ISSN 1728-7804

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Kazakh National Pedagogical University after Abai

ХАБАРШЫ
ВЕСТНИК
BULLETIN

«Филология ғылымдары» сериясы
Серия «Филологические науки»
Series «Philological sciences»
№4(66)

Алматы, 2018

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

ХАБАРШЫ

«Филология ғылымдары» сериясы, №4(66), 2018

Шығару жиілігі – жылына 4 нөмір.
2000 ж. бастап шығады

Бас редактор
п.ғ.д., профессор, академик
Б.Ө. Сманов

Бас редактордың орынбасары
ф.ғ.д., профессор **Б.Әбдіғазиұлы**

Ғылыми редакторлар
ф.ғ.д., проф. **С.Ж. Әбішева**
п.ғ.д., доцент **Ж.Т. Дәулетбекова**
ф.ғ.к. **А.Д. Ибраева**

Редакция алқасы:
ф.ғ.д., проф.
У.М. Бахтикиреева (Ресей),
PhD докторы, проф.
И.З. Белобровцева (Эстония),
ф.ғ.д., проф.
Ердоған Алтынкайнак (Түркия),
ф.ғ.д., проф.
А.К. Киклевич (Польша),
ф.ғ.д., проф.
Нефагина Г.Л. (Польша),
магистр, проф.
Нонако Сусуму (Жапония),
п.ғ.д., проф.
Н.И. Ишекеев (Қырғызстан),
п.ғ.д., проф. **Жан Диңжиң** (Қытай),
п.ғ.д., проф. **Чан Дин Лам** (Вьетнам),
ф.ғ.к. **Ж.А. Қоқанова**
(жауапты хатшы)

© Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 2018

Қазақстан Республикасының мәдениет және ақпарат министрлігінде 2009 жылы мамырдың 8-де тіркелген №10109-Ж

Басуға 13.02.2019 қол қойылды.
Пішімі 60x84 1/8. Көлемі 19.75 е.б.т.
Таралымы 300 дана. Тапсырыс 558.

050010, Алматы қаласы,
Достық даңғылы, 13.
Абай атындағы ҚазҰПУ

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің «Ұлағат» баспасы

М а з м ұ н ы
С о д е р ж а н и е
C o n t e n t

ТІЛ БІЛІМІ
ЛИНГВИСТИКА
LINGUISTICS

Амренов А.Д., Саурбаев Р.Ж., Омаров Н.Р. Арабские заимствования как способ обогащения английской лексики..... 5
Amrenov A.D., Saurbayev R.Zh., Omarov N.R. Arabic loan words as a way of enrichment of english vocabulary.....

Амренов А.Д., Саурбаев Р.Ж., Омаров Н.Р. Принцип экономии в словообразовании современного английского языка.. 12
Amrenov A.D., Saurbayev R.Zh., Omarov N.R. Economy principle in word formation of modern english language.....

Есенова Қ.Ө. Жаңа тұрпатты тұңғыш энциклопедия..... 18
Esenova K.U. The kazakh traditional system of ethnographic categories, concepts and names.....

Жиренов С.А. Орнитологиялық мазмұндағы мәтіндер туралы лингвистикалық этюдттер..... 23
Zhirenov S.A. Linguistic entudies on texts of ornthological content...

Жүнісова М.А. Тіл біліміндегі тезаурус ұғымы..... 29
Zhunisova M.A. The concept of thesaurus in linguistics.....

Кенан Коч. Қазіргі қазақ тілі және солтүстік-шығыс түркі тілдеріндегі қалып етістіктер..... 35
Kenan Koch. Modern kazakh language and stable verbs in the north-eastern turkic languages.....

Касенов Е.С. І.Жансүгіров поэзиясының концептуалды аясы: «жастық, кәрілік» концептілерінің лингвокогнитивтік мазмұны... 40
Kassenov E.S. Conceptual environment of poetry I.Zhansugurov: linguo-cognitive properties of concepts "youth, old age".....

Қасым Б.Қ., Қасымбекова А.Т. Етістікті сөзжасам семантикасының когнитивті аспектісі..... 45
Kassym B., Kasumvekova A.T. The semantics of the verbal word formation in the cognitive aspect.....

Нұрсұлтанқызы Ж. Гендерлік лингвистиканың зерттелуі..... 50
Nursultankyzy Zh. Research of gender linguistics.....

Нурбаева АМ., Сафронова Л.В. Когнитивные и эстетические эффекты рекламного/художественного текста..... 54
Nurbaeva A.M., Safronova L.V. Cognitive and aesthetic effects of the advertising/artistic text.....

Шайбакова Д.Д. Лингвистический аспект исследования плюрицентризма..... 60
Shaibakova D.D. Linguistic aspect of pluricentricity research.....

Казахский национальный педагогический университет имени Абая

ВЕСТНИК

Серия «Филологические науки», №4(66), 2018

Выходит с 2000 года.
Периодичность – 4 номера в год

Главный редактор
д.п.н., профессор, академик
Б.У. Сманов

Зам. гл. редактора
д.ф.н., профессор **Б.Абдигазиулы**

Научные редакторы
д.ф.н., проф. **С.Д. Абишева**
д.п.н., доцент **Ж.Т. Даулетбекова**
к.ф.н. **А.Д. Ибраева**

Редакционная коллегия:
д.ф.н., проф.
У.М. Бахтикиреева (Россия),
доктор Ph(D), проф.
И.З. Белобровцева (Эстония),
д.ф.н., проф.
Ердоган Алтынкайнак (Туркия),
д.ф.н., проф.
А.К. Киклевич (Польша),
д.ф.н., проф.
Г.Л. Нефагина (Польша),
магистр, проф.
Нонако Сусуму (Жапония),
д.п.н., проф.
Н.И. Ишекеев (Кыргызстан),
д.п.н., проф. **Жан Динжин** (Китай),
д.п.н., проф. **Чан Дин Лам** (Вьетнам),
к.ф.н. **Ж.А. Коканова**
(ответ. секретарь)

© Казахский национальный педагогический университет имени Абая, 2018

Зарегистрировано в Министерстве культуры и информации Республики Казахстан 8 мая 2009 г. №10109-Ж

Подписано в печать 13.02.2019.
Формат 60x84 $^{1}/_{8}$. Объем 19.75 уч.-изд.л.
Тираж 300 экз. Заказ 558.

050010, г. Алматы,
пр. Достык, 13. КазНПУ им. Абая

Издательство «Ұлағат» Казахского национального педагогического университета имени Абая

ӘДЕБИЕТТАНУ
ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ
LITERATURE

Сманов Б.Ө., Құттыбаев Ш. Қазақ-қырғыз әдебиетіндегі ұлттық идея мен әдеби-көркемдік байланыстар..... 64
Smanov B., Kuttubaeb Sh. The national idea and literary and art communications in the Kazakh and Kyrgyz literature.....

Қадылұлы Т. Қазақ мифтерінің жанрлық ерекшелігі..... 69
Khadiluly T. The genre features in kazakh mythology.....

Сатылханова Г.А. Бейімбет Майлин новеллаларындағы детальдың көркемдік қызметі..... 74
Satylkhanova G.A. Artistic function of the details in novellas by B.Meylin.....

Таңжарыкова А.В., Юсуп А.Н. Қазақ аңыз-әңгімелеріндегі киелі жерлер образының мифологиялық негіздері..... 82
Tanharykova A.V., Yusup A.N. Mythical bases of the image of the sacred places in the kazakh legends.....

ПЕДАГОГИКА МЕН ӘДІСТЕМЕ МӘСЕЛЕЛЕРІ
ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ И МЕТОДИКИ
PEDAGOGY AND METHODOLOGY PROBLEMS

Адиева П.М., Қадірбайұлы Ғ. XX ғасыр басындағы оқыту ісіндегі түйінді мәселелер және оның бүгінгі күнгі маңызы..... 88
Adieva P.M., Kadirbaiuly G. Key problems of educational activity at the beginning of the 20th century and it's today's importance.....

Golovchun A.A., Toksonbayev R.N. Educative phenomenon of distance learning in foreign language acquisition..... 94
Головчун А.А., Токсанбаев Р.Н. Шетел тілдерін оқытудағы қашықтық технологияларының білім беру әлеуеті.....

Дәулетбекова Ж.Т., Юсуп П.Қ. Болашақ мамандарға гуманитарлық бағыттағы пәндер бойынша оқу жоспарын құрудың жолдарын үйрету..... 100
Dauletbekova Zh.T., Yusup P.K. Training for making an educational plan for future specialists in the humanitarian direction....

Zhunussova A.K., Golovchun A.A. The role of information and analytical technologies in the formation of intercultural communicative competence in students of specialized schools..... 106
Жунусова А.К., Головчун А.А. Бейіндік мектеп оқушыларының мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастырудағы ақпараттық-аналитикалық технологиялардың рөлі.....

Кадырова Г.Р., Маймакова А.Д. Коммуникативная компетенция будущего педагога-предметника как единство, состоящее из лингвистической, речевой, социокультурной и профессиональной составляющих..... 110
Kadyrova G., Maimakova A. Communicative competence of the future teacher-subjector as a unity of the linguistic, speech, sociocultural and professional components.....

Карабаев А.Т. XX ғасыр басындағы ағарту ісі және ғалым Қажым Басымов..... 115
Karabaev A.T. The scientific kazhim basimov and education in the early twentieth century.....

Kazakh National Pedagogical University named after Abai

BULLETIN

Series «Philological sciences»
№4(66), 2018

Editor in chief
doctor of pedag. sc., prof., academician
B.U. Smanov

Deputy Chief Editor
doctor of philology, professor
B.Abdigaziuly

Scientific editors
doctor of philology, professor
S.D. Abisheva
doctor of pedagogical sciences, assistant professor **Zh.T. Dauletbekova**
candidate of Philology **A.D. Ibrayeva**

The editorial board members:
doctor of Philology, professor
U.M. Bakhtikireeva (Russia),
PhD, professor
I.Z. Belobrovceva (Estonia),
doctor of Philology, professor
Erdogan Altynkainak (Turkey),
doctor of Philology, professor
A.K. Kiklevich (Poland),
doctor of Philology, professor
G.L. Nefagina (Poland),
master, professor
Nonako Susumu (Japan),
doctor of pedagogical sciences, professor
N.I. Ishekeyev (Kyrgyzstan),
doctor of ped. sc., professor
Zhan Dingzhing (China),
doctor of pedagogical sciences, professor
Chan Din Lam (Vietnam),
candidate of Philology **Zh.A. Kokanova**
(executive secretary)

©Kazakh National Pedagogical University named after Abai, 2018

Registered in the Ministry of Culture and Information of the Republic of Kazakhstan
8 May 2009 №10109-Zh/Ж

Signed in print 13.02.2019.
Format 60x84 $^{1}/_{8}$. Volume 19.75
teaching and publishing lists.
Number of copies 300. Order 558.

050010, Almaty, Dostyk avenue 13,
KazNPU named after Abai

Publishing House “Ulagat” of the Kazakh National Pedagogical University named after Abai

Muratova Zh.M., Golovchun A.A. Content and language integrated learning in the process of foreign language education at the profile stage of secondary school..... 122
Муратова Ж.М., Головчун А.А. Жалпы білім беретін бейіндік саналатын мектептердегі мазмұнды және тілдік интеграцияланған оқытудың заманауи ерекшеліктері.....

Османова З.Ж. І.Жансүгіров прозалық шығармаларының көркемдік ерекшелігін оқыту арқылы оқушылардың оқырмандық қабілетін дамыту негіздері..... 131
Osmanova Z.Zh. Development of reading ability of students in the studyartistic features of the prose works of I.Zhansugurov.....

Сейсенбаева Ж.А., Рауандина А.Қ. Қазақ тілі мен әдебиеті сабағында жобалап оқыту технологиясын қолдану әдістері..... 135
Seisenbayeva Zh.A., Rauandina A.K. Methods of application of project technologies in the classroom of the kazakh language and literature.....

Тұрғынов Е.С. Қазақ даласындағы оқу құралдарындарының жазылумен сауатсыздықты жою мәселесі (Бейімбет Майлиннің елеусіз қыры)..... 126
Turgunov E.S. The question of the elimination of illiteracy in the kazakh steppe by creating learning materials (unknown face of Beymbet Mailin's personality).....

АУДАРМАТАНУ
ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЕ
TRANSLATION

Ashinova K.A. Language in diplomacy in qazaq and english languages..... 144
Ашинова К.А. Қазақ және ағылшын тілдеріндегі дипломатия тілі.....

Khamrayeva Sh. A. On the issue of translating communicative and pragmatic characteristics of discursive practices with the meaning of threat..... 147
Хамраева Ш.А. Коммуникативті прагматикалық сипаттаманың, дискурстық практикалық қауіптілік жанрындағы аударма мәселелері.....

БІЗДІҢ АВТОРЛАР..... 155
НАШИ АВТОРЫ..... 156
OUR AUTHORS..... 157

Білім және ғылым саласындағы бақылау Комитеті Алқасының (2003 жылғы 26 маусым №433-3 ж бұйрығы) шешімі негізінде Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Хабаршы журналының «Психология» сериясын психология ғылымдары бойынша диссертациялардың негізгі ғылыми нәтижелерін жариялайтын басылымдар тізбесіне енгізілгені туралы хабарлайды.

На основании решения Комитета по контролю в сфере образования и науки (приказ №433-3 ж от 26 июня 2003 г.) Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Психология» внесен в перечень изданий для публикаций основных научных результатов диссертаций по психологическим наукам.

On the basis of decision of Committee for control in sphere of education and science (order №433-3 ж from June 26.2003) Bulletin of Abai Kazakh national pedagogical university, series «Psychology» is included into the list of issues to publish the basic scientific results of dissertation of psychological sciences.

ТІЛ БІЛІМІ
ЛИНГВИСТИКА
LINGUISTICS

МРНТИ 16.21.47

Амренов А.Д.[1], Саурбаев Р.Ж.[1], Омаров Н.Р.[1]
[1]Павлодарский государственный педагогический университет,
г. Павлодар, Казахстан

АРАБСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ КАК СПОСОБ ОБОГАЩЕНИЯ АНГЛИЙСКОЙ ЛЕКСИКИ

Аннотация

Влияние арабов на материальную культуру, науку и хозяйство европейцев в эпоху средневековья оставила свой след в словарном составе английского языка в виде целого ряда арабских заимствований, относящихся к различным областям науки, торговли, укладу жизни восточных народов, фауне и флоре Востока.

В предлагаемой статье рассматриваются пути обогащения английского словарного фонда арабскими заимствованиями. Авторами статьи рассматриваются история проникновения арабских заимствований, их функционирование и словообразовательная роль в английском языке. Анализ фактического материала выявил большое количество производных и сложных слов, образованных от арабских заимствований при помощи определенных словообразовательных элементов. Исходя из проанализированного материала, можно сказать, что основными случаями образования производных и сложных слов от арабских заимствований является суффиксация, конверсия, словосложение и сокращение. Не встречаются случаи образования новых слов при помощи других грамматических способов (префиксация, перенос ударения, чередование звуков и др.).

Ключевые слова: заимствования, арабский язык, английский язык, неологизмы, суффиксация, конверсия, словосложение, сокращение, аббревиатура, метафорический перенос, метонимический перенос, перенос значения, словообразовательная потенция, словарный фонд

Ә.Д. Әмренов[1], Р.Ж. Саурбаев[1], Н.Р. Омаров[1]
[1]Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті,
Павлодар қ., Қазақстан

АРАБ ТІЛІНЕН АЛЫНҒАН КІРМЕ СӨЗДЕР АҒЫЛШЫН ЛЕКСИКАСЫН БАЙЫТУ ТӘСІЛІ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Орта ғасыр дәуірінде арабтар еуропалықтардың материалдық мәдениетіне, ғылымына және шаруашылығына өз әсерін тигізіп, ізін қалдырды. Ағылшын тілі сөздік қорының бір қатарын Шығыс халықтарының тұрмыстық ерекшеліктеріне, фаунасы мен флорасына,саудасына және түрлі ғылым салаларына қатысты араб тілінен енген кірме сөздер құрайды.

Бұл мақалада ағылшын тілінің сөздік қорын арабтан енген кірме сөздер арқылы байыту жолдары қарастырылған. Араб тілінен алынған сөздердің ағылшын тіліне енуінің тарихи себептері, олардың қолданысы, ағылшын тіліндегі сөзжасамдық әлеуеті мен рөлі басты назарға алынған.

Ғылыми деректерді талдау барысында туынды мен күрделі сөздердің көп мөлшерде кездесетіні айқындалған. Олардың көпшілігі белгілі сөзжасамдық тәсілдер арқылы араб сөздерінің негізінде жасалған. Талданған мәліметтерге сүйенсек, араб тілінен алынған кірме сөздер негізінде туынды және күрделі сөздердің жасалуы көбінесе жұрнақ қосу, конверсия, сөз біріктіру, қысқарту тәсілдері арқылы жүзеге асқандығы дәлелденген. Жаңа сөз жасау барысында басқа грамматикалық тәсілдердің (префикс қосылу, екпін тасымалы, дыбыстардың алмасуы және тағы басқа) түрлерінің кездеспейтіні анықталған.

Түйінді сөздер: кірме сөздер, араб тілі, ағылшын тілі, неологизмдер, жұрнақ қосу, конверсия, сөз біріктіру, қысқарту, аббревиатура, ауыспалы тасымал, метонимия тасымалы, мағынаның тасымалы, сөзжасамдық әлеует, сөздікқор.

A.D. Amrenov[1], R.Zh. Saurbayev[1], N.R. Omarov[1]
[1]Pavlodar State Pedagogical University, Pavlodar, Kazakhstan

ARABIC LOAN WORDS AS A WAY OF ENRICHMENT OF ENGLISH VOCABULARY

Annotation

The given article examines the ways of enrichment of English Vocabulary by the Arabic loan words. The authors of the article consider the source of penetration of Arabic borrowings, their functioning and word-forming role in the English language. The empirical analysis revealed a large number of derived and compound words formed from the Arabic borrowings by certain derivational elements. On the basis of the analyzed data, one can say that the main cases of the formation of derivatives and compound words from Arabic borrowings are suffixation, conversion, word compounding and abbreviation. There have been no cases of the formation of neologisms by using other grammatical means (prefixation shifting the word stress, the alternation of sounds, etc.).

Key words: loan-words, Arabic, English, neologisms, suffixation, conversion, word-compounding, abbreviation, metaphorical transfer, metonymical transfer, transfer of the meaning, word-forming potential, vocabulary.

Длительное господство арабов в Испании, их влияние на материальную культуру, науку и хозяйство европейцев в эпоху средневековья, крестовые походы в XI-XIII вв., торговые связи Англии с Востоком и, наконец, начавшаяся с XVII в. английская колониальная экспансия, которая привела к колонизации и подчинению английскому влиянию ряда арабских стран, оставила свой след в словарном составе английского языка в виде целого ряда арабских заимствований, относящихся к различным областям науки, торговли, укладу жизни восточных народов, фауне и флоре Востока.

Слова арабского происхождения проникли в английский язык как непосредственно из арабского языка, так и косвенно, т.е. через французский, испанский, итальянский, латынь и другие языки.

Например, следующие слова попали в английский прямо с арабского языка: *ihram* (1704) *imam* (1613), *simoon* (1790), *henna* (1600), *Islam* (1613), *hooka* (1763), *afreet* (1560), *shadoof* (1836), *shereef* (1560) и т.д. и т.п.

Через французский язык были заимствованы такие слова, как например: *syrup* (1392) < фр. *Sumac* < *algorism* (1230) < фр. *algorisme, alkali* (1386) < фр. *alkali, amber* (1398) < фр. *amber, tare* (1486) < фр. *tare, magazine* (1583) < фр. *magasin,* и т.д. и т.п.

Через испанский: *alfalfa* (1845) < *alfalfez,* masquerade (1587) < *mascarad, adobe* (1834) < *adobar* и т.д. и т.п.

Через итальянский: *algebra* (1541) < ит. *algèbra, arsenal* (1506) < ит. *arsenale, assassin* (1531) < ит. *assassin,* и т.д. и т.п.

Через латынь: *abelmosk* (XVII) < лат. *abelmoscuhs, alcohol* (1543) < лат. *alcohol, almanac* (1391) < лат. *almanac* и т.д. и т.п.

Исследование роли арабского языка в обогащении словарного состава было проведено в работах отечественных и зарубежных языковедов Ш.С. Жакуповым [1], Г.М. Мирсаминовой [2, 3], Ж.Н. Сарангаевой, Л.В. Даржиновой [4], Н.А. Курбановой [5].

Роль арабского языка в английском языке рассматривали и английские лингвисты. В частности, в своей книге У. Тейлор отмечал, что английский язык заимствовал около тысячи слов из арабского и еще имеются тысячи и тысячи производных от этих слов [6]. На этой основе арабским лингвистом В. Абдель Рахман приводится доказательство, что английское слово “*cable*” – англизированная форма арабского слова ‘halb’ (веревка), который включен в словарный фонд английского языка и согласно Оксфордскому словарю английского языка в 1205 г. приобрел новую форму в англизированном варианте. Носителями языка они не воспринимаются как заимствования, так как фонетически претерпевают некоторые изменения согласно фонологической системе заимствующего языка [7]. Также английское слово *algorithm* было заимствовано из арабского. Ученый Аль Хорезми, который основал эту науку, ввел данный термин в научный оборот, но с течением времени в арабском языке появилось слово ‘Lugaritmat’. Также в словарный фонд английского языка в 1706 г. было заимствовано арабское слово ‘sakk’, которое позднее ассимилировалось в английском в ‘*cheque*’, в современном арабском оно представлено словом ‘Shaik’ [8, с. 106].

Р.Х. Фромкин полагает, что заимствования очень важны в расширении словарного фонда любого языка, так как они заполняют отсутствующие понятия или концепты, лакуны в своем языке, а также дают

большой толчок в развитии новых производных слов и морфем в другом языке, таким образом сами заимствования иногда возвращаются в тот язык, из которого было заимствовано слово или слова с уже наполненным новым содержанием [9]. Произношение заимствованных слов часто изменяется, подвергаясь фонетической и фонологической ассимиляции в языке заимствования. Р.В. Лангкагер полагает, что основная причина заимствования слов с других языков состоит в том, что заимствовать слова намного легче, чем создавать новые [10].

Надо отметить и тот факт, что в современном глобализирующем мире культурные взаимовлияния и взаимодополнения играют огромную роль, а раз эта аксиома становится непререкаемой, то заимствования с одного языка в другие будут только усиливаться. Так, большинство арабских заимствований в английском языке связаны с областью науки, именно в этот период европейского Средневековья в арабских странах происходил расцвет науки и культуры и являлся для европейских народов источником развития научной терминологии.

Исследователь Дж. Вилсон отмечает, что в VIII в. в Северной Африке арабский стал вытеснять латынь как доминирующий язык, к XI-XII вв. арабская цивилизация полностью распространилась в Западной Европе через Испанию. В 724 г. Иоанн, епископ Севильский перевел Святую Библию на арабский [11].

Во времена Средневековья и Эпохи Возрождения англичане начали научные и культурные контакты с просвещенным арабским миром. Эти контакты привели к заимствованиям с арабского в английский язык в научной области: химии, медицины, философии, математики, астрономии, оптики, физики, ботаники, литературы, религии, музыки, военного дела, судоходства, торговли, архитектуры, географии, государственного управления [12].

По мнению Дж. Вилсона, уже в период развития литературного английского языка Джефри Чосером были использованы и включены в словарный состав английского языка 24 заимствования с арабского в основном через французский. Согласно словарю Cannon’s Historical Dictionary, ни один английский автор периода Средневековья и Возрождения, включая У. Шекспира, не использовал арабские заимствования, как их использовал Дж. Чосер [11]. В произведениях и работах Дж. Чосера встречаются следующие арабские заимствования:

- из области астрономии: almagest, almanac, almucantar, almury, Alnath, nadir;
- из области химии: alkali, azimuth, borax, tartar, amalgam;
- ткани; satin, gipon;
- из военной области: lancegay, jupon;
- из области игр: fers, checkmate;
- из разных областей жизни и быта: Damask, Sarsenish, fen, ribibe, carrack, dulcarnon.

Исследователь Абдул-Латиф, напротив, отмечает, что следы арабской лексики в работах Дж. Чосера насчитывают не 24 слова, количество которых приводит в своей работе Дж. Уилсон, а намного больше, он насчитал более 900 таких слов.

Согласно исследованиям Смита, арабская наука была распространена в Средневековой Англии с XI по XVIII вв. и намного позже. Алебард Батский, выдающийся средневековый ученый Европы, перевел астрономическую таблицу Аль Хорезми с арабского на латынь в начале 1100 г. Два математических термина *algebra* и *algorithm* вошли в научное пользование ученых того периода. Слово *alchemy*, которое было заимствовано английским языком с арабского, вошло в словарный состав почти без изменения: ‘Al-kimya’. В тот же период в английский вошли слова *alkali, algorithm, alembic, almanac*.

А. Смит также отмечает, что европейские ученые благодарны арабским математикам за систему десятичного исчисления, основывающейся на индийском «нулевом концепте», слово *cipher* было заимствовано с арабского ‘sifr’, имеющего значение «пустота» [13]. Кроме этого, необходимо отметить, что названия сотни звездных тел имеют арабские названия и производные от арабских слов: *Altair, Aldebaran, Betelgeuse, Vega, Rigel, Algol*.

Следует также отметить, что в английском языке не все арабские заимствования равноценны по своему удельному весу. Так, В.П. Секирин подмечает в своем исследовании «Заимствования в английском языке», что некоторые слова арабского происхождения выражают понятия, характерные для жизни на Востоке [14, с. 140], отсюда можно констатировать, что они сохранились лишь в узкой сфере употребления и не нашли широкого применения в современном английском языке. К числу таких слов можно отнести лексемы, отражающие быт и культуру арабского народа: *emir, beduin, fakir, imam, shaikh, sayyid, kharaj* и т.д.

А такие слова арабского происхождения, как *cotton, coffee, azimuth, caliber, tariff, cipher, tare, almanac, alcohol, alkali, magazine, sofa, popinjay, lackey, apricot, spinach, tabby, adobe, natron, zenith, nadir, algebra,*

algorism, zero, amber, ninuphar, Saracen, camphor и многие другие арабизмы, получили широкую известность, укоренились в современном английском языке и стали частью английской лексики. Нередко слова арабского происхождения служат базой для образования новых производных и сложных слов. Некоторые же из них носят интернациональный характер, например: *algebra, karat, alcohol, tariff* и т.д.

Однако надо отметить, что до сих пор арабские заимствования в современном английском языке являются одним из неразработанных вопросов английской лексикологии, хотя он в той или иной мере затрагивался в отдельных работах отечественных и зарубежных лингвистов. До сих пор остается неисследованным вопрос орфографического, фонетического и семантического изменения арабских заимствований, не определена их словообразовательная потенция в системе английского словообразования.

В предлагаемом исследовании мы ставим своей целью кратко изложить свои наблюдения над некоторыми случаями образования новых слов на базе арабских заимствований и их ролью в обогащении словарного состава современного английского языка.

Неологизмы создаются для наименования вновь возникающих понятий. Если в каком-либо языке возникает новое понятие, то для его наименования либо используется старое слово, смысловое значение которого изменяется в большей или меньшей степени, либо создается новое слово по правилам словообразования того или иного языка. А если новое понятие приобретается от другой культуры, то обычно слово для его обозначения заимствуется из соответствующего языка для обозначения отсутствующего понятия в данном языке.

Нет сомнения в том, что в образовании новых слов для обозначения вновь возникающих понятий огромную роль играет основной словарный фонд языка. Однако анализ неологизмов в языке показывает, что не только основной словарный фонд, а весь словарный состав языка, куда входят и лексические заимствования, лежащие за пределами основного словарного фонда, служат базой для образования неологизмов.

Анализ словарей английского языка [15, 16, 17] позволил нам выявить большое количество производных и сложных слов, образованных от арабских заимствований при помощи определенных словообразовательных способов. Исходя из проанализированного материала, можно сказать, что основными случаями образования производных и сложных слов от арабских заимствований является суффиксация, конверсия, словосложение и сокращение. Не встречаются случаи образования новых слов при помощи других грамматических способов (префиксация, перенос ударения, чередование звуков и др.).

В отношении семантического способа, в частности переосмысления, можно сказать следующее. Например, по словам известного советского исследователя Н.Н. Амосова, переосмыслением может считаться словопроизводство, которое возникает в результате распада сложного слова и на этом месте возникает омонимия [18, с. 29-30]. Если учесть это положение, то можно думать, что путем переосмысления арабских заимствований новые слова не образуются, ибо у них не наблюдается распада многозначности и возникновения омонимии. Рассмотрим каждый случай образования неологизмов от арабских заимствований в отдельности.

- **Суффиксация**

В образовании производных слов от арабских заимствований наиболее продуктивным способом является суффиксация. Производные слова, образованные путем суффиксации, относятся в основном к следующим лексико-грамматическим разрядам слов, т.е. частям речи: к существительным, прилагательным, глаголам. Обратимся к примерам.

Слова арабского происхождения	существительные	прилагательные	глаголы
admiral n	*admirality* *admiralship*	-	-
alcohol	*alcoholicity* *alcoholism*	*alcoholic*	-
cotton	*cottonization*	*cottony*	*cottonize*
caliber	*calibrator* *calibration*	-	*calibrate*
talisman	-	*talismanic*	-
alkali	-	-	*alkalify*
mummy	*mummification*	-	*mummify*

algebra	*algebraist*	*algebraic* *algebraical*	-
camphor	-	*camphoric* *camphoraceous*	*camphorate*
saracen	-	*saracenic* *saracenical*	-

Существительные, образованные от арабских заимствований, можно разделить на три группы из четырех выделенных И.Р. Гальпериным и Е.Б. Черкасской [19,с.57] в системе суффиксального образования имен существительных:

- Существительные, обозначающие лицо (*magazinist, alchemist, assassinator, Islamite, algebraist* и др.);
- Существительные, обозначающие предметы (*calibrator*);
- Существительные с отвлеченными значениями (*admiralship, calibration, mummification* и др.).

Следует отметить, что существительных второй группы намного меньше, чем существительных первой и третьей групп, что видно по количеству приведенных примеров. Это объясняется, видимо, тем, что английский язык вообще мало использует суффиксальное образование имен существительных для обозначения названий предметов. Наиболее продуктивным способом является в этих случаях бессуффиксальное словопроизводство.

В отношении суффиксального образования наречий и вообще образования наречий от арабских заимствований можно сказать лишь одно: это пока крайне редкое явление. В огромном количестве материала, проанализированного нами, удалось выявить только два случая образования наречия от арабского заимствования: *azimuthally, alchemically*.

- **Конверсия**

Другим продуктивным способом образования неологизмов от арабских заимствований является конверсия, сущность которой заключается, как известно, в образовании из слова, относящегося к одной части речи, нового слова, принадлежащего к другой части речи, без внешней словообразовательной перестройки.

Основными случаями конверсии арабских заимствований является вербализация существительных. Например:

Cipher n > to cipher v «высчитывать; зашифровывать»
Mask n > to mask v «маскировать; надевать маску»
Mummy n > to mummy v «мумифицировать; ссыхаться»
Tariff n> to tariff v «включать в тариф; произвести расценку»
Amber n > to amber v «придать янтарный цвет чему-либо»
Magazine n > to magazine v «запасать»
Buckram m > to buckram v «сделать жестким»

Вербализация существительных нередко сопровождается переносом значения, и новое слово приобретает метафорический характер:

Cotton n > to cotton v «согласовываться; ухаживать»
Mask n > to mask v «маскировать; притворяться»
Checkmate > to checkmate v «нанести полное поражение»

Встречаются и случай адъективизации существительных, который также считается случаем конверсии. Например:

Tabby n > tabby adj. «полосатый»
Adobe n > adobe adj. «кирпичный»
Amber n > amber adj. «янтарный»
Alkali n > alkali adj. «щелочной; едкий»
Cotton n > cotton adj. «хлопчатобумажный»
Buckram n> buckram adj. «жесткий; чопорный» и т.д.

- **Словосложение**

Определенное количество сложных слов в современном английском языке образовано с участием арабских заимствований путем словосложения, сущность которого, как известно, заключается в образовании нового слова путем объединения в одно цельнооформленное сложное целое двух и более полнозначных основ.

В рассматриваемых нами сложных словах арабское заимствование выступает всегда в качестве одного, причем первого из двух компонентов сложного целого. Вторым компонентом может выступать

исконно английское слово, либо заимствованное слово из других языков. Написание таких сложных слов, как и всяких других, не единообразно: они пишутся слитно, раздельно или через дефис. Например:

Coffee-mill «кофейница»

Alkalimeter «алкаламетр»

Natroncalk «натронная известь»

Sandalwood «сандаловое дерево»

Cotton-spinner «хлопокопрядильщица»

Сложные слова, образованные с участием арабских заимствований, относятся к разряду сложных существительных и сложных прилагательных.

Такие существительные представляют собой соединение двух основ существительных:

Cottontail «серый кролик»

Cotton- cake «хлопковый жмых»

Cotton-mill «хлопкопрядильная фабрика»

Coffee-pot «кофейник»

А сложные прилагательные по своей структуре представляют собой соединение основы существительного (арабского происхождения) с основой прилагательного:

Cottonsick «неплодородная»

Mummiform «в виде мумии»

Как видно, все эти сложные существительные и прилагательные образованы путем непосредственного соположения основ. Однако встречаются случаи, когда сложные слова с участием арабских заимствований образуются при помощи соединительной гласной *о*:

Alcoholometer «спиртометр»

Alcoholometery «измерение концентрации спирта в смеси»

Cottoncracy «хлопчатобумажная плутократия»

Cottonpolis «центр хлопчатобумажного производства» (обычно так называют город Манчестер).

Кстати, аналогичные случаи образования сложных слов в английском языке отмечены и А.А. Санкиным [10, с. 92], который в качестве примеров приводит термины*: electromagnetic, electrochemical, ionospheric, stereophonic* и т.д.

- **Сокращения**

Количество слов, образованных путем сокращения арабских заимствований, незначительно. В проанализированных нами словарях современного английского языка удалось выявить всего три аббревиатуры арабского происхождения:

Altazimuth, alcogas, alcosol.

Все три аббревиатуры являются сложносокращенными словами, первое из которых – *altazimuth* – представляет собой слияние начального элемента английского языка *altitude (alt-)* с арабским заимствованием *azimuth*. Вторая аббревиатура – *alcogas* – образована в результате слияния двух начальных слогов арабского заимствования *alcohol (alco-)* с полносоставным словом *gas*. Третье сложносокращенное слово – *alcosol* – является результатом слияния трех начальных слогов: *al- (coholis)*, со-*(lloidal), sol-(ution)*. Эти своего рода гибриды-слова означают:

Altazimuth «прибор для измерения высоты и азимута небесных тел».

Alcogas «спирто-бензиновая смесь, топливо».

Alcosol «алкозоль».

И, наконец, несколько слов относительно многозначности арабских заимствований, которая также в определенной мере способствовала обогащению словарного состава английского языка.

Не ставя перед собой задачи дать исчерпывающий анализ всевозможных изменений, которые произошли в семантике арабских заимствований (эти изменения являются предметом отдельного исследования), позволим себе лишь отметить, что многие слова арабского происхождения в современном английском языке приобрели целый ряд новых значений. Так, заимствованное в XIV в. слово *cipher* (пустой, ничто) сначала значило только «нуль». А в современном английском языке, помимо этого, оно имеет несколько значений: «цифра», «число», «шифр», «монограмма» и др.

Как показывает проанализированный нами материал, многозначность у арабских заимствований развилась в результате их переносного употребления. «Перенос значения слов связан с наличием чего-то общего у предметов или явлений. Это общее может проявляться в сходстве между предметами или явлениями, в общности их основной функции и в тех реальных связях, которые у них имеются и которые можно назвать смежностью предметов или явлений» [19, с. 117-118].

Таким образом, наблюдаются три вида переноса значений слов:

а) перенос по сходству выражаемых признаков (метафорический перенос);

б) перенос по общности основной функции;

в) перенос по смежности выражаемых понятий (метонимический перенос).

Анализ материала показывает, что развитие значений арабских заимствований осуществляется в основном путем переноса по сходству признаков и по смежности выражаемых понятий. Например, слово *tabby* «муар» (полосатая ткань) в результате метафорического переноса приобрело значение «полосатая кошка». В этом случае перенос значения производится по внешнему сходству.

Метафорический перенос значения арабских заимствований часто основывается на сходстве более отвлеченных признаков. Например, *checkmate* – «шах и мат», «матовое положение» и «полное поражение»; *nadir* – «надир» и «самый низкий уровень», «упадок».

Важную роль играет в развитии значений слов арабского происхождения в английском языке перенос по смежности выражаемых понятий. Например: *tabby* «муар» (ткань) и «платье из этой ткани»; *adobe* «кирпич воздушной сушки» и «постройка из кирпичей воздушной сушки», «глинобитная постройка» представляют собой случаи метонимического переноса названия одного предмета на другой. Метонимический перенос мы наблюдаем также в слове *mask* «маска» и «участник маскарада».

Редко, но наблюдаются и случаи переноса значения арабских заимствований по общности основной функции. Например, *magazine* – «склад», «пороховой погреб», «магазин» (в оружии), «ящик» (для снарядов) и т.д. Слово *magazine* в современном английском языке имеет еще одно основное значение – «периодический журнал». В этом случае оно является омонимом слова *magazine* «склад», «погреб» и т.п., которое образовалось, по всей вероятности, в результате распада многозначности данного слова.

Все изложенное в наших наблюдениях позволяет сделать следующие выводы:

- Многие слова арабского происхождения, вошедшие в современную английскую лексику в силу конкретных исторических условий развития британского общества, под воздействием законов словообразования данного языка приобрели определенную словообразовательную потенцию и служат базой для образования неологизмов.
- Основными случаями образования неологизмов на базе арабских заимствований являются суффиксация, конверсия, словосложение и сокращение.
- У многих арабских заимствований в результате их переносного употребления развилась многозначность, которая также способствовала обогащению словарного состава современного английского языка.
- Факты образования неологизмов от арабских заимствований свидетельствуют о том, что словарный состав современного английского языка в процессе своего исторического развития обогатился не только за счет простых арабских заимствований, но и за счет производных и сложных слов, образованных на основе этих же заимствований.
- Следовательно, базой для образования новых слов в данном языке служат не только внутренние ресурсы, в частности корни основного словарного фонда, но также и заимствованная лексика, лежащая за его пределами.
- Исходя из этого, при определении путей обогащения словарного состава языка неологизмами необходимо обратить внимание на словообразовательную потенцию заимствований и отличать заимствование слова от образования нового слова на основе заимствованного [20, с. 9].

Список использованной литературы:

1 Жакупов Ш.С. Арабские и тюркские заимствования в английском языке// Вестник Карагандинского университета. Серия филологическая.– 2012. – №3. – С. 80-86.

2 Мирсаминова Г.М. Арабские заимствования в английском языке // Ученые записки Худжанского государственного университета им. Б.Гафурова. Серия гуманитарные науки, 2017 – №2(51) - С. 184-187.

3 Мирсаминова Г.М. Индоиранские и арабские заимствования в английском языке// Вестник Таджикского государственного университета права, бизнеса и политики. – Серия гуманитарные науки. – 2015. – С. 120-126.

4 Сарангаева Ж.Н., Даржинова Л.В. Роль заимствований в английском языке// Вестник Калмыцкого университета. – 2015. – №3 (27).– С. 22-26.

5 Курбанова Н.А. Словообразовательная активность арабских заимствований в английском языке // Молодой ученый. – 2017. – №12. – С. 629-631.

6 Taylor W. Arabic words in English. – Oxford, Clarendon Press, 1933. – P. 565-599.

7 Hosam M. Darwish Arabic Loan Words in English Language// IOSR Journal of Humanities and Social Science. – Volume 20, Issue 7, Ver. VII (July, 2015). – P. 105-109.

8 AbdelRahman W. A Critical Linguistic Study of Lexical Borrowing from Arabic to English. – King Saud Univ. – 1989. – Vol.3 Art (1). – P. 33-66.

9 Fromkin R.H. An Introduction to Language (7th Ed.). – USA: Heinle, 2003.

10 Langacker R.W. Language and Structure. – N-Y: Harcourt Brace Jovanovich Inc, 1967.

11 Wilson J. Arabic in Middle English доступно http://homes.chass. Utoronyo.ca/~cpercy/courses/6361 Wilson.htm.

12 Daher J. Lexical borrowing in Arabic and English. – N-Y., 2013.

13 Smith A. From Arabic to English // Saudi Aramco World Journal. – Volume 58. – No.2. – 2012.

14 Секирин В.П. Заимствования в английском языке. – Киев: Изд-во Киевского университета, 1964.- 152 с.

15 Brown L. The New Shorter Oxford English Dictionary. – Volume I. – Oxford University Press, 1993. – 1876 p.

16 Brown L. The New Shorter Oxford English Dictionary. – Volume II. – Oxford University Press, 1993. – 1877-3801 p.

17 Horby A.S. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. – Oxford University Press, 1995. – 1877-1430 p.

18 Амосов Н.Н. Этимологические основы словарного состава современного английского языка. – М., 1956. – 218 с.

19 Гальперин Р.И., Черкасская Е.Б. Лексикология английского языка. – М.: Ин.яз., 1956. – 298 с.

20 Смирницкий А.И. Лексикология английского языка. – М.: Издательство литературы на иностранных языках, 1956. – 260 с.

МРНТИ 16.21.47

Амренов А.Д.[1], Саурбаев Р.Ж.[1], Омаров Н.Р.[1]
[1]Павлодарский государственный педагогический университет,
г. Павлодар, Казахстан

ПРИНЦИП ЭКОНОМИИ В СЛОВООБРАЗОВАНИИ СОВРЕМЕННОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация

Экономичность в организации языковой системы призвана одним из лингвистических законов, на основе которого построены все языки, несмотря на так или иначе выраженные различия между ними. Такой всеобщий закон можно не без основания считать одной из самых общих лингвистических универсалий, приложимых к любому языку, а также к любому из его аспектов. В настоящей статье рассматривается принцип языковой и речевой экономии в развитии словарного состава современного английского языка. Говоря об экономии речевых усилий при образовании новых слов с помощью аббревиации, обратного и вставочного способов словообразования, субстантивации, конверсии и семантического словообразования, следует принимать во внимание принцип экономии, которая заложена в самой природе языка. Авторы статьи исследуют сам механизм принципа экономии через рассмотрение понятий «умственная энергия», «словообразовательная энергия», «произносительная энергия».

Ключевые слова: принцип экономии, речевая экономия, английский язык, словообразование, аббревиация, акронимы, фонема, морфема, умственная энергия, словообразовательная энергия, произносительная энергия.

A.D. Amrenov[1], R.Zh. Saurbayev[1], N.R. Omarov[1]
[1]Pavlodar State Pedagogical University,
Pavlodar, Kazakhstan

ECONOMY PRINCIPLE IN WORD FORMATION OF MODERN ENGLISH LANGUAGE

Annotation

Economy in the organization of the linguistic system is called one of the linguistic laws on the basis of which all languages are built, despite the expressed differentiations between them. Such a universal law, without justification cannot be considered to be one of the most common linguistic universals applicable to any language, as well as to any of its aspects. In the present article the principle of language and speech economy in the development of modern English vocabulary is considered. Speaking about speech efforts economy in formation of neologisms by means of abbreviation, inserted and reverse ways of word-formation, conversion and semantic word-formation it should be taken into consideration the economy principle, which is inherent in the nature of language proper. The mechanism of economy principle through consideration of notions of mental energy, word-forming energy, pronouncing energy is investigated by the authors of the represented article.

Key words: economy principle, speech economy, English language, word-formation, abbreviation, acronyms, phoneme, morpheme, mental energy, word-forming energy, pronouncing energy.

Ә.Д. Әмренов[1], Р.Ж. Саурбаев[1], Н.Р. Омаров[1]
[1]Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті,
Павлодар қ., Қазақстан

ҚАЗІРГІ АҒЫЛШЫН ТІЛІНІҢ СӨЗЖАСАМДАҒЫ ҮНЕМДЕУ ҚАҒИДАСЫ

Аңдатпа

Тіл жүйесін ұйымдастырудағы үнемділік лингвистикалық заңдардың біреуі болады. Олардың негізінде арасындағы қалай болғанда да көрсетілген айырмашылығына қарамастан барлық тілдер құрастырылған. Мұндай жалпыға бірдей заң негізі ең жалпы кез келген тілде және оның аспектілердің біреуінде қолданатын лингвистикалық универсалия деп санауға болады.

Осы мақалада қазіргі ағылшын тілінің сөздік құрамын дамытудағы тіл және сөйлеу үнемдік қағидасы қарастырылады. Аббревиация, сөзжасам кері мен қондырма тәсілдері, заттану, конверсия және мағыналық сөзжасам арқылы жаңа сөздерді құрылу кезінде сөйлеу күш салуды үнемдеу туралы айтсақ, тілдің түп негізінің өзінде жататын үнемдеу қағидасын ескеру керек. Мақаланың авторлары «ақыл жігерлілігі», «сөзжасау жігерлілігі», «дыбыстау жігерлілігі» ұғымдарды қарастыру арқылы үнемдеу қағидасының механизмінің өзін зерттейді.

Түйінді сөздер: үнемдеу қағидасы, сөйлеу үнемдік, ағылшын тілі, сөзжасам, аббревиация, акронимдер, фонема, морфема, ақыл жігерлілігі, сөзжасау жігерлілігі, дыбыстау жігерлілігі.

Экономичное устройство языка, пронизывающее всю его систему, бросается в глаза даже лингвистически не подготовленному наблюдателю. Многие языковеды неоднократно отмечали это его свойство. Так, Ю. С. Степанов с удовлетворением говорит о том, как «... небольшое количество фонем путем регулярных комбинаций служит выражением большого числа морфем: комбинации морфем позволяют экономно передать смысл и т.д. [1, с. 152]. С такой же компактностью и экономичностью мы сталкиваемся и в смысловом устройстве слова. Значений в семантической системе языка гораздо больше, чем слов» [2, с. 219].

Экономичность в организации языковой системы призвана одним из лингвистических законов, на основе которого построены все языки, несмотря на так или иначе выраженные различия между ними. Такой всеобщий закон можно не без основания считать одной из самых общих лингвистических универсалий, приложимых к любому языку, а также к любому из его аспектов.

Представитель функционально-структурного направления в современной лингвистике А. Мартине положил принцип экономии в основу своего лингвистического описания, исходя из того, что «постоянное противоречие между потребностями общения человека и его стремлением свести к минимуму свои умственные и физические усилия может рассматриваться в качестве движущей силы языковых изменений. Здесь, как и в ряде других случаев, поведение человека подчинено закону наименьшего

усилия, в соответствии с которым человек растрачивает свои силы лишь в той степени, в какой это необходимо для достижения определенной цели» [3, с. 533].

В. А. Звегинцев, критикуя А. Мартине за индивидуалистический подход к принципу экономии, отмечал, однако, что «в качестве одного из возможных подходов (в ряду других) к изучению отдельных процессов и явлений идеи А. Мартине заслуживают внимания. Но они не в состоянии служить основой для всестороннего описания языка во всех его аспектах» [4, с. 365].

Цель настоящей статьи – проследить за тем, как принцип экономии действует в одном из аспектов английского языка – в его словообразовании.

Вопросу экономии речевых усилии были посвящены работы Дж. Зипфа, который исследовал речь как естественную среду для проявления экономии, как аспект коммуникативного поведения, который управляется принципом речевой экономии [5]. Исследователь Дж. Вандриес описывает речевую экономию в рамках фонетических и фонологических изменений. Экономия традиционно рассматривалась как фактор функционирования на фонологическом уровне. Согласно Дж. Вандриесу, она может функционировать также и на уровне слова и синтаксиса [6].

Известный английский языковед Г. Свит обосновывает применение речевой экономии как праздность и инертность говорящего, далее он выделяет две тенденции в экономии; опущение избыточных звуков и легкость перехода от одного звука к другому, которая ведет к слиянию и ассимиляции звуков [7].

В. Леопольд рассуждает по вопросу экономии речи следующим образом: «… тенденция к четкости и ясности побуждает говорящего к стремлению быть понятым, но врожденная тенденция человека, данная природой к сбережению любых своих усилии – физических и моральных, и в частности, в языке, приводят к экономии речи» [8]. В. Таули, который сильно повлиял на взгляды Мартине, выдвинул положение о парадигматической и синтагматической экономии. Он считает, что языковая эволюция определяется пассивным давлением и пятью движущими силами: (1) тенденцией к ясности, (2) тенденцией к простоте и экономии усилии, (3) эмоциональный импульс, (4) эстетическая тенденция, (5) социальный импульс [9].

Проблемами словообразования в английском языке и, в частности, рассмотрения принципа экономии как одного из способа словообразования были освещены в исследованиях А. Висентини [10], а принципы экономии в процессе деривации и репрезентации были рассмотрены в работе Н. Хомского [11]. Вопрос экономии в синтаксических конструкциях рассматривается в работах казахстанских лингвистов Р.Ж. Саурбаев, А.Д. Амренова, К.М. Текжанова, Н.Р. Омарова [12; 13; 14].

Ссылки на проявление принципа экономии в русском словообразовании имеются в работах Е. А. Земской и О. П. Ермаковой.

Так, Е.А.Земская объясняет стремление в русском словообразовании «использовать имеющееся, сложившееся в языке… в конечном счете извечной тенденцией языка к экономии энергии, в данном случае словообразовательной» [15, с.109]. В качестве примера в ряду других она приводит прилагательное «приполярный», образованное префиксацией от готового слова «полярный», и сравнивает его с прилагательным «приполюсный», произведенным префиксально-суффиксальным способом на основе сочетания «при полюсе» и требующим больших затрат «словообразовательной энергии».

Понятие «словообразовательная энергия» далее (СОЭ), по всей видимости, должно складываться из двух неразделимых частей, отражающих диалектическое единство двух сторон слова – его значения (план содержания) и звукового комплекса (план выражения). Первая из этих частей может быть представлена как некоторое количество психической (умственной) энергии далее (УЭ), затрачиваемой говорящим на установление значения слова путем идентификации минимальных смысловых единиц, входящих в его состав, т.е. морфем. Количество умственной энергии, затрачиваемой говорящим на этот процесс, составляет первый компонент (СОЭ). Естественно заключить, что это количество УЭ зависит от количества морфем в слове или, используя термин, предложенный В.А. Московичем, от глубины слова [17, с. 18].

Вторая часть понятия СОЭ соответственно может быть представлена как некоторое количество произносительной (физической) энергии далее (ПЭ), затрачиваемой говорящим на артикуляцию слова в словах, так как, по предположению Ю.С. Степанова, для говорящего минимальной единицей речи является именно слог, а не отдельная фонема [1, с.26]. Опять-таки естественно предположить, что количество произносительной энергии (ПЭ) поэтому зависит от количества слогов в слове, т.е. от его длины. Таким образом, СОЭ=УЭ+ПЭ.

Для данной работы представляются очень важными выводы В.А. Московича о том, что, во-первых, максимумы длины и глубины слов в естественных языках совпадают с величиной объема оперативной памяти человека и не превышают в подтверждение гипотезы В. Ингве 7±2 морфемы и слога, и, во-вторых, при использовании языка во всех его функциях последовательно проявляется тенденция избегать превышения этих максимумов и использовать слова оптимальных размеров [16, с.31].

Попытаемся установить, каковы же эти оптимальные, с точки зрения говорящего, размеры слова в современном английском языке.

Чтобы служить единицей языка как средства коммуникации, оптимально слово должно иметь в своем составе корневую морфему (К0 для выражения вещественного значения, деривационную морфему (Д) для выражения лексико-грамматического значения и реляционную морфему (Р) для выражения синтаксических связей данного слова с другими словами и предложениями. Таким образом, оптимальная структура слова для любого языка должна иметь следующий вид:

К+Д+Р.

Как известно, реляционная морфема не является характерной для слов английского языка, и поэтому оптимальной структурой английского слова следует признать двухчастную модель К+Д, то есть двухморфемное образование, которое чаще всего является и двухсложным.

Однако, по данным Дж. Гринберга [17], средняя глубина английского слова в речи составляет 1,68 морфемы, а средняя длина, по данным В.Фукса [18, с.226] – 1,351 слога (по частотности первое место занимают односложные слова – 70%, второе двухсложные – 20%.

Следовательно, средняя глубина и длина современного английского слова в речи меньше, чем оптимальная модель, т.е. они являются экономичными.

Сравнение средней глубины слова в древнеанглийском языке, где она составляла, по данным Дж. Гринберга, 2,12 морфемы, со средней его глубиной в современном английском языке [17, с.68] позволяет сделать вывод о том, что в английском словообразовании на протяжении нескольких веков действует ярко выраженная тенденция к сокращению глубины и, соответственно, длины слова, то есть к экономии словообразовательной энергии. Она является прежде всего результатом потери флексий (др. анг. drincan совр. анг. drink), а также ассимиляции заимствованных слов по аналогии с исконной моделью (фр. Crier анг. cry), опрощения (др. анг. hiat eard совр. анг. lord) и других процессов в плане диахронии. Однако ее проявление можно проследить и в плане синхронии, а именно в действии в современном английском языке некоторых словообразовательных процессов, с помощью которых создаются «экономичные» слова. В первую очередь, естественно, следует рассмотреть те процессы, в которых образование производного слова сопровождается квантитативным уменьшением, т.е. сокращением длины и глубины производящего слова и соответственно уменьшением затрат (СОЭ).

1. Аббревиация, или сокращение, например:

to dub (a film) ← to double,

lube ← lubricant,

pop ← popular

В большинстве случаев в результате сокращения остается ударный слог, что служит подтверждением вывода В. И. Юньева о том, что в звуковой речи наибольшее количество информации группируется вокруг ударного слова [19, с.91].

Сокращенные слова в английском языке, как правило, появляются прежде всего в разговорных стилях, от литературного разговорного до жаргонов, и являются результатом высокой частотности употребления полного многосложного прототипа и связанного с ней естественного стремления говорящего экономить свои усилия. Акронимы и сложносокращенные слова возникают в газетно-публицистическом, военном и научно-техническом стилях также в результате высокой частотности, проникая из них в другие стили.

Следует отметить, что, поскольку глубина и длина слов в английском языке не совпадают, в результате сокращения длины производящего слова часто остается деформированная морфема, например:

to double - одна морфема и два слога;

to dub - один слог и деформированная морфемы;

popular - три слога и две морфемы;

pop - один слог и деформированная морфема:

2. Обратное словообразование, лингвистической основой которого является закон аналогии. Например:

To edit ← editor

To enthuse ← enthusiasm

To chauff ← chauffeur

В этих случаях образование глагола является результатом ассимиляции исходного заимствованного существительного, структура которого переосмысливается по аналогии с существующей моделью и конечная часть корневого слова, мотивируемая как словообразовательный суффикс, отторгается. В результате сокращается длина и деформируется глубина производящего слова.

Более многочисленны в современном английском языке случаи обратного образования глаголов от сложных существительных типа N+N, где вторая основа производная, например:

to baby-sit ← a baby-sitter

to blood-transfuse ← blood transfusion

В этих случаях обратное словообразование является результатом ошибочной аналогии с омонимичной парасинтетической моделью (N+N)+er. Например: a first-nighter.

В результате сокращаются как длина, так и глубина исходного слова, но в отличие от предыдущих случаев деформация морфем не происходит:

a baby-sitter – четыре слога и три морфемы;

to baby-sit – три слога и две морфемы;

blood-transfusion – четыре слога и четыре морфемы;

to blood-transfusion –три слога и три морфемы.

3. Словосложение:

a best-seller, a crash-halmet;

war-damaged; factory-packed, etc.

Сложные слова фактически представляют собой компрессированные словосочетания, и их экономичность проявляется в их цельнооформленности в сравнении с раздельнооформленностью словосочетаний, например:

a best-seller – a book that sells best,

war-damaged – damaged during the war.

Однако экономичность сложного слова предпочитается далеко не равномерно всеми функциональными стилями. В стиле научной прозы, например, в большинстве языков, в том числе в английском и русском, избегают компрессии в одном слове всех морфем, выражающих научное понятие, и основной единицей становится словосочетание. Например: в английском –end dump body в русском – кузов-самосвал, опрокидывающийся назад, а в немецком Hinterkipperaufbau в соответствии с продуктивностью во всех стилях немецкого языка соответствующих моделей сложных и сверхсложных слов.[12]

Интересно проследить с точки зрения принципа экономии дальнейшее развитие термина-словосочетания: в результате высокой частотности его употребления он сокращается, превращаясь в аббревиатуру, а иногда в квази-слово:

NATO – North Atlantic Treaty Organization

radar – radio detection and ranging,

jato – get-assisted take-off, etc.

4. Вставочное словообразование (Blending):

cinerama = cine(ma) + (pano)rama,

walkathon = walk(mar)athon,

transistor – trans(fer) + (re)sistor, etc.

Интересно отметить, что составляющие такие слова элементы чаще всего являются не морфемами, а лишь «осколками» двух исходных слов. Особенно это относится ко второму элементу.

В последние годы вставки получили большое распространение в научно-техническом стиле как средство более экономичного выражения сложного содержания:

transistor, phasitron, composition, metalastic, etc.

Особую стилистическую окраску приобретают вставки в американском публицистическом стиле, часто как средство иронии, например: Republicrat (человек, голосующий то за республиканцев, то за демократов):

salariat (низкооплачиваемые служащие);

paytriotism (патриотизм в корыстных целях).

5. Субстантивация в (соединении с эллипсом):

a postal ← a postal order,

finals ← final examinations, etc.

В результате частого употребления второй элемент словосочетания (существительное) отпадает, а первый (прилагательное) берет на себя номинативные функции.

Во всех рассмотренных выше пяти случаях экономии СОЭ проявляется в уменьшении затрат ПЭ, в то время как идентификация производного слова требует большого количества УЭ в сравнении с производящим словом, так как каждое новообразованное больше производящего слова по количеству «шагов» или тактов порождения (по аппликативной модели С. К. Шаумяна):

to double (R_1R_3O)← to dub (R_1 R_1 R_3O),

editor (R2O) ← to edit (R_1R2O),

postal order (R_3 R2O+R2O) ← postal (R2R_3R_2O).

Этот вывод находится в полном соответствии с законом сохранения и превращения энергии, согласно которому, когда исчезает некоторое количество одной энергии, на ее месте появляется определенное количество другой: $СОЭ_2$ = (ПЭ2 < $ПЭ_1$) + (УЭ2> $УЭ_1$) (1).

Следующую группу словообразовательных процессов, в которых также наблюдается действие принципа экономии, составляют процессы, в результате которых новое производное слово образуется без каких-либо внешних изменений, т.е. без изменения длины и глубины производящего слова.

1. Конверсия:

to fault ← a fault

to final ← a final

A must ← must etc.

Конверсия позволяет обозначить одним словом то, что иначе в языке может быть выражено целым словосочетанием. Именно в этом и состоит экономичность этого словообразовательного процесса: to favour ← to regard or treat with favour.

2. Семантическое словообразование, результатом которого являются новые значения производящих слов:

to land on the water,

to comb = to search a place thoroughly,

disk = a gramophone record,

façade = outward appearance,

to freeze = to stabilize (wages, etc.)

В процессе словообразования при конверсии, также как и при семантическом словообразовании, новые слова образуются без изменения длины и глубины производящего слова при невыраженной производности, а лишь при увеличении количества тактов порождения:

a fault (R_2O) ← to fault (R_1R_2O),

to freeze - 1×(R_1O) ← 2×(R_1R_1O)

(один слог и одна морфема, но два такта работы генератора слов).

В этих случаях СОЭ расходуется лишь на идентификацию нового значения производного слова, а не на его дополнительную артикуляцию в сравнении с производящим словом:

$СОЭ_2$ = ($ПЭ_2$=$ПЭ_1$) + ($УЭ_2$>$УЭ_1$).

Сравнивая полученные два ряда формул, можно сделать следующие выводы:

1. На идентификацию нового слова, каким бы из рассмотренных выше способов оно ни было образовано, всегда расходуется большое количество УЭ, чем то, которое требовалось для идентификации производящего слова, так как каждое новое слово обладает и новым значением.

2. Говоря об экономии СОЭ при образовании новых слов с помощью аббревиации, обратного и вставочного способов словообразования, субстантивации, конверсии и семантического словообразования, следует принимать во внимание лишь ПЭ, количество которой при образовании нового слова либо уменьшается (to dub to double), либо остается неизменным в случаях невыраженной производности.

Список использованной литературы:

1 Степанов Ю.С. Основы языкознания. – М.: Просвещение, 1966. – о 272 с.

2 Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М.: Советская энциклопедия, 1969. – С. 152.

3 Мартине А. Основы общей лингвистики. Сб. «Новое в лингвистике». – М.: Иностранная литература, 1963. – С. 533.

4 Звегинцев В. // Сб. Новое в лингвистике. – М. – С. 365.

5 Zipf G.K. Human Behavior and the Principle of Least Effort, Cambridge, Massachusetts, Addison-Wesley Press, 1949.

6 Vendryes J. Parle par économie, in Mélanges de linguistique offerts á Charles Bally. – Genéve, George & C.i.e, 1939. – Pp. 49-62.

7 Sweet H. A history of English sounds from the earliest period. – Oxford Clarendon Press, 1888.

8 Leopold W. Polarity in language, in Curme volume in linguistic studies. – Baltimore: Waverly Press, 1930. – Pp. 102-109.

9 Tauli V. The structural tendencies of language. – Helsinki, 1958.

10 Vicentini A. The Economy Principle in Language. Notes and Observations from Early Modern English Grammars, \\ Mots Palabras Words. (3), 2003. – Pp. 37-57.

11 Chomsky N. New Horizons in the Studies of Language and Mind. – Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

12 Saurbayev R.Zh., Tekzhanov K.Kh., Ergaliyev K.S, Amrenov A.D. & Omarov N.R. To the Problem of Delimitation of the Expanded Sentence as an Independent Syntactic Category in Modern Linguistics) // Life Science. 10 (12s). – 2013. – Pp. 464-474.

13 Saurbayev R.Zh., Tekzhanov K.Kh., Ergaliyev K.S, & Amrenov A.D. On the Issue Structure-Semantic and Predicative Features of Semi-Composite Sentences and Their Functions in the Bounds of Paradigmatic Syntax // Life Science Journal; 10 (4). – 2013. – Pp. 1042-1050.

14 Saurbayev R.Zh. The Tagseme as a Component of Structural-Semantic Complexification of the Sentence // Middle East Journal of Scientific Research. 16 (3) IDOSI Publications. 2013. – Pp. 432-436.

15 Земская Е.А. Заметки по современному русскому словообразованию // ВЯ. – 1965. – №3. – С. 109.

16 Москович В.А. Глубина и длина слов в естественных языках // ВЯ. – 1967. – №6. – С. 18.

17 Дж. Гринберг. Квантитативный подход к морфологической классификации языков. Сб. «Новое в лингвистике». – М., 1963. – С. 91.

18 Фукс В. Математическая теория словообразования. Сб. «Теория подачи сообщений». – М., 1957. – С. 226.

19 Юньев В.И. О соотношении устной и письменной форм языка // ИЯШ. – 1966. – №2. – С. 17.

МРНТИ 16.21.65

Қ.Ө.Есенова[1]
[1]Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

ЖАҢА ТҰРПАТТЫ ТҰҢҒЫШ ЭНЦИКЛОПЕДИЯ

Мақалада 2017 жылы жарық көрген «Қазақтың этнографиялық категориялар, ұғымдар мен атауларының дәстүрлі жүйесі» атты бестомдық энциклопедияның құндылығы баса ашып айтылған. Көптомдық айтулы ғылыми еңбектегі қазақ халқының дәстүрлі мәдениетінің жан-жақты сипатталғаны, сонымен қатар оның әр қырынан жүйеленіп, сараланып, талдау елегінен өткізілгендігі сөз болады. Еңбектің жаңа деңгейдегі этнологиялық жұмыс екендігі және бабалардан мирас болып қалған ұлттық құндылықтар жүйесін қазіргі ұрпақтың санасына қандай деңгейде, қалай сіңіру қажеттігі айтылады. Мұндай үлкен еңбекті келер ұрпақтың мақтанышына айналдыру көзделеді.

Сонымен қатар, бұл мақалада энциклопедияны оқу арқылы білім алушының рухани жан әлемі мен тәлімдік-тәрбиелік дағдысы қалыптасатындығы сөз етіледі. Аталған еңбектің алдыңғы басылымнан артықшылығы айқындалады. Энциклопедиядағы көңіл аударатын жайттардың бірі бүгінде ұмыт бола бастаған көне ұғымдар мен атауларды молынан қамтып, олардың мәнін ашып беретіні және мәдени құндылықтар жақсы көрсетілгендігі айтылып өтеді.

Кілт сөздер: құндылықтар жүйесі, этнографиялық категориялар, тілдік сана, этнология, когнитивтік бейне.

Есенова К.У.[1]
[1]*Казахский национальный педагогический университет им.Абая,*
г.Алматы, Казахстан

КАЗАХСКАЯ ТРАДИЦИОННАЯ СИСТЕМА ЭТНОГРАФИЧЕСКИХ КАТЕГОРИЙ, ПОНЯТИЙ И НАЗВАНИЙ

Аннотация

В статье подчеркивается ценность пятитомной энциклопедии «Казахская традиционная система этнографических категорий, понятий и названий», опубликованной в 2017 году. Следует отметить, что многотомная научная работа представляет собой разностороннее описание традиционной культуры казахского народа, а также систематизацию, дифференциацию и анализ ее различных аспектов. Упоминается о том, что труд - это новый уровень этнологической работы, а также то, на каком уровне и каким образом **система национальных ценностей**, которая является наследием наших предков должна усвоиться в сознании нынешнего поколения. Ожидается , что такой большой труд станет гордостью следующего поколения .

Помимо этого, в статье отмечается формирование духовно-нравственного воспитания учащегося посредством чтения данной энциклопедии . Особенность этого труда заметна в сравнении с предыдущим изданием. Одно из обстоятельств энциклопедии , к котрому стоит обратить внимание - это обширный охват старинных понятий и названий , которые становятся забытыми в наши дни , изложение их значений и хорошое представление культурных ценностей .

Ключевые слова: Система ценностей, этнографические категории, языковое сознание, этнология, когнитивный образ.

Esenova K.U.[1]
[1]*The Kazakh national pedagogical university named of Abay,*
Almaty, Kazakhstan

THE KAZAKH TRADITIONAL SYSTEM OF ETHNOGRAPHIC CATEGORIES, CONCEPTS AND NAMES

Annotation

The article emphasizes the value of the five-volume encyclopedia "The Kazakh traditional system of ethnographic categories, concepts and names", published in 2017. It should be noted that the multivolume scientific work is a versatile description of the traditional culture of the Kazakh people, as well as the systematization, differentiation and analysis of its various aspects. It is mentioned that labor is a new level of ethnological work, and also it explains at what level and in what way the system of national values, which is the legacy of our ancestors, should be absorbed in the minds of the current generation. It is expected that such a great work will be the pride of the next generation.

In addition, the article notes the formation of the spiritual and moral education of the student through reading this encyclopedia. The peculiarity of this work is noticeable in comparison with the previous edition. One of the circumstances of the encyclopedia that you should pay attention to is - the extensive coverage of ancient concepts and names that are forgotten nowadays, a statement of their meanings and a good representation of cultural values.

Key words: System of values, ethnographic categoties, linguistic consiousness, ethnology, cognitive image/cognitive imagery.

Еліміздің тәуелсіздік алғанына ширек ғасырдан астам уақыт болғанда халқымыздың мықты тұғыры – руханиятқа назар аударыла бастауы аса құптарлық жайт. Елбасының «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты бағдарламалық мақаласында қойылған басты міндеттерінің бірі – халқымыздың өткен тарихына жіті көз жіберіп, ел тұрмысында қолданылып, ұлттық санамыздың қалыптасуына зор ықпал еткен салт-дәстүр, ырым-тыйым, жөн-жоралғы т.б. сияқты жазылмаған дала заңдарының қазіргі қоғамдық сананы жаһанданудың теріс ықпалынан сақтайтын қуатты құрал ретінде қолдануға саяды. Осы орайда қолымыздағы бар дүниені ел жадында сақталып қалған, бірақ есепке алынбаған, хатқа түспеген, халыққа жарияланбаған, соның салдарынан «бізде анау жоқ, бізде мынау болмаған» деген сияқты түйткілді ойлардың көпшіліктің көңілінде орныққаны да жасырын емес.

Шындығында, тұрмысын толықтай табиғатпен астастыра білген ата-бабаларымыздың білмегені «жер астында» болған. Қазақ он сегіз мың ғаламдағы күллі жаратылыстың сырын, пайдасы мен зиянын терең зерттеп білген және оны баға жетпес байлығымыз – ана тілімізде қаттаған. Алайда, тіліміздегі әр сөздің астарында қатталған сол құнды ақпаратты зерделеуге, жастарға танытуға, жалпы халықтық игілікке айналдыруға келгенде кемшін түсіп жатқанымыз рас. Сондықтан бабалардан мирас болып қалған **ұлттық құндылықтар жүйесін** қазіргі ұрпақтың санасына сіңіру, келер ұрпақтың мақтанышына айналдыру – біздің кезек күттірмейтін міндетіміз екенін әрбіріміз терең түсінуіміз керек. Осымен байланысты ғалымдар тарапынан бірқатар игі істердің атқарылып жатқанын және оның алғашқы нәтижелерінің жарық көріп үлгергенін де қуана жеткізгіміз келеді.

2017 жылы «Қазақтың этнографиялық категориялар, ұғымдар мен атауларының дәстүрлі жүйесі» атты бестомдық энциклопедияның екінші басылымы шықты [1]. Бұл көптомдық айтулы ғылыми еңбек – қазақ халқының дәстүрлі мәдениетін сипаттау ғана емес, оны жан-жақты жүйелеп, саралап, талдау елегінен өткізген жаңа деңгейдегі этнологиялық еңбек. Аталмыш энциклопедияның бірінші басылымы 2011-2014 жылдары жарық көрген болатын. Алайда бұндай тұңғыш көптомды энциклопедияның бірінші басылымында кейбір кемшіліктердің болуы сөзсіз еді. Бұл туралы көрнекті этнолог, энциклопедияның ғылыми редакторы Нұрсан Әлімбай: «Энциклопедияның екінші басылымындағы мақалалардың дені қайта өңделді, едәуір бөлігі, әсіресе өзекті мәселелерге арналғандары қайта жазылды. Ал, деректік дәйектілігі шикілеу болған біраз мақалаларды өкінішке орай, алып тастауға тура келді. Сонымен бірге, бұл басылымға тың тақырыптарды игерген көптеген жаңа мақала-зерттеулердің де енгізілгендігін ерекше атап өту қажет», – дейді.

Әлбетте, білікті мамандардан құралған авторлар ұжымынан бұл басылымға енбеген мақалаларды толықтырып, дәйектеп, көпшілік назарына қайта ұсынады деп сенеміз. Ал қазір осы 2-басылымның өзіндік артықшылықтарына тоқталғымыз келеді.

Біздің байқауымызша, тек 1-томның өзінде ғана, мәселен, Ай қараңғы кешесі; Ақ пен қараның арасы; Ақ пен қызылдың арасы; Ақсабанның кезі; Алты ай жаз, алты ай қыс; Алты қаз; Алты малта; Аңсат; Аңшының кешіккеніне сүйін; Бабтар бабы – Арыстан баб; Барат түні; Баянбайдың малы; Берікәлі; Бесқонақ амалы; Бөлтірік майтабанын суға сорғызу тәрізді көп мақалалар бұрынғы басылымда кездеспейді, тыңнан жазылған дүниелер. Жалпы, энциклопедияның жаңа басылымы 200-ден астам жаңа мақалалармен толықтырылған.

Оның үстіне әр том сайын ондаған, тіпті жүздеген бұрынғы мақалалар жаңа деректермен байытылып, толықтырылып, қайта жазылып шыққан. Көптеген мақалалар редакцияланып, атаулардың анықтамалары нақтыланған, жаңадан дереккөздер қосылған, иллюстрациялар енгізілген. Соның нәтижесінде бұрынғы басылыммен салыстырғанда жаңа басылымның әр томына 100-ден астам бет қосылып, бес томның көлемі 400-ден астам бетке ұлғайған (бұрынғы басылымның бес томы 3 784 бет болса, жаңа басылымның бес томы 4 208 бет болып шыққан).

Бұның өзі авторлар ұжымының үнемі ізденіс үстінде жүргенін, ғылыми әлеуеті жоғары екенін көрсетеді. Осындай жаңа мақалалардың арқасында энциклопедияның материалдары деректік жағынан да, ғылыми танымдық жағынан да толығып, байи түскен.

Энциклопедияда барлығы он мыңнан астам этнографиялық категориялар, ұғымдар мен атаулар қамтылған. Алайда, авторлар ұжымының барлық категориялар, ұғымдар мен атаулар толық қамтылды біттік деп санамайтындығы, сондықтан алдағы уақытта қазақтың хан-сұлтандары, би-батырлары, бақсы-емшілері, күйші- жыршылары және т.б. ел есінде сақталып келе жатқан көрнекті тұлғаларға байланысты зерттеулер жүргізе беретіндігі айтылады. Бұның - аса құптарлық жайт. Ондай зерттеулер Қазақстан Республикасы президенті Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаевтың «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру», «Ұлы даланың жеті қыры» атты бағдарламалық мақалаларында көтерілген мәселелерді бүгінгі күн талабы тұрғысынан зерделей түсетін еңбек боларына шүбә жоқ.

Энциклопедияның әрбір томының соңында қысқарған сөздер тізімі, мәлімет берушілердің тізімі, категориялар, ұғымдар мен атаулар көрсеткіші, пайдаланылған әдебиет тізімі беріледі. Осылардың ішінде әр томның соңында беріліп отырған «Мәлімет берушілердің тізімі» деп аталатын бөлімі де назар аударуға тұрарлық. Оған көз жүгіртіп шыққанда осы энциклопедияға материал, ақпарат ретінде пайдаланылған мәліметтер Қазақстан Республикасы Мемлекеттік орталық мұражайы қызметкерлерінің, этнографтардың әр жылдарда Қазақстанның барлық облыстары мен Қытайға, Моңғолияға, Ресейге жасаған экспедициясының материалдары негізінде жинақталған. Қазақтың этнографиясына байланысты мәлімет берушілердің қатарында 1902, 1905 жылдардан бастап XX ғасырдың алғашқы ширегінде туған адамдардың есімдері мол ұшырасады. Олардың арасында әртүрлі мамандық иелерімен бірге ақын-жазушылардың (Омар

Хаймолдин, Сәтімжан Санбаев, Нұрқасым Қазыбеков, Қажытай Ілиясов және т.б.), ел ішінде жыршылық дәстүрді сақтағандардың (Мағауия жыршы – Қытай Халық Республикасынан), суретшілердің (Е. Оспанұлы), молдалардың (А. Тапалұлы) және бұрынғы Кеңестік замандағы Социалистік еңбек ерлерінің (Ш. Шәріпбаев, Е. Есімов) тәрізді елге танымал адамдардың есімдері кездеседі.

