардың рөлдерде орындалуы. Мысалы: сынып хормен ән шумақ: What is your name, what is your name, now tell me please, what is your name? Оқушы: Менің атым Жанет, Менің атым Жанет, Менің атым Жанет, Менің атым осыт. б. Бірде біз балалармен бірге» біз барамыз, жүреміз, алыс жерлерге барамыз» мотивіне ән жаздық біз барайық, барайық, барайық far away, We don ' t go go slow because we sing and say tra-ta-tat, tra-ta-Tat We shall take a dog and cat, ball and teddy bear, fox and little Hare We shall go to the wood, So the company is good!

2 – диалогтарға шығармашылық көзқарас. Сол диалогты әртүрлі жолдармен ойнауға болады. Идеялар мен рөлдерді жігіттерге айтуға болады, көбінесе олар өздері түпнұсқа нұсқаларын ойлап табады.

Қарапайым диалог:

– Excuse me

– Yes

– Can you tell me the time, please?

– Certainly, it's 4 o'clock

– Thanks

– Not at all

1 нұсқа: – екі оқушы мектепке асығады, жүгіреді, соқтығысады, диалог жасайды, сағаттарғақарап, шашырайды.

2 нұсқа: – бала қызбен танысады, диалог естіледі. Бала гүл сыйлайды, олар бірге жүреді.

3 нұсқа: – Қуыршақ театры. Балалар үстел астындағы диалогты айтады.

4 нұсқа: – екі іскер адамның телефон арқылы сөйлесуі.

Мықты студенттер үшін тапсырма: 5–6 репликаларын қосу арқылы диалогты кеңейту.

3 – қызықты цитаталар мен мәлімдемелер туралы ойлау:

Тақырыбы «Мамандық. Табыс» (10–11 сынып)

1. Success does not come overnight.

2. The three D's to succeed: Desire, Discipline, Dedication.

3. Be nice to people on your way up because you'll meet them again on your way down (Samuel Bekket)

4. Difficulties are stepping stones to success.

Тапсырма нұсқалары:

– парта бойынша серіктеспен талқыла, өз пікіріңді айт.

– топтардағы пікірталас. Біртопкеліседі, екіншісі қарсы. Олар кезекпен сөйлейді. Тақтада келісім / келіспеушілік тіркестер ілулі, бұл әсіресе төмен білімі бар балалар үшін өте маңызды.

4 – жаңа жыл мен Валентин күніне арналған сурет сабақтарын өткізу, онда студенттер Рождестволық карталар мен валентиналарды түрлі – түсті безендіріп, құттықтаулар жасайды, содан кейін біз ең түпнұсқаларын тандаймыз (5–6 сынып).

5 – Жобалық жұмыс студенттердің шығармашылық әлеуетін дамыту үшін үлкен мүмкіндіктерге ие, онда балалар өздерінің зерттеу жұмыстарының нәтижелерін постерлер, баяндамалар, альбомдар, қабырға газеттері, коллаждар, презентациялар түрінде ұсынады, мысалы, «менің сыныбым», «Ресейдің саяси қайраткерлері», «Британдық монархтар», «Ұлыбритания мен Ресей бейнелері», «Біздің еліміздің көрнекті спортшылары», «Новосібірдің көрікті жерлері», «Екінші Елизавета» және т.б. (8–9 сынып).

6 – стандартты емес сабақтар: сабақ – ағылшын және американдық жазушылардың ертегілері мен шығармаларын сахналайтын театр: «Золушка», «Алиса ғажайыптар әлемінде», «Том Сойердің оқиғалары», «Кішкентай Қызыл телпек», «Ханзада мен қайыршы» және т.б. балалардың өздері костюмдер ойлап табатындығын атап өткен жөн. Әрі қарай, сабақ – бұл әдетте жылдың соңында өткізілетін концерт, онда бір жыл ішінде үйренген әндер мен өлеңдер туралы білім көрсетіледі. Концертті өткізу үшін сценарийді өз бетінше құрастыратын, концерт барысында репликалар ойлап табатын, яғни ойын – сауық рөлін атқаратын екі белсенді оқушыны тандаймыз. Олар қатысушыларға сыйлықтар дайындайды. Содан кейін әртүрлі станциялар бойынша білім еліне саяхат – сабақ: «фонетикалық», «лексикалық», «грамматикалық», «оқырман», «денешынықтыру», «музыкалық». Бұл сабақ 5-сыныптың екі командасы арасындағы жарыс түрінде, жылдың қорытынды сабағы ретінде өткізіледі. Балалардың өздері командалардың аттарын ойлап табады, эмблемалар салады. Көбінесе стандартты емес сабақтарды мен орта деңгейде (5–7 сыныптар) өткіземін, бұл кезде оқушылардың шет тілін үйренуге деген ынтасы жоғары болады.