Айта кету керек, экспедиция барысында материал жинаушылар қала мен ауылдарда ғана емес, олардан шалғай жатқан жайлауларда (Алматы облысы, Райымбек ауданы, Ақдала жайлауы; ҚХР, Баркөл қазақ автономиялы ауданы, Ойжайлау жайлауы), күзеуде (ҚХР, Көктоғай ауданы, Белбұлақ күзегі), бекеттерде (Ақмола облысы, Бұланды ауданы, Елтай бекеті), бөлімшелерде (Жамбыл облысы, Меркі ауданы, 2-бөлімше) жұмыс басындағы еңбекшілермен кездесіп, қажетті деректерді солардың өз аузынан жазып алған... Бұл да энциклопедия материалының құндылығын арттыратын тұстардың бірі.

Әдебиет тізімі пайдаланылған еңбектердің сипатына қарай зерттеулер; деректер; мұрағат материалдары; жарияланған тарихи және этнографиялық деректер; халық ауыз әдебиеті; әдеби шығармалар; сөздіктер; энциклопедиялар және библиографиялық көрсеткіштер; діни әдебиеттер; баспасөз материалдары түрінде топтастырылып, жеке-жеке көрсетілген. Энциклопедияның ғылыми аппараты өте бай. Бұл ретте, мәселен, жаңа басылымның 1-томында – 1102; 2-томында – 1101 зерттеу жұмысы, басқа томдарда да мыңнан астам зерттеу еңбектері пайдаланылғанын атап өткіміз келеді.

Мақаланың мазмұнын ашуда қазіргі әдебиеттермен бірге ежелгі түркі халықтарының, қазақ халқының миф, аңыздары мен көне эпостық және ғашықтық жырларында сақталған этнографиялық материалдар молынан пайдаланылады. Бірер мысал ретінде қойға ен салу ру-тайпалық дәуірде пайда болып, оның қай руға, кімге қатысты екенін білдіру үшін осы заманға дейін қолданылып келе жатқанын, еннің ұсақ малға, таңбаның, негізінде, ірі малдарға (жылқы, түйе, сиыр) салынатындығы, ал бұл таңбалардың жалпылама түрде *ен-таңба* деп аталатындығы, оның шаруашылықтағы маңызы ескі халық жырларындағы мынадай жолдармен дәйектеледі:

«Ақ найзасы болмаса,
Ерді қайдан танырсың.
Ен-таңбасы болмаса,
Малды қайдан танырсың».

Сондай-ақ, ен мен таңбаның айырмашылығы «Қобыланды батыр» жырындағы:

«Таңбасыз жатқан тайыңды,
Таңбалар деп қорқамын.
Енсіз жатқан қойыңа,
Ен салар деп қорқамын» тәрізді құнды фольклорлық дерекпен түйінделеді.

Сондай-ақ, нақты, анық жеткізілген ойды қазақтың «тайға таңба басқандай» деген теңеумен өрнектегені мәлім.

Энциклопедиядағы көңіл аударатын жайттардың бірі бүгінде ұмыт бола бастаған көне ұғымдар мен атауларды молынан қамтып, олардың мәнін ашып беретіні деуге болады. Бұны энциклопедияның тағы бір қыры деп санаймыз. Соның бір дәлелі ретінде кілемге байланысты мақаладағы *көл, табақ, су* тәрізді атаулар мен ұғымдардың түсіндірілуін келтірсек те жеткілікті ғой деп ойлаймыз. Қазақ кілемшілік өнерінде кілемнің ою-өрнек терілген ортасы *көл* немесе *табақ* деп аталады да, оның сыртын айналдыра жіңішкелеу түрде бір-біріне жалғаса терілген ою-өрнектерді *су* деп атайды. *Су* өрнегінің сыртына терілген ою-өрнекті *қорған* дейді. Қазақтың дәстүрлі дүниетанымында көл де, табақ та молшылық пен мамыражай, тоқ тіршіліктің символдары, яғни өркендеу идеясының жүзеге асуын білдіреді. *Көл, табақ* атауларының қатар қолданыла беретіндігіне қарап, оларды бірін-бірі толықтырып отыратын символдар ретінде қарастыруға болады. Демек, *көл* немесе *табақ* - қазақ қауымының жоғарыда аталған мамыражай, тоқ тіршілігін білдіретін әрі айғақтайтын метафора. *Көл* немесе *табақты* ата-баба жолын ұстанған бақуатты қазақ тіршілігінің метафоралық, образдық моделі деуге болады. Осы *көлді* қоршаған *қорған* мен *сулар* көшпелілердің тіршілік кеңістігінің тұтастығын әрі мызғымастығын білдірсе керек...

Әрине, заман ағымына сәйкес көшпелі тұрмыста тұтынылған қолөнер бұйымдарының қолданылу шеңберінің тарылғаны рас. Қолдан басылған киіз, текемет, тоқылған кілем атауларымен бүгінгі ұрпақ мұражайларда танысып жүргені белгілі. Өкініштісі – сол материалдық мәдениетпен бірге ұлттық мәдени код сақталған ақпараттың да ұмытылатындығы. Осы тұрғыдан қолымыздағы еңбекте қазақ кілемшілік өнеріне қатысты ою-өрнек, құрал-жабдық атауларының қамтылуы тілдік қазынамыздың сақталуына да қосылған үлес деуге болады.

Заман ағымы демекші, қазіргі электронды БАҚ арқылы алынатын көптеген теріс пиғылды ақпараттың жастарымыздың санасын улап жатқандығы аса қауіпті және қорқынышты жайт. Соның бір көрінісі –

қазіргі кезде суицид сөзін естіген екі адамның бірінің селт етпейтіндей жағдайға жетуі. Құлағымыздың үйреніп кеткені соншалық, өзіне – өзі қол салған адам туралы естігенде себебін де сұрамайтын күйге жеттік. Шын мәнінде - әлеуметтік, саяси, діни, психологиялық қырлары зерттеліп, оны барынша азайтуға мемлекеттік деңгейде қолға алынуы тиіс мәселе.

Қолымыздағы энциклопедияда ұсынылған «Арам өлім» деген мақаланы толығымен беруді жөн көрдік. «**Арам өлім** – өзіне-өзі қол салған (асылып өлу, суға кету, өзін өртеу, у ішу т.б.) немесе жалғыз өзі қараусыз жүріп, *атаукересін* ішпей көз жұмған, *имансуын* алмай, денесі жуылмай қалып қойған жағдайға қатысты қолданылатын ұғым. Өз-өзіне қол жұмсаған адамның жаназасын шығармай, мұндай адамдардың сүйегін *аруақ тебіренеді* деп қорымда бөлек бір жерге жерлеген».

Бұрын-соңды «арам өлді» деп қолдан бауыздалмай, яғни арам қаны ағызылмаған, суықтан далада қатып қалған, түрлі кеселдерден өлген малға қатысты айтылатыны мәлім. Ал енді аталмыш мақалада берілген мәлімет суицидке бел буған адамның өз өмірін малдың жанынан артық бағаламағандығын көрсетсе керек. Яғни бұл еңбекті оқыған адам қандай да бір шешім қабылдамас бұрын оңы мен терісін таразылағанда «арам өлім» деген ұғымның қаперінде тұрары анық.

«Арам өлімге» толығымен қарама-қарсы ұғым – «Аңсат өлім». Энциклопедияның 1-томының 227 бетінде берілген шағын ғана мақалада «өзекті жанға бір өлім» бар екенін мойындаған әрбір саналы адамның мұратын айшықтайды: «**Аңсат өлім** – жасы үлкен қария адамдардың ауырмай, қиналмай бұл дүниеден жеңіл өтуі. Байырғы кезде жасы ұлғайып, уақыт өткен сайын қариялар «төсек тартып жатып қалмасам, міндетімді кісіге қаратпаса екен» деп, тәңірден аңсат өлім тілеген. Ел ішінде сондай күйде өмірден өтен қарияларды «тілеуі қабыл болды, аңсат өліммен баз кешті» дейді».

Мұндай мәліметтер қазіргі қоғам мүшелерінің тілдік санасындағы «өлім» деген ұғымның мазмұнын жан-жақты байыта түсетіні анық. Яғни, мұны көнекөз қариялар болмаса, қарапайым тіл ұстанушы біле бермейтін құнды мәлімет ретінде тануға негіз бар.

Сондай-ақ 1 томда «ас-тамақ-тағам» деп аталатын көлемді мақалада барша белгілі қонаққа табақ тартуға қатысты ырымдар мен жосын-жоралғылар кеңінен қамтылған. Соның ішінде көпшілік біле бермейтін «әйелге малдың құты дарысын деп өңеш береді, «қыз балаға жүрек береді. Бұл мейірбан болсын дегенді білдіреді», «құдаласу барысында табақ тартар алдында араластыра туралған құйрық – бауырдың үстіне айран құйылып, құдаларға кезек-кезек асатады (айран – тілектің ақ екендігін, ал құйрық-бауыр құдалардың ақ пен қарадай біртұтас араласып кетеді дегенді білдіреді. «Судан шошынған адамға жұлын, шеміршек жегізсе жазылады», «асқан еттің көбігі екі рет алынады: біріншісі – қанды көбік, екіншісі – ащы көбік (әйтпесе, жеген ет харам болып, ауруға сеп болуы мүмкін)» т.б. мәліметтер оқырманның ұлттық танымға қатысты білім аясын кеңейтетіні сөзсіз. Мұнда да қазақтың бас тағамы – ет асқанда алынатын «ақ көбік» және «қара көбік» сияқты қолданыстар қатары енді. «Қанды көбік», «ащы көбік» тіркестерімен толықты деуге болады.

Энциклопедия қазақ этнологиясының қазірге дейін қол жеткен табысын көрсетумен бірге бірінші басылымы (2011-2014 жылдар) шыққаннан бергі аз уақыт ішінде университеттердің студенттері, магистранттары мен докторанттары, оқытушылары пайдаланатын құнды дерекөзге айналып отыр. Ол туралы Қазақстанның баспасөз беттерінде және ғылыми -конференция, дөңгелек үстел сұхбаттарында айтылып та жүр. Ал, Қазақстандағы мұражай қызметкерлері үшін бұл еңбек күнделікті жұмыстарына пайдаланатын құнды құрал екендігі айтпаса да түсінікті. Қысқасы, бұл энциклопедия – қазақ халқының дәстүрлі материалдық мәдениеті мен рухани әлемін ғылыми талдаулары арқылы кеңінен ашып көрсеткен, жаңалығы мол, тұрпат-бітімі де ерекше құнды еңбек.

Энциклопедияның өнбойынан ата-баба жолының когнитивті бейнесі – «қой үстінде бозторғай жұмыртқалаған заман», сол заманды іздейтін, жоқтайтын бүгінгі ұрпақты қалыптастыру, көңіл қошын аудару мақсаты тұрғанын сезінесіз [2, 3].

Қорыта келгенде, энциклопедияда қамтылған материалдар жас зерттеушілерге ұсынылатын диссертациялық тақырыптар ретінде жүйелі түрде насихатталса, сол арқылы күллі жұртшылықтың игілігіне айналар еді деген ойдамыз.

Сонымен қатар, осыншалықты құнды еңбектің көпшілік үшін де, әсіресе қарапайым оқырман үшін де қолжетімді болғаны жөн деп санаймыз.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1 Қазақтың этнографиялық категориялар, ұғымдар мен атауларының дәстүрлі жүйесі. – Алматы,2017.

2 Қ.Күдеринова Қазақ дәстүрлі мәдениетінің антологиясы //«Ақиқат», 30.11.2015.

МРНТИ 16.21.55

С.А.Жиренов[1]
[1]*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,*
Алматы қ., Қазақстан

ОРНИТОЛОГИЯЛЫҚ МАЗМҰНДАҒЫ МӘТІНДЕР ТУРАЛЫ ЛИНГВИСТИКАЛЫҚ ЭТЮДТТЕР

Аңдатпа

Мақалада орнитологиялық бірліктердің тілдік қолданысының көркем мәтіндердегі берілуінің теориялық мәні мен қолданбалы сипаты қарастырылған. Мақаланың өзегі көркем мәтіндердегі орнитологизмдердің негізгі теориялық және семантикалық өрісінің тарихи мағыналық қолданысы мен этнолингвистикалық болмысы баяндалады. Адам мен табиғат, құс пен адам сабақтастығы арқылы этнос болмысын танытатын руханилықпен сабақтас материалдық мәдениет туындылары орнитологиялық мәтіндер негізінде этнолингвистика, лингвомәдениеттану ғылымдарының аспектісінде қарау арқылы ұлт болмысын тануға болады. Этнос болмысы мен дүниетанымы тек қана тілдік деректермен ғана емес, сондай-ақ жанды табиғи зоонимдер арқылы айқындалатынын көруге болады. Этностың зоонимдік мәдениетінің іздері оның тілінде көрініс табады. Этнос дүниетанымындағы орнитологиялық әлем бейнесі көркем мәтіндерде әрқилы бейнеледі. Осы орайда тіліміздегі ұлттық мәдениетіміздің көрсеткіші – құстар әлеміне қатысты тілдік бірліктерді зерттеуде этностың дүниетанымы мен қоршаған ортаға қатысты танымдық әрекетін орнитологиялық негіз деңгейінде зерттеудің маңыздылығы көрсетіледі.

Кілт сөздер: тілдік бірлік, орнитологизм, этнос, мәдени таным, әлем бейнесі, көркем мәтін, т.б.

Жиренов С.А. [1]
[1]*Казахский национальный педагогический университет им.Абая,*
г.Алматы, Казахстан

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ЭТЮДЫ О ТЕКСТАХ ОРНИТОЛОГИЧЕСКОГО СОДЕРЖАНИЯ

Аннотация

В статье рассматриваются теоретическая значимость и прикладные свойства отображения языкового применения орнитологических единиц в художественных текстах. Сущность статьи основывается на историческом значимом применении и этнолингвистической сути основного теоретического и семантического поля орнитологизмов в художественных текстах. Материальные культурные произведения, связанные с духовностью, отражающие сущность этноса посредством взаимосвязи человека и природы, птицы и человека, способствуют познанию сущности нации через изучение в аспекте таких наук, как этнолингвистика, лингвокультурология на основе орнитологических текстов. Сущность и миропонимание этноса определяются не только языковыми фактами, но также при помощи живых природных зоонимов. Следы зоонимистической культуры этноса находит отражение в его языке. Орнитологическая картина мира в миропонимании этноса изображается в художественных текстах по разному. В этой связи показатель национальной культуры в нашем языке определяет высокую значимость исследования на уровне орнитологической основы познавательной деятельности в отношении миропонимания и окружающей среды этноса в изучении языковых единиц относительно птичьего мира.

Ключевые слова: языковая единица, орнитологизм, этнос, культурное познание, картина мира, художественный текст и др.

S.A.Zhirenov[1],
[1]Kazakh national pedagogical university named of Abay,
Kazakhstan, Almaty

LINGUISTIC ENTUDIES ON TEXTS OF ORNTHOLOGICAL CONTENT

Annotation

The article discusses the theoretical significance and applied properties of the display of language application of ornithological units in literary texts. The essence of the article is based on the historical significant application and ethno-linguistic essence of the main theoretical and semantic field of ornithologicalisms in artistic texts. Material cultural works related to spirituality, reflecting the essence of the ethnos through the interrelation of man and nature, bird and man, contribute to the knowledge of the essence of the nation through study in the aspect of such sciences as ethno-linguistics, linguistic culturology based on ornithological texts. The essence and understanding of the ethnos is determined not only by linguistic facts, but also by means of living natural zoonyms. The traces of the zonimistic culture of an ethnos are reflected in its language. The ornithological picture of the world in the worldview of the ethnos is depicted in artistic texts in different ways. In this regard, the indicator of national culture in our language determines the high significance of the study at the level of the ornithological basis of cognitive activity in relation to the world outlook and the environment of an ethnos in the study of linguistic units relative to the avian world.

Key words: language unit, ornithologism, ethnos, cultural knowledge, picture of the world, artistic text, etc.

Филологиялық кеңістікте «әдебиеттің материалы – тіл» деген қағида берік орныққан. Тілдік бірліктер арқылы мәнмәтіннен мәтінге дейінгі аралыққа жан бітіп, тілдік коммуникацияны жүзеге асырады. Көркем әдебиетте тілдік бірліктер әңгімеден роман-эпопеяға, шағын өлеңнен поэмаға дейінгі аралықта жұмсалып, көркем мәтінге әр беріп, поэтикалық пәрмен беретіндігі анық. Тілдік бірліктер көркем мәтіннің материалы, мәтін мазмұнын құрайды. Көркем мәтінмен олардың тақырыптық атауларының түзілуіне әртүрлі тілдік атаулар тірек болады.

Қазақ руханиятындағы көркем әдебиет пен танымдық шығармалардың біршамасы орнитологиялық бірліктер мен атауларға негіз болған. Орнитологиялық атаулар көркем мәтіннің тақырыптық атауынан бастап шығарма арқауына айналып, оқырманға кеңінен жол тартқандары белгілі. Қазақ көркем сөз өнеріне олжа болып қосылған, орнитологиялық бірліктер негіз болған біршама поэтикалық шығармалардың дүниеге келгендігі белгілі. Ұлттық көркем сөз өнерінің кеңістігінде орнитологиялық категорияларға арқау болған Асан қайғының «Ай, хан ием, мен айтпасам білмейсің?», Ақан Серінің «Қараторғайы», Махамбеттің «Қызғыш құсы», Абайдың «Қыран бүркіт не алмайды салса баптап», А.Байтұрсынұлының «Қырық мысалы», Кенен Әзірбаевтың «Бозторғайы», «Қырғи мен бозторғайы», С.Сейфулиинің «Аққудың айырылуы», Т.Жароковтың «Торғайы», М.Мақатаевтың «Аққулар ұйықтағанда», «Қарлығашым келдің бе?», Т.Молдағалиевтің «Қаздар қайтқандасы» мен «Құстар қайтып барадысы», Т.Әлімқұловтың «Көк қаршығасы», Ш.Мұртазаның «Қырғи мен құладыны», «Киік қаздары», «Көкала үйрегі», «Шағалалар қайда ұйықтайдысы», Ш.Айтматовтың «Ерте келген тырналары», Қ.Жұмаділовтің «Аққуды атпас болары», «Жемдеген қырғауылдары», М.Шахановтың «Бөдене таланттар мен қажымұқандары», А.Сейдімбектің «Бүркіті», Е.Жақыпбековтің «Тазқара құстың тағдыры», С.Досановтың «Сыңсып ұшқан сыңар аққуы», «Ақбас бүркіт туралы аңызы», Ж.Нәжімеденовтің «Қос қоңыр қазы», Е.Раушановтың «Құстар мен періштелері», М.Рәштің «Көкек пен көкекшілдері», Т.Нұрмағанбетовтің «Ауған құстары», Н.Дәутаевтың «Қоңыр қазы», Маралтайдың «Қарлығашы», Б.Сарыбайдың «Қараторғайы» т.б. секілді көптеген ірілі-ұсақты көркем прозалық және поэзиялық туындыларды атап өтуге болады. Жоғарыда көрсетілген құс атауларына қатысты көркем туындылар қазақ дүниетанымынан орын алған құстардың әралуан қасиеттері мен табиғи ерекшеліктері сөзбен суреттеліп, әралуан әдеби амалдар арқылы (салыстыру, баяндау, теңеу, меңзеу, астарлау, символдау, т.б.) оқырманын ойға жетелейді. Аталған шығармалар көркем оймен көркемдік танымнан туған кестелі сөзбен көмкерілген туындылар болғандықтан, поэтикалық танымның нәтижесі болып танылады. Поэтикалық таным яки көркемдік таным – сөз өнерінің қауқарын көрсететін, эстетикалық мәні басым, образды оймен, айшықты суреттеудің, адам қиялының жемісі ретінде саналады. Бұған дәлел ретінде А.Байтұрсынұлының «Сөз өнері адам санасының үш негізіне тіреледі: 1) ақылға, 2) қиялға, 3) көңілге. Ақыл ісі – аңдау, яғни нәрселердің жайын ұғыну, тану, ақылға салып ойлау, қиял ісі – меңзеу, яғни ойдағы нәрселерді белгілі нәрселердің тұрпатына, бейнесіне ұқсату, бейнелеу, суреттеп ойлау; көңіл ісі – түю, талғау. Тілдің міндеті

– ақылдың аңдауын аңдағанынша, қиялдың меңзеуін меңзегенінше, көңілдің түюін түйгенінше айтуға жарау. Мұның бәріне жұмсай білетін адамы табылса, тіл шама-қадарынша жарайды. Бірақ тілді жұмсай білетін адам табылуы қиын. Ойын ойлаған қалпында, қиялын меңзеген түрінде, көңілдің түйгенін түйген күйінде тілмен айтып, басқаларға айтпай білдіруге көп шеберлік керек», – деген аталы сөзі бүгінгі қазақ тіл біліміндегі антропоцентристік парадигманың биігінен біздерге қол бұлғап тұрғандығы, бүгінгі тілтаным ғылымның құбыланамасы іспеттес басты формула ретінде санауымызға болады [1].

Көркемдік таным көркем сөзбен эстетикалық қабылдаудан тұрады. Көркемдік танымды көркем сөзден тыс сипаттау мүмкін емес. Көркем бейне, көркем суреттеу, эстетикалық қабылдау, суретті сөзбен баяндаудан көркем мәтін жасалады. Құс атаулары мен құстар әлемі тірек болған көркем мәтіндерден құстар мен адамдардың арасындағы байланыс, астарлы оймен суретті сөзбен жеткізілген. «Көркем мәтін – динамикалық бірліктердің жиынтығы. Көркем мәтіннің элементтері арасындағы қатынас типтері жекелеген «жазушының» «идиолектісін» жасайды. Бұл қатынастарды белгілі бір жанрдың, әдеби мектептің, не белгілі бір кезеңге тән айрықша сипатты белгілерді айқындау үшін пайдалануға болады. Мәтін түрлері көп болғанмен, мәтіннің ерекше түрі болып саналатын көркем мәтінде адресант, хабарлама («сообщение»), адресат, кілт («код»), кодтау я болмаса кілттеу («кодирование»), қайтадан кодтау (бұл мәтінді толық ұғынып оқу деген сөз) («декодирование»), т.б. элементтер болады. Олардың көмегімен мәтіндегі астарлы ойды, мағынасы көмескі сөздерді, мәтін құрауға тірек болып тұрған негізгі сөздерді, сөз тіркестерін тануға болады және кез келген мәтін мәтінтанулық тұрғыдан жүйеленген әдістер жиынтығы арқылы зерттеледі.

Мәтіндегі тілдік бірліктердің мән-мағынасы кейде кейінгі дәуірге түсініксіз болып жатады, өйткені тіл тарих пен мәдениетті сақтап, жеткізуші болса, тарих бір орнында тұрмайды, өзгеріп отырады. Ол өзгерген сайын тілдік бірліктер жаңаланады, реалийлер өзгереді, әрбір жаңа ұғым атауы тілде сөз арқылы таңбаланады, зерттеуші тарапынан олар интерпретацияланады» [2, 38].

Орнитологиялық бірліктер көркем шығармалардан қаншалықты орын алса, ғылыми танымдық әдебиеттерден соншалықты орын алғандығы белгілі. Оған дәлел ретінде түркі дүниесі кезеңіндегі М.Қашқаридің «Диуани лұғат ит-түрк» сөздігінен бастап, Ә.Марғұланның «Саят құстары», «Ежелгі жыр аңыздары», С.Кенжеахметовтің «Жеті қазынасы», «Қазақтың салт-дәстүрлері мен әдет-ғұрыптары», Е.Қосбасаровтың «Бүркітшілік терминдері», Ж.Бабалықұлының «Саяты», С.Мұқановтың «Таңдамалы шығармаларында», Е.Раушановтың «Құстар біздің досымыз», И.А.Долгушиннің «Қазақстан құстары» атты көп томдық т.б. ғылыми танымдық еңбектерден де өзіндік орын алып, әралуан аспектіде қарастырылған. Ғылыми танымдық еңбектерде құстардың жаратылысы, табиғи ерекшелігі, тіршілік ортасы, табиғи түрлері, қоныс аудару мекені секілді мәселелер биология, зоологиялық, когнитологиялық, орнитологиялық аспектілерде ғылыми тұрғыдан қарастырылады.

Орнитологизмдерді лингвистикалық аспектіде зерттеу барысында поэтикалық және ғылыми танымдық еңбектердің материалдары негізге алынады. Ал аталған мәселелерге лингвистикалық талдау жүргізу барысында ғылыми танымдық мәтіндердің материалдарына басымдық беріледі. Өйткені, «ғылыми таным – танымның ең жоғарғы пішімі. Ғылыми таным рационалдық сипатының басымдылығымен сипатталатын өте күрделі құбылыс. Ол негізінен ұғымдар жүйесі, теориялар, заңдар сияқты басқа да ойлау процестерінің түрлері арқылы айқындалады. Әрине, мұнда сезімдік танымның рөлі де жоққа шығарылмайды, алайда ол ғылыми танымның теория ауқымында жанама, екінші рөл атқарады. Ғылыми таным құбылыстар мен процестердің ішкі әмбебаптық байланыстары мен заңдылықтарын эмпирикалық білім мен ақыл-ойға табан тіреп, рационалды түрде сараптау арқылы бейнелейді. Мұндай сараптау ұғымдар жүйесі, ой қорытындысы, заңдар, категориялар мен принциптер сияқты жоғары дәрежедегі абстракциялар жүйесі арқылы іске асады. Ғылыми танымның ең маңызды міндеті – мейлінше ақиқатқа жету, оның мазмұнын жан-жақты ашу. Осы міндетті іске асыру үшін ғылыми танымның көптеген тәсілдері кеңінен пайдаланылады, оларға: абстракциялау, идеализациялау, синтез, дедукция, асбстрактіліктен нақтылыққа өрлеу, тарихилық және логикалық әдістер жатады. Ғылыми танымның маңызды ерекшелігі – оның өзіне бағытталғандығы немесе ішкі ғылыми рефлексия ретінде калыптасуы; яғни, ол тек таным процесінің өзін, оның пішімдері мен әдіс-тәсілдерін, ұғымдар жүйесін зерттейді» [3].

Поэтикалық-танымдық мәтіндерде орнитологизмдердің қолданыс жиілігі жоғары. Себебі, құстардың адам мен табиғат үшін маңыздылы тілдегі қолданысынан байқауға болады. «Құс-Адам-Табиғат (Қоғам)» арасындағы қатынас тіршіліктегі тепе-теңдікті сақтау арқылы, бір-бірінен ажырамас бірліктердің сабақтастығымен табиғи қатынастың маңыздылығын арттырады. Көркем-танымдық мәтіндердегі орнитологизмдердің қолданыс өрісін бір мақалада тұтас қамту мүмкін емес. Орнитологизимдердің көркем-танымдық мәтіндердегі қолданысын жекелеген концептілік талдауларымызда көрсететін

болғандықтан, мақалада қазақ тіліндегі көркем-танымдық мәтіндердегі орнитологизмдердің тілдік қолданыс өрісі мен тілтанымдық семантикасының берілуіне лингвистикалық этюдттер арқылы шолу жасап, тілтанымдық ақпараттық материалдарды беруді жөн санадық.

Қазақ тіліндегі көркем мәтіндердегі орнитологизмдердің қолданысы жыраулар поэзиясының басында тұрған Асан қайғының жыр жолдарынан бастау алғандығын көруге болады. Асан қайғы жырында

Құладын құстың құлы еді,
Тышқан жеп жүнін түледі.
Аққу – құстың төресі,
Ен жайлап көлді жүр еді.
Аңдып жүрген көп дұспан
Елге жау боп келеді:
Құладын қуды өлтірсе,
Өз басыңа келеді!

– деген мәтіннен Аққудың бойындағы тектілік, бекзадалық, тазалық ұғымдары «Құладынның» табиғатында жоқтығы адам болмысымен салыстырылып, танымдық семантиканың жасырын тұрғандығын көрсетеді. Аққу құсы қазақ дүниетанымында сұлулықтың, тазалықтың, берік махаббаттың, адалдықтың ассоциациясын тудырады. Аққу құсына қатысты қазақ руханиятындағы С.Сейфулинің «Аққудың айырылуы», М.Мақатаевтың «Аққулар ұйықтағанда», П.Чайковскиийдің «Аққу көлі», Н.Тілендиевтің «Аққу» атты классикалық туындылары «Аққу» құсының символдық мәнін арттырғандығын көрсетеді. «Батыс пен Шығыс анималист суретшілерінің арасында сыбырлақ аққудың суретін салмағандары, әй, жоқ шығар. Әсіресе әсем иілген мойнына келгенде қыл қалам шеберлері ерекше шабыттанып кеткенге ұқсайды. Мойны демекші, ерте, ерте, ертеде латын әліпбиін жасаған ғұламалар S әрпіне келгенде, үй алдындағы хауызда бір-біріне еркелеп отырған қос аққуды көрсетеді де «табылды, әріп табылды» деп айқай салады. Бұл баяғы Архимедтің айқайындай, шын мәніндегі, мағыналы айқай еді. Содан соң бірсыпыра уақыт бұл әріпті «аққу мойын» деп атап кеткен көрінеді. Келе-келе бәрі ұмытылған. Солай. Келе-келе бәрімізде ұмытыламыз.

Бұл қардан да аппақ құс. Халық өлеңінде:

Қарашада қар жауар қат-қат болып,
Табан асты қара жол батпақ болып.
Отыр ма екен, қалқатай жатыр ма екен,
Айдындағы аққудай аппақ болып.

Тұмсығы мен аяғы қызыл, көзінің айналасы қалың ғып сүрме тартқандай қарайып тұрады. Шығыс ақындары ғашықтық ғазалдарына аққудың осы суретін көп пайдаланған. Олардың айтуына сенсек, о баста әйелдер қасты сүрмелеп, ерінді қызылмен бояп, бетті оппалауды аққудан үйренген. Кім біледі, рас та шығар. Адам баласы қай заманда да табиғатқа табынып келгенін ешкімде жоққа шығара алмайды» [4, 5].

Қазақ мәдениетінде сал-серілердің орны ерекше. Серіліктің басында тұрған Ақан Сері десе, әркім Ақанға қатысты әртүрлі ассоциацияны қалыптастыратындығы анық. Біреулер үшін Ақан атбегі, біреулер үшін бүркітші, енді біреу үшін ақын, келесі біреу үшін әнші болып кете береді. Ал біздің зерттеуіміздің нысанында Ақанның **«Қараторғай»** атты туындысы орнитологиялық атауға негізделген, көркем сөзбен көмкеріліп, әсем әуенмен бедерленген туынды. Ақан Серінің «Қараторғай» дегені қыран құсының атауы. Қыран құсты «Қараторғай» деп атауының астарында индивидттің жеке танымы ұлттық таныммен астасып, сөзге жеңіл көзге елеусіздеу етіп көрсетуден туғандығын байқауға болады. Ал мәтіннің туындауына қазақ даласында кезінде Зілқара деген от тілді орақ ауызды шешен болған. Сол адамның Әлібек деген батыр баласында бір жылда 60 түлкі алатын Қараторғай дейтін құсы қартайып, қанаты түсіп, жерге қона алмай қиналып, құйрығымен еш нәрсе істей алмай қауқарсыз қалған халіне қарап аяныштан туған өлең деседі.

Келеді қараторғай қанат қағып,
Астына қанатының маржан тағып.
Бірге өскен кішкентайдан сәулем едің,
Айрылдым қапылыста сенен нағып.

Қайырмасы:
Қараторғай,
Ұштың зорға-ай.
Бейшара, шырылдайсың,
Жерге қонбай.
Ертістің аржағында бір терең сай,
Сүйреткен жібек арқан тел қоңыр тай.
Ағаштың бұтағына қонып алып,
Сайрайды, таң алдында қараторғай.

– деген, мәтіннен бір кездегі қыран құстың басынан бағы тайған, бойынан қуаты сарқылған, тегеурінді күші қайтып, қонып тұруы мұңға айналған, шарасыздыққа душар болған қыранның жағдайы сезімтал жанға дүниенің баянсыздығы мен өтпелі екендігі салыстырылып, көңілге қаяу, сезімге мұң ұялатқан тілден жыр боп төгіледі.

Жыраулық дәстүрдің соңғы өкілі, ақындықтың басты өкілі Махамбеттің **«Қызғыш құсы»** тілдік символдық бейнеге айналған персонаж. Күштіден *(Лашын құстың тепкісі)* зорлық көрген Қызғыштың бейнесі, ақынның өз бейнесі ретінде қатар тұрып *(Мені елден айырған Хан Жәңгірдің екпіні)* салыстырыла суреттеледі. Құс пен адам тағдырының ұқсастығы ақын шығармашылығына тектен-текке арқау болмасы анық. Ақынның қызғыш құсты лирикалық кейіпкерге (шарасыз адам, автордың өзі), лашынды тегеуріні күшті адамға (Хан Жәңгірге) теңеуі тілдік қарапайым салыстыру емес, логикалық қисыннан туған дүние бейнесін танудың тілтанымдық жолы деп бағалауға болады.

Орнитологизмдердің болмысын тануда Хакім Абайдың **«Қыран бүркіт не алмайды салса баптап»** атты өлеңін айтпай кету мүмкін емес. Мәселен:

Қыран бүркіт не алмайды, салса баптап,
Жұрт жүр ғой күйкентай мен қарға сақтап.
Қыран шықса қияға, жібереді
Олар да екі құсын екі жақтап.
Қарқылдап қарға қалмас арт жағынан,
Күйкентайы үстінде шықылықтап.
Өзі алмайды, қыранға алдырмайды,
Күні бойы шабады бос салақтап.
Тиіп-шығып, ыза қып, ұстатпаса,
Қуанар иелері сонда ыржықтап.
Не таптық мұнымменен деген жан жоқ,
Түні бойы күпілдер құсын мақтап.
Басқа сая, жанға олжа дәнеме жоқ,
Қайран ел осынымен жүр далақтап

– деген, жыр шумағынан ақынның қыран бүркіті кесек ойлы адам мен ұсақ ойлы адамдардың, ер мінез бен кер мінездің түрін, ерлік пен ездіктің, кісілік пен кішіліктің, т.б. адам бойына тән жақсылы-жаманды мінезін қыран бүркітті жырға қосуы арқылы «бақаның бағынан, сұңқардың сорының артық» болатындығын суреттейді. Орнитологиялық еңбектерде бүркіт сұңқар тәрізділер қаршыға тұқымдасының қырандар туысына жататын, және бірбеткей саналатын, мекенді жыртқыш құс. Латын тілінен аударғанда «Алтын қыран» деген ұғымды білдіреді екен. Себебі, бұл атау латыншадан алғанда өз жемтігін бүріп қысып, ұшып жүріп тырнағымен бүріп ұстап қанталап алатын жыртқыш. Түркі тектес халықтардың көпшілігі осы жыртқыш құсты бүркіт деп атайды. Бүркіттер жұптасып таулы аймақтарда тіршілік етеді. Бүркіттің аяғы төрт саусақты: артқысы тегеурін, ішкісі жембасар, ортаңғысы сығым, шеткісі шеңгел деп аталады. Қыран бүркіт батылдықтың, мықтылықтың, ерліктің, бостандықтың белгісіне баланады. Сондықтан мемлекетіміздің басты нышаны Мемлекеттік Туда бүркіттің бейнесі бейнеленген. Дәстүрлі қазақ мәдениетінде бүркіт жеті қазынаның бірі ретінде саналады.

Бұрыңғы ата дәстүрде бүркіт қасиетті құс ретінде саналып, сұсынан жын шайтан қашады деп бүркітпен аластауды салт етіп ұстаған. Көршінің не болмаса көрші ауылдың үйлеріне бақытсыздық орын алған жағдайда, не болмаса жұмыстары жүрмесе, беймаза күндері болса, яки отбасы мүшелерінің біреуі қатты сырқаттанса, үйді бүркітпен аластатып ұшықтайтын болған. Ел ішінде Бүркітпен сауықтыру үрдісі кең тараған. Әсіресе ақыл есі кеміс адамдарды, әуелі де оларға итті көрсетіп, сосын сырқатын бүркіттің

қанатымен желпіп ұшықтаған. Одан соң аластап, басын бүркітпен сәл ғана ұрған. Сырқатын емдегенде көбінесе қартайған қыран құстар таңдалынады. Себебі жасы келген бүркіттің қуаты мен емі күшті деп саналған. Саңқылдап шақыратын бүркіттердің дауысынан жын шайтандар қашық болады деген түсінік қалыптасқан. Ел арасында босана алмай жатқан келіншектер болғанда құсбегілер бар болса, қиналып жатқан әйелдерге бүркітшіні шақырып, бүркітімен желпитін, сол арқылы босана алмай жатқан әйелдің үйіне бүркітті алып келіп, дәреттеніп, Бүркіт иесінің аруағына құстың пірі Шегірбаянға сиынып, дұға оқып, біссмілләсін айтып, оң аяғымен кіріп, шаңыраққа қарай, Ассалаумағалейкүм деп сәлем берген. Бүкіттің томағасын сыпырып, босана алмай жатқан келіншекке қолындағы құсымен тақап отырып, қанатымен екіқабат әйелді желпіген. Бүркітті көріп, есін жиған әйелдің толғағы жеңіл, туыты жылдам болады деген дәстүр бар.

Сырттан үйге кірген адам әуелі шаңыраққа, сосын босағаның оң жағында тұғырдағы бүркітке де сәлем беру үрдісі болған. Бүркіттің сағын сындырмас үшін, алдын кесіп өтпеген. Ұзақ жасап, ұшып қона алмайтын халге жетіп өлген бүркітті құсбегілер құрметтеп жерлеген. Денесін ақ шүбереке орап, мекен еткен жерінің биік төбесіне ұясының қасына жерлеген. Ескерткіш үшін басын кесіп, іліп те қойған.

Қазақ көркем әдебиетінде орнитологизмдер тірек болған шығармалардың барлығына бір мақала көлемінде лингвистикалық талдау жасау мүмкін емес. Алайда олардың әрбіреуіне қысқаша шолу мақсатында осылайша сипаттама жасауға болады. Қазақ руханиятының көсемі, ұлт ұстазы А.Байтұрсынұлының «Қырық мысалындағы» «Аққу, шортан, һәм шаян» атты И.А.Крыловтан жасаған төмендегідей аудармасында:

Жүк алды шаян, шортан, аққу бір күн,
Жегіліп тартты үшеуі дүркін-дүркін,
Тартады аққу көкке, шаян кейін
Жұлқиды суға қарай шортан шіркін

– деген өлең жолдарында жан-жануарлар мен құс атауларының арасындағы тартысты тірлігін ақын адам өмірмен сабақтастықта астарлы мағынада жеткізіп, ұйқыдағы қалың жұртын ояту, санасына сәуле түсіру, жүрегіне қозғау салу мақсатында, көшпелі халқының тұрмысына жақын жан-жануарлар мен құстар өмірінен алынған шығармалары арқылы қамсыз-қаперсіз жатқан халқының әлеуметтік ойына ши жүгірткен. Оқырманын ойға жетелейтін «Аққу, шортан, һәм шаян», «Қасқыр мен тырна», «Есек пен қамыс (шілік)», «Бақа мен өгіз», «Шымшық пен көгершін» атты көптеген мысал өлеңдері әлеуметтік-қоғамдық мәселелерді көтеріп, этнос психологиясына жақын ұғым-түсініктерді ғибратты тұжырым ретінде пайдаланған.

Қазақ мәдениеті мен тұрмыс-тіршілігіндегі құстар әлемі туралы дүниелік білімдерінің жүйелілігі, яғни құстардың қазақ мәдениетіне етене жақындығы көркем мәтіндерден орын алуынан анық байқалады. Орнитологизмдер этностың рухани әлемінен өзіндік орын алуымен тілдік қолданыстағы мағыналық мазмұнынан жақсы байқалады. Құс қанаты талатын даланы мекен еткен қазақ баласының дүниетанымында мақұлқат әлемінің (жүгірген аң мен ұшқан құстың атауы) өзіндік орны бар. Даланың әрбір құсы этностың ұлттық санасындағы орны мәдени тұрмыстық өмірімен астасып когнитивтік санасындағы тілдік бірліктердегі түйілген (код) білімді ашу арқылы этнос мәдениетінің тілдік қолданысындағы орнитологиялық әлемнің тілдік бейнесін тануға болады. Адам санасындағы құстар әлемінің тілдік бейнесі бірден қалыптаспайды. Ең алдымен «санадағы ой сөз болып жарыққа шығар алдында жинақталған бірқатар таным түйсіктегі ақпараттарды таратып, жинақтап, біртұтас тұрақты белгілеуші ұғым қалыптастырады. Сөз ойлау әрекетіне жалпытұтастық форма ұсынады. Бұл – адамның психикалық үдерісіндегі эмпирикалық жағдайдың еркін қызмет ететінін көрсетеді. Демек, сөз дегеніміз - логикалық ойлаудың дара көрінісі (стихиясы). Яғни логикалық ойлау сөз болмаса әрекет ете алмайды. Қорыта келгенде, тиянақты сөйлеу саналы ойлай білуден басталады. Саналы ойлау үшін философиялық түйсіну және логикалық талдау жасау қабілеттері толыққанды даму қажет» екендігін көрсетеді [3, 18]. Демек, тілдегі орнитологизмдердің көркем мәтіндердегі қолданысына лингвистикалық аспектіде зерттеу арқылы ұлт мәдениетіндегі құстар әлемінің этникалық, этнографиялық, лингвомәдени семантикалық, концептілік болмысын тануға болады.

Қазақ мәдениеті мен дүниетанымында құстардың орны ерекше болған. Себебі, қазақ даласында кездесетін құстардың барлығы тілдік атауға ие болып, фразеологиялық тіркестер мен паремеологизмдерге ұйытқы болған, материалдық мәдениетімен тұрмыстық өмірімен біте қайнасып кеткен мәдени-танымдық мәнділікке ие бірліктер. Көркем мәтіндегі құс атаулары арқылы этностың дүниетанымын, ұлттық болмысын, мәдени тұрмыстық өмірін, этностың салт-дәстүрін орнитологизмдердің қолданысынан тануға болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1 Байтұрсынұлы А. Бес томдық шығармалар жинағы. – 3 т. Тіл құралы (Қазақ тілі мен оқу-ағартуға қатысты еңбектері). – Алматы: Алаш, 2005. – 352 б.

2 Әнес Ғ.Қ. Мәтін кеңістігі: семантикалық, этимологиялық аспект. Док. дисс. авторефараты 10.02.02 – Қазақ тілі. – Алматы: Абай ат. ҚазҰПУ, 2010. – 50 б.

3 «Қазақстан»: Ұлттық энциклопедия. – Алматы: «Қазақ энциклопедиясы» Бас редакциясы, 1998 ж.

4 Раушанов Е. Құстар – біздің досымыз. – Алматы: Жазушы, 2007. – 256 б.

5 Амирбекова А.Б. Тіл және ойлау: ұғым мен ұғыну мәселелері // Абай ат. ҚазҰПУ-нің Хабаршысы, «Филология ғылымдары» сериясы, 2017. – №3(61). -14-18 бб.

МРНТИ 16.01.07

М.А. Жүнісова[1]
[1]Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

ТІЛ БІЛІМІНДЕГІ ТЕЗАУРУС ҰҒЫМЫ

Аңдатпа

Қазақ тіл біліміндегі тілдік тезаурус ұғымын қарастыра отырып, оның ғылыми терминдік аппаратты қалыптастыруға негіз болатынын дәлелдеген ғылыми еңбектер талқыланған. Тезаурус терминінің төмендегідей лингвистикалық мағыналары аталады: ғаламның бір беймәлім, идеалды бейнесі, адамзат білімдерінің сақталу жүйесі, лексикалық құрамды ұйымдастыру тәсілі, сөздіктің ерекше бір түрі, идеографиялық сөздіктер мен жалпытехникалық және ақпараттық-іздестіру бағытындағы арнаулы тезаурустарды құрастыру (сөздік түзу), әлеуеттік мүмкіндіктер, тілдік тұлғаның тіл арқылы және тілде көрінуін зерттеу тәсілі, жеке тұлғаға тән тезаурусты зерттеу, оның интеллектуалдық қабілеттерін, оның мәтіндері арқылы тілмен байланысын анықтау. Сөздіктердегі тезаурус ұғымының анықтамалары: мәтіндегі лексикалық бірліктер стандартталған сөздермен және айтылымдармен (дескрипторлармен) алмастырылады, бір сөзді оның өзге сөздермен мағыналық байланысын іздестіреді деп берілген.

Кілт сөздер: тезаурус ұғымы, идеалды бейне, сөздік тезаурус, ғалам туралы білімдерді ұйымдастыру тәсілі, білімдер қазынасы, әлеуеттік мүмкіндіктер.

М.А. Жунисова[1]
[1]Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
г.Алматы, Казахстан

ПОНЯТИЕ ТЕЗАУРУС В ЛИНГВИСТИКЕ

Аннотация

Рассмотрев понятие языкового тезауруса в казахской лингвистике, были обсуждены научные труды, доказывающие, что он является основой для формирования научного терминологического аппарата. Лингвистические значения тезауруса как термин следующие: одно из неизвестных, идеальных образов вселенной, система сохранения человеческих знаний, способ организации лексической композиции, определенный тип словаря, создание специальных апертур в направлении идеографических словарей и общий технический и информационный поиск (словарный запас), потенциальные возможности авторов или индивида, человека, метод исследования языка и языка человека, изучение индивидуальной работы, интеллектуальные способности, решительность. Определения концепции тезауруса в словарях: лексические единицы в тексте заменяются стандартными словами и дескрипторами, причем одно слово для значимых связей с другими словами.

Ключевые слова: концепция тезауруса, идеальное видение, словарь тезауруса, способ организации знаний о вселенной, сокровища знаний, потенциальные возможности.

M.A.Zhunisova[1]
[1]*Kazakh national pedagogical University named after Abai,*
city Almaty, Kazakhstan

THE CONCEPT OF THESAURUS IN LINGUISTICS

Annotation

Having considered the concept of a language thesaurus in Kazakh linguistics, scientific works were discussed, proving that it is the basis for the formation of a scientific terminological apparatus. The linguistic meanings of the thesaurus as a term are as follows: one of the unknown, ideal images of the universe, a system for preserving human knowledge, a way of organizing a lexical composition, a certain type of dictionary, the creation of special apertures in the direction of ideographic dictionaries and general technical and informational search (vocabulary), the potential capabilities of the authors or an individual, a person, a method of studying the language and language of a person, the study of individual work, intellectual abilities, determination. Definitions of the thesaurus concept in dictionaries: the lexical units in the text are replaced with standard words and descriptors, with one word for meaningful connections with other words.

Key words: thesaurus concept, ideal vision, thesaurus dictionary, way of organizing knowledge about the universe, treasures of knowledge, potential opportunities.

Елбасының «Ұлы Даланың жеті қыры» атты мақаласында: Қазақтардың және еуразияның басқа да халықтарының тарихында Алтайдың алар орны ерекше. Осынау асқар таулар ғасырлар бойы Қазақстан жерінің тәжі ғана емес, күллі түркі әлемінің бесігі саналды. Әл осы өңірде біздің дәуіріміздің I мыңжылдығының орта шенінде Түркі дүниесі пайда болып, Ұлы Дала төсінде жаңа кезең басталды» - деп көрсетеді [1].

Заманымыздың заңғар түркітанушы ғалымы Мұрат Аджидің «Кипчаки» деп аталатын орыс тілінде жарық көрген кітабында: «Қасиетті алтын мекен Алтай тауынан тараған түркінің ұрпағы – қыпшақтар» туралы деректер бар, сол қыпшақтың төл баласы саналатын *қазақ халқының тіл білімі саласы* – әлемдік тіл білімінен өзіндік орнын ойып алған кең өрісті сала.

Қазақ тіл білімінің қазіргі дамуы әлемнің кез келген елінің лингвистика саласынан оқ бойы алда деп саналады. Себебі оның ғылыми дамуы көптеген лингвистикалық ұғымдардың терең де, жан-жақты талдануына жол ашып келеді. Тілдік фактілер арқылы әдемі өрілген түрлі мәліметтердің көзі болып табылады. Осы мақаламның негізі – *тезаурус ұғымы*.

Қазақ тіл білімінде *тезаурус* деген терминді қолдану 90-жылдардың басында, егемендігімізді алған соң қолға алынды. «Тезаурус» терминін өздерінің еңбектерінде қолданушы ғалымдар бар: бірі – қазақ терминографиясын қарастырған ғылым докторы Ербол Әбдірәсілов болса [2], екіншісі – ғалым Шәрипа Ниятова [3].

Тезаурус терминінің қандай мағына беретіні, оны тілдік тұлға теориясында қалай пайдалануға болатыны туралы барлық мәліметті, аталған екінші автордың кандидаттық жұмыстарында былай тұжырымдалған.

Ш.Ниятованың «Махамбеттің тілдік тұлғасы» деп аталған еңбегінде: «табиғаты күрделі «тезаурус» ұғымы ғылымда бір жағынан, *ғаламның бір беймәлім, идеалды бейнесі* ретінде, екінші жағынан *адамзат білімдерінің сақталу жүйесі*, үшінші жағынан, *лексикалық құрамды ұйымдастыру тәсілі*, яғни *сөздіктің ерекше бір түрі* ретінде түсініледі» дей келе, *қазіргі қазақ тіл біліміндегі тезаурусқа берілген анықтамалар қаншалықты әр алуан болса, оның теориясы да соншалықты аяқталмаған, қалыптаспаған күйде* деуге болады. Әзірге ол, негізінен, *идеографиялық сөздіктер мен жалпытехникалық және ақпараттық-іздестіру бағытындағы арнаулы тезаурустарды құрастыру (сөздік түзу) дегенге* саяды.

«Дегенмен, тезаурус сияқты күрделі ұғымның *әлеуеттік мүмкіндіктері* аса кең болғандықтан, оны лингвистика ғылымында әртүрлі аспектіде қолдануға болады деп ойлаймыз. Соның бірі – тезаурусты тілдік тұлғаның тіл арқылы және тілде көрінуін зерттеу тәсілі ретінде қолдану деп көрсетеді [3].

Жеке тұлғаға тән тезаурусты зерттеу оның интеллектуалдық қабілеттерін, қасиеттерін ашып, ол туындатқан мәтіндер арқылы автордың тілмен байланысын анықтауға мүмкіндік беретінін анықтайды да төмендегідей түсініктер береді:

«Совет энциклопедиялық сөздігінде»: «Тезаурус:

1) Лексикалық бірліктердің арасындағы семантикалық (тек пен түр, синонимдік, т.б.) қатынастар көрсетілген идеографиялық сөздік. Онда сондай-ақ, лексикалық бірліктердің сөздіктің қай бөліміне қатысты екендігі көрсетілген алфавиттік тізім қоса беріледі. Ақпараттық іздестіру тезаурустары.

2) Мәтіндегі лексикалық бірліктер стандартталған сөздермен және айтылымдармен (дескрипторлармен) алмастырылады.

3) Тілдегі барлық сөздерді барынша толық қамтып, олардың мәтінде қолданылуына мысалдар келтірілген сөздік (Тек өлі тілдердің метариалдары ғана толық қамтыла алады)».

«Орыс тілі сөздігінде»: «Тезаурус – берілген сөздік лексикасын толықтай сипаттауға арналған сөздік».

«Кірме сөздер сөздігінде»: «Тезаурус – 1) тіл туралы толық ақпарат беретін лингвистикалық сөздік;

2) информатикада - білімнің қандай да бір саладағы деректердің толық жүйеленген жинағы, адамға немесе есептеуіш машинаға сол сала бойынша көмек беруге (бағдар ұстауға) арналады».

«Социолингвистикалық терминдер сөздігінде»:

«1) Ақпаратты сақтау және іздестірудің автоматтандырылған жүйелерінде қолданылатын сөздік түрі. Тезауруста құжаттардың мазмұнын сипаттайтын және олардың арасындағы семантикалық байланысты көрсететін кілт сөздердің (индекстердің) тізімі болады;

2) Белгілі бір тілдің лексикасын заттық-тақырыптық топтар бойынша (алфавит бойынша емес) барынша толық қамтитын сөздік». «Логикалық анықтамалық сөздікте»: «Тезаурус — бір сөзді оның өзге сөздермен мағыналық байланысы бойынша іздестіруге арналған сөздік.

Тезаурустың негізгі екі түрі бар:

1) Мәтіндерге мазмұндық талдау жүргізу нәтижесінде бейнеленген және қабылданған классификациялық жүйеге сәйкес реттелген табиғи тілдегі сөздердің тізімінен тұратын лингвистикалық тезаурус сөздік;

2) Статистикалық тезаурус - белгілі бір тақырыптама бойынша алынған мәтіндерге статистикалық талдау жүргізу нәтижесінде іріктелген және бір мәтіндер мен құжаттарда қолданылу жиілігі негізінде сөздік мақалаларына топтастырылған сөздер тізімін қамтитын ақпараттық-іздестіру сөздігі».

«Тезаурус» терминіне берілген анықтамалар оның жалқы мағыналы ұғым еместігін және түрлі дереккөздерде түрліше түсіндіріретінін көрсетеді. Шет елдерде жарық көрген лексикографиялық басылымдар ол сөзге тән ең бірінші мағына, оның «қойма, білімдер мен ақпараттар қазынасы» екендігін, одан кейінгі мағынасы, «лексикалық бірліктер мағыналық белгісі бойынша топтастырылған сөздіктің ерекше түрі» дегенді білдіретінін меңзейді.

Ал отандық лексикографияда тезаурус ұғымы «идеографиялық, идеологиялық, ақпараттық-іздестіру типіндегі сөздік» ретінде түсініледі. Осы қысқаша шолудың өзі тезаурус ұғымның аса күрделілігін және соған байланысты оның мәнін де, қолданылу аясын да анықтаудың қиын, әлі шешімін таппаған мәселе екендігін байқатады.

Орыс зерттеушілерінен аталмыш терминді «қазына» мағынасында ең алғаш Л.В.Щерба қолданған болатын. Ғалым тезаурусты «тілдегі барлық сөздердің сақталатын қоймасы» ретінде қарастырған-ды, уақыт өте келе термин мазмұны ғылыми қолданыс барысында байып, дами түсті.

«Орыс тілінің сөздігінен» тезаурусқа әлем (мир) сөзінің бір мағынасы анағұрлым сәйкес келетінін көруге болады: «Мысалы, жасөспірімдер әлемі, робот әлемі, т.б.».

Тезаурусты «әлем» мағынасында түсіну оны бір жағынан материалдық сөздік, екінші жағынан, идеалды «ғалам бейнесі» ретінде түсіндіруді қажет етеді.

Қазақ әдебиетгануы ғылымында тезаурус, ең алдымен, жазушының көркемдік әлемін мейлінше толық сипаттауға мүмкіндік беретін жиілік сөздік ретінде қарастырылады. Бұл екеуі, яғни сөздік - тезаурус пен идеалды әлем тезаурусы өзара тығыз байланысты, осы орайда Ю.Н.Карауловтың «*сөздік - тезаурус әлем тезаурусының бір сәттік көрінісі, суреті*» деген тұжырымының дұрыстығын айта кеткен жөн. Сөйтіп, осы үшінші мағынасында тезаурус «ғаламды» аз сөзбен модельдеуге мүмкіндік беретін лексикалық құрамды ұйымдастыру тәсілі, яғни *сөздік ретінде де және ғалам туралы білімдерді ұйымдастыру тәсілі*, яғни ғалам туралы ұжымдық білімді белгілі бір социум үшін (қазақ халқы үшін) вербалды формада сақтауға мүмкіндік беретін әмбебап жүйе ретінде де қарастырылады.

Біздің мақаламызда қарастырып айтатын негізгі ойымыз, осы әр жылдары жазылып қорғалған диссертациялық жұмыстардың теориялық тұжырымдарын магистрлік жұмыстарда қалай және қай жағынан пайдалана аламыз:

Ең алдымен магистранттың салаға деген қызығушылығы мен қарастырайын деп отырған мәселенің ауқымын анықтауы қажет. Соның нәтижесінде оның бойынан қажетті тілдік материалдарды жинақтауға мүмкіндік алуы

«Тезаурус» терминінің алуан түрлі мағынада түсіндірілуі оны лингвистика ғылымының көптеген салаларында қолдануға жол ашты, «өзін құрастырушы бірліктердің арасындағы семантикалық қатынастар анық көрінетін сөздіктердің бәрі де» тезаурус деп атала бастады, сондай-ақ идеографиялық

сөздіктердің барлық типтері мен жалпы техникалық және ақпараттық-іздестіру бағытындағы арнаулы тезаурустарға да осы анықтама беріле бастады.

Тезаурус - сөздіктердің түзілу тәсілдері мен құрылымдарын толық сипаттаған теориялық еңбектер (В.Г.Воробьев [4], Ю.Н.Караулов [5], О.Л.Каменская [6], т.б.) мен білімнің әр алуан салалары бойынша көптеген сөздіктер жарық көрді.

Мұндай типтегі сөздіктердің бірнеше артықшылығын көрсетуге болады: біріншіден, олар берілген білім саласына қатысты лексикаға енуге, оны сансыз көп рет пайдалануға мүмкіндік береді; екіншіден, әрбір сөздік мақаланың және тұтас тезаурустың ашықтығы және оны жалпы сызба-кескіндемесін өзгертпей-ақ үнемі жаңа сөздермен толықтырып отыру мүмкіндігінің арқасында тезаурус тілде немесе белгілі бір саладағы білім жүйесінде болып жататын құбылыстарға оңай бейімделеді. Сөйтіп *тезаурус сол сала дамуының кез-келген кезеңінде орын алатын өзгерістерді, тұтас алғанда бүкіл саланың күй-қалпын бейнелей алатындығымен ерекшеленеді.*

Лексиканы ұйымдастыру тәсілі ретінде тезаурус жүйедегі семантикалық толығуды, лексиканың деңгейлік ұйымдастырылуын, сөздердің арасындағы катынастар түрлерін анықтауға, яғни кілт сөздер мен олардың семантикалық өріс құрудағы рөлін айқындауға мүмкіндік береді. Осы жағынан алғанда Ю.С.Степановтың лексика мен семантиканы жүйелі түрде зерттеу мағынасында «тезаурустық әдіс» ұғымын қолдануын құптауға болады [7].

Тезаурус *білімді жүйелі түрде түсіну тәсілі* болып табылады. «Білімнің тілдік сипаты оның тіл арқылы жүзеге асырылатындығынан ғана емес, тілдің білімге тигізетін өзіндік әсерінен де, ерекше із қалдыратындығынан да көрінеді».

Тезаурус білімдердің көп қырлы (көпөлшемді) кеңістігі мен адам мүдделерінің ауқымды шеңберін қамтиды. Осылайша, тезаурус құрылымы білім құрылымдарымен байланысады.

Білімдерді сақтау және ұйымдастыру тәсілдері мен деңгейлерін анықтауда қолданылатын әдістер өте көп. Соңғы жылдары тіл ғалам туралы білімдермен аса тығыз байланысатыны, сондықтан да тілдік құбылыстарды зерттеуде бұл фактіні ескермеуге болмайтындығы туралы жиі айтылып жүр. Бұл мәселе әсіресе адамның тіл арқылы ойлау әрекетін зерттейтін лингвистердің назарын аударуда.

Білім түрлерін классификациялау әр алуан түрде жүзеге асырылуда. Солардың ішінде анағұрлым кең таралғаны ретінде тілдік (лингвистикалық) және ғалам туралы (яғни энциклопедиялық) білімдер деп топтастыруды атауға болады (А.А.Залевская [8], В.А.Звегинцев [9]).

Осыған орай, тілші ғалымдардың ғалам туралы білімдерді сақтау схемалары (сызбалары), тілдік және энциклопедиялық білімдердің өзара әрекеттестігі, олардың белгілі бір социумда қалыптасқан нормалар мен бағалар жүйесіне сәйкес қабылдануы тағы басқа сол сияқты көптеген мәселелерге назар аударып жүргенін айта кету керек.

Білімді *тілдік және энциклопедиялық* деп топтастыруға сәйкес И.И.Халеева «бірінші тезаурус» және «екінші тезаурус» деп ажыратуды ұсынады. Мұндағы *бірінші тезаурус* бастауын ғаламның тілдік бейнесінен алатын *тілдік білімді қалыптастыру тәсілін* білдірсе, *екінші тезаурус ғалам туралы нақты білімдерге* сәйкес келеді (бұл соңғы білім түрі сөздік қорға үнемі сәйкес келе бермейді). Екінші тезаурустың қайнар көзі ретінде мәтіндерде бейнеленетін сезімдік тәжірибе де, қызмет-әрекет те танылады. «Бірінші тезаурус» және «екінші тезаурус» ұғымдары ғаламның тілдік және ауқымды бейнесі туралы білімдерді ұйымдастыру тәсілдері ретінде алынғанда объективтелген де, субъективтелген де (яғни тілдік тұлғаның қатысуымен жасалған) сипатта болады. «Бірінші тезаурус» пен «екінші тезаурус» өзара байланысты болады және бірінші тезаурус екінші тезаурустың ықпалымен ғана қалыптасады, бірақ екінші тезаурус та міндетті түрде, сөздікте объективтелетін бірінші тезаурусқа сүйенеді, соған негізделеді. Аталмыш тезаурустардың арасындағы байланыс *тұлғаның әлеуметтік детерминацияланған тәжірибесімен, олардың уәждері және құндылықты бағдарларымен* анықталады, олар өз кезегінде сол *әлеуметтік-мәдени саланың базалық (бастапқы) инварианты* болады.

Тезаурусты «ғалам» ретінде қарастырғанда, «адамдар арасындағы қарым-қатынас олардың тезаурусымен анықталатынын» атап өту керек. Әлбетте, ол адамдар әр алуан әлеуметтік-демографиялық топтарға жатады және жинақтай алғанда аса ауқымды ақпараттық жүйе ретінде танылатын адамзат тезаурусын құрайды. Бұл динамикалық жүйенің тезаурусы тіршілік әрекеті барысында көлемі жағынан қысқаруы да мүмкін, сондай-ақ ақпараттық кеңістікте орын ауыстыруы да ықтимал.

Бұл қағида тезаурус – сөздіктің, негізінен, адам лексиконымен байланыста болатыны туралы тұжырым жасауға мүмкіндік береді. Егер біз белгілі бір тілдік тұлғаның шығармашылығын қарап, оның шығармашылық әлеуетін танытуға ұмтылсақ, *тезаурусты лексиконның біршама интеграцияланған (шоғарланып-жинақталған) моделі, аналогы* ретінде танимыз.

Сонымен лексикон мен тезаурус ұғымдары жақын және өзара байланысты, сабақтас, бірақ екеуінің бірдей емес екені сөзсіз. Адамның тілдік механизмі ретінде түсінілетін лексиконды зерттеу лингвистика шеңберінен шығып, сөздер семантикасының жекелеген аспектілерін зерттеуде кешенді әдістемені қолдануды қажет етеді.

Адамның тіл арқылы ойлау әрекеті мәтіндерді жасау (туындату) және қабылдау арқылы жүзеге асырылатыны белгілі. Мәтіндердің қасиеттері, ерекшеліктері, тіл жүйесінде алатын орны сияқты мәселелерге тоқталмай-ақ, оларды зерттеуде тезаурустық тәсілді қолданудың тұлғаны тіл арқылы және тілде зерттеу ісінде берері мол екенін айтқымыз келеді.

Тезаурусты ғаламның бір сәттік үзігін бейнелейтін сурет ретінде қарастырсақ, автордың өз дүниетанымын көрсету үшін алуан түрлі бояулар орнына жұмсаған сөздерінің жиынтығын қолданылу жиілігі бойынша реттеуге болады. Қылқалам шебері табиғатта бар негізгі алты түрлі түсті пайдалана отырып, ондаған, тіпті жүздеген түс реңктерін жасайтынын ескерсек, сөз шебері де өзіне тән ғаламның тілдік бейнесін жасау үшін осындай әдісті қолдана алады, яғни ол белгілі бір образды немесе бір сөзді алып, оған алуан түрлі мағыналық реңк үстейді де, оның мағыналық шеңберін байытады, оны түрлендіре отырып, неше түрлі *метафоралық жаңа сөзқолданыстар түзеді, әртүрлі боямалар жасайды, сөйтіп өзінің индивидуалды шығармашылық контексін бірнеше есе байытып, жаңғыртады.*

Тілдік тұлғаны оның тезаурусы, ғалам бейнесі арқылы қарастыру деңгейі Д.О.Добровольский мен Ю.Н.Карауловтың мақаласында сипатталады. Аталмыш еңбекте («Идиоматика в тезаурусе языковой личности») тезаурусқа мынадай анықтама беріледі: «Тілдік тұлғаның тезаурусы ретінде тіл ұстанушының тілдік қабілеті ұйымдастырылуының Үш деңгейінің біреуі, яғни тілді меңгеру деңгейлерінің бірі түсініледі [10].

Тезаурустық деңгейге жекелеген тілдік мәнділіктердің және олардың ар жағында жатқан концептуалдық құрылымдардың арасындағы көптеген координациялық және субординациялық, ұғынылатын және ұғынылмайтын байланыстар тән. Бұл байланыстар ғаламның сәйкес үзіктерінің арасындағы денотативтік қатынастарға, ұғымдық иерархиялар (сатылы байланыстар) туралы «классификациялық» түсініктерге, белгілі бір заттар мен оқиғалардың ситуацияларда орналасуына және ең ақыры ассоциативтік қатынастарға негізделеді».

Қаламгердің жекелеген өлеңдері мен бүкіл шығармашылық қызметін қамтитын поэтикалық тілінің тезаурусын құру ісіне қатысты ғылымда жинақталған тәжірибе мұндай талдау көмегімен ғаламның көркем бейнесінің жасалатынын көрсетеді.

Зерттеушілер *жазушы тілінің жиілік сөздігі мазмұн межесі мен тұрпат межесінің арасындағы терең өзара әрекеттестікті ескеруге, соның нәтижесінде ғаламның көркем бейнесін белгілі бір дәрежеде дәл, адекватты етіп суреттеуге мүмкіндік тудырады* деген пікірді қолдайды. Ақиқат болмыстағы ақын үшін аса маңызды деген мәселелер, қоршаған ортадағы заттар мен құбылыстар суреткер санасында үнемі көрініс беріп отырады, оның ойынан тұрақты орын алады, сөйтіп автордың сөзқолданысындағы ерекшеліктерге негіз болады және соған сәйкес сөздік құрылымынан көрініс табады. Яғни қандай да бір зерттеу нысанына қатысты жүргізілген сандық талдау оның (нысанның) қасиеттерін, құрылымын, оған тән сипатгамаларды түсінуге жол ашып, сол сапалық қорытындының негізінде дұрыс теориялық тұжырымдар жасауға мүмкіндік береді. Дегенмен, кейбір *ғалымдар талдау жасаудың математикалық әдістері үнемі және толығымен дұрыс нәтижеге* жеткізе бермейтінін естен шығармау қажеттігін ескертеді, олардың пікірінше, математикалық әдістер мұнда қосалқы функцияларды атқаруы тиіс. Осы тұжырым біздің жұмысымызға да тікелей қатысты. Тілдік тұлғаны зерттеуде тезаурус рөлінің аса маңызды екенімен келісе отырып, біз де диссертациялық жұмысымызда оған (тезаурус мәселесіне) *косалқы*, екінші орын берілгені жөн деп санаймыз. Мұның кемінде екі себебі бар: біріншіден, *бұрынғы ақындар қазіргі қаламгерлердей белгілі бір тақырыпты арнайы зерттеп-зерделеп барып (мысалы, тарихи роман жанрын алайық немесе бір тақырыпқа бірнеше поэма арнаған ақынның тілі т.б.), көркем туындыны арнайы дайындықтан кейін «отырып жазған» адам емес, ол өлеңді күреске толы қым-қуыт тіршіліктің бел ортасында жүріп, әр сәтте әртүрлі қиындықтарға кездесе отырып, жанындағы жауынгерлері мен мақсаттас-мұраттас жолдастарының рухын көтеру үшін, солардың жігерін жани түсу үшін аяқ астынан шығарған суырып салма, ақпа-төкпе ақын. Өз ойын дөп жеткізу үшін «қандай тілдік құралды қолданғаным жөн» деп сөз таңдап отыруға оның ешбір мүмкіндігі болмаған.* Мысалы, *Махамбеттің шығармашылығы бала кезден өзі сусындаған жыраулар поэзиясының, дала мектебінің асау дариясынан бастау алған, ен далада арна таңдамай еркін аққан бұлақ іспеттес, стихиялы түрде қалыптасқан дүние, соған сәйкес, оның өлеңдері де - хатқа түспей, ауызша таралып, бірден-бірге жатталып жеткен туындылар. Әлі күнге ел аузынан жиналып жатқан «Махамбет айтқан екен...»*

деген өлең-жыр үзінділері біздің қолымызда автор мұрасының оннан, тіпті жүзден бірі ғана бар екенін дәлелдейді. Сондықтан да Махамбет тілдік түлғасын анықтауда қолымыздағы 79 өлеңнің (барлығы - 1654 жол) негізінде тезаурус құруды принципті түрде дұрыс деп санай алмаймыз. Бірақ ақын шығармаларындағы атау сөздер тезаурусын құру оның поэтикалық жүйесін құрайтын концептосферасын анықтау үшін берері мол. Бізге жеткен туындыларда бір сөздің аз немесе өте сирек қолданылуы (бір-ақ рет бір өлеңде ғана кездесуі) ол сөздің автор үшін маңызсыз болғандығын көрсетпейді. Қолымыздағы шығармаларда аз қолданылғанымен, дәл сол сөз ақынның өмірлік ұстанымын айшықтайтын, оны ержүрек батыр ретінде танытатын, тыңдаушының жүрегін тебірентердей ғаламат күшке ие, аса құдіретті сөз болуы мүмкін. Бұл орайда, ақынның қолымызда бар өлеңдерінде бір-ақ рет кездесетін *ереуіл ат* немесе *қу толағай бастану* сияқты сөзқолданыстарды еске түсіру жеткілікті. Өмірінде бір рет қазақ әдебиетімен, оның ішінде Махамбет шығармашылығымен танысқан оқырман, дәл осы *Ереуіл атқа ер салмай* деген өлең жолын қай кезде, қай жерде оқымасын (немесе естімесін) салған жерден күрескер ақын бейнесін еске алары сөзсіз немесе *Мен, мен едім, мен едім* деген бір жолды естіген исі қазақтың көз алдына ауыздығымен алысқан *ереуіл ат* үстінде *егеулі найза* ұстап отырған, *Жайық үшін жандасып, Еділ үшін егесуге, Қара қазан, сары бала қамы үшін* басын өлімге тігуге нар тәуекел еткен ер ақынның, жаужүрек-батырдың бейнесі келеді. Міне, бұл – Махамбеттің тілдік тұлғасын танытатын, оның жүрегінен шыққан көркем сөздің құдіреті. Сондықтан, қазіргі заман қаламгерлерінің тілдік тұлғасын зерттеуде аса тиімді деп саналатын статистикалық негіздегі тезаурустық әдісті қолдануымыз қажет.

Қазақтың тұңғыш ғалымы Ш.Уәлиханов былай деп жазған: «Сыртқы әлем – ол табиғат, *ішкі әлем – ол адамның мәңгі жасайтын рухы*, осы екі ұғымның құбылысы – *кесапат сенімдегілер идеясының қайнар көзі*» [11, 20].

Тезаурус дегеніміз – *біріншіден, жиілігі бойынша реттелген сөздік,* екіншіден, *осындай сөздіктің негізінде айқындалған тілдік тұлғаның өзіндік бір ғалам бейнесінің суреті.* Ол сурет тілдік тұлғаға тән ғалам бейнесі үзіктерімен тікелей байланыста болатын концептуалдық құрылымға негізделеді. Мұндағы концептуалдық құрылым белгілі бір жүйеге түсірілуі қиын құбылыстардан, байланыстар мен қатынастардан құралады. Ол әртүрлі тақырыптық бірлестіктерден, полярлы және ассоциативті суреттерден, полисемия, антонимия, синонимия сияқты тілдік құбылыстардан «ситуативтік мәндердің өзгерістерінен, әр алуан ой үзіктері мен көріністерінен т.б. құралған бір тін (кілем, матрица) сияқты. Осы құбылыстар мен түрленімдер шығармашылық контексте пайда болып, менталдық түсініктер, яғни ұлттық ғалам бейнесі мен тілдік тұлғаның индивидуалды-авторлық ғалам бейнесі деп саналатын жеке адамның жинақтаған білімдерінің негізінде қалыптасады деп қорытамыз.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1 Назарбаев Н.Ә. Ұлы Даланың жеті қыры https://aikyn.kz. 30.08.2018

2 Әбдірәсілов Е. Қазақ терминографиясының негіздері. – Астана, 2010. – 325 б.

3 Ниятова Ш.С. Махамбеттің тілдік тұлғасы филол. ғыл. канд.дисс. автореф. - Алматы, 2007-26 б.

4 Воробьев В.В. Лингвокультурологические перспективы личности. –М., 1996. – 268 с.

5 Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. Изд.3-е, стереотипное. – М.: Едиториал, 2003. – С. 264.

6. Каменская О.Л., Караулов Ю.Н. Лингвистическое конструирование и тезаурус литературного языка. – М.: Наука, 1981. – 366 с.

7 Степанов Ю.С. Семантика // Русский язык. Энциклопедия. – М., 1979. – 291 с.

8 Залевская А.А. Проблемы организации внутренного лексикона человека. – Калинин: КГУ, 1977. – 82 с.

9 Звегинцев В.А. История языкознания XIX и XX веков в очерках и извлечениях. Ч.II. – Москва, 1960. – 330 с.

10 Добровольский Д.О., Караулов Ю.Н. Идиоматика в тезаурусе языковой личности // ВЯ, 1993. – №2. – С. 5-15.

11 Абибуллаева Г.Н. Қазақстан дүниенің тілдік бейнесіндегі судың культтік сипаты // Абай ат. ҚазҰПУ Хабаршы. «Филология ғылымдары» сериясы, 2018. – №1(63). – 20- 23 бб. (Уәлиханов Ш. Таңдамалы. 2-бас. – Алматы: «Жазушы», 1985. – 54-715 бб.).

МРНТИ 16.41.25

Кенан Коч[1]
[1]*Мугла Сыткы Кочман Университеті,*
Мугла қаласы, Түркия

ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚ ТІЛІ ЖӘНЕ СОЛТҮСТІК-ШЫҒЫС ТҮРКІ ТІЛДЕРІНДЕГІ ҚАЛЫП ЕТІСТІКТЕР

Аңдатпа

Мақалада қазіргі тіл біліміндегі өзекті мәселелердің бірі саналатын түркі тілдеріндегі қалып етістіктердің аналитикалық форманттары жөнінде сөз болады. Сөйлемнің шақтық мағынасын ғана емес, түрлі аналитикалық формалар жасау мақсатында жұмсалатын қалып етістіктері тек қазіргі қазақ тіліне ғана тән емес, түркі тілдерінің барлығында да белгілі дәрежеде ізі бар екенін көреміз. Әсіресе, қыпшақ және қарлұқ тілдерінде бұл етістіктердің осы шақ жасау қызметі қазірге дейінгі көптеген еңбектерде қарастырылған болатын. Алайда, солтүстік-шығыс тілдеріне жататын хакас, якут, алтай, тува, тофа, сары ұйғыр, шор, чулым секілді түркі тілдеріндегі қызметіне байланысты терең қарастырылмады. Сондықтан, мақалада осы кемшіліктің орнын толықтыру мақсатында қалып етістіктердің солтүстік-шығыс түркі тілдеріндегі қолданысы, грамматикалық, семантикалық мағыналары қарастыралады.

Кілт сөздер: қазіргі қазақ тілі, қалып етістіктері, солтүстік-шығыс түркі тілдері, аналитикалық форманттар, шақ формасы.

Кенан Коч[1]
[1]*Университет Мугла Сыткы Кочман,*
город Мугла, Турция

СОВРЕМЕННЫЙ КАЗАХСКИЙ ЯЗЫК И УСТОЙЧИВЫЕ ГЛАГОЛЫ В СЕВЕРО-ВОСТОЧНЫХ ТЮРКСКИХ ЯЗЫКАХ

Аннотация

В статье речь идет об аналитических формантах устоявшихся глаголов в тюркских языках, которые являются одной из актуальных проблем современного языкознания. Мы видим, что не только смысл предложения, но и устоявшиеся глаголы, которые используются для создания различных аналитических форм, характерны не только для современного казахского языка, но и во всех тюркских языках есть определенный след. Особенно в кипчакском и карлукском языках эта деятельность устоявшихся глаголов была рассмотрена во многих трудах до настоящего времени. Однако, в связи с деятельностью таких глаголов в некоторых тюркских языках, как хакаский, якутский, алтайский, тувинский, тофинский, сары-уйгурский, шорский, чулымский, относящихся к северо-восточным языкам, не было глубокого рассмотрения. Поэтому в статье рассматриваются грамматические, семантические значения, употребление устоявшихся глаголов в северо-восточных тюркских языках с целью восполнения этого недостатка.

Ключевые слова: современный казахский язык, устоявшиеся глаголы, северо-восточные тюркские языки, аналитические форманты.

Kenan Koch[1]
[1]*Mugla Sıtkı Kochman University, Mugla city, Turkish*

MODERN KAZAKH LANGUAGE AND STABLE VERBS IN THE NORTH-EASTERN TURKIC LANGUAGES

Annotation

The article deals with analytical forms of well-established verbs in the Turkic languages, which are one of the urgent problems of modern linguistics. We see that not only the meaning of the sentence, but also the well-established verbs that are used to create various analytical forms, are characteristic not only for the modern Kazakh language, but also in all Turkic languages have a certain trace. Especially in the Kipchak and Karluk languages, this activity of established verbs has been considered in many works up to now. However, in

connection with the activity of such verbs in some Turkic languages as Khakas, Yakut, Altai, Tuvan, Tofin, Sary-Uyghur, Shor, Chulym, relating to the North-Eastern languages, there was no in-depth consideration. Therefore, the article deals with grammatical, semantical meanings, the use of established verbs in the North-Eastern Turkic languages in order to fill this deficiency.

Key words: modern Kazakh language, well-established verbs, North-Eastern Turkic languages, analytical formants.

Қазақ тіл білімінде етістіктер біршама ғылыми зерттеулердің нысанына айналып, етістік жеке сөз табы ретінде жүйелі-құрылымдық, мағыналық жағынан көп зерттелді. Мәселен, етістіктің морфологиялық құрылымы мен семантикалық ерекшеліктері, жіктелу жүйесі мен категориялары, олардың лексика-грамматикалық сипаты туралы Е.Мамановтың оқулығында айтылса, Н.Оралбаеваның еңбегінде бұл сөз табымен байланысты күрделі мәселенің бірі аналитикалық форманттар және олардың категорияларға қатысы қарастырылады. Етістік семантикасы М.Оразовтың еңбегінде көрініс тапса, етіс категориясы А.Қалыбаева зерттеуіне негіз болған. Дегенмен, қазақ тілі деректері негізінде барлық грамматикалық категориялар айқындалып, оларға қатысты жайттар толық шешімін тапты десек те, теориялық және практикалық жағынан әлі де арнайы зерттеуді қажет ететін мәселелер баршылық. Сонымен бірге, түркі тілдерінің басым көпшілігіне ортақ қалып етістіктерінің грамматикалық мағынасы туралы толық материал жариялана қойған жоқ. Мысалы, қазіргі таңдағы түркі тілдерінің кейбірінде (әдеби тілі бойынша) *отыр, жүр, тұр, жатыр* қалып етістіктерінің аналитикалық форма тудырушы қасиетінен айырылғандықтан оларға мән бере бермейді. Кейбір түркі тілдерінің сөйленістерінде бұл құбылыс кездессе де, оларды тек диалектілік ерекшелік ретінде ғана санап, оның қалыптасу тарихын зерттеуге мән бере бермейді. Айталық, Түркияның Мұғла облысының сөйленісінде *dur* және *otur* сөздерінен осы шақты сөйлемнің жасалуы сөзіміздің айғағы болып табылады. Бұл туралы түрколог Али Акардың «Muğla ağızları» (Мұғла диалектісі) атты еңбегінде қалып етістіктерінің қолданылатындығын ерекше атап өтеді: Муғла диалектісінде ең кең таралған осы шақ формасы болып табылады. Тарихи және қазіргі түркі тілдерінің көбінде осы шақ формасын күрделі етістіктер арқылы жасайды. Түркмен тілінде *дур, йат, йөр, отур* көмекші етістіктерінен осы шақтың жасалатындығын білеміз. Ноғайшада да осыған ұқсас осы шақ формалары бар. Түнжер Гүленсойдың пікіріне қарағанда, Мұғла диалектісіндегі бұл формаға түркімен, ноғай және қырым жағалауындағы диалектілердің әсері болған [1, 57]. Еңбекке сүйенсек,аталмыш диалектіге тән мынадай мысалдарды келтіруге болады. Мысалы: *Valla çam dururup-duru, mallarımız bule yayılıp-duru, gabak asılıp-oturu, yatıp-oturu, senelerde yeyip-oturuyon, dinelip-oturu* [1, 59].

Жалпы, қалып етістіктері көнеден келе жатқан құбылыс ретінде саналғанымен басқа топтарға қарағанда, солтүстік-батыс тобындағы түркі тілдеріне көбірек тән екенін ерекше атап өтуі керек. Сонымен қатар солтүстік-шығыс түркі тілдерінің әдеби тілінде де жиі қолданылады.

Қалып етістіктерінің тарихына қатысты М.Оразовтың айтуынша, қалып етістіктер тарихи тұрғыда бір кездері *олтурур, отурур, турур, дурур, журур, юурур* формаларында қолданылған [2, 98]. *Жат* етістігі осы қалыпта жіктік жалғауын қабылдамайды, тек *жатыр* тұлғасында келгенде ғана жіктеледі. Яғни, мұндағы *-ыр* элементі тарихи жағынан белгілі бір мағынада қолданылған морфема болуы керек және қазіргі кезде бұл элемент гаплология заңдылығына ұшырап, өз мағынасын түбірге сіңдіріп, қазіргі кезде негізгі түбір ретінде қабылданатын дәрежеге жеткен деген тұжырым жасайды. М. Оразов мұндағы *-ыр* қосымшасын тіл тарихында ауыспалы осы шақ қосымшасы болғандығын айтады. Ендеше, қазіргі қазақ тіліндегі төрт қалып етістігінің тікелей жіктелу сыры оның тарихында жатыр. Бұл етістіктерге бұлайша кеңірек тоқталу себебіміз, -лар көмекші етістік қызметінде жұмсалып, қандай да бір категорияның көрсеткіші болып табылғанда басқа етістіктерден ерекшелігі тікелей жіктеле береді [3, 17]. Қырғыз тілін зерттеуші ғалым С.Кудайбергенов қырғыз тілінің сөзжасамы туралы еңбегінде *-ар//-ер* көсемшелі келер шақ формасының жасалатындығын сөз ету барысында басқа етістіктердей емес *жат, тур, отур, жүр* етістіктері осы шақты білдіретіндігін айтады. Бұл төрт етістіктің осы шақ білдіретін формасы болып *жатыр, турур, отурур* және *жүрүр* есептеледі. Бұлардың мұндай толық формасы байырғы түрік тілдерінен және қазіргі кейбір түркі тілдерінде де кезігеді (Мысалы: көне ұйғырша: *төрте эрклиг кан олурур, турур эркен;* азербайжанша: *ол далдада дурур*) деп түсіндіреді [4, 56].

Ал А.Хасенова, С.Исаев еңбектерінде осы тілдік қағидаға бағынбайтын қалып етістіктерінің тікелей жіктеле алуының себебі тарихи тұрғыдан ашылып көрсетілген. Қалып етістіктерінің (отыр, тұр, жатыр, жүр) тікелей жіктеле алуының сыры ерекше, бұлар тарихи жағынан негізгі түбірлер емес, *отыр – ол тұрыр, тұр – тұрыр, жатыр – жатұрыр, жүр – жүрүр* дегеннен қалыптасқан да, қосымшалар түбірге сіңісіп кетсе де, не түсіп қалса да олардың грамматикалық сипаты (жіктелу қасиеті) сақталып қалған. Бұл

етістіктердің осы қасиеті олардың 3-жақта *ол отыр, ол тұр, ол жатыр, ол жүр* болып, ұқсас тұлғалық түрде қолданылуынан да көрінеді және тікелей осы шақ көрсеткіші болуы да соған байланысты [5, 73; 6,158], әрине, қазақ тіліне орайластыра қарастырылған зерттеулер деп білеміз. Яғни, қазақ тіліндегі *жатыр* қалып етістігі *жат* етістігінен қалыптасқан. Ал кейбір түркі тілдерінде сол негізгі түбірмен жасалады екен. Айталық, өзбек тілінде де әрекет білдіруде олардың осы шақ формасы *-ётяп,-ётиб, -ётир* аффикстері арқылы жасалады. Салыстырыңыз; *урнига ётяпти – урниди ётибди, урнидан туряпти – урнида турибди* [7, 59].

Э.А.Грунина, Е.А.Поцелуевский еңбектерінде сонымен қатар, тува, хакас, алтай, қазақ тілдерімен қоса түркімен тілінде бұл етістіктердің осы шақ мағынасында анық көрінеді деп көрсетіледі [8, 85-88].

Түркімен тілінде *дур, йөр, отур, ят* етістіктері күрделі етістік қызметімен [9, 319; 10, 420]. қатар нақ осы шақ мағынасын білдіруші формалардың бір түрінде де жұмсалады. Яғни, созылыңқылықты білдіретін осы шақ түріндегі көмекші етістіктердің кейбір буындарының түсіп қалған түрлері қолданылады. Бұл көмекші етістіктердің алдында келетін негізгі етістіктерге көсемше жұрнағы жалғанады (Kara 2005: 121). Мысалы: *söyüp duurun*«сүйіп жүрмін», *okaap otırın*«оқып отырмын», *gezip yatırın*«қыдырып жүрмін, iişlaap yöörün істеп жүрмін» [11, 122].

Түркі тілдерінде қалып етістіктерінің аналитикалық форма ретіндегі қолданылу жиілігі мен қолданылу аясы бір дәрежеде емес.Түркітануда бұрын сыпат категориясы деп танылып келген қимылдың жасалуындағы түрлі ерекшеліктерді А.Н.Кононов алғаш рет *қимылдың өту сипаты* деп атап, оның аналитикалық және синтетикалық екі түрлі жолмен берілетіндігінкейбір түркі тілдеріндегі (ең қомақты зерттелген қазақ тілінде қаралған, сонан соң өзбек тілінде) құбылыстарға қарап тоқталған болатын [12, 263-271]. Бірақ,қазіргі түркі тілдеріне қатысты оқулықтардың көбісіндеқалып етістігіне тән қимылдың өту сипаты жеке категория ретінде көрсетілмей келеді. Яғни, қалып етістіктердің қимылдың өту сипатына байланысты тұжырымдар көп тілдерде жоқтың қасы.

Л.Н.Харитонов якут тіліндегі қимылдың өту процесінің ерекшеліктеріне байланысты «етістіктің бұл тұлғалары қимылдың уақыт пен кеңістік бойындағы өту ағымын: қарқынын, санын, мақсатқа жетуі мен нәтижесін т.б. сипаттайды. Якут тілінде етістіктің сыпатына біз қимылдың тездігі мен дүркіндігі, үздіксіз жасалуы мен үздік-үздік өтуін, жылдам және баяу жасалуын, қарқынды және әлсіз жасалуын, аяқталған және жасалу үстіндегі, толық және жартылай көрініс табуы сияқты тағы да басқа қимылдың ерекше-ліктерін білдіретін тұлғаларды жатқызамыз»деп якут тіліндегі сыпаттың он екі түрін көрсетеді [13, 8].

Н.З.Гаджиеваның пікірінше, Орта Азиядағы түркі тілдерінде нақ осы шақ формасына әсері мол, аналитикалық ерекше форма саналатын әрдайым да *йат, тур* етістіктері қолданылады [10, 23]. Шындығында, барлығында қолданылады. Дегенмен, Г.О.Сүлееваның жариялаған қазақ тіліндегі нақ осы шақ формаларын басқа тілдердегі формалармен салыстыра зерттеген мақаласында шекаралары бір-біріне жақын және аралас-құралас отырған кейбір түркі тілдеріндегі ерекшеліктерін былайша сөз етеді: Бұл құбылыс (жоғарыда көрсетілген) қазақшаға көбірек тән. Басқа түркі тілдерінде бұл форма (осы шақ формасы) айрықша. Мысалы, татар, башқұрт, түркімен, өзбек, ұйғыр түрікшелерінде бұлар шектеулі бір аяда қолданылады [14, 45-539].

Түркі тілдерінің үлкен бір тобын құрайтын солтүстік-шығыс тобындағы тілдерде де қалып етістіктерінің шақтық жағынан да, аналитикалық форманттар жасаушы ретінде де үлкен маңызға ие екенін көреміз. Қазіргі алтай (ойрат) тілінде келер шақ формасының бір түрі осы қалып етістіктермен жасалады: *бараргa тұрұм* [15, 200]. Сол сияқты басқа қалып етістіктердің актив қолданылатындығын алтай тілін зерттеушілердің бірі И.В.Кармушиннің еңбектеріне талдау жасалған мына мақалаға сүйенсек те,бұған көзіміз жетеді. Авторлар жалғыз алтай тіліндегі құбылысты ғана емес (Э.А.Грунина, Е.А.Поцелуевский) өздері төрт тілде деп көрсеткен тува, хакас, алтай, қазақ тіліндеріндегі*тұр, отыр, жүр, жатыр* етістіктерінің бойында шақтық мағына бере алатын қасиеттерінің барын айтады. Олар бұл тілдердегі ортақ *жатыр* формасының *тұр, жүр, отыр* формаларынан ерекшелігін атап, *жатыр* формасы *тұр, жүр, отыр* формалары секілді қосымшасыз (жат түбірі күйінде) шақ қызметін атқара алмайтынын айтады. Хакас тілінде осы шақтың *жатыр* етістігімен жасалуына мысал келтірмеген авторлар тува түрікшесінде *чыдыр* болып, алтай тілінде *жадыр* болып, қазақшада *жатыр* болып қолдануы жиі кездесетіндігін тілге тиек етеді [8, 85-88]. Ал Тадыкиннің еңбегінде алтай тілінде қалып етістіктері *-ган* есімше жұрнағымен келген шақта кейбір позицияда осы шақ және өткен шақ формаларының мағынасын беруге қабілетті екені айтылады [16, 174]. Алтайшадағы қалып етістіктерінен жасалғанөткен шақ формасы қазақ тілінеөте ұқсас қолданылады. Мысалы:

Кече сенің адаңды көрдим. *Ол сени сакып* <u>*турган*</u> «Кеше сенің әкеңді көрдім. Ол сені күтіп тұрған»;

Мен айылга кирип келеримде, енем түк иіріп <u>*турган*</u> «Мен үйге кіргенімде анам жүн иіріп жатқан еді»;

Үренчиклер дьанып отурган«Оқушылар үйлеріне бара жатырған», *таадам каңза едип дьаткан* «атам трубамен темекі шегіп жатқан».

Мында дьаткан елдьон ерик дьокто кундардың бийлерине башкартып, олордың дьасактарын ла еежилерип бүдүрүп дьүрген «Мұнда тұратын елдің ерік жүйесін ғұндардың бектері басқарып, олардың заңдары мен жарғыларын қолданып жүрген».

Сол секілді нақ осы шақта да қазіргі қазақ тіліндегі қолданысынан айырмасы жоқ. Бұл туралы академик Н.А.Баскаковтың мақаласында былайша атап өтеді. Алтай тілінде *-ып/-ип јат- ~ -ып/-ип јадыр-* формасы осы шақтың дәл осы шақта болып жатқанын білдіреді: *мен бар-ып јад-ым ~ мен бар-ып јадыр-ым*‘ мен барып жатырмын’ [17, 182]. Мысалы:

Аңчы Кырга чыгадым, деди; аңды ададым, терезин мүүзин сададым, колхозга байырга болужадым «Аңшы; - қырға шығамын, аң атамын, терісін, мүйізін сатамын, колхоздың баюына үлес қосамын» [15, 188] . *Амат телевизор көрүп отуру* «Амат теледидар көріп отыр» [18, 210]; *Ол картошко казып јат* «Ол картоп қазып жатыр» [18, 210];

Тофа тілінде осы шақты жасайтын үш түрлі форманың бір тобы осы *туру, чору, олуру, чыътыры*қалып етістіктері арқылы жасалады. Яғни, *-п* көсемшелі негізгі етістіктен соң *туру, чору, олуру, чыътыры* қалып етістіктерінің бірі келіп, оған жіктік жалғауы жалғануының көмегімен жасалады. Мысалы: *Меништэніп туру мен, оң аңнап чору, Ыът мүн чылғап чыътыры* т.б [19, 379].

Қалып етістіктері тува тілінде де белсенді жұмсалады. Қимыл-әрекеттің осы шағын көрсететін *тур, чыдыр, олур, чор* етістіктері қимыл-әрекеттің созылыңқылығын, жалғасуын да таныта алатын қасиеті бар. Ол негізгі етістік+*п турар//чыдыр//олур//чор+* жіктік жалғауы болып жасалады. Мысалы:

Эң нарын машиналарны бүдүрүп турар бис «ең күрделі машиналарды жасаймыз» [20, 276].

Өөренип турар мен «оқып жатырмын», өөренип турар сен «оқып жатырсың», өөренип турар «оқып жатыр» [21, 389].

Бодап чоруур мен «өмір сүріп жатыр» (Кудажы 1961:37);

Эъдин хайындырып олур «ет қайнатып жатыр» (Шомадыр 2008:6).

Қазіргі хакас тілінде де *чат-* (жат-) етістігінен пайда болған *-ча, -че* қосымшалары нақты осы шақ формасында жұмсалады. Дәл осы секілді *чадыр, чедир* формалары да *-ча, -че* секілді кең қолданылады. Тур, одыр, чөр көмекші етістіктері осы шақ мағынасында көбіне ескі мәтіндерде кездеседі [22, 86]. *Мысалы:*

Түлгүчек аның соонаң чүгирир одыр «Кішкене түлкі оның артынан жүгіріп бара жатыр» (ХЧН, 132);

Апсағас ам, ниткезин тырбаб, көр тур «Ақсақал қазір желкесін қасып қарап тұр» (ХЧН, 132);

Чахсы ырлап чаттыр «Жақсы жырлап жатыр» (ХЧН, 115)

Ал шор және сары ұйғыр тілінде сәл ерекшелік бар. Бұл тілдерде қазіргі таңда *тұр* және *жатыр* етістіктері аффикске айналған. Мысалы: осы шақ формасы мысалы шор түрікшесінде *-ча, -пча* формалары арқылы, *-а,-е дыр//-дир* формалары арқылы және *-ып/-ип/-пчаттыр* формалары арқылы жасалады. Мысалы: *тур+чаттыр+зынъ, тур+баан-чаттыр+лар* [23, 502] ; [24, 332]. Мысалы:

Сеенъ пир-да небе чок чадыр «Сенің мұндай ештеңең жоқ» [25, 197].

Ээде тооланчыткан тужунда учук парчыткан алтын көөк көглепчадыр «Аққу екен деп ойлап еді, көкек құсы екен» [25, 197];

Парып одурзам, соомда кижи кыырча «Мен келіп едім, адам маған бақырып жатыр» [25, 207];

Ананъ угып одурза, казыр салгын кайнап кирди «Қатты соққан желдің даусы естіліп жатыр» [25, 207];

Мен чет пара чөрөм «Мен кетіп бара жатырмын» [25, 207];

Сары ұйғыр тілінде етістік шақтарының бірнеше формасы бар. Мәселен, бірінші түрі *-гак/-гек* қосымшалы етістіктерге *-тур/-тро* қосымшасы қосу арқылы жасалады. Мысалы: *мен келгургектро* (мен келе жатырмын), *сен келгургектро* (сен келе жатырсың), *гол келгургектро* (ол келе жатыр) т.б. Екінші түрі *-ога,-уган* қосымшалы етістіктерге *-тур, -тро* қосымшасын қосу арқылы жасалады. Мысалы: *мен алагантур* (мен алып жатырмын), *сен алагантур* (сен алып жатырсың), *гол алагантур* (ол алып жатыр) т.б. [24, 332; 26, 350].

Бүгінде жойылу қаупінде тұрған чулым түрікшесін де зерттеушілердің айтуынша, аналитикалық форманттар осы шақ формасында жұмсалатын қалып етістіктер арқылы жасалады (Р.М.Бирюкович, Б.А.Серебренников т.б.). Атап айтқанда осы шақтың төңірегінде қызмет ететін аналитикалық формалары *-ады, -тур, -от, -ыл, -йат, -чат, -ыл+чат.* Мұндай формалар әртүрлі типтегі мағыналарды көрсетеді. Қимылдың тездігін *(-тур),* іс-қимылдың белсенділігін, барынша тездігін *(-от, -ыл),* қимыл-әрекеттің біршама уақытқа созылуын *(-чат),* қимыл-әрекеттіңөте көп уақытқа созылуын*(-чат)* білдіреді [27, 494]. Б.А.Серебренников пен Р.М.Бирюковичтің чулым түрікшесіндегі шақты білдіретін етістіктер туралы ай-

тылған мақаласына көз жүгіртсек: *тур* қимыл-әрекеттің жасалу, орындалу формасын көрсетеді. Жасалу формасы шақтық мағынасынан да жоғары тұрады. Шақтық мағынасынан гөрі жасалу формасы маңызды саналады. *Тур* көмекші етістігі негізгі етістіктің мағынасын толықтырады. Чулым тілінде және шамамен басқа түркі тілдерінде де қалып етістіктер дербес тұрып грамматкалық мағына бере алмайды. Чулым тілінде *отур* етістігі әрекеттің орындалғаны бірден сезілмейді. Бірақ байқап қарасақ, етістікте бұл мағынаның бар екенін көреміз. Бұл қасиеті бір мағынаға ие. *Отур* етістігі қимылдың болғанын көрсетеді [28, 7]

Қорыта айтқанда, сөйлемнің шақтық мағынасын ғана емес, түрлі аналитикалық формалар жасау мақсатында жұмсалатын қалып етістіктері тек қазіргі қазақ тіліне ғана тән емес, түркі тілдерінің барлығында да белгілі дәрежеде ізі бар екенін көреміз. Әсіресе, қыпшақ және қарлұқ тілдерінде бұл етістіктердің осы шақ жасау қызметі қазіргі дейінгі көптеген еңбектерде қарастырылған болатын. Алайда солтүстік-шығыс тілдеріне жататын хакас, якут, алтай, тува, тофа, сары ұйғыр, шор, чулым секілді түркі тілдеріндегі қызметіне байланысты терең қарастырыла қоймаған болатын. Осыған байланысты, біз мақаламыз да солтүстік-шығыс түркі тілдеріндегі қалып етістігінің осы шақ формасындағы қызметін саралауға тырыстық. Әрине, бір мақаланың көлемінде етістіктің өзекті мәселесі саналатын бұл форманың қасиеті, қызметі, сөйлемге беретін мағынасы жөнінде егжей-тегжейлі айту мүмкін емес. Дегенмен, бастама ретінде жазылған бұл мақалада солтүстік-шығыс түркі тілдеріндегі қалып етістіктердің сөйлемдегі қызметі орасан зор деуге болады. Төрт етістіктің (жатыр, тұр, отыр, жүр) әрқайсысының сөйлемге беретін аналитикалық мағыналары, семантикалық реңкі бар. Олар, тіпті, осы қалып етістіктер жиі ұшырасатын тілдердің өзінде қолданыс жағынан, сөйлемдегі мағынасы жағынан ерекшеліктері болады. Алайда, бұл тілде қалып етістіктер көбіне көп осы шақ формасын жасауға атсалысады. Осы шақтың формасын жасай отырып, қимылды толықтай ашып көрсетуге көмектеседі.

KAYNAKÇA:

1 AkarAli. Muğla ağızları, Muğla, Muğla Üniversitesi. – Muğla, 2004.

2 Оразов М., Көмекші сөздер, 2-кітап. – Алматы, 1997.

3 Жолшаева М.С., Қазақ тіліндегі аспектуалды семантика: форма және мазмұн, (ф.ғ.д. ғыл. дәр. алу д. дисс.) – Алматы, 2009.

4 Кудайбергенов С., Кыргыз тилиндеги сөз өзгөртүү системасы (сан, жакталыш, жөндөлүш және таандык категориялары). – Фрунзе, 1957.

5 Хасенова А. Етістіктің лексика-грамматикалық сипаты. – Алматы, Ғылым, 1971.

6 Исаев С. Қазіргі қазақ тіліндегі сөздердің грамматикалық сипаты. – Алматы: Рауан, 1998.

7 Узбик тили, грамматикасы, I. –Тошкент, 1975. – 500 с.

8 Грунина Э.А., Поцелуевский Е.А., Кормушин И.В., Системы времен глагола в алтайских языках// «Советсая тюркология», 1985. – №:6.

9 Грамматика туркменского языка, част I, фонетика и морфология, Издательсво. – Ашхабад, 1970. – 319 с.

10 Гаджиева Н.З. Языки мира (Тюрские языки), Тюрксие языки. – Бишкек,1997. – С. 23-420.

11 Kara M. Türkmen Türkçesi Grameri. – Ankara, 2005.

12 Кононов А.Н. Грамматика современного узбекского литературного языка - Москва-Ленинград, 1960.

13 Харитонов Л.Н. Формы глагольного вида в якутском языке. Москва -Ленинград, 1960.

14 Сулеева Г.О. О некоторых формах настоящего длительного времени в казахском языке//«Советсая тюркология», 1982. – №:3.

15 Дыренкова Н.П. Грамматика ойратского языка. –Москва, 1940.

16 Тадыкин, В.Н. Причастия в алтайском языке. – Горно-Алтайск, 1971.

17 Баскаков Н.А. Языки мира (Тюркские языки). Алтайский язык. – Бишкек, 1997.

18 Грамматика современногоалтайского языка, Морфология. – Горно-Алтайский, 2017.

19 Рассадин В.И. Языки мира (Тюркские языки), Тофаларский язык. – Бишкек, 1997. – 379 с.

20 Исхаков Ф.Г. Пальмбах А.А. Грамматика тувинского языка, Фонетика и морфология. – Москва: Издательство Восточной литературы, 1961.

21 Сат Ш.Ч. Языки мира(Тюркские языки), Тувинский язык, Бишкек, 1997, стр. 389.

22 Arıkoğlu Ekrem. Tuva ve Hakas Türkçelerinde Fiil, (doktora tezi), Ankara, 1996.

23 Донидзе Г.И. Языки мира (Тюркские языки), Шорский язык. – Бишкек, 199. – 502 с.

24 Қайдар Ә., Оразов М.Түркітануға кіріспе. – Алматы, 2004.

25 Дыренкова Н.П., Грамматика шорского языка, - Москва-Ленинград, 1941.

26 Тенишев Э.Р. Языки мира (Тюркские языки), Сарыг-югурский язык. – Бишкек, 1997. – 350 с.

27 Бирюкович Р.М. Языки мира (Тюркские языки). Чулымско-тюрский язык. – Бишкек, 1997.

28 Серебренников Б.А., Бирюкович Р.М. Из истории некоторых глагольных времен чулымско-тюрского языка // Советская тюркология, 1984. – №:6,. – С. 7.

EDEBî ESERLER

Шомадыр, Баглааш, Бирги Ном, Ияш Баглааш, Тыванын Ю.Ш. Кюнзегеш Аттыг Ном Үндерер Чери, Кызыл, 2008,

КУДАЖЫ, Кызыл-Эник, Ыржым булуң, ТНУС, Кызыл, 1965.

МРНТИ 16.01.09

Е.С.Касенов[1]
[1]Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

І.ЖАНСҮГІРОВ ПОЭЗИЯСЫНЫҢ КОНЦЕПТУАЛДЫ АЯСЫ: «ЖАСТЫҚ, КӘРІЛІК» КОНЦЕПТІЛЕРІНІҢ ЛИНГВОКОГНИТИВТІК МАЗМҰНЫ

Аңдатпа

Мақалада І.Жансүгіров поэзиясындағы «жастық» пен «кәрілік» концептілерінің лингвотанымдық ерекшелігі қарастырылған. «Жастық» концептісі ақын поэзиясында «жас күн», «жас жауқазын», «қыршын жас», «жасөспірім», «жас жүрек» т.б. тіркестер арқылы сипатталатыны берілген. Ақын танымындағы «жастық» концептісін сипаттауда *«жастық – тұрлаусыз уақыт», «жастық – батырлық, қайраттылық», «жастық – әлсіздік»* когнитивтік моделдері талданып берілген.

«Кәрілік» ұғымы ұлттың таным кеңістігінде бірде жағымды, бірде жағымсыз астар беретіні талданған. Ақын туындыларындағы «кәрілік» концептісінің көрінісі индивидуалды түсінікте және поэтикалы бейнеленуінде автордың жеке ситуациялары мен метафоралау тәсілдері арқылы танылатыны анықталған.

Ақын І.Жансүгіров танымындағы «кәрілік» концептісін сипаттауда *«кәрілік – даналық», «кәрілік – әлсіздік», «кәрілік – соңғы кезең»* когнитивтік моделдері талданып берілген. «Кәрілік» концептісін сипаттайтын тезаурус: *жалғыз қалу, жанашырсыз қалу, уайым алу, сақал-шашы қуару, оты өшу», құмары жоғалу* тіркестердің семантикасы арқылы айқындалған.

Кілт сөздер: танымдық сана, «жастық» концептісі, «кәрілік» концептісі, метафизикалық концепт, когнитивтік моделдер, фрейм-сценарий, танымдық модель, поэтикалық мәтін.

E.S.Kassenov[1]
[1]Kazakh national pedagogical University named after Abai,
city Almaty, Kazakhstan

CONCEPTUAL ENVIRONMENT OF POETRY I.ZHANSUGUROV: LINGUO-COGNITIVE PROPERTIES OF CONCEPTS "YOUTH, OLD AGE"

Annotation

This article is considered the linguistic features of the concepts of "youth" and "old age" in the poetry of Ilyas Zhansugurov. In poetry of the writer a concept "youth" is described by expressions "youth – unstable time ", "a young tulip", "teenager", "young heart", etc. It is determined that the concept of "old age" in the space of knowledge of the people is associated with pleasant or negative meanings. The concept of “old age” in the poetic works of the writer in his individual concept and poetic image is determined by the personal situation of the author. In determining the concept of "old age" I.Zhansugurov analyzed the cognitive models "old age - wisdom", "old age - weakness", "old age - the last stage". The thesauruses that define the concept of "old age": to be alone, to be left without a trustee, to absorb grief, to worry, to become gray, to lose passion - are determined on the basis of the semantics of these combinations.

Key words: cognitive consciousness, concept of “youth”, concept of “old age”, world outlook, metaphysical concept, frame script, cognitive model, poetic text

Касенов Е.С.[1]
[1]*Казахский национальный педагогический университет имени Абая,*
г.Алматы, Казахстан

КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ СФЕРА ПОЭЗИИ И.ЖАНСУГУРОВА: ЛИНГВОКОГНИТИВНЫЕ СВОЙСТВА КОНЦЕПТОВ «МОЛОДОСТЬ, СТАРОСТЬ»

Аннотация

В данной статье рассматриваются лингвистические особенности концептов «молодость» и «старость» в поэзии Ильяса Жансугурова. В поэзии писателя концепт «молодость» описывается выражениями «молодой день», «молодой тюльпан», «подросток», «молодое сердце» и т.д. В описании концепта «молодость» анализируются когнитивные модели *«молодость – неустойчивое время», «молодость – героизм, прочность», «молодость – слабость».*

Определено, что понятие «старость» в пространстве познания народа ассоциируется с приятным или отрицательными смыслями. Изображение концепта «старость» в поэтических произведениях писателя в его индивидуальной концепции и в поэтическом образе определены способами личных ситуации автора.

При определении концепта «старость» И.Жансугуровым проанализированы когнитивные модели «старость – мудрость», «старость – слабость», «старость – последний этап». Тезаурусы, определяющие концепт «старость»: оставаться в одиночестве, остаться без попечителя, поглощение горя, беспокойство, стать седым, потеря азарта – определены на основе семантики данных сочетаний.

Ключевые слова: когнитивное сознание, концепт «*молодость*», концепт «стар*ость*», миропонимание, метафизический концепт, фрейм-сценарий, когнитивная модель, поэтический текст.

Тіл иесі этностың сан ғасырлық тәжірибесін жинақтаушы және оны келер ұрпаққа жеткізуші танымдық, мәдени, әлеуметтік феномен болғандықтан әлем бейнесі белгілі бір тіл иесінің тілдік бірліктері арқылы көрініс табады. Себебі, «тіл – айна, оның ішіне бүтін халықтың тұрмысы түсіп тұрады» [1, 106-107 бб.]. Тіл – ұлттың айнасы ретінде көркем шығармаларда да көрініс тауып, сол арқылы ұлттың шынайы болмысын таныта алады. Демек, «әлемнің тілдегі бейнесі» көркем туындылар тілінен, яғни суреткердің тіл шеберлігінен де көрінеді. Біз қарастырып отырған ақын І.Жансүгіровтың өткен заманның мәдени, саяси, әлеуметтік сипатын, ұлттық болмысын әр алуан көркем образдар арқылы таныта білген экспрессивті поэзиясының ішкі сырын тек ақыл таразысына салып, ой қорытындылар жасау арқылы ғана танып біле аламыз. Осы орайда ақын І.Жансүгіров поэзиясының поэтикалық өрісін қазақ тіл білімінің лингвомәдениеттану, когнитивтік лингвистика сияқты жаңа бағыттарымен ұштастырып, қарастыру ақынның индивидуалды-авторлық бейнесін танытады. Өйткені, ақынның логикалық танымындағы концептілер ақиқатқа негізделеді және ақын поэзиясының концептуалды аясын айқындайды әрі ақынның индивидуалды-авторлық бейнесін танытады. Өйткені, ақын шығармалары жалаң құрылымнан, яғни мағынасыз үйлескен сөздер жиынтығынан тұрмайды. «Тілдің поэтикалық құрылысы, стильдік белгі жеке сөздердің орналасуынан, басқа сөздермен қарым-қатынасынан туады. Сондай жағдайда ғана ол мазмұнға, оқырман сезіміне әсер ете аларлық күш-қуатқа ие болады [2, 8 б.]. Бірақ кез келген көркем туындының қуаттылығы мен көркемділігі автордың тіл байлығының сөздік қорының молдығымен ерекшеленбейді. «Богатство языка определяется не только богатством «словарного запаса» и грамматическими возможностями, но и богатством концептуального мира, концептуальной сферы, носителем которой является язык человека и его нации» - деп орыс ғалымы Д.С.Лихачев оның *«ұлт пен тіл», «тіл мен сана»* байланысынан анықталатынын айтады да ұлттық тілде концепт қалыптастырушылар қатарына ең алдымен ақын, жазушыларды қояды [3, 5 б.]. Себебі, тілдің концептуалды әлемі белгілі бір уақыт пен кеңістік аясында үнемі жаңарып, толығып отыруына байланысты тіл иесінің де рухани дүниесін танытады.

Көркем әдебиетте жалпыхалықтық тілде кездесетін фактілердің барлығы да керегінше қолданылатындықтан «көркем шығармада көріктеу құралдарының қай-қайсысының да авторлық түрлері басым болып келеді. Бұл – жазушының дүниетанымына, содан кейін алатын ой түйініне тікелей байланысты құбылыс» [4, 31 б.], – деп тілші Р.Сыздықова атап көрсеткендей, кез келген қаламгердің туындысы замана көрінісіне әрі жеке өзінің психологиялық танымына негізделетін дүние болып табылады. Осыған орай әлемнің поэтикалық моделі ақынның жеке дара танымы арқылы көрініс табады. Л.Г.Бабенко мен Ю.В.Казариннің пікірінше: «Каждое литературное произведение воплощает индивидуально-авторский способ восприятия и организации мира, т.е. частный вариант концептуализации мира» [5, 58 б.]. Демек, ақын танымындағы дүние жайлы концептілік жүйе – тілден

тыс ақиқат болмысқа деген субъективті көзқарасы мен объективтік қатынасын танытатын құндылықтар жүйесінен тұрады.

«Концепт художественного текста формируется на синтагматической основе, имеет внутритекстовую синтагматическую природу. Вследствие этого сам процесс концептуализации, осуществляемый на материале художественного текста, обладает спецификой» деген пікірге жүгінер болсақ, ақын І.Жансүгіров танымындағы «жастық», «кәрілік» концептілерінің ішкі құрылымы де күрделі болып келеді. [5, 58 б.]. Демек, ақын санасында қалыптасқан ақиқат дүние туралы танымдық бірліктердің кеңеюі оның *концептуалды әлемін* құрайды. Поэтикалық мәтіндегі әрбір сөздің ішкі мағыналық құрылымы оның сыртқы болмысымен байланысты десек, тілдегі концептілер жүйесі ақынның да, тілді қолданушы барлық адамның да сөздік қорындағы потенциалды (әлеуетті) мүмкіншілігін ашады.

Әрбір көркем туынды тілі әр ұлттың әлемді, қоршаған ортаны қалай танитындығынан мол мәліметтер беріп, оның мазмұны концептіні танытады. Мысалы, ақын танымындағы **«жастық»** пен **«кәрілік»** ұғымдарына қатысты тіл бірліктерінің қалыпты (стереотиптік) ақпараттық деректерін (түрлерін, антонимиясын, трансформациялануы мен ассоциациясын, семантикалық өрісін, фразеологиясын т.б.) зерделеп, концептуалды талдау барысында бұл ұғымдарды да концепт ретінде қарастыруға болатыны айқындалды. «Жастық» пен «кәрілік» ұғымдары әлемдегі барлық тіршілік иесіне мәлім құбылыс болғандықтан мұны әлемдік концепт ретінде тануға болады. Сондықтан І.Жансүгіров шығармаларындағы «жастық» пен «кәрілік» концептілерінің өзегін (ядросын) анықтап, тірек сөздердің өзара семантикалық жақындығын таныту ақынның өмір, әлем, тіршілік жөніндегі концептуалды тұжырымдарын анықтайды.

Өмірлік мәні бар адамзатқа ортақ концептінің бірі – **«жастық»** концептісі. Жастық тілімізде адамның жас шағы, балғын кезі деген ұғымды білдіреді. І.Кеңесбаевтың «Қазақ тілінің фразеологиялық сөздігі» еңбегінде «бала кез, қыршын жас» [6, 269 б.] – деп түсіндіріледі. Бұл ұғым І.Жансүгіров поэзиясында «көк өрім», «көк тұман», «көк тас» тіркестері құрамында келіп, *жас, жасару, қылшылдаған, күшті, мықты* мағыналарын береді. Жастық шақ адамның балғындық, өмір сүруге деген құштарлығының жоғары дәрежеде болатын кезеңі болып табылады. «Жастық» концептісі ақын поэзиясында «жас күн», «жас жауқазын», «қыршын жас», «жасөспірім», «жас жүрек» т.б. тіркестер арқылы сипатталады. І.Жансүгіров поэзиясында **«жастық – тұрлаусыз уақыт»** когнитивтік моделімен де көрініс тапқан. Жастық – адам баласы ғұмырының ең бір албырт та қызықты өткінші шағы. Мұны ақынның мынадай өлең жолдарынан аңғаруға болады:

Емес пе бір тұрлаусыз жас күн деген,
Жас жүрек албыт асау бас білмеген.
Көр бала, көргені кем, көрсе ұнаған,
Қобызды шалға, күйін мастірлеген («Күй»)

Бастағы дәулет,
Жастағы сәулет
Айналды бәрі тиынға («Қалпымыз»)

Албырттық пен асаулық ұғымдары ақын поэзиясында «жастық» концептісін толықтырушы компоненттер ретінде танылып тұр. Адам бойындағы қайрат пен жігер ақын тілімен айтсақ, «бастағы дәулет, жастағы сәулеттің» бәрі де уақыт өте келе азаяды, құны көк тиынға айналады. Бұдан біз жастықтың тұрлаусыз уақытқа тәуелділігін анық көреміз.

«Жастық – батырлық, қайраттылық» когнитивтік моделі. Ақын өлеңдерінде жастықтың қайрат пен күшті, жігерді, құдіретті танытатыны да көрініс тапқан. Мысалы,

Алатаудың алыбын
Алып жерге соққан ер.
Аюбайдың асына,
Онда он алты жасында,
Атан жыққан алыпты
Ап жыландай жұтқан ер .
Бұқа мойын, бурасан,
Бұғалық бермес шу асау,
Талайлар қорқып бұққан ер (Құлагер»).

Күшті, өңшең көк өрім,
Өріп, өсіп жас маман
Қайнатты ма жігерін,
Білім тасын кеміре?
Болат жігер, жас жүрек,
Құмырсқадай қайнасып,
Қаулады бір көп білек,
Қол қойып тұр өмірге! («Дала»).

Ақынның осы өлең жолдарынан жас кезде адамның энергиясы жоғары болатыны, жастық шақта жүрегінде от жалындап тұратыны «бұғалық бермес шу асау», «болат жігер», «қайнаған жігер» сынды тіркестермен бейнеленген.

«Жастық – әлсіздік» когнитивтік моделі. Жастық кезең – адамның ең жалынды, ең мәнді, ең қызықты, ең жақсы шағы. Олай болса, осындай кезеңде от боп жанбаған, жете қимылдамаған адамның мақсатсыз өмір сүретіні белгілі. Ақын:

Жазығы жоқ жас балғын,
Жау жауызы жолықты,
Жаздыгүні жас шалғын,
Жазда бұршақ соғыпты

– деген жолдарында «бұршақ соғу», «жау жауызы жолығу» сынды тіркестер арқылы жас балғынның замананың ауыр соққысына төтеп бере алмай қалу себептерін айқындап береді. Жастықтың отын өшіріп алу бақытсыздық деп түсіндіреді. Жас балғынды жаздыкүнгі жас шалғынға балайды. Ал мезгілінен бұрын жастығы мен жалынын жоғалтқан жас жандар, шынында да бақытсыз. Жалпы ақын танымында «жастық – сұлулық», «жастық – еңбекқорлық» когнитивтік моделдерімен де көрініс табады. Мұның барлығы ақынның ұлт танымында берік қалыптасқан ұғымдардан алшақ кетпегендігін нақтылай түседі. Бірақ ақын сол ұғымдарды жаңаша тіркестер арқылы танымдық аясын кеңейте түседі.

Ақын поэзиясының концептуалды әлемінде «кәрілік» концептісі обьективті дүниетаным нәтижесі ретінде жүйеленгенін байқаймыз. Ақын кәрілік ұғымын жан-жақты танытуда концептілік құрылымдарды түгел дерлік қолданады. Кәрілік белгілері – *біріншіден,* адамның күш-қуаты қайтқан кезеңі; *екіншіден,* көпті көрген ақыл-кеңесші, дана сөздің атасы. Бұл белгілер барлық тілде бірдей көрініс береді. Қазақ тілінің паремиологиялық қорындағы бұл концептілерге қатысты мақал-мәтелдерден олардың қоғамдағы, отбасындағы мәдени-әлеуметтік орнын айқын аңғаруға болады. Мысалы, *«Көпті көрген дана болар, Қартайып кетсе бала болар»; «Жүре берсең, көре бересің, Көре берсең, көне бересің»; «Жастық көкке, кәрілік жерге қаратады»; «Кәрілік – дауасыз дерт».* Бұл мақалдарда кәрілік – уақыт өте келе тіршілік иесінің қуат пен күштен ажырайтыны, кері үдерістің жүретіні анық аңғарылады. Демек, ұлт танымында кәрілік – келуге тиісті құбылыс. Ақын поэзиясы бойынша анықталған когнитивтік моделдер де ұлттық таным-түсініктен алшақ емес.

«Кәрілік – даналық» когнитивтік моделі. Логикалық танымда «кәрілік» ұғымы даналық, ақыл беру сынды эталонмен өлшенеді. Тіліміздегі «даналық» ұғымы «көпті көрген», «шежіре» сынды тілдік бірліктермен алмасып та қолданылады. Ақын түсінігіндегі кәрілік адамның физиологиялық жағынан тозуы немесе өмірдің ең сұрықсыз қайғылы кезеңі емес. Адамның жасы ұлғайған сайын ақыл-парасаты толыса бермек, кемеңгерлігі кемелдене түспек. Мысалы, ақынның:

Көпті көрген бір кәрі,
Талай-талай заманнан
Тепкі көрген қыр шалы
Дөңде отырды осы кез. («Дала»)

Көп жасаған көнемін...
Шежіре боп талайға
Мен талайдан келемін...

Тарих дейтін шал болам! («Дала») – деген шумақтарындағы *«көпті көрген бір кәрі», «көп жасаған көнемін... шежіре боп талайға»* жолдары ойымыздың дәлелі. Жоғарыдағы мәнмәтіннен кәрілік – асқан құрметке ие болудың символы іспетті.

«Көп жасаған көнемін... шежіре боп талайға» метафорасы арқылы бейнеленген кәрілік ұғымы берілген мәнмәтінде сценарийлік құрылымда танылған. Себебі санада ұрпақтан-ұрпаққа таратушы тұлғалардың әрекетінен «шежіре» ассоциациясы туындайды.

«Кәрілік – әлсіздік» когнитивтік моделі. Ақын поэзиясында «кәрілік» концептісін ескіру, естімеу, тісі түсу сияқты лексемалар арқылы объективтендіреді. Ескіру ассоциациясы арқылы танытудағы мақсаты аурудан «мүжілу», «күші қайту» белгілеріне көз жеткізу. Демек, *буын құру, құлағы дұрыс естімеу, көзі нашар көру, шашы ағару, аузы опырылу* белгілерін таныту арқылы ақын «кәрілік» концептісін жан-жақты ашып береді. Мысалы:

Өтті күн. Қалды ағашта бас қуарып,
Қартайды Сері, сақал-шаш қуарып.
...Теңтіреп тауда удайы, таста қаңғып,
Оты өшкен, бойында жоқ жас құмарлық.

Шүйке шал, аузы ұрадай опырылған,
Су мұрын, қу мұрт, ұрты шұқырайған;
Боз бура бір күндегі тасқа шөгіп,
Шал отыр қу қайыңда мықырайған («Құлагер»).

Жоғарыдағы мәтінде «кәрілік» концептісінің фреймдік тармақтары мәтінде «сақал-шашы қуарған», «оты өшкен», «құмары жоғалған» стереотиптік бірліктер арқылы таңбаланады.

«Кәрілік – соңғы кезең» когнитивтік моделі. Автор кәрілік ұғымын жан-жақты танытуда концептілік құрылымдарды түгел дерлік қолданады. Ақын поэзиясында қолданылған алуан түрлі бейнелі тіркестер «кәрілік» концептісін айқындай түседі.

Кәріліктің алды Қараша,
Жігіттіктің алды май. («Май»)

Буынды құртып, әлді алып,
Кәрілік те жетті сықырлап.
Тітіркетті рухты
Ажал тісі шықырлап.(«Талғамалар»).

Жар қабақ, сида, арсақай, сар шұбар шал,
Жарықшақ, үні тозған, қаңсыған шал.
Іріңдеп екі көзі қол дірілдеп,
Аузынан азу тісін аршыған шал.
Еңкейіп екіндідей күні кеткен,
Жұқарып, нашарланып күйі кеткен.(«Күй»)

Жоғарыдағы поэтикалық мәтіндерден алынған үзінділерге когнитивтік тұрғыдан зерттеу «кәрілік» концептісін толықтырушы компоненттерді айқындауға негіз болды. Автордың *«екіндідей еңкею», «рухты тітіркенту»* сынды тұрақты тіркестер кәріліктің адам өмірінің соңғы межесі екендігін жан-жақты сипаттап тұр. Ал «кәріліктің алды Қараша» тармағы адам өмірінің шегін нақты көрсетеді.

І.Жансүгіров поэзиясындағы «жастық» пен «кәрілік» ұғымын когнитивтік тұрғыдан зерделеу осы ұғымдарға қатысты қаламгер тіліндегі тұтас сөздік қордың мән-мағынасын айқындауға мүмкіндік береді. І.Жансүгіров поэзиясындағы «жастық» пен «кәрілік» ұғымдары – ақыл мен парасаттың, қайрат пен қуаттың мөлшерін танытатын концептілер болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1 Ғұмар Қараш «Ұлт һәм туған тіл». «Алаштың» тілдік мұрасы: Мақалалар жинағы. – Алматы: «Кие» лингвоелтану инновациялық орталығы, 2009. – 364 б.

2 Қирабаев С. Асыл парыз. // Өнер алды – қызыл тіл. Алматы: Жазушы. 1986. – 208 б.

3 Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка // Известия РАН. Серия лит. и яз., 1993. Т 52. №1. - 3-9 с.

4 Сыздықова Р. Сөз құдіреті – Алматы: Санат, 1997. – 224 б.

5 Бабенко Л.Г.,Казарин Ю.В. Лигвистический анализ художественного текста. Москва: Флинта: Наука, 2008. – 496 с.

6 Кеңесбаев. І. Қазақ тілінің фразеологиялық сөздігі. Алматы: Ғылым, 1977. – 712 б.

МРНТИ 16.21.45

Б.Қ.Қасым[1], А.Т. Қасымбекова[1]
[1]Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

ЕТІСТІКТІ СӨЗЖАСАМ СЕМАНТИКАСЫНЫҢ КОГНИТИВТІ АСПЕКТІСІ

Аңдатпа

Мақалада туынды сөздерді (етістік) когнитивті-семантикалық аспектіде қарастыру жаңа мүмкіндіктер мен тың, соны деректерге жол ашатынды туралы сөз болады. Осы мәселе зерттеу жұмысында когнитивтік талдау тәсілі мен сөзжасамдық семантиканы зерттеп саралау – жаңа бағыттардың бірі ретінде сөзжасамдық жүйенінің ішіндегі қозғалыс етістік бірліктерін когнитивті моделдеу арқылы қарастырылады. Соның негізінде деривациалық бірліктер және олардың арасындағы арақатынасты, жүйелі сипаттама, яғни туынды сөзді (лексиканы) әлемнің тілдік бейнесіні мен әртүрлі ақиқат үзіктерін (фрагменттерін) адам санасында сәулеленуі мен бейнеленуінің қалыптасуына белсенді қатысатыны туралы нақты нәтиже алуға болатындығы қарастылады.

Кілт сөздер. когнитивті-семантикалық модель, сөзжасамдық бірлік, деривациалық бірліктер, сөзжасамдық ұя, туынды лексика, әлемнің тілдік бейнесі.

Касым Б.[1], Касымбекова А.Т.[1]
[1]Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
г.Алматы, Казахстан

СЕМАНТИКА ГЛАГОЛЬНОГО СЛОВООБРАЗОВАНИЕ В КОГНИТИВНОМ АСПЕКТЕ

Аннотация

Статья исследует семантическую модель когнитивного подхода. Рассмотрены различные подходы семантического и когнитивного анализа. Научное направление, которое занимается анализом глагольных словообразовательных языковых единиц, называется когнитивная семантика. Когнитивная семантика предлагает модели фрагментов языковой картины мира. Следует разделять познавательную (когнитивную), содержательную (семантическую), словообразовательную функцию казахского языка. Показано значение моделей глагольного словообразовательных единиц при семантическом анализе. Отмечены особенности анализа глагольной семантики казахского языка. Описаны семантической модели интерпретируется в виде совокупности связанных в семантических полей понятия.

Ключевые слова: семантическую модель, словообразовательная единиц, семантика, когнитивная семантика, производная лексика лексико-словообразовательное гнездо, языковая картина мира.

B.Kassym[1], A.T. Kasumvekova[1]
[1]Kazakh national pedagogical University named after Abai,
city Almaty, Kazakhstan

THE SEMANTICS OF THE VERBAL WORD FORMATION IN THE COGNITIVE ASPECT

Annotation

The article explores the semantic model of the cognitive approach. Different approaches of semantic and cognitive analysis are considered. The scientific direction, which deals with the analysis of verbal word-forming

linguistic units, is called cognitive semantics. Cognitive semantics offers models of fragments of the linguistic picture of the world. It is necessary to divide the cognitive (cognitive), content (semantic), word-forming function of the Kazakh language. The value of models of the verbal word-formation units is shown in the semantic analysis. Features of the analysis of the verbal semantics of the Kazakh language are noted. The described semantic model is interpreted as a set of related semantic field concepts.

Key words: semantic model, word-formative units, semantics, cognitive semantics, lexicon derivative lexicon-word-building nest, linguistic picture of the world.

Заманауи технологиялардың қарқынды дамуы адамзат тарихындағы бұрынғы парадигмалармен салыстырғанда жаңа жоғары сападағы әдіс-тәсілдердің, жан-жақты кешенділіктің қажеттілігін ұсынады. Әлемдік және қазақ лингвистиканың қазіргі кезеңде жаңаша антропоцентристік парадигмада зерттелуі сөзжасам саласының тілдік бірліктерін кешенді сипатта, пәнаралық байланыста қарастырылу қажеттілігін негіздеп қоймай, сөздің (етістік) мағыналық табиғатын саралау, талдау қарқыны дамып, күрделеніп келеді. Осымен байланысты, сөзжасам, оның ішінде *туынды сөздер* (етістік) когнитивті-семантикалық аспектіде қарастыру жаңа мүмкіндіктер мен тың, соны деректерге жол ашады. Бұл, өз кезегінде, етістік категориясындағы бұрынғы теориялық парадигманың қазіргі уақытқа дейін қол жеткізілген жетістіктерін жоққа шығармай, оны жаңа ғылыми парадигмалармен толықтыра, жетілдіре түседі. Ақиқат болмыстағы кез келген зат пен құбылыс және олардың арасындағы қатынас тілде бейнеленетіні ақиқат. Алайда кез келген уақытта болмыс пен оның *тілдік бейнесі* бір-бірінің дәл көшірмесі бола бермейді. Осымен байланысты қазіргі кезде тілші ғалымдар (Е.С. Кубрякова, Н.Н. Болдырев, Л.Жаналина, Л.А. Араева, М.А. Осадчий және қазақ лингвистикада (З.Ахметжанова, Ж.Манкеева, А.Салқынбай, Б.Қасым, М.Жолшаева т.б.) *болмыс* пен *тіл, болмыс* пен *ойлау, ойлау* мен *тіл* үштігінің арақатынасын тереңірек үңілу, саралау жолындағы тілдің когнитивтік қызметін зерттеуге ерекше назар аударылып келеді [1]. Бұл жөнінде И.В.Евсеева: «*Антропоцентрическое, психологическое* и *когнитивное* направления развития науки о языке, осознание большой объяснительной силы и научной перспективы, которые стоят за когнитивным подходом к анализу языковых единиц, моделей и явлений языка, привели учёных разных научных школ к критическому переосмыслению многих лингвистических проблем, которые казались уже окончательно решенными. Сказанное в полной мере относится и к словообразованию, или, иначе, дериватологии» деп көрсетеді [2, 201-206].

Етістіктер тіл жүйесіндегі өте күрделі бірліктердің қатарына жатады. қазақ тілінде етістіктің лексика-грамматикалық сиапты ерекше. Алдымен ол етістіктердің ішкі семантикасына байланысты болса, екінші жағынан бай морфологиясының арқасында сөйлеу кезінде жиі қолданысына да байланысты. Етістікті сөзжасамда негізгі тәсіл ретінде аффикстік тәсіл қолданылады. Етістікке қазақ тіл білімінде алғаш термин ретінде мән беріп, жүйелі түсіндірген ғалым – Ахмет Байтұрсынов. Етістік қимыл ұғымын, оның жалпы мағынасын білдіретіндігі жағынан басқа сөз таптарынан ерекшеленеді [3]. Проф. Б.Қасым етістіктің қимыл атауы, есімше, көсемше, салт, сабақты етістік сияқты түрге бөлінуі оның грамматикалық жағынан да, мағыналарының алуан түрлілігімен ерекшелендіретін белгілерін айта келе, етістіктің салт, сабақты болып бөлінуі барлық етістіктің жалпы мағынасына тән қасиет – жалпылық семантика. Сонымен қатар қимыл-қозғалыс атауы етістіктері өз мағынасы, тұлғасы арқылы басқа етістіктерден ерекшеленеді, ол қимылды, қозғалысты атайды баяндау [4] деп етістіктің мағыналық-семантикалық ерекшелігін көрсетеді. Қазіргі лингвистикада етістікті сөзжасамға және түрлену жүйесін морфологияға қатысты деп бөледі. Бұл екі деңгей бір-бірімен тығыз байланысты. Сондықтан сөз мағынасы көп аспектіде қарастырылып, талданылып жүр. Соған байланысты семантика мәселесі әр түрлі аспектіде терең талданатын әдістермен байланысты. Сөздің тұлғасы оның заттық жағы, сыртқы пішініне жатады. Тұлға бар жерде оның ішкі мазмұн, мәні де болатындығы белгілі. Сөздің лексикалық мағынасы түбірден көрінеді. Сөз тұлғаларын тудыратын қосымшалар көбіне грамматикалық мағына тудырады. Бірақ сөздікте берілетін бірліктер тек түбір тұлғалар емес, онда туынды түбір тұлғалар да, біріккен, кіріккен негіздер де, бір түбірден (ұядан) деривация арқылы туындаған парадигмаларда берілетіндігі белгілі. Демек, сөзді таза лексикалық категория емес, лексика-грамматикалық категория деп ұғынылады. *Лексикалық мағына – зат, құбылыс, сын* (қасиеттері), *оқиға, амал, әрекет, қимыл* т.б. атын білдіруге негізделумен сипатталады және олардың түрлі сипаттары да *лексикалық мағынаға негіз* болады. Қазақ тіліндегі әрбір түбір сөз – өз алдына толық мағыналы дербес сөз, лексикалық бүтін. Сөз тілдің, оның сөздік құрамының заттары мен құбылыстарды, олардың қасиеттерін, шындық өмірдегі қатынастартын атап білдіретін негізгі бірлігі, дербес бөлшегі болып табылады. Лексикалық жүйенің даралық қасиетке ие негізгі бірлігі (сөз) бола отырып, басқа сөздермен тіркесіп тарихи қалыптасқан ұғымдарды білдіріп, ұрпақтан-ұрпаққа жеткізіп отырады. Сөздің

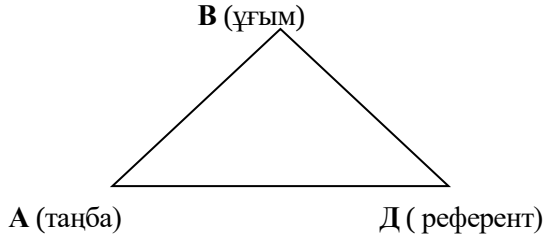
осы қасиеті оның *лексикалық бірлік* екендігін көрсететін белгісі. Тілдегі сөздердің лексикалық бірлік болу сипаты, олардың құрылымдық ерекшеліктері сол тілдің семантикалық, грамматикалық белгілері арқылы анықталады [5, 64]. Солардың ішінде *етістік* – сөз таптарының ішінде құрамы мен өзіндік грамматикалық жүйесі күрделі, грамматикалық категория. Адам баласы таныған әлем бейнесін таңбалаушы негізгі құрал – тіл қозғалыстар мен қимыл-әрекеттердің қай түрінің көрінісін етістік сөздер арқылы береді. Шындық болмыстағы әрбір зат үнемі дамуда, қозғалыста болғандықтан, оны аталым ретінде білдіретін *түбір сөздердің* (етістіктердің) *ішкі мағыналық құрылымы* (ІМҚ-ВФС) мен ұғымдық мазмұнын ашудың, семантикалық және грамматикалық ерекшеліктерін анықтау маңызды. Табиғаттағы саналуан құбылыстар мен заттардың қимыл-қозғалысын таңбалаушы, кез келген әрекетті бейнелі сөзбен жеткізуші – етістіктердің тіл үшін, яғни адамдардың қарым-қатынаста бірін-бірі түсіну, ұғыну үшін зор мәні бар. Семантика көпдеңгейлі құрылымнан тұрады, бұл құрылымдар оның әр кезеңдегі тілдік көріністен хабар береді. Б.Қасым: «*Сөздің ішкі мағыналық* – сөздің түбірдің негізінде жататынң мағына-этимологиялық негізі [6, 165]. Сол себепті ғалым сематиканы – көпқырлы құбылыс деп есептеп, күрделі менталды құрылым ретінде оның компоненттеріне мағыналы мазмұнмен қатар, адамның белгілі бір субъект пен объектіге қатысты көзқарасын жатқызады да екнші бір еңбегінде «Сөздің уәжділігін табу арқылы номинативтік белгілер анықталады. Кез келген зат, құбылыстың т.б. ұғымы пайда болғанда, болмыстың ішкі қасиеттері сараланады, бағаланады, сонымен қатар аталымның ішкі мағыналық құрылымында соның негізінде белгілер сараланып, жаңа туынды сөздің ішкі мағына құрылымын құрайды. Демек, кез келген туынды сөздің жасалуында *негізділік, себептілік, қажеттілік* болуы шарт» екенін көрсетеді [7, 103].

Л.А. Араева, М.А. Осадчий: «Словообразовательное гнездо, основанное на семиотическом принципе метонимии (т.е. сближении в сознании человека образа-мотивирующего и образа-мотивированного в процессе познания мира), в строгом смысле раскрывает только одну сторону данного принципа, а именно сам факт сближения двух форм-образов» [8, 184-190], десе тілші М.Д. Чертыкова: «Зарубежными лингвистами часто применяется комплексный функционально-когнитивный подход, позволяющий выделить одну из групп глагольных предикатов и исследовать ее в аспекте функциональной и когнитивной соотнесенности. Полагаем, что правильное направление: именно соединение функционально-семантического и семантико-когнитивного аспектов анализа лексики позволяет изучить языковой материал в процессе функционирования (при производстве речи) и *составить полное представление о языке* (курсив – А.Қ.). Системность лексики любого языка наиболее ярко отражается в семантических группировках слов: семантические поля или классы слов, ЛСГ, синонимические ряды, которые являются эффективным инструментом изучения иерархической структуры и внутрисистемных отношений специализированной лексики.» [9, 24-25]. Тілшінің негізгі ұсынысы тілдік материалды қарастыруда сол тілдің жалпы табиғатын, мазмұнын түсіну үшін кез келген тілдің лексикалық жүйесіндегі семантикалық құрылымымын кешенді талдау, анықтау арқылы сол тілдегі сөздің семантикалық топтарын, семантикалық өрісін сарлаумен анықтау және сол тілдік бірліктерде көрініс табатынын көрсетеді. Сондықтан да тіл мен сөздің шындық өмірдегі қатынастары тіл бірліктерімен байланыста сипатталады: тіл – мәдениеттің негізі, құрылыс материалы (В.Н.Топоров), мәдениет құралы, рухтың қуаты (В фон Гумбольдт), *мәдениеттің көрінісі* (В.А.Маслова), *когнитивтік табиғаты* (Дж.Лакофф, Р.Лангакер, М.Минский), *когнитивті семантикасы* (В.Н.Телия, Н.Н.Болдырев), *сөзжасамдық мәні* (Е.С.Кубрякова), *когнитивті моделдеу* (Л.А.Араева, М.А.Кронгауз, М.А.Осадчий) *сөзжасамдық ұя қызметі* (А.Н.Тихонов, И.С.Улуханов, Н.Г.Юсупова), *сөзжасамдық семантика* (Л.А.Араева, Е.С.Кубрякова, М.Н.Янценецкая)т.б. Денотат пен сигнификат мағыналарына қысқаша түсінік пен сөздің денотаттық және сигнификаттық мағыналары туралы Ч.К.Огден мен А.А.Ричардс еңбегінде ұсынған семантикалық үшбұрышты пайдаланылған. Мұнда үшбұрыш көмегімен таңба (сөз), сол арқылы берілетін ұғым және объективтік шындықтағы зат (референт) арақатынасы бейнеленген. Тілдік таңбаның «ұғым» арқылы «затты» бейнелейтіндігі көрсетілген.

Лексикалық мағынада кез келген ұлттың қоршаған орта, әлем туралы түсінігі, білімі көрінеді. Қазіргі лингвистикада: *денотаттық мағына, сигнификаттық мағына, коннотаттық мағына, ауыспалы мағына, стильдік мағына* т.б. деп бірнеше мағынаға жіктеледі. М.Оразов: «Сөздің лексикалық мағынасының құрамында идеалды денотаттың толық енбеуі сөз мағынасының көлемінің бірде кеңейіп, бірде тарайып отыруына, сөздерді көпмағыналық қасиеттің дамуына бірден бір жағдай жасайды. Детонаттан басқа сөздің лексикалық мағынасының құрылымдық элементтерінің бірі болып сигнификативтік мағына саналады. Сигнификаттық мағына (бұдан кейін сигнификат) смантикалық үш бұрыштың жоғарғы В бұрышында орналасады да бір жағынан идеалды денотатпен, екінші жағынан ұғым

түсінігімен байланысып жатады. ... Егер байыптап қарайтын болсақ, *сигнификат* денотат та емес, сонай-ақ *ұғым* да емес. Денотаттан айырмашылығы сол – ой *субъектив қасиетке ие*. Екінші сөзбен айтқанда сигнификат нақтылы заттың белгісі мен түрлі қасиеттерінен қол үзген *идеалды денотатқа сүйенеді*» [10]. Идеалды денотат терминін алғаш ұсынған М.Оразов оның негізінде *таным* (гносеология) жатқандығын айтады [11, 9].

Ой, сана, ұғым (мағына) ***1-сызба***



Мағынаның құрылымы

Сызбадағы А бұрышы – *затты*, В бұрышы – зат туралы *ұғымды* (мағынаны), ал Д бұрышы – *сөзді* (таңбаны) көрсетеді. АВ қабырғасы зат пен ұғымның (ой-сананың) арасындағы байланысты, ВД қабырғасы ұғым (мағына) мен сөз (таңба) арасындағы байланысты көрсетсе, ДА қабырғасы *сөз* бен *зат* (құбылыс) арасындағы шартты байланысты көрсетеді. М.Оразов *мағына* мен *ұғымның* тең түспеуін көрсету арқылы теориялық жақтан семантикалық үшбұрыш сөз мағынасын талдау барысын көрсетеді. Осымен байланысты ойлау мен таңба мағына арасындағы байланысты проф. Б.Қасым: «Адамның ойлау әрекетінің негізінде жатқан білім қорындағы әртүрлі операциялардың жасалуы ауысуларға әкеледі. Бұл ауысулар сөздік қор арқылы таңбаланып, адамның қоршаған әлемді тану үлгілерін құрады. Метафораларда нысандар категориалық шектестігінің бұзылуы жаңа мағына, ұғымдардың туындауына жол ашады. ... Жоғарғы ассоциациялық ойлаумен жүзеге асатын бұл *когнитивтік үлгілерді* заттың ***қасиеті, белгісі адам*** деп шартты түрде суреттеуге болады» деп тұжырымдайды [12, 133]. Тіл мен ойлау, сөз бен ұғым арасында диалектикалық бірлік болғанымен, олар тең емес. Ұғым сөз мағынасына ұқсас құбылыс, ол ұқсастық – мағынаның да, ұғымның да ақиқат шындықтың санадағы бейнесі екендігі. Ал айырмашылығы – бірінің логика жүйесіне, екіншісінің – тіл жүйесіне тән болуы; сондай-ақ ұғымның мәні сөз мағынасымен салыстырғанда кең және жалпылау. И.А. Стернин: «образно сравнил слово с ключом, «открывающим» для человека концепт как единицу мыслительной деятельности и делающим возможным использовать его в мыслительной деятельности. Таким образом, исследование процесса создания нового слова позволяет строить комплексную коммуникативно-когнитивную модель речепроизводства» [13]. Тілші бейнелі салысту арқылы жаңа сөзді жасауда ойлау әрекетін негізгі кешенді коммуникативті-когнитвті модель қалыптастырудың мүмкіндігі екенін атайды. М.Жолшаева: «Адам – ақиқат болмыстың бір бөлшегі және сол ақиқат шындықты танушы субъект болып табылады. Адам – болмыстың тілдік бейнесін жасаушы. Ал ғаламның тілдік бейнесі ақиқат болмыстың санада сәулеленуі арқылы танылады» деп тұжырымдайды [14]. Демек, адам санасынла ұғымның қалыптасуында мынадай бір ерекшелікті есте ұстау қажет. Адам заттар мен құбылыстарды танып білуде өзінің жадында олардың ең басты айрықша белгілері сақтаған. Тіл тарихында, жалпы, туынды сөздердің пайда болуы, жасалу тәсілдері, тілдің байлығы болып саналатын сөздік құрамды қалыптастырудағы алатын орны, жаңадан пайда болған мағынаның бұрынғы мағынамен байланысы және т.б. секілді сөзжасамның өзекті мәселелері ерте кезеңнен сөз болғанымен, *семантикалық, функционалды-прагматикалық, когнитивтік табиғатын* жағынан топтап, тіл ғылымының заманауи бағытымен қарастыру проблемасы күн тәртібінен түскен жоқ. Осы жөнінде Е.С. Кубрякова «Когнитивная парадигма знаний позволяет по-новому взглянуть на понятие и языковое существование словообразовательной категории. Так, Е.С. Кубрякова уточняет признаки, которые лежат в основании различных классификаций словообразовательных категорий, обращая основное внимание на внутреннюю организацию этой единицы» [15] деп тұжырымдайды. Синхрондық зерттеулердің басты мақсаты – тілдің грамматикалық құрылымындағы, қалыптасқан жүйесіндегі тарихи өзгерістерді есепке алу, ондағы сан алуан тілдік құбылыстардың сырларын үнемі синхрондық зерттеулер аясында түсіндіру әрдайым мүмкін бола бермейді. Сондықтан да белгілі бір тілдік құбылысты синхронды талап тұрғысынан талдау кезінде олардың тарихына да, даму кезең-жолына да үңілу қажеттілігі туындайды. Тілші Б.Қасым ғылыми зерттеу жұмысында когнитивтік талдау тәсілі мен сөзжасамдық

семантиканы зерттеп саралау – жаңа бағыттардың бірі ретінде сөзжасамдық жүйенінің ішіндегі қозғалыс етістік бірліктерін *когнитивті моделдеу* арқылы қарастыру. Бұл қажеттілік сұраныс тілдің сөзжасам жүйесін толық кешенді зерттеуге мүмкіндік береді, сонымен бірге диахрондық зерттеулермен тілдің шығу тарихын білуге, түсінуге жетелейді. Бұл мәселені шешуде тіл білімде құрылымдық жүйе мен когнитивті бағыттағы қол жеткен жетістіктерді негізге ала отырып анықталады. Соның негізінде деривациалық бірліктер және олардың арасындағы арақатынасты, жүйелі сипаттама, яғни туынды сөзді (лексиканы) *әлемнің тілдік бейнесіні* мен әртүрлі *ақиқат үзіктерін* (фрагменттерін) адам санасында сәулеленуі мен бейнеленуінің қалыптасуына белсенді қатысатыны туралы нақты нәтиже алуға болады. Бұл ақпараттар тілдік таңбаны (туынды сөзді) бірнеше аспектіде қарастырудың негізін құрайды [16] деп дәлелдейді

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1 Кубрякова Е.С. О когнитивных основаниях словообразования //Актуальные проблемы современного словообразования: материалы Междунар. Науч. конф. / Под общей редакцией проф. JI.А. Араевой. – Кемерово, 2009. – 15-19 с.

2 Евсеева И.В. Диалогичность словообразовательного гнезда // Актуальные проблемы современного словообразования: материалы Междунар. Науч. конф. / Под общей редакцией проф. JI.А. Араевой. – Кемерово, 2009. – 201-206 с.

3 Байтұрсынов А. Тіл тағылымы. – Алматы: Ана тілі, 1992. – 448 б.

4 Қасымова Б. Қазіргі қазақ тіліндегі күрделі етістіктер. Оқу құралы. – Алматы: Алматы мемелекеттікун-ті, 1996. – 110 б.

5 Қалиев Ғ., Болғанбаев Ә. Қазіргі қазақ тілінің лексикологиясы мен фразеологиясы.Оқулық. – Алматы: Сөздік-Словарь, 2006. – 264 б.

6 Қасым Б. Заттанған аталымдардың ішкі мағыналық құрылымы. // «Алаш зиялыларының ғылыми-әдістемелік мұралары: дәстүр мен жаңашылдық» атты халықаралық ғылыми-практикалық конфернция материалдары. Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің 90 жылдық мерейтойына арналған. – Алматы: Абай атындағы ҚазҰПУ, «Ұлағат», 2018. – 466 б. – 164-168 б.

7 Қасым Б.Қ. Қазақ тіліндегі күрделі сөздер: уәждеме және аталым. – Алматы, 2001. – 183 б.

8 Осадчий М. А. Гнездо однокоренных слов как динамичский фрейм // Актуальные проблемы современного словообразования: материалы Междунар. Науч. конф. / Под общей редакцией проф. JI.А. Араевой. –Кемерово, 2009. – 184-190 с.

9 Чертыкова М.Д. Семантическая структура многозначных ментальных глаголов в хакасском языке // Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф.Катанова. № 10, 2014. Изд-во Хакасский государственный университет им. Н.Ф.Катанова. – 90-94 с.

10 Оразов М. Қазақ тілінің семантикасы. – Алматы: Рауан, 1991. – 213 б.

11 Оразов М. Семантикалық үшбұрыш // ҚР ҰҒА-ның Хабарлары. Тіл, әдебиет сериясы. 2003, №3 – 6-10 б.