7 – сабақта шығармашылық тапсырмаларды қолдану:

– оқиғаның басқа соңын ойлаңыз (қайғылы немесе көңілді);

– суреттер сериясы бойынша әңгіме ойлап табу және жазу;

Осылайша, мен жұмыста қолданатын барлық қарапайым әдістер оқушылардың шығарма шылық және тапқырлық қабілеттерін дамытуға ықпал етеді, оларды тек интеллектуалды ғана емес, сонымен бірге жеке тұлға ретінде де байытады деп ойлаймын. Әрине, шет тілін оқытудағы біздің міндетіміз – көңіл көтеру, көңіл көтеру емес, үйрету, зиян келтіру емес, ДАМЫТУ, гол соғу емес. Оқушыларға қанаттарын кесу емес, олар үшін шығармашылық және сәттілік жағдайларын жасау маңызды.

Әдебиет

Варенинова, Ж.Б. Ағылшын тілін оқытудағы әннің рөлі / Ж.Б. Варенинова // Мектептегі шет тілдері. – 1998. – № 6. – Б. 65.

Васильева, Л.Я. Шет тілдерін оқытуды дамыту / Л.Я. Васильева // Мектептегі шет тілдері. – 1998. – № 2. – Б.24.

Денисова Л. Г. Оқытудың шығармашылық кезеңіне арналған драмалық ойындар / Л.Г. Денисова // Мектептегі шет тілдері. – 1990. – № 9. – Б. 101.

Манилова, Н.Я. Шет тілі сабағындағы ойын / Н.Я. Манилова // Мектептегі шет тілдері. – 1997. – № 1. – Б. 25.

Шет тілі оқытушысының үстел кітабы / Е.Н. Маслыко. [и др.]; под ред. Е.А. Маслыко. – Изд. 9-шы, стереотип. – Мн.: «Жоғары Мектеп», 2004 – 522 с.

Рогова, Г.В., Орта мектепте шет тілдерін оқыту әдістемесі / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович; – Минск: Ағарту, 1991. – 287 б.

References

Vareninova, Zh.B. Agylyshyn tilin okytudagy annıń roli / Zh.B. Vareninova // Mekteptegi shet tilderi. – 1998. – No. 6. – B. 65.

Vasilyeva, L.Ya. Shet tilderin okytudy damytu. / L.Ya. Vasilyeva // Mekteptegi shet tilderi. – 1998. – No. 2. – B.24.

Denisova L.G. – 1990. – No. 9. – B. 101.

Manilova, N. Ya. Shet tili sabagyndagy ooyun / N. Ya. – 1997. – No. 1. – B. 25.

Shet tili okytushysynyn ustel kitaby / E. N. Maslyko – Ed. 9th, stereotype. – Minsk: «Jogary Mektep», 2004 – 522p.

Rogova, G.V., Orta mektepte shet tilderin okytu adistemesi / G.V. Rogova, F.M. Rabinovich; – Minsk: Agartu, 1991. – 287 b.

ШЕТ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА КОММУНИКАТИВТІК ҚАБІЛЕТТЕРДІ ҚАЛЫПТАСТЫРУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ СЫНИ ОЙЛАУДЫ ДАМУ ТЕХНОЛОГИЯСЫ

А. Н. Семенова

*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ., Қазақстан
auzanovaaida@gmail.com*

Ж. М. Байгожина

*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ., Қазақстан
bzhm70@mail.ru*

Аннотация. Тіл – қатынас құралы. Тіл – халық рухы. Осынау үш әріптен тұратын құдірет бүкіл әлемді бір- бірімен тығыз қарым – қатынаста байланыстыра алады. Ұлтаралық қатынастардың негізгі дәнекершісі де – тіл. Демек, ана тілімізден басқа тілді үйрену арқылы біз сол елдің тілін, дінін, жерін, мәдениетін, әдет-ғұрпын, салт дәстүрін біле аламыз және қарым -қатынас жасау арқылы ел эканомикасын, әлеуметтік жағдайымызды да жақсартуға болады.