12 Қасым Б. Когнитивное моделирование словообразовательной системы сложного глагола тюркских языках. //Современный образовательный процесс и вопросы преподавания башкирского языка и литературы/ Всероссийской научно-методическая конференция посвященной 75-летию со дня рождения доктора педагогических наук, профессора Р.Г. Азнагулова. 18 марта 2016. г. Уфа. / Научное издание. РИНЦ. – 131-139 б.

13 Попова З.Д., Стернин И.А. Семантико-когнитивный анализ языка. – Воронеж, 2006. – 226 с.

14 Жолшаева М.С. Қазақ тіліндегі аспектуалды семантика: форма және мазмұн: филол. ғыл. док. ...диссертация (Қолжазба). – Алматы, 2009. – 301 б.

15 Кубрякова Е.С. Роль словообразования в языковой картине мира // Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира. – М., 1988.

16 Қасым Б. Лексико-семантические значения сложного глагола в тюркских языках. //Altay Communities Migrations and Emergence of Nations. – Istanbul, 2013. (Научный сборник). – 343-349 с.

МРНТИ 16.21.27

Ж.Нұрсұлтанқызы[1]
[1]*«Болашақ» университеті,*
Қызылорда қаласы, Қазақстан

ГЕНДЕРЛІК ЛИНГВИСТИКАНЫҢ ЗЕРТТЕЛУІ

Аңдатпа

Мақалада гендерлік лингистиканың тіл білімінде зерттелуі сөз болады. Гендерлік лингвистика – әлеуметтік, этно және психолингвистикалық факторларды талап ететін көп қырлы ғылым саласы. Гендерлік лингвистика тіл білімінде жыныстарға қатысты сөйлеу үлгілерін зерттейтін ғылым. Тілдегі гендерлік ерекшеліктер мәселесі соңғы жылдары Қазақстандағы тілші, әдебиетші, социолог, психолог мамандарын қызықтырып жүрген, еркектік және әйелдік қасиеттердің қоғамда қалыптасуы, олардың қайнар көздері, олардың қалыптасуындағы әлеуметтік үдерістерді сипаттайтын аса күрделі үрдіс болып табылады. Қазақ тіліндегі гендерлік факторды зерттеу тарихи сипатқа ие. Гендер факторы қазақ ағартушы, зиялыларының еңбектерінде де жиі ескеріліп отырған. Қазақ тіл білімінде соңғы жылдары антропоцентристік бағыттағы зерттеулердің арасында тіл мәселелерін гендерлік лингвистика аясында қарастырған зерттеу еңбектер көбейіп келе жатқанын айта кеткен жөн. Гендер әйел мен ердің әлеуметтік ортадағы, қоғамдық-мәдени орны мен рөлін зерттейді.

Түйін сөздер. Гендерлік лингвистика, гендер, конгнитивті лингвистика, концепт, антропоцентристік парадигма.

Нурсултанкызы Ж.[1]
[1]*Университет «Болашак»,*
г. Кызылорда, Казахстан

ИССЛЕДОВАНИЕ ГЕНДЕРНОЙ ЛИНГВИСТИКИ

Аннотация

В статье рассматривается исследование гендерной лингвистики в казахском языке. Новое направление в лингвистике – лингвистическая гендерология, изучающая социальный пол, понятия «мужественность» и «женственность», – выявляет в межкультурном исследовании гендерные отношения в языке. Понятие «гендер» подчеркивает, что мужские и женские роли в обществе конструируются и определяются социально. Гендер проявляется в стереотипах, в речевом поведении, фиксируется в характере и накладывает отпечаток на поведение и на процесс языковой социализации. Гендерные стереотипы представляют собой культурно и социально обусловленные мнения о качествах, атрибутах и нормах поведения представителей обоих полов и их отражение в языке. Эти установки действуют на уровне кода, будучи составной частью менталитета этноса. Являясь сцецифическим способом существования культуры, коды культуры фиксируются в языковом сознании личности.

Ключевые слова. Гендерная лингвистика, конгнитивная лингвистика, концепт, антропоцентрическая парадигма.

Zh.Nursultankyzy[1]
[1]*University «Bolashak»,*
Kyzylorda, Kazakhstan

RESEARCH OF GENDER LINGUISTICS

Annotation

The article examines the study of gender linguistics in the Kazakh language. A new trend in linguistics – linguistic genderology, which studies the social sex, the concepts of «masculinity» and «femininity» reveals gender relations in the intercultural study in the language. The concept of «gender» emphasizes that the male and female roles in society are constructed and defined socially. Gender manifests itself in stereotypes, in speech behavior, is fixed in character and leaves an imprint on behavior and on the process of linguistic socialization. Gender stereotypes are culturally and socially conditioned opinions about the qualities, attributes and norms of

behavior of the representatives of both genders and their reflection in the language. These settings operate at the code level, being an integral part of the mentality of the ethnos. Being a specific method of existence of culture, culture codes are fixed in the linguistic consciousness of the individual.

Keywords: Gender linguistics, cognitive linguistics, concept, anthropocentric paradigm.

Гендерлік зерттеулер аясына «жыныс», «гендер», «гендерлік рөлдер» сияқты ұғымдар енеді. Қарым-қатынас процесінде ер адамдар мен әйел адамдар арасында гендерлік ерекшеліктер байқалады. Адамның жынысқа бөлуіне қарай ерлер мен әйелдердің мінез-құлқы, іс-әрекеті ажыратылып отырады, олар түрлі қызмет атқарады. Гендерлік лингвистика тіл білімінде жыныстарға қатысты сөйлеу үлгілерін зерттейтін ғылым. Ал «гендер» ұғымы жынысты биологиялық тұрғыдан емес, оны әлеуметтік-мәдени құрастырылым ретінде айқындайды. Гендер әйел мен ердің әлеуметтік ортадағы, қоғамдық-мәдени орны мен рөлін зерттейді. Тіл арнаулы «еркектік» және «әйелдік» болып бөлінбесе де, олардың сөйлеу әрекетіндегі мінез-құлқына қарай айырмашылықтар байқалады. Антропоцентристік парадигмадағы гендерлік лингвистика қоғамдағы гендерлік рөлдермен астасып, ұлттық-мәдени ерекшеліктермен, халықтың әдет-ғұрпы, салт-дәстүрі, наным-сенімдерімен тығыз байланыста қарастырылуды қажет етеді.

Алғашқы гендерлік зерттеулер АҚШ, Англия, Франция және Германияда пайда бола бастады. XX ғасырдың 70-ші жылдары американдық университеттерде әйелдердің тәжірибесін зерттеп, талдайтын әйелдік зерттеулер жүргізілді. ТМД елдерінде гендерлік топшылаулар, ой-тұжырымдар 1990 жылдарда қалыптасты. Ресейде М.Арутюнян, Т.Рурко, А.Клецин, О.Воронина, Т.Клименкова, В.Бодрова т.б. зерттеушілер гендерлік бағытты дамытты. А.В.Кириллина мен Р.Лаккоф гендерді тілмен өзара байланыста қарастырды. А.В.Кирилина өз еңбектерінде «гендер» және «жыныс» ұғымдарын ажыратып берді: «Гендер (социальный или социокультурный пол) не является языковой категорией, но его содержание может быть раскрыто путем анализа структур языка, что объясняет востребованность лингвистической компетенции для изучения культурной репрезентации пола» [1,133].

Гендерлік зерттеуді орыс ғалымдары негізінен әлеуметтік-мәдени деңгейде қарастырады. И.А.Гусейнова мен М.В.Томская өздерінің «Гендерный аспект в текстах современной рекламы» деген мақаласында гендерлік зерттеулерге психолингвистика, когнитивті лингвистика, этнолингвистика, әлеуметтік лингвистика және басқа ғылым салалары тілдік талдаулар үшін деректер бере алатынын жазады [2,81].

XX ғасырдың 80-шы жылдарынан бастап гендерлік зерттеулерге арналған еңбектер көбейе түсті. Тіл білімінде жыныстарға қатысты сөйлеу үлгілерін зерттейтін ғылым – гендерлік лингвистика пайда болды. Гендерлік лингвистика теориясын, әдістемесін талдап-түсіндіруде батыс лингвистері Дж.Лакофф, Д.Спендер, О.Есперсен, орыс лингвистері А.В.Кирилина, М.А.Китайгородская, Н.Н.Розанова елеулі үлестерін қосты. Батыс елдерінің лингвистері мен орыс лингвист-ғалымдары жалпы тіл біліміндегі гендер мәселесін, гендерлік лингвистика теориясын, әдістемесін, феминистік теорияның себеп-салдарын т.б. гендерология ғылымының басын ашуда үлкен еңбек сіңірді. Дж.Лакофф, Д.Спенсер, М.Блок, Д.Камерон, О.Есперсен т.б. батыс лингвистерінің жалпы тіл біліміндегі гендер мәселесіне, балалар мен ересектердің сөйлеуіндегі гендерлік айырмашылықтарға, гендерлік стереотиптер мен ассиметрияларға, әйел мен ердің тілдік бейнесіне, гендерлік лингвистика теориясына, феминистік теорияның себеп-салдарына т.б. қатысты зерттеулерін басшылыққа алған.

«Қазақ тілі энциклопедиясында» әйел тіліне мынадай қысқаша түсінік беріледі: «Әйел тілі – әйелдердің тілдік қарым-қатынастарында шартты түрде болатын өзіне тән сөз қолданысы. Әйел тілінің ерекшелігі әлеуметтік, діни және басқа да көптеген факторларға байланысты болады, бірақ бұл факторлардың әсері болмаған жағдайда да әйел тілі мен тілдің басқа түрлері арасындағы ерекшелік сақталып қалуы мүмкін. Кейбір тілдерде (мысалы: чукот тілінде) мұндай құбылыс дыбыстық жүйені де жанап өткенімен, көбінесе тіл байлығында (лексикасында) байқалады» [3, 47].

Қазақ тіліндегі гендерлік факторды зерттеу тарихи сипатқа ие. Гендер факторы қазақ ағартушы, зиялыларының еңбектерінде де жиі ескеріліп отырған. Атап айтқанда, Ш.Уәлиханов, Ы.Алтынсарин, А.Байтұрсынов, Қ.Жұбанов еңбектерінде әйел тілі, өзіндік ерекшелігі сөз болады. Ш.Уәлихановтың «Қазақтардағы шамандықтың қалдығы» атты еңбегінде әйелдерге қатысты салт-дәстүрлер талданады: «Қазақтарда от – үйдің киесі, шамшырағы, сондықтан да жаңа түскен жас келін әуелі өз отауына кірмес бұрын, атасының үйіне кіріп, тағзым етуі тиіс, содан соң қалыңдық атасының отына бір қасық май тамызуы керек. Бұл ырым-кәдені «отқа май құю» дейді. Жас келін сәлем еткенде, «аруақ риза болсын» деп тізе бүгіп, еңкейіп «От ана, май ана, шапағатыңды тигізе көр»- дейді. Отқа тамызған май жанып жатқанда жас келіннің жанындағы әйелдердің бірі алақанын отқа қыздырып, келіннің бетін сипайды. Үлкен үйдің отының құрметіне деп, қалыңдық атасының иығына шапан жабады, осы кезде отағасы ошақ

жақтағы тулақты нұсқап, жас келінге отыр деген белгі беріп «иін қандырып илеген тулақтай, мінезің жұмсақ болсын, қарағым» деп батасын береді» [4, 88].

Ы.Алтынсарин «Орынбор ведомствосы қазақтарының өлген адамды жерлеу және оған ас беру дәстүрінің очеркі» атты еңбегінде әйел адамдарға тән бейвербалды амалдар сөз болады: «Сүйекті үйден шығарарда өлген адамның әйелдері ойбай салып дауыс шығарады, оған ауылдағы басқа әйелдер де қосылады; беттерін тырнап, қан қылады; бастарына түскен қайғы-қасіретін жұрт алдында қаншалық күштірек көрсеткісі келсе, беттеріне де жара соншалық көп түседі»- дейді [5,169]. Қазақ халқында «бетінді тырнама», «шашыңды жұлма», «шашыңды жайып жүрме» деген тыйымдар бар. Бұл бейвербалды амалдар тек әйел қарым-қатынасындаа кездеседі. Қаралы, қайғылы, зарлы әйел ғана шашын жайып (кейде жұлып) жіберіп, екі бетін тырнап, қан жоса жасаған. Бұл бейвербалды амал дауыс қылу, жоқтау кезінде жасалады. Сондықтан қазақ шашты жұлу, бетті тырнау, шашты жаю үлкен қасіреттің белгісі деп білген. Қазақ әйелдері жоқтау айтқанда «басым қаралы, бетім жаралы» деген тіркесті жиі айтады.

Табу мен эвфемизмдер «әйел тілінде» жиі кездеседі. Қазақ әйелі тілінің осы ерекшелігіне ең алғашқылардың бірі болып шығыстанушы-академик А.Н.Самойлович назар аударды. Ол өзінің «Запретные слова в языке казак-киргизской замужней женщины» атты мақаласында бірқатар табу мен эвфемизмдерді келтіреді: «Ат-жылқы, азу-тіс, бөрі-қасқыр – ұлыма, өрен-бала, қарақ (қарағым)-көз, жойқын-су, жылқы-мал, жын-боқ, тұсақ-лақ, төбе-бас, сүйреткі-шана, ұқ-тыңда, қый-тезек, ақ-шанқан, қара-баран, сары-шикіл, көш-жөнеу, айдар-төбешаш, пышақ-еткесер, балға-соғар» [6, 166-167].

Қазақ гендерлік лингвистикасының негізін қалаушы көрнекті ғалым, тұңғыш профессор Қ.Жұбанов әртүрлі халықта әйелдер тіліне тән ерекшеліктер болатынын көрсеткен. Қ.Жұбановтың еңбектерінде әйел тілінің спецификалық ерекшеліктеріне баса назар аударылған. Қ.Жұбанов «Күншығыстағы әйелдер тұрмысы ерекше жағдайда болғандықтан, әйелдерге арнаулы түрлі әдет-ғұрып өзгешеліктері мұнда жиі ұшырайды. Сол әдет-ғұрып өзгешеліктерінің бірі – осы күнге шейін Кавказда армян, грузин, түріктер арасында сақталған әйелдердің ым тілі. Жаңа түскен келіншек қай жерде бір айға, қай жерде бір жылға шейін ата-енесімен дыбыстап сөйлеспейді, ымдап сөйлеседі. Бұл тілді армяндар «нашнауар» дейді. Нашнауар сондай бай, сондай дыбыс тілінен еш кемдігі жоқ сияқты. Мұндай, әйелдерге ғана арнаулы, жүйелі болмаса да, әйел тілінің өзгешелігі қазақта да жоқ емес. Сол өзгешеліктердің бірі – әйелдерде ғана болатын «ернін шығару» (кеміткенде), «бетін шымшу» (ұятсынғанда), «аузын шылп еткізу» (таңданғанда), «аузын быртылдату» (кекеткенде). Бұлар әйелдердің специфик тілі болып табылады»,- дейді [7,41]. Ғалым сол кездің өзінде баспаға «Элементы кинетической сигнализации в женской речи казахов» деп аталатын зерттеуін дайындаған. Ғалымның бұл еңбегінде әйел адам қарым-қатынасында кездесетін бейвербалды амалдар зерттелген. Бірақ, өкінішке орай, аталмыш зерттеу бізге жеткен жоқ.

Ә.Ахметов «Түркі тілдеріндегі табу мен эвфемизмдер» (1995) атты докторлық диссертациясында «әйел тілі» туралы мәселеге тоқталады. Ғалым табу мен эвфемизмдердің әйел тіліндегі көрінісін сөз қылады. Ғалым Ә.Ахметов тыйым сөздердің басқа түркі халықтарының мәдениеті мен тілінде сақталып, қазақ тілінде бұл дәстүрдің жойылып бара жатқанын жазады.

А.Сейсенова «Лингвистикалық мәдениеттану: этикет формаларын салыстырмалы талдау» атты зерттеу еңбегінде ерлер мен әйелдердің сөз қолданыстарындағы ерекшеліктерге тоқталады. Ғалым сөйлеу этикеті жайлы айта келіп, этикеттің жыныстар арасында да болатынын, оны алдымен қарастыру керек екенін сөз етеді де, гендерлік лингвистиканы шетел ғалымдары зерттеп жатқанын баяндайды. Ғылыми жұмыста «Ат тергеу» салтындағы әйелдердің сөйлеу этикетіне түсінік береді.

Қазақ тіл білімінде атропоцентристік бағыттағы зерттеулердің арасында тіл мәселелерін гендерлік лингвистика аясында қарастырған еңбектер көбейіп жатқанын атап өткен жөн. Олардың қатарына Б.Хасанұлы, Қ.Жанатаев, Г.Шоқым, Г.Мамаева, М.Ешимов, А.Смайлов, А.Байғұтова, А.Әлімжанова т.б. зерттеушілердің еңбектерін жатқызуға болады.

Гендерлік лингвистика саласына қатысты зерттеу жүргізіп жүрген ғалым Б.Хасанұлы: «Гендерлік фактордың көрінісі тілдің барлық деңгейінде зерттелуі шарт» – дей келіп, қазақ тіл білімінде гендерлік бағытты қалыптастырудың жолдарын былай көрсетеді:

1. Салыстырмалы және салғастырмалы гендерлік лингвистика (мысалы, морфология деңгейінде адамның есімі мен тегіне, әкесінің атына белгілі бір жұрнақтың, жалпы жұрнақ атаулының бір түрінің қолданылу-қолданылмауы, тек (род) категориясының қазіргі тілде, оның тарихында болу-болмау белгісі т.б)

2. Гендерлік паралингвистика. Бұл бағыт қазақ тіліндегі ым-ишара белгілері негізінде қалыптасуы тиіс. Қазақы гендерлік паралингвистика тұрғысынан жүргізілген зерттеулердің өмірдің түрлі салаларын (өнер, көпшілік алдындағы сөз т.б.) дамытуға септігі тиер еді.

3. Гендерлік лексикография. Бұл бағыт қазақ тілі мен өзге тілдердің негізінде жүзеге асуы тиіс.

4. Гендер және тіл игеру. Бұл бағыттағы зерттеулер тілді жоспарлау ісіне аса қажет [8].

Ғалым Г.Шоқымның көрсетуінше, «Әйелдер мен ерлер әр заманда әртүрлі мәдени-лингвистикалық кеңістікте өмір сүре отырып, қоғамдағы әлеуметтік, экономикалық т.с.с. өзгерістерді өздерінше қабылдап, сол қабылдағанын тіл арқылы әртүрлі белгілеген реттері анық байқалады. Ендеше тілге құрылымдық талдаулар жасау арқылы гендердің әлемдік тілдер мен мәдениеттерде алатын орны, әйелдер мен ерлердің түрлі қарым-қатынастағы мінез ерекшелігі, гендерлік нормалардың уақыт пен кеңістік шеңберінде өзгеріп отыруы, әйел мен ер жынысын айрықшалайтын тілдік, стильдік белгілер, тілді игерудегі гендердің ролін т.б. зерделеуге болады» [9, 7 б.].

Г.Мамаева «Ерлер мен әйелдердің сөз қолданыстарындағы ерекшеліктер» атты ғылыми жұмысында қазақ тіліндегі ерлер мен әйелдердің сөйлеу тіліндегі ерекшеліктерді арнайы зерттеген. Ғалым: «Еуропалық әйелдерге қарағанда қазақ әйелдеріне тән қасиет – сыпайылық, ибалылық, имену, ұялшақтық, ұяңдық. Олар үлкен кісілер мен ер адамдарды қадірлеп, сыйлап, өзінен жоғары сатыға қояды. Қазақ әйелдерінің тағы бір қасиеті – өздерін ерлерінен төмен ұстау әдеті. Бұл тәрбиенің көрінісі басқа халықтарда ерсі көрінетін шығар. Дегенмен, әйелдің мінез-құлқына, кешірімділігіне, еріне деген сыйластығына қарай отбасының керегесі берік, шаңырағы шайқалмай, айқай-шусыз болады. Еріне деген сыйластығы, сыпайылығы, әдептілігі әйел мінезін ерлердің психологиясынан ерекшелендіреді. Сондықтан да, ертедегі ата-аналарымыздың арасында ажырасу, некені бұзу сияқты теріс қылықтар болмаған. Әйелдердің бұл психологиялық ерекшеліктері әлі де сақталынып келеді. Бұл қасиет анасынан қызына, келініне ақыл, өсиет арқылы беріледі»,- деген пікір айтады.

А.Смайловтың «Әйел» концептісін қалыптастыратын тұрақты тіркестердің лингвомәдени сипаты» атты кандидаттық диссертациясында «әйел» атауына қатысты тұрақты тіркестердің когнитивтік семантикасы, концептуалды негіздері қарастырылады. Зерттеуші: «Қазақ тіліндегі «әйел» лексемасына қатысты тұрақты тіркестер, біріншіден, ұлттық салт-дәстүрі мен тұрмыс тіршілігін дәл, нақты көрсеткен, екіншіден, қазақ тілінің лексика-семантикалық қабаттарын байытқан, үшіншіден, жыраулық шығармалар мен тарихи жырларда, дастандар мен эпостық шығармаларда эмоционалдық-экспрессивтік реңк үстей алған. Фразеологизмдер әсіресе, қазақтың ырым-жоралғылары, салт-дәстүрі, ұлттық ойындарына қатысты атауларда ерекше өң береді. Таратып айтсақ, қазақ тіліндегі әйел бейнесіне қатысты тұрақты тіркестер, образ жасау мен ұлттық танымның ерекшелігін көрсетуде, эстетикалық танымды нақтылауда маңызды рөл атқарады»,- дейді. Еркек және әйел ұғымы әрбір халықтың танымында көрініс табады. Ол халықтың тілі мен мәдениеті арқылы ғасырдан ғасырға сақталып, заманның ағымына қарай жаңа сипатқа ие болады.

А.Байғұтованың «Қазақ әйелі» концептісінің этномәдени сипаты» атты кандидаттық диссертациясында қазақ әйелінің қоғам өміріндегі, ұлттық мәдениеттегі рөлі мен орнын сипаттайтын тілдік деректерді лингвомәдени бағытта айқындап, әйел концептісінің лексика-семантикалық, концептуалдық мазмұнын аялық білім деңгейі тұрғысынан зерттей келе: «Қазақ әйелінің ойлау қабілеті, зейін зерде ерекшелігі, дүниетанымы, парасат-пайым деңгейінің, мінезінің, еңбекқорлық, төзімділік, махаббат, сұлулық т.б. қасиеттерінің тілдік көрінісі – этносты сипаттайтын ерекше этноөзектік концептілер»- дейді. Концепт теориясы гендерлік лингвистиканың ажырамас бөлігі. Гендерлік лингвистиканы когнитивтік лингвистика, әлеуметтік лингвистикалық, психолингвистикалық, лингвомәдениеттанымдық тұрғыда өзара байланыстыра зерттеудің мәні зор.

А.Әлімжанованың «Қазақ тіліндегі әйел қолөнеріне байланысты халықтық лексиканың этнолингвистикалық сипаты» атты ғылыми жұмысында әйел қолөнеріне байланысты атаулардың этнолингвистикалық сипаты мен ономасиологиялық негіздерін жан-жақты зерттеп, әйел қолөнеріне қатысты атаулардың табиғатын тілдік және тілдік емес факторлар арқылы анықтап, оның ұлттық сипатта қалыптасуы мен рухани-мәдени өмірдегі орнын, этномәдени мазмұнын қарастырған.

Р.Ж.Абнасырова «Қазақ әйелі» концептісінің аясына жататын мақал-мәтелдердің этномәдени мәнін анықтаған [10].

Қорыта келгенде, гендерлік лингвистика – қазіргі тіл білімінде қарқынды дамып келе жатқан лингвистикалық бағыттардың бірі. Тілдегі гендерлік ерекшеліктер мәселесі соңғы жылдары Қазақстандағы тілші, әдебиетші, социолог, психолог мамандарын қызықтырып жүрген, еркектік және әйелдік қасиеттердің қоғамда қалыптасуы, олардың қайнар көздері, олардың қалыптасуындағы әлеуметтік үдерістерді сипаттайтын аса күрделі үрдіс болып табылады. Тілдік қолданыстағы гендерлік ерекшеліктер әрбір ұлт пен этностың мәдениеті, салт-дәстүрі, әдет-ғұрпы, болмысы, дүниетанымымен тығыз қарым-қатынаста келіп, қоғамдық сананың орнығуына қарай өзгеріп отырады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1 Кирилина А.В. Язык и гендер. – М.: Языки славянской культуры, 2005. – 624 с.

2 Гусейнова И.А., Томская М.В. Гендерный аспект в текстах современной рекламы // Филологические науки . – 2000. – №3. – С. 81-91.

3 Қазақ тілі энциклопедиясы. –Алматы, 1998. – 508 б.

4 Уәлиханов Ш. Қазақтардағы шамандықтың қалдығы // Қазақ бақсы балгерлері: Құрастырған Ж.Дәуренбеков, Е.Тұрсынов. – Алматы: Ана тілі, 1993. – 8-36 бб.

5 Алтынсарин Ы. Таза бұлақ. – Алматы: Жазушы, 1988. – 320 б.

6 Самойлович А.Н. Заветные слова в языке казак-киргизской замужней женщины // Живая старина. – Петроград, 1915.

7 Жұбанов Қ. Қазақ тілі жөніндегі зерттеулер. – Алматы: Ғылым, 1999. – 581 б.

8 Хасанұлы Б. Концепция Х.К.Жубанова в контексте гендерной лингвистика // Жұбанов тағылымы. Республикалық ғылыми-теориялық конференция материалдары. – Ақтөбе, 2002.

9 Шоқым Г. Қазақ мақал-мәтелдерінің гендерлік сипаты // Қарағанды университетінің Хабаршысы. – 2005. – №2. – 7-11 б.

10 Абнасырова Р.Ж. Көшпелі қазақ мәдениетіндегі «Әйел» концептісі // Абай атындағы ҚазҰПУ-дің Хабаршысы. «Филология ғылымдары» сериясы. – №2 (60), 2017. – 3-5 бб.

МРНТИ 13.41.09

Нурбаева АМ.[1], Сафронова Л.В.[1]
[1]Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
г.Алматы, Казахстан

КОГНИТИВНЫЕ И ЭСТЕТИЧЕСКИЕ ЭФФЕКТЫ РЕКЛАМНОГО/ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Аннотация

Стремясь заставить потребителя купить товар, рекламодатели применяют все более сложные, интерактивные техники коммуникации, которые в конце концов усложняют и «когнитивное устройство» воспринимающего субъекта. Потребитель получает от рекламодателя не только конкретные сведения о товаре, но и возможность перенять образ мысли, эстетические вкусы, способы структурирования информации и т.д. Требования потребителя к качеству рекламы, ее информационной составляющей и комфортному преподнесению информации все время повышаются, что говорит о росте интеллектуального уровня и эстетических запросов у современной фокус-аудитории, которую эта же реклама в какой-то степени сама и воспитала. Маркетинг действует как манипулятор, и манипулирует он, прежде всего, эстетическими эффектами, ставшими инструментами автоматического влияния в силу пристройки к костфольклору, национальной культуре или даже гендерным различиям. На этом когнитивном эффекте построены почти все рекламные предложения, инверсирующие или прямо воспроизводящие фразеологические обороты; манипулирующие реципиентами посредствам определенного типа шрифта сообщения и его расположения в информационном пространстве; гиперболично акцентирующими либо форму, либо содержание рекламного текста в зависимости от ментальности потребителя рекламного сообщения; использующими механизм стеретипизации для беспрепятственного контакта с бессознательными структурми личности реципиента с определенной национальной картиной мира.

Ключевые слова: когнитивная поэтика, когнитивные константы, рекламный текст

А.М. Нурбаева[1], Л.В. Сафронова[1]
[1]Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

ЖАРНАМА/КӨРКЕМ МӘТІННІҢ КОГНИТИВТІК ЖӘНЕ ЭСТЕТИКАЛЫҚ ӘСЕРЛЕРІ

Аңдатпа

Жарнама берушілер, тұтынушыны тауарды сатып алуға тарта отырып, ақыр аяғында қабылдаушы субъектінің «когнитивтік құрылғысын» қиындататын коммуникацияның барынша қиын, интерактивтік техникаларын қолданады. Тұтынушы жарнама берушіден тауар туралы нақты мәліметтер ғана емес, сондай-ақ ой бейнесін, эстетикалық талғамын, ақпаратты құрылымдау қабілеттерін және т.б. алады. Тұтынушының жарнама сапасына қоятын талаптары артады. Маркетинг манипулятор ретінде қолданылады және бәрінен бұрын костфольклорға, ұлттық мәдениетке немесе тіпті гендерлік айырмашылыққа жанама салынған күшке автоматтық ықпал ету аспабына айналған эстетикалық әсерлерді манипуляциялайды. Осы когнитивтік әсерге фразеологиялық айналымды инверсиялайтын немесе тікелей қайта өңдейтін; қарым-қатынас пен оның ақпараттық кеңістікте орналасуы қарпінің белгіленген тұрпаты арқылы реципиенттерді манипуляциялайтын; жарнамалық қарым-қатынас тұтынушысының ментальдығына қарай жарнамалық мәтіннің нысанына, не мазмұнына гиперболалық екпін беретін; әлемнің белгіленген ұлттық суретінен тұлғаның саналық емес құрылымдарымен кедергісіз байланысы үшін стеретиптендіру тетігін пайдаланатын барлық жарнамалық тілектер салынады.

Кілт сөздер: когнитивтік поэтика, когнитивтік константалар, жарнамалық мәтін

A.M. Nurbaeva[1], L.V.Safronova[1]
[1]Kazakh national pedagogical University named after Abai,
city Almaty, Kazakhstan

COGNITIVE AND AESTHETIC EFFECTS OF THE ADVERTISING/ARTISTIC TEXT

Annotation

Seeking to force the consumer to buy goods, advertisers apply all more difficult, interactive technicians of communication who at last complicate "the cognitive device" of the perceiving subject. The consumer receives from the advertiser not only concrete data on goods, but also an opportunity to adopt an image of thought, esthetic tastes, ways of structuring information, etc. Requirements of the consumer to quality of advertizing, its informative component and comfortable presentation of information all time raise that says about growth of intellectual level and esthetic inquiries of modern focus audience which this advertizing in some degree itself and has brought up. Marketing works as the manipulator, and it manipulates, first of all, the esthetic effects which have become instruments of automatic influence owing to an extension to a folklore, national culture or even to gender distinctions. On this cognitive effect almost all advertizing offers which are inverting or directly reproducing phraseological turns are constructed; the messages manipulating recipients by means of a certain type of a font and its arrangement in information space; hyperbolically accenting either a form, or contents of the advertizing text depending on mentality of the consumer of the advertizing message; using the stereotypization mechanism for free contact with unconscious structures of recipient`s identity with a certain national picture of the world.

Key words: cognitive poetics, cognitive constants, the advertizing text

Стремясь заставить потребителя купить товар, рекламодатели применяют все более сложные, интерактивные техники коммуникации, которые в конце концов усложняют и «когнитивное устройство» воспринимающего субъекта [1, с. 71]. Потребитель получает от рекламодателя не только конкретные сведения о товаре, но и возможность перенять образ мысли, эстетические вкусы, способы структурирования информации и т.д. Требования потребителя к качеству рекламы, ее информационной составляющей и комфортному преподнесению информации все время повышаются, что говорит о росте интеллектуального уровня и эстетических запросов у современной фокус-аудитории, которую эта же реклама в какой-то степени сама и воспитала.

Маркетинг действует как манипулятор, и манипулирует он, прежде всего, эстетическими эффектами, ставшими инструментами автоматического влияния в силу пристройки к культуре фольклора и постфольклора. На этом когнитивном эффекте построены почти все рекламные предложения,

инверсирующие или прямо воспроизводящие фразеологические обороты: «Средство от простуды «TheraFlu»: Держи хвост морковкой!»; «Не дай насморку водить себя за нос!». Такого рода рекламные фразы очень уютны для покупателя, они сигнализируют о давно знакомом, безопасном, о правильном выборе, гарантированном пристройкой к защищающей от всего нового, неправильного и неизвестного речевой традицией.

Среднестатистический потребитель действует, как правило, исходя из своих бессознательных влечений и страхов, никогда не отдавая себе полностью отчета – почему он купил/не купил ту или иную вещь [2]. Однако от рекламы ему необходимо одобрение своего потребительского поведения. Потому-то психологически грамотная реклама всегда оказывается эффективной. Незаметно переориентируя покупателя на нужное рекламодателю потребительское направление, реклама достигает искомого результата: покупка совершается автоматически, неотрефлексировано. Рациональная критика у потребителя отсутствует под воздействием транса, в который его вводят определенные элементы поэтики рекламного текста.

Не случайно В. Руднев в своем «Энциклопедическом словаре культуры XX века» феномен актуализации рекламы в XX в. связывает с повышением роли спонтанного, истерического в широком смысле начала в обществе и поднимает вопрос о связи рекламы со стадиями психосексуального развития человека, на которых он «застревает», бывает, на всю жизнь, и которые реклама умело актуализирует.

Почему человек покупает? – задается вопросом В. Руднев. Это зависит от того, на какой стадии психосексуального развития он «застрял». «Человеку нужно каким-то образом хотя бы на время снять эту фиксацию, потому что с фиксацией связан душевный дискомфорт, невротическая тревога. Если у человека оральная фиксация, то самый простой способ ее снять – это поесть. Но дело ведь тут не в том, что человек хочет поесть, что он вдруг неожиданно и немотивированно хочет поесть. И, поев, он утоляет не голод, а свою тревогу. У «нормального» человека с половозрелым характером тревога удаляется тогда, когда удовлетворяется его либидо, сексуальный голод. Но у невротического орального человека либидо развивалось странно, он в каком-то фундаментальном смысле остался младенцем, которого почему-то лишили материнской груди. Материнская грудь для него осталась главным сексуальным объектом. Вот почему его либидальная тревога удовлетворяется не естественным путем, а орально, при помощи еды, сосания трубки или жевания жвачки» [3, с. 382].

В этом и заключается концепция В. Руднева когнитивно-психологического влияния рекламы, так как «*покупают не то, что нужно в хозяйстве, а то, что способно заглушить инфантильную тревогу».* Например, человеку с оральными фиксациями реклама предлагает то, что связано с процессом принятия пищи: «М-м-м, «Данон»; «Вкус нежности» / Нәзіктік дәмі». Обсессивному невротику с анальными фиксациями, зафиксированному на чистоте и скупости, реклама предлагает дешевые чистящие средства: «Зубная паста «Аквафреш»: Тройная защита для всей семьи! – теперь – в экономичной упаковке (на 20% больше по той же цене)»; Стиральный порошок «Миф» – «чистит идеально, и цена реальна».

Потребителю, который «невротически удовлетворяет свое либидо», демонстрируя красоту своего тела, то есть с фаллически-нарциссическим характером, предлагаются фаллической формы машины, одежда, косметика, товары имиджевого класса: «Все в восторге от тебя – а ты от Maybelline».

«Если постараться обобщить все сказанное, – пишет В. Руднев, – перейдя с психоаналитического языка на кибернетический, то можно сказать, что всякое позитивное действие направлено на то, чтобы передать в систему некое количество информации, повысить количество гармонии, порядка и тем самым понизить количество энтропии, хаоса. Любой невротический механизм является контринформативным, поскольку он производит сбои в работе организма, работает на разрушение, а не на созидание, на повышение хаоса, энтропийного начала. Кибернетический механизм невроза состоит в том, что человек, будучи не в состоянии усвоить и переработать ту, может быть, слишком сложную для него информацию, которую ему предлагает жизнь, реагирует регрессивно-инфантильным повышением энтропии, но получает при этом, как говорил Фрейд, вторичную выгоду. Говоря примитивно, вторичная выгода заключается в том, что с больного меньше спрос, его жалеют. Любая психотерапевтическая деятельность направлена на то, чтобы сложными окольными путями заставить человеческое сознание принять ту информацию, которую ему предлагает жизнь. Любой текст повышает количество информации в системе и тем самым исчерпывает количество энтропии. Специфика рекламного текста при этом состоит в том, что он психотерапевтически *изображает* сам процесс превращения энтропии в информацию, показывая то и только то, «как хорошо», но никогда – «как плохо» [3, с. 386].

Реклама, по В. Рудневу, это генератор антиэнтропийности: если простуда, прими лекарство: «Средство от простуды «TheraFlu»: Быстро избавляет от насморка; Сильное лекарство при сильном насморке;

Вылечит любой нос; Капля в нос – ни капли из носа» и т.д. «Все это окупается гармонизацией жизни, которая через все превратности невротических фиксаций обеспечивает человеку бытовое и культурное выживание» [4, с. 399].

В этом плане очень важно влияние постфольклора на рекламный текст, его повсеместную анекдотизацию (пример – программа «КВН» или программа «Тамаша»). Рекламное сообщение способно стать частью культурного процесса, обсуждаться как идеологическое и эстетическое явление (пример – рекламный ролик-комикс «Сделано в Казахстане!»). М. Маклюен отмечает, «Любое рекламное объявление становится забавным, если поместить его в новую обстановку. Это значит, что любое рекламное объявление комично, если подойти к нему с мерками сознания» [5, с. 259].

Рекламный текст формирует современную культурную среду не столько своим содержанием, которое не всегда воспринимается всерьез, а прежде всего своими формальными характеристиками, заимствованными из произведений искусства, мифологии и фольклора. Это художественные образы, ирония, юмор, стиль, графика текста и даже форма шрифта. Причем влияние этих элементов художественной формы рекламного сообщения далеко не всегда замечается и осознается потребителем, хотя именно эти элементы поэтики и заставляют принимать решения в пользу покупки того или иного товара и услуги.

Это, прежде всего, связано с «культурной географией» рекламы – графическим решением рекламного текста, рекламным пространством и типом шрифта и т.д. Например, классический шрифт эксплицирут основательность, защищенность, надежность, приверженность к традициям, консерватизм, масштабность. Он хорош для рекламного текста, представляющего банковский сектор, дорогостоящие товары и лекарства. Любопытно, что одиннадцатый кегль шрифта вызывает больше доверия, чем двенадцатый или десятый. Но десятый кегль создает ощущение важности информации, и двенадцатый делает ее обыденной [5, с. 181]. Поэтому для рекламы, нацеленной на захват внимания, этот шрифт вообще не подходит.

Условно можно разделить шрифты на мужские, женские и универсальные. Обычно спокойные, прямолинейные шрифты выбирают мужчины (Arial, например). Такие шрифты производят впечатление упорядоченности, сдержанности и строгости. Женщины вряд ли заинтересуются продукцией, рекламируемой с помощью таких шрифтов. Для женщин более понятными и близкими являются шрифты с засечками, с округлыми и пышными формами, «хвостиками» и «ресничками». Это шрифты типа Times New Roman, Times и Palatino, сочетающие в себе спокойствие и эмоциональность, гуманизм и гармоничность.

Шрифты без засечек типа Modern, Univers неэмоциональны, холодны, чересчур прагматичны. Практичность и здравомыслие, расчетливость и некоторая безразличность к внешней форме, которые они в себе воплощают, будут восприниматься далеко не всеми потребителями. Эти шрифты не советуют для рекламных текстов, они годятся только для личной переписки. В рекламной моде сейчас шрифты рукописного стиля, типа курсив. Курсив дает ощущение личной близости к объекту рекламы. Однако если слов в рукописном тексте более 5-6, он может быть воспринят как фамильярность – об этом стоит помнить. Курсивные шрифты, вызывающие ассоциации со старым каллиграфическим стилем, особенно хороши для рекламы офисных товаров и деловой одежды.

У шрифтов, таким образом, есть некий культурный и даже национальный ореол, ориентированный на те или иные традиции восприятия. Так, в консервативной Англии предпочитают классические шрифты и шрифты без засечек, принятые в официальной деловой переписке. Экспрессивные испанцы предпочитают использовать курсив, выражающий своим наклоном динамику, и прописные буквы и т.д. [5, с. 184].

Копирайты используют не только гендерные, но и возрастные особенности восприятия фокус-группы: так, например, закругленные буквы лучше всего воспринимаются женщинами 25-56 лет, следовательно, рекламное сообщение, написанное таким шрифтом, более подойдет для рекламы женского белья, хозяйственных товаров, косметики, продуктов питания. Большинство мужчин 32-63 лет доверяют классическому и плакатному шрифту. В рекламе изысканных, дорогих товаров, в том числе антиквариата, бриллиантов, уместен будет готический шрифт. В том случае, если рекламируемый товар предназначен для пожилых людей и для мужчин, желателен плакатный шрифт, для женщин – романтический.

Восприятие шрифта потребителями разных стран и национальностей будет также разным. Китайцы и японцы воспринимают сообщение, начиная снизу вверх и справа налево. Жители Европы смотрят, как правило, вначале в верхний левый угол, потом их взгляд скользит по диагонали сверху слева вниз направо. Поэтому самая важная информация должна располагаться в начале движения их взгляда [5, с. 169].

Например, текст, расположенный по диагонали, будет производить ощущение динамичности и побуждать к действию. Такое графическое расположение текста может подчеркнуть характеристики спортивных товаров и ориентировано, как правило, на холериков. Жирный шрифт создает ощущение надежности, стабильности. Он подходит для рекламы недвижимости и привлекателен для флегматиков и меланхоликов. В итоге даже такие элементы поэтики рекламного текста, как графическое расположение и шрифт, могут усиливать восприятие потребителями его содержания и воздействовать на процесс принятия решения – купить/не купить?

Анализируя поэтику рекламного текста, необходимо осветить вопрос и о том, как влияют те или иные его формальные характеристики на национальную культуру. Казахстанская модель рекламных текстов ориентирована в большей мере на российскую (евразийскую) школу рекламы, чем на американскую. Русские копирайтеры считают зарубежную рекламу (прежде всего, американскую), слишком прямолинейной и даже примитивной, лишенной возвышенного и художественного компонента. Действительно, американские рекламные сообщения зачастую берут в разговоре тон уставшего родителя, в очередной раз объясняющего прописные истины отсталому ребенку. Вот как звучит хрестоматийный слоган геля для умывания «Клерасил», уже набивший оскомину отечественному потребителю:

«Каждый день очищает лицо.

Каждый день побеждает прыщи».

Сравните это текст с еще одним длинным и художественно не оформленным слоганом чистящего средства «Доместос», являющегося калькой с английского языка: «Чистит любые пятна и уничтожает все известные микробы». Левополушарность англосаксов создает такого рода чисто аналитические конструкции, апеллирующие к логике аналогичного мыслящего западного реципиента.

Правополушарность казахстанского азиата/евразийца и российского евразийца предполагает доминантность пространственного мышления, и, в следствие чего, обязательную метафоричность и возвышенность образцовой модели рекламного сообщения [6]: «Тянь-Шанский адреналин // Тянь-Шань дауасы»; «Территория успешных людей / Табысты адамдардың мекені»; «Территория высокого настроения / Көтеріңкі көңілөкүй мекеңі»; «В нем свет, глубина. Силой, музыкой, прохладой оно похоже на океан. Пиво безалкогольное, каким ты его видишь / Онда жарық, сауле, тұңғиық. Күшәмен, әуенімен, салқындығымен ол мұхитқа ұқсайды. Өзің көріп тұрғандай алкогольсіз».

Если в американизированных образцах рекламного текста обычно гипертрофирована форма продукта (гигантские пачки жевательной резинки, например, пролетают над пляжем и падают на потребителей, подобно метеориту), то в казахстанской рекламе гипертрофировано духовное содержание текста и его эстетическое оформление.

Даже в банковской рекламе, которая, казалось бы, должна быть обращена только логике и здравому смыслу, в казахском варианте превалируют духовные, национальные, семейные и другие возвышенные ценности, нередко опирающиеся на пространственные координаты и сформулированные чаще всего в метафорической, художественной форме: «АО Народный банк Казахстана: Надежность рождает доверие»; «АО «Евразийский банк»: Все начинается с любви!»; «АО «Сеним-Банк»: Безграничен простор – бесконечны возможности!»; «ДБ АО «HSBC Банк Казахстан»: Всемирный банк, который рядом»; «АО «Заман-Банк»: Мой банк в моем городе»; «АО Казахстанский инновационный коммерческий банк»: С богатством прошлого к богатому будущему»; «АО «Банк Kassa Nova»: Кредиты для всех – оперативно без помех!» и т.д.

Связующая роль традиции и преемственности в развитии культуры несомненна. В настоящее время медиа и реклама даже претендуют на выработку культурно-этических и этнических стандартов: «Аромат выпечки и свежезаваренного чая Пиала превратит Ваши семейные чаепития в добрую традицию. Хорошо возвращаться домой!»; «Высокое качество и верность традициям»; «Хочешь мыслить высоко, выпей N молоко. В чем СУТ жизни?.. В молоке!»; «Традиционно солнечный вкус!»; «Стиль, рожденный на Востоке» и др.

Не менее значимое место в механизме рецепции рекламного текста занимают социальные стереотипы и гештальты. Стереотип, презентуя какую-либо идею, дает спланировано акцентуированное, неполное ее выражение. Это принципиально важно для механизма восприятия рекламы. В частности, для Б. Акунина, написавшего деконструирующий рекламные стереотипы текст «Сказки для Идиотов»: «самое интересное в «творчестве» – это возможность «придумать что-нибудь новое, опробовать на беззащитном читателе еще какой-нибудь трюк» [7, с. 10].

«Массовый успех требует от автора повтора, воспроизводства, отсюда и привкус конвейера, «сериозность» повествовательной интонации, которые придает современному тексту использование,

прежде всего, образов-стереотипов, свернутых универсальных схем восприятия с заранее известным механизмом воздействия» [8, с. 156]. «Стереотип – это модель перцепта восприятия (перцепт = стимул + реакция), которая упрощает, сводит процесс коммуникации к единому варианту психологической реактивности. Стереотип *(символические образы, стандартные версии, привычные схемы размышлений, «концептуальные примитивы»* [9, с. 654]) есть организационный материал некоего псевдомира, стандартизированной его модели, с которой потребитель может легко себя отождествить [8, с.150]. По классификации исследователя литературных универсалий Н. Володина, стереотипы имеют ряд устойчивых признаков: моменты повторяемости, общности, сохранение в памяти культуры, установку на узнавание, присутствие «коллективного бессознательного», подвижные границы [10].

В ментальной структуре личности стереотип располагается на стыке сознательного/бессознательного и функционирует и как имитация, и как интерпретация определенной информации, влияя как на сознание, так и на бессознательное (рисунок 1):

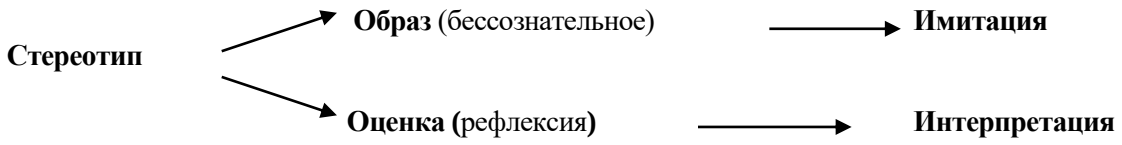


Рисунок 1 – Функциональность стереотипа

Прием стереотипизации дает возможность рекламодателям как бы создавать массового реципиента с прогнозируемыми реакциями на товар и рекламный текст, «так как образ-стереотип состоит из двух компонентов – когнитивного образа и инструментально-практической установки, по сути, обеспечивающей готовность реципиента заранее заданным способом этот образ оценить» [11, с. 165].

Область стереотипа, провоцирующая потребителя только к воспроизводству информации, входит в конструкцию рекламного образа. Другая его сторона, обеспечивающая подключение альтернативных способов восприятия, наоборот, используется в литературном тексте, базирующемся на перцептивном плюрализме, и она, как правило, в рекламе редуцируется.

Таковы когнитивные константы, которые рекламный/художественный текст «инкапсулирует» в реципиента, вызывая спланированную когнитивную реакцию.

Список использованных литературы:

1 *Ученова В.В. Философия рекламы. – М.: Гелла-принт, 2003. – 208 с.*

2 *Харрис Р. Психология массовых коммуникаций. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 51 с.*

3 *Руднев В. Энциклопедический словарь культуры XX века – М.: Азбука, 2017. – 606 с.*

4 *Руднев В. Метафизика рекламы // Реклама и жизнь, 2000. № 4. – С. 12-35.*

5 *Маклюен М. Понимание Медиа. Внешние расширения человека // Пер. с англ. В. Николаева; Закл. ст. М. Вавилова. – М.; Жуковский: «КАНОН-пресс-Ц», «Кучково поле», 2003. – 464 с.*

6 *Сафронова Л.В. Левополушарная писательская техника: стимуляция креативности в романе В. Пелевина «Ампир В». Вестник КазНПУ им. Абая. «Серия филологическая». – 2008. - № 3 (25). – С. 112-116.*

7 *Геращенко Л. Психология рекламы– М.: АСТ: Астрель: ХРАНИТЕЛЬ, 2006. – 298 с.*

8 *Акунин Б. Я осуществил национальную мечту // Аргументы и факты. – 2005. – № 27. – С. 7.*

9 *Сафронова Л.В. Автор и герой в постмодернистской прозе: дисс. докт. филол. н., – Алматы, 2007. – 315 с.*

10 *Вежбицкая А. Семантические универсалии и описание языков. – М.: Языки русской культуры, 1999. – 654 с.*

11 *Ноэль-Нейман Э. Спираль умолчания. – М.: Наука, 1996. – 150 с.*

МРНТИ 16.21.21

Шайбакова Д.Д.[1]
[1]*Казахский национальный педагогический университет им. Абая,*
Алматы, Казахстан

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ ПЛЮРИЦЕНТРИЗМА

Аннотация

В условиях расширения языковых контактов коммуникативно сильные языки получают распространение, становясь средством межэтнического, межнационального общения. Оказываясь вне ареала исхода, эти языки приобретают региональные дифференциальные черты. В современном языкознании такие языки, развивающие в разных центрах свои варианты, имеющие региональные кодифицированные нормы, называют плюрицентрическими. Русский язык не сразу был признан таковым. Но процессы дезинтеграции в постсоветских странах, усиливающаяся миграция в дальнее зарубежье дистанцируют идиомы в новых условиях функционирования. Появляются заимствования из контактирующих языков, новые коммуникативные клише, речевые стратегии и тактики. Варианты единого языка, развивающиеся за пределами исконного ареала, приобретают периферийные дифференциальные черты, определяемые сравнением со стандартом и другими вариантами.

Ключевые слова: плюрицентрический язык, лингвистический аспект, дифференциальные признаки.

Д.Д.Шайбакова [1]
[1]*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,*
Алматы қ., Қазақстан

ПЛЮРИЦЕНТРИЗМ ЗЕРТТЕУІНІҢ ЛИНГВИСТИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Аңдатпа

Тіл байланысы кеңейген жағдайда, этносаралық, ұлтаралық қарым-қатынас құралы ретінде коммуникативті ұстамды тілдердің қолданыс аясы таралады. Қызмет ету аясынан тыс болған кезде бұл тілдердің аймақтық дифференциалдық ерекшеліктері пайда бола бастайды. Заманауи тіл білімі ғылымында аймақтық кодалау нормалары бар, түрлі орталықтарда өз нұсқаларын дамытатын тілдерді плюрицентрлік тілдер деп атайды. Орыс тілі осындай тіл деп танылмаған. Бірақ посткеңестік елдерде алыс шет елдеріне көшіп-қонуды күшейтетін дезинтеграция барысында қызмет ету жағдайының идиомалары қолданылады. Байланысу тілдерінен кірме сөздер, жаңа коммуникативтік клише сөздер, тілдесу стратегиясы мен тактикасы пайда болады. Алғашқы аясында дамытылатын тілдер нұсқаларының перифериялық дефференциалдық ерекшеліктері пайда болады, олар стандартпен және басқа нұсқалармен анықталады.

Түйінді сөздер: плюрицентрикалық тіл, лингвистикалық аспект, дифференциалдық ерекшеліктері.

D.D.Shaibakova[1]
[1]*Abai Kazakh National Pedagigical University, Almaty, Kazakhstan*

LINGUISTIC ASPECT OF PLURICENTRICITY RESEARCH

Annotation

Communicatively strong languages are spreading and becoming a tool of interethnic or international communication in the context of expanding language contacts. Being outside the indigenous territory these languages acquire regional differential features. In modern linguistics, such languages, developing their variants in different centers with regional codified norms, are called pluricentric. Russian language was not immediately recognized as such. But the processes of disintegration in the post-Soviet countries, increasing migration to foreign countries distance the idioms in the new conditions of functioning. There are borrowings from contacting languages, new communicative toposes, speech strategies and tactics. Variants of a unitary language, developing beyond the original area, acquire peripheral differential features, determined by comparison with the standard and other options.

Key words: pluricentric language, linguistic aspect, differential features.

Специфика русского языка (далее РЯ) в Казахстане заключается в том, что нет существенных структурных изменений (в грамматике, фонетике), т.к. билингвизм по большей части остается односторонним казахско-русским, но есть заметные коммуникативно-дискурсивные различия, т.е. различия в употреблении языка. Утверждение русского языка в различных слоях казахского населения осуществлялось преимущественно через систему образования. Поэтому русский язык в Казахстане – это литературный язык, диалектные различия, связанные с первыми поселенцами, исчезают, хотя в ряде регионов Казахстана до недавнего времени сохранялись говоры, привнесенные переселенцами [см.: 1; 2; 3].

Среди русскоговорящих в Казахстане преобладают те, для кого РЯ является вторым языком (около 80%). Это существенно влияет на его лингвистические характеристики. Растущее число казахизмов увеличивает дистанцию между материковым языком и казахстанским идиомом. Значительно пространство билингвального просторечия. Несмотря на то, что многие возражают против признания казахстанского РЯ вариантом, названные условия дают полное для этого основание. В условиях отсутствия кодификации казахстанского русского языка «узакониваются» иноязычные единицы посредством конвенциализации, которая вводит их в узус. Они понятны казахстанскому языковому сообществу. Но для других ареалов ПЯ они являются агнонимами – словами, не известными носителям языка из другой социокультурной среды. Такие функционирующие в русской речи регионализмы являются условием вариантоообразования. А по отношению к материковому языку обнаруживаются центробежные тенденции.

Плюрицентрический язык (далее ПЯ) мобилен, полифункционален, открыт. Это обеспечивает его выживаемость, витальность. Некоторые процессы адаптации импортированного языка соответствуют глобальным тенденциям. Есть кальки, которые способствуют аккумуляции общих знаков или схем в разных языках и вариантах [4]. Например: *информационная эпоха, научно-техническая революция, информационные технологии.* Происходит стереотипизация мышления и клиширование речевых структур по закрепившемуся образцу. В ареале функционирования ПЯ стереотипизация связана также с региональными коммуникативными традициями. Поэтому для квалификации варианта важно исследование ситуативного использования коммуникативных клише казахской речи, которое становится облигаторным.

В целом следует отметить, что существование неисконной речи и вариантность исконного языка расширяют функциональную парадигму русской речи. Попытка ее структурирования позволяет в качестве оптимальной предложить следующую:

1) исконная русская речь с преобладанием элементов литературного языка:

а) тяготеющая к высокому стилю; б) нейтральная, разговорная;

2) исконная речь с преобладанием нелитературных элементов:

а) просторечия; б) территориальных диалектов; в) арго и жаргона; г) грубого просторечия (инвектив);

3) неисконная речь, не отмеченная фактами интерференции, но носящая печать чужой культуры (при координативном билингвизме);

4) неисконная речь, отмеченная фактами интерференции (при субординативном билингвизме);

5) билингвальное просторечие [5].

Данная функциональная парадигма, отражающая общение в двуязычном обществе, учитывает взаимодействие языков и культур.

В отличие от советского периода сейчас усиливается обратное влияние – казахского языка на русский, однако сохраняется вся полнота функций, что обеспечивается высоким официальным статусом языка.

В целом роль лингва франка для русского языка сохраняется во многих постсоветских регионах и в межгосударственном общении в странах постсоветских содружеств. Наши исследования показывают, что грамматические особенности варианта в форме исконной речи незначительны (некоторые случаи адаптации казахоязычных заимствований, модели словообразования), в неисконной речи они проявляются главным образом в разговорной форме и просторечии. Более сильны функциональные различия, т.е. в употреблении языка. Они связаны со стилистической дифференциацией, формированием клише в стандартных ситуациях общения, большей семиотичностью, связанной с соблюдением некоторых ритуалов казахскоязычного общения. Каталогизация различительных черт системно не производится. Пиджинизации, которую мы считаем причиной и следствием утверждения плюрицентрических языков, в казахстанском ареале не происходит, однако смешение значительно в подсистемах языка, например, в билингвальном просторечии, в молодежном сленге. В целом благодаря общему русскоязычному информационному пространству соблюдается большая степень единства

литературного языка, но различия заметны в периферийных сферах, социолектах, жаргоне, особенно в молодежном сленге. Однако поддержанию нормы стандарта способствуют СМИ, учебные заведения.

В ситуации свободного выбора языка общения продолжает оставаться односторонний казахско-русский билингвизм. Помимо билингвизма, сохраняется диглоссия в силу большего числа функций у РЯ: два языка находятся в отношении функциональной дополнительности. Но в пользу казахского языка (далее КЯ) меняется мотивация языкового образования. Для работы на госслужбе требуется знание КЯ, что диктуется практической потребностью. Есть и другие мотивы: престиж языка, субъективное желание/нежелание его изучать. Престиж КЯ растет, этническое самосознание казахов побуждает его изучать.

Варианты ПЯ, обладая общими чертами, могут различаться предпочтениями в лингвокультуре. Прецедентными текстами могут быть художественные, публицистические, тексты рекламы, высказывания политиков и т.п. Одной из отличительных черт является оценка, формирующая коннотации лексем.

Дифференциальные признаки в системе и/или узусе РЯ в Казахстане отмечаются:

– в фонетике: лабиализованное О в безударных слогах заимствованных слов и в именах собственных (*о*ралман, К*о*к-Т*о*бе);

– в фонотактике, действие традиции: *карагандынцы* - *карагандинцы*;

– в лексике – в виде заимствований; Журавлева Е.А., анализируя корпус регионализмов, эксцерпированный из газет, выделяет следующие основные тематические группы лексики, имеющие высокую частотность: топонимы (32%), антропонимы (27,60%), эргонимы (10,10%), общественно-политическая лексика (18,70%), гастрономическая (5,80%), социально-культурная (5,80%) [6];

– семантика: изменение смысла исконных и заимствованных слов (лексема *национализм* избавляется от негативных коннотаций); метафоризация: *прыжок снежного барса* – о развитии Казахстана;

– сгущение фразы до одного слова-символа; расширение смысловой перспективы слова: *казахгейт, рахатгейт*;

– в словообразовании – появление новых синкретичных моделей словообразования, соединение разноязычных морфем, образование билингвального композита, например: *акимат, маслихат, муфтият* по аналогии с *протекторат, электорат*; *жолпол* – дорожная полиция – контаминация казахского слова и усеченного русского, *Шымкент-шоу* – контаминация казахского и английского слов;

– в синтаксисе неисконной речи – влияние законов синтагматики казахского языка, в частности для глагола – позиция в конце предложения: *Я вчера в библиотеке эту книгу нашла*.

Кроме изменений в подсистемах языка, происходит модификация орфографических, орфоэпических норм, что связано с билингвальной вариативностью, обязательными предписаниями нелингвистического характера: *Шымкент, Караганды*. Вариативность единиц не ограничена правилами, т.к. отсутствует региональная кодификация. До сих пор сосуществуют варианты названий жителей города Астаны (*астанинцы, астанчане, астанайцы*), колебания в квалификации грамматического рода существительного *тенге* – национальной валюты Казахстана.

Расхождения казахстанского РЯ с русским языком в России отмечаются в реализации коммуникативных норм, в стилистическом оформлении речи в диапазоне: билингвальная бикультурная речь, в которой соблюдаются языковые нормы, и билингвальное просторечие с нарушением норм одного или обоих языков. К последнему относятся: обращения к преподавателю: *агай, апай*, обращение к уважаемым людям с использованием гипокористики имени – *Саке, Маке*, обращение старших к детям – *балам*, разговорно-просторечные обращения – *баурым – братан, келинка – сноха, жаным – душа моя, айналайын.* Молодежный сленг в Казахстане развивается на базе трех языков – русского, казахского, английского, казахизмы в нем используются как элемент языковой игры. Например: *махабатизейшн* (от каз. махаббат – любовь) – любовь, *звезда болмашы* – не воображай из себя звезду.

В прагматическом плане культурное влияние имеет следствием:

– актуализацию таких языковых средств, которые не задевают достоинства и самолюбие собеседника;

– региональные коммуникативы, например, русскому *то да сё* (разное, всякое) соответствует казахстанское *анау-мынау*;

– соблюдение требований политкорректности: разрешенные и запрещенные темы разговора; как правило, не затрагивается в обыденной полиэтнической коммуникации национальный вопрос, поскольку часто он вызывает обиду, несогласие с какими-либо утверждениями любой из сторон; традициями

мусульманской культуры накладываются ограничения на использование бранной лексики, инвектив (конечно, это не абсолютное условие), сферы интимных отношений;

– изменение коммуникативных тактик – употребление казахских слов приветствия в русской речи (салем, салам), сопровождаемое казахским рукопожатием (обеих рук), прощания (хош);

– аксиологические предпочтения;

– формирование новых моделей общения, обусловленных принципом толерантности;

– корректировку правил употребления языка как условие более тесного контакта культур.

В лингвокогнитивном плане предметом исследования становятся казахские эндемические нравственные концепты и их обозначение в русскоязычном дискурсе, например, *айналайын, асар*.

Неадекватность когнитивных значимостей лингвокультурем России и Казахстана – одна из причин употребления в русском тексте казахской лексемы. Примерами могут служить слова *той* – праздник, застолье, *ас* – поминки и др. В такой субституции наблюдается отход от одних стандартов и утверждение других, это естественная эволюция речи, когда проявляется «когнитивизация» средств языка для выражения определенных концептов и понятий. Задача лингвистов – фиксировать яркие диагностирующие пятна.

Эти особенности казахстанского РЯ познаются в сравнении с другими ситуациями в постсоветских странах, например, в Украине. Мы берем примеры из украинского языка, потому что именно они убедили ученых в том, что формируется вариант РЯ. Прежде всего, разговорный РЯ в Украине характеризуется особенностями, затрагивающими все языковые уровни: фонетико-фонологический, просодия, лексика, морфология и синтаксис. В докладе Гаудио и Ивановой приводятся примеры таких черт:

– произношение фрикативных *god*/t – *hod*; ударение – укр.-рус.: *ponjala* – рос.-рус.: *ponjala;*

– морфемное варьирование: укр.-рус: vypravit' // рос.-рус: ispravit': укр.-рус: *Губернатор Днепропетровщины принял решение разобраться в сложившейся ситуации и выправить ее*;

– синтагматическое варьирование: укр.-рус: proizošli neskol'ko avarij // рос.-рус: proizošlo neskol’ko avarij;

– употребление предлогов: укр.-рус: priobretena za sredstva // рос.-рус: priobretena na sredstva [7].

Таким образом, авторы в украинском варианте видят фонетическую, морфологическую и синтаксическую вариативность. Выводы сделаны на основании анализа текстов восьми газет по темам политики, социальной, культурной жизни за пятилетний период. При этом исследователи замечают, что научные публикации не дают примеров вариативности [7].

Можно предположить, что имеются в виду ошибки в речи, прежде всего билингвов, из-за незнания норм. Но их повторяемость служит основанием для выводов о новых узуальных нормах РЯ в данном регионе.

В сравнении дифференциальных признаков русской речи в Украине и Казахстане отмечаем большее изменение в системе в украинском варианте. Изменения в казахстанском варианте в большей степени касаются прагматических норм. Лингвистический аспект исследования вариантов единого языка предполагает обращение не только к нормам системы, но и к нормам употребления. Описание последних должно быть упорядочено.

Список использованной литературы:

1 Малеча Н.М. Уральские казаки и их диалект // Ученые записки Урал. Госпединститута. – 1956. – Т.3, вып.II. – С. 235-290.

2 Стрелкова Е.Н. Переселенческий южнорусский говор Верхне-Убинского района Восточно-Казахстанской области в среднерусском окружении: дисс. … канд. филол. наук. – М., 1954. – 157 с.

3 Скибина М.П. Заимствования из казахского языка в русских говорах казахстанского Прииртышья: автореф.…канд. филол. наук: спец. 10660. – Алма-Ата: КазГПИ, 1971. – 26 с.

4 Шайбакова Д.Д. Формирование единой системы понятий и их обозначений в новую эру // Вестник КазНУ им. аль-Фараби, Серия филологическая, №1 (147), 2014. – С.37-44

5 Шайбакова Д.Д. Функционирование русского языка в Казахстане: вчера, сегодня, завтра. – Алматы, 2015.

6 Журавлева Е.А. К проблеме национальной вариативности языков: особенности развития русского языка в Казахстане // Информационно-аналитический центр // http://ia-centr.ru/expert/4124/ ***19.03.2009.***

7 Gaudio S., Ivanova O. Variation in the non-dominant variety of Russian in Ukraine: extralinguistic and intralinguistic perspectives // http://www.academia.edu/11318463/Variation_in_the_non-dominant_variety_of_Russian_in_Ukraine_extralinguistic_and_intralinguistic_perspectives 20.06.2016.

ӘДЕБИЕТТАНУ
ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ
LITERATURE

МРНТИ 17.09.91

Б.Ө.Сманов[1], Ш.Құттыбаев[1]
[1]Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

ҚАЗАҚ-ҚЫРҒЫЗ ӘДЕБИЕТІНДЕГІ ҰЛТТЫҚ ИДЕЯ МЕН ӘДЕБИ-КӨРКЕМДІК БАЙЛАНЫСТАР

Аңдатпа

Мақалада қазақ-қырғыз әдебиетіндегі тақырыптық, идеялық-көркемдік- және сюжеттік байланыстар туралы тың ойлар айтылады. Сонымен қатар бауырлас қырғыз халқының салт-дәстүрі, әдеп-ғұрпы, тұрмысы ғана емес, әдебиеті мен мәдениеті де қазақ халқымен сонау атам заманнан тығыз ұштасып жатқаны дәлелденеді. Қырғыз халқының атақты «Манас» жырында екі халықтың тағдыры бір арнада тоғысып, той-думанда да, ортақ жаумен күресте де біріне-бірі қол ұшын созып жататыны жан-жақты көрініс тапса, Ш.Айтматов шығармашылығының көпшілігі қазақ тақырыбын қамтиды.

Сондай-ақ мақаламызда қырғыз халқының заңғар жазушысы Шыңғыс Айтматовтың «Жәмила» повесі мен қазақ халқының ұлы жазушысы Мұхтар Әуезовтің «Қаралы сұлу» әңгімесіндегі психологиялық тартыстар мен көркемдік аспектілер және олардағы ұқсастықтар талданады. Адам жанының нәзіктігі мен қайсарлығы турасында айтылған ғылыми тұжырымдарды сүйене отырып, Жәмила мен Қаракөздің образы жан-жақты талданған.

Түйін сөздер: психологиялық параллелизм, әдеби байланыс, сюжет, композиция, көркемдік.

Сманов Б.У.[1], Куттыбаев Ш.[1]
[1]Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
Алматы, Казахстан

НАЦИОНАЛЬНАЯ ИДЕЯ И ЛИТЕРАТУРНО-ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ СВЯЗИ В КАЗАХСКО-КЫРГЫЗСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация

В статье дается представление о тематических, идеологических, художественных и сюжетных ссылках в казахско-кыргызской литературе. В то же время традиции, обычаи, этические нормы, литература и культура братского народа Кыргызстана тесно связаны с казахским народом. В знаменитом эпосе Манаса кыргызского народа судьба двух народов является единственной в своем роде, переплетённой одними традициями свадебных обрядов и общими врагами, в то время как большая часть творчества Ч. Айтматова охватывает казахскую тему.

Также в нашей статье анализируются психологические противоречия и художественные аспекты романа Чингиза Айтматова «Жамиля» и великого писателя казахского народа Мухтара Ауэзова в романе «Неописуемая красота» и сходства в них. Основываясь на научных выводах о человеческой нежности и твердости, подробно проанализирован образ Жамиля и Каракоза.

Ключевые слова: психологический параллелизм, литературные связи, сюжет, композиция, художественность.

B.Smanov[1], Sh Kuttubaeb[1]
[1]Abai Kazakh National Pedagigical University,
Almaty, Kazakhstan

THE NATIONAL IDEA AND LITERARY AND ART COMMUNICATIONS IN THE KAZAKH AND KYRGYZ LITERATURE

Annotation

In article thematic, ideological and art and subject communications in Kazakh-Kyrgyz literatures are considered. Proofs of the brotherly relations of the Kyrgyz and Kazakh people are not only provided in traditions and customs, but also in features of national culture.

In the unique Kyrgyz epos "Manas" the description of history of two people closely adjoin.

And also in article the similarity of psychological and ideological and art aspects in stories by the Kyrgyz writer Chinghiz Aitmatov of "Zhamil" and stories by the Kazakh writer Mukhtar Auezov "Қаралы сұлу" is analyzed. Scientific conclusions about such human qualities as tenderness as diligently as always - friendship and good-neighborliness and courage inherent in images Zhamili and Karakoz were compared.

Keywords: psychological parallelism, literary connections, plot, composition, artistry, etc.

Көркем әдебиеттің ең маңызды құндылықтарының бірі – әртүрлі ұлттар әдебиетіндегі өзара байланыс. Өйткені кез келген әдебиет пен мәдениет тұйық кеңістікте тек қана ұлттық мүдде аясында ғана дамымайды. Ол үнемі өзге халықтардың мәдениетімен үндесіп, тығыз байланысуға ұмтылатыны заңды құбылыс. Себебі әдебиеттің дамуына жанрлық және көркемдік ерекшеліктерінің одан әрі қанат жаюына ұлттар арасындағы әдеби байланыстың қосар үлесі орасан. Тарихтан білетініміздей ежелден бір-біріне етене жақын орналасқан мемелекеттерде тек қана сауда-экономикалық байланыс жасалып қана қоймай, екі елдің мәдениеті мен әдебиеті де өзара жақындасып, үндесіп, өркениеттің дамуына өзара әсерін тигізіп жатты. «Әлемнің екінші ұстазы» Әл-Фарабидің, сонымен бірге М.Қашқари, А.Яссауи және т.б түркі ғұламаларының еңбектері шығыс пен батыс арасында мәдениеттің алтын көпірі болды десек артық айтқандық емес. Қазақ ауыз әдебиетіндегі батырлар жыры мен парсы халқының атақты ақыны Фердоусидің «Шахнама» дастанындағы сюжеттік байланыстар мәдениеттер арасындағы үндестік әріде жатқанын аңғартады. Кешегі қазақтың бас ақыны ұлы Абайдың шығармаларында, Шәкәрімнің толғауларында кездесетін шығыстық мәнер де әдеби және мәдени байланыстың ықпалы деуге толық негіз бар. Әдеби байланыс туралы академик М.Б.Храпченко «Әр түрлі дәуірлерде және әртүрлі елдерде өмір сүрген жазушылар шығармаларындағы ұқсастығы соның ішінде сюжеттік оқиғалардың қайталанатыны, әртүрлі жазушылардың көркем образындағы жақындық және де жекелеген әдебиеттердегі тамыры терең байланыстар кіреді» (1, 246) десе, «Әдебиеттану терминдер сөздігінде» «Әдеби байланыс – ұлттық әдебиеттер арасындағы көркемдік дәстүрлер жалғастығы, ықпалдастығы. Әдеби байланыс нышандары жазушының қалыптасқан әдеби дәстүрлерге табан тіреуінің нәтижесінен, сондай-ақ тамырлас әдебиеттер арасындағы ұқсастықтан туындайды» деген (2). Яғни бір ел мен екінші елдің өзара мәдени және әдеби байланысы әдебиетті дамытып қана қоймай, халықтар достығына дәнекер болуға мүмкіндік туғызады. Біз бұны Шоқан Уәлихановтың, Ы.Алтынсариннің, Абай Құнанбаевтың, М.Әуезовтың және тағы басқа қазақ жазушыларының өзге елдердің ғалымдарымен, қаламгерлерімен арасындағы достығынан аңғарамыз. Кешегі Кеңес Одағы кезінде де халықтар арасындағы достық пен татулықтың артуына көркем әдебиеттің ықпалы зор болды. Жер-жерлерде әдеби он күндіктер ұйымдастырылып, жазушылардың етене араласып, құнды дүниелер алмасуының арқасында халықтар арасындағы достықтың тамыры тереңдей түсті.

Президент Н.Ә.Назарбаевтың 2017 жылғы 12 сәуірдегі «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» бағдарламалық еңбегінде «...Біз алдағы бірнеше жылда гуманитарлық білімнің барлық бағыттары бойынша әлемдегі ең жақсы 100 оқулықты әртүрлі тілдерден қазақ тіліне аударып, жастарға дүние жүзіндегі таңдаулы үлгілердің негізінде білім алуға мүмкіндік жасаймыз» (3) деген тұжырымы Елбасымыздың әлемдік мәдениетті жете меңгеріп, тек татулық пен достықты ту ететін халық болуымыз керектігін ұғындырса, «Ер достығы – егіз, Ел достығы – теңіз», «Екі ердің достығы бір белден асырады, екі елдің достығы мың белден асырады» деген халық даналығы осы тұжырымды толықтырғандай.

Әлем әдебиеті біріне-бірі тек жанрлық жағынан ғана емес, мазмұны мен оқиға желісінде өзара үндестік тауып, идеялық және көркемдік жағынан да тоғысып жатуы мүмкін. Өйткені қандай да бір көркем туынды болмасын белгілі бір өмірде болған шынайы оқиғаның көркем нұсқасы. Өмірде болған оқиғаны арқау еткен көркем туындыға әр елде өмір сүретін әрбір жазушы әрқалай көркемдік шешімін беруі мүмкін. Алайда, сол жазушылар басқа елде әр тарапта өмір сүрсе де, олардың кейбір туындылары

идеялық немесе тақырыптық жағынан ұқсастық тауып, үндесіп жатады. Осындай ұқсастық пен байланысты көркем шығармаларды оқи отырып аңғарсақ, дана халқымыздың «әдебиет пен мәдениетте, өнер мен музыкада шекара болмайды» деген сөзі қалай тауып айтылған деген ойда қаламыз.

Кешегі ХХ ғасыр біздің қазақ халқы үшін әдебиеттің «алтын ғасыры» саналды. Өйткені, осы дәуірде біздің әдебиетіміз сан түрлі жанрлармен толықты. Бұл жерде, әрине, орыс және әлем әдебиеті мен мәдениетінің ықпалынан өріс алғаны шындық. Десе де, бұл біздің әдебиетіміз өзге әдебиеттердің көшірмесі деген ұғымды білдірмейді, сол өзге елдің көркем туындыларымен таныса отырып, ұлттық құндылықтарымызды жан-жақты қамтыған, жаңаша мазмұндағы, әлемдік өркениетке елімізді таныта алатын әдебиеттің мол мұрасы дүниеге келді. Өзіміз білетіндей, ХХ ғасырдың 20-30 жылдары қазақтың қалам ұстаған қайраткерлері бірінен соң-бірі әйел тақырыбында көлемді-көлемді романдар жазды. Мұндай үрдіс орыс әдебиетінде де орын алды. Айталық біздің әдебиетімізде өткен ғасырдың басында Сұлтанмахмұт Торайғыровтың «Қамар сұлу», Міржақып Дулатовтың «Бақытсыз Жамал», Спандияр Көбеевтің «Қалың мал», Жүсіпбек Аймауытовтың «Ақбілек», Бейімбет Майлиннің «Шұғаның белгісі» секілді басқа да жаңа көркем туындылар дүниеге келді. Дегенмен, бұл романдар тақырыптары мен негізгі кейіпкерлері, оқиғаның болған жері бөлек болғанымен негізгі ойы мен айтар идеясы ұқсас. Мұндағы көтерілген мәселесі «әйел теңсіздігі», қазақ қоғамындағы іріп-шіріген ескіліктің сарқыншақтарын ашық суреттеу болғанын шығармалардың өздері де айтып тұрғандай. Бұл туындыларда жазушыларымыздың барлығының да негізгі идеясы мен айтар ойы өзара үндесіп, бір-бірімен тығыз байланысып жатыр. Әйтсе де, осы жазушыларымыздың арасында тек қазақ халқы ғана емес, әлем халқы мойындаған, ұлы классикалық туындыларды дүниеге әкелген кемеңгер жазушы Мұхтар Омарханұлы Әуезовтің «Қаралы сұлу» әңгімесінде жазушы негізгі кейіпкерді суреттей отырып, әйел психологиясына, әйел жанына тереңдей енгенін аңғарамыз. Бұл шығарма адамның нағыз шынайы өмірін, ешқандай бүкпесіз, әсірелеусіз көркем тілмен жеткізген. Әңгімедегі негізгі идея таптық тартыстың немесе әділдік пен әділетсіздіктің, жауыздық пен адамгершіліктің арасындағы күрес емес, бір адамның бойындағы физиологиялық және психологиялық өзгерістер төңірегінде өрбиді.

Бұл жөнінде белгілі әдебиеттанушы ғалым Б.Майтанов «Психология – сөз өнерінің тектік белгісі. ...Қаһарманның рухани әлемін, жан сырын жеткізудегі амал-тәсілдерінің жиынтығы»(4) деп баға берсе, А.Ысмақова «Психологиялық шығарма – адамның сезім күйін, толғанысын, қуаныш-қайғысын барлық қайшылығымен, «жан-дүние диалектикасын» терең ашып бейнелеудің үлгісі» деп көрсетеді. (2). Осы тұрғыдан алғанда М.Әуезов өз кейіпкерінің жан дүниесіндегі ішкі тартысты шебер суреттеген деп айта аламыз. Жазушының бұл еңбегінде де халықтың тұрмысы, ру арасындағы айтыс-тартыстар суреттелгенмен, негізгі идея басқалардың көлеңкесінде қалып қоймайды. М.Әуезовтің осы туындысынан қырғыз-қазақ халқының ортақ жазушысы, өзінің өмірінің соңына дейін қазақ елін өз елімен тең дәрежеде құрметтеген қырғыздың заңғар жазушысы Шыңғыс Айтматовтың «Жәмила» повесінің сюжеттерімен өзара үндестік пен жақындықты аңғарамыз. Қазақ пен қырғыз халықтары түбі бір туыстас түркі халықтарының ішіндегі бір-біріне ең жақын халықтардың бірі екенін айтпаса да белгілі. Мемлекет басшысы Н.Ә.Назарбаевтың өзі әр сөзінде бізге Орта Азия халықтарының ішіндегі ең жақыны, ауылы аралас, қойы қоралас болып ежелден бірге күн кешіп келе жатқан халық – қырғыз халқы екенін, қазақ пен қырғыз әр уақытта ынтымағы мен бірлігі жарасқан ел болуы керектігін үнемі айтып келе жатса, қырғыздың белгілі әдебиеттанушы ғалымы, академик Абдылдажан Ахматалиев «Шығыс халықтарының әдебиетінде бірінші қатарда тұрған авторлардың қатарында біз Мұхтар Әуезовпен бірге Ш.Айтматовтың есімін атаймыз. Мұхтар Әуезов пен Шыңғыс Айтматовтың шығармашылық байланыстары екі бауырлас халықтың риясыз достығының дәлелі», – деп пікір білдіреді.

Көрнекті ақын Әбділда Тәжібаевтың екі ел туыстығына арналған мынадай бір шумақ өлеңі бар:

«Басыма кидім ақ қалпақ,
Айырлап шетін жырғызған.
Менің де бетім жап-жалпақ,
Айырмам қайсы қырғыздан» (5)

– деген шумақтан көріп отырғанымыздай, қазақ пен қырғыздың түрі мен тілі ғана емес, қан мен жан, рухани ұқсастығын, түбір бір бауырлас халықтар екендігін мұнан артық келістіре суреттеу мүмкін емес шығар. Шынында да, салт-дәстүрі мен әдет-ғұрпы, мәдениеті мен әдебиеті, ұлттық музыкасы жақын, ұқсас екі халықтың әдебиетінде де алшақтық болмайтыны айтпаса да түсінікті. Сонау көне дәуірдегі «Манас» жырында қазақтың Ер Көкше, Ер Қосай және Ертөстіктің де жүруі ағайынды екі елдің байланысы сонау ертеден-ақ басталғанын дәлелдейді. Ш.Айтматовтың әлемдік әдебиеттен өз орнын

алған көркем туындысы «Жәмила» повесінде де әйелдің жан сыры мен адам бойындағы психологиялық тартыс өте шебер суреттелген. Шығарманы оқи отырып, дана халқымыздың «Жүрекке әмір жүрмейді» деген сөзі еске түседі. «Жәмила» повесінде оқиға суретшінің сомдаған портретімен басталып, сол портреттің қалай дүниеге келгенін тарқатып айтумен әрі қарай дамиды. Бұл шығарма да кешегі 1941 жылғы барлық адамзат баласын өзінің асқақ армандарынан айырған Екінші дүниежүзілік соғысқа күйеуі Садықты аттандырып, бар шаруаны өз мойнына алып қалған ауыл әйелдерінің бірі – Жәмиланың тағдыры баяндалады. Жазушы өз кейіпкерін өр мінезді, ешкімге оңайлықпен есесін жібере қоймайтын жан ретінде бейнелесе де, ол да өз сезімін тұсай алмай күнәға батады.

Осы арада М.Әуезовтің «Қаралы сұлу» әңгімесінің мына жолдары еске түседі.

«...Қарагөз барлық үмітті, жастық дүниесін көрге көмді. Ол Мұқаштың тілеуін тілеп, енді ерге тимейтін тұл қатын болып отырып қалуға өзіне-өзі серт етті»,(6) десе де, ол өзінің бойындағы жастықтың алаулаған албырт сезіміне тұсау сала алмайды. Шығармада Қарагөздің күндіз басқа, түнде басқа адам кейіпіне енгенін аңғарамыз. Күндіз өзін қанша сабырға, ақылға жеңдіргенімен, түндегі қара түнекті мекен еткен азғын ойлардың жетегінен де шыға алмай арпалысады. Әдебиеттану ғылымы көркем әдебиеттегі адамдар арасында болатын тартыстың бір адам бойында болуын тұлғаның екіге жарылуы ретінде қарастырады. Бұл әңгімедегі сюжет дәлме-дәл қайталанбаса да, осы секілді жайт Ш.Айтматовтың «Жәмила» повесінде де көрініс тапқан. Күйеуі соғысқа кеткен келіншектің ең басында ешнәрсемен ойы болмаса да, кейіннен соғыстан келген, туыстық жағынан бұл ауылға бөтендеу Данияр деген жігітке ғашық болуы шығарманы шиеленістіре түседі. Бұл шығармада Жәмила басында соғыстағы күйеуінен келген хатты оқығанда жұртқа білдірмегенімен өзінің бетінің дуылдап қызарғанынан, күйеуіне деген сағыныш былай суреттеледі:

«...Осман тиісе бергендіктен Жәмила оның семек қолын жақтырмай сілкіп тастады да, көлеңкеде жатқан жерінен ұшып тұрып:

– Кетші әрі! - деді онан сырт айналып. – Азынаған айғырлар, сендердің қолдарыңнан не келеді дейсің!

Маяның түбінде екі аяғын екі жаққа жіберіп жамбастап жатқан Осман сілекейленген көнтек ернін қисайтып:

– Мұрныңызды шүйірмей-ақ қойыңыз! Кесірленіп не қыласың, көзің қарауытып, өлгелі жүрсің ғой...

Жәмила бұрылып:

– Өлсем өліп жүрген шығармын – құдайдың басқа салғаны?! Маңдайымызға жазғаны осы болса қайтеміз. Сен, ақымақ, оған несіне күлесің, оның несін табалайсың. Көзім қарауытпақ түгілі мың жыл солай өтсем де, сен сияқты сілімтікке түкірмеймін де! Ақымақсың, баяғыдай тыныштық заман болса, көрер едім сенің осылай айтқаныңды» (7), деп ашулануы тек Османға ғана емес, өзін осылай жалғызсыратқан заманға да айтқан қарғыс сөзі секілді көрінеді. Соғыстың ауыр зардабы жас балалар мен әйелдерге тиеді дегендей, сол соғыстың зардабын тартқан талай өрімдей жастардың арман-мұраты су сепкендей басылып, талай отбасының жаққан оты ерте сөнді. Соғыстың зардабы Жәмиладай талай келіншектің өмірін басқа арнаға бұрып жіберді.

М.Әуезовтің «Қаралы сұлу» әңгімесі Қарагөздің жан арпалысына түсіп күйзелуі мен қайғы-мұңы қазақ арасындағы барымташылық ұрыстың зардабынан болады. Әзімхан сол барымтада өледі, артында қалған ру ақсақалдары оның құнын төлеттіріп алады, бірақ мұның бәрі Қарагөздің қайғысын жеңілдеткен жоқ. Ұзақ жылғы жалғыздық пен жан азабынан құтылғысы келіп қанша тырысқанымен де ол азап артынан қалмайды. Себебі, жалғыздық күйін кешкен адам өзіне жан рахатын сыйлар жанды іздеп аласұрады. Бұл жайт шығармада:

«...Төсекке жатысымен қараңғылық қайта орнады. Қаралы күңгірт көңілді, күндізгі көрген сурет неше түрлі қызылды-жасылды пішінге мініп келіп, мазақтап қинай бастады. Әрбір жаңа сурет жаңа келген азаптай жанды қысып, жүректі инемен шабақтағандай болды. Біресе үстіне, барлық денесіне ауыр салмағын салғандай. Шыдам біткендей... жүрек езіліп бара жатқандай. Қарагөз көрпесін сілкіп тастап, қатты күрсініп дауыстап:

– Алла-ай, тұншықтым ғой!.. Құдай-ау, мұнша неге сорлы еттің?! – деп қайнап қызған қанмен, қайда барарын білмесе де, үйден атқып шығып кетті.» (6) деген жолдар Қарагөзді түнгі жетелеген ойлары оның күнә жасауына себеп болды. Ол қанша тырысқанымен өзінің жаны тәнін сақтап қала алмады... Ал «Жәмила» повесінде де тәкаппар келіншектің Даниярға құлай ғашық болуы оның да ұзақ жылдарғы күйеуіне деген сағынышына ем болғандай. Жәмила да бірден Даниярға құлай кеткен жоқ, ол да өзінше әуре-сарсаңға түсті. Тіпті керек болса бригадирден енді қайтып өлсем де арба айдамаймын деп

сұрануының өзі оның мезгілсіз келген ғашықтық дертінен арылғысы келгенін байқатады. Содай-ақ Жәмиланың Даниярға:

«– Сен не, ештеңе түсінбейсің бе? Әлде менен басқа қыз-келіншектер дүниеде құрып қалып па?-деді.

Данияр төмен қарап, үндемеді.

– Маған да оңай дейсің бе? – деді Жәмила ауыр күрсініп»,(7) – деген жолдардан оның да іштей жан-дүниесі арпалысқа түсіп, өзіндегі буырқанған бұла сезімді қалай ауыздықтарын білмей жатқанын аңғартады. Кешегі бүкіл ауылдың аузынан суы құрып артынан жүрген жігіттеріне қарамаған қайран Жәмила ешқандай ағайын-туысы жоқ, өз күнін әрең көріп жүрген жарлы жігіттің етегінен ұстап кете барады... Осы аталған шығармаларда кейіпкерлердің өз бойындағы психологиялық және физиологиялық тартыста адамның еп пен сүйектен жаралған пенде екенін аңғартады.

Бұл шығармаларда авторлар адам жаны мен табиғат құбылыстарын бір-бірімен көркем ұштастыра алған. Мәселен, М.Әуезов: «...елсізде жалғыз өзі жүз толғанып жырлаған бұлбұл Қарагөздің ұзақ жылғы қайғысы мен табиғаттың иесіздігін жырлағандай» (6) деп, иесіз табиғат пен жаны жабырқау Қарагөзді қалай ұштастырса, Ш.Айтматов «...Жауын да, найзағайлардың жарығы да сабанның астына, менің жатқан жеріме жетіп жатты. Жәмила мен Даниярдың сыбырласқаны ма, әлде жауынның сабанға тасырлап тигені ме?

– Міне, енді күн жауа береді, күз келді деп жаттым мен өзіме» (7), – деген жолдары арқылы автор бұрынғы ашық мінез, жайдары Жәмиланың өзгергенін жайма-шуақ жаздың жылуы кетіп, күздің келуімен шебер ұштастырады.

Шын мәнінде, Мұхтар Әуезов те, Шыңғыс Айтматов та бұл шығармаларында Қарагөз бен Жәмила да періште емес, пенде, тіршілік иесі, тірі адам екенін, сондықтан өз сезімдері алдында дәрменсіз болғанын ашып көрсетіп, сол арқылы табиғаттың заңды құбылыстарын дәлелдеп береді. Бұл жерде өз өмірін басқа арнаға бұрған екеуі де кінәлі емес. Олар өз заманының құрбанына айналған жандар. Қарагөздің күйеуі барымтада өлмегенде, Жәмиланың жолдасы соғысқа аттанбағанда, бәлкім, екеуі де өз шаңырағының иесі, отбасының ақ жаулықты анасы болып отырар ма еді? Халқымыздың «Адамның дегені емес, Алланың дегені болады» дейтін даналық сөзі осыдан да шығар?!

«Ф.Достоевский «Жазушының суреткер ретінде танылуы оның жақсы жаза алғандығының белгісі» (8), – деп айтқандай, Мұхтар мен Шыңғыстың бұл туындылары қазіргі таңда да өміршеңдігін жоғалтқан емес, болашақта да солай болып қала бермек.

Қорыта келгенде, туыстас халықтар әдебиетіндегі мазмұн мен ой сәйкестігінен, олардың ізбе-із бірін-бірі қайталауы емес, керісінше бауырлас халықтардың олардың тағдыр-талайының, тұрмыс-салтының, мәдениеттерінің өзара ұқсастығы деген тұжырым жасауға болады. Тегінде ұлттар арасындағы әдеби және мәдени байланыстар олардың рухани құндылықтарын байыта түсуге ықпал етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1 Храпченко М.Б. Творческая индиввидуальность писателя и развитие литературы. – Москва, 1975. – 388 б.

2 Әдебиеттану терминдер сөздігі – Семей-Новосибирск: Талер-Пресс, 2006. – 397 б.

3 Назарбаев Н Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру. – «Ақиқат» №5, мамыр 2017. – 4-13 бб.

4 Таңжарықова А. Көркем мәтінді талдау негіздері. – Алматы: Service Press, 2016. – 260 б.

5 Сманов Б. Арналы ағыстар. – Алматы: Ұлағат, 2017. – 402 б.

6 Әуезов М. Әңгімелер мен хикаяттар. – Алматы: Ан-Арыс, 2009. – 399 б.

7 Айтматов Ш. Шығармалары. – Астана: Аударма, 2005. – 499 б.

8 Нурамбаев Ж.Ә. Кекілбаевтың «Шыңырау» повесіндегі уақыт пен кеңістік// Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті Хабаршы «Филология ғылымдары» сериясы, №1(63), 2018. – 133-138 бб.

МНРТИ 17.71.07

Т. Қадылұлы[1]
ҚХР Орталық ұлттар университеті,
Бейжің қ., Қытай Халық Республикасы

ҚАЗАҚ МИФТЕРІНІҢ ЖАНРЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІГІ

Аңдатпа

Бұл мақалада қазақ мифтерінің жанрлық ерекшеліктері жан-жақты қарастырылады. Мұнда, қазірге дейін миф ұғымның әлі бір ізге түспеген жүйесіздігі, теориялық мәселелерінің толық қарастырылмағаны айтылады. Қазақ мифтерінің теориялық жағынан зерттелмей келуіндегі бір себеп: исламдық идеялогия өте арыдан келе жатқан түркілік танымды, қазақ халқының ата танымы, салт-дәстүрі, жора-жосындарын түгелдей исламдық таным бойынша өзгертілгені сөз етіледі. Әсіресе, қазақ мифтерінің фольклордың бір жанры ретінде қаралып, кешенді зерттелмеуі осындай қоғамдық жағдайлардың әсері екендігі баяндалады. Сонымен бірге, қазақ халқының табиғат құбылыстарына, аспан денелеріне өздерінің шаруашылық өміріне байланыстыра отырып ат қойып, өзінше тұсынуынен қазақ мифтерінің де бір ерекшелігі көрінетіндігі айтылады. Мақалада қазақ мифтерінің аңыз-ертегілердегі, салт-дәстүрдегі көріністері нақты мысалдар арқылы талданады. Әрі мифтанушы ғалымдардың қазақ мифтері туралы пікірлері де беріледі. Қазақ мифтерінің өзге халықтардың мифтеріне ұқсамайтын кейбір ерекшеліктері де қарастырылады. Мақала соңында, қазақ мифтерінің теориялық мәселелерін қарастырудың маңыздылығы айтылып, көзқарас түйінделеді.

Түйін сөз: Қазақ мифтері, жанрлық ерекшелік, зерттелу жағдайлары, теориялық мәселелері.

Khadiluly T.[1]
[1]*Minzu University of China,*
Beijing, PRC

THE GENRE FEATURES IN KAZAKH MYTHOLOGY

Annotation

In this paper, the author studies the feature of Kazakh mythology in every aspect and mentions the conception of myth that has not been researched in theory. The main reason why the mythology in Kazakh literacy has not been studied yet is related to Kazakh traditional notion that had been changed by Turkic traditional belief. And the author also shows another cause that the Kazakh myth has not been studied systematically is the social situation that people are leaving a Turkic style life .meanwhile, there are more explanation of the Kazakh myth in this article and it is close related to Kazakh people's understanding of the nature .In their nomadic life , Kazakh people could name any natural phenomenon ,so the original notion of myth in Kazakh life is forming gradually. There are three key points in his article that the author interpreted clearly. Firstly ,author analyses Kazakh myth by quoting instances in Kazakh folk stories . secondly ,more evidences which are in other researchers' work of Kazakh mythology are given to explain the author's idea clearly. Finally, author emphasizes the significances of studying Kazakh mythology. In the end , author concludes his chief messages thoroughly.

Key words: Kazakh mythology ;genre feature ; studying situation; theoretical problem

Кадылулы Т.[1]
[1]*Университет Минзу,*
Пекин, КНР

ЖАНРОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ КАЗАХСКОЙ МИФОЛОГИИ

Аннотация

В этой статье автор изучает черту казахской мифологии во всех аспектах и упоминает концепцию мифа, которая не исследовалась в теории. Основная причина, почему мифология в казахской грамотности еще не изучена, связана с традиционным казахским понятием, которое было изменено тюркскими традиционными убеждениями. И автор также показывает еще одну причину, по которой казахский миф не изучался систематически, - это социальная ситуация, когда люди покидают тюркскую жизнь. Между

тем в этой статье больше объясняется казахский миф, и это тесно связано с казахстанским понимание природы. В своей кочевой жизни казахский народ мог назвать любое природное явление, поэтому постепенно формируется первоначальное понятие мифа в казахской жизни. В его статье есть три ключевых момента, которые автор толковал. Во-первых, автор анализирует казахский миф, цитируя примеры в казахских народных историях. во-вторых, больше доказательств, которые находятся в работе других исследователей казахской мифологии, дается, чтобы ясно объяснить идею автора. Наконец, автор подчеркивает значение изучения казахской мифологии. В конце концов, автор полностью завершает свои главные сообщения.

Ключевые слова: казахская мифология, жанровая особенность; изучение ситуации; теоретическая проблема

Бұл күнге дейінгі зерттеу материалдары қазақтың мол мифологиялық дүниелерінің бар екендігін дәлелдеді. Бізде көбінесе мифтерді өз алдына дербес жанр ретінде емес, фольклордың аясында аңыз-ертегілермен бірге қарастырып келгеніміздің өз себебі бар. Оған себепкер кейінгі тарихи жағдайлар болды. Ашып айтсақ, қазақтың ілкітанымынан дерек беретін мұралар кейінгі кездегі түрлі діни жағдайлардың себептерінен өзгеріске ұшырады немесе түбегейлі жойылды. Қазақ мифтері де антикалық гретция мифтері сияқты классикалық ерекшелікке ие. Алайда, қазақ мифтері хатқа түсіп үлгірмей жатып, түрлі тарихи себептермен санадан өшіріліп, қуғындауға ұшырады. Гретциялық алғашқы жаралым мифтері немесе өзгесі болсын кейін құлдықты орнатушылар жағынан көп құдайлықпен (политейзм) қатар барлыққа келді. Әрбір билеуші өздерін құдай деп жариялап, бүкіл халықты соған нандырды. Және өздері туралы сан алуан фантазияға толы мифтік әңгімелерді келтіріп, құлдық тізімдегі елдердің мифтерін көркейте түсті. Құлдық тізімдегі ел үшін халықты уысында ұстайтын, идеялогиялық қызметті атқаратын осындай идеялық қару – Мифтың бағын жандырды. Сөйтіп, олардың батырлар мен құдайлар туралы мифтері сан алуан түр тауып, көркемдік биікке көтеріле берді, идеялогиялық, қоғамдық мәні жағынан аса жоғары функцияға ие болды. Ал, байтақ өлкеде еркін өмір кешкен қазақ халқы мұндай бұғалықты, құлдықты көрген жоқ, яғни сонау бағыздан ақ ілкітаным (тәңірлік дін) мен рулық кезеңде өмір сүріп келді де, бірден феодализмге өтті. Осы тұста, исламдық салттар қазақ халқының ататанымы, салт-дәстүрі, жора-жосындарын өзгертуге тырысты. Ұзақ мезгілдік күшті діндік таным, идеялогиялық пәрмен ертеден жалғасқан бабалық салтты шайқалтты, әлсіретті. Әдет-ғұрыптар мен көркем туындылар исламдық негізде қайта өңделді немесе кейінгілері түгелдей бір ізге түсірілді. Халықтың әдет-ғұрыптары, дәстүрлі ой-таным жүйесі ендігі жерде исламдық таныммен араласып, бірігіп кетті. Бұл тарихи мәселе қазақ халқының ілкі таным негізінде қалыптасқан көне мифтерінің жоғалуын, санадан өшуін жеделдетті. Ілкітанымынан іргесін тұрғызған ескі мифологиялық жүйе қалыптасып, хатқа түсіп үлгірместен исламдық идеяның жаулауымен бірте-бірте әлсіреп үзілді. Алайда, өте арыдан тамыр тартқан салт-сана мен қаныңа, геніңе тараған ілкітанымды өшіруге ғасырлардың да шамасы жетпепті. Қазақ халқының төл мифологиясы бүтін күйінде жетпесе де, оның ізін біз осы қымбатты салтымыздан, ілкітанымнан, тілде сақталып келген сөздерден, сондай-ақ, кейінгі ғасырлар сыйлаған мол фольклорлық қазыналарымыз бен тарихи жәдігерлеріміздің табамыз. Осы себепті де, біз қазақ мифтерінің өзіндік табиғатын, теориялық мәселелерін қарастыру барысында міне осындай негіздерге сүйенеміз.

Мифтануда ғалымдарды біраз сарсаңға салып, кідірткен мәселе миф ұғымының мәселесі болды. Тіпті, бүгінге дейін мифтың анықтамасы туралы бір ауызды бірлікке келген нүктелі соңғы түйін шыққан жоқ. Ежелгі грек мифтерінің ерекшеліктеріне негізделе отырып, мифті құдайлар мен рухтардың ғажайып образдары жайындағы әңгімелер делінсе, тағы бір пікірде мифті ерте заманның түсінгі, дүниетанымы, күллі әлем, құбылыстар туралы қиял-ғажайып әңгімелері делінеді. Мифтің қағидасы бойынша айтқанда, ертедегі адамдар мифті қиял есебінде емес, сол заманның бұлжымас ақиқаты ретінде қарап, оған шек, күман келтіруді ауыр күнә деп білген. Мифтің бұл қасиеті туралы Совет ғалымы М. И. Стеблин-Каменски: «Миф дегеніміз өзінің пайда болып, өмір сүрген ортасында, қаншалықты шындыққа ұқсамаса да, ақиқат деп қабылданған әңгіме» [1], - деп жазады. Біздің бұл арада мифтің атауын ауызға алып отыруымыздың себебі: оның табиғатын, түрлі теориялық мәселелерін қарастыруда бұл бірінші кезекте шешуге тиісті өткелді мәселе екендігін еске саламыз.

Қазақ мифтерінің табиғатына сәйкес келетін мынадай пікірді фолклортанушы Сейт Қасқабасов та ұсынады: «Біздің қазақ фолклоры тұрғысынан қарағандағы миф деп отырғанымыз – Әлемдік мифология ауқымынан шықпайтын, тіпті типологиялық сипаты оған сәйкес келетін дүниенің, жаратылыстың әр түрлі құбылыстары мен жердің жаратылуын, адамзаттың алғаш қалай пайда болғанын және аңдар мен құстардың шығу тегі мен мінез-құлқын, ерекшеліктерін түсіндіріп баяндайтын прозалық шығармалар. Типологиялық сипатына орай, қазақ мифі ежелгі классикалық мифтер түріне жақын» [1]. Бүгінгі

жалпылық таным бойынша айтсақ, миф – есте жоқ ескі замандардың туындысы. Аңғырт шақтың әлем туралы, барлық құбылыстар мен тындылар (жан иелері) жайындағы көзқарастары немесе «шындығы». Белгілі мифолог, этнограф Леви-бриюылдың сөзімен айтқанда: «Миф – төменгі типтегі қоғамдардың қасиетті тарихи» [2]. Өзінің бастауын тым арыдан қозғайтын мифтің еркшеліктерін, әсіресе, қазақ мифтерінің дара табиғатын саралап көрсету – қазақ мифологиясын тереңдете зерттеу үшін басқышты мәселе. Екінші жағынан алғанда, қазақ мифтерінің ерекшеліктері мен дүниетанымдық функциясын қарастыру арқылы мәдениетіміз бен тарихымыздағы, әдебиетіміздегі әлі де сыры мәлімісіз болып келген тұстарының шиесін шешуге мүмкіндік аламыз. Мәселен, қазақ халқы салт-дәстүр, ескі танымдық ғұрыптары мен тілінде көптеген мифтік түсініктердің сақталып келе жатқандығын зерттеушілер әр түрлі ғылыми жұмыстарында атаса, өзге де көптеген халықтардың мифологиясында олардың өздерінің шығу тегін тотемдік мифтермен байланыстыратындығы түрлі деректерде көптеп ұшырасады.

Әлемдегі барлық заттардың шығу төркініне байланысты олардың өз алдына мифтері бар. Құлдық тізімдегі мемлекеттерде мифтерді көбінесе үстем таптардың өздерінің мүдделерін қорғау мақсатында жарыққа шығарды. Әрбір заттың не құбылыстың өз иесі-құдайы болған. Ежелгі Грециядa биілік жүргізушілер өздерін құдай деп жариялап, түрлі ғажайып әңгімелер арқылы жұртшылықты иландырған. Мәселен, бірінші құдай Гея мен Ұранды балалары алыптардың бірі Кронос жеңіп, билікті тартып алып, баласы Зевсті таққа шығарады да, үлкен құдай болып аталады. Құдай аталған Зевс бүкіл әлемнің билігін өзінің дос-жарандарымен бөлісіп алады. Өзі күркіреген күн мен найзағайдың құдайы болып саналса, оның әйелі Гера аспан иесі болған. Зевс өзінің інісі Посейдонға теңіз иелігін, ал кіші інісі Айдарға жер асты патшалығын берген. Аполлон жарық пен поэзия құдайы болып, көркемөнер мен ғылымның қамқоршылары тоғыз муза соның қол астында болады. Ақсақ Гефест от және темір ұстасы шеберлігінің құдайы. Афродита – сұлулық құдайы. Әрес – соғыс құдайы. Афина – даншпандық құдайы. Сондай-ақ, жалпы алғанда адамның шаруашылық ісінің әрбір тарауының өзінің қамқоршы-құдайы болған: егіншілік құдайы – Деметра, шарап жасау құдайы – Дионис, сауда кәсібінің құдайы – Гермес, аңшылық құдайы – Әртемида, т. б. сансыз көп құдайлар болған [3]. Дәл осы сияқты барлық заттың иесі болады дейтін таным қазақ халқына да ортақ. Қазақ мифтеріндегі жасампаз қаhармандар көне гретция құдайларымен ұқсас ілкітаным бойынша әлемді жасап, оған иелік етті, немесе оның қызметін өзге киелілер яғни жинақтық кейіпкерлер атқарды. Бұл ерекшеліктер қазақ фольклорында көрініс бергенін, әрі оның қазақ фолклорының ерекшелігімен біртұлғаланып, араласып кеткенін қазақ мифтерінің ерекшеліктерін талдау барысында көз жеткіземіз.

Қазақтың өте ертедегі антропогониялық (жаралым) мифтерінің бірен-сараны болмаса, көбі мәтіндік таза күйде жеткен жоқ. Ал оны жалаң мәтіндік жақтан қарастыру әдістемелік жақтан қателікке ұрындырады. Өйткені, біз қарастырып отырған миф өте ерте заманның туындысы. Алғашқы қауым адамдарының мифтері қоғамдық идеялогияның барлық саласын дін, философия, тарих, этнография, ежелгі діни наным-сенім, жора-жосын (этикет), тағы басқаларды түгел қамтыған бірден-бір үстем идеялогия болды. Сөйтіп, бұл идеялогия сол тұстағы мифтің функциясына айналды. Алғашқы қауымдық қоғамдағы адамдар табиғаттың әр алуан құбылсын өздерінің балаң қиялы арқылы болжап, олардың барлығын киелі, белгі бір құдіретке ие жаратушы әмірі арқылы жүзеге асады деп қарайды. Әрі осы нанымдары негізінде көптеген фантазияға толы мифтік аңыздарды дүниеге келтірді. Мәселен, тәңірдің жаралуы, жер мен көктің бөлінуі, алғашқы адамзаттың жаралуы, жамандық құдайлары мен ізгілік құдайлары арасындағы кескілескен күрестер барысындағы түрлі жан-жануарлар мен табиғат құбылыстарының жаратылуы туралы неше алуан мифтерді ойлап тапты. Бұл мифтердің кейбірі табиғат дүниесінің жаратылуы туралы айтылса, кейбірі адамзат өмірімен байланыстырылып, олардың шығу тегі туралы әңгімелейді. Мұндай мифтердің қамтитын көлемі кең, мазмұны бай, әрі өзіне тән ерекшеліктері де сақталған.

Қазақ мифтерінің ең басты ерекшелігі – жанрлық жақтан қалыптасып дамуы өзге халықтардың мифтерінен өзгеше парықтарға ие. Ежелгі гретция, рим, египет, иынды, байырғы қытай мифтері бір мезгіл құлдық қоғамның қайта өңделуіне яғни құл иеленуші мемлекеттің мүддесіне, ерекшелігіне сай өзгертіліп жасалды. Құл иеленуші елдерде түрлі кәсіп саласын немесе қоғамдық өмірдің әрбір тұріне иелік ететін қожайын болды. Олар өздерін сол саланың атасы, пірі, құдайы деп атады. Тіпті, табиғат дүниесі, жер, су, аспан әлеміндегі барлық құбылыстарын жеке-жеке өз иеліктеріне көшіріп, өздерін билеуші немесе жаратушы құдай деп дәріптеп, бүкіл халықты соған нандырды, Әрі осыған байланысты халықты ұйытатын көптеген мифтерді жарыққа шығарды. Әлемдегі барлық заттың иесі немесе құдыретті киесі болады деген идеялогия күллі түркілік таным дүниесіне де әсер етті. Олардың кейінгі кезде қазақ мифтерінде айқын көрініс тапқандығы аңғарылады. Мәселен, қазақтың фольклорлық мифтерінде

кездесетін түрлі мифтік ата-бабалар мен иелер (төрт түліктің ата-бабалары, орман баба, диқан баба, су иесі, жел иесі, тау иесі, от анасы) осындай идеялогиялық әсердің натижесі болуы мүмкін. Алайда, қазақ мифтерінде кездесетін бұл кейіпкерлер көшпелі өмірдің салтына сәйкес жасалған. Ондағы киелі бабалар мен иелер – қазақтың ру-ұлыстарына иелік ететін ру ақсақалдары мен тайпа көсемдері билер мен батырлардың образын елестетеді.

Осыған сәйкес, тағы бір көрнекті ерекшелік –қазақ халқының күллі жаратылыс дүниесіне, аспан әлеміне деген таным-түсінгі өзінің көшпелі өмір тіршілігі мен мінез-құлқы, өмір салтына сай келеді. Былайша айтқанда, табиғат дүниесінің құбылыстарын көшпелі өмір салтына сәйкес жасаған. Мәселен, төрт түлік малға байланысыты көптеген мифтер бар. Соның бірі көк өгіз, қара бура туралы миф. Көшкенде үй мүлкін түйеге, өгізге артып, қоныстан-қонысқа көшіп-қонып жүретін қазақ қауымы өз өмірін табиғат әлеміне теліп, «қара жерді көк өгіз мүйізімен көтеріп тұрады» дейтін мифті ойлап шығарған. Екінші бір миф: ескілікті мифтік ұғым бойынша, судың да өз иесі, киесі бар. Ол суларға иелік етіп, оны қорғап, басқарып отырады. Басқа иелер сияқты су иесі де көбінесе көзге көріне бермейді. Ерекше бір жағдайлар да ару әйел (су анасы), ақ бура, киелі аққу, т. б. бейнелерінде елестеп аян береді. Көбінесе, судың мифтік иесінің түйе атасы ақ бура бейнесінде келуінің өзіндік мәні бар. Қазақ танымында түйе ұлық мал, киелі жануар саналады. Қазақтар ақ түйені айырықша ардақтайды. Ардақтаған баласын «Ақ ботам» деп еркелетіп, «Ақбота» деп ат қойып та жатады. Сондай-ақ, асатынан келген қуанышты «Ақ түйенің қарны жарылды» деп хабарлап, құттықтайды. Сонымен бірге, көркем әдебиетте, буырқанған асау толқынды өзенді ақ бураға теңесе, өзен ағысына көлбете салынатын бөгеуді қазақ тілінде «Қара бура» деп атаған. Ал, қазақтың кемпірқосақ туралы мифында бейне жер бетіндегі қазақ қауымы сияқты аспандағы адамдар да малын бағып, қойын сауып, көшіп-қонып жүреді. Жаңбыр жауып ашылған кезде көктегі елдің кемпірлері де қойларын қосақтап сауып отырады. Аталған миф жайында фольклортанушы ғалым Сейт Қасқабасов «Жан азық» атты кітабында: «Кемпірқосақ жайындағы мифте – қазақ өмірінің аспандағы бір көрінісі. Қой қосақтап сауу – қазақтың әдеттегі шаруасы. Ал, осы күнделікті тұрмыстың, шаруаның жаңбырдан кейінгі болатын табиғат құбылысын түсінуге пайдаланылуы – жай ғана қиял емес, реалді өмірге, тіршілікке негізделген тұжырым» дейді. Шынымен бажайлап қарасақ, қазақтың космологиялық мифтерінде өзіндік ерекшеліктер сақталғандығын көреміз. Онда, қазақ көшпелі өмір салты түгелдей аспан әлеміне көшірілгендей әсер қалдырады. Аспандағы әрбір жұлдыздарға қазақтар өздерінің мал шаруашылықты, көшпелі өміріне сәйкестіре отырып жұлдыздарға «Темір қазық», «Ақбозат», «Көкбозат», «Жеті қарақшы», «Үркер», «Үш арқар» т. б. деп ат қойған.

Халық астрономиясын зерттеген оқымысты Х.Әбішев былай деп жазады: «Сыртқы форма жағынан алғанда, фольклор түрінде тараған қазақтың астрономиялық ұғымдарында әсемдік, поэзиялық сарын күшті. Көркем аңыздардағы ішкі қисын да мығым. Күн күркіреп, көк дүркіреген шақта айғыр үйірге салынады. Дәл осы қарсаңда (мамырдың 10-күні кезінде) бір үйір жылқыдай топ жүретін «жеті үркер жерге түсіп», көктен жоғалады. Сұңғыла жандардың көкірегінде көктемгі күннің күркірегені үйірін (үркерді) іздеп тасырлатып шапқылаған көк айғырдың азынағанындай болып бейнеленеді. Ашық, жылы түндерде сұлу табиғаттың ортасында болып жүрген адамның поэзияға бейім көңілі көкті шарлап, жайнаған жұлдыздардың түрін, қозғалыстарын абайлап, олардың ішінен қиялмен батырларды, сұлу әйелдерді, мергендерді, қарақшыларды, жүйрік аттарды тауып, қисындырып сюжет ойлап шығарады. Аспан денелері жайындағы әңгімелердің сюжеті жердегі адамның өзіне таныс тұрмысының айнасы».

Бұл мифтердегі бір ерекшелік – Мифтердің жасалуы бүкілдей өмірге жанаспайтын қияли дүние емес, қайта ондағы деталдар дерлік қазақ өміріне таныс, жақын құбылыстардан алынады. Жаратылыс күштері мен аспан құбылыстарын түсіндіруде оны көшпелі қазақ өміріне, таным мен түсінігіне сәйкестіре отырып жасайды. Бұл әрине ендігі жерде мифтің әуелгідей киелік қасиетінде емес, танымдық, көркемдік сипат ала бастағандығын көрсетеді. Қазақ мифтерінің саркальдік (киелі) сипаттан, көркемдік сипатқа ауысуы – Мифті фольклорлық жанрға жақындата түсті. Кейінгі кездерде қазақ мифтерінің дербес жанрлық жақтан қалыптасып үлгірмей жатып, фольклордың аңыз-ертегі жанрларымен араласып кетуінің де бір себебі осында жатыр.

Екінші жақтан, қоғамдық-әлеуметтік жағдайдың өзгерісі, адамзат ой-санасының дамуына ілесе, мифтердің әуелгі саркальдік сипаты яғни мифтік бояуы біртіндеп өшіп, бұрынғы сақталып келген мәтіндік күйдегі мифтер жаңа идеялогияның әсерімен өзгеріске ұшырады, сол мезгілдің талабына сәйкеспегендері бірте-бірте қатардан ығыстырылып, бара-бара ұмтылып жоғалды. Архайкалық мифтердің болғандығын сипаттайтын тек ішінара мифтердің аты немесе кейпкерлерінің аздаған жүлгесі ғана сақталды. Ал, кейбіреулері фолклордың аңыз, әфсана, ертегі сияқты жанрларымен араласып, оның идеялық қаңқасы ғана осы жанрлардың құрамында өмір сүрді.

Мифтік дәуірдегі түрлі қаскелең құдайлар еркілік, көрілмес, шұтқыр, шұлмұс сияқтылар кейінгі кезде фольклордағы жезтырнақ, жалмауыз кемпір, жалғыз көзді дәу, албасты секілді кейіпкерлерге ауысты. Ертедегі мифтің кейіпкерлеріне (құдайларына) адамдар қарсы тұра алмайтын, оларды тәңірдің бұйырығы деп көніп, мойын ұсынатын. Ал, фольклордың кейіпкерлері мифтегідей құдіретті күшке, киеге ие емес, оның қасиеті жоғалған немесе әлсіреген. Олар адамдарға мифтік дәуірдегідей көпе-көрнеу қастандық жасай алмайды. Керсінше, адамнан жасқанып, ылғи да қараңғы қалтарыс жерлерді, елсіз иен мекендерді паналап, адамдарға жасырын, астыртын келіп зиянкестік жасайтын болған. Адамдар бұл қаскелең құбыжықтардан қорқып жасқанбайды, тіпті, үнемі оларды жеңіп отырады, албастыларды ат бауырына алып сабап, жалмауыздың жағын айырып, теңдессіз күшті делінетін диюларды кәдімгі қойшы бала-ақ ақылымен алып соғады. Міне, осылай бұл кейіпкерлер өзінің бұрынғы мифтік (киелілік) құдыретін жоғалтып, көркем туындының жағымсыз кейіпкеріне айналады. Демек, уақыттың өтуі, дәуірдің алмасуы, адамдар санасының өсуіне байланысты мифтердің кейіпкерлері де жаңа сипаттарға, ерекшеліктерге ие болған.

Ертедегі мифтердің көрнекті бір ерекшелігі – жасампаздыққа толы болуында. Ондағы жасампаз құдайлар (қаһармандар) зор құдіретке, жасампаздық қабілетке ие болып, әлемді және түрлі жандылар мен жансыздарды еш қиндықсыз әрі көп уақыт жұмсамай-ақ жасай береді. Және бұл жасампаз құдайлар дүниені бірінші болып жаратып, оны өз қалау, биілгі бойыша меңгереді. Сонымен бірге мифте жасампаз құдайдың дүние ғаламдағы заттар мен құбылыстарды, бүкіл жан иелерін жарату барысы, себебі толық баяндалады. Жаралушылар өздерін кім жаратқанын, қалай пайда болғанын яғни этимологиялық сипаттарын толық білуі керек. Бұл мифтердің арыдан қалған архайкалық үлгісі де, кейінгі фольклорлық түр тауып, жаңарған үлгілері де бар. Бірақ, архайкалық мифтердің үлгілерінің дені дүние жүзі халықтарының бәрінде бар үлгілермен ұқсас, архайкалық мифтердің көбі бір халықтан екінші бір халыққа ауысқан. Мысалы, «Тәңірдің жаралуы туралы миф» те былай баяндалады: «Баяғыда көк те, жерде де болмаған, тек бір ғана шетсіз-шексіз мұхит болған. Күндердің бір күнінде мұхиттың ортасында ақ жарық көрініп, одан нұр шашқан алтын жұмыртқа шыққан. Оның ішінде күллі әлемнің болашақ түп атасы тәңір жаралған. Тәңір өте ұзақ, миллиондаған жылдар бойы ұйықтады. Ақыры, бір күні оянды да, жұмыртқаның қабығын жарып сыртқа шықты. Жұмыртқаның үстінгі жағынан көкті жаратты, ал төменгі бөлегінен жерді жасады. Көк жерге құлап кетіп, жер жүзінде тағы да аласапыран орнамас үшін тәңір олардың арасына асатаяқ – Темірқазық қойды. Ол аспан таяғы – Темірқазық жұлдызы. Тәңір Темірқазыққа көк жүзін айналып жүретін аспан арғымақтарын – Жұлдыздар мен шоқ жұлдыздарды байлап тастады». Бұл архайкалық мифте әлемді жаратушы ең жоғарғы құдай – Хаос болып суреттеледі. Ұшы қирсыз астан-кестеңі шыққан қаратүнек әлемді Хаос ретке салып, тәртіптелген космосқа айналдырады. Бұдан біз – Біріншіден ежелгі мифтың айқын сорабын аңғарсақ, екіншіден, бұл мифте қазақтардың өздерін нұрдан жаралғанбыз дейтін түсінігі және жер жұмыртқа пішіндес деген мифтік танымы көрініс береді.

Осы ойға жалғас айта кетейік, архайкалық мифте «тәңір - Хаос» аталған жаратушы кейінгі кезде фольклорлық шығармада «Жасаған» деген атқа өзгерген. Қазақ халқының бата-тілектерінде «Жарылқай гөр жасаған» деп басталатын ескі нанымдар өз қалпын әлі жойған жоқ. Жаңа туған айды көргенде қазақтар: «Ай көрдім аман көрдім, баяғыдай заман көрдім. Ескі айда есіркей көр, жаңа айда жарылқай көр, жаратқан ием жасаған» деп тілек тілеп, сыйынады. Қазақтардың айға сәлем беріп, тілек тілеуі немесе жапандағы жалғыз бәйтеректі кие тұтып, оған ақтық байлап, басына түнеп тілек тілеуі – ескі мифтік танымының ізін танытады. Табиғаттағы түрлі объектілерге (айға, ағашқа, жер-суға), жануарға (атқа, аңға) арнап сөйлеуге, олармен тілдесуге болады дейтін ежелгі мифтік таным кейін келе көркем фольклорға ауысып, эстетикалық сипат, ерекшелікке ие болған.

Қорытып айтқанда, қазақтың архайкалық мифтері болсын, кейінгі фольклордың аңыз-ертегі жанрларымен араласып кеткен мифтік танымдар болсын немесе әлем халықтарының мифтері болсын өзара тоқайласар жерлері де, өзгеше парықталар тұстары да кездеседі. Әсіресе, қазақ мифтерінің жанрлық, мазмұндық жақтарынан өзге халықтардың мифтеріне ұқсамайтын өзіне тән ерекшеліктері бар екендігін, қазақтың тілі мен фольклорлық шығармаларын, этнографиялық мұраларын оқу барысында көз жеткізіп отырмыз. Әрі қазақ мифтерін жан-жақты кешенді зерттеу үшін оның жанрлық ерекшеліктерін, өзгеде теориялық мәселелерін қарастырудың, сондай-ақ, этнография, философия, лингвистика сияқты көптеген ғылымдармен салыстыра зерттеудің де маңызы зор.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қасқабасов С. Жан азық. – Бейжиң: Орталық ұлттар баспасы, 2016. – 560 б.

2. 艾瑟·哈婷.蒙子，龙天译,月亮神话,上海文艺出版社，1992年.266页.

3. Ертедегі дүние тарихы. Қазақтың мемлекеттік оқу-педагогика баспасы. – Алматы, 1954. – 369 б.

МРНТИ 17.01.09

Г.А.Сатылханова[1]
[1]Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

БЕЙІМБЕТ МАЙЛИН НОВЕЛЛАЛАРЫНДАҒЫ ДЕТАЛЬДЫҢ КӨРКЕМДІК ҚЫЗМЕТІ

Аңдатпа

Мақалада өз дәуірінің тынысын, шындығын кеңінен суреттеген кемел суреткер Бейімбет Майлин новеллаларындағы детальдың түрлері анықталып, көркемдік қызметі нақтыланады. Автор бүгінге дейін қазақ прозасында әңгіме деп қалыптасып, айтылып, талданып келген жазушы туындыларының новелла жанрына жататындығын нақты мысалдар негізінде дәлелдеп, өз пайымын әдебиеттану ғылымындағы белді зерттеуші, ғалым пікірлерімен бекітіп отырады. Сонымен бірге, новеллист туындыларында заттық, пейзаждық, портреттік және психологиялық деталь түрлерінің кездесетіндігін анықтап, олардың атқаратын қызметіп түстеп, талдап, көрсетіп береді. Сол арқылы суреткер новеллаларының әлі күнге дейін өз оқырмандарын жоғалтпай, керісінше, күн санап артып, зор табысқа жетуінің де бір себебі оның халық өмірімен өзектестігінде, мазмұны тұрғысынан шынайылығында, қазақтың өмірінде болған түрлі құбылыстарды дұрыс әрі нақты бейнелеуінде екенін ұғындырады.

Тірек сөздер: новелла, деталь, дәуір үні, қоғам шындығы, портреттік, пейзаждық, заттық, психологиялық, көркемдік қызметі

Сатылханова Г.А.[1]
[1]Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
г. Алматы, Казахстан

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ФУНКЦИЯ ДЕТАЛИ В НОВЕЛЛАХ Б.МАЙЛИНА

Аннотация

В статье определяются виды детали и выявлена художественная функция детали в новеллах гениального писателя Б.Майлина, всесторонне описывавшего реальность и дыхание своего времени. Автор на основе конкретных примеров доказывает, что принятые до сегодняшнего дня в казахской прозе как рассказы произведения писателя относятся к жанру новелла, и свое осмысление подкрепляет мнениями знаменитых исследователей и ученых науки литературоведения. А так же определяет присутствие в произведениях новеллиста таких видов детали, как предметных, пейзажных, портретных и психологических, анализирует и выявляет их функции. Мастерски используя разных видов детали, художник не только сохранил число своих читателей, но и увеличение их рядов постоянно. Автор статьи выявляет, что секрет большого успеха произведений писателя в актуальности в жизни народа, в искренности по содержанию, правильном и точном описании явлений и событий происходивших в казахов.

Ключевые слова: новелла, деталь, голос века, правда общества, портретный, пейзажный, предметный, психологический, художественная функция

G.A.Satylkhanova[1]
[1]Kazakh national pedagogical University named after Abay,
Almaty, Kazakhstan

ARTISTIC FUNCTION OF THE DETAILS IN NOVELLAS BY B.MEYLIN

Annotation

In this article the types of detail are defined and the artistic function of the detail in the novels of the brilliant writer B.Maylin are revealed, who comprehensively described the reality and breathing of his time. The author, on the basis of concrete examples, proved that the passages of the writer's works, accepted to this day in Kazakh prose, related to the novel genre, and reinforced his judgment with the views of famous researchers and scholars of the science of literary studies. And, also he determined the presence in the novelist works of such kinds of detail as material, landscape, portrait and psychological, analyzed and revealed their functions. Masterfully using

different kinds of details, the artist not only saved the number of his readers, but also increased their numbers constantly. The author of the article reveals that the secret of the great success of the writer's works is in actuality in the life of the people, in sincerity in content, in the correct and accurate description of the phenomena and events that took place in the Kazakhs.

Key words: novel, detail, voice of the era, truth of society, portrait, landscape, material, psychological, artistic function.

Қазақ әдебиетінің тарихында өзіндік орны, өзіндік шеберлік мектебі бар, барлық дерлік жанрды дамытуға зор үлес қосқан жазушы Б.Майлин – дәуір тынысын кеңінен суреттеген заманының ұлы суреткері. «Сонау 20-30 жылдары заманның аласапыран кезінің өзінде кез келген елдің мандай алды жазушыларымен қатар тұра алатын, социалистік реализмнің шеңберіне қанша айдап тықса да талант құдіретімен одан асып төгіліп, адам жан дүниесінің қырық қатпарын қырындысына дейін ашып көрсете білген, өздері суреттеген дәуір мен адамдардың бейнелерін мейлінше нанымды да көркем етіп аша білген, сол заманның шындығын деректі әдебиеттен де дәл көрсете білген, қара басына қауіп төніп тұрғанына қарамастан қаламы тек шындықты, адам болмысын жарқыратып көрсетуге ғана арнаған суреткер бар. Ол суреткер – Майлин» [1].

Өзі өмір сүрген кезеңдегі өмір шындығын жазып, қоңыр кедейдің, аңғал қазақтың қасірет-қуанышын, мұң-мұқтажын жеріне жеткізіп жаза білді. Жаңа өмірдің жаңалықтарын бірден түсіне алмай, аумалы-төкпелі заманға тап келіп, абдыраған халық өмірінің сан алуан аласапыран көрінісін көркем тілмен шебер кестелеп берді. Тарихи дәуірдің алмағайып саяси-әлеуметтік мәселелерін, адаса жүріп ізденген, басына түскен қиындыққа мойымай алға ұмтылып, азаттыққа, еркіндікке қол созған ауыл адамдарының жан айқайы мен шырылын бар жан-дүниесімен түсінген Б.Майлиннің жазушылық шеберлігі жөнінде берілген баға аз емес. Академик М.Әуезов «қазақ ауылында болған өмірдің ұзақ көркем шежіресін жасады» десе, С.Мұқановтың «Бейімбеттің бір жылғы әңгімелерінің басын қосып жинақ жасаса, олар үлкен кезеңнің сырын да, сынын да сипаттайтын роман-реуішті болып шығар еді» деп тануы негізсіз емес. Ал Бейімбет сынды көкірек көзі ояу ұлтжанды жазушының бұл жайларға қалам тартуы заңдылық болатын. Себебі, ол 1916 жылғы ұлт-азаттық қозғалыс, Қазан төңкерісі, 1921-1922 жылдардағы және одан да сорақы қолдан жасалған, 3 миллион қазақ қырылған 1932-1933 жылдардағы аштық, одан қала берді «Кіші Октябрь» деп аталған байларды конфискациялау, артель құру, колхоз ұйымдастыру, елді сауаттандыру секілді ел өміріндегі елеулі, тарихи мәні зор оқиғаларды өз көзімен көріп, басынан кешірді. Тарихтан білетініміздей, қазақ даласындағы осы жоспарланған науқанды жүзеге асыру оңайға соққан жоқ, өйткені, халық моральдық жағынан да, психологиялық жағынан да мұндай түбегейлі өзгеріске дайын емес еді. Көп сыры көкейге қонып, ойдан шықпағандықтан халық XX ғасыр басындағы өзгерістерге үрке қарады десек артық айтқандық емес. Өйткені, момын қазақ жұртына орыс үкіметінің дайындаған сыбағасы (тарих тілімен айтқанда реформалар) көп жағдайда күшпен, асыра сілтеумен, құрғақ үгітпен жүзеге асырылғаны ақиқат [2]. Міне, өзі куә болған осы тарихи жайларды автор новеллаларында бар қырынан жарқыратып ашып көрсетті. Жазушы өз дәуірінің тарихи шежіресін асырған да, жасырған да жоқ, ауыл адамдарының пендешілік кемшілігін жасырып, идеализациялаған да жоқ. Кейіпкерлерінің бар болмысын әртүрлі ракурста ашып көрсетті. Новеллаларында әртүрлі мақсаттағы (байлар мен олардың құйыршықтары, кедейлер ішінен шыққан еті тірі белсенділер т.б.), әртүрлі мінезді адамдардың толық галереясын жасады. Т.Бейісқұловтың тілімен айтқанда, автордың «қазақ халқының қасіретке толы кер заманның тарихын шежірелеген шыншыл шығармаларынан» халық санасындағы ірі өзгерісті, жан дүниесіндегі жаңаруды тамыршыдай тап басып, тани білгенін, шеберлікпен өрнектей білгенін түсінеміз [3,87]. Автор новеллаларының әлі күнге дейін өз оқырмандарын жоғалтпай, керісінше, күн санап артып, зор табысқа жетуінің де бір себебі оның халық өмірімен өзектестігінде, мазмұны тұрғысынан шынайылығында, қазақтың өмірінде болған түрлі құбылыстарды дұрыс әрі нақты бейнелеуінде екені түсінікті. Оның үстіне «мықты тәуелсіз мемлекетімізді құру үшін ұлттық рухымызды көтеріп, қайта бір жаңғырып алу қамымен, түп-тамырымызды іздеп, кімбіз, қайдан шықтық деген сауалға мың сан жауап іздеп» жатқанда халық өмірімен тығыз байланысты мұндай туындыларды оқып-білудің қажеттілігі айқын [4,132].

Бүгінге дейін автордың жарық көрген барлық таңдамалы жинақ, кітаптарында оның новеллаларының барлығы «әңгімелері» деп беріліп келді. Оның себебі, біздің әдебиеттану ғылымымызда новелланың жеке жанрлық түр ретінде өз алдына дербес зерттеліп, талданбауында. Біз көрнекті ғалым З.Қабдоловтың жазушы новеллалары жөніндегі мына бір пікірін құптаймыз әрі басшылыққа аламыз: «Көркем прозадағы тұңғыш туындысының өзі бірден классикалық үлгіге айналған Бейімбет Майлин өзіне туа біткен, табиғат сыйлаған суреткерлік талант құдіретін сөз өнерінің осы саласында, шынында да, айта қалғандай ғажайып күшпен танытты. Сөйтіп, өзінің айрықша қалам қуатын осы жанрды қалыптастыруға жұмсады, өзгеше

өрнегін осы жанрға төкті, үздік шеберлігін осы жанрда көрсетті. Әсіресе, әрі қысқа, әрі нұсқа новеллалары арқылы даңқы шықты.

Бейімбет Майлин қалам қызметіне арналған бас-аяғы жиырма шақты жыл ішінде жүзге тарта новелла жазған және бір қызық жері – өлеңдерінен поэмаларын ажыратпағаны секілді, әңгімелерінен хикаяттарын да бөле қарамаған» [5,84] деп тайға таңба басқандай анықтап береді. Біз де бұл пікірдің ақиқаттығына ден қоямыз. Б.Майлин заманында қазақ әдебиетінің тарихы, теориясы сынды мәселелер толыққанды зерттеліп, ғылыми айналымға енгізіліп, эпикалық, лирикалық жанрлардың да әбден қалыптасып, жетіліп үлгермегені белгілі. Демек, бүгінде біз танып, біліп, оқып жүрген әңгіме қатарындағы көп дүниесінің новелла жанрының жемісі екені өз-өзінен айқындалып, түсінікті бола түседі. Тіпті, «Шұғаның белгісі» шығармасының өзін автор әңгіме деп атағаны белгілі. Жазушының қазақ прозасының шағын эпикасы – новелла жанрында қалам тартқанын және жүзге тарта туындысы новелла жанрына жататындығын З.Қабдолов дәл анықтай білген деп ойлаймыз. Өйткені, автордың әңгіме деп берген туындыларының көпшілігі новелланың табиғатына сай жазылғаны, новелланың жанрлық ерекшелігін бойына сіңіргені көзі қарақты оқырманға бірден түсінікті. «Новеллада жазушы адамның жеке тұрмысында күнделікті жиі кездесе бермейтін жаңалықты, қызықты, тосын оқиғаны әңгіме етеді. Немесе, жиі кездесе беретін дағдылы оқиғаның өзін құбылтып, жаңалықты дәстүрге үйірімдеп әкеліп жазады, яғни жазушы өмірде кездессе де, ерекше жалт етіп, көзге түсіп, ерекше бір көңіл аударатын қызықты бір оқиғаны таңдап алып, оны бір мәселенің айналасына ғана сығымдап, мәнерлеп баяндайды. Және ондай оқиға көпшілігінде кенет басталып, күтпеген жерде тосын аяқталады» [6,143]. Осы айтылған шарттылықтың барлығы Майлин новеллаларында көрініс табады.

Ғалым З.Қабдолов Бейімбет Майлин заманында қазақ прозасының жанр ретінде жаңа туып қалыптаса бастағанын, әр жанрдың өз алдына жеке дара отауын бөлмегенін орынды байыптай білген. Сонымен қатар, Бейімбет новеллаларын суреткерлік шеберлік тұрғысынан талдап та береді. Неміс әдебиетшісі Гетенің новеллаға «шындыққа ұқсас, бұрын естілмеген тамаша оқиға жайындағы әңгіме» деп берген анықтамасы Бейімбет новеллаларының табиғатын ашып беретіндей. Шындыққа ұқсастығы – Бейімбет новеллаларының оқиғасы қайнаған өмірдің өзінен алынғандығы сонша өз дәуірінің үні, исі аңқып тұр. Ал жоғарыда айтып өткен конфискациялау, артель құру, колхоздастыру т.б. қазақ арасында бұрын естілмеген оқиға екені түсінікті. Яғни, Бейімбет шығармалары новелла жанрлық ерекшеліктерін толық сақтаған дүниелер деуге негіз жоқ емес.

Б.Майлин шығармаларындағы деталь қолданысын сөз еткенде Конфуцийдің «Ретсіз жерде сөйлесең – сөзің жоғалады. Ретті жерде сөйлемесең – өзің жоғаласың. «Хас сөз зергері» өзін де, сөзін де жоғалтпайды» деген сөздері ойға оралады. Әрбір сөзі орнында келетін жазушы новеллалары оқығанда, бірде-бір деталін орнын өзгертіп, не алып, не қосуға болмайтыны аңғарылады. Олар бір-бірімен жымдаса өрілген. Хас сөз зергері Б.Майлиннің өзін де, сөзін де жоғалтпағанына куә боламыз. Сөйлемдері мірдің оғындай шымыр, келтірген детальдары дәл, орын-орнында. Қаламгер детальдарды кейіпкерлердің характерін кеңінен ашып көрсету, жалпы қазақ халқының кедей тұрмысының панорамасын беру үшін қолданғанын байқадық. Автор қолданған детальдар арқылы суреткердің көркемдік әлеміне дендей еніп, кейіпкердің рухани әлеміне үңіліп, жан дүниесіндегі құбылыстарға психологиялық талдау жасауға болады. Автор новеллаларында заттық деталь мол кездеседі. Жиі пайдаланған заттық детальдары: киген киімі, пайдаланатын тұрмыстық бұйымдары, тұрып жатқан баспанасы т.б. Мысалы «Күлпаш» новелласында кейіпкердің үстіндегі жұпыны киімі, басындағы баспанасынан кедейліктің лебі есіп тұрады. Аштық Күлпаштың жағы суалдырып, жүзін сарғайтып адам қарағысыз қылып барып, ақырында ісікке айналдырады. Сонда да болса Күлпаш бір артық сөз айтып, ешкімге мұңын шақпайды. Өзінен басқалардың да жағдайының оңып тұрмағанын түсініп, түйсініп, басына түскенін соңғы қал-қадары жеткенше көтеріп алуға іштей бекінеді. Іші қабысып, жүрегі қарайып, көзі бұлдырап, өлім сағатын күткендей ыпыны кетіп отырса да әлі келетіні, мұңын шағатыны – бір құдай: «Құдай-ай, не қылмысымыздан бұл күйге түстік екен» деп жылап жіберді. *Бүртік-бүртік ыстық жас үстіндегі жарғақ тонның омырауынан сырғанай бастады*» деген детальдан аштықтан әлі құрыған әйелдің көзінің жасын сүртуге де қауқарсыз екенін байқау қиын емес. Негізінде Күлпаш күйеуінің сағын сындырып, басқамен бақытты болуды көксеген адам емес, әуелде өзін айналдырып жүрген Раушанға ырық бермеді. Бірақ, екі-үш ай аштық шеңгелін қаттырақ салып, ызғарын төгіп, бүрліктірген соң, тұрмысы қиындап, әсіресе, баласының тамақ сұрап жылағанына жаны төзбеген соң, Жұмағазыға тиюге келісім береді. Осы шешімге келген тұсында автор кейіпкерді «уh!» деп ауыр күрсіндірген дерт-детальды енгізеді. Бұл – таза психологиялық деталь. Бұл күрсінудің астарында көп нәрсе жатыр. Бұл күрсіну – күн батардың алдында

қатындардың от жағып, тамақ асатындығын еске түсіргендіктен шығып отырған емес, бұл жүректі қаптап топтанып, іші-бауырын елжіретіп, тұла бойын удай жайлаған қалың қасіреттің, ауыр дерттің ұшқыны еді.

Март болып, боран басылып, күн шығып, жер ызғары қайта бастағанда аыл сыртындағы жіңішке жолмен аяңдай басып, сол жақ қойнындағы етіп сипап-сипап келе жатқан Күлпашпен бірге біз де оның соңынан қуана үмітпен ілесеміз. Өйткені, оның ойында байы мен баласын аштықтан құтқару ғана емес, Мақтым ренжімесе, ескі тұрмысқа қайта оралу да бар. Бірақ, Күлпаштың үміті ақталмайтындығын, новелланың соңы біз күткендей емес, мүлде басқа жағдайда аяқталатындығын автор мына бір деталь арқылы анық аңғартады: «Күлпаш үйіне жетті. Лапастың есігіне көзі түсіп, жүрегі қалтырап тіксініңкіреді. Есіктің алды күртік қар, із дегеннен дым жоқ!» [7,85]. Әрі қарай «Күлпаш жүрегі лүпілдей соғып, жандәрмен қайраттанып, зорға дегенде есікті сықырлатып ашып, ішке кіргенде шын бақытсыздық күтіп тұр еді. Пеш түбінде ұйлығып, бүк түсіп жатқан әкелі-балалы екеуін көріп, ұлын сүйейін деп ұмтылғанда көзі адырайып, аузы ашылып, тісі ақсиып жатқан Мақтымға түсіп, не болғанын өзі де білмей, өліп жатқан байы мен баласын құшақтай құлады». Бұл жолдар бақытсыз отбасына түскен тағдыр тауқыметінің зіл батпан ауырлығын, Күлпаш сорлының жаны езіліп, күйзелуін әсерлі сездіреді. Бұл бір ғана кедей үйінің ауыр трагедиясы ретінде суреттелгенімен, бұдан зорлыққа, қолдан жасалған қиянатқа негізделген өткен дәуірдің қатал күйін сезініп, халқымыздың шарасыз өксігін тану қиын емес. Новелланың басында сіңлісінің сөзіне сеніп, ұлы мен күйеуін аштықтан құтқару үшін, тамақ үшін күйеуге шыққан Күлпаш ақыр соңында ауыр трагедияға душар болып, аңырап жылап, өмір бойы өзіне ең ыстық, аяулы жандарымен бірге өліп кетпегеніне өкініп өтетін күйде қалды.

«Күлпаш» новелласы мен «Әже» новелласының сюжеті ұқсас. Екеуі де отбасы, күйеуі, бала-шағасын тастап, тоқалдыққа келіседі. Екеуі де күйеулеріне ұнатып қосылады, тату-тәтті отбасы болады, екеуінің де күйеуі момын болады. Жастан қосылғандықтан, араларында көңіл қаларлық реніш болмаған. Күлпаш мұндай әрекетке амалсыздан барса, Злиха желігіп, елеске ереді. Жеңгетайсымақтардың көпірген сөзіне сеніп, екеуі де байлыққа күмп етеміз деген оймен «алтын босағасын» тәрк еткенімен, құлшылықта күндерін өткізеді. «Жау жоқ деме жар астында» дегендей, екеуінің де бақытына ор қазып, пұшайман күйге түсірген өз туыстары: Күлпаштың сіңлісі Раушан болса; Злиханың бөлесі Қоржынтай еді. Сағымға ерген ессіз Злиханың бесіктегі емізулі ұлы мен әлі ес тоқтатпаған кішкентай қызын мүсәпір етіп тастап кеткенде, жары Сарымсақтың сағы сынып, кәріптік күйге түсіп қатты азаптанғанын автор: «сақалына жабысқан көздің жасы сауыс болып қатып, ілгері басқан аяғы кейін кетіп, салбырап үйіне келді» [7] деген деталь арқылы береді. Шарасы таусылған, ертеңгі күннен үміті үзілген жанның аянышты халі еді бұл. Өмірі бетін қақпаған күйеуі мен өзегін жарып шыққан балапандарын тастап, сағым қуып кеткен Злиханың тағдыры да баянсыз болды: төрт ай Кәрібай байдың есігінде жүргенде көрген рақаты: бәйбішеге күң атанып, малайдың жұмысын істеді, малдың көңін тазалады, бірде-бір жылы сөз естімегені, бәйбішенің берген азары аздай, екі күннің бірінде байдан таяқ жейді. Өмірінде естімеген сөзін естігенде сай сүйегі босап, іші өртеніп күйіп кете жаздайды, өткен күні көзден бір-бір ұшып, күрсінгенде жүрегі қақ айрылғандай болып, ұзаққа жарамады, жазылмас дертке шалдықты. Оның шарасыздығын, күні аз қалғандығын автор: «қамықты, бірақ көзінен жас шықпады, жүрегі елжіреп, ішін өртеп кетті» [7,198] деталімен аян етеді. Қолмен жасаған ісіне өкінген бейшара әйел сезімінің алабұртып, іштей шиыршық атуын, өзінің сорлы әрі баянсыз тағдырына жаны езіліп, күйзелуін әсерлі жеткізеді.

«Көшпелі махаббат» новелласында Қалабай аулына алғаш келгенінде Ыбырай деген досы ауырып жатқанда кәрі шешесі мен әйелі Зейнеп тірлігін құдайдан сұрап, зар жылап отырады. Ыбырай өлсе жас балдырған Зейнеп те бұл дүниемен қош айтысатындай азалы күйде болады. Өйткені Ыбырай мен Зейнеп екеуінің арасындағы махаббат, сүйіспенділік ерекше еді. Тағы бір келгенінде Ыбырай өліп, көзінің жасы көл болып шешесі, жанынан артық көретін жары қайғыдан қара жамылып,жылағанда көзінен қан тамып отырған. Енді келгенінде новелланың заңдылығына орай күтпеген оқиға орын алады: күйеуін жоқтаған Зейнеп жоқ, оның ендігі бақыты қара баламен байланысты екенін автор мына бір деталь арқылы жеткізеді. «Кестелі жаулығы аршын жарымдай қылып салынған, қатарлап ораған алтын үш тұмаршадан көрінбейді, пүліш қамзолдың омырауы алқым бау, ілгекпен толған – Зейнеп келіп төніп тұр. Қылмиып күлді. Екі беті қып-қызыл нарттай. Ыбырайдың тірісіндегіден де әдеміленген» [7,107]. Автор өте шебер, артық сөзге салынбайды. Ыбырай өлген соң жүріс жасап, қылымсып, өнер шығарғанын түсіндіріп айтып, баяндауға салынбайды. Әйелдің сыртқы келбеті арқылы новелланың символдық атауына сай табиғатының да баянсыздығын білдіреді. Келесі бір «Қара бала» новелласында да Балғын есімді келіншектің қара баламен ойнас жасаған оқиғасы беріледі. Автор екі новелласында да «қара» сөзін бекер алмаған сыңайлы, ақ төсек, ақ көңіл, ақ ниет деген ұғымға қарсы «қара» сөзін әдейі таңдап алғандай. Және осы бір болып жатқан бейбастақтық, ұят әрекеттерген ең алдымен әйел затын кәнілайтындығы да

аңғарылады. Қазақтың «Буыршын көзін сүзбесе, бұқа бұйдасын үзбейді» дегеніндей, күйеуі бар әйелдің көзі күлімдеп, қара баланы тесе қарап, арбап алғандығын «жылы, жұмсақ қол Қара баланың қолын қысып, күйдіріп бара жатты. Содан былай төсекке қалай жатқанын, қалай құшақтасқанын, қалай сүйіскенін – Қара бала бірін де білген жоқ» [7,262] деген деталь арқылы жеткізеді.

Жыл сайын мүриті Қалдыбайды ертіп, елі бай Төрттөбеге барып, қыдырып, қайыр садақасын алып, бірер ай жүріп оралғанда қалыңнан алған малдай шұбыртып, 30-40 қараны айдап қайтатын «Зәкіржан молда» оқиғасын да автор новелла обьектісі етіп алады. Елдің көзінше жайнамазын жайып, тәсбиғын ұстап, шариғат соғып, жұмақ-тамұқты жыр қылып, пайғамбарлардың тарихын айтып, хадисін оқитын осы екі алаяқ еліне қайтқанда жол бойы керісіп, боқтасып, ұрсысумен, елден жиған малды бөлісе алмай таласумен болады. Олардың адам болмысын, дүниеқұмарлығын автор бірнеше портреттік детальдар арқылы әдемі келтіреді: «Зәкіржан молданың ұзын тұмсығы қусырыла түседі. Қалдыбай мұртын тікірейтіп, көзін қылиландырып, Зәкіржанның бетіне қарайды. Беті кенет сұрғылданып, езуі жыбырлап, ашуға тығылғаннан Зәкіржан сөйлей алмай тұтығып қалады» [7,347]. Оңашада бір-бірін ит етінен ары жек көріп, құтыла алмай отырған бұл екеуі – ел көзінде сәлдені қатарлай орап, көзді жұмып, мүлгіп, жұмақ-тамұқты жыр қылып, хадис соғатын Зәкіржанның қасы мен қабағына қарап, айтқанын аяқ ұшымен орындап, құманға жүгіріп, жайнамазын жайып, тәсбиғын қолына ұстататын Қалдыбай. Бірақ екеуі де құдайдан безген арсыз, имансыз, аяр жандар. Көксегендері – байлық, қымбат дүние, қыдырып көңіл көтеру. Махамбет ақын айтқандай, бұл екіжүзді айыр құйрық шаяндар Аршалының бойында Әлімбайдың қыстауын күзетіп отырған Қоңқа деген кедейдің жалғыз қалған әйелі Қалампыр мен қаршадай қызы Қанышты қорлап, зорлап, жылатып кетеді. Біреудің тағдырын тұралатып кеткен осы әрекеттерін өздері тек түн қызығына балап, тойлауға кіріседі. Новелла табиғатын сәйкес оқиға сұмдықпен аяқталады. Төрттөбе елінің шалдары мен шүйделі жуандары соңдарынан лек-легімен шұбырып, құрметінде жүретін, тіпті, ынтасы құрып, елжіреп жүрген қариялар тіпті кемсеңдеп жылап та алатын бұл екеуі бар өздерінің ынсапсыздығы мен нәпсіқұмарлығынан абыройдан айырылады.Новелла финалында бұл құрмет жоқ, өздерінің әрекетіне орай автор арақ, шошқа, ит деталін енгізеді. «Маңдайынан сорғалаған терді сүртейін деп қалтасынан орамал алғанда, ащы шектей шұбатылып тәсбиғы да шығып, рюмкедегі араққа малынды. «Астағыпырылда» деп күбірлеп, молда тәсбиғын қалтасына қайта тықты» [7,350]; «мал сияқты осқырып қашпай, шошқалар Зәкіржан молданы жағалап, әлденеге – тұмсықтарымен түрткілесіп кетіп жатты. Тамақтан торыққан қызыл төбет сұғанақтық істеп, молданың құсығын жалаймын деп сүйреңдеген қызыл тілін абайсызда молданың аузына да тигізіп алды» [7,350]. Артық сөз жоқ, мұсылман қазақ халқы үшін шошқа мен арақтан жиіркенішті, харам нәрсе де, ұғым да жоқ. Оқырманға бәрі түсінікті. Түсінікті етіп тұрған әрине деталь. Кеше құдайды айтып отырған арам аузы бүгін араққа былғанғаны аз, оны тіпті шошқа мен ит жалап кетеді. Автор талантында шек жоқ. Екеуінің ойы да, пиғылы да, әрекеті де арам болғандықтан харам нәрселермен шендестіре береді.