Тұңғыш Президентіміз – Елбасы Нұрсұлтан Назарбаевтың «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан» атты барша отандастарымызған арнаған кезекті Жолдауында «тілдердің үштұғырлығы» мәдени жобасын кезеңдеп іске асыруды ұсынды, үш тілді

еркін меңгеруді алға мақсат етті. Соның бірі, шетел тілі, анығырақ айтқанда ағылшын тілі. Шетел тілін оқыту бала бақшадан басталып, жоғары оқу орнына дейін міндеттеліп отыр. Сондықтан қоғамда талап етілетін мемлекеттік және шетел тілін оқытуда алдымен коммуникативтік қабілеттерді қалыптастыру қажет.

Кілтті сөздер: коммуникативтік қабілет, сыни ойлау, оқу үрдісі, үйрену процессі

TECHNOLOGY OF CRITICAL THINKING DEVELOPMENT AS A MEANS OF FORMING COMMUNICATIVE ABILITIES IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS

A. N. Semenova

*Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan
auzanovaaida@gmail.com*

Zh. M. Baigozhina

*Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan
bzhm70@mail.ru*

Abstract. Language is a means of communication. Language is the spirit of the people. The power of these three letters can connect the whole world in close connection with each other. Language is the main link in international relations. Therefore, by learning a language other than our mother tongue, we can learn the language, religion, place, culture, customs and traditions of that country, and by communicating, we can improve the country's economy and social situation.

Our first President – Elbasy Nursultan Nazarbayev, in his next Address to all our compatriots entitled «New Kazakhstan in the New World», proposed to gradually implement the cultural project «Trilingualism», aimed at fluency in three languages. One of them is a foreign language, in particular English. Teaching a foreign language is compulsory from kindergarten to higher education. Therefore, it is necessary, first of all, to develop communication skills in teaching the state and the foreign language in demand by society.

Коммуникативтік қабілеттерді қалыптастыру – тілдік білімді жетілдірумен қатар сөйлеу дағдысын да арттырады. Тұлғаның сөздік қоры көбейіп, тіл нормаларын меңгеру сапасы жоғарылайды. Мысалы, бала бақшада ұйымдастырылатын мерекелік кештерде шетел тілінде өлең оқытып, ән үйрету баланың шетел тілін тез меңгеруіне себебін тигізеді және басқа тілді үйренуге деген қызығушылығы артады. Ал мектеп жасындағы оқушылармен және жоғары оқу орнында студенттермен өткізілетін кіші ғылыми жарыстар, олимпиадалар, онкүндіктер, дебаттар, сыныптан тыс ұйымдастырылатын драмалық үйірмелер шетел тілін оқытуда коммуникативтік қабілеттерді қалыптастырудың бірден-бір дәлелі болмақ [1, 85 б.].

XXI ғасырдың жан-жақты зерделі, дарынды, талантты адамын қалыптастыру бағытындағы білім беру мәселесі мемлекетіміздің басты назарында. Сондықтан да оқыту жүйесін заман талабына сай үйлестіре алу міндеті туындап, білімге, барлық оқу-әдістемелік жүйеге жаңа талап

қойылды. Осы талаптарды ескере отырып, алдыма қойған мақсатым – оқушыны оқуға қызықтыратын, қабілетін арттыратын жағдай жасау. Оның бастысы – оқу үрдісін жаңаша ұйымдастыру, оқушылардың сыни ойлау дағдыларын жетілдіру, өздігінен білім алу процесінде бірлесе әрекет етуге үйрету, коммуникативтік қабілеттерін қалыптастыру.

Шет тілі сабақтарында коммуникативтік қабілеттерді қалыптастырудың негізгі бір құралы – сыни ойлауды дамыту технологиясы [2, 115 б.].

Сыни ойлау деген – әр жеке тұлғаның кез – келген жағдайдағы мәселені ойлап, зерттеп қорытып, өз ойын еркін ортаға жеткізе алуы. Сыни тұрғыдан ойлау, өзіндік, жеке ойлау болып табылады. Ол – өз алдына сұрақтар қойып және үнемі оларға жауап іздеу, шешімін табуды қажет ететін мәселені анықтау, әр мәселеге байланысты өз пікірін айту, оны дәлелдей алу, сонымен қатар басқалардың пікірлерін дәлірек қарастыруды және сол дәлелдемелердің қисынын зерттеу дегенді білдіреді. Нағыз сабақ – ол әрқашан диалог, іздене, дайындала, үйрене, шәкірттер болашағын ойлай жасалған еңбек пен тәжербиенің бірлігі. Сын тұрғысынан ойлау үш бөліктен тұрады:

Біріншіден, сын тұрғысынан ойлау өзіндік және жеке ойлау болып табылады.

Екіншіден, сын тұрғысынан оқыту жаттанды қағидаларды дәлелдеп айта беру емес, оқушы оқып, оны еске сақтап айту қабілеті жоқ, керісінше терең ойлау арқылы ескіге жаңаша көзқарас қалыптастыру мүмкін, тың идеялар ойлап табуы мүмкін.

Үшіншіден, сын тұрғысынан ойлау сұрақтар қойып, шешімін табуды қажет ететін мәселені анықтаудан басталады. Жалпы адамзат баласы тумысынан білуге құмар болып келеді. Өзінің жеке қызығушылықтарымен қажеттіліктеріне жауап беруге талпынады.

Сын тұрғысынан ойлау бағдарламасы қызығушылықты ояту, мағынаны ашу, ой толғаныс кезеңдерінен түзіледі. Бұл кезеңдерде баланың коммуникативтік қабілеттері арта түседі [3, 96 б.].

Қызығушылықты ояту

Үйрену процесі – бұрынғы білетін және жаңа білімді ұштастырудан тұрады. Үйренуші жаңа ұғымдарды, түсініктерді, өзінің бұрынғы білімін жаңа ақпаратпен толықтырады, коммуникативтік қабілеттерді кеңейте түседі. Сондықтан да, сабақ қарастырылғалы тұрған мәселе жайлы оқушы не біледі, не айта алатындығын анықтаудан басталады. Осы арқылы ойды қозғату, ояту, ми қыртысына тітіркенгіш арқылы әсер ету жүзеге асады. Осы кезеңге қызмет ететін «Топтау», «Түртіп алу», «Ойлану», «Жұпта талқылау», «Болжау», «Әлемді шарлау» т.б. деген аттары бар әдістер (стратегиялар) жинақталған. Қызығушылықты ояту кезеңінің екінші мақсаты – үйренушінің белсенділігін арттыру. Өйткені, үйрену – енжарлықтан гөрі белсенділікті талап ететін іс-әрекет екені даусыз. Оқушы өзі білетінін еске түсіреді, қағазға жазады, көршісімен

бөліседі, тобында талқылайды. Яғни айту, бөлісу, ортаға салу арқылы оның ойы ашылады, тазарады. Осылайша шындалған ойлауға бірте-бірте кадам жасала бастайды. Оқушы бұл кезеңде жаңа білім жайлы ақпарат жинап, оны байырғы біліммен ұштастырады, коммуникативтік қабілеті артады.

Мағынаны ашу

Ойлау мен үйренуге бағытталған бұл бағдарламаның екінші кезеңі мағынаны ашу (түсіне білу). Бұл кезеңде үйренуші жаңа ақпаратпен танысады, тақырып бойынша жұмыс істейді, тапсырмалар орындайды. Оның өз бетімен жұмыс жасап, белсенділік көрсетуіне жағдай жасалады. Оқушылардың тақырып бойынша жұмыс жасауына көмектесетін оқыту стратегиялары бар. Соның бірі INSERT. Ол бойынша оқушыға оқу, тақырыппен танысу барысында V – «білемін», – – «мен үшін түсініксіз», + – «мен үшін жаңа ақпарат», ? – «мені таң қалдырады» белгілерін қойып отырып оқу тапсырылады. INSERT – оқығанын түсінуге, өз ойына басшылық етуге, ойын білдіруге үйрететін ұтымды құрал. Бір әңгіменің соңына тез жету, оқығанды есте сақтау, мәнін жете түсіну – күрделі жұмыс. Сондықтан да, оқушылар арасында оқуға жеңіл-желпі қарау салдарынан түсіне алмау, өмірмен ұштастыра алмау жиі кездеседі. Мағынаны түсінуді жоғарыдағыдай ұйымдастыру – аталған кемшіліктерді болдырмаудың бірден-бір кепілі.