Б.Майлиннің «Желдібай Жындыбаев», «Баянсыз бақ», «Әбділдә төре» новеллаларының сарыны, мотиві ұқсас. Аталған новеллалардың негізгі кейіпкерлері бүгінде басынан бақ тайған кешегі атқамінерлер: төре, судья, өкілсымақтар. Үшеуі де момын елге жасаған қиянаты, салған ылаңы үшін жауапқа тартылып, мүсәпір күйге түседі. «Баянсыз бақтағы» Нұрлыбай – орнынан алынған судья, оның дәурені өткенін автор «шебер» жігітке жасатқан сырлы жазу үстелін суреттеу арқылы білдіреді: «Нұрлыбайдың өзгеден бір артықшылығы – осы жазу үстелін жөндегендігі. Жөндегенде – нағыз оңдысы, сырлап тастаған тартпалы үстел. Нұрлыбай сырлы үстелді ұстай да біледі. Үстелдің үсті тап-таза болады. Бір жақ бұрышында – кесілмеген, ұсталмаған бірер кітап пен жазу аспабы тұрады. Оған таяу шылым сауыт, күл салғыш болады. Екінші жақ бұрышында – арам өлген сиырдай болып теңірейіп портфелі жатады. Үстел тұрған үй қабырғасында кіреукеленген кішірек айна болады. Айнаның бір жағында – бетіне әжім кіргенінен қарамай, қызша киініп, бір қолымен жағын сүйеп түскен бір әйелдің суреті тұрады; екінші жағында – бір қырынан отырып түскен қолағаш мұрын, аққұба жігіттің суретін көресің. Бұл енді Нұрлыбайдың жастау кезінде түскен суреті болады» [7,220-221] – кәдімгі қала тұрмысына бейімделген, тұрмысы жөнделген қызметкер болғаны байқалып тұр. Осы келтірілген заттық детальдар бір кезде екі көзі мөлдір қара, беті шиқандай қызыл, үріп ауызға салғандай баланың бүгінде екі жағы суалып, қатпарланып, көз алды бұқаның мойнынша қыржиған «мырзаның» «талай таптық маңызы» бар мәселелерді шешкенінен хабар береді. Зерттеуші Г.Пірәлиеваның пайымдауынша, «мұндағы әрбір тұрмыстық заттың әрқайсысының егжей-тегжейлі баяндалуы кейіпкердің сол кездегі көңілсіз күйінен сыр береді. Мұндай жинақы, ұқыпты ұсталған үстелдің үстінде отырып, жұмыс істеудің өзі бір ғанибет, көңіліңді көтеретіндей. Алайда олай болмай шықты. әңгіме кейіпкері «Нұрлыбай судья еді, бүгін орнынан алынды». Кейіпкер толғанысын тудырған – жалтыраған әлгі үстел. Осы үстел үстінде отырып,

кешегісіне ой жіберген, осы үстел үстінде отырып бақытты, яғни судья болған шағын, бүкіл өткен өмірін еске алған. Енді жоғарыға арыз жазып, өзін ақтайын десе, жазуға шама жоқ, осы үстелмен бірге басындағы бағы да көзден бұл-бұл ұшып жоғалар түрі бар. Үстел – кейіпкердің екі дәуір (судья кезі мен одан түскен кезі) аралығындағы қарама-қайшылықтағы сезімін, оның көңіл-күйін, спихологиялық жағдайын еске түсіретін зат. Кейіпкер бейнесін сомдауға сүбелі үлес қосқан бұл үстел – шығарма сюжетінің дамуына да өзіндік әсерін тигізбей қалған жоқ. Әңгімедегі әрбір зат, тұрмыстық деталь оқиғаға деген автордың көзқарасын білдіріп отыр» [8,284]. Оның үстіне бұл үстел – заттық деталь арқылы автор кейіпкердің әлеуметтік тұрмысын тап басып, қай тапқа жататынын көрсетеді. Демек, бұл заттық деталь кейіпкердің әлеуметтік статусын анықтау үшін қызмет етіп отыр.

Өткен уақытта жасаған: біреуді жәбірлесе, жылатса, ойран салса, сусыны қанып, құмары тарқайтын өз әрекеті есіне түскенде Нұрлыбайдың тұла бойы тітіркеніп, салқын тердің қалай шыққанын өзі де сезбей қалады. Оның ел ішіне салған ылаңын автор бір ғана детальмен жеткізеді: «Бірен-саран пысықтар, өзіне-өзі сенгендер болмаса, Нұрлыбайдың жүрген жерінен жұрт ат-тонын алып қашқандай еді» [7,222]. Ал енді басына күн туып, өз әрекетіне жауап беретін уақыт келгенде кешегі елді жылатқан судьяның пұшайман халін де автор баяндап жатпай: «пакет сыртындағы «халық тергеушісінен» деген жазу қараған сайын құлпырып, зорайып әрбір ирегі – самсаған мылтықтың аузындай боп үңірейеді. Нұрлыбай пакетке туралап қарай алмай, төмен қарап, салбырап кетті» [7,224] деп қысқа жеткізеді. Ал «Әбділдә төре» новелласындағы жан баласына, тіпті қол астындағы хатшысына қайырымы жоқ төренің маңызды бейнесін: «Әбділдә қабағын кіржитіп шатынап сала берді. Хатшының сөзін шала тыңдап, үстелінде жатқан газетті, қағаздарды аударыстырды, қалтасынан күміс сауытты шығарып, шылымын тартты. Мұржадан шыққан түтіндей, екі танауынан түтінді будақтатып отырған» күйінде танимыз. Өзі партия мүшесі, «ескі әдеттермен күресу керек; әйел теңдігін жарыққа шығару керек» деп өңешін керіп, күре тамырын білеулендіріп, талай жиылыста сөз сөйлегенімен, өз әйелінің отбасында ешқандай рөлі жоқ екенін автор екі түрлі ситуацияда деталь арқылы ашық көрсетеді. Біріншісі – Әбділдә қаладан келгенде әйелі онымен амандасуға да бата алмай: «белдемшесі белінде, екі шелек сүтті көтеріп, бие ағытып келе жатқан келіншегі жанынан өте берді. Амандасуға енесінен ұялды. Көзі жаутаңдап, сағынған адамша қайта-қайта қарап қана өтті» [7,203] десе; екіншісі – Әбділдә жеңгесі Маржанды әмеңгерлік жолмен әйелдікке алар кезде де бір ауыз қарсы пікір білдіре алмайды: «төсегінің үстінде келіншегі солқылдап жылап жатыр еді. Келіншек басын көтерді. Әбділдәға қарады. Көз жанары толған жас, сөз айта алмады» [7,205]. Міне, ел басқарып, елге жаңа заңды үйретіп, әйел теңдігі жөнінде өрекпіп ақыл айтып жүрген жанның әйелінің сиқын автор шағын деталь арқылы толық таныта білген. Шындығында жеңгесін әмеңгерлік жолмен алды деген аты ғана еді. Күйеуін тірі күнінде-ақ менсінбеген ажарлы, кербез, ашық мінезді жеңгесі әуел бастан Әбділдәға көңілін білдіріп, қылмыңдап жүретін. «Құралайдың қашуына мылтықтың басуы» дөп келіп, күйеуі өліп жесір қалады. Төренің жеңгесіне үйленуге өзінің де іштей ынтық екендігін автор тағы бір детальмен әдемі, әсерлі жеткізеді: «Таза ауаға шыққан соң Әбділдәнің көңілі тасқындап, жүрегі алып-ұшып, сықсиған көзі өзінен-өзі күлкіге бейімделіп бара жатқан тәрізденді. Көтеріліп отырып өлең айтты. Дауысы барылдап әлдеқайда кеткен секілденді» [7,202]. Әйеліме обал болды деген жанның ішкі күйзелісі жоқ, қағанағы қарқ, сағанағы сарқ күйде келеді. Бірақ, әрине «көп асқанға бір тосқан» маржанның күлкісі ішін өртеп, құшағынан сиқырланып шыға алмай қалған «ыслабый» Әбділдәні пара алып, ақша жегені, екі әйел алғаны үшін төреліктен алып, түрмеге салады.

«Желдібай Жындыбаев» новелласында губерниялық өкіл қолынан мандат алған өзі желөкпе Желдібай «шаш ал десе бас алатын» сорлы аз ақылынан айрылып, еліріп кетеді. Автор кейіпкерін танытуда заттық детальды қолданады: «Желдібай болыстық кеңседен келгенде екпінімен тау құлатқандай еді. Қара құлақшынды желкеге таман баса киген; арты тілік ескі қара пәлте делегейленіп, түйме біткен ағытылып кеткен: ербиген кішкене жебесін ширатып тастапты. Қарсы соққан жел Желдібайдың құлақшынының құлағын делең-делең еткізді. Көзі күлім-күлім етеді. Оң қолында сырты кірлеп майланған, о басында ақ кенептің шумағы екені білінгендей бір дорбасы бар. Кенеп дорбадан керегінің бәрі табылады: көйлек-ыстаны да сонда, үгулі насыбайы да сонда, бірен-саран ескі газеттер де бар. Бәрінен қадірлісі, Желдібайды екпіндетіп жүргені күбірнадан науқан өткізе келген өкілдің жазып берген мандаты; мандаттың ішінде астын сызып қойған «товарыш Жындыбаев» деген сөз бар» [7,264]. Оның ауылға келген бір күндік әрекетін ғана суреттеу арқылы автор бүкіл адами болмысын, парықсыз, надандығын жайып салады. Жылыну үшін он бес шақырым жерден «көкмойын» алдырып ішіп, қалғанымен бас жазып алған соң, соның буымен қызға қырындайды. Қызға жақындау үшін атты сылтауратып, мандатын шошаңдатып қыз әкесіне жетіп келеді. Ашқарақ сорлы Жындыбаев шалдың ішкелі отырған қаймақты қою шайын тауысқанымен қоймай, қонақасы іздеп, налог төлей алмай отырған кедей шалдың жалғыз

тоқтысын сойдырып жеп, кекірік атып, соңында тіпті атқа отыра алмай тәлтіректеп, өз-өзінен жырқылдап күліп кеткенімен, бірер айдан соң губерниялық газетте елге шыққанда істеген жолсыздықтары теріліп, сотқа беріліп, түрмеге жабылады. Новелла барысында жазушы заттық детальдарды пайдалану арқылы ауыл адамдарының кедей тұрмысынан хабар беріп отырады: «Шал кісі, күпісі жыртық, сақалы ұйысқан, жыртық көйлектен өңеші сорайып көрініп тұр» [7,265], «кемпір орнынан тұрып, тысы жыртық ақ жастықты Желдібайдың арқасына тоса берді» [7,265] немесе «томпақ бетті қара қыз бес батпан кір кенеп орамалмен жуған кесесін сүртіп, шай дайындап жатыр» [7,266].

Жазушы новеллаларындағы күлкі – ең басты ұйымдастырушы көркемдік элемент деуге негіз бар. Құлақшынының құлағы делбең-делбең еткен Желдібайдың сыртқы бейнесі бір қарағанда күлкі тудырғанмен, ол риясыз, таза күлкіні емес, ызалы, долы күлкіні тудырады. Автор күлкіні шығарманың идеялық мазмұнынан бөліп жармайды, тұтастықта береді. Бір оқып шыққанда еріксіз күлкі туғызатын, бірақ астарында «коллективтендіру» деген қалың қазақтың қайнаған соры жатқан, тақырыбының өзі символдық мән көтеріп тұрған туындысы – «Қара шелек». *«Айшаның жинақтығы, күтімділігі, бірін мыңға балап ұстайтындығы бүкіл ауылға мәлім. Салақ қатындар Айшаны жаратпай, мін таққысы келеді»* деген бір ауыз деталь басты кейіпкеріміздің кім екені жөнінде сұрақ қалдырмайды. Күйеуі Бірмағамбет екеуі малайлықты да, күндікті де, байдың таяғын, бәйбішенің бақыруын – бәрін басынан кешірген. Үй болып, түтін түтеткесін, өз алдарына өмір тілеген үш-төрт жылында Айша кәмпескеден екі-үш қара тиіп, басы босағасын аз дүниесін тап-тұйнақтай қып ұстап, тазалыққа әдет алған жан еді. Ал оның Кәстенкенің дүкенінен алдырған, үш жылдан бері атасының басындай сақтап жүрген қара шелегін сұрап алған адам – *«жауылығы салтақ-салтақ кір. Аяғындағы кебісі бір жамбастап қисайып кеткен»* Қожағұлдың тоқалы. Аяқ астынан «Жаңа тұрмыс» артелінің басқарма ағасы болып сайланып, не істерін білмей дағдарып қалған Айша ойламаған жерден тоқалға шелегін беріп жіберді. Есін жиып, шелегі жоқ екенін көргенде, жаны шығып кете жаздады. Өйткені, қара тоқалдың қолына түскен ыдыс сау қайтқан емес: кесе алса, екі бөліп қайтарады, құманша алса, шүмегін сындырып қайтарады, шелек алса не боларын түсінген Айша үйінен шыға жүгірді. Екі үйдің арасына жалданып тұрған қарға тізесінен батып малтықты. Оған да тоқтаған жоқ, қара тоқалдың үйіне жеткенше, қара шелекті көргенше асықты. Келсе, «шашы обырап, күлді бұрқыратып қара тоқал пештің алдында отыр еді. Есіктен кірген Айшаны көрді де, ашуланған пішінмен шымшуырмен отты көсеп-көсеп қалды. Күл бұрқырап пештің аузынан көлбеп ұша берді» деген детальдар оқырманға шелектің күні біткенін алдын ала ұғындырады. «Айша босағаға қараса, екі бүктетіліп, түбі аламайымен сөгіліп, қара шелек жатыр! Жаны шығып кете жаздады. Жалма-жан шелекті алып, қара тоқалға жіберіп ұрды. Ызаланып көзінен жасы ыршып-ыршып кетті» [7,379]. Міне, қара шелектің қысқаша оқиғасы осы. Шелек-деталь Айшаның характерін толықтай ашып береді. Шағын новеллада заттық детальдар арқылы автор әйелдің образын: пысықтығын да, артель басшысы болып сайланған өткірлігін де, шелегінен айрылған сәттегі психологиялық хал-ахуалын да әдемі жеткізе білген. Жазушы образ характерінің ішкі жан-дүниесін, нанымдылығын көрсетуде детальды орынды пайдалана білген. Новеллаға желі болған қара шелек оқиға динамикасына ажар кіргізе алған. Жазушының халық санасындағы өзгерісті, жан дүниесіндегі жаңаруды тамыршыдай тап басып, шеберлікпен өрнектегені жөнінде Қ.Ергөбек салиқалы ой айтады: «Биағаң қаламы тиіп кеткен жері өмірдің өзіне айналып жүре береді. Кейіпкерлері өмірден қалыпқа қалай көшсе, кітаптан өмірге дәл солай қоныс аударып, тірі адамға айналып, өзара айтысып-тартысып, болыстыққа таласып, ерлі-байлы екеуі ренжісіп қалып, екеуінің де зәре-құты қашып жүріп жатады» [9,9]. Бұл әрине, жазушы сомдаған кейіпкерлерінің соншалықты жанды, соншалықты таза әрі шынайы шыққандығы қатысты айтылғаны даусыз.

Жазушының тағы бір сүбелі новелласы – «Қанды кек» деп аталады.Шағын новелладан халқымыздың ауыр да азапты тіршілігі көрініс тауып, құл мен күңге тиесілі ит-өмірдің қиындығы, олардың басыбайлы құл болумен қатар, материалдық, моральдық тұрғыдан тәуелділігі де айқын білінеді. Патшаның қазақтан солдат алатыны жөнінде хабар тарап, ауыл астаң-кестең болды: кемсеңдеп кемпір-шал жылады; қанын тартып сұрланып, сең соққан балықтай мең-зең болып жастар қалды. Бүкіл ауыл дағдарды. Халықты уайымға батырған бұл мәселені шешу үшін Жарықбас бастаған жастар жиналып, кеңес құрып, Ыбырай болысты өлтіруге шешім қабылдайды. Болыс болса елдің жайымен шаруасы да жоқ. «Ыбыраш болыс жастыққа шынтақтай түсіп, жанында жатқан күміс сауыттан шылымын алып тартты. Шырайы ашық. Бұрынғыдай зілденіп тұнжырамай, үйде отырғандардың әңгімесіне араласып, шүйіркелесіп отыр. Төңбектей боп семірген қызыл жүзді Биқасап бәйбіше болысқа оқта-текте күле қарап, быртиған қолымен болыстың әміркен етігінің қонышын сипап қояды» [7,331]. Бірақ әрине халық басына зобалаң орнаған шақта болыстың идиллиясы ұзаққа созылуы мүмкін емес болатын. Көптің көтерілгенін естіген сәтте есікте жүрген құл емеспін, айылымды жимаймын деп қара халықты менсінбеген сыңай танытқанымен,

іштей қатты қобалжығанын мына бір детальдан айқын аңғарамыз: «Ыбырай болыс мұны қорықпаған пішінмен айттым деп ойлады. Бірақ жүзі қуқылданып, тұла бойы түршіккендей болып, дауысы қалтырап шықты. Толқындаған көңілін басайын дегендей, болыс шылымға жабысты. Аузынан, мұрнынан көк ала түтінде будақ-будағымен шығарды. Артында тұрған ақ жастыққа шалқасынан керіле жатып, аз-кем ойланғандай болды» [7,331].

Аңғал қазақтың кеңпейіл, аңқаулығы бұл туындыда да көрініп қалып отырады. Олжа түсіру үшін қулардың ойлап тапқан «манапесіне» (патша жариялады деген манифест) де сеніп қалған күйі: «Дағдарған жүздерге қуаныш белгісі жүгіріп, күлімдеп сала берді. Дабыра айқаймен ауыл ыңғ-жың болды. Қалтаға қол салынып, салдыраған күмісті сүйінші сұраушының алақанына басып жатысты. Құдайы деп қолындағы жүзігін суырып берген кемпірлер де болды» [7,325].

Халық таныған Ыбыраш болыс кім? Ыбыраш жасында орыс мектебінде оқып, уезге тілмәш болды, еліне келіп жиырма жасында болыстыққа сайланып, он бес қызмет атқарғанда бетіне жан қаратпаған, жоқтан пәле салып, дау туғызып, жарлының жалғыз шолағын «айыпқа» деп алып, жетімді жылатқан, жазықсызды соттатқан қатігез, қаныпезер адам. Оның шектен ынсапсыздығын таныту үшін автор төмендегідей детальды енгізеді: «Алпыс үйлі әжімнің әжетке жарайтын қызын нөкеріне қатарға ұстап, ажары тәуір әйелді байынан айырып, екі күннің бірінде шырылдатып сатып отырған Ыбыраш емес пе еді? Ыбырашта дін жоқ» [7,324]. Міне, осы Ыбыраш болыстың қанды шеңгелінен тағдыры ойран болған есігінде жүрген малайы Қайрақпай мен анасы Айғаным болатын. Новелланың табиғатын сақтап тұрған да осы Қайрақпай әрекеті болатын. Бес жасар күнінде болыстың босағасына жатқызып, құлдық таңбасын басқан, өмір бойы есігінде малай болып жүрген, бір ауыз қарсы сөйлеп көрмеген жетім Қайрақпай қолынан Ыбыраш болыс қаза табады. Бұрын-соңды бір ауыл ғана емес, қазақ тарихында болмаған құбылыс еді бұл. Байдың малдан төмен санайтын құлының қолынан өлуі кең байтақ момын қазақ даласы үшін бұл күтпеген, бұрын-соңды қазақ баласы жасап көрмеген, естіп көрмеген тосын құбылыс еді бұл. Автордың аталған туындысының таза новелла екенін дәлелдейтін бірден-бір оқиға да осы болатын. Ия, Ыбыраштың момын елдің қанын қасықтап ішкен қиянаты шегіне жетіп, ойламаған жерден Қайрақпайдың қолынан ажал құшады. Бірақ, болыстың өліміне жан баласы қайғырып, қиналмайды. Керісінше, көптің ішінде болған мұғалім күнделігіне мынадай жазба түсіреді: «болысты Қайрақпай сүйретіп алып шықты. Үйден шыққанда жаны шығар деп едім. Шыққан ыңғайда бірнеше шоқпар қабатынан тиді. Бас сүйегі мылжа-мылжа болды. Көлдің басына апарған соң Қайрақпай атынан түісп, қонышынан бір семсерді суырып алып, болысты жарып жіберді. Адам қарауға бата алмайды екен. Мен де іштерінде болдым. Іштерінде болғанымның өзі мықты ерлігім деп білемін» [7,335].Сан жылдар бойы жаралы жолбарыстай ширыққан жас жігіт жанкешті әрекетке тәуекел етеді. Ол басын бәйгеге тігуден тайсалмайды. Оның әрекеті халық қатыгездік, басбұзарлық деп емес, уәдеге берік, намысты деп қабылдайды. Әрине, Қайрақпайды мұндай әрекетке итермелеген – өмір шындығы екені даусыз. Жамандықпен жағаласып өткен бүкіл өмірінің ащы тәжірибесінен туған шешім болғасын жігіттің осындай батыл әрекетке барғаны әбден түсінікті. Әкесі өліп, жесір қалған ажарлы шешесі Айғанымды Ыбырай болыс он қараға сатып, таза жетім өскен Қайрақпайдың қайраттылығын автор «Екі көзі қанталаған біреу тілінген жабықтан басын сұқты. Қайрақпайдың басы. Қайрақпай тіл қатпады. Босағада тұрып, қанталаған көзін Ыбырашқа қадаумен болды. Тістеніп, бойын ашулы ыза кернеп тұрған сияқты» [7,334] деген портреттік деталь арқылы суреттейді. Қайрақпайдың бұл сипатынан «шешінген судан тайынбайтынын» ұғамыз. Осы тұста автор бір ғана деталь-штрихпен Ыбырайдың таза адами болмысын көз алдымызға әкеліп, жиіркеніштi етеді: «Ыбырашта құр сүлде. Не қыларын білмейді. «Аяғына жығылып, жалынсам ба екен? Құшақтап сүйсем бе екен?» деп те ойлады» [7,334]. Оқырманның көңілінде ешқандай сауал қалмайды. Бір ауыз сөйлеммен автор кейіпкердің мінезін ғана емес, ішкі сырын да жайып салды. Шығарма жазылғанынан бері қанша уақыт өтсе де оқыған оқырманның ешуақытта Ыбырайды жақтап, қолдап, жаны ашып, жоқтамайтыны ақиқат. Автор соңғы ірі нүктесін қою үшін де детальды орынды пайдалана білген. Байқағанымыз автор детальға айтпақ ойын көркем, әсерлі жеткізу мақсатында жиі жүгініп отырады. Бұл әрине алдағы уақытта новеллалардың көркемдік деңгейін бағалауға зор мүмкіндік береді.

Қаламгер туындыларындағы детальдың қолданысына ғалым Г.Пірәлиева: «Б.Майлиннің шығармаларындағы тұрмыстық заттық әлем, ондағы әрбір деталь – кейіпкердің ішкі әлемін ашуда, адам жаратылысының, түйсігінің небір қатпар қырларын, құпия сырларын әшкерелеу үшін әдейі алынған және ішкі иірімдерге енудің бірден-бір жолы, соны көркемдік тәсілі болып табылады. Майлинде зат адамды алмастырмайды, бірақ ол зат сол адам үшін оның табиғатын, характерін, болмыс-бітімін, бүкіл тағдырын шешетін бірден-бір көркемдік деталь болып кейіпкердің образын ашып тұрады. Және жазушының әңгімелеріндегі заттық әлем поэтикалық ойдың үзіліссіз жұмыс істейтін материалы ретінде көрінеді. Ол

әңгіменің сюжеттік желісін одан әрі үзбей жалғастыра отырып, өзі арқылы үлкен әлеуметтік-экономикалық, философиялық ой түйеді» деп жоғары баға береді [8,279]. Расында да құлағы делең-делең еткен құлақшын арқылы Желдібай, шелек арқылы Айшаның характері анық көрінеді. Айша көп дүниеге құмар емес, қолда бар аз дүниесін ұқыпты ұстауға дағдыланған, біреудің затын алғанды жаны сүймейтін жан екені; ал шелекпен тоқалды ұрғаны – өктемдік емес, көп сөзге жоқ жанның ашынғанының, ренжіп, таусылуының, өкінішінің белгісі еді.

Қорыта келгенде, Майлин новеллаларында қолданылған детальдар мынадай көркемдік қызмет атқарады деуге болады. Біріншіден, заттық детальдар адамды ауыстыра алмаса да, сол пайдаланылған заты арқылы оның характерін танимыз. Ішкі жан-дүниесінің тереңінде тұнып жатқан сырына қанық боламыз. Екіншіден, негізгі кейіпкердің әлеуметтік статусын ажыратамыз. Үшіншіден, кейіпкерді толғандырған мәселенің басы ашылып, оның әлеуметтік, материалдық, экономикалық проблемасы айқындалады. Бейімбеттің әлеуметтік-психологиялық новеллаларында өмір құбылыстары кейіпкердің ішкі әлемі арқылы өтіп, оның жан дүниесіне сыртқы жағдайдың еткен әсері, жасаған өзгерісі көрінуге тиіс. Бірақ, автор кейіпкер психологиясын бейнелеуді желеу етіп, көпсөзділікке салынбайды, бір-екі ұтымды детальды пайдаланумен шектеледі. Яғни адамның ішкі сарайын ашатын кілт-детальды таба білген.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1 Исабеков Д. Суреткер Майлин // Қазақ әдебиеті, 1997. 2 қараша.

2 Елікбаев К. Б.Майлин шығармашылығына жаңаша көзқарас // Қазақ тілі мен әдебиеті, 2000. – №3. – 21-25 б.

3 Бейісқұлов Т. Шырғалаң уақыттың шынайы сипаты // Ақиқат, 1994. – №3(наурыз). – л 85-90 б.

4 Асылбекұлы С., Тоқшылықова Г.Б. Постмодернизм әдебиетінің негізгі белгілері // Хабаршы. Абай атындағы ҚазҰПУ, «Филология ғылымдары» сериясы. – 2017. – №3(61). – 130-138б б.

5 Қабдолов З. Шығармалары. Т. 4: Үш алып. Төрт арыс. Ғылыми зерттеулер. – Алматы: «Қазақ энциклопедиясы», 2013. – 320 б.

6 Алтынбекова М. Новелла нақыштары // Жұлдыз, 1966. – №2. – 143-145б.

7 Майлин Б. Таңдамалы. – Алматы: Жазушы, 1977. –543 б.

8 Пірәлиева Г. Көркем прозадағы психологизмнің кейбір мәселелері (Түс көру, бейвербалды ишараттар, заттық әлем). Монография. – Алматы: Алаш, 2003. –328 б.

9 Ергөбек Қ. Арыстар мен ағыстар: Қазақ қара сөзі жайында. – Астана: Таным, 2003. –360 б.

МНРТИ 17.71.07

А.В.Таңжарыкова[1], А.Н.Юсуп[1]

[1]Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

Алматы қ., Қазақстан

ҚАЗАҚ АҢЫЗ-ӘҢГІМЕЛЕРІНДЕГІ КИЕЛІ ЖЕРЛЕР ОБРАЗЫНЫҢ МИФОЛОГИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Аңдатпа

Мақалада қазақ аңыз-әңгімелеріндегі киелі жерлер образының мифологиялық негіздері талданған. Сонымен қатар қазақ аңыз-әпсаналарындағы мифологиялық танымға негізделген киелі жерлердің символдық көрінісі сипатталады. Қазіргі таңда әдебиет пен өнер тарихи даму ерекшелігі жағынан трансформациялық өзгерістерге ұшырауда. Сол себепті көркем әдебиет пен өнердің фундаментальды мәселелерін оңтайлы шешуде оның мыңжылдықтар бойы қалыптасқан даму эволюциясын есепке алмау мүмкін емес. Мұндай жағдайда екіаралықты байланыстырушы рухани дәнекер ретінде миф алдыңғы қатарға шығады.Ол ең алдымен адамзат табиғатының мақсат-мұраты мен арман-тілегін жеткізуші құрал ретінде мәдениет пен әлеуметтің константты үлгісін жасайды. Қазақ халқында киелі жерлерге байланысты туындаған тілдік қолданыстар, түрлі мифтер молынан кездеседі. Қазақ халқының дәстүрлі дүниетанымындағы киелі жерлерге қатысты ұғым-түсініктерді талдап, зерделеу ұлттық кодты қалыптастырады.

Түйін сөздер: миф, әлемдік әдебиеттану, киелі жерлер, аңыздар, мифтік таным, символ.

Танжарыкова А.В.[1], Юсуп А.Н.[1]
[1]Казахский национальный педагогический университет имени Абая
г. Алматы, Казахстан

МИФОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБРАЗА САКРАЛЬНОЙ МЕСТ В КАЗАХСКИХ ЛЕГЕНДАХ

Аннотация

В статье анализируются мифологические основы сакральной земли в казахских легендах. В нем также описывается символический ландшафт священных мест, основанный на мифологических знаниях в казахских легендах. В настоящее время литература и искусство претерпевают трансформационные изменения, в особенностях исторического развития. Вот почему невозможно игнорировать эволюцию тысячелетия, которая была решена в оптимальном решении фундаментальных вопросов искусства и литературы. В этом случае миф находится на первом месте как связующий межсоединитель. Это, прежде всего, монастырский пример культуры и социализации как средство распространения человеческой природы и желаний природы. На казахском языке много разных мифов, связанных со священными местами. Изучение и понимание понятия священных мест в традиционном мировоззрении казахского народа составляет национальный код.

Ключевые слова: миф, мировая литературная критика, сокральные места, мифы, мифические знания,

A.V. Tanharykova[1], A.N. Yusup[1]
[1]Kazakh National pedagogical university named after Abay,
Almaty, Kazakhstan

MYTHICAL BASES OF THE IMAGE OF THE SACRED PLACES IN THE KAZAKH LEGENDS

Annotation

The article analyzes the mythological foundations of the sacred landscape in the Kazakh legends. It also describes the symbolic landscape of sacred sites, based on mythological knowledge in Kazakh legends. At present, literature and art are undergoing transformational changes in the peculiarities of historical development. That is why it is impossible to ignore the evolution of the millennium, which was solved in the optimal solution of the fundamental questions of art and literature. In this case, the myth is at the forefront as a connecting interconnect. This is, above all, a monastic example of culture and socialization as a means of spreading human nature and the desires of nature. There are many different myths in Kazakh language related to sacred places. The study and understanding of the concept of sacred places in the traditional worldview of the Kazakh people is the national code.

Keywords: myth, world literary criticism, sacred places, myths, mythical knowledge, symbol.

Әлем әдебиетінде зерттеушілерге рухани бағыт-бағдар беретін, пәлсафалық ой тудыратын фольклордың ерекше жанры – миф. Соған сәйкес XX-XXI ғасырлар тоғысында миф шындықтың әртүрлі интерпретациясын тану мен бейнелеудің феномені әрі көркем ойлаудың бай қайнаркөзі ретінде әдебиет пен ғылымда, мәдениет пен өнерде кеңінен зерттеле бастады.

Мифтің әмбебап қасиеті тек қана бір халықтың емес, бүтіндей өркениеттердің мәдени даму сатысының әр кезеңін қарастыруға мүмкіндік береді. Мифтегі сюжеттердің ұқсастығы, мифологиялық образдар мен кейіпкерлердің бірегейлігі, сонымен қатар кей халықтардың наным-сеніміндегі ортақ көріністердің берілуі адамзат жаратылысының о бастағы біртұтастығын білдіреді. Сол себепті мифтен дін мен философияның, өнер мен ғылымның элементтерін табуға болады.

Әлемдік әдебиеттануда мифті әлеуметтік-қоғамдық феномен ретінде қарастыру барысында көптеген мектептер (Грим, Кун, М.Мюллер, А.Афанасьев, т.б.) қалыптасты. Мифтің концепциясын талдауға байланысты В.Пропп, О.Фрейденберг, А.Лосев, В.Топоров, Ю.Лотман, Б.Успенский, Е.Мелетинский, Д.Низамиддинов және басқа да ғалымдардың зерттеу еңбектері жарық көрді. Қазақ әдебиеттануында да фольклор жанры ретінде мифтің өзіндік ерекшелігін зерделеуге қатысты Ш.Уәлиханов, А.Байтұрсынов, Ә.Марғұлан, Р.Бердібай, Ә.Қоңыратбаев, Е.Тұрсынов, С.Қасқабасов, С.Қондыбай еңбектерін атап өтуге болады. Бұл зерттеулерде әдебиеттегі мифтің символдық табиғатына нақты ғылыми негіздеме берілген.

Негізінен миф – халық ауыз әдебиетінің бағзы замандардан қалыптасқан ең көне жанрларының бірі. Ол ертедегі адамзат баласының қоршаған әлеуметтік орта, дүние, әлем жайлы түсінігінен хабар береді. Ғылымда мифке берілген анықтама өте көп. Мұның өзі мифтің тек көне жанр ғана емес, сонымен бірге күрделі құбылыс екендігін дәлелдейді. А.Ф.Лосев өз зерттеуінде «кез келген мифтің символ» болатындығын көрсете келе, оған бірнеше анықтама береді: «Миф – не идеальное понятие, и также не идея и не понятие. Это есть сама жизнь. Миф не есть ни схема, ни аллегория, но символ. Миф всегда есть слово. Миф есть в словах данная чудесная личностная история» [1, 176 с.]. Ал С.Қондыбай өз еңбегінде мифке мынадай анықтама береді: «Миф – ойдан шығарылған өтірік, жасанды дүние емес, нақты халықтың дүние мен өзі туралы шындығы, басқаша айтқанда – «шын» деп есептелінген, тарихи, рухани тәжірибесіне сүйенген стереотиптік деңгейдегі ақиқаты. Миф – әрине, тарихи айғақ емес, бірақ нақты бір тарихи қоғамның танымы, рухани дамуымен байланысты қалыптасқан, тарихи негізі, қисыны бар, яғни, бұл жағынан, «ақиқат» деп есептеуге болатын дүние» [2, 21 б.]. Алайда ғалымдар мифке түрлі анықтама бергенімен, оның бойындағы әлемді танып-білудегі символдық-метафоралық қасиеті өз күшін жоймайды. Алғашқы мифтерде бұл аспектілер әдетте бір-бірімен сәйкес келеді және де әлем моделінің бейнесі ретінде жекелеген элементтердің дүниеге келуі сипатталады. Сол себепті қазіргі ұрпақ үшін белгілі бір кезеңдегі мифтік уақыт пен кеңістік өзіндік ұлттық код ретінде танылады әрі соның негізінде сол кезеңдегі халықтың табиғи және әлеуметтік әлем жөніндегі білімінен ақпарат алуға болады. Сондықтан да біз өз мақаламызда қазақ аңыз-әңгімелеріндегі киелі жерлер образының мифологиялық негіздерін саралауға тырыстық.

Қазақтың кең байтақ даласында алуан түрлі табиғи жерлердің ішінде «ашық аспан астындағы ғибадатхана» түрінде кездесетін ерекше орындар, табиғаттың өзі жаратқан мекендер бар. Олар алғашқы қауымдық құрылыс кезінен бастап адамзаттың қалыптасуына ықпал етіп, оның санасындағы өзін қоршаған әлемге деген көзқарасын тікелей өзгертті. Бұл табиғаттағы киелі (сакралды) жерлер болып табылады.

Ғылымда киелі сөзін «сакралдылық» терминімен береді. Ал латын тіліндегі «сакралды» сөзі «қасиетті, табынатын, діни рәсімді» деген мағыналарды береді. Қазіргі қолданыстағы тілде оны тағы «қуат мекені» (ағылшынша «Place of Power») деп те атайды, яғни жоғары энергетикалық қуаты бар жер деген сөз. Соған сай қуаты бар жерлерде жиі-жиі аномалды құбылыстар болып тұрады. Оны ғалымдар жер астынан шығатын энергиямен байланыстырады. Мұндай энергиясы күшті жерлерде болған адам түрлі күйде болуы мүмкін: «жақсы киесі бар» жерде адам ағзасы мен жақсы көңіл-күйі үйлесім тапса, «жаман киесі бар» жердегі адамның әл-қуаты құрып, тығырыққа тіреледі, жүйкесі жұқарады.

Көне сенімдердің эволюциясы мен оның қазіргі кезде де ең болмаса кейбір жеңіл түрлерінің сақталуы олардың сонау ежелгі адамдар өмірінде ғана емес, сонымен бірге бүгінгі адамдар өмірінде де маңызы барын көрсетеді. Халық жадында әлі күнге дейін қасиетті мекендерге, атап айтқанда, әулиелі жерлерге, киелі ағаштарға, киелі тауларға, т.б. тәу ету дәстүрі сақталған. «Әдебиеттану терминдері сөздігінде» Т.Шаңбаев миф туралы сөздік мақаласында халық прозасында көне мифтердің қатарына мынадай аңыздарды жатқызады: «Қазақ фольклорында өзгерген немесе халық прозасының басқа жанрларының сипатын қабылдаған көне мифтердің («Қазығұрт», «Көк өгіз», «Қорқыт», «Асан қайғы», «Толағай», т.б.) ізі сақталған. Екінші бір түрі – тау-тас, алып-құздардың ерте заманда адам болғаны жөніндегі («Келіншектау», «Қырық қыз», Жеті қарақшы», «Үркер», т.б.) көне мұралар және оған қатысты мифтік аңыз-әңгімелер» [3, 230 б.]. Аталған аңыздардың бірқатары қазақ жерінде орналасқан киелі жерлермен тікелей байланысты.

Қазақ халқының аңыз-әпсаналарында жер-судың пайда болуы, қалыптасуы, даму тарихынан мәлімет беретін мифтер өте көп. Соның бірі – қасиетті Қазығұрт тауы жайлы аңыз. Негізінен Қазығұрт жайлы ел арасында таралған ән-жыр да, аңыз-әпсана да кең тараған. Қазығұрт жайлы әдеби-танымдық эссе жазған, ел арасындағы аңыздарды жинап, жинақ етіп шығарған жазушы Қ.Тұрсынқұлов қасиетті тау туралы былай деп сөз қозғайды: «Қазығұрт тауы – бір кезде Нұх пайғамбардың кемесі қайырлаған тау. Одан кейінгі дәуірде бұл маңды көне қаңлы тайпасы мекенлеген. Қазығұрттың шығыс сілемінің үстіндегі «Орда қонған» деп аталатын жазықтық сол қаңлылардың хан ордасы болған. Мүмкін, Нұх пайғамбардан бері-ақ осындай қасиетті орын саналып келген жер. Бәйдібек баба дәуірінде Домалақ ана Албан, Суан, Дулатқа нақ осы «Орда қонғанда» енші берген... Қазір осы тайпа өкілдерінің бәрі бір кісінің баласындай тату-тәтті өмір сүріп жатыр. Бәрі де Қазығұртты қасиетті тау санайды [4, 268 б.]. Қазығұрттың тарихын терең зерттеген жазушы қасиетті таудың генезисінен бастап, бүгінгі күнге дейінгі эволюциялық даму жолын (Қазығұрт жайлы ежелгі жыр-аңыздар, Қорқыт ата, Оғыз қаған заманындағы Қазығұрт, әлем

алыптары және Қазығұрт, Ұлы Жібек жолындағы Қазығұрт, Шыңғыс хан, Әмір Темір заманындағы, бүгінгі күнгі Қазығұрт) баяндап өтеді.

Қазығұрт жайлы аңыздардың дені топансу кезінде барлық адамзат пен жан-жануарларға пана болған Нұқ пайғамбардың кемесімен байланысты. Әлемдік мифологияда бүкіләлемдік топансу мен Нұқ пайғамбардың кемесі жайлы көптеген аңыздар бар. Әсіресе өзен-көл, теңіз арналарын жайлаған елдердің (Мексика, Вавилония, Греция, Австралия, Үндістан, т.б.) аңыздарында көп кездеседі. Дүниежүзі ғалымдарының пікірлеріне сәйкес Нұх пайғамбардың кемесі Арарат тауында, Тендюрек мекенінде, Эльбрус тауларында, сонымен қатар Қазығұрт тауында орын тепкен деген жорамалдар айтылады. Әр халық үшін өзінің киелі мекені, қорған болар жұмағы болады. Қазақ халқы үшін де Қазығұрт – сондай киелі мекен. Жерұйықты аңсаған Асан-Қайғы жырау сүйсініп «Қазығұрт – Алланың мейірімі түсіп, шапағатын шашқан тау екен, Нұх пайғамбардың кемесі қалып, бар қасиет бойыңнан табылғандай тау екенсің. Жемісі көп, жері көп, Жер төресі мұнда екен. Жігіті көп, ері көп, Ел төресі мұнда екен» деп жырлайды.

Киелі жерлер – кез келген этностың таным-түйсігіндегі образдық және эстетикалық жүйесінің басты факторларының бірі. Соған орай қасиетті жерлердің ең көркем деталі әр халықтың рухани-мәдени дәстүрінде образды-поэтикалық көрініс тапқан. Мәселен, Қазығұрт тауы алыстан қарағанда шөгіп жатқан қос өркешті түйені елестетеді. Таудың кескін-келбетінің өзі түйеге ұқсауы көшпенді мәдениеттен хабар береді. Әдебиетте ұлттық образдарды зерттеуші Г.Гачев ақын М.Кенин-Лопсанның өлеңін талдау барысында асқар тауды түйеге ұқсатады. Осындай салыстыру арқылы автор бұл образды «өзіндік көшпелі мәдениеттің символы, әлем моделі» деп көрсетеді. Автордың тұжырымдауынша, әр ұлт үшін ең қымбат, ең қасиетті ұғым-түсініктер болады. «Первое, очевидное, что определяет лицо народа – это природа, среди которой он вырастает и совершает свою историю. Она – фактор постоянно действующий. Тело земли: лес (и какой), горы, пустыня, тундра, вечная мерзлота или джунгли, климат умеренный или с катастрофическими изломами, животный мир, растительность – предопределяет и последующий род труда (охота, бортничество, скотоводство – кочевье, земледелие, торговля, мореплавание и т.д.). Здесь коренится и образный арсенал литературы, обычно очень стабильный [5, 47 стр].

Әулиелі жерлердің санына қарай Қазығұрт Маңқыстаудан кейін тұрады. Оның маңында Шілтер ата, Ақбура әулие, Адам ата шоқысы, Пайғамбар саусағы, Пайғамбар атының су ішкен жері, Ғайып-Ерен қырық шілтен, т.б. қасиетті орындар кездеседі. Сонымен қатар Қазығұрттың баурайында жер астынан қайнап шығып жатқан, шөлдегеннің сусынын қандыратын, ауру адамға шипа болатын қасиетті үш бұлақ («Көзбұлақ», «Өңешбұлақ», «Құлақбұлақ») бар. Халық арасында негізінен Қазығұрт тауы жайлы тараған екі аңыз бар. Оның бірі – топансу мен Нұқ пайғамбар кемесі жайлы, екіншісі – таулар соғысы туралы. Бірінші аңыз таза халықтық ұғымға негізделген, қазақтың тұрмыс-тіршілігінен алынған, қазаққа етене жақын төрт түлікті жырлаудан басталады. Аңызда былай жырланады:

Қазығұрттың басында кеме қалған,
Болмаса ол әулие неге қалған.
Топан суда бір бота жатып қалып,
Ойсыл қара деген сөз содан қалған.
...Топан суда бір құлын жатып қалып,
Қамбар ата деген сөз содан қалған.
...Топан суда бір бұзау жатып қалып,
Зеңгі баба деген сөз содан қалған.
...Топан суда бір қозы жатып қалып,
Қошқар ата деген сөз содан қалған [4].

Төрт түлікке деген құрмет, оның пірлерін мадақтау бұрынғы тотемизм мен шаманизмнен қалған көріністер. Халқымыз бағзы замандардан *кие* ұғымына аса мән берген. Әр нәрсенің, құбылыстың, заттың киесі болады деп түсінген. Қ.Тұрсынқұловтың айтуынша, «Қазығұрт маңында соңғы кездерге дейін әйелдер осы төрт түліктің аталарының атын тіке атамайтын» [4, 20 б.]. Екінші аңыз тікелей Қазығұрт тауымен байланысты айтылады. Аңыз бойынша Нұқ пайғамбардың кемесі алып тауларға (Өгем, Қаржан тауларының шыңдары) соқпай, Қазығұртқа келіп тоқтайды. Мұны көрген алып таулар Қазығұртқа соғыс жарияламақ болады. Таулардың арам пиғылын көрген қасиетті тау өзі секілді аласа тауларға, яғни жеті тауға (Ордабасы, Қызылсеңгір, Мансар, Қыңырақ, т.б.) хабар (Ордабасы ұлыма айт, Қызылсеңгір қызыма айт...) жібереді. Мұны естіген қызғаншақ, соғысқұмар таулар өз райларынан тез қайтады. Аңыздың желісінен байқағанымыздай, қазақ халқының мифтік танымында тау үлкен қасиетке ие. Тау қазақ үшін

үлкен сенімділіктің, мызғымас бірліктің, мәңгілік тұрақтылықтың, рухани тазарудың (ғибадат, тәу ету) символы.

Киелі жерлер ерекше, қасиетті статусқа ие. Бұл күнделікті тіршілік ететін жерден бөлекше және қасиетті күштермен байланыс жасауға бағытталған арнайы табыну, құлдық ұру әрекеттерін орындауға арналған кеңістікті нысан. Діни санадағы киелі жер дегеніміз жоғарғы сенім құндылықтарын білдіреді, яғни адамдардың бойында қорқыныш, табыну сезімін оятатын және ерекше сый мен құрмет көрсетуді талап ететін рухтар мен құдайлардың жердегі мекендері, магиялық күштердің шоғырлануы. Қазақ жеріндегі сондай күшке ие мекендердің бірі – өзіндік дара болмыс-бітімі бар, тамаша сұлу келбетімен жұртты тамсандырған, батыр бабаларымыздың ізі қалған қасиетті тау Көкшетау өңірінде орналасқан Оқжетпес тауы. Қазақтың әпсана-мифтерінде жаугершілік замандарда тұтастай елді қорғап қалған батырлардың кескін-келбеті олар өлген соң тасқа айналғандығы жөнінде деректер бар. Мәселен, Оқжетпес тауының сұлу кескіні көптеген желілі мифтерге арқау болған. Сондай аңыздардың бірі С.Сейфуллиннің «Көкшетау» поэмасында баяндалған. Ақынның композициясы күрделі, көлемді поэмасы бірден Көкшенің сұлу табиғатын суреттеуден бастайды. Ақын Көкшенің әсем табиғатын суреттеуде ұлттық ұғымға сай сөздерді (алтын кесе, кербез сұлу, көк желек, иіс май, мұнар, т.б.) қолданып, құбылтудың түрлерімен әсірелеп, таза, пәк табиғат көрінісін беруге тырысады. «Жеке батыр», «Бурабай», «Оқжетпес» «Жұмбақ тас» бөліктерінде ежелгі аңыз сарынын жырлау арқылы киелі мекендегі жер-су аттарының тарихын шолып өтеді. Поэманың сюжеттік желісі тұтастай «Оқжетпес», «Жұмбақтас» тарауларында беріледі. Ғалымдардың пікірінше, «Оқжетпес туралы да, Жұмбақтас тас жайындағы сюжет те таза фольклорға жатады, біреуі – тарихи аңыз болса, екіншісі – ертегі іспетті әпсана, бірақ соған қарамастан екеуі де этиологиялық мифті еске түсіреді...» [6, 26 б.].

Жалпы таулардың мифологиялық функциясы сан қырлы. Әлемдік мифологияда таулар әлемнің түп қазығы ретінде суреттеледі. Оның кескін-келбетінде әлемнің барлық элементтері көрініс тауып, әлем бейнесі, яғни ғалам моделі жасақталады. Өзінің орналасу ретіне қарай тау ғаламның дәл ортасында, жоғарғы жағы Қиыр шығыс жұлдызына қол созса, төменгі жағы қасиетті жерге тіреледі, ал бастау бұлағы жер кіндігіне келеді. Сондықтан мифтерде тауларды жоғарғы әлем мен төменгі әлемді жалғастырушы бөлік деп қарайды. Ақын поэмасында Оқжетпес тауы сән-салтанаты келіскен табиғи әлем, яғни аспанмен тілдескен, қара жерге табан тіреген үлкен кеңістікті алып жатқан тұтастай әлем ретінде сипатталады. Ақын осы ғажайып көріністі былай деп жырлайды:

Көк торғын Көкшетауды мұнар басқан,
Бастары көкке бойлап, бұлттан асқан.
Бір шың бар етегінде тіп-тік найза,
Адамзат жасағандай құйған тастан,
Сүп-сүйір бейне найза шың, құз, биік,
Төбесі кейде тұрад бұлтқа тиіп.
Қарасаң етегінен шың басына,
Тақияң жерге түсер тұрған киіп [7].

Тауды бейнелеуде әсірелеу мен теңеудің тамаша қолданысы ғаламның моделі ретінде оның қызметін тіпті қоюландыра түседі. Ақынның өзінің жеріне деген махаббаты *тау – бүркіт – қаршыға* мифологемалар тізбегі арқылы алып кеңістікті алып жатқан көріністің символикасын одан әрі бекіте түседі. Бұл жерде бүркіт пен қаршыға еркіндіктің, шексіздіктің символы ретінде қолданыс тапқан. Бұдан біз лирикалық кейіпкердің бүкіл сезім өрісін, яки Көкшеге деген мақтанышын, сұлулыққа деген таңданысын, табиғатқа деген тебіренісін байқаймыз.

Тұрғандай таусылмайтын бір ой ойлап.
Жалғыз-ақ шың басында ноқаттай боп,
Құйқылжып қалықтайды бүркіт ойнап.
Басына атсаң-дағы оғың жетпес,
Иіліп ешбір тауға тәжім етпес,
Сол шыңға жан шықпаған ұя салып,
Шаңқылдап қаршыға мен бүркіт кетпес [7].

Табиғатқа табынуға негізделген әр түрлі діни сенімдер көне халықтардың өмірлік танымдарын өзгертіп, олардың тұрмысы мен дәстүр-салттарына тікелей ықпал еткен. Әр халықтың дәстүрлі

дүниетанымында адамдар тауларды рухани-табиғи күш беретін, сананы қозғайтын, сиқырлық қасиеті бар мекен ретінде суреттейді. Азиядағы Синай мен Зион, Грекиядағы Олимп, Тибеттегі Кайлас, Қытайдағы Тянь Шань, Жапониядағы Фудзияма, АҚШ Аризона шыңдары – бұлар тек белгілі географиялық атаулар ғана емес, сонымен бірге көптеген әлемдік діндердің таңбалық бейнесі. Сол себепті әлемдік әр дін өкілдері тауларға арман-мұратқа қол жеткізетін, зұлымдықтан қорғайтын, рухани күш беретін нысан ретінде қарайды. Осындай Оқжетпес тауының ғаламаттық күшін мына жолдардан көруімізге болады:

Тіп-тік шың көкке қарай кеткен бойлап,
Түбектей айнала тау – берік қорған.
Қаптаған тау мен тасты қап-қара орман.
Бурабай жағасында Оқжетпес шың,
Жағалай сол жерге кеп әскер қонған.

Ел ішінде Оқжетпес тауы жайлы бірнеше аңыздар кездеседі. Бұл аңыздарда ертеде қазақ жерінде Оқжетпес деген алып батырдың болғандығы баяндалады. Батырдың бойының биіктігі сондай екен, жауының атқан оғы оған дарымайтын-мыс деп айтылады. Батырдың киген сауыт-сайманының ауырлығы сонша оны тіпті ат та, атан түйе де көтере алмапты. Қапияда қолға түскен Оқжетпес батырды жаулары мықтап байлап тастайды. Әбден арпалысып, босанып шыға алмаған батыр Алла тағалаға «Тәңірім, мені жауларға қор еткенше тасқа айналдыр!», - деп жалбарынады. Бұл тілек сол мезетте орындалып, батыр алып тауға айналады. Аңыздағы «тасқа айналу» мотивіне байланысты қазақ мифтік әпсаналарында сюжеттік көріністер көп кездеседі. Тастың тотемдік қасиетіне табынудың негізінде халық арасында көптеген аңыз-әпсаналар тараған. Оның бірінде қарғыстың әсерінен тасқа айналған қыз-келіншектер («Азанұр» жайлы миф, «Жылаған ата» жайлы аңыз) мен әкесінің өсиетін орындамаған жігіт тағдыры (Толағай тауы туралы аңыз) баяндалса, енді бірінде жауынан қорған іздеп тасқа айналған батырлар мен әулиелердің өмірі (Қазығұрт өңіріндегі Қырық қыз, Шілтер әулие, Масат ата мекендері, т.б.), болмаса қауіпті алыстан сезіп хабар беретін жан-жануарлар (Көкшетаудағы Бурабай) жайлы сыр шертіледі. Б.Қанарбаева қазақ халқының аңыздарындағы тасқа айналу мотивінің тууы ең алдымен оның тотемдік қасиетіне орай туындағанын айта келе былай дейді: «Біздіңше, тастарға сыйынып, табыну алғашқы жабайы адамдардың өмірінде негізгі рөл атқарғандықтан сол дәуірде қалыптасқан. Олар үшін тастар қорғану мен тамақ табудың құралы, адамзаттың тіршілік бастауларының көзі болды» [8, 10 б.].

Сөзімізді түйіндер болсақ, қазақ мифтеріндегі көркем бейне дәрежесіне көтерілген елді мекендер ғасырлар бойы халық санасында зерделеніп, уақыт өте келе ұрпақ бойында отаншылдық сезімді қалыптастыратын, адамзат баласының өсіп-өнуі үшін рухани күш беретін киелі мекенге айналған. Бұдан шығатын қорытынды, қанша ғасыр өтсе де мифология ұлттың тарихи жадын оятып, рухани жаңғыруына ықпал ете алады және де дүниені танудағы ұлттық кодты қалыптастырады.

Пайдаланылған әдебиеттер

1 *Лосев А. Философия имени. – Москва: «ЭКСМО-Пресс», 1999. – 1024 с.*

2 *Қондыбай С. Арғықазақ мифологиясы. Төртінші кітап. – Алматы: «Дайк-Пресс», 2004. – 504 б.*

3 *Әдебиеттану. Терминдер сөздігі (Құрастырушылар: З.Ахметов, Т.Шаңбаев). – Алматы: «Ана тілі», 1998. – 384 б.*

4 *Тұрсынқұлов Қ.Шығармалары. Бес томдық. Т.1: Қазығұрт: аңыз бен ақиқат/Әдеби-танымдық эссе, повесть-аңыз және новеллалар. – Астана: «Фолиант», 2014. – 416 б.*

5 *Гачев Г. Национальные образы мира. – Москва: Советский писатель, 1988. – 448 с.*

6 *Фольклор және қазіргі қазақ әдебиеті. – Алматы: «Арда», 2011. – 480 б.*

7 *Сейфуллин С. Көп томдық шығармалар жинағы. Том 3. Баллада. Толғаулар. Дастан. Поэмалар. – Алматы: «Қазығұрт» баспасы, 2004. – 400 б.*

8 *Қанарбаева Б. Қазақтың наным-сенімдерінің фольклордағы көрінісі. Алматы: «Жазушы», 2004. – 288 б.*

ПЕДАГОГИКА МЕН ӘДІСТЕМЕ МӘСЕЛЕЛЕРІ
ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ И МЕТОДИКИ
PEDAGOGY AND METHODOLOGY PROBLEMS

МРНТИ 14.09.25

П.М. Адиева[1], Ғ.Қадірбайұлы[1]
[1]Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті,
Түркістан қ., Қазақстан

XX ҒАСЫР БАСЫНДАҒЫ ОҚЫТУ ІСІНДЕГІ ТҮЙІНДІ МӘСЕЛЕЛЕР ЖӘНЕ ОНЫҢ БҮГІНГІ КҮНГІ МАҢЫЗЫ

Аңдатпа

Алаштың ұлттық идеясы Т.Жұртбайдың жазуымен мына бес түрлі тұжырымға негізделген. Бірінші ұстаным: жер, жер және жер. Жерсіз отан жоқ. Екінші ұстаным: жердің астындағы, үстіндегі, аспандағы барлық игілік қазақ мемлекетіне қызмет ету керек. Үшінші ұстаным: Ә.Бөкейхановтың жобасы бойынша, «қазақтың жерінде өндірілген бір уыс жүн сол мемлекеттің азаматтарының үстіне тоқыма болып киілуі» керек, яғни, толықтай экономикалық тәуелсіздікке қол жеткізуге ұмтылуы тиіс еді. Төртінші нысана: қазақ мемлекетінде мемлекет құрушы ұлттың тіл, дін, діл үстемдігі болуы керек. Бесінші, түпкі мақсат: ғылымға, ұлттық салт, дәстүрге негізделген заңға сүйене отырып, Жапонияның үлгісіндегі ұлттық-демократиялық мемлекет құру еді. Осы өскелең идеаның бір салалы бұтағы – оқыту ісі, ағартушылық. А.Байтұрсынов, М.Дулатов, Ж.Аймауытов, М.Жұмабаев еңбектеріндегі оқытылу ісіндегі түйінді мәселелер – ана тілі, мектеп ашу, оқулық, жаңа оқу формасы, жазу-сызу сауаттылығы, тағы сол сияқты толып жатқан мәселелерді қарастырамыз және оның бүгінгі күнгі маңызын көрсетеміз.

Түйін сөздер: оқу-ағарту ісі, интеллигенция, зиялылық, тіл, дін, діл, ұлт мүддесі, ғылым, әдістеме, технология, метод, тәсіл.

Адиева П.М.[1], Кадирбайулы Г.[1]
[1]Международный казахско-турецкий университет имени Ходжа Ахмета Яссауи,
Туркестан, Казахстан

ОСНОВНЫЕ ВОПРОСЫ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА И ИХ ЗНАЧЕНИЕ В СОВРЕМЕННОЕ ВРЕМЯ

Аннотация

Национальная идея Алаша опирается на следующие пять принципов, описанных в трудах Т.Журтбая. Первый принцип: земля, земля и земля. Нет Родины без родной земли. Второй принцип: все, что находится на земле, под землей, на небе и в недрах земли должно принадлежать и служить казахскому государству. третий принцип: по проекту А. Бокейхана "пучок шерсти, произведенный на казахской земле, должен стать вязанной одеждой на теле гражданина этого государства", т.е. государство должно стремиться к полной экономической независимости. Четвертый принцип: в государстве главным приоритетом должны быть национальный язык, религия, менталитет, которые являются составляющими любого государства. Пятый принцип: законы государства должны основываться на науке, национальной культуре и традициях, что позволит построить национально-демократическое государство, по образцу Японии. Одной из главных составляющих этой великой идеи является образование и просвещение.

Исходя из научных трудов таких известных казахских просветителей, как А.Байтурсынов, М.Дулатов, Ж.Аймауытов, М.Жумабаев, в вопросах образования и обучения главной проблемой является родной язык, открытие новых школ, издание учебников, новые формы обучения, орфографическая грамотность, развитие мышления и др., которые в статье рассматриваются с позиции современности.

Ключевые слова: просвещение, интеллигенция, образованность, язык, религия, мышление, национальная идея, наука, методика, технология, методы, приемы.

P.M.Adieva[1], G.Kadirbaiuly[1]
[1]International Kazakh-Turkish University named after Khoja Ahmet Yassaui,
Turkestan, Kazakhstan

KEY PROBLEMS OF EDUCATIONAL ACTIVITY AT THE BEGINNING OF THE 20TH CENTURY AND IT'S TODAY'S IMPORTANCE

Annotation

The national idea of Alash is based on the following five types of conclusions by works of T.Zhurtbay. First principle is the earth, the earth and the earth. Without the earth there is no Homeland. Second principle is – all riches and resources on and underground and in the sky have to serve for Kazakh state. Third principle is: "even the shred of wool of the Kazakh earth has to be used in production of clothes for citizens of the Kazakh state" by the project of A.Bokeykhan, i.e. had to strive for achievement of full economic in dependence.

Fourth purpose: language, religion and spirituality of the forming nation have to serve dominants in the Kazakh state. The fifth, the final goal, being guided by the laws based to science, national traditions and customs, is the formation of the national democratic state on the example of Japan. One of a branch of this progressive idea is educational activity and education. We consider as well we describe today's importance of numerous key questions of educational activity in works of A.Baytursynov, M.Dulatov, Zh.Aymauytov, M.Zhumabayev as the native language, opening of schools, textbooks, modern form of education, written education and other problems.

Key words: educational activity, intellectuals. Intelligence, religion, language, spirituality, interest of the nation, science, methodology, technology, method, approach.

Ұлт көсемі Ә.Бөкейханов: «Біз шығыстың сәлдесімен, сарттың ала шапанымен, молданың мәсісімен өркениет табалдырығын аттай алмаймыз. Діни ісі мемлекеттен бөлінген, ұлттық демократиялық қоғамды құруымыз керек», - деген екен (Жұртбай Т. Ұраным – Алаш!).

Тау қопарарлық екпінмен қазақтың ой-санасын астаң-кестең еткен ХХ ғасырдың алғы ширегі, нақтылап айтқанда, «Алаш қозғалысы» несімен құнды? Бұл қайта өрлеу дәуірінде Ауропаны (Төреқұлов Н. Жат сөздер туралы) ұшпаққа шығарған «Ұлы Ағартушылық қозғалысының» араға ғасырлар салып сахараға жеткен алтынкүрек лебі еді. Арысын айтпағанда Алаш арыстарының бұл ісі Ы.Алтынсариннің: «Оқысаңдар балалар, шамнан шырақ жағылар» деген арда жолымен, Абайдың білімге шақырған тағылымын күзеткен көшбасшылық еді. Жаңа мемлекет құру жолындағы талпыныстарға бөгет боларлық мәселе шаш етектен. Әр сала ақтаңдақ. Сол олқылықтарды аяғынан қаз тұрғызбаса да, жоқтан бар жасаған ардагерлердің төккен тері, еткен еңбегі өлшеусіз.

Оқыту ісіндегі жағдаяттар көпке аян, жетілмеген, ескі үрдіс. Осы мәселені алғашқылардың бірі болып ұлт ұстазы А.Байтұрсынұлы көтерді. 1913 жылы жазылған «Оқыту жайынан» мақаласында былай делінеді: «Бұл күнде қазақша оқуда кемшілік көп. Әуелі, оқу құралы кітаптар жоқ. Ноғайша оқу құралдары қазаққа үйлеспейді. Екінші, қазақ мектебіне түзілген пыроғырама жоқ, онсыз оқу бір жөнен шықпайды. Үшінші, бала оқыту ғылымынан хабардар мұғалімдер аз». Осы көкейкесті кемшіліктердің орнын ойсыратпау үшін зиялы Алаш өкілдеріне түрлі тапсырмалар жүктеледі. А.Байтұрсынұлының өзі бас болып 1914 жылы Орынборда бірінші жылдыққа арналған «Тіл-құралын» (қазақ тілінің сарфы) басып шығарады. Сөз басында Ахаң: «Орысша оқығандар орыс сөзінің жүйесіне дағдыланып үйреген. Ноғайша оқығандар ноғай сөзінің жүйесіне дағдыланып үйренген. Қазақ сөздерін алып, орыс я ноғай сөздерінің жүйесімен тізсе, әрине, ол нағыз қазақша болып шықпайды. Сондай кемшілік болмас үшін hар жұрт әуелі баласын өз тілінде оқытып, өз тілінде жазу-сызу үйретіп, өз тілінің жүйесін білдіріп, жолын танытып, балалар әбден дағдыланғаннан кейін басқаша оқыта бастайды. Біз де тіліміз бұзылмай сақталуын тілесек, өзгелерше әуелі өз тілімізбен оқытып, сонан соң басқаша оқыту тиіс»,- дейді. Бұл бір ғасыр бұрын айтылса да мың жылдар бойы жалғасқан тағылым. Бүгіннің де, болашақтың да ту етіп ұстар ұстанымы болуға тиіс.

Араға бір жыл салып, яғни, 1915 жылы Орынборда «Тіл-құралын» (қазақ тілінің сарфы) 2-нші жылдық кітабын да басып шығарады. Бұл толағай еңбектер билік басындағылардың көзіне теріскендей қадалғаны анық, Ахаңның соңынан шырақ алып түседі. Партиядан шығарады. 1921-нші жылдың 15 қарашасында (Орынбор қаласы) Партияны тазалау жөніндегі Губерниялық комиссияға «Жазығым не?» деген өтініш хатын жазады. Бұл хат жеке басты арашалау емес, халықты оқу-ағарту жолына жетелеу ісіндегі күрес еді. «Бұл халықта әдеби кітаптар ғана емес, өзінің ана тіліндегі оқулықтар да жоқ, яғни қандай болса да мәдени-ағарту жұмысын бастауға негіз боларлық басты құралдың өзі жоқ...» дейді. Қазақ ортасыда кітапханалар мен оқу үйлерінің ашылмағанына күйініп, соған белшеше кіріскен осы Ахаң еді. Сол

мақалада және: «Халық ағарту комиссары бола тұрып, КЦИК (ҚОАК) төралқасының мүшесі әрі қазақ оқулықтарын жасау жөніндегі редакциялық алқаның төрағасы ретінде мен екінің бірін таңдауға: не қазақ тілінің оқулықтарын даярлау ісімен айналысуды, немесе шынын айтатын болсақ, мен сияқты басқада қазақ жолдастарға ешқандай пайдасы жоқ партиялық жиналыстарға қатысуды қалауға мәжбүр ететін жағдайға тап болдым. Мен мұның алғашқысын қаладым, неге десеңіз, өзімді қазақ тілі турасындағы еңбекке икемірек және пайдалырақпын деп ойлаймын», - дейді [1]. Бұндай ерлік, батылдық ол заманда кімнің қолынан келген! Партияның көкмылжың жиналысына қолын сілтеп, халқы үшін, қазағы үшін төккен терін біз ұмытсақ ұлт болудан қалармыз.

Осы әз жолдан айнымаған Ахаң мың бір жапада жалғасты оқулықтарын шығарады. Бірінші тіл танытқыш кітап «Тіл құралын» (дыбыс жүйесі мен түрлеріне арналған) Қазақстан мемлекет баспаханасы шығарады. (Қызыл-Орда 1925 жыл). Сонымен бірге осы жылы сол баспадан үшінші «Тіл құралы» да (сөйлем жүйесі мен түрлеріне арналған) жарық көреді. А.Байтұрсыновтың балаларға әріпті дыбыспен жаттықтыру мәселесі іс жүзінде кейінгі жазылған оқулықтардың бойына қан тамыр етіп орнатты. Тіл құралдары осы негізде жазылды. Сонымен бірге қазақ мұғалімдері үшін жазған «Баяншы» еңбегінде «дыбыспен жаттығуға» арнайы тарау бөліп, талдап түсіндіреді. «Сөз айту – дыбысты ауызбен тізу. Сөз жазу – дыбыстардың белгісін қағаз бетіне тізу», - деп 14 жылдық оқытушылық өмірінен аңғарған, сезген, білгендерін көптің игілігіне ұсынады.

«Тарту» деген өлеңінде А.Байтұрсынұлы:

Балалар, бұл жол басы даналыққа,
Келіңдер, түсіп, байқап, қаралық та.
Бұл жолмен бара жатқан өзіңдей көп,
Соларды көре тұра қалалық па?!
Даналық – өшпес жарық, кетпес байлық,
Жүріңдер, ізденіп тауып алалық та!

– деп ғұмырын ағартушылыққа арнаған ұлы ұстаздың «Әдебиет танытқышының» өзі неге тұрады. Кейінгі қазақ тіл ғылымының бағыт айырар мәйегі болған А.Байтұрсынұлының тұлғасы айрықша бөлек. Сарқылмас бұлақ іспетті шарбәтін әр қашан көксеген кеудеге құюдан жалықпақ емес.

А.Байтұрсынұлының «оқыту жайында» мақаласында көтерген мәселелер Мағжан Жұмабаев еңбектерінде де сабақтастық табады. «Жазылшақ оқу құралдары hам мектебіміз» атты мақаласында, «1917, 1918, 1919 жылдар қазақ мектебі үшін күнбатыс Европа мектебіне ояну (ренессанс) дәуірінің істеген қызметін істемек еді», - дейді [2]. Бұл жолдардан біз сөз басында Ә.Бөкейхановтан келтірген дәйектеме сөз, ұлттық демократиялық қоғамды құру жолында Алаш ерлері өздеріне қаншалықты өскелең арман артқаны көрінеді. «Қазақтың тағдыры, келешекте ел болуы да мектебінің қандай негізде құрылуына барып тіреледі», - дейді Мағжан. Одан ары бұл ойын ішкерілей түсіндіріп, «Мектебімізді таза, сау, берік hам өз жанымызға (қазақ жанына) қабысатын, үйлесетін негізге құра білсек, келешегіміз үшін тайынбай-ақ серттесуге болады. Сондай негізде құра алмай келешегіміз күңгірт» дейді. Бұл өткеннің ғана емес бүгіннің де өзекжарды мәселесінің бірі. Ұрпақтың келешекте кім болып өсуі ұшқан ұясы – оқыған мектебіне байланысты. Осы мақалада және: «Оқу құралдарының мінезі – мектеп мінезінің айнасы. Түрлі пәннің (предмент) мектепке қай шамада, қай түрде кіруі де мектептің өзінің қандай негізге құрылуына, қандай мінезді болуына байланысты нәрсе. Олай болса, жазылшақ біздің оқу құралдарымыздың да мінезі мектебіміздің мінезіне байлаулы болуға тиісті». Заман өзгерді, біз тәуелсіз ел болдық. Осы таңда нағыз қазақы тәрбие беретін ұлттық мектептерді қалыптастыруда, жаңа мектеп бағдарламаларын енгізуде бұл бізге ауадай қажет дүние. «Мектебімізге негіз саламыз дегенде ескеретін іс соңғы кезде соқыр еліктеу ауруы біздің жанымызға сіңіп барады... Қазақ жанын қайшылап отырып, жат қалыпқа салмақшымыз. Жат қалыпты қазақ жанына қабыстыру, яки жаңа қалып жасау тәжірибесіне кірісіуіміз қарадай қорқытады. Мектебімізге негіз салғанда біз тағы осы жолға түсіп кетпесек игі болар еді.». Қандай абыздық, көрегендік. Қазақты шетке сырып қойып, бізге үш қайнаса сорпасы қосылмайтын дүниелерді зорлап таңатындардың маңдайына осы сөзді таңба қылып басқың келеді. Бұл шынайы егеменді елдің бетке ұстар бағыты болуы керек. Сол өзгенің салған жолдарын «сынамай, икемдемей, даяр қамытты қазақ баласының мойнына кигізе қою тарих алдында, еліміздің тағдыры алдында кешірілмес күнә болар еді», - дейді Мағжан [2]. Ұлт алдындағы ар-ұжданды ұмытқан ер халқын жақсылыққа бастамайді. Мағжан бұл ұлы ойды іс-жүзіндеде дәлелдеп бере алды. Ол әйгілі «Педагогика» еңбегі. 1923 жылы Ташкент қаласында «Түркістан басмасөз махкамасы» араб әрпінде шығарған. Үздік педагоктардың еңбектерін баспа-бас аударып пайдаланған жоқ, қайта оны зердесінен өткізіп, ойында електеп, қазақ баласының мінез-құлқына

сай, табиғатына үйлесімді, ұрпақтың ұлт жанды, мәдениетті, жігерлі, білімді болып өсуіне тәрбиеші құрал ретінде шығарды.

Мағжан айтқан ел тағдыры алдындағы күнәға ел өзін-өзі итеріп батып жатты. Кеңеес одағы орнамай тұрған патша заманында қазақ халқының оқығандары мүлдем жоққа тән екенін біз М.Дулатұлының «Совет өкіметі һәм оқу жайы» (1920ж.7 қараша) мақаласынан айқын көре аламыз. «Алты миллоннан астам жұртта бұл күнге шейін жоғары оқулы азамат 60 – 70-тен артық еме. Бұған қарағанда, жүз мың жанға бір ғана жоғары оқуы бар кісі келетіндігі көрінеді. Одан орта буын школдарда оқушылар саны қанша екені байқалады. Бастауыш школдарды алсақ, оқығанды екі облыстың бірі саналатын Семейде 1917 жылы сексен шамалы ауыл школдары ғана бар екен. Семей облысының қазағы кем санағанда сегіз жүз мың. Бұл есепке қарағанда, он мың жанға бір ғана школ болады.» [3, 3-том. 16 б.]. Бұдан ары ауылнай школдарын сынайды, олардың ана тілін оқытпайтынына күйінеді. Өзге тілді де қарық қылмай «моя, твоямен» қала береді дейді. «Азын-аулақ екі класты, яғни сол қатарлы школдарды бітірген жігіттер тілмаш, переводчик болса, үлкен төрелікке жеткендей көріп, қазаққа күн көрсетпей, «елім, жұртым» деген сезімнен ат шаптырым жер аулақ жүріп, арызшы, парашы болып кететін.» (сонда) Қазақтың осындай мінез көрсетуіне тәрбиесіздігі мен ұлтшылдық рухының сүйегіне сіңбегенінен деп біледі. Халқымыздың дәл осындай «қас надандығы» өзгелерге майдай жаққаны мәлім. Міржақып Победоносцевтің сөзінен мысал келтіреді. Онда: «қазақ баласын бастауыш школдарда ғана аз жыл оқытып, ғылымның жоғары басқышына шығармау керек. Олар тәуір оқыса, көзі ашылып кетіп, ұлтшыл, саясатшыл болады. Бізге олардың ұлтынан айырылып, басқаларға ере алмағаны керек.» (сонда) Дәл осы надандықпен, бір қазақтың оқуына қазынадан жылына 27 тиын жұмсайтын қорлықпен қаншама ер күресті. «Оян, қазақ» деп атой салған Міржақыптың дыбысы түріктергеде жалау болды, қиыр шығыстағы жапондарға да ұран болғаны мәлім. Кеңес өкіметін қолдамаса да, «оқу керек» деген саясатының өңін айландырып халықты білім алуға үндеді. Сол кездегі оқуға бөгет боларлық жағдайаттарды мына үш жақтан қарастарды: « бірінші, соғыс ылаңынан қымбатшылық, жоқшылық, оқу құралдары һәм саймандары жетіспеушілік; екінші, мектеп үйлерін салуға баяғы жоқшылық қол байлап тұрғандық, һәм, үшінші, қазақтың өзінен оқытушылар жетіспеушілік.» [3, 3-том. 17 б.].

Қайсы Алаш азаматының еңбектерін саралап көрсең де тіл мәселесі алдымен жанын күйзелткен. Кеңес үкіметі жаңадан орнаған, жұмысшылар партиясы етек-жеңін толық жинай алмай жатқан абыр-сабырда дәл осы тіл мәселесі, ана тілін үйрету зиялы қауымға сын болған. Міржақып алдағы мақаланың жалғасы іспетті «Тіл мәселесі» (4январь 1921ж.) атты мақаласында да, «бұратана» жұртқа патша заманының тырнағын қатты батырып, орыс тілінің үстемдік құрғанын, тілмаштардың тайраңдағанын қатты сынайды. Ана тілін үйренетін, оның теңдік алатын заманы келгенін айтқан. Бұл сол аз жылдардың ішінде ғана бейуақытта жанған шоқтай жалт етіп ғайып болды. Ал кейінгі қанды тағдыр көпке аян.

Міржақып «Халық ағарту комиссариаты назарына» мақаласында (22январь 1921ж.) кеңес һүкіметінің оқу туралы заңын бетке ұстай отырып, балаларға оқитын, жататын, тамақтанатын, тәрбиеленетін орын бір жерде болу керек, яғни жатақты мектептер салу ісін қолға алу керек екенін халық ағарту комиссариатының назарына салады. Сонда ғана біздің қазақ-қырғыздың оқу-ісі ілгері басады дейді.