Ой толғаныс

Үйретушілер білетіндерін анықтап, білмейтіндерін белгілеп сұрауға әзірленеді. Бұл әрекет арқылы жаңаны түсіну үшін бұрынғы білім арасында көпірлер құрастыруға, яғни байланыстар құруға дағдыландырады, коммуникативті дағдылары қалыптасады. Тақырып туралы ой-толғаныс – бағдарламаның үшінші кезеңі. Күнделікті оқыту процесінде оқушының толғанысын ұйымдастыру, өзіне, басқаға сын көзбен қарап, баға беруге үйретеді. Оқушылар өз ойларын, өздері байқаған ақпараттарды өз сөздерімен айта алады. Бұл сатыда оқушылар бір-бірімен әсерлі түрде ой алмастыру, ой түйістіру, өз үйрену жолын, кестесін жасау мақсатында басқалардың әр түрлі кестесін біліп үйренеді. Бұл үйрену сатысы – ойды қайта түйіп, жаңа өзгерістер жасайтын кезең болып табылады. Әр түрлі шығармашылықпен ой түйістіру болашақта қолданылатын мақсатты құрылымға жетелейді [4, 95 б.].

Осы кезеңді тиімді етуге лайықталған «Бес жолды өлең», «Венн диаграммасы», «Еркін жазу», «Семантикалық карта», «Т кестесі» сияқты стратегиялар әр сабақтың ерекшелігіне, ауыр-жеңілдігіне қарай лайықтала қолданылады.

Сыни ойлауды дамыту технологиясының әрбір кезені балалардың коммуникативтік қабілеттерін қалыптастыруға бағытталған.

Сабақта оқушыға білім дайын күйінде беріле салмау керек. Мұғалім шеберлігі арқылы баланың білімді игеруге қызығушылығын ояту қажет. Ал ол сұрақ әр түрлі әдіс-тәсілдер арқылы баланың алдына жан-жақты

мақсат қойып, іске асыруына жол көрсетеді. Жаңа технология ретінде ең озық әдістерді уақытында игеру, іздену арқылы бала бойына дарыту, одан өнімді нәтиже шығара білу – әрбір ұстаздың басты міндеті.

Бірнеше тәсілдерге тоқтала кетейік: «ойлар мен пікірлер себеті» тәсілі- сабақтың бастапқы кезеңіндегі, білім мен тәжірибені белсендіру жүріп жатқандағы жеке және топпен жұмыс жүргізуді ұйымдастыру тәсілі. Бұл тәсіл оқушылардың сабақта талқыланатын тақырып бойынша не білетінін анықтауға мүмкіндік береді. Тақтада немесе презентацияның слайдында – себеттің белгісі, онда оқушылардың өтілетін тақырып бойынша білетіндері шартты түрде жинақталады.

1. Әр оқушы берілген тақырып бойынша не білетінін есіне түсіреді және дәптерге жазады (жеке жұмыс 1-2 минутқа созылады).

2. Ақпаратпен жұпта және топта бөлісу.

3. Әрі қарай әр топ бір мағлұматты не ақпаратты алдында айтылғанды қайталамай айтады.

4. Барлық ақпарат, қате болса да, «ойлар себетіне» қысқаша жазылады.

5. Барлық қателер жаңа ақпарат алу барысында түзетіледі.

Мысалы: тақтаға себеттің белгісі жабыстырылады, оған оқушылар сабақта не істейтіні шартты түрде жинақталады.

– Айтылымды жетілдіру.

– Жаңа ақпаратты білу.

– Грамматикалық дағдыларды жаттықтыру.

– Жаңа сөздерді білу.

– Оқу.

– Сұрақ қою;

– Жауап беру.

Интерактивті стратегия. Кесте «Білеміз – Білгіміз келеді – Білідік»

Оқыту берілген тақырып бойынша оқушылардың берілген тақырып бойынша білетінін белсендіруден басталады. Алдымен олардың тақырып бойынша не білетінін сұраңыз. Оларға сурет не затты көрсетіңіз немесе өзіңіз білетініңізді талқылаңыз.

Балалар өз ойларын білдіре бастағанда тақтаға кестенің бірінші бағанына жазып қойыңыз.

Берілген тәсіл технологияның барлық кезеңін қамтиды.

Қызығушылықты ояту. Берілген кезеңнің негізінде тек мәтіннің атауы мен авторы жайлы мәлімет, балалар өздері шығарма не жайлы болатынын болжаулары керек.

Ой толғау. Бұл кезеңде, мәтіннің бір бөлігімен танысып, оқушылар материал туралы болжамдарын нақтылайды. Тәсілдің ерекшелігі сол, болжамдарын нақтылау кезеңі (Ой толғау кезеңі) бір мезетте келесі бөліммен танысу кезеңіне қызығушылықты ояту кезеңі болып табылады. Мұғалімнің қоятын сұрақтары Блум сұрақтарының барлық деңгейін қамтуы керек. Міндетті сұрақ : «Әрі қарай не болады және неге?»

Рефлексия. Қорытынды пікір алмасу. Бұл кезеңде мәтін қайтадан біртұтас күйде болады.

Оқушылармен жұмыс түрі әр түрлі болуы мүмкін: хат, пікірталас, бірлесе іздеу, тезистер, мақалды таңдау, шығармашылық жұмыс.

Мәтінмен бұлай жұмыс істеу мәтінді талдау біліктілігін дамытады, жеке элементтердің байланысын табады (тақырыптың, бейненің, автор ұстанымын көрсету тәсілі), өз ойын ашып айта білуді дамытады, түсіністік пен ой елегінен өткізуге үйретеді. «Аялдап оқу» әдісі оқушылардың келесі біліктіліктерін дамытады: мәтінді талдау; сұрақ қою; өз көзқарасын дәлелдеу; мәтіннің басты ойдын бөліп көрсете білу, коммуникативтік қабілеті дамиды.

Кластер – белгілі бір тәртіпте мәтіннің мағыналық бірліктерін бөліп көрсету. Әдістің мағынасы бар білімді жүйелеуге талпыну. Ол «Ойлар себеті» әдісімен байланысты. Кластерлер сабақтың басқа кезеңінде де ой толғау, рефлексия кезеңінде, сондай-ақ жалпы сабақтың да басты әдісі бола алады. Есте сақтау үшін біз бір нәрселерді жазып, сызғанда, біз оларды интуитивті түрде ерекше түрде орналастырамыз, белгілеріне сай біріктіреміз. Кластер – материалды жүйелеудің графикалық әдісі. Біздің ойларымыз шашырамайды, белгілі бір жүйеге жинақталады.

Кластерлер жасау тәртібі:

1 кезең: оқушылар негізгі, тақырыптың, ойдың «жүрегі» болып табылатын басты сөзді немесе сөз тіркесін анықтайды.

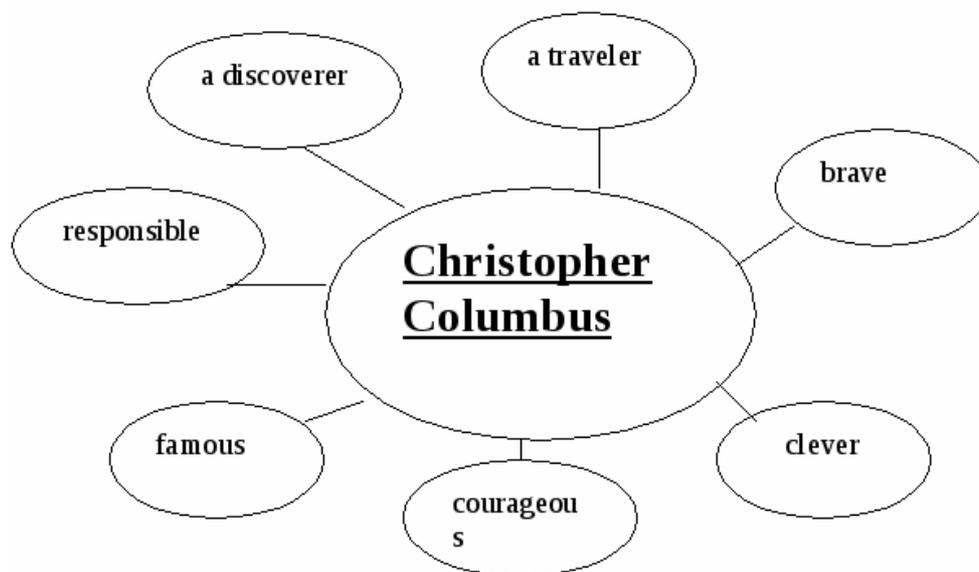
2 кезең: оқушылар берілген тақырып бойынша барлық естеріне түскендері мен білетіндерін жазады.