Қырдағы ел мұғалім жалдап, баласын оқытады. Сол мұғалімның білім деңгейімен санасып жатқан жоқ, бет жүзінде оқыды аты болса болды. Қырға шыққан мұғалім сымақтардың надандығына күйінген М.Дулатұлы, «Ақ жол» газетінің №21 санында (2 февраль 1921ж.) «Халық ағартушылардың құлағына алтын сырға» атты мақаласын жариялайды. Мұнда мұғалім Е.Бағынбайұғылының хатын бас бүтін беріп, ол хатты үш кісі жабылып отырып, әрең танып шыққандығын айтады. Емле емес жазуды жөнді жаза алмайтын халық ағартушыларының халі осы жетістік, «аяңдар балаларды! Жазығы болса, мойнына салып күйдіріңдер. Рақымсыз болыңдар!» (42 бет) деп батырып айтқан. Қырдан оқу таппай, білімге сусаған ел баласы пәлен жүз шақырымды артқа тастап, қалаға келеді. Бірақ қалада құшақ жайып қарсы алып, жағдайын жасап, білім беретін жайлы орта жоқ, жаз шыға азып-тозып, тіпті ауру арқалап, жаяу-жалпы қайтқан балаларды «кім оқытады?» деген сауалға М.Дулатұлы жауап іздейді. Бұрынғы мұғалімдер үкімет ісімен айналысып кеткен, жылы жұмысқа жайғасқан, немесе тірлік қамымен сауда жолын күйіттеп жүр. Қырға шығып, балалардың сауабын алатын жан некен-саяқ. Осы мәселенің шешімін табуға М.Дулатұлы «Еңбекші қазақ» газетінің №68 санында жариялаған (27 февараль 1923 ж.) «Кім оқытады?» мақаласында мынандай 6 түрлі жағын қарастырып көрген. «1. Аяғымызды көрпемізге лайықтап көсіліп, ел ішіндегі мектептерді бірден көркейтіп жібереміз демей-ақ, әзірге болыс басы 2 – 3 мектептен ашу керек. Бірақ бұл мектептер шын мағынасында мектеп болсын.

2. Уез-уезде әлгі аздап ашқан мектептерге жеткілікті тәуір мұғалім, учительдерді басқа қызметтерден босатып, оқытушы қылу.

3. Ол мұғалімдердің тамағын тоқ, көйлегін көк қылып, тұрмысын түзету. (Бұл қазіргі біздің мұғалімдер жағдайына да ескерер жәй).

4. Осы күнгі институт, рабфақ, партшкол секілді школдарда оқып жүрген жастардың бәрін болмаса да, бірсыпырасын оқу бітіргеннен кейін пәлен жыл елде бала оқытуға міндетті қылу, оқып шыққаннан кейін бұларды өзге қызметтерге алмау. («Дипломмен ауылға» бағдарламасы еске түседі. Біздің де қиыр ауылдар да, тіпті Солтүстікте мұғалым мүлдем жетіспейді, сондықтан бұл мәселені мықтап қолға алу керек).

5. Қазіргі оқып жүрген жастардың құлағына жалаң саясат ғылымын құя берудің үстіне, жалпы еңбекші қазақ халқыныың надандығын, ол надандықтан құтқарып, бақыт жолына түсірудің бірінші сарасы – жас буынды оқыту екендігін, ертең өздері оқып шыққан соң да, көбі үйретуші, тәрбиеші болу керектігін иландырып, оқыту тәртіптерін үйрету жағына артығырақ уақыт, күш жұмсау керек. Надандық біздің жауымыз болса, ол жаумен соғысатын әскер – оқытушылар екеніне иман келтіру керек.

(Бұл біздің маңдайшалығымыз да алтын әріппен жазылып тұруға тиісті сөз.)

6. Өз жолынан амалсыз шығып, hүкімет қызметкерінде жүрген мұғалімдер, учительдер hүкімет істеріне өте керектерінен басқасы, халық ағартуға тілектес болса, төңкерістен бұрынғы «халық ағартушыларымыз» деп кеуделерін қағулары алдау емес, рас болса, «оқытушыларымыз төрелікке қызығып кетті» деген өсекті бекерге шығарайын десе, қазіргі «оқуға, оқытуға ұмтылу» деген ұранға қосылып, білім туын қолға алып, оқу майданына қайтадан шықсын! Тегінде, зорлап оқытушы қылғаннан әркім өзі тіленіп кіріскені пайдалырақ болуында сөз жоқ. Өзі тіленіп кіріскендер шын оқытушы, шын халық ағартушы екендігі сонда көрінеді» [3, 3-том. 18-бет]. Осы жылдар тыңғылықты іске аспай ел надандықтан құтылмайды, онсыз теңдікке жетеміз деу тәтті қиял дейді.

Қазақ тілі үшін көлін қорғаған қасқалдақтай шыр-пыр болғанын біз М.Дулатұлының кейінгі мақалаларынан да анық көре аламыз. Жеке адам емес қазақ тілін жүргізетін комиссиялардың да сауаттылығы топтан озып тұрмағанын көреміз. «Қазақ тілін жүргізетін комиссиялардың құлағына алтын сырға» («Еңбекші қазақ», 7 сентябрь 1925ж.) мақаласында сол комиссияның приказын толығымен алып мысал келтіреді. Не қазақша аударған емес, логикадан жұрдай, түсініксіз бұйрықты қазақша болсада қазақ түсінбей абдырап жүргеніне налып, «ары-беріден соң, «қазақшаң мынау болса, орыс болып-ақ кетелік» деушілер табылмай ма? Сонда не бетімізді айтамыз?» дейді. [3]. Оқу ісін жүргізудегі ең түйінді мәселенің бірі осы – емле. «Корректор қетесі көптігінен, ешкім оқи алмайтын болған соң таратылмай, жоққа шыққан кітап та бізден табылды... Кітап деген нәрсе, тегінде, әсіресе біз сықылды өнер-білімі кем елде, оңайшылықпен дүниеге келмейді. Біздей жұрт дүниеге бір кітапшасы шықса да, қатыны ұл тапқандай қуанып қалатыны – кітап шығарудың оп-оңай еместігіне дәлел.» дейді М.Дулатұлы «баспасөз қатесіз болсын!» мақаласында. («Еңбекші қазақ», 7 февраль 1926ж.) Баспасөзді қатесіз шығару үшін 9 түрлі өз шартын ұсынады. Дәл осы шарттарды біздің де бүгінгі баспасөз елеп-ескерсе, көріп-білсе деген базынамыз бар.

«Мен заманымда қандай едім? Мен ақын, шешен, тілмар бабаларымның бұлбұлдай сайраған тілі едім. Мөлдір судай таза едім. Жарға соққан толқындай екпінді едім. Мен наркескендей өткір едім.

Енді қандаймын?

Кірленіп барамын, былғанып барамын. Жасыдым, мұқалдым.

Мен не көрмедім?

Маған әкеліп араб пен парсыны қосты. Бертін келе шүлдірлетіп ноғайды, былдырлатып орысты араластырды. Бір күндерде мені мүлде жоқ қылғысы келетіндер де болды. Өліде үшбақы болғыр Абайға өкпем жоқ. Тіріде маған ара түсушілер аз болды. Мен жылы сөзді, алдымен айналып кетейін, осы күнгі Ахмет деген кісіден ғана естідім...» Бұл «қазақ тілінің мұңы». («Ауыл тілі», 27 июль 1926ж. №1.) Егер қазақ болсаң сайсүйегің сырқырап, төбе құйқаң шымырлап отырып оқисың. Міржақыптың Ж.Мыңбайұлына шаққан мұң-шемені бұл. Жанайғайы. Қарлығаштың қанатымен болсада күйіп бара жатқан кеудеге жалқы тамшы тамызар ма деген асқақ рухы. Қазіргілер жылап отырып біреуге ана тілінің мұңын шаға ма?! Жоқ, білмеймін...

Шұбарланған қазақ тілін қалыбына салу үшін қазақша деп жазылып жүрген сөздердің қатесін түзеп, әуелі өз кемшілігіміздің қандай екенін білуіміз керек дейді. Сол кемшіліктерді мына 4 жағынан «Еңбекші қазақтың» № 141 санында (4 июль 1926ж.) қарастырған. «Біріншіден – дыбыс жүйесі жағынан болатын кемшілік. Жазушыларымыздің көбі қазақ тілінің дыбыс жүйесін елемейді... Екінші кемшілік – сөз жүйесі жағынан болатын кемшілік, қазақша жалғау, жұрнақтарды елемегеннен болатын кемшілік... Үшінші кемшілік – сөйлем жүйесі жағынан болатын кемшілік. Біздің жазушыларымыз сөйлем ішіндегі сөздердің алдында айтылатынын артына, артындағысын алдына әкеліп, сөздерін орысша тізеді... Төртінші кемшілік

– жалпы кемшілік. Бұл кемшілік жазушының орысшаны да жете білмегенінен болады иә орысшаға жетіктігі асқынып кетіп, білім буынына түсіп кеткеннен болады...» (210б.)

Ескі мұсылманша хадим оқудың кемшілігін көрсетіп, ескі араб әрпімен жазылған кітаптарды мағынасын түсінбей, қанша жыл оқыса да құрғақ жаттағаннан басқа түкте өндірмей, хат танусыз қалатын оқу жайын айтып, төте «жадид» оқуымен оқыған мұғалімдерге төте оқудың әдіс-тәсіл, қыр-сырын үйреткен, қазақ тілін басқа тілді араластырып шұбарламауға шақырған бірегей еңбегі «Қирағат» атты оқу құралы. (Орынбордағы «Ғ. Ғ. Хусаинов баспаханасынан» алғаш рет 1916 жылы басылып шыққан.) Сол тәуір деген ноғай медреселерінде оқыған мұғалімдерге: « сіздер, онда аз-көп болса да өздерің ғана үйреніп шықтыңдар, басқаларды қалай үйрету жәйін үйренген жоқсыңдар. Өзі білу мен өзгелерге білдіру екі басқа. Білгенін кісіге білдіру, яғни балаларды оқыту өз алдына бір ғылым. Ғылым – педагогика» деп, оқудың әдістемелік мәселесін көрсетеді. «Қирағат» сөзі – баяндап оқыту деген мағынаны білдіреді. Бұл кітапті оқудағы әдіс-тәсілдер, оқу кітабін мақамдап, дауыстап оқуға, оқыған әңгіменің мазмұнын қарапайым тілмен баяндату арқылы оқушының жадына білімнің жаттанды қонбауын мұрат етеді. Міржақыптың осы кітабінда көрсеткен оқыту тәсілдерін біз бұл күндерде де қолданудамыз. Ол әркез назардан қақпай қалмақ емес. Міржақыптың бірінші, екінші жылдықтарға арнап жазған «Есеп құралы» оқулығы да сол замандағы қаракөз қазақ балаларының кеудесіне білім нұрын сепкені анық. Бұл кітапта тарихтан ойып өз орнын, ортамыздан құнды бағасын алатын шығарма.

Алаш ардагерлері ұрпақты оқуға шақыру үшін көбінде тәрбиені мұғалімдерден бастапты. Жоғарыдағы егей еңбектер қатарынан андағайлап орын алып тұратын және бір шоқтықты шығарма бұл Жүсіпбек Аймауытовтың «Психология» (Қызылорда – Ташкент 1926ж.) hам «Тәрбиеге жетекші» (Оренбург, 1924) кітаптары. «Психологияның» бет ашарында өзі айтпақшы, бұл кітап алдымен бала оқытушыларға арналады. «Жан ілімінің» алғашқы сәулесін қазақ даласына сеуіп, шариғатқа, дінге, құдайға қарсы деп, ескі танымға құл болып жүрген қазақ санасын сілкіп алған бұл кітапта адамға жұмбақ болып көрінетін талай нәрссні ғылым тұрғысынан дәлелдейді. Жан, сана туралы, дін, құдай, адамгершілік, әділдік, ізгілік, жауыздық, әдет, салт, мінез, түс көру... сықылды адамның азуы батпайтын мәселелер психологияда ашылады. Ал, «Тәрбиеге жетекші» бүгінгі мектептің оқыту формасын, дидактиканың сүйегін қалаған еңбек. Жалпы 4 бөлімнен тұрады. Алғашқы бөлімде тәрбие туралы, оқытушыларға бала тәрбиелеудің мақсұтын ашып көрсетеді. Екінші бөлім – дидактика. Әуелі оқытушылар бұрынғы орныққан оқыту жолдарымен, әдістерін қанық игеру. Жаңа оқыту жолына оқушылар түскенше, орныққан жолды көрсетіп жолбасшылық ету. Жаңамен ескіні салыстыру арқылы жаңаның артықшылығын көрсету. Оқыту өзіне берік негіз салғысы келсе, оқу деректеріне ілтифатты оқыту керек, яғни оқуға ынтаны тартып, ілтифатты көпке шейін қалдыру керек. Осы мақсұтқа жету үшін төмендегідей жобалар ұсынады автор.

1. Жаңа берілетін сабақты баланың білетін мағлұматымен байланыстыру.

2. Тиісті таныстыру, яки қысқаша жоспармен сабақтың мақсұтына ынталандырып, ілтифат аудару.

3. Сабақтың алдын-ала даярлайтын сұраулар қойылып ынтасын қоздыру, ілтифатын сақтау.

4. Әрбір пайдасыз, мақсұтсыз, мағынасыз мағлұматтардан қашу, сабақта баланың ілтифатын қоздыратын қызықты нәрселер ғана сөйлену, үйретілу.

5. Баланың ішін пыстыратын біркелкі, бір затты мағлұматта беруден сақтану, лайықты салыстыру, теңестіру, ұқсастыру, түрлі әдіс, оңтаймен оқытуды жандандыруға тырысу.

6. Алғашқы кездегі оқыту деректі, көрнекі болу. Көрнекі оқыту туралы көрсетілген жобаларды дұрыс қолдану.

7. Оқытуға өзгелерді ынталандыру үшін оқытушы үйрететін нәрселеріне өзі де ынталану, өзі де жақсы көру, оқытушы сүйген нәрсені оқушылар да сүйеді.

Ыстық махаббат, жан жүрегіңмен сабаққа беріліп өтсең ғана өнімді болады. Біз Ж.Аймауытовтың бұл шығармасын оқып отырып ірі әдіскер – педагог екенін жазбай көре аламыз, әрі тамсанамыз. Көтерген мәселелерінің бәрі бүгінгі дәуірге де қалыппен құйғандай келеді, демек бұл оқытудың классикалық түрі. Басқасын айтпағанда, біз күнде айтып жүретін «көрнекіліктің» өзін, «бала бір нәрсе туралы дерексіз ойлай алмайды. Бала нәрсенің суретімен, пішінмен, түсімен, дыбысымен ғана ойлап, ол нәрсе туралы ұғым жасайды.» деп, оның мән-маңызын бір ғасыр бұрын айтып кеткен еді. Үшінші бөлімде мектеп басқару, мектеп салу, тазалық, саулық сақтау, тәртіп орнату жағынан сөйленсе, төртінші бөлімде осы сала бойынша сол кезде әр алуан пікірлерді жинақтап көрсеткен. Біз бұл кітаптың жүгін кішігірім мақалаға сыйғыза алмайтынымыз белгілі. «Бүгінде Америка әдісі, жиынды (комплексті) әдісі, тәжірибелі (лабораториялы) әдісі, құлшынды-белсенді (активнодвигательный) әдісі... Тағы сондайлар майданға шығып сөз болып жатыр. Бәрінікі – білім берудің төте жолын табу. Бізде көп әдістер түгілі жөнді бір де әдіс жоқ деуге болады...» дейді Ж.Аймауытов «Ана тілін қалай оқыту керек?» атты мақаласында [4]. Ал,

одан бері заман өзгерді, дәуір басқа. Сол Алаш арыстары көксеген азаттыққа біздің қолымыз жетіп отыр. Ұлттық демократиялы мемлекет құрамыз деп, кер заман тірсектерінен шалса да ғасыр соңына жетпей әйтеуір бір елім азаттық алады деген Әлихандардың әулиелігі келіп, айымыз оңынан туып отыр. Мемлекет тілі – қазақ тілі, мектептеріміз бар, айта берсе бәрі де Алаш көксеген мұраттар. «Балаларға көп үйретем деп, асығып шала-шарпы үйретуден, аз да болса, анықтап нық үйрету абзал» деп ұлт ұстазы А.Байтұрсынұлы данышпандықпен айтып еді. Алаш арыстары далаға дауыл тұрғызып келген, солардың ұлы мұратына ат шалдырып, алыстамауымыз керек. Түстенер қара шаңырағымыз сол болса, нұр үстіне нұр. Сол тәрбиені, тағылымды бойына тұмар қылған ұрпақ тәрбиелеп шықсақ ол еліміздің ертеңі. Аспанымыздың ашық болуы, ұлт тағдырының кемел болуы солардың қолында.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1 Байтұрсынұлы А. Шығармалар жинағы. Т. I-YI. – Алматы: Ел-шежіре, 2013.
2 Жұмабаев М. Шығармалары. Т. I-II. – Алматы: Жазушы, 2013.
3 Дулатұлы М. Шығармалары. Т. I-Y. – Алматы: Мектеп, 2003.
4 Аймауытов Ж. Шығармалары. Т. I-IY. – Алматы: Ел-шежіре, 2013.

МРНТИ 14.01.11

A.A.Golovchun[1], R.N.Toksonbayev[2]
[1]Ablai Khan Kazakh University of International Relations and World Languages, Almaty, Kazakhstan
[2]Bishkek Humanities University, Bishkek, Kirgizstan

EDUCATIVE PHENOMENON OF DISTANCE LEARNING IN FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION

Annotation

This article is dedicated to organizational aspects of distance foreign language education. We tried to analyze the theoretical and practical usage of distance education systems in teaching foreign language at school, to determine the specifics of remote learning in the formation of research competence, and to depict the effectiveness of distance learning in the vast range of its form, models and organizations. We have come to understand that the latest models of distance education present high-quality, locally relevant educational and learning opportunities. Three methods such as critical analysis of foreign and local sources on the research issue, focused observation and analysis of the educational process, and method of form for teachers (questionnaire among teachers) were used in a research because of their appropriateness and the opportunities they organically present. Distance education will play an important role, demonstrating its flexibility and variety of forms. Distance learning is perfectly suited to the need of a pupil with special needs to gain a quality education. An indicator of the efficiency and effectiveness of distance learning is the formed research competence of pupils, the formation of new ways of world understanding, the broadening of one's horizons, the absence of fear of the subject or a teacher. Once distance education is applied outside, the organizational and administrative framework of conventional schools, their potential for extra paradigmatic innovation becomes evident.

Key words: distance learning, foreign language education, research competence, an indicator of efficiency, ways of world understanding

Головчун А.А.[1], Toksonbayev R.N.[2]
[1]Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылайхана, г. Алматы, Казахстан
[2]Bishkek Humanities University Bishkek, Kirgizstan

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация

В данной статье рассматриваются организационные аспекты овладения иностранным языком дистанционно. Проанализировано теоретико-практическое применение дистанционных технологий в

обучении иностранному языку учащихся общеобразовательных школ, определена роль дистанционного образования в формировании межкультурной коммуникативной компетенции, продемонстрирована эффективность и вариативность дистанционных технологий. Авторы статьи пришли к пониманию того, что современные модели дистанционного обучения качественны и удовлетворяют требованиям иноязычного образовательного процесса в школе. В исследовании использован метод критического анализа литературных источников, наблюдение за педагогическими процедурами и анкетирование учащихся и педагогов на предмет выявления эффективности и релевантности дистанционных технологий в овладении иностранным языком. Результаты исследования показали, что дистанционные технологии будут играть решающую роль в организации иноязычного образования, так как демонстрируют гибкий подход в организации обучения, а также вариативность. Кроме того, особый контингент учащихся, дети с ограниченными возможностями, будут иметь неограниченные возможности усвоения иностранного на всех уровнях общеобразовательной школы. Индикатор эффективности дистанционных технологий в образовании – формирование исследовательской компетенции учащихся, совершенно новой картины мира, где расширяется кругозор, где отсутствует страх перед учителем или самим предметом. Таким образом, парадигматические, административные и организационные преимущества дистанционных образовательных технологий очевидны и должны применяться в иноязычно образовании.

Ключевые слова: дистанционные технологии, иноязычное образование, формирование межкультурной коммуникативной компетенции, индикатор эффективности, картина мира

А.А.Головчун[1], Р.Н.Токсанбаев[2]
[1]Абылай хат атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, Алматы қ., Қазақстан
[1]К.Карасаев атындағы Бішкек гуманитарлық университеті

ШЕТЕЛ ТІЛДЕРІН ОҚЫТУДАҒЫ ҚАШЫҚТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫНЫҢ БІЛІМ БЕРУ ӘЛЕУЕТІ

Аңдатпа

Мақалада қашықтықтан шет тілін меңгертуді ұйымдастыру аспектілері қарастырылады. Жалпы білім беретін мектептерде оқушыларға шет тілін оқытуда қашықтықтан оқыту технологияларын теориялық-практикалық тұрғыдан қолданудың ерекшеліктері талданады, мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілігін қалыптастырудағы қашықтан білім берудің рөлі анықталады, қашықтықтан оқыту технологияларының тиімділігі мен нұсқалары көрсетіледі. Мақала авторлары қашықтықтан оқытудың қазіргі үлгілері сапалы және мектепте шет тілінде білім беру процесінің талаптарын қанағаттандырады деген түсінікті алға тартады. Зерттеуде әдеби көрсеткіштерге сыни талдау әдісі, педагогикалық процедураларды бақылау әдісі және шет тілін меңгертуде қашықтықтан оқыту технологиясын қолданудың тиімділігі мен релеванттылығын анықтау мақсатында оқушылар мен педагогтер арасында сауалнама әдісі пайдаланылды. Зерттеу нәтижелері көрсеткеніндей, қашықтықтан оқыту технологиялары варианттылыққа ие әрі оқытуды ұйымдастырудың икемді тәсілі ретінде шет тілінде білім беруді ұйымдастыруда шешуші рөл атқарады. Сонымен қатар оқушылардың көпшілігі, мүмкіндігі шектеулі балалар жалпы білім беретін мектептің барлық деңгейлерінде шет тілін меңгерудің шектеусіз мүмкіндіктеріне ие болады. Білім берудегі қашықтықтан оқыту технологияларының тиімділік индикаторы – оқушылардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру, ой-өрісті кеңітетін, мұғалім алдынғы немесе пәнге деген қорқыныш болмайтын мүлдем жаңа әлем бейнесі. Олай болса, қашықтықтан білім беру технологияларының парадигматикалық, әкімшілік және ұйымдастырушылық артықшылықтары айқын және шет тілінде білім беруде қолданыс табуы тиіс.

Кілт сөздер: қашықтықтан оқыту технологиялары, шет тілінде білім беру, мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілігін қалыптастыру, тиімділік индикаторы, әлем бейнесі.

INTRODUCTION

Distance educators have always tried to adapt their teaching to specific target groups, known or expected, and to their needs and wishes. Standard procedures for defining both target groups and detailed learning objectives have been developed over the years. Courses are developed to meet the requirements, needs and interests of student bodies. For course development it is evidently important to know what types of students are to be taught. Their general education and previous study experiences, if any, as well as their specific prior knowledge of the

subject to be learnt must necessarily exert decisive influences on the teaching. In other words, the substance of the course is derived by subtracting what the student already is able to do from what you want him to be able to do.

Distance education is primarily aimed at individual, adult students who learn in the privacy of their homes, in libraries or in rooms made available elsewhere. However, there are other applications of distance education. It is sometimes used for group learning relying on modern technology and is also used when students learn under supervision of tutors or counselors present with them in classrooms or on similar premises. In schools, applying supervised distance education one teacher (supervisor) usually looks after a number of young people learning various subjects at varying levels. Supervised distance study also occurs as entirely individual study when isolated children are taught by distance methods at home, usually with one of the parents as supervisor. Australia in particular has much experience of primary distance education of isolated children. They are taught in their homes rather than in schools. Home schooling is applied also in the USA, for instance, usually not because of geographical distances or difficulties in finding suitable teachers but for the protection of children in urban milieus [1].

There are different types of students making use of distance education. There are also some students who learn for the sake of personal development and education without any practical purpose. Further, many individual students at traditional universities take distance-study courses in one or more subjects so that their degrees include elements of distance learning. Combinations of study difficulties and personal problems sometimes become so considerable that psychotherapeutic advice is necessary. Few distance-study organizations, unlike many conventional universities, are equipped to deal with difficulties of this kind. However, most try to help their students by counseling of a more general character.

Another category of students are those who study in groups or classes, interact with one another and a tutor online. This is still something of a novelty, distance education usually being a mode of learning for individual students applying their own timetables to the study, but is of quite common occurrence particularly in North America. Asynchronous computer interaction makes it possible to combine peer-group interaction with individual pacing.

A further category are students who learn under supervision. Here belong children and youngsters who are supported by adult's tutors, who may not be academically competent to teach, but function as organizers and advisors in schools or classes in which each boy and girl takes distance-education courses. It is a type of schooling that above all occurs in sparsely inhabited areas or in locations where there are not a sufficient number of duly trained teachers in the subjects being studied, thus, for evident reasons more commonly occurring in Australia, for instance, than in Europe. Some modern American home schooling may function as a type of supervised distance education. Supervised distance education for adults occurs in personnel training and various kinds of group learning.

People who had a poor educational background, perhaps only a few years of elementary schooling, but wanted to educate themselves either for practical purposes or for personal development needed and still need some kind of support of the their learning. This paved the way for the creation of distance-teaching schools. From the nineteenth century up to the last few decades of the twentieth century, there were correspondence schools. Some of them developed highly sophisticated methods and could demonstrate excellent results. Thus Hermods of Sweden in 1958, though a private organization owned and run by a non-profit making organization, attained an official position in that it was given the same right to examine its students for university entrance and some other qualifications as parallel state schools. Many schools teaching more or less exclusively by written correspondence still function and do so in an effective and student-friendly way.

Corporate planning and market research are concerns for most distance teaching organizations. In some cases there is a strictly defined target group for which a course is created, for instance in personnel training, but generally, it has been the availability of various study program that has offered prospective students possibilities to find study opportunities meeting their needs and requirements. Then the courses available create their own target groups. Someone interested in or with a need to know, more about a subject enrolls on discovering which course or courses on offer meet/s/ his/her requirements best [2, P. 89-94].

There are several groups of individuals in need of distance education: individuals of all ages living in the underdeveloped regions of the country, far from the centres of higher education. Individuals wishing to acquire new knowledge or to get higher / second degree; a vast contingent of educational services consumers, preparing for entering higher education institutions. Individuals who are not able to receive educational services in the traditional education system due to the limited capacity of the system, the impossibility to combine study with work and other specific conditions (rural residents, athletes, shift workers, nomads, etc.). Individuals undergoing military service in the ranks of the armed forces, and of retired officers and their families; individuals who have

medical restrictions for on-campus education being held in stationary conditions (the disabled, the wounded who are treated in hospitals, persons in need of home training, etc.); professionals who need career enhancement training (managers, teachers etc.). Individuals connected with the penitentiary system (prisoners and staff of correctional facilities). Individuals who wish to receive education in foreign educational institutions. All categories of consumers of distance education services, one way or another, are not able to study in the traditional way and for them the distance education is often the only opportunity to receive a degree.

MAIN PART

As a means of collecting societal opinion, a survey was used. The survey involved 40 teachers (there were 20 representatives from Gymnasium № 54 and 20 were from Gymnasium № 18 in Almaty Kazakhstan) and 50 were the 4th year students from the Pedagogical Faculty of Kazakh University of International Relations and World Languages. Students answered two parts of the survey that included tasks with multiple choices. Teachers were asked to answer only the 1st part of the survey. Such distribution is caused by the fact of methodological experience and age of teacher that could give a clear picture of their distance learning understanding by means of open questions. In case of students, it was profitable to add questions with concrete answers that could direct their thoughts and enable them to give more concrete and topic oriented answers.

The majority of respondents supported the idea that issues concerned with physical or mental health are the prevailing ground for entering distance education courses. Almost as many participants chose, the items connected with labor issues. According to comments of these respondents, financially independent people that have personal responsibilities they need to commit to prefer distance education. Arguments in favor of that answer emphasized the accessibility of materials regardless the location of a distant learner (e.g. rural, urban or overseas locations). Economic reasons were chosen by 24% of respondents. It was frequently stated that internet-based education usually involves more affordable tuition than traditional college or university. As well as in case of external constraint caused by full-time employment economic value of distance learning was stipulated by its ability to eradicate travelling.

The survey served as a way of examination of opinions, behavior, attitudes toward the distance education in general. The societal awareness of the essence and the real nature of the educative phenomenon were evaluated as well. The summarized results show that it is generally understood that distance education is appropriate for the greater range of individuals in need for education. The functioning and basic characteristics of distance education are autonomy, flexibility and innovative character. The considerable part of respondents emphasized the fact of subject matter presentation being presented in a concentric and interactive way that is a profitable and positive side of distance learning. People tend to rely on innovative technologies in cases of self-education that can be treated as an argument for distance type of learning. The leading cause of using innovative means (the Internet, search engines, concentrated subject-matter presentation of a hyper-environment etc.) was quick access to the knowledge and an opportunity to save one’s time. It is mostly appropriate for tertiary education and professional developmental programs that was stipulated by the idea that gaining new knowledge should be based on the previous education, preferably in a traditional setting. Self-education that is an essential part in all the processes held in distance education programs implementation was regarded in a comparatively not enthusiastic manner. The survey has indicated the lack of societal awareness of the nature of distance learning. It can partially be explained by the fact, that only minority of the respondents has had an experience of being taught remotely. The attitude toward this type of education keeps being prejudiced even despite of a solid methodological basis presented.

Distance education has usually been regarded as a type of study requiring a certain amount of maturity and independence on the part of the students. Many distance educators have claimed that it promotes independence. This dichotomy is the theme of Bückmann, Holmberg, Lehner and Weingartz (1985). Independent work with research and educational literature, published on paper, remains as an important link in the Students' Individual Work as a whole, but its basis now is independent work with training programs, testing systems and information databases. Expansion of the sphere of independent work of students in distance education leads to an increase in its share in the organization of the educational process. In fact, we are talking about the independent work of students with lecture (theoretical) material, about current and intermediate self-control, about the fulfillment of student research work, about preparing for seminars or practical works, about working with computer simulators and imitation models, etc. With full methodological support of the academic discipline, the share of the Students' Individual Work can be about two-thirds of the student's semester academic load. Expansion of the volume of independent work of students in the distance education system is accompanied by an expansion of the informative field in which the student works. Information technologies make it possible to use as a basis for the Students' Individual Work not only printed educational or research products, but also electronic publications, Internet

resources - electronic databases, catalogs and funds of libraries, archives, etc. The organization of individual or group self-activity of students in the distance education system assumes, as in case of full-time education, the use of the latest pedagogical technologies. First, that is a broad application of the method of projects, training in cooperation, research and problem methods. Independent work involves reproducing and creative processes in the student's activities. Depending on this, three levels of independent activity of students are distinguished: reproductive (training), reconstructive and creative (search). In the distance learning system, the reproductive level of independent work of students is organized particularly effectively. It is effective in solving problems, filling computer tables, charts, conducting independent workshops with the help of computer simulators, etc. Reconstructive level of Students' Individual Work is carried out by means of computer modeling, work with simulation models. The creative principle is realized primarily in the preparation of course and diploma student research papers or projects and is associated with the research work of students.

The reference to the maturity of distance students is indicative of the relevance of student independence in our context. At the very least, students are independent in carrying through a program of study, i.e. in deciding where and when to learn, how much of a course to undertake at a time, when and how much to rest, when and how often to revise texts and exercises, etc. The independence can go much further, via entirely free pacing, free choice of examination periods, if any, to independent selection of learning objectives and course elements. Distance education undoubtedly has special potentials for student independence. Something similar applies to the modular principle inherent in the division of subject-matter into course units. It lends itself to supporting the general autonomy of the students. If each unit or set of units is provided with a kind of product declaration including statements of the objectives, the availability of sufficient numbers of units on related topics will allow individual students to select their own study objectives. Far-reaching student autonomy would imply not only complete flexibility and independence in the process of study but also the right and possibility to decide the learning content [3, P. 7-11].

In extramural teaching must be created the method, the technique, the atmosphere, which shall give the university a new meaning in democracy. For an extra-mural teacher it is to solve the difficult problems connected with long distance instruction. Their solution has hardly begun. He must be able to do more than correct errors and communicate information. He must put into his instruction his personality, his inspiration, his interpretation, as the painter puts his on the canvas, or as the musician puts his into his composition.

Much was said about usage of technologies and course planning, which remains one meaningful part of the process of distance education implementation and functioning nor highlighted, namely issues of evaluation and assessment. Pedagogical control is one of the main forms of the organization of the educational process, since it makes it possible to verify the results of the educational and cognitive activity of students, the teacher's pedagogical skills and the quality of the training system created. The currently introduced intensive training methods inevitably lead to new searches in the field of improving the quality and effectiveness of pedagogical control. At the same time, the forms of control remain practically unchanged. Course programs are subjected to both formative and summative evaluation; the former meant to influence and improve the program, the latter to lead to a kind of product declaration. That issue cannot be neglected as being a considerable part of practical distance learning application. Formative evaluation is often described as developmental testing denoting try-out procedures characterized by small groups of students taking courses in preliminary editions before these are offered for general use.

A very interesting - and evidently highly rewarding – approach is applied at the Open University of Israel. It is based on Guttman’s facet theory. Specification of course content and its instructional objectives in "course maps’ serve as a basis for preparing a teaching syllabus, establishing a computerized bank of questions and assessing all course components. Not only pre-produced courses but also student support and the assessment of students’ achievements are subject to this evaluation. The information collected through the evaluation work is used as a foundation for staff development within the university. Evaluating courses and programs is something different from assessing student’s progress, an activity that is no less important. Studying the processes of students’ learning is naturally a prerequisite for helping them. The assessment of students’ progress is needed both to give students feedback so that they know how they succeed, and, in all cases where diplomas or graded certificates are required, to provide the basis for marks. In all examination systems, it is important that tests should be both valid and reliable

In one respect, testing has special relevance for distance education. If students are offered the possibility to start, interrupt, and finish their study when they wish, to pace themselves, and generally to organize their study as they see fit, there is necessarily be a great demand for frequent examination opportunities in all subjects in which formal qualifications are required. In other respects, examination problems can be disregarded here; distance

education causes no problems for assessment other than those occurring in all examination situations. The exceptions are those of an organizational and administrative type, for instance arranging decentralized written and oral examinations in special study centers, under the auspices of other educational bodies, embassies, consulates, etc.

An interesting, innovative form of individual evaluation concerns the creation of a portfolio, a kind of learning journal and more containing the work a student has selected while studying, thus showing how the learning has developed and bearing witness to his/her critical reflection. The portfolio concept has been defined as 'a representative collection of one's work fashioned for a particular objective and carried from place to place for inspection and exhibition'. If electronic technologies are used it is possible to collect work pieces as portfolio artifacts presentable as texts, graphics, pictures, audio or by any other media type. It is this type of portfolio, the so-called e-portfolio that is seen as more or less ideal. It is important that through its work pieces it should elucidate the student's reflection rather than list a collection of arbitrary artifacts. Developing portfolios of this kind with the support of and under the supervision of tutors monitoring the work serves evaluation as described, but also constitutes part of the teaching-learning process. Self-checking exercises are of various kinds are also the means of distance education implementation. Some are introduced to help students solely to learn facts and to memorize, whereas others aim at providing opportunities for practical applications, normally based on the understanding and solution of problems. To help students to learn facts, it has been found useful to provide them with a series of detailed questions intended to make it possible for them to check that they retain all important items. In most cases no answers to these questions are given, the idea being that the student, when in doubt about a question, should carefully re-read the relevant section of the course unit or other work concerned and then tackle the question again [4, P. 16-19].

Pedagogical control is divided into the current, thematic, boundary, final and conclusive. Forms control system form exams, tests, oral interview (interview), written control, abstracts, colloquia, seminars, laboratory tests, design works, diary entries, journals of observations, etc. In the distance learning system, practically all possible organizational forms of control are used, supplemented with specially developed computer programs that allow removing some of the load from the teacher and enhancing the effectiveness and timeliness of control. Thus, the use of new educational technologies expands the possibilities of monitoring the learning process. Current monitoring helps to differentiate students from successful and unsuccessful, motivates learning. Current monitoring can be organized by means of oral interrogation, control tasks, verification of self-monitoring data. With distance learning, the opportunities for ongoing monitoring are expanding. Here, the traditional control by a course teacher or tutor can be exercised, as well as self-control based on specially developed testing programs or databases containing test tasks. The function of the check is performed by the program itself, which sends the processed results to the teacher or tutor. The formalized routine control is also carried out with the help of test papers sent by e-mail or checkpoints accessible through the bank. They are regularly conducted using off-line technologies. The bank of control tasks allows you to make individual selection of tasks, which eliminates the possibility of duplication of answers. However, at the same time the test function is placed on the course teacher.

The forms of organization of current monitoring are largely determined by the characteristics of the discipline being taught. Thus, in poorly formalized environments, the proportion of control works carried out by the teacher using e-mail increases. In the same subject areas, which are easily formalized, the role of computer testing increases. Oral current monitoring, especially necessary in the teaching of linguistic disciplines, in distance education is organized on-line - with the help of Audio Conferencing or carried out by a tutor in the training center (branch). Thematic control involves the evaluation of the results of a particular topic or section of the program. It can be organized with the help of the same pedagogical tools as the current control - with the help of tests, as well as abstracts, colloquiums, etc. The abstracts can be checked off-line. The colloquium can really be carried out with the help of on-line technologies (Chat, Audio Conferencing, and Internet Video Conferencing). The final and conclusive control can be organized in the form of tests, abstracts, creative works, problem solving, final examination, etc. Exams and tests can be implemented via e-mail or on-line dialogue. The organization of final control during the visits of teachers to the branch is a preferred variant. The main feature in the organization of control in the distance education system is the expansion of the capabilities and role of self-control, the use of computer testing systems for the implementation of various forms of tests. With the development of distance education, it is advisable to use network testing. At the same time, network control requires a high level of computer security for both the university and each trainee.

CONCLUSION

This research paper is dedicated to distance foreign language education in secondary school. The objectives of the paper were to analyze the theoretical and practical usage of distance education systems in teaching foreign language at school, to determine the specifics of remote learning in the formation of research competence, and to depict the effectiveness of distance learning in the vast range of its form, models and organizations. Based on the literary sources, which were studied, the following conclusions were made: it is possible to form the research competence among pupils studying foreign languages at school. The latest models of distance education present high quality, locally relevant educational and learning opportunities; distance education corresponds to two basic principles of modern education - "Education for All" and "Lifelong learning". Three methods such as critical analysis of foreign and local sources on the research issue, focused observation and analysis of the educational process, and method of form for teachers (questionnaire among teachers) were used in a research because of their appropriateness and the opportunities they organically present. The work pretends to be as objective as possible. The author comes to the conclusion that with the development of information society distance education will play an important role, demonstrating its flexibility and variety of forms. Distance learning is perfectly suited to the need of a pupil with special needs to gain a quality education. Additionally, distance learning allows a child to find the best way of successful life adaptation. An indicator of the efficiency and effectiveness of distance learning is the formation of new ways of world understanding, the broadening of one's horizons, the absence of fear of the subject or a teacher. Once distance education is applied outside the organizational and administrative framework of conventional schools, its potential for extra paradigmatic innovation becomes evident.

References:

1 Daniel Bell (1978) Coming of Post-Industrial Society: A Venture in Social Forecasting. – New York: Basic Books. ISBN: 0-465-01281-7

2 Monakhov NV (2003) Evolution of Distance Education // School technologies 2. – P. 89-94.

3 Sewart D. (1984) Counselling in distance education – an overview. International workshop on counselling in distance education: Selected papers, ICDE. – Manchester: The Open University. – P. 7-11.

4 Andreyev AA (1997) Issue of Identification of Distance Education Notion / Distance Education 4 - P.16-19.

МРНТИ 14.25.01

Ж.Т.Дәулетбекова[1], П.Қ.Юсуп[1]

[1]Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан

БОЛАШАҚ МАМАНДАРҒА ГУМАНИТАРЛЫҚ БАҒЫТТАҒЫ ПӘНДЕР БОЙЫНША ОҚУ ЖОСПАРЫН ҚҰРУДЫҢ ЖОЛДАРЫН ҮЙРЕТУ

Аңдатпа

Мақалада гуманитарлық бағыттағы пәндер бойынша оқу жоспарларын құрудың жолдары қарастырылады. Қазіргі білім беру үдерісінде орта және кәсіби білім берудің мазмұны жүйеленген оқу бағдарламаларына байланысты анықталады. Жаңартылған білім беру мазмұнына сай оқу бағдарламалары ұстаз бен білім алушы арасындағы қарым-қатынасты реттейтін негізгі құжат болып табылады. Сол себепті қазіргі оқу бағдарламалары мен оқу жоспарлары білім алушының бойында бірнеше құзыреттіліктерді қалыптастыруға негізделеді. Болашақ кәсіби маманның оқу бағдарламасына сай оқу жоспарын дұрыс құрастыруы өз іс-әрекетінің оң нәтижесін бағдарлауға, оқыту үдерісін дұрыс ұйымдастыруға тікелей ықпал етеді. Қазіргі кезде оқыту үдерісінде үш түрлі оқу жоспары қолданылады. Ұзақмерзімді жоспарда бір жылға арналған оқу бағдарламасының басты бағыттары, оқу мақсаттары беріледі. Ортамерзімді жоспарда оқу мақсаттарына негізделген оқу нәтижесі, ұсынылған ресурстар көрсетіледі. Қысқамерзімді жоспарды берілген шаблонға сәйкес пән мұғалімі өзі құрастырады.

Түйін сөздер: білім беру жүйесі, кәсіби құзыреттілік, оқу жоспарлары, ұзақмерзімді оқу жоспары, ортамерзімді оқу жоспары, қысқамерзімді оқу жоспары.

Даулетбекова Ж.Т.[1], Юсуп П.К.[1]
Казахский национальный педагогический университет имени Абая
г. Алматы, Казахстан

ОБУЧЕНИЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СОСТАВЛЕНИЮ УЧЕБНОГО ПЛАНА ПО ПРЕДМЕТАМ ГУМАНИТАРНОГО НАПРАВЛЕНИЯ

Аннотация

В статье рассматриваются пути создания учебных программ для гуманитарных предметов. В современном учебном процессе содержание среднего и профессионального образования определяется систематическим учебным планом. Учебная программа, имеющая отношение к содержанию современного контента, является ключевым документом, регулирующим отношения между учителем и учеником. Поэтому текущие учебные планы и учебные планы основаны на формировании множественных компетенций у ученика. Правильная разработка учебного плана в соответствии с учебным планом будущего профессионального эксперта будет иметь непосредственное влияние на положительный результат его/ее деятельности и правильную организацию учебного процесса. В настоящее время в учебном процессе используются три разные учебные программы. В долгосрочном плане рассматриваются основные тенденции учебной программы на один год, цели обучения. В среднесрочной учебной программе излагаются результаты обучения на основе целей обучения и рекомендуемых ресурсов. Краткосрочный план будет разработан преподавателем предмета в соответствии с данным шаблоном.

Ключевые слова: система образования, профессиональная компетентность, учебная программа, долгосрочная учебная программа, среднесрочная учебная программа, краткосрочная учебная программа.

Zh.T.Dauletbekova[1], P.K.Yusup[1]
[1]Kazakh National pedagogical university named after Abay
Almaty, Kazakhstan

TRAINING FOR MAKING AN EDUCATIONAL PLAN FOR FUTURE SPECIALISTS IN THE HUMANITARIAN DIRECTION

Annotation

The article discusses ways to create curricula for humanitarian subjects. In the current educational process the content of secondary and vocational education is determined by a systematic curriculum. The curriculum related to the content of modern content is a key document regulating the relationship between teacher and student. Therefore, current curricula and curricula are based on the formation of multiple competencies in the student. The correct development of the curriculum in accordance with the curriculum of a future professional expert will have a direct impact on the positive outcome of his / her activities and the proper organization of the educational process. At present, three different study programs are used in the educational process. In the long term, the main trends of the curriculum for one year, learning objectives. The medium-term curriculum outlines learning outcomes based on learning objectives and recommended resources. The short-term plan is developed by the teacher of the subject in accordance with this template.

Keywords: education system, professional competence, curriculum, long-term curriculum, medium-term curriculum, short-term curriculum.

Ғасырлар тоғысындағы әлемдік білім кеңістігіндегі тың өзгерістер Қазақстандық білім беру жүйесіне де оң ықпал етті. Білім берудегі модернизациялау кәсіби білімге бағытталған оқытудың моделін қалыптастырды. Соған орай әртүрлі деңгейдегі білім мен тәрбие берудің тетіктерін қалыптастыратын инновациялық педагогикалық менеджментті дамыту ісі қолға алына бастады. Мұның бәрі білім беруге деген жаңа көзқарастардың орнығуына әкелді.

Қазіргі білім беру жүйесінің стратегиялық мақсаттары негізінен қоғамдық-мәдени, жеке тұлғалық аспектілерге негізделеді. Сол себепті қазіргі таңда білім мен тәрбие беруде басты басымдылық гуманистік-демократиялық ұстанымдарға, жалпыадамзаттық құндылықтарға, адамның өмірі мен денсаулығына, жеке тұлғаны сыйлауға және құрметтеуге, Отанға, қоршаған ортаға деген сүйіспеншілікті қалыптастыруға беріледі. Яғни, Қазақстан Республикасының орта білімге арналған «Мемлекеттік жалпыға міндетті стандартында» көрсетілгендей, «Жалпы орта білім беру білім берудің барлық

деңгейлеріне ортақ болып табылатын және білім алушы тұлғасының мінез-құлқы мен қызметін ынталандыратын өмірлік тұрақты бағдарлары болуға арналған білім алушылардың бойында ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтарды дарытуға бағытталған». Соған байланысты жалпы орта білім беру мазмұнында мынадай негізгі құндылықтар айқындалуы тиіс: 1) Қазақстандық патриотизм мен азаматтық жауапкершілік; 2) құрмет; 3) ынтымақтастық; 4) еңбек пен шығармашылық; 5) ашықтық; 6) өмір бойы білім алу [1]. Біз өз мақаламызда болашақ филолог-мамандарға бағыт-бағдар беру мақсатында қазіргі кездегі жаңаша білім беру мазмұнына сай гуманитарлық бағыттағы пәндер бойынша оқу жоспарын құрудың жолдарын зерделеуге тырыстық.

Қазіргі білім беру жүйесінің басты мақсаты – әлеуметтік қоғам мен мемлекеттің, жеке тілдік тұлғаның қажеттіліктеріне сай қоғамдағы әлеуметтік бейімделуге, өзін-өзі жетілдіруге, дамытуға қабілетті жан-жақты кәсіби маман даярлау. Ал өзіндік ой қорыта алатын, өзінің шығармашылық қабілетін шыңдап, білім беру үдерісінің тың моделін құрай алатын маман түпкі нәтижеге жете алады. Соған орай болашақ филолог-маманның бойында ең алдымен дәл осы қабілеттеріне жауап беретін кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру керек. Маманның кәсіби құзыреттілігі туралы сөз қозғамастан бұрын «құзыреттілік», «құзыретті» деген терминдерді анықтап алу керек. С.Ожеговтың сөздігінде «құзыретті» сөзіне мынадай анықтама берілген: «компетентный» – определяется как осведомленный, авторитетный в какой-либо области» [2, 797 с.]. Ал, педагогикалық әдебиеттерде «құзыретті», «құзыреттілік» терминдеріне түрліше анықтама беріледі. Біздің ойымызша, құзыреттілік – бұл түрлі формада, әлеуметтік өмірдің әртүрлі жағдаяттарында көрінетін жеке тұлғалық және тұлғаралық қасиеттер, қабілеттер білім, білік-дағдылардың жиынтығы.

Қазіргі кезде аталған терминнің мағынасы біршама кеңейген. Құзыреттілік деп жеке тұлғаның қызметіне, айналысатын кәсібіне орай белгілі бір құзырлылық түрлерін игеруін айтып жүрміз. Құзырет – құзыреттіліктің құрылымдық компоненті. Табысты педагогикалық қызмет үшін бірнеше кәсіби құзыреттілік түрлерін меңгеру абзал. Маман бойында кәсіби құзыреттіліктің дамып, қалыптасуы бұл – жеке шығармашылықтың дамуы, жаңа педагогикалық инновацияларға бейімделуі, құбылмалы педагогикалық ортада өз орнын табуы. Кәсіби құзыреттіліктің негізгі түрлеріне мыналар жатады: интеллектуалды-педагогикалық құзыреттілік (кәсіби қызмет барысында нәтижелі оқыту мен тәрбиелеу үшін өз білімін, білік-дағдысын, іс-тәжірибесін оңтайлы қолдану); коммуникативті құзыреттілік (негізгі кәсіби сапаның көрінуі, өзін қоршаған адамдармен тілдік қарым-қатынасқа түсуі, сөз шеберлігі, эмпатиялық қасиеттердің көрінісі); ақпараттық құзыреттілік – болашақ филолог-маманның өзі, шәкірттері, ата-аналар туралы ақпаратты білу деңгейі; рефлексивті құзыреттілік – болашақ кәсіби маманның педагогикалық этикетке сай өзін ұстау қасиеті, өзінің эмоциялық жай-күйін тежеуі, рефлексияға қабілеттігі. Сол себепті бүгінгі күні болашақ кәсіби маман өз бойында бірнеше құзыреттілік түрлерін қалыптастыра білуі керек. Педагог қызметінің табысты болуы тікелей осы аталған құзыреттілік түрлерін игеруіне, оқу үдерісіндегі іс-құжаттарын дұрыс жүргізуіне байланысты. Әдіскер ғалымдардың тәжірибелеріне сүйенсек, болашақ кәсіби маман бірнеше кезеңнен сүрінбей өтуі қажет:

1-кезең – өз мамандығына бейімделу (20-24 жас аралығы);

2-кезең – оқыту үдерісінде өзіндік стратегия, педагогикалық қызмет стилін қалыптастыру (30 жасқа дейін);

3-кезең – жаңа педагогикалық технологияларға эксперимент жасау (40 жасқа дейін);

4-кезең – таңдап алынған технологияларға шығармашылық элементтерді енгізу, авторлық бағдарламалар мен жобалар дайындау (40-60 жас аралығы). Осыған орай, кәсіби құзыреттіліктің қалыптасу кезеңдерін былайша топтастыруға болады:

1. қажеттілікті түсіну және өзінің әрекетіне талдау жасау;
2. өзінің іс-әрекетін жоспарлау (оқыту үдерісінде мақсат-міндеттерді айқындау, оқу жоспарларын құру, іс-әрекетті нәтижелі шешудің жолдарын қалыптастыру);
3. өзінің іс-әрекетіне баға беру, кеткен қателіктерді саралау.

Жоғарыда сипатталған мәселелерден байқағанымыз, болашақ ұрпаққа сапалы білім, саналы тәрбие беру үшін кәсіби маман ең алдымен өзінің оқыту үдерісінде атқаратын барлық іс-әрекетін жан-жақты жоспарлап алуы қажет. Оқу жоспарын әдістемелік тұрғыдан дұрыс құрған маман ғана оң нәтижеге қол жеткізе алады.

Қазіргі таңда Қазақстанда білім беру парадигмасы түбегейлі өзгерді, білім берудің мазмұны жаңарды, оқыту мен тәрбиелеуге деген жаңаша көзқарас пайда болды. Жаңаша білім берудің басты мақсаты – әлеуметтік қоғам сұранысына сай оқыту үдерісінде білім беру бағдарламаларының құрылымы мен мазмұнын, заманауи талаптарға сәйкес оқыту мен тәрбиелеудің әдіс-тәсілдерін қайта қарастыру.

Б.Жұмақаева мен Б.Қожакееваның мақаласында айтылғандай, Қазақстан Республикасының қоғамдық-әлеуметтік дамуы мен қазіргі уақыт сұранысына орай білім беру жүйесін қайта құру мектепте әр пән бойынша оқушыға берілетін білім мазмұнын қайта қарап, білім мен тәрбие берудің жаңа жолдарын іздеуді талап етуде [3, 233 б.]. Ал ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтарды бойына сіңірген, интеллектуалды тұрғыдан ойлана білетін, функциональдылық жағынан сауатты зияткерлік тұлғаны тәрбиелеу үшін оған қолайлы білім беру ортасын қалыптастыру керек. Ол үшін болашақ кәсіби маман оқыту үдерісінде өзінің әрбір іс-әрекетін жоспарлап, тиімді әдістемені қолдануы тиіс.

Жоспар дегеніміз – білім беру қызметінің мақсаттылық негізін құрайтын басты құрылым. Білім беру үрдісін тиімді басқару ең алдымен жүйелі жоспар құру арқылы жүзеге асырылады. Жұмыс жоспары сыныптағы және сыныптан тыс жұмыстарды, жеке сабақтарды, олимпиадалар мен байқауларды өткізудің кезеңділігін білдіреді. Қазір мектепте жаңа білім беру мазмұнына сай мұғалімдер мынадай оқу жоспарларын қолданып жүр: ұзақмерзімді жоспар (жылдық күнтізбелік жоспар), ортамерзімді жоспар (тақырыптық-желілік жоспар), қысқамерзімді жоспар (күнделікті сабақ жоспары).

Ұзақмерзімді жоспарлаудың басты құндылығы ретінде мектеп пен мектеп ұжымының жаһандық міндеттерін айқындауды айтуға болады. Ал пәнге арналған ұзақмерзімді жоспар жаңартылған білім беру мазмұнына сай оқу бағдарламасының элементі ретінде бір оқу жылына арналған сабақ тақырыптары мен оқу мақсаттарын анықтайды. Ұзақмерзімді жоспардың құрылымы белгілі бір пән бойынша оқушыларға берілетін білімнің жылдық кестесін жүйелеу болып табылады. Ұзақмерзімді жоспар оқу бағдарламасын оқу тоқсандарына сәйкес жіктеп, білім мазмұнын спиральды білім беру тәсіліне сәйкес құруға мүмкіндік жасайды. ҰМЖ құрылымы төмендегідей болып келеді:

1. Сынып бойынша оқу жылына бөлінген жалпы жылдық сабақ реті, соған сәйкес тақырыптағы сабақтар реті беріледі.
2. «Бөлімдер мен тақырыптар атауында» бағдарламаның тақырыптарға бөлінген барлық материалдары кезек кезегімен жоспарланады.
3. «Тақырыпқа берілетін оқу мерзімінде» дәл осы тақырыпты өтуге бөлінген уақыт көрсетіледі, яғни бөлімдер мен тақырыптарды оқытудың есептік мерзімі беріледі.
4. «Тақырыпқа берілетін сағатта» тиісті дидактикалық бірліктерді игеруге жұмсалатын сағат мөлшері анықталады. Жоғарыдағы екі бөлімді толтыру үшін мұғалім өзінің іс-тәжірибесіне сүйене отырып бағдарламаны сараптауы керек.
5. «Сөйлеу әрекеттерінің түрі» бөлігінде тақырыпты өту барысында мұғалім қандай сөйлесім әрекеттерін меңгерту керек екендігі беріледі.
6. «Бөлімше» бөлігінде жаңаша білім беру мазмұнына сай түйінді дағдылар қамтылады, яғни сөйлесім әрекеттерінің түріне қарай оқушы қандай дағдыларды (тыңдаған материалдың мазмұнын түсіну, сөздердің лексикалық мағынасын түсіну, түрлі жағдаяттарда қарым-қатынасқа түсу, мәтіннің мазмұнын түсіну, грамматикалық нормаларды сақтау, т.б.) қалыптастыру керектігі баяндалады.
7. «Оқу мақсаттары» бөлігінде оқу бағдарламасына сілтеме жасалып, пәнге қатысты басты оқу мақсаттары көрсетіледі.

Жылдық күнтізбелік жоспар жасау оқу үдерісін ұйымдастырудың мынадай түрлерін жүйелі іске асыру үшін қажет:

- сабақта белгіленген оқу мақсаттарын толық игеру үшін;
- практикалық жұмыстарды жүргізу жоспарын жасағанда;
- әдістемелік бөлім тарапынан бағдарламаның орындалуын және тиісті пән бойынша сағат санының оқу бағдарламасына сәйкес тең бөлінуін қадағалау үшін және т.б.

Ортамерзімді сабақ жоспары оқу бағдарламасын жүйелі сабақ түрінде көрсету үрдісін білдіреді. Бүгінгі таңдағы жаңа білім беру бағдарламасында берілген жеті-он екі модульдық тақырыптар жүйесі сыныпта сабақ беру барысында кіріктірілген сипатқа ие. Дегенмен де, әр мұғалім ортамерзімді жүйелілікті жеке сыныпқа арналған жеке сабақты жоспарлауда өз бетінше қолданады. Ортамерзімді жоспарлауға сабақтың тақырыбы, мақсаты, оқу нәтижесі мен бірнеше жүйелі сабақ қорытындысы бойынша мұғалімнің рефлексиясы кіреді. Мұғалімдерге арналған нұсқаулықта көрсетілгендей, «Ортамерзімді жоспар ұзақмерзімді жоспармен анықталған бағдарларды нақтылайды және ең қысқа мерзім аралығында жүзеге асырылады. Ортамерзімді жоспарларда белгіленген кезеңге арналған негізгі міндеттер тұжырымдалады» [4, 43 б.]. Енді ортамерзімді сабақ жоспарына кіретін сабақтың құрамдас бөліктеріне қысқаша тоқталсақ:

1. «Ұзақмерзімді жоспардың бөлімдері» бөлігінде бекітілген оқу бағдарламасына сәйкес сынып бойынша берілетін модульдік тақырыптар көрсетіледі.

2. «Ортамерзімді жоспардың мазмұны» бөлігінде жеке сабақтардың тақырыбы беріледі.

3. «Оқу мақсаттары» бөлігінде оқу бағдарламасына сілтеме жасалып, пәнге қатысты басты оқу мақсаттары көрсетіледі. Ортамерзімді сабақ жоспарындағы жүйелі сабақтың мақсаты оқытудың барлық кезеңдерінде жағымды динамикаға бағытталған мақсаттылықты қамтамасыз ететін, оқушының оқу бағдарламасына сәйкес жүйелі әрекеті мен тұлғалық нәтижелерін танытады. Ортамерзімді жоспарлаудағы жеке сабақтың оқу мақсаты мұғалімнің оқушыларды не нәрсеге үйретуге болады деген талпынысымен айқындалады. Осыларды ескере келе оқу мақсаттарын құруда «Оқушылар қандай білімдерді игеруі керек?», «Олар қандай тірек идеяларды ұғынуы керек?», «Оқушылар тарапынан қандай мәселелер зерттеліп, сарапталуы керек?- деген сияқты сұрақтар ескерілуі керек.

4. «Оқытуда қолданылатын әдіс-тәсілдер» бөлігінде тақырыпқа сай тапсырмаларды орындату барысында, сол секілді сабақтың әрбір кезеңінде оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттыру мақсатында мұғалім тарапынан қолданылатын әдіс-тәсілдер көрсетіледі.

5. «Үйрену мақсатында бағаны қоса бағалау» бөлігінде сабақ барысында кері байланыс орнатуға, оқушылардың білімін бағалауға байланысты қолданылған яғни рефлексияға бағытталған әдіс-тәсілдер көрсетіледі. Пәндік мақсаттарға жету мен білім сапасының мониторингін білдіретін бұл ұғым оқыту үрдісінің басты көрсеткіштерінің бірі болып табылады. Ол жаңа концепциялар енгізу және олардың оқытуға әсерімен байланысты мұғалімнің қызметін жетілдіруге қызмет етеді.

6. «Негізгі дереккөздер» бөлігінде тақырыпты өту барысында қолданылатын техникалық құрал-жабдықтар, көрнекіліктер, түрлі дереккөздер, ғаламтор ресурстары жайлы мәлімет беріледі.

7. «Сағат саны» бөлігінде тиісті дидактикалық бірліктерді игеруге жұмсалатын сағат мөлшері анықталады.

8. «Мерзімі» бөлігінде дәл осы тақырыпты өтуге бөлінген уақыт көрсетіледі, яғни бөлімдер мен тақырыптарды оқытудың есептік мерзімі беріледі.

Түйіндеп айтар болсақ, ортамерзімді жоспар оқу мақсаттарын құруға, мүмкін болатын нәтижелерді анықтауға, тақырыпты жетекші идеямен біріктіретін сабақтар жүйесін жасауға бағытталады. Яғни, ортамерзімді сабақ жоспары дегеніміз, жұмыс жүйесі, жұмыстың кезең кезеңімен орындалуы деуге болады.

Арнайы дайындықсыз жақсы сабақ өткізу мүмкін емес. Қ.Қараев атап көрсеткендей, «Әрбір сабақтың тууы оның мақсатының ойластырылуынан басталады. Бұдан басқа жағдайда сабақ аморфты (шашыраңқы, кездейсоқ) болады. Содан соң мұғалім мақсатқа жету үшін керекті ең тиімді сабақ типін анықтайды. Қойылатын мақсатты орындау жолында қайда және қандай құралдар қолданылатындығы нақты ойластырылады. Мұндай стратегиялық жоспарлау принциптік жағынан өте қажет» [5, 49 б.]. Сондықтан да кез келген сабақтың өту барысын алдын-ала тыңғылықты түрде жоспарлаған дұрыс. Себебі сабақ – бұл білікті де білімді мұғалім жұмысының көрінетін негізгі бөлігі.

ҚР БжҒМ бекіткен негізгі білім берудегі жаңартылған білім беру бағдарламасында оқу үдерісінің ұйымдастырылуы ең алдымен оқушылардың жалпымәдени, тұлғалық және танымдық нәтижелерге қол жеткізе алуын қамтамасыз етуі керектігі баса айтылған. Сол себепті сабақ жоспарын даярлауға байланысты қойылатын бірнеше талап бар. Соның бірі – сабаққа қатысты қысқамерзімді жоспар дайындау. Бұл сабақ жоспары ең алдымен мұғалімнің өзіне қажет. Әсіресе, қысқамерзімді сабақ жоспары жас мамандарға ауадай қажет. Сабақ жоспары бұл – оқыту үдерісінде олардың іс-тәжірибесінің аздығынан кейбір мәселелерді ұмытып немесе шатастырып алмауына, соның салдарынан өздерін оқушылар алдында жайсыз сезінуіне әкелетін қателіктерді жібермеуге ықпал ететін негізгі құжаттың бірі. Егер сабақ барысында оқушыларға берілетін ақпараттарды алдын ала жүйелі түрде жоспарлап, жаңа ақпаратты бекіту үшін қажетті тапсырмаларды сұрыптап қойса, онда жаңа сабақты түсіну үрдісі әрі тез, әрі сапалы және нәтижелі болатыны сөзсіз.

Қысқамерзімді жоспардың өзге жоспар түрлерінен басты ерекшелігі – ол жалпы оқу үдерісіне емес, керісінше әр оқушының жеке тұлғасына бағытталады. Егер қысқамерзімді сабақ жоспарларының құрылымына қарасақ, онда бұл жұмыс жоспарында түрлі категорияларға жататын оқушылар тобы мен жекелеген оқушының қажеттілігі ескерілгенін байқаймыз. Мұндай сабақтардың мақсаты – оқушының қабылдауындағы, есте сақтауындағы, жеке қабілетіндегі ерекшеліктерді ескере отырып, оның білім деңгейін көтеру. Қысқамерзімді жоспарды жасаудағы басты міндеттердің бірі, әрине, әр сабақтағы іс-әрекетті жүйелі жоспарлау болып табылатыны сөзсіз. Бұл жоспарлау түрінде сабақтың мақсаты, оқыту құралдары, сабақтың түрі мен оның негізгі кезеңдері және оқу нәтижелері анықталады. Қысқамерзімді сабақ жоспары да пән бойынша оқу бағдарламасына, ортамерзімді жоспарға сәйкес болуы керек.

Қысқамерзімді жоспар жасау арқылы мұғалім сабақ барысында жоспарлаған барлық жұмысын, іс-әрекетін іске асырады, сабақ жүргізудің ең тиімді жолдарын табуға мүмкіндік табады.

Сабақты дұрыс жоспарлай алу мұғалімнің кәсіби шеберлігін көрсетеді. Қысқамерзімді жоспар жасау кезінде мұғалім сыныптың білім деңгейін ғана емес, сонымен бірге әр оқушының деңгейін ескеруі керек. Бұл өз кезегінде мұғалімнің сыныптағы әр оқушының жеке қасиеті мен ерекшелігін танып, білуін талап етеді. Бұл жоспар түрі сабақтың құрылымын, тапсырмалар деңгейін, білімді тексеру түрлерін, бағалау стратегияларын көрсетіп қоймай, сонымен бірге барлық оқушылардың қажеттіліктерін ескеріп, мұғалімнің әдіскерлік деңгейін көтереді. Қазіргі жаңаша білім беру мазмұнына сай қысқамерзімді жоспарды даярлау барысында мұғалім төмендегідей мәселелерді назарға алуы қажет деп ойлаймыз:

- сабақ көлемінде талдануға жататын тақырыптар мен мәселелерге көңіл бөлу;
- білім бағдарламасына сәйкес оқушыларға тақырып бойынша оқу мақсаттарын түсіндіру; сол мақсаттың орындалуына жетелейтін жаттығу-тапсырмалар жүйесін ойластыру;
- сабақтың әр кезеңіне (психологиялық ахуал қалыптастыру, қызығушылықты ояту, мағынаны тану, қорыту, бекіту, кері байланыс орнату) қатысты оқушылардың тақырыпқа, пәнге деген қызығушылығын арттыратын, ынтасын оятатын әдіс-тәсілдер мен технологияларды іріктеу;
- жаңа тақырыпты түсіндіру схемасы, жасалатын тұжырымдамалар, грамматикалық ережелердің берілу сипатын негіздеу;
- жаңа тақырыпты қорыту, бекіту үшін ұсынылатын материалдар тізбесі;
- тақырыпқа қатысты қалыптастырушы бағалау түрлерін іріктеу;
- сабақтың жабдықталуына аса мән беру, түрлі техникалық құрал-жабдықтар, ақпарат көздерін пайдалану жолдарын қарастыру;
- пәннің басқа пәндермен интеграциялап оқытылуына назар аудару.

Қорыта келгенде, жоспар бұл – оқу үдерісіндегі ұстаздың жеке төлқұжаты, өз еңбегін ғылыми-әдістемелік тұрғыдан нәтижелі ұйымдастырудың басты құралы. Сол себепті сабақты жоспарлағанда білім алушы әр сабақтың мазмұнынан өзіне қажетті ақпарат алатындай, іс-тәжірибеде қолданатындай жағдай жасалуы қажет. Өйткені ғылыми-әдістемелік тұрғыдан жақсы жоспарланған сабақ оң нәтиже береді, білім алушыны жетістіктерге жеткізеді, мұғалімнің абыройын асқақтатады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1 ҚР Мемлекеттік жалпыға міндетті мемлекеттік стандарты. 15.09.2016.

2 Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений. – 4-е изд., дополненное. – Москва, 1999. – 944 с.

3 Жұмақаева Б., Қожакеева Б. Қазақстан: білім берудегі дәстүр мен жаңашылдық /Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршысы «Филология ғылымдары» сериясы. – № 2. – 2017.

4 Қазақ тілді мектептердегі «Қазақ тілі» және «Қазақ әдебиеті» пәндері бойынша педагог кадрлардың біліктілігін арттыру курсының білім беру бағдарламасы. Мұғалімге арналған нұсқаулық. – Астана: «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ/ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2017.

5 Қараев Қ.А. Қазіргі білім берудегі техникалар мен технологиялар. – Астана: «Арман-ПВ» баспасы, 2010. – 72 б.

МРНТИ 14.01.11

A.K.Zhunussova [1], A.A.Golovchun [2]
[1]Ablai Khan Kazakh University of International Relations and World Languages
Almaty, Kazakhstan

THE ROLE OF INFORMATION AND ANALYTICAL TECHNOLOGIES IN THE FORMATION OF INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE IN STUDENTS OF SPECIALIZED SCHOOLS

Annotation

The State Program for the Development of Education in the Republic of Kazakhstan for 2011–2020 states that a general education school is designed not only to provide academic knowledge, but also to develop competencies to form an educated, highly moral, critically thinking, physically and spiritually developed citizen capable of self-development and creativity. The State Program for the Development of Education in the Republic of Kazakhstan for 2011–2020 indicates the need for a profound modernization of education, which should lead to an improvement in the quality of education.The introduction of specialized education in the Republic of Kazakhstan at the senior level of the school requires the definition of the purposefulness and substantive content of foreign language education from the new methodological positions.In order to effectively form intercultural and communicative competence the needof using integrated information and analytical technologiesappears. It is fundamental to determine the role of information and analytical technologies in mastering the intercultural and communicative competence of students of specialized schools.

Key words: profile training, intercultural communicative competence, information and analytical technologies, competence-based approach

Жунусова А.К.[1], Головчун А.А.[1]
[1]Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана,
Алматы, Казахстан

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ ПРОФИЛЬНЫХ ШКОЛ

Аннотация

Статья посвящена анализу формирования межкультурно-коммуникативной компетенции и информационно-аналитические технологии. Мыможем утверждать, что информационно-аналитические технологии являются важнейшей и неотъемлемой атрибутикой формирования межкультурно-коммуникативной компетенции. Именно эти технологии делают возможным эффективное прогнозирование проблем. И именно благодаря вышеуказанным технологиям учащиеся профильных школ могут в максимально быстрые сроки налаживать контакт с носителями языка, а также принимать решения по вопросам, которые требуют немедленного решения. В Государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы говорится, что общеобразовательная школа призвана не только предоставлять академические знания, но и развивать компентенции для формирования образовательнного, высоконравственного, критически мыслящего, физически и духовно развитого гражданина, способного к саморазвитию и творчеству. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы указываетна необходимость кардинальной модернизации образования, что должно привести к улучшению качества образования. Внедрение профильного обучения в Республике Казахстан на старшей ступени школы требует определения целезаданности и предметного содержания иноязычного образования с новых методологических позиций. В целях эффективного формирования межкультурно-коммуникативной компетенции возникает необходимость использования интегрированных информационно-аналитических технологий. Здесь очень важно определить роль информационно-аналитических технологий в овладении межкультурно-коммуникативной компетенцией учащимися профильных школ.

Ключевые слова: профильное обучение, межкультурная коммуникативная компетенция, информационно-аналитические технологии, компетентностный подход

А.К.Жунусова[1], А.А.Головчун[1]
[1]Абылай хат атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, Алматы қ., Қазақстан

БЕЙІНДІК МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ КОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ АҚПАРАТТЫҚ-АНАЛИТИКАЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ РӨЛІ

Аңдатпа

Мақалада мәдениетаралық және коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру мен ақпараттық-аналитикалық технологияларға талдау жасалған. Ақпараттық – аналитикалық технологиялар мәдениетаралық және коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастырудың ең маңызды және интегралды белгілері болып табылады деп тұжырымдалған Аталған технологиялар проблемаларды тиімді болжауға мүмкіндік береді. Жоғарыда айтылған технологиялар негізінде бейіндік мектеп оқушылары тез арада өзге тілде сөйлеушімен тілдесіп, қажет ететін мәселелер бойынша шешімдер қабылдай алады. Қазақстан Республикасының білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында жалпы білім беретін мектеп тек академиялық білімді қамтамасыз етуі ғана емес, сондай-ақ өзін-өзі дамытуға және шығармашылық қабілетті, жоғары моральдық, сыни ойлай алатын, физикалық, рухани дамыған азаматтық тұлға қалыптастыру құзыреттерін дамыту қажет екендігі көзделген . Қазақстан Республикасының білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында білім сапасын арттыруға тиіс білім беруді түбегейлі жаңғырту қажеттілігін көрсеткен. Қазақстан Республикасындағы бейінді оқытуды мектептің жоғарғы деңгейінде енгізу жаңа методологиялық ұстанымдар тұрғысынан шет тілін оқытудың мақсатты және пәндік мазмұнын анықтауды талап етеді. Мәдениетаралық және коммуникативтік құзыреттілікті тиімді түрде қалыптастыру мақсатында интеграцияланған ақпараттық және аналитикалық технологияларды қолдану қажеттілігі туындайды. Бейіндік мектеп оқушыларының мәдениетаралық және коммуникативтік құзыреттілікті меңгерудегі ақпараттық және аналитикалық технологиялардың рөлін анықтау өте маңызды екендігікөрсетілген.

Тірек сөздер: бейінді оқыту, мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілік, ақпараттық және аналитикалық технологиялар, құзыреттілік тәсіл.

INTRODUCTION

The implementation of the differentiation in education system is the transition to specialized training of 11-12 year school students of a 12-year comprehensive school is considered to be a new stage. This is due to a number of socio-pedagogical factors: the increased requirements of the state and society to form in the system of continuous education a socially active, professionally competent and mobile person who is able to work successfully in their chosen field; the needs of high school students to meet a variety of educational needs, taking into account their interests, abilities and professional intentions, but without overloading in education; increasing the requirements of universities to the level of training graduates of educational institutions; the need to ensure continuity in the content, forms, methods and means of education in secondary schools and vocational education institutions.

In pursuance of the instructions of the Head of State Nursultan Nazarbayev, the Government has developed the State Program for the Development of Education for 2011-2020, which provides for the creation of profession-oriented education system “Beyindik mektep” in secondary education schools, lyceums, grammar schools, intellectual schools and specialized schools for gifted children. The implementation of “Beyindik mektep” profile training program is planned.[4].

The Kazakhstan model of specialized/ profession-oriented training is developed taking into account the international one, obtaining the last years of training in a secondary school. Among them are countries such as Germany, Sweden, USA, Canada, France, Italy, England, China, etc. Currently, the number of students continuing to study in a specialized school is at least 70%.

As noted the Report of the UNESCO International Commission on Education in the 21st Century. The main task of education at the present stage of the development of human civilization should be the creation of conditions for the individual choice of a person, the formation of readiness and the ability to act on the basis of constant choice and the ability to withdraw froma situation without stress.In the countries of the Western model of education, there are a small number of profiles: academic and non-academic, natural-scientific, philology, social-economic, language-literature-art, social sciences, mathematics, exact sciences, technology. Compared with in primary school, the number of compulsory subjects in high school is significantly reduced.

The experience of the western model of education shows that, compared with basic school, the number of compulsory subjects in high school is significantly reduced and, in turn, graduate schools give the right to directly enroll in universities or colleges.

MAIN PART

The main purposes of the current modernization in the education system of the Republic of Kazakhstan are the transition to a 12-year model of education with the aim of integrating into the global educational community, introducing the profile education model at the senior level and transitioning to an independent search for knowledge in line with the personality-centered competence-based approaches.