3 кезең: оқушылар жинақтаған материалдарды жүйелеу жүзеге асырылады.

4 кезең: жазу барысында жаңадан пайда болған сөздер басты сөзбен тура сызық арқылы байланыстырылады.

«School» кластері

«Christopher Columbus» кластері



Сыни ойлауды дамыту технологиясының дәстүрлі оқытудан басты айырмашылығы білімнің дайын күйінде берілмеуі. Нақты жағдайда «мынаны былай жазу немесе айту керек» деп көрсетпей, оқушының өзінің шығармашылық ойлауының орын алуына мүмкіндік беру, шешім қабылдауға үйрету, жауапкершілігін арттыру, коммуникативтік қабілеттерін қалыптастыру.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

- «Қазақстан мектебі» журналы. № 6, 2020. 108 б.
Абсатова М.А. Қазіргі педагогикалық технологиялар. – Алматы, 2006. – 135 б.
Кларин М.В. Развитие критического и творческого мышления // Школьные технологии. – 2014. – №2. 188 стр.
Верещагина И.Н., Рогова Г.В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях // Play and Learn. №7\2006, 120 с.

List of used literature

- «Kazakhstan School» magazine. No. 6, 2020. 108 p
Absatova M.A. Modern pedagogical technologies. – Almaty, 2006, 135 p.
Clarín M.V. Development of critical and creative thinking // School technologies. – 2014. – №2. 188 str.
Vereshchagina I.N., Rogova G.V. Methodology of teaching English at the initial stage in general educational institutions // Play and Learn. No. 7\2006, 120 pages.

МАЗМҰНЫ

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие от Х. Куссе	3
Приветственное слово Председателя правления – ректора ППУ им. А. Маргулана Ж.О. Жилбаева участникам Международной научно-практической конференции «Языки мудрости»	4

Пленарлық баяндамалар Пленарные доклады Plenary reports

Х. Куссе Языки мудрости. Типология и примеры из разных времен и культур	6
З. К. Темиргазина «Поучение» Володимира Мономаха как жанр «языка мудрости»	16
В. И. Карасик «Мудрость» и «здравый смысл». Сравнительный анализ сходных концептов в русской и английской лингвокультурах	23
Ә. Д. Әмренов Көкбай Жанатайұлы және оның Абду-л-Қаһир әл-журжанидің араб тілі грамма- тикасын баяндау тәсілі	33
Ш. К. Жаркынбекова, В. А. Вишницкая Познание мира сквозь призму авторского видения коммуникативного события	39

Халық тілдерінің дамуындағы даналық тілдер Языки мудрости в развитии национальных языков Languages of wisdom in the development of national languages

Ж.Б. Абильдинова Концепты «добро/зло», «жақсылық/ жамандық», «the good/evil» как отражение народной мудрости и знаний в русской, казахской и английской языковых карти- нах мира	48
А. Е. Агманова, М. В. Валова От концептов к лингвокультурным знаниям	53
Т. В. Шалашная, Г. С. Суюнова Язык мудрости друга и врага: контент-анализ классической сказки	58
Э. Б. Заданова Оценочные характеристики концепта «успех» в русской лингвокультуре	64
Д. К. Жексенова, Б. Сағындықұлы Сөйлеу актілері теориясына қатысты прагмалингвистердің көзқарасы	71
А. Е. Стамбекова Проблема определения понятия сленг	77

Г. С. Казиева Взаимодействие, функционирование и изменчивость – важнейшие ресурсы для национального языка	84
А. Ж. Камалиденова Русские пословицы в лингвокультурологическом аспекте	87
Г. С. Суюнова К вопросу о степени новизны лингвистики креатива как лингвистического направления	93
М. Т. Шакенова, Г. С. Сейтказы, Г. К. Адил Лингвопрагматический аспект фразеологизмов в медиадискурсе	101
М. К. Каирова, Г. О. Билялова Образ матери в художественной литературе как источник «индивидуализированной мудрости»	107

Даналық тілдерінің мәдениеттер тарихымен байланысы
Взаимосвязь языков мудрости с историей культур
The relationship of languages of wisdom with the history of cultures

Е. П. Гаранина Парадокс прецедента: библейские притчи в структуре художественных произведений	114
Х. Куссе 99 воздушных шариков (1983). К юбилею классика немецкого рока как пример современной мудрости	119
Ш. К. Жаркынбекова, В. А. Вишницкая Особенности представления концепта «путь» в индивидуально-авторской картине мира Д. Накипова	126
В. Д. Нарожная, М. И. Кадеева, Э. А. Орынбетова Ономастическая система как вербальное отражение образов национально-культурного сознания народа	134
И. О. Приходченко Мемуары как язык житейской мудрости поколения: к вопросу об историческом самосознании эпохи (на материале «Павлодарских былей» Г. А. Бешкарева)	140
Й. Г. Рахматов О происхождении узбекских народных пословиц	146
Ұ. Н. Құснияр Абайдың ақындық мектебі мен ақын шәкірттерін тәуелсіздік тұғырынан ұлттық рухани құбылыс ретінде қарастыру	150
А. Ж. Сагнаева Шоқан Уәлихановтың қазақ өлеңтану ғылымына қосқан үлесі	155
Г. Н. Старченко Влияние Ш. Уалиханова на формирование взглядов и научных интересов представителей российской интеллигенции	161
Л. Е. Токатова Если для торжества справедливости нужно скрыть правду, то и ложь становится правдой (практическая мудрость от Алдара-Косе)	167

Даналық тілдердің лингводидактикалық және педагогикалық әлеуеті
 Лингводидактический и педагогический потенциал языков мудрости
 Linguodidactical and pedagogical potential of wisdom languages

Г. К. Абзудинова, С. К. Шахарова О применении цифровых технологий на уроках русского языка.....	178
Г. К. Абишева Преподавание русского языка в Павлодарской области: проблемы и пути решения	183
А. М. Ахаева, М. С. Құлахметова Ағылшын тілін оқытудағы әндердің лингводидактикалық аспектісі	188
А. А. Аладьина, М. Е. Минайдарова Воспитание гражданственности и патриотизма на занятиях русского языка в современном вузе	194
Ж.М. Байгожина, Ә. А. Ахметова Шет тілі сабақтарында жоба технологиясын қолдану: теориядан практикаға дейін	199
Қ. Б. Бекмырза, О. С. Жұбай Есімдікті когнитивтік тұрғыда оқыту	205
А. Жиенхан, М. С. Құлахметова Оқушының сыни тұрғыдан ойлау дағдысын дамыту – нәтижелі оқытудың кілті	210
Ж. М. Байгожина, В. А. Карачевцев Game technologies in English lessons and their role in intercultural and communica- tive competence acquisition	216
М. М. Кабыкенова, М. С. Құлахметова Features of the implementation of the subject-language integrated approach in the learning process of foreign language	223
Г. Т. Қожанова, М. И. Оразханова М. Жаманбалинов өлеңдерінің дидактикалық мәні	228
С. Ж. Орынбаева Использование стратегии медленного чтения при изучении повести А.С. Пуш- кина «Капитанская дочка» (глава «Вожатый» в 9 классе школ с нерусским язы- ком обучения)	234
Б. Д. Ныгметова, А. А. Манатбекова, Ә. Е. Абдусамат Шет тілін оқытуда Google Classroom мүмкіндіктерін пайдалану	239
Б. Д. Ныгметова, Ә. Қ. Раимбек, П. Т. Жұмабай Formation of students' intercultural communicative skills in writing in english through gaming technologies	246
Н. М. Насритдинова The use of interactive technologies in teaching foreign languages	252
А. Е. Сейсембаева, Ж. М. Байгожина Ағылшын тілі сабағында оқушылардың шығармашылық қабілетін дамыту жолдары	257
А. Н. Семенова, Ж. М. Байгожина Шет тілі сабақтарында коммуникативтік қабілеттерді қалыптастыру құралы ретінде сыни ойлауды дамыту технологиясы	262

ДАНАЛЫҚ ТІЛДЕРІ
халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары

ЯЗЫКИ МУДРОСТИ
материалы международной научно-практической конференции

THE LANGUAGES OF WISDOM
materials of the International Scientific and Practical Conference

Подписано в печать 31.01.2023.
Формат 29,7 × 42½. Бумага офсетная.
Гарнитура Times New Roman.
Объем 19,5 усл. печ. л. Тираж 100 экз.
Заказ № 1436.

Редакционно-издательский отдел
Павлодарского педагогического университета им. Ә. Марғұлан
140002, г. Павлодар, ул. Олжабай батыр, 60
www.ppi.kz