Profile education is viewed as a many-sided, comprehensive means of improving the quality, efficiency and accessibility of basic education which allows through changes in the structure, content, organization of the educational process, to a greater extent take into account the interests, inclinations and abilities of students in order to create opportunities for students professional intentions. At the same time, the opportunities for students to build an individual educational trajectory are greatly expanded, and a higher level of training is provided to continue studying in the chosen direction.

A fundamentally new approach to the organization of the third stage of secondary education consists in its profiling. The introduction of profile training involves in-depth professional training of students in three areas: social and humanitarian, natural science and technical.In this regard, the development of fundamentally new approaches to the organization of teaching foreign vocational-oriented language by the Kazakh methodical school has been event-driven: the subject area “foreign language” has been expanded to the level of “foreign language education”; The “cognitive-linguoculturological” methodology of foreign language education was developed, which implies the formation of the intercultural and communicative competence of the individual through the study of language and culture.

The main difference of foreign language education at the final stage of a comprehensive school is that a foreign language acts as a means of implementing specialized education. A certain profile orientation is achieved by restructuring the teaching content, reducing the general education subject and introducing authentic teaching material oriented towards the future specialty of students. A foreign language, as an academic subject, has its own specifics, due both to the result of training and the organization of the learning process at the senior level of secondary school. The main result of teaching a foreign language in specialized schools is “the formation and improvement of foreign language communicative competence, mastering a common speech culture.

The composition and content of intercultural communicative competence as a special competence depends on the definition of the ultimate goal of foreign language education. Thus, in modern theories of foreign language education, the ultimate aim is determined by the achievement of the level of intercultural and communicative competence. The result and the final level of intercultural and communicative competence varies depending on the theoretical platforms positioned by the researchers: from the level formed by the “secondary language personality” or the “personality of the dialogue of cultures” who can speak the language and know the culture of another linguistic community at the level of a native speaker, to the minimum sufficient level of ability carry out limited communication with the speaker and act in the appropriate role of a cultural mediator.[1, p.42].

The didactic focus of the formation process of intercultural communicative competence is determined by the composition of: **foreign language - communicative subcompetence** interpreted as proficiency in a foreign language in all aspects of speech and communicative activity; **substantive subcompetence** interpreted as mastering new cognitive linguistic and culturological complexes, reflecting the objective content of the source text (problem, general background information on the subject, situation that caused the discussion, proposed solutions); **context-communicative subcompetence** considered as the ability to implement free communication on a wide range of significant problems.

The criteria for the formation of intercultural communicative competence are the following abilities: to be aware of the system of concepts and categories of the object of communication; carry out analytical, semantic, evaluation and critical processing of incoming information to solve communicative tasks in the future; create your own polemically-argued discourses; lead discussion discussions, interviews, conversations.

The content of the concept “intercultural and communicative competence” is often interpreted in its narrow specificity - the formation of the intercultural communication competence (participants of the dialogue of cultures), i.e. ensuring international interaction in the fields of cultural and humanitarian communication.

Professional foreign language competence as a topical problem of modern society should provide a more expanded substantive interpretation of the scientific term **“intercultural communicative competence**” as well as internationally - communicative professional-foreign language competence, thereby giving the obligatory presence and formation of the block communicative and professional foreign language competence of all

graduates of professionally - designed to operate at the level of international cooperation in the fields of economics and law, diplomacy and culture, science and education, business and tourism and other spheres international integration, deepening in the context of globalization.

According toN.A.Myltsevaa model of professional foreign language communicative competence consisting of two basic components is proposed. And the 2nd component,containing special structural elements in compliance of the specialization, includes **informational and analytical competence.** This competencedetermines the ability to work with various sources of professional significant foreign language information: search, collection, storage, processing and their critical assessment: understanding, applying, analyzing, synthesizing, as part of the implementation of professional duties in a foreign language.[8, p.78].

Information technology as a method of regulating the flow of information is primarily a qualitative method and affects primarily the improvement of the quality of information and the processing of information resources. Thus, thanks to this method-mechanism, the synchronized circulation of information occurs. Information technologies play an important role in the decision-making process.One of the main decision-making methods in the modern world is not just information technologies, but their particular subtype - information and analytical technologies. They include not only the information and management functions, but also the ability to transform the components that analytic technologies encounter. Another example of analytical technology is the information processing algorithm of the human brain. In the process of growing up and development a person masters new abilities, and each of them relies to some extent on the previous ones.

By **information and analytical technologies**are meant a set of methods for collecting and processing information that characterizes the object of managerial influence (social, political, economic and other processes), specific methods of their diagnosis, analysis and synthesis, as well as assessing the consequences of making various decision options. By presenting information fragments in a system view, these technologies allow collecting the disseminate data into a kind of “mosaic”, creating a complete picture of what is happening and predicting for the future the action of various factors, structures, interest groups, etc.

Information and analytical technologies are sets of techniques and procedures established in research practice and allowing obtaining the necessary types of information. These technologies are universal, they are used both in research work focused on the creation of a scientific theory and in research conducted to optimize the solution of a managerial and educational problems.

CONCLUSION

Thus, based on the analysis of the formation of intercultural communicative competence and information and analytical technologies, we can assert that information and analytical technologies are the most important and integral attributes of the formation of intercultural and communicative competence. These technologies make it possible to predict problems effectively. And due to the above-mentioned technologies the students of specialized schools can establish a proper contact with native speakersas well as make decisions on issues that require immediate solutions.As the requirement of the state and society is the formation of socially active andprofessionally competent and mobile person capable for successful foreign language professional activity in the chosen field in the system of continuous education. This results in the objective need of society for specialists with a high level of informational and self-educational competence using the capabilities of information and analytical technologies in the learning process.

References:

1 Kunanbayeva S.S. Competency modeling of professional foreign language education. – Almaty, 2014.

2 Kunanbayeva, S. S. The Modernization of Foreign Language Education: The Linguocultural Communicative Approach. – London: Herd ford shire Press, 2013. – 294 p.

3 Kulibaeva D.N. An innovative model of the formation of international standard levels of proficiency in a foreign language in the conditions of international schools. – Almaty, 2002. – 214 c.

4 The State Program for the Development of Education of the Republic of Kazakhstan for 2011–2020 (approved by Decree of the President of the Republic of Kazakhstan of December 7, 2010 No. 1118).

5 Chaklikova A.T. "Scientific and theoretical foundations of the formation of intercultural and communicative competence in the conditions of informatization of foreign language education." - Thesis for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences. – Almaty, 2009.

6 The concept of development of foreign language education of the Republic of Kazakhstan. – Almaty, 2004.

7 Features of pre-profile and specialized education in a 12-year school. Guidance manual. – Astana: National Academy of Education. And. Altynsarin, 2013. – 80 p.

8 Maltseva A.N. The system of language education in non-linguistic specialized universities (on the example of English language). – Москва, 2001. – 178 p.

9 Karnad , Arun (2014) Trends in educational technologies. The London School of Economics and Political Science, London, UK.

10 Byram M. Teaching andassessinginterculturalcommunicativecompetence. – Clevedon: Multilingual Matters, 1997

11 Hymes D. On Communicative Competence. In J.B. Pride and J. Holmes (eds),Sociolinguistics. Harmondsworth Penguin, 1972

12 Study of the Specialist Schools Programme. Institute of Education The University of Warwick. © University of Warwick 2004 ISBN 1 84478 330 8

13 Michael Tomasello The usage-based theory of language acquisition, 2005. – 408 p.

14 Bespalko V.P. Pedagogy and progressive learning technologies. – M.: IRPO MO RF, 1995. – 336 p.

МРНТИ 14.35.07

Кадырова Г.Р.[1], Маймакова А.Д.[2]
[1]Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
г. Алматы, Казахстан

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-ПРЕДМЕТНИКА КАК ЕДИНСТВО, СОСТОЯЩЕЕ ИЗ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ, РЕЧЕВОЙ, СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОСТАВЛЯЮЩИХ

Аннотация

Сегодня весь процесс обучения подчиняется основной задаче – формированию коммуникативной компетенции. В связи с этим настоящая статья посвящена одному из важных направлений современного образования - формированию у будущих педагогов фундаментальной коммуникативной компетенции, что является необходимостью в эпоху широкого применения новых технологий.

В статье реализуется мысль о том, что развитие международного сотрудничества в области науки и культуры требует подготовки специалистов, способных участвовать в речевом общении представителей разных языковых коллективов. Сегодня, когда требования к общекультурному уровню развития человека многократно возрастают, потребность практики и необходимость его более успешной социальной адаптации обусловливают актуальность лингвокультурной подготовки студентов неязыковых специальностей к различным видам их будущей профессиональной деятельности.

В статье анализируются понятие и смысловое содержание термина «коммуникативная компетенция» и рассматриваются ее составляющие компоненты: лингвистический (языковой), прагматический, социокультурный и профессиональный.

В заключение делается вывод о том, что коммуникативная компетенция является важной составляющей эффективного общения будущего педагога-предметника как специалиста, умеющего выстраивать речевое поведение в соответствии с конкретными коммуникативными задачами в определенных ситуациях общения.

Ключевые слова: русский язык как неродной, коммуникативная компетенция, лингвистическая компетенция, прагматическая компетенция, социокультурная компетенция, профессиональная деятельность, культура речи.

Г.Р. Кадырова[1] , А.Д. Маймакова[1]
[1]Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

БОЛАШАҚ ПӘН ПЕДАГОГЫНЫҢ КОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІ ЛИНГВИСТИКАЛЫҚ, СӨЙЛЕУ, ӘЛЕУМЕТТІК-МӘДЕНИ ЖӘНЕ КӘСІБИ ҚҰРАМДАСТАРДАН ТҰРАТЫН БІРЛІК РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Бүгінде коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру бүкіл оқу үдерісінің негізгі міндеті болып табылады. Осыған байланысты бұл мақала заманауи білім берудің маңызды бағыттарының бірі - болашақ

мұғалімдердің іргелі коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыруға арналған. Аталған құзыреттілік жаңа технологияларды кеңінен қолдану дәуірінде қажеттілік болып табылады.

Мақалада ғылым мен мәдениет саласындағы халықаралық ынтымақтастықтың дамуы әр түрлі тілдік ұжым өкілдерінің тілдік қарым-қатынасына қатысуға қабілетті мамандар даярлауды талап етеді деген ой жүзеге асырылады.

Бүгінгі күні адам дамуының жалпы мәдени деңгейіне қойылатын талаптар бірнеше есе артып, тәжірибе қажеттілігі және оның табысты әлеуметтік бейімделуінің қажеттілігі тілдік емес мамандықтар студенттерінің болашақ кәсіби қызметінің әртүрлі түрлеріне лингвомәдени дайындығының өзектілігіне себепші болады.

Мақалада "коммуникативтік құзыреттілік" терминінің түсінігі мен мағыналық мазмұны талданады және оның құрамдас бөліктері қарастырылады: лингвистикалық (тілдік), прагматикалық, әлеуметтік-мәдени және кәсіби.

Қорытындыда коммуникативтік құзыреттілік болашақ пән мұғалімін белгілі бір коммуникативтік жағдайларда белгілі бір коммуникативтік тапсырмаларға сәйкес сөйлеу мінез-құлқын қалыптастыра алатын маман ретінде тиімді қарым-қатынастың маңызды құрамдас бөлігі болып табылады.

Түйін сөздер: орыс тілі өзге тіл ретінде, коммуникативтік құзыреттілік, лингвистикалық құзыреттілік, прагматикалық құзыреттілік, әлеуметтік-мәдени құзыреттілік, кәсіби қызмет, сөйлеу мәдениеті.

G.Kadyrova[1], A.Maimakova[1]
[1]Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan

COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER-SUBJECTOR AS A UNITY OF THE LINGUISTIC, SPEECH, SOCIOCULTURAL AND PROFESSIONAL COMPONENTS

Annotation

This article is devoted to one of the important areas of modern education - the formation of fundamental communicative competence for future teachers, which is a necessity in the era of wide application of new technologies.

The article realizes the idea that the development of international cooperation in the field of science and culture requires the training of specialists able to participate in the speech communication of representatives of different language groups. Today, when the requirements to the general cultural level of human development repeatedly increase, the need for practice and the need for its more successful social adaptation determine the relevance of linguistic and cultural training of students of non-linguistic specialties to various types of their future professional activity.

The article analyzes the concepts and semantic content of the term as "communicative competence" and considers its constituent components: linguistic, pragmatic, sociocultural and professional.

In conclusion, the conclusion is made that communicative competence is an important component of effective communication of the future subject teacher as a specialist who can build speech behavior in accordance with specific communicative tasks.

Key words: russian as non-native, communicative competence, linguistic competence, pragmatic competence, socio-cultural competence, professional activity, speech culture.

Наличие у человека коммуникативной компетенции позволяет ему взаимодействовать с другими людьми в бытовой, учебной, производственной, культурной и других сферах жизнедеятельности, используя различные знаковые системы (среди которых язык, безусловно, занимает доминирующее положение).
В.В. Сафонова

Происходящие в настоящее время изменения в сфере высшего образования Республики Казахстан и на их основе – развитие системы вузовского образования страны предъявляют повышенные требования к качеству педагогического образования, составляющего фундамент современной системы непрерывного образования.

Сегодня представляется актуальным по-новому взглянуть на имеющийся опыт обучения, в том числе обучения языкам, переосмыслить его, найти пути его приложения вкупе с передовыми идеями, иначе найти пути гармонично-интегративного использования накопленного опыта и современных концепций обучения в отечественной практике языкового образования. Поэтому в современном обществе всё более возрастает необходимость использования образования как механизма развития творческой личности, её индивидуальных возможностей, в связи с чем повышается культурообразующая роль высшего учебного заведения. Для этого должен сформироваться педагог, способный выступать как носитель и распространитель культуры, что предполагает наличие широкой коммуникативной компетентности.

В последнее время актуальным направлением в педагогике стало компетентностно-ориентированное образование, которое предполагает создание такой образовательной среды, которая могла бы обеспечить формирование различных компетенций у студентов [1, 196-197]. В связи с этим в новых условиях весь образовательный процесс обучения подчиняется основной задаче – формированию коммуникативной компетенции. Следовательно, ***коммуникативная компетенция*** – это готовность и способность человека общаться в трудовой или учебной деятельности, удовлетворяя свои интеллектуальные запросы [2, 130-132]. В научной среде можно дать два взаимодополняющих определения коммуникативной компетенции:

1) коммуникативная компетенция – это умение строить эффективную речевую деятельность и эффективное речевое поведение, которые соответствуют нормам социального взаимодействия, присущим конкретному этносу [3, 25]; 2) коммуникативная компетенция – это способность человека к общению в одном или всех видах речевой деятельности, которая представляет собой приобретённое в процессе естественной коммуникации или специально организованного обучения особое качество реальной личности [4, 54].

Исходя из предложенных определений, вслед за В.В. Сафоновой, мы признаем, что коммуникативная компетенция является многокомпонентной и представляет собой совокупность лингвистической (языковой), речевой (прагматической) и социокультурной составляющих [5]. Анализ работ отечественных и зарубежных исследователей позволяет выделить нам именно эти компоненты, составляющие модель коммуникативной компетенции, так как изучение показало, что многие компоненты этой модели равнозначны.

В рамках настоящей статьи попробуем рассмотреть коммуникативную компетенцию, состоящую из единства перечисленных выше компонентов, а именно: лингвистической (языковой), прагматической, социокультурной, а также профессиональной компетенций.

Популярность лингвистической компетенции обусловливается необходимостью обучающихся приобрести умения общаться на русском языке как неродном в устной и письменной формах, в различных ситуациях. И именно лингвистическая компетенция обозначает, что обучение должно иметь общую практическую ориентацию, направленность на формирование всесторонне развитой, образованной личности, способной и готовой использовать язык как средство общения на интуитивном уровне, уровне «чувства языка», сформированного на основе осознанного усвоения языковой теории.

Итак, лингвистическая компетенция предполагает овладение определёнными знаниями и навыками в различных аспектах языка: лексике, фонетике, грамматике, а также понимать смысловые отрезки в речи, организованные в соответствии с существующими нормами языка. Из этого можно сделать вывод, что лингвистическая компетенция является основным компонентом коммуникативной компетенции. Ведь без знания слов и правил образования грамматических форм, структурирования осмысленных фраз невозможна никакая вербальная коммуникация. При этом следует отметить, что в процессе формирования лингвистической компетенции важным является развитие личности студента как будущего учителя, его познавательной культуры, логической памяти, формирование навыков самоанализа и самооценки.

Таким образом, обозначим, что лингвистическая компетенция предполагает знания о речи, её функциях, развитие умений в области четырёх основных видов речевой деятельности (говорения, аудирования, чтения, письма). А лингвистическая компетентность обучаемого русскому языку как неродному, в свою очередь, – это приобретенная способность к полноценному речевому общению во всех сферах человеческой деятельности, с соблюдением социальных норм речевого поведения.

Основываясь на вышеизложенных суждениях, мы принимаем, что сущность формирования лингвистической компетенции заключается в развитии навыков, связанных с различными аспектами языка. В связи с этим, соглашаясь с Н.Д. Гальсковой, мы можем выделить конкретные цели лингвистической компетенции в каждом виде речевой деятельности:

- в говорении: умение сообщить, объявить, информировать, рассказать;

- в письме: умение достаточно быстро фиксировать свои высказывания и высказывания других;
- в чтении: умение быстро читать про себя;
- в аудировании: умение понимать речь в нормальном темпе при живом общении [6].

Говоря об умениях, уточним, что основное умение, формируемое в рамках лингвистической компетенции − это умение создавать и воспринимать тексты, являющиеся продуктами речевой деятельности. Оно включает в себя знание основных понятий лингвистики речи − стили, типы речи, строение описания, повествования, рассуждения, способы связи предложений в тексте и так далее, а также, умения и навыки анализа текста.

В связи с этим можно утверждать, что формированию лингвистической компетенции способствуют речевые условия, которые диктуют говорящему выбор слов и грамматических средств. Это, во-первых, взаимоотношения между собеседниками и их социальные роли. Во-вторых, место общения. Третий, очень важный компонент речевой ситуации, − цель и намерения говорящего. Таким образом, можно обозначить собственно коммуникативные умения и навыки. Это умения и навыки речевого общения с учётом того, с кем мы говорим, где говорим, и, наконец, с какой целью. Нет сомнения, что формирование их возможно только на базе лингвистической компетенции [7, 4-7].

Рассматривая коммуникативную компетенцию, невозможно игнорировать факт наличия в ее структуре прагматического компонента. Ведь прагматическая компетенция включает в себя знания, умения, навыки, позволяющие понимать и порождать высказывания в соответствии с конкретной ситуацией общения, речевой задачей и коммуникативным намерением. Отсюда следует, что прагматическая компетенция помогает изучать главную функцию языка – коммуникативную [8].

Таким образом, наличие прагматической компетенции обеспечивает успешное коммуникативное взаимодействие. В процессе обучения русскому языку как неродному с прагматической точки зрения следует дать знания, связанные с интенциями и их реальным выражением, а также выработать умения верно реализовывать интенции в соответствии с ситуативными условиями речевого акта [4, с. 57]. Именно в их формировании заключается суть прагматической компетенции. Без них коммуникативная компетенция оказывается неполной.

Следует отметить, что в рамках языковой подготовки будущих педагогов-предметников необходимо развитие у студентов речевой компетенции в виде совершенствования речевой культуры. То есть понятие *культура речи* неразрывно и тесно связано с вопросами формирования коммуникативной компетенции обучающихся. Ибо культура речи обусловлена проблематикой отбора и употребления языковых средств в процессе речевого общения, сознательным отношением к их использованию в речевой практике в соответствии с конкретными коммуникативными задачами. Ведь речевая культура учителя − интегративная характеристика личности, выявляющая в слове ее психологический, нравственный, эстетический, педагогический потенциал, ее отношение к миру и к себе в этом мире, систему ценностей, стиль общения с детьми и взрослыми. Чтобы учитель был «языковой личностью», он должен быть именно личностью со своим видением мира, включая сюда традиционные ценности и открытость новому в мире, знание и принятие норм поведения и речи» [9, 80]. Поэтому будущий педагог-предметник должен владеть культурой речи, т.е. «нормами литературного языка в его устной и письменной форме, при котором осуществляется выбор и организация языковых средств, позволяющих в определенные ситуации общения и при соблюдении этики общения обеспечить необходимый эффект в достижении поставленных задач коммуникации» [10, 204].

В рамках нашего исследования особый интерес представляет социокультурная компетенция, которая представляет собой способность оперировать системой социокультурных знаний и умений при осуществлении общения в рамках диалога культур то есть на межкультурном уровне. Ведь актуализация сегодня *социокультурного подхода* в языковом обучении объясняется изменением целей последнего, которые заключаются в обеспечении более глубокого постижения мира, его реальной, конкретно-исторической сущности, взаимоотношений народов и культур. То есть полилингвизм выступает в наши дни «как компенсирующая система, открывающая доступ к более высокому уровню культурно-цивилизационного развития» (О.А.Колыхалова). В нашем случае обучение русскому языку как неродному в рамках языковой подготовки будущих учителей–предметников в педагогическом вузе, позволяющим направлять процесс языкового образования на приобщение обучающихся к новому (неродному) для них средству общения, на познание ими чужой культуры и осмысление собственных лингвокультурных истоков, привитие им готовности к диалогу и одновременно толерантности по отношению к иным языкам и культурам построено на социокультурном подходе. Такой процесс образования предполагает культуроведческую направленность обучения, приобщение обучающихся к

культуре народа-носителя изучаемого языка, наилучшее осознание ими родной национальной культуры, освоение обучающимися национально-культурных особенностей страны контактирующего языка, усвоение фактов собственной культуры в процессе использования языка как средства общения и овладение языком как средством общения.

Социокультурный подход – это также знание обучающимися правил речевого и неречевого поведения в типичных ситуациях и умение осуществлять свое речевое поведение в соответствии с этими знаниями. Социокультурный подход – это не только овладение изучаемым языком, но и основательное знакомство с традициями, обычаями, особенностями межличностного общения, культурой труда и отдыха народа, язык которого изучается. При этом важно отметить, что в нашем случае изучается не просто русский язык как неродной студентами-казахами, но ими изучается русский язык Казахстана, что позволяет более эффективно использовать сравнительно-сопоставительные приемы, успешно реализовывать, в том числе воспитательные возможности диалога культур.

В итоге результатом социокультурного подхода становится подход к предмету не как к сумме сведений, а как к отправной точке исследования и интерпретации. Реализация социокультурного подхода в условиях преподавания русского языка как неродного студентам казахских отделений педагогических вузов, в том числе основ культуры русской научной речи, осуществляется на базе освоения культурологических образов, в том числе профессионально ориентированных, научно-информационных текстов на русском языке.

Таким образом, использование дидактических возможностей социокультурного подхода позволяет сформировать социокультурное образовательное пространство, в котором происходит становление позитивной «Я-концепции» обучающегося, а также концепции «Я и общество». Показателями формирования социокультурной компетенции в этом случае являются: речевая деятельность на занятии в «социокультурном социуме»; высказывание по представленной теме (составление собственного текста); работа в паре на занятии (общение на материале рассматриваемого текста); работа в группе на занятии (коммуникация, рефлексия).

В настоящей статье, рассматривая коммуникативную компетенцию в условиях преподавания общеобязательной дисциплины «Русский язык» на казахских отделениях факультетов педагогического вуза и согласно концепции языковой подготовки средствами учебного предмета «Русский язык», мы не можем не затронуть одну из важных составляющих коммуникативной компетенции – это формирование профессионально-коммуникативной компетенции у студентов. Ведь профессиональная направленность языкового обучения предполагает, что студенты овладевают русским языком не только как таковым, но и приемами работы над специальной литературой, терминологией и специфическими для избранной студентами специальности понятиями как средством получения дополнительной информации. Поэтому профессиональная направленность языкового обучения также предполагает сочетание овладения профессионально-ориентированным русским языком с развитием личностных качеств обучающихся, знанием культуры/культурем/лингвокультурем народа-носителя изучаемого языка и приобретением специальных навыков, основанных на профессиональных и лингвистических знаниях.

В процессе профессионального овладения русским языком как неродным постепенно происходит усвоение знаний, умений и навыков профессионально-речевого поведения, норм в различных ситуациях профессионального общения, движение от искусственной речи к естественной, причем в разных видах иноязычной профессионально-направленной речевой деятельности, что и обусловливает формирование иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции. Следовательно, профессионально-ориентированная компетенция предполагает включение в свое содержание и структуру определенного набора коммуникативных умений и навыков, основанных тематически на профессионально-специальных знаниях.

Таким образом, можно утверждать, что коммуникативная компетенция сегодня рассматривается как обязательная составляющая профессионального мастерства специалистов и гуманитарного, и технического профиля.

Коммуникативная компетенция обеспечивает успешность осуществления основных задач общения и самореализации личности и выражается во владении лингвистическими умениями, соблюдении специфических социально-культурных норм речевого поведения, в том числе в профессионально-специальной сфере [11, 21].

Подводя итог вышесказанному, можно заключить следующее:

1. Компонентами коммуникативной компетенции являются лингвистический, прагматический, социокультурный, профессиональный, развитие каждого из них является не самоцелью, а промежуточным звеном на пути к овладению коммуникативной компетенцией.

2. Коммуникативная компетенция – это средство саморазвития личности студента, будущего специалиста, это способ приобщения к профессиональной и общечеловеческой культурам, компонент социальных связей и один из показателей интеллигентности.

Список использованной литературы:

1 Алимжанова Г.М. Фундамент качественного образования – использование компетентностного подхода / Г.М. Алимжанова // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Филологические науки». – № 3 (61). – Алматы: Ұлағат, 2017. – С. 196-200.

2 Бочарникова М. А. Понятие «коммуникативная компетенция» и его становление в научной среде // Молодой ученый. – 2009. – №8. – С. 130-132. – [Электронный ресурс]. URL https://moluch.ru/archive/8/566/ (дата обращения: 23.06.2018).

3 Седов К.Ф. Речежанровая идентичность как компонент коммуникативной компетенции личности / К.Ф.Седов // Жанры речи. – Саратов: Наука, 2011. – С. 25-47.

4 Изаренков Д.И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов / Д.И. Изаренков // Русский язык за рубежом. – 1990. – № 4. – С. 54-60.

5 Сафонова В. В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: дис. д-ра пед. наук / В. В. Сафонова. – М., 1992. – 528 с.

6 Гальскова Н.Д. Методика обучения иностранным языкам: учеб.пособие / Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.В. Акимова. – Ростов н/Д: Феникс, 2017. – 350 с.

7 Легочкина Е.Н., Симанова Т.А. Культура речи и делового общения: Учеб. пособие / Е.Н. Легочкина, Т.А. Симанова. – Белгород: Изд-во БГТУ, 2008. – 140 с.

8 Беспалова С.В. Коммуникативно-прагматическая организация обучения иностранным языкам (немецкий язык, языковой вуз): дисс. … канд. пед. наук / С.В. Беспалова. – Саранск, 2003. – 275 с.

9 Браже Т.Г. Рефлексивная культура педагога: способы ее выявления и развития / Т.Г.Браже // Человек и образование. – № 1 (30). – СПб.: ФГНУ «Институт педагогического образования взрослых» РАО, 2012. – С. 80-84.

10 Русский язык: энциклопедия / гл. ред. Ю.Н. Караулов. – М.: Большая рос. энцикл., 2008. – 703 с.

11 Исаева Т.Е. Речевая коммуникация в туризме: Учеб. пособие с материалами на англ. яз. / Т. Е. Исаева. – 2-е изд. – М.: Дашков и К; Наука-Спектр, 2013. – 240 с.

ҒТАХР 14.09.25

А.Т. Карабаев[1]
[1]Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

XX ҒАСЫР БАСЫНДАҒЫ АҒАРТУ ІСІ ЖӘНЕ ҒАЛЫМ ҚАЖЫМ БАСЫМОВ

Аңдатпа

Мақалада қазақ тілі әдістемесі ғылымының көрнекті өкілдерінің бірі, қоғам қайраткері, әдіскер-ғалым Қажым Басымовтың тұлға болып қалыптасуына түрткі болған XX ғасырдың 20-30 жылдарындағы тарихи кезеңдер мен оқиғалар жан-жақты қарастырылады.

Сондай-ақ мақалада өткен ғасырдың 20-30 жылдары ұлт зиялыларының басты назарында болған ағарту ісін қолға алу, мектептер мен орта және жоғары оқу орындарын ашу, білім ордаларына маман дайындау, ұлт мектептері үшін оқулық пен оқу құралдарын шығару, елдегі сауатсыздықты жою, емле, термин, орфография секілді ұлттық мәселелерді шешуге арқау болған кемел істерге тарихи-ғылыми тұрғыдан шолу жасалып, әдіскер-ғалымның сол қоғамдағы ролі аталған дәуір проблемаларымен тікелей байланыста сипатталды. Сонымен қатар аталған дәуірде орындалған практикалық міндеттердің нәтижесі қазақ тілін оқыту әдістемесі ғылымына сара жол салғандығы, Қажым Басымов, Шамғали Сарыбаев, Телжан Шонанов, Ғали Бегалиев, Сейіл Жиенбаев сынды тамаша әдіскер-ғалымдардың жарқын тұлға болып қалыптасуына себепкер болғандығы айтылады.

Түйін сөздер: ағарту ісі, қазақ тілін оқыту әдістемесінің тарихы, орфография, терминология.

Карабаев А.Т.[1]
[1]*Казахский национальный педагогический универститет имени Абая,*
г. Алматы, Казахстан

УЧЕНЫЙ КАЖЫМ БАСЫМОВ И ВОПРОСЫ ПРОСВЕЩЕНИЯ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Аннотация

В статье всесторонне рассматривается исторический период 20-30 гг. XX века, в котором Кажым Басымов проявил себя как выдающийся ученый-методист. В статье подробно освящен вклад ученого в решение таких задач, как просвещение, открытие школ, средних и высших учебных заведений, подготовка кадров, издание учебников и учебных пособий для национальных школ, ликвидация безграмотности, а также проблемы орфографии и использования терминов. Проведенное историко-научное обозрение подтверждает, что Кажым Басымов был одним из родоначальников методики преподавания казахского языка наравне с учеными-методистами Шамгали Сарыбаевым, Тельжан Шонановым, Гали Бегалиевым и Сеил Жиенбаевым.

Ключевые слова: просвещение, история методики казахского языка, орфография, терминология.

A.T. Karabaev[1]
[1]*Kazakh national pedagogical University named after Abai,*
Almaty, Kazakhstan

THE SCIENTIFIC KAZHIM BASIMOV AND EDUCATION IN THE EARLY TWENTIETH CENTURY

Annotation

The article comprehensively covers the period 20-30gg. The twentieth century, in which Kazhim Basimov proved himself as an outstanding scientist Metalist. The article describes in detail the contribution of the scientist in solving such problems as education, opening of schools, secondary schools, secondary and higher education, training, publication of textbooks and manuals for national schools, the elimination of illiteracy, as well as the problems of spelling and the use of terms. The historical and scientific review confirms that Kazhim Basimov was one of the founders of the Kazakh language teaching methodology. Along with scientists, Methodists Sangali by Sarybaeva, Telian Sinanovi, Gali Begaliyev and Seil by Zhienbaeva.

Key words: history of Kazakh language methodology, enlightenment, spelling, terminology.

Қандай ғылым болмасын оның тарихы тек өткенін ғана білу емес, сонымен қатар оның тарихына терең бойлай отырып, болашақты болжау және жаңа бағыт-бағдар, жаңашыл көзқарас білдіруді қажет етеді әрі өткеннен сабақ ала отырып, ғылымның теориясы мен практикасын жетілдіруге негіз бола алады. Мәселен, қалыптасу тарихы қазақ тілін оқыту әдістемесі ғылымынан әлдеқайда бұрын басталған орыс тілі әдістемесі ғылымының В.А.Добромыслов, А.В.Текучев, Е.А.Баринова, С.Г.Бархударов сынды белді әдіскер ғалымдары орыс тілінің әдістемесін жетілдіру үшін өткен мектептің озық тәжірибесін ескеріп, әдістемелік мұраларын зерттеген жөн деген пікір білдіреді. Мысалы, профессор А.В.Текучев: «Қазіргі әдістемемізді дамыта отырып, әдістеменің негізін салушылардың әдістемелік мұраларын мұқият зерттеуіміз қажет және қолдануға боларлық тұстарын тиімді пайдалану керек» деп, әдістемені жетілдірудің бір қыры бұрынғы әдістемелік мұраларда жатқандығын баса айтады [1, 33]. Ал профессор Е.А.Баринова болса, «Басқа ғылымдар сияқты әдістеме де үздіксіз дамып отырады. Әдістемені дамытудың негізі – бұрынғы орыс тілін оқыту тәжірибесі мен әдістемелік мұралар» деп, әріптесі А.В.Текучевтің пікірін қуаттайды [2, 19]. Сондай-ақ ғалым «Орыс тілі әдістемесінің тарихын, оның даму заңдылығын білуіміз бұрынғы тәжірибе мен теорияға сүйене отырып, орыс тілін оқытуды ұдайы жетілдіру үшін қажет» деп, әдістемені жетілдірудің бір жолы оның тарихы мен озық тәжірибелерінде жатқандығында дейді [2, 24]. Демек, бұдан шығатын қорытынды, тілді оқытудың тарихы зерттелмей, әдіскерлердің мұрасы зерделенбей, қазіргі әдістемемен сабақтастығы айқындалмай әдістемені дамыту мен жетілдіру мүмкін емес. Бұл тұрғыдан келгенде қазақ тілін оқыту әдістемесі ғылымында да әдістеме тарихына, ғылым қайраткерлерінің әдістемелік мұраларын қазіргі талап, қазіргі мақсат тұрғысынан қайта қарап зерделеуде мақтанарлықтай белгілі бір үрдіс қалыптасып келе жатыр деуге болады.

Аталмыш мақсатта жеке әдіскер тұлғалардың мұраларына ден қойып, талдау жүргізген А.Қыдыршаевтың «А.Байтұрсынұлының әдістемелік мұрасы» (1995), Б.Боранбайдың «С.Жиенбаевтың

лингвистикалық мұралары» (1997), Л.Ерменбаеваның «С.Жиенбайұлының ғылыми-әдістемелік мұралары» (1999), А.Орынбаевтың «Ш.Х.Сарыбаевтың қазақ тілін оқыту әдістемесі бойынша ғылыми мұралары» (1999), О.Жұбаеваның «Қ.Кемеңгерұлының лингвистикалық мұралары мен тілтанымдық тұжырымдары» (2002) және М.Жазықованың «Қ.Жұбановтың әдістемелік мұрасы» (2008) тақырыбындағы бірнеше зерттеу жұмыстары сөзімізге дәлел бола алады. Сондай әдістеме тарихында ерен еңбегімен көзге түскен, рухани жаңғыру жағдайында ғылыми мұраларын қазіргі талап-тілек тұрғысынан талдауды қажет ететін әдіскер-ғалым, әдістемелік мұраларына ғылыми зерттеу жүргізуге лайықты есімдердің бірі **әдіскер-ғалым Қажым Басымов** деуге болады.

Жалпы Қажым Басымовтың әдістемелік мұралары жайында сөз қозғаудан бұрын тілшінің еңбегін екшеп, қазақ тіл білімі мен әдістемесі үшін салмағын таразылауда, азаматтық тұлғасын айқындауда мынадай екі нәрсеге назар аударған жөн: біріншіден, тұлға қай заманның, қандай заманның соқпағында өмір сүргеніне, қызмет еткеніне қарай сол дәуір тұрғысынан бағалаған жөн болса, екіншіден, ғалымның еңбектерін мұра күйінде ғана танып қоймай, тілді оқытудың қазіргі талабымен өзіндік сабақтастығы, өзектілігі бар ма деген сауал тұрғысынан бағалау қажет деуге болады. Сондықтан да ғалымның әдістемелік қырын ашып, азаматтық тұлғасына баға бермес бұрын дәуір суреті қандай болғанына, заман мұқтаждығын орындауда атқарған еңбегіне көз жеткізгенді жөн деп санаймыз.

Сонымен, ғалым өмір сүрген өткен ғасырдың 20-30 жылдарында ерекше назарға іліккен **мектеп ісін қолға алу, маман дайындау, сауатсыздықты жою, ана тілін оқыту, оқу құралдарын жазу** сияқты күрделі мәселелер күн тәртібіндегі кезек күттірмейтін өзекті проблемалар еді. ХХ ғасырдың басында халқымызды адамзат дамуының сара жолына қосып, ұлттың рухын асқақтатып, көзі ашық, көкірегі ояу, кешегісі мен бүгінгісін әрі ертеңін ажырата алатын күйге жеткізу үшін ұлттың ұйытқысы бола білген А.Байтұрсынұлы, Ә.Бөкейханов, М.Дулатов, Ж.Аймауытов, Қ.Жұбанов, Е.Омаров, Т.Шонанұлы, Т.Жүргенов, О.Жандосов сынды көптеген қазақ зиялылар шоғырын еліміздің елдігіне қатысты қыруар шаралар күтіп тұрды.

«Басқа халықтардан кем болмас үшін біз білімді, бай һәм күшті болуымыз керек. Білімді болуға оқу керек, бай болуға кәсіп керек, күшті болуға бірлік керек» деп біртуар тұлға Ахмет Байтұрсынұлы айтпақшы, басқа халықтармен тереземіз тең түсу үшін білімді һәм күшті болуымыз керектігінің бір шарты, саналы ұрпақ тәрбиелеп шығарудың, елін, жерін сүйетін ұлтжанды азамат қалыптастырудың кепілі – кенжелеу қалған **оқу мәселесін**, **оқу-ағарту** ісін қолға алып, дұрыс арнаға бұру, қордаланған түйінді мәселелерді шешу – ұлттық интеллигенцияның басты көтерген мәселелерінің бірі болды. 1917 жылғы Ақпан төңкерісінен кейін қолға алына бастаған бұл игі шара жөнінде тарихшы-ғалым М.Ә.Жолсейітова былай дейді:

«Қазақ зиялыларының ұлттық оқу жүйесін қалыптастыру жолындағы әрекетіне 1917 жылғы Ақпан революциясы зор ықпал жасады. «Қайтсек ел боламыз, жұрт боламыз» деген мазасыз ойларға шырмалған зиялы қауым Ақпан төңкерісі ала келген демократиялық өзгерістер лебімен қанаттанып, қазақ арасында мәдени-ағарту жұмысын жандандыра түсуге күш салады. Бұл жолда ұлт қамын жеген азаматтар ұлттық оқу-ағарту, мәдени мәселелерін қолға алып, оның талай шешілмей жатқан түйіндерін тарқатуға тырысты. Бәрінен бұрын қазақ жерінде кенже қалып келе жатқан оқу жайын жолға қоюға зор талпыныс жасады» [3, 121].

Шынында, Ақпан төңкерісі еліміздегі халықтың қоғамдық санасына, оның рухани өміріне елеулі әсер етті. Қоғамдық-саяси жағдай барынша жанданып, күн тәртібіндегі оқу-ағарту сияқты келелі мәселелерді шешуде халық жер-жерде съездер мен құрылтайлар өткізе бастады. Мұның нақты көрінісі ретінде 1917 жылы сәуірдің 12-13-і аралығында Верный (Алматы) қаласында өткен Жетісу облыстық қазақ-қырғыз съезі, 1-11 мамыр аралығында Мәскеуде өткен бүкілересейлік мұсылман съезі сөзімізге дәлел бола алады [3, 122-124].

Мәселен, осындай ірі құрылтайлардың бірі 1917 жылы шілденің 21-і мен 26-сы аралығында Орынбор қаласында өткен жалпықазақ съезі болды. Аталмыш съезде Ақмола, Семей, Торғай, Орал сияқты т.б. облыстардан өкілдер жиналып, күн тәртібінде қазақ елі мен жері үшін маңызды деп саналған 14 мәселе, яғни саяси партия, жер, дін, сот, әйел, оқу ісі сияқты т.б. мәселелер қарайды [4, 405]. Осындай үлкен жиылыстардың басы-қасында жүрген қазақ зиялыларының көтерген мәселелері съезден кейін қалың бұқараның көзін ашып, ағарту саласының ең маңызды тетігі болып саналатын мектепке, білім алуға, ағарту ісіне көңіл бөліне бастады.

«Елді түзетуден бұрын әуелі баланы оқыту ісін түзетуден бастау керек. Неге десек, болыстық та, билік те, халық та оқумен түзеледі» деп, ұлт ұстазы Ахмет Байтұрсынұлы айтқандай, оқуды түзету елдікті түзетумен пара-пар саналған бұл шарада халық перзенттері аянбай тер төкті әрі «... Мектептің жаны –

мұғалім. Мұғалім қандай болса, мектебі һәм сондай болмақшы...» деп тағы да Ахмет Байтұрсынұлы тұжырымдағандай, кез келген жанның әліпби танып, сауат ашуы, адамдармен қарым-қатынасы, дүниеге деген көзқарасын қалыптастыру, білікті маман, ұлттық кадр, еліміздің ұлтжанды азамат болып қалыптасуына бірден-бір жәрдемші бола алатын **мектеп пен мұғалім** деп саналды.

Алайда, ХХ ғасырдың басында қазақ даласында мектептің жайы, оқыту ісі, мамандар мәселесі көңіл толарлықтай болмады. Бұған мектеп жүйесінің дұрыс құрылмауы, жергілікті ұлт өкілдерінің балаларының мектепке тегіс тартылмауы, сабақ беретін мамандардың жетіспеуі, қажетті оқулықтар мен оқу құралдарының болмауы, қажетті мамандар даярлайтын оқу орнының жоқтығы сияқты бірнеше факторлар себеп болды. Қазақстандағы сауатсыздардың қатарының ұлғаюына да осы мектеп жүйесінің дұрыс болмауы өз септігін тигізген еді.

Дегенмен, Кеңес үкіметінің алғашқы жылдарында мәдени-ағарту мекемелерін жандандыру ісінде біршама іс-шаралар атқарылды. «1917 жылы 15 желтоқсанда В.И.Ленин және халық ағарту комиссары А.В.Луначарский халық ағарту комиссариатының «Тәрбие және білім беру ісін діни мекемеден халық ағарту комиссариатының құзырына өткізу» үкіміне қол қойды. Осыған сәйкес діни мекемелерге қараған миссионерлік мектептер және басқа да төменгі, орта және жоғары мектептер барлық дүние-мүлкімен Халық ағарту комиссариатының құзырына өтті. Тиісінше, осы мектептер базасында жедел түрде кеңестік жалпы білім беретін мектептер ұйымдастырылды» [5, 76]. Сондай-ақ 1917 жылдың 9 қарашасында Кеңес үкіметінің «Ағарту ісінің мемлекеттік комиссиясын құру» жөніндегі декреті дүниеге келіп, оны басқару ісі халық комиссары А.В.Луначарскийге жүктеледі. Үкімет атынан сөз сөйлеген халық комиссары Ресей халқына білім берудің жаңа жүйесін қолдауға шақыра отырып, халық ағартуға қатысты бірнеше мәселелерді қалың бұқараға жеткізеді» [5, 76].

Осы декретке орай, ағарту ісін дамыту, сауатсыздықпен күрес жүргізу, білім ордаларын аша отырып, педагогтерді даярлау сияқты іс-шараларды атқару ісі Қазақстанда да қолға алына бастады. Мұның дәлелі ретінде 20-жылдары ашылған бірінші басқыш мектептері, екінші басқыш мектептерінің қалыптасуы, техникум мен училищелердің, тіпті, жоғары оқу орындарының ашылуы сияқты іс-шаралар осының нәтижесі деуге болады. Бұл жөнінде Г.М.Храпченков пен В.Г.Храпченков сынды ғалымдарымыз былай дейді:

«...сонымен, 20-жылдары Қазақстанда халық ағарту жүйесі мынадай түрде қызмет етті:

1. Бірінші басқыш мектептері (олардың түрлері: бастауыш, коммуналдық мектептер, шаруа жастарының мектебі (ШЖМ), фабрика-зауыт үйренушілері үшін) және т.б.
2. Жеті жылдық мектептер.
3. Екінші басқыш мектептері (жалпы, ШЖМ, ФЗҮ және т.б.).
4. Техникумдар (оқу мерзімі 3-4 жыл).
5. Жоғары оқу орындары....» [6, 105].

Халық ағарту жүйесіндегі мұндай мектептер ісі ХХ ғасыр басындағы А.Байтұрсынов, С.Сәдуақасов, М.Жұмабаев, М.Дулатов, Ж.Аймауытов, Х.Досмұхамедов, Т.Шонанов, Қ.Басымов, Ш.Сарыбаев, Е.Омаров, О.Жандосов, С.Асфендияров, Т.Жүргенов, Қ.Жұбанов, Қ.Кемеңгерұлы, С.Меңдешев сияқты алаш азаматтарының ортақ мақсаты – білім беру жүйесін жаңа деңгейге, сатыға көтеру үшін еңбектенулеріне түрткі болды.

1920 жылдың қазан айында Қырғыз (Қазақ) әскери-революциялық комитеті халыққа білім беру бөлімінің негізінде Қазақ КСР-нің Халық ағарту комиссариаты құрылады. Комиссариаттың қызметі 1921 жылдың қаңтарынан басталды [7, 13-14]. Қазақ АКСР Халық Ағарту комиссариатына жүктелген міндеттердің бірі мектеп жүйесін ұйымдастыру мен дамыту еді. Алайда, комиссариаттың бұл ісі елімізде баяу өріс алды. Мектеп ашу, жергілікті ұлт өкілдерінің балаларын оқуға тарту, мектептерді ашып қана қоймай керекті құрал-жабдықтармен қамтамасыз ету, мектептер үшін сауатты педагог маман даярлау, оларды оқыту, бұл мәселелерде кадрлардың жетіспеуі, оқу құралдарының тапшылығы сияқты көптеген қиыншылықтар кездесіп отырды. Дегенмен, мұндай қиыншылықтарға қарамастан мектептердің саны жыл сайын артып, білім алушылардың қатары жыл өткен сайын толығып отырды. Мектеп санының артуы қоғамға педагог мамандарды көптеп қажет етті. Қоғамға кәсіби білікті маман жетіспеушілігі сезіле бастады. «Халық Ағарту комиссариаты республика мектептерін мұғалім кадрларымен қамтамасыз етуде әртүрлі шараларды қабылдады. Жергілікті жерлерде қысқа мерзімді, ал кейбір аудандарда біржылдық және үшжылдық қазақ мектептеріне мұғалім кадрларын даярлау және қайта даярлау курстары ашылды. Педагогикалық курстардың негізігі міндеті – қатардағы мұғалімнің саяси саналылығын арттыру, сауаттылығын дамыту және оларды бірыңғай еңбек мектебіне жұмысқа даярлау» болды [8, 44]. Бірыңғай

еңбек мектебіне дайындайтын педагогикалық курстар Қазақстанның түрлі қалаларында ашыла бастады. Бұл жөнінде ғалым Р.С.Шимашева ойымызды былайша сабақтайды:

«1920 жылы Верный қаласында 150 адамға арналған қазақ педагогикалық курстері ашылды. Халықтың тілегі бойынша Қырғыз революциялық комитеті 1920 жылдың бірінші шілдесінде 1000 мұғалім дайындайтын төрт айлық курстарды Торғай, Қарабұлақ, Ырғыз, Орал, Ақтөбе тағы басқа жерлерде ашты. 1920-1921 оқу жылында Орынборда үшжылдық педагогикалық курс ашылды, оның қазақ бөлімінде 25 адам оқыды» [9, 14]. Бұл курстар жайында М.Жұмабаев та «...Қала сайын дерлік курстар ашылды. Көздерінде, көкіректерінде ұшқыны бар мұғалімдер шығарылды...» дейді [10, 314].

Алайда, педагогикалық курстар елімізде ерекше жұмыстар атқарғанына қарамастан, олар мұғалімдерге деген күн артып өсіп келе жатқан қажеттілікті өтей алмады. Мұндай заман талабын өтеу үшін педагогикалық курстардан да бөлек мұғалім кадрларын даярлайтын оқу орындарын ашу қажет болды. Осындай оқу орындарының бірі – педагогикалық техникумдар мен училищелер еді. Бұл ретте 1918 жылдың 20 тамызында Қазақстаннан тыс Ташкент қаласында бастауыш сыныптарға мұғалімдер дайындайтын педагогикалық училище ашылса, 1920 жылы 20 шілдеде Әулиеата қаласында педагогикалық училище, 1920 жылдың тамыз айында Семейде, 1922 жылы 14 мамырда Ақтөбе педагогикалық училищесі, 1922 жылы 18 тамызда Қарағанды педагогикалық училищесі және 1925 жылдың 4 тамызында Қызылорда педагогикалық училищелері ашылды [9, 17]. Бұл еліміз үшін қуантарлық жағдай болды. Ғалым Ж.К.Жаманбаевтың мәлімдеуінше, 1924/25 оқу жылында республикамызда 1973 оқушысы бар 37 техникум болса, 1926/27 оқу жылында бұл көрсеткіш 2576 оқушысы бар 56 техникумға дейін өскен [11, 22]. Осы педагогикалық училищелердің ашылуында тілші-ғалым И.Ұйықбаевтың мәлімдеуінше, Қ.Басымовтың да үлесі зор болған. Мәселен, «1921 жылы 11 сентябрьде Алматы қаласында педучилище ашылады. Бұл педучилище облыстық педагогикалық курстардың негізінде құрылады. Осы педучилищені ұйымдастырып, оны басқару ісіне Қ.Басымов пен үзеңгілес әріптесі Ш.Сарыбаев белсене қатынасқан. Сондай-ақ 1922 жылдың қазан айында бұл училище Жетісудың облыстық педучилищесі аталып, осы жылдың 14 желтоқсанында ағарту институтына айналған. Бұл институтттың да өркендеуіне Қ.Басымов пен Ш.Сарыбаев белсене араласқан» [12, 6].

Түйіндей айтқанда, жоғарыда аталған орта педагогикалық оқу орындарының еліміздің алдында тарихи еңбегі зор деп айту керек. Олар дайындап шығарған мамандар қоғам алдында түрлі саяси, экономикалық, әлеуметтік, рухани және ұлттық маңызы бар мәселелерді шешуге өз үлестерін қосып, білім саласын дамытуға атсалысты.

Ендігі мәселе Халық Ағарту комиссариатының мұғалім кадрларын даярлау ісінде бұқара халық үшін жоғары оқу орнын ұйымдастыруды қолға ала бастауы еді. Бұл, әрине, зиялы қауымның, қалың елдің тілегі, уақыттың талабы деуге болады.

Қазақстанда жоғары оқу орнын ашу мәселесі ХХ ғасырдың 20 жылдарынан бастап қолға алына бастайды. 1921 жылы Қазақстанда Орынбор ағарту институты, Шығыс халық ағарту институты, Қазақ халық ағарту институы және Семей халық ағарту институты сияқты төрт халық ағарту институты жұмыс істеді. Бұл білім ордалары жеті жылдық мектептерге, шаруа жастарының мектептеріне және техникумдарға мамандар дайындап шығарды. 20 жылдары ашылған ағарту институттарының қатарында Орта Азия мен Қазақстанда бірінші болып Түркістан мемлекеттік университеті ашылды. Бұл университеттің еліміз үшін және жалпы ұлттық интеллигенциямызды қалыптастыру үшін маңызы зор болды. Кейіннен аталған университет Орта Азия университетіне айналады. Ұлттық интеллигенциямызды қалыптастыруда маңызы зор болған Ташкенттегі бұл университеттің бір түлегі Қ.Басымов та болғандығын айта кеткен жөн. Әдіскер-ғалым И.Ұйықбаев «Көрнекті педагог, профессор Х.А.Басымовтың өмірі мен қызметі» атты мақаласында Қажымның 1919-1921 жылдары Ташкенттегі қазақ университетінде оқығандығын мәлімдейді [13, 82].

Өкінішке орай, институттарда ана тілін өркендету мәселесі толық шешілмеді. Елімізде оқу орындарының ашылуы мұғалімдер санының артуына мүмкіндік туғызғанымен, қазақ тілінде сабақ беретін ұлттық кадрлардың жетіспеушілігі өзекті мәселе болып қала берді. Бұл пікірімізге ғалым К.Жаманбаев былай деп дәлел келтіреді: «1925/26 оқу жылдарында Қазақстандағы 3317 бастауыш мектепте 181 780 оқушы оқыды, оның ішінде 65 171-і қазақ немесе жалпы білім алушылардың 35,3 пайызы. Бірақ та бұл мектептерге ана тілінде білім беретін оқытушылар жетіспеді. Педагогикалық техникумдар мен халық ағарту институттары мектептерді ұлттық маман мұғалімдермен әлі де қамтамасыз ете алмады» [11, 28-29].

Ұлттық кадрдың, қазақ тілінде сабақ жүргізе алатын педагогтердің жетіспеушілігі, ана тілінде оқу құралдарының жоқтығы сияқты жағдайлар күн тәртібінде өткір мәселелер ретінде түспей келе жатса, айтылғандармен қатар келесі бір дәуір проблемасы **жаппай сауатсыздық** та болды.

ХХ ғасырға сауатсыздық күйде жеткен елдердің бірі Ресей мен оның құрамындағы отар елдер болды. 1920 жылы маусым айында бүкілресейлік сауатсыздықты жою бойынша комиссия құрылды. Мұндай комиссия Қазақстанда да құрыла бастады. 1921 жылы 26 шілдеде Қазақ ОАК (ЦИК) 16 мен 51 жасқа дейінгі аралықтағы жеткілікті білімі бар барлық адамдарды сауатсыздықты жою жұмысына қатысуға тарту туралы қаулы қабылдады. Барлық сауатты азаматтар сауатсыз адамдарды оқытуға жұмылдырылды.

Алайда, «саутсыздықты жою қиын жағдайда жүргізілді: қаржы, мұғалімдер мен оқулықтар, көмекші құралдар, жазу құрал-жабдықтары жетпеді. Ойластырылмай жасалған алфавиттік реформалардың жүргізілуі де істі қиындата түсті» [14, 4].

Дегенмен, сауатсыздықты жоюды жүзеге асыру шаралары қазақ мектептеріне керекті оқулықтар мен қажетті оқу құралдарының санының артуына септігін тигізді. «Мәселен, 1934 жылы тиражы 596 мың дана небары 4 оқулық шығарылса, 1935 жылы тиражы бір миллион жарымға жететін 15 оқулық шығарылды» [15, 54]. Сондай-ақ ересек мектептердің мұғалімдеріне әдістемелік көмек көрсету мақсатында «Ауыл мұғалімі», «Жаңа мектеп» сияқты журналдарда, республикалық, облыстық, аудандық газеттердің беттерінде халықтың сауатын көтеру жолында арнаулы материалдар басылып жатты. Бұл ретте Ш.Х. Сарыбаевтың «Сауатсыздықпен күресу жолдары» [16], Т.Шонанұлының «Орыстарға қазақ тілін үйрету жайында» [17], «Ересектерді сауаттандыру әдісі» [18] атты мақалалары мен сауаттылыққа үйретудің бір кепілі сауатты жаза білуге үндеген Қ.Басымовтың «Емлемізді түзеу туралы» [19], «Жаңа емлеміздің ережелерін түсіндіру ретінде» [20], «Жаңа емлеміздің ережелері жөнінен» [21], «Емле сөздігіне негізді тиянақ керек» [22], «Түрлі түсті сөздердің жазылуы туралы» [23] атты бір топ мақалаларын айта кетуге болады. Сондай-ақ жалпы қалың бұқараны сауаттылыққа жетелеген тілші-ғалымдардың ішінде сауатты жазу мәселесіне, емле мен орфографияға үлкен мән беріп, мақалаларымен баспасөзде танылғандардың бірі де осы Қажым Басымов болды. Сондықтан да сауатсыздықпен күрес шарасында ғалымның да үлесі бар екенін айта кеткеніміз жөн.

Мектеп санының артуы, училищелер, техникумдар мен ағарту институттарының ашылуы, жаппай сауатсыздықты жою тәрізді жалпыхалықтық мәселелермен қатар 20-30 жылдар еншісінде тағы бір атқарылуға тиісті шаралардың қатарында қазақ тілінде **оқулықтар, оқу құралдарын бастырып шығару, ұстаздарға әдістемелік көмекші құралдар дайындау** секілді сан-салалы істер де кезек күттірместен орындалып жатты. Әрине, оқулық пен кітап жөнінде әңгіме қозғағанда қазақ балаларына оқулық жазған Ыбырай Алтынсарин мен әліпбидің атасы Ахмет Байтұрсынұлының есімдерін айтпай кету мүмкін емес. Бұлар бұқара халықты білімге жетелеудің бір тетігі, кілті оқулық, кітап деп түсінді. Мәселен, А.Байтұрсынұлының 1913 жылы жарияланған «Білім жаршысы» атты мақаласында: «... Білімнің бас құралы – кітап. Қазақ арасына білім жайылуына, әуелі, оқу үйренетін орындар сайлы болу керек, екінші, білім таратын кітаптар жақсы боларға керек һәм халық арасына көп жайыларға керек...» дегені сөзімізге дәлел бола алады [24, 257].

Қазақ АССР Халық Комиссарлары Кеңесі 1920 жылы 8 қарашада Халық ағарту комиссариатына қазақ тілінде оқулықтар жазу мәселесін жүктейді. Сөз жоқ, бұл іске алаш қайраткерлері тағы да жұмыла кірісті және бұқара халыққа еңбектерін ұсынып кетті. «Олар мектептер мен педагогикалық оқу орындарында қолданылған, қазақ тілінде жарық көрген оқулықтар мен оқу құралдарының алғашқы авторлары болды. Мәселен, Академиялық орталықтың қазақ тілінде шығаруға ұсынылған оқулықтардың ішінде А.Байтұрсыновтың «Әдебиет теориясы», Ж.Аймауытовтың «Психологиясы», М.Жұмабаевтың «Педагогикасы», М.Дулатовтың «Қазақ тарихы», Ә.Бөкейхановтың «Физикасы», Сәкен Сейфуллинің және Жүсіпбек Аймауытовтың «Хрестоматиясы» және т.б. оқулықтар болды» [8, 38].

Қысқаша айтқанда, ұлт зиялылары қазақ тілінде кітап шығару ісін абыроймен атқарып, қойылған талап үдесінен шыға білді.

ХХ ғасырдың 20-30 жылдары қазақ тіл білімі өкілдерін толғандырған, көпшілік назарын аударған келесі бір мәселе – **алфавит, емле, орфография, термин түзу** сынды түйінді проблемаларды да тілге тиек етпей кету мүмкін емес. Бұл мәселе ұзын-ырғасы он жылдан астам уақыт елді әурес-сарсаңға салған еді. Жаңалықтың жаршысы болған баспасөз бетінде бұл жайында 200-ге жуық тартысты мақалалар жарияланды. Бұл мәселе төңірегінде де ұлт зиялылары аянбай еңбек сіңіріп, жемісін көрсетіп кетті. Сол қажырлы еңбектің де бел ортасында ғалым Қажым Басымов жүрді. Ғалым емле мен орфографияға қатысты отызға жуық мақала жазып, көпшілікпен бөлісіп отырды.

Сонымен, біз жоғарыда сөз еткен ағарту ісін қолға алу, жер-жерде жүздеп, мыңдап ашылған мектептерді жандандыру, сауатсыздықты жою, арнаулы орта және жоғары білім ошақтарын ашу, оқулықтар жазу секілді міндеттер қазақ тіл білімінің біртіндеп қалыптасуына, қазақ тілінде жан-жақты оқыту мәселелері **қазақ тілін оқыту әдістемесін ғылым ретінде** қарастыруына себепші болды. 20-30 жылдары қазақ тіл білімінің мәселелері мектеп тәжірибесімен байланысты практикалық мұқтаждықтарынан туындаған мәселелерді ерекше қолға алып, жан-жақты зерттеу себебінен қалыптасты, қалыптаса отырып, бірнеше әдіскер тұлғаларды дүниеге әкелді. Сөзіміз дәлелді болу үшін ойымызды ғалым А.Ә.Орынбаев былай деп сабақтайды: «...әдістеме ғылымының көш басында қазақтың біртуар ғалымдарының бірі Ахмет Байтұрсынов тұрса, осы саланың одан әрі дамып, негізгі заңдылықтарының белгіленуіне кейін басқа да тілшілер атсалысты. Аға ғалымның жолын жалғастырушылар ретінде бұл салада Т.Шонанов, Қ.Басымов, С.Жиенбаев, Ш.Сарыбаев, Ғ.Бегалиев тәрізді әдіскер ғалымдар еңбек етті. Олар А.Байтұрсыновтан кейінгі әдіскер ғалымдардың алғашқы тобын құрайды. Аталған әдіскер ғалымдардың әрқайсысы осы әдістеме ғылымының одан әрі дамып жетілуіне өзінше үлес қосты және бұл орайда олардың әрқайсысының өз орны бар» [25, 10].

Сонымен, қорыта айтқанда, ұлттық өркендеуімізге, білім мен ілімнің, ұлттық метебіміз бен тіліміздің дамуына куә болған ХХ ғасырдың біз шолып өткен 20-30 жылдары асыл азаматтарымыз ерен еңбектерімен еліне, жеріне, ұлтына деген терең сүйіспеншілігінің арқасында халқымыздың ұлттық мектебін қалыптастырды, әліппемен, оқулықпен, оқу құралдарымен қамтамасыз етті, еліміздің ертеңі үшін еңбек ететін ұлттық кадрлар даярлады, жаппай науқанға айналған сауатсыздықты құрықтады, түрлі ғылымның дамуына сара жол салып, тарихымыздың жарқын беттеріне айналды. Ұлт зиялылары ұлттық мектебімізді түзіп берді. Көрнекті ғалым Ф.Ш.Оразбаеваның сөзімен айтсақ, «...сапалы білім берген қазақ мектептерінің арқасында қазақ ғылымы мен мәдениеті, ұлт өнері мен әдебиеті әлемге кең танылды. Ұлттың танымы мен талғамын, білімі мен білігін аңғартар тамаша тұлғалар қалыптасты. Алуан-алуан мамандар дайындайтын жоғары оқу орындары ашылып, ғылыми-зерттеу институттары қанат жайды. Қазақ мектебінен шыққан ұлдар мен қыздар Қазақстанды әлемге танытқан елшілік т.б. қызметтерді еркін меңгеріп, өз білімдерін дәлелдеді. Ел дамуының осы бір ақиқат көріністерін қалай ғана жетістік деп танымауға болады?! Иә, бұл жағдайлар, сөз жоқ, қазақ мектебі мен оқу-ағарту ісінің өткен ғасырдағы тамаша жетістіктері» [26, 5]. Сол тамаша дәуір сыйлаған, «ұлттың танымы мен талғамын, білімі мен білігін аңғартар тамаша тұлғалар» қалыптастырған заман перзенттерінің бірі – әрине, Қажым Аманғалиұлы Басымов еді.

Ел етегін жиып, ертеңін ойлауға көшкенде, мектебін бекем қылғанда жас ұстаз ретінде білім ошақтарында білім берген, елде сауаттандыру саясаты жүргізілгенде педагог ретінде ерінбей еңбектенген, азаматтық борышым деп қазақ тілінің қанат жаюына қатысқан, қалың бұқараға еңбегін паш етіп, еліне елеулі болған, тілім деп тебіреніп, тіл ғылымын көп болып көтеріскен Қажым Басымов осындай дәуірдің перзенті болды, заман талабын орындауға үлес қосқан ұлтжанды азамат болды, еліне елеулі еңбек сіңіріп, тұлға болып танылды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1 Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе. Изд. 2-е, перераб. и доп. – Москва: Просвещение, 1970. – 606 с.

2 Баринова Е.А. и др. Методика русского языка. Учеб. пособие для студентов фак. рус. яз. и литературы пед. ин-тов. Под общ. ред. Е.А.Бариновой. – М.: Просвещение, 1974. – 368 с.

3 Жолсейітова М.Ә. Қазақстандағы халық ағарту ісінің қалыптасуы мен дамуы (Тарихи аспект. XIX екінші жартысы мен XX ғасырдың басы. Жетісу мәліметтері бойынша). Тарих ғылымдарының кандидаты ғылыми дәрежесін алу үшін даярланған диссертация. – Алматы, 1998 – 150 б.

4 «Қазақ» газеті /Бас редактор Ә.Нысанбаев. – Алматы: «Қазақ энциклопедиясының» Бас редакциясы, 1998. – 560 б.

5 Мұратқазин М.М. 1917-1940 жылдар аралығындағы қазақ мектептерінің даму тарихы. //Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті. Тарих және әлеуметтік ғылымдар сериясы. – 2005. – №1(7). – 75-79 б.

6 Храпченков Г.М., Храпченков В.Г. История школы и педагогической мысли Казахстана: Уч. пособие. /Под общ. ред. Г.М.Храпченкова. – Алматы: Университет «Қайнар», 1998. – 168 с.

7 Құнантаева К. Қазақстанда халыққа білім беру ісінің дамуы (1917-1990 ж.ж.). Оқу құралы. Ы.Алтынсарин атындағы Қазақтың білім беру академиясының баспа кабинеті. – Алматы, 1998. – 138 б.

8 Сейталиев Қ.Б. Қазақстанда жоғары педагогикалық білім берудің қалыптасуы мен дамуы (1920-1991 ж.ж.). педагогика ғылымдарының докторы ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. – Атырау, 1997. – 393 бет.

9 Шимашева Р.С. Қазақстан Республикасында педагогикалық училищелердің пайда болуы, қалыптасу және даму тарихы (1920-1990 ж.ж.). Тарих ғылымдарының кандидаты ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. – Алматы, 2002. – 130 б.

10 Жұмабаев М. Шығармалары: Өлеңдер, поэмалар, қара сөздер. Құраст. Абдуллин Х., Дәрімбетов Б., Жұмабаева З. – Алматы: Жазушы, 1989. – 448 бет.

11 Жаманбаев Ж.К. Высшая школа в Каазахстане. Ист. опыт Коммунистической партии Казахстана по руководству высшей школой за 50 лет (1920-1970 гг.). – Алма-Ата: Казахстан, 1972. – 184 стр.

12 Қазақ тілі методикасының библиографиялық көрсеткіші. Құраст.: И.Қ.Ұйықбаев - Алматы, 1961.

13 Ұйықбаев И. К. Көрнекті педагог, профессор Х.А.Басымовтың өмірі мен қызметі. //Халық мұғалімі. – 1959. – №2. – 81-84 б.б.

14 Сахариев Е. ХХ ғасырдағы Қазақстандағы халыққа білім беру ісінің дамуы. //Түркістан. – 1999. – 24-30 желтоқсан. – №49(284). – 4 бет.

15 Жаппай сауатсыздықтан оқу-білім шыңына. – Алматы: Мектеп, 1968. – 304 б.

16 Сарыбаев Ш.Х. Сауатсыздықпен күресу жолдары. //Кедей айнасы. – 1926. – №3.

17 Шонанұлы Т. Орыстарға қазақ тілін үйрету жайында. //Жаңа мектеп. – 1929. – №4.

18 Шонанұлы Т. Ересектерді сауаттандыру әдісі. //Жаңа мектеп. – 1929. – №5.

19 Басымұлы Қ. Емлемізді түзеу туралы //Еңбекші қазақ. – 1929. – 28 ақпан.

20 Басымұлы Қ. Жаңа емлеміздің ережелерін түсіндіру ретінде //Еңбекші қазақ. – 1930. – 17 январь.

21 Басымов Х. Жаңа емлеміздің ережелері жөнінен. //Жаңа мектеп. – 1930. – №2.

22 Басымов Х. Емле сөздігіне негізді тиянақ керек. //Жаңа мектеп. – 1930. – №3.

23 Басымов Қ. Түрлі-түсті сөздердің жазылуы туралы. //Халық мұғалімі. – 1939. – №3-4.

24 Байтұрсынов А. Ақ жол: Өлеңдер мен тәржімелер, публ. мақалалар және әдеби зерттеу /Құраст. Р.Нұрғалиев. – Алматы: Жалын, 1991. – 464 б.

25 Орынбаев А.Ә. Ш.Х.Сарыбаевтың қазақ тілін оқыту әдістемесі бойынша ғылыми мұралары. Педагогика ғылымдарының кандидаты ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. Алматы, 1999. – 135 б.

26 Оразбаева Ф. Мектеп – ұлтты, ұлысты тәрбиелеудің кепілі. ХХ ғасырдағы қазақ мектебі қандай болды? //Ұлт тағылымы. – 2001. – №3. – 5-9 б.

МРНТИ 14.01.11

Zh.M.Muratova [1], A.A.Golovchun[1]
[1]Ablai Khan Kazakh University of International Relations and World Languages
Almaty, Kazakhstan

CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION AT THE PROFILE STAGE OF SECONDARY SCHOOL

Annotation

Nowadays, there is a growing tendency to pay more attention to the integration of the content and linguistic acquisition of learning area. This article deals with the contemporary features of content and language integrated learning in profile schools where the role of a teacher is considered as a main. Based on some scholars of this sphere we present the four stage framework of organizing the lesson. Each stage fulfills its own specific functions and the set of certain skills are formed on each stage, which is equipped by the most effective methods and techniques.Along this article, we aim to describe the importance of implementation of CLIL in teaching disciplines through foreign language in a profile school.

Key words: foreign language education, content and language integrated learning, profile school, professional-oriented competence, student-centered approach

Муратова Ж.М.[1], Головчун А.А.[1]
Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана, Алматы, Казахстан

КОНТЕНТНО-ЯЗЫКОВЫЕ ИНТЕГРИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ НА ПРОФИЛЬНОЙ СТУПЕНИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация

На сегодняшний день большое внимание уделяется интеграции содержания предмета и его языкового усвоения. В данной статье рассматриваются современные особенности контентно-интегрированного языкового обучения в профильных школах с немаловажной ролью преподавателя. Основываясь на некоторых ученых в этой области, мы представляем четырехэтапную структуру организации урока. Каждый этап выполняет свои специфические функции, и на каждом этапе формируется набор определенных навыков, который оснащен наиболее эффективными методами и приемами. В рамках этой статьи мы стремимся описать важность примененияконтентно-интегрированныхязыковых технологий в преподавании дисциплин на иностранном языке в профильной школе.

Ключевые слова: иноязычное образование, контентно-интегрированные языковые технологии, профильная школа, профессионально-ориентированная компетенция, личностно-центрированный подход

Ж.М. Муратова[1], А.А. Головчун[1]
[1]Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, Алматы, Қазақстан

ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН БЕЙІНДІК САНАЛАТЫН МЕКТЕПТЕРДЕГІ МАЗМҰНДЫ ЖӘНЕ ТІЛДІК ИНТЕГРАЦИЯЛАНҒАН ОҚЫТУДЫҢ ЗАМАНАУИ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Қазіргі уақытта оқыту саласындамазмұн және лингвистикалық игеруге көбірек назар аудару үрдісі байқалады. Бұл мақалада мұғалімнің рөлі негізгі болып саналатын профильдік мектептердегі мазмұнды және тілдік интеграцияланған оқытудың заманауи ерекшеліктері сипатталынады. Осы саладағы кейбір ғалымдарға негізделген сабақтың ұйымдастырылуының төрт кезеңін ұсынамыз. Әрбір кезең өздерінің нақты функцияларын орындайды және белгілі бір дағдылардың жиынтығы әр сатысында қалыптасады, ол ең тиімді әдістермен жабдықталған. Осы мақалада біз профильдік мектепте шет тілі арқылы пәндерді оқытуда мазмұнды және тілдік интеграцияланған технологияларды енгізудің маңыздылығын сипаттауға бел будық.

Тірек сөздер: шет тілін оқыту, мазмұнды және тілдік интеграцияланған технологиялар, мамандандырылған мектеп, кәсіптік бағдарланған құзыреттілік, жеке тұлғаға бағытталған тәсіл

INTRODUCTION

The idea of teaching subject matters through more than one language is not new; indeed the very foundations of formal education in Kazakhstan were multilingual. For a variety of reasons, however, pragmatic as well as political, as general education spread to the masses it became increasingly monolingual. Content and Language Integrated Learning (CLIL) has become the umbrella term describing both learning another (content) subject such as natural sciences through the medium of a foreign language and learning a foreign language by studying a content-based subject.CLIL is an acronym, and as such it tends to attract people's attention. If we were to ask the question 'What is subject teaching?' or 'What is language teaching?' we would probably be expecting more than four answers in response. But CLIL has been bold enough to encapsulate itself within an acronym, implying that it is an approach, a philosophy - an educational paradigm with frontiers that can be defined [1, P. 50-51].

Moreover, CLIL has been seen as a means of improving knowledge of and competence in foreign language learning and teaching, and of renewing interest and motivation among school children [2, P. 265-274]. In addition, in broader terms, it is seen as contributing to the enrichment of education in general: “experience with teaching content matter through more than one language is bringing new insights into improving general education programs” [3, P. 10-11].

Most of these benefits are similar to ones we can find in CLIL settings, hence, social, cognitive, and those specifically related to an increase in linguistic competence. Among the social benefits, it has been demonstrated that students in CLIL classes develop significantly more positive attitudes towards language learning; that they are

more interested, motivated and autonomous, have reduced anxiety levels and are less inhibited to speak the second language [4, P. 37-48]; and that CLIL classes can exert a positive influence on a student's desire to learn and develop their professional-oriented competence in the foreign language. Among the cognitive benefits are that CLIL boosts risk-taking, problem-solving, vocabulary learning skills, grammatical awareness, spontaneity in using the language and motivation; that receptive skills, vocabulary, morphology, creativity, risk-taking, fluency, and quantity outcomes benefit more from CLIL; and that CLIL students show greater awareness of language patterns, and a more efficient strategic use of the resources at hand to facilitate discovery. In terms of linguistic gains, CLIL has proved to be an effective way to increase the linguistic level of students of profile schools.

A content and language integrated lesson is not a language lesson neither is it a subject lesson transmitted in a foreign language, nevertheless, CLIL includes many aspects of language teaching methodology, and, of course, relies on the communicative language teaching tenet that language should be presented, taught and practiced in a meaningful context [5, P. 543-562].A CLIL lesson looks at content and language in equal measure, and often follows a four-stage framework.

First, processing the text. The best texts are those accompanied by illustrations so that learners can visualize what they are reading. When working in a foreign language, learners need structural markers in texts to help them find their way through the content. These markers may be linguistic (headings, sub-headings) and or diagrammatical. Once 'core knowledge' has been identified, the organization of the text can be analyzed.

Secondly, identification and organization of knowledge. Texts are often represented diagrammatically. These structures are known as 'ideational frameworks' or 'diagrams of thinking', and are used to help learners categorize the ideas and information in a text. Diagram types include tree diagrams for classification, groups, hierarchies, flow diagrams and timelines for sequenced thinking such as instructions and historical information, tabular diagrams describing people and places, and combinations of these. The structure of the text is used to facilitate learning and the creation of activities which focus on both language development and core content knowledge.

Thirdly, language identification. Learners are expected to be able to reproduce the core of the text in their own words. Since learners will need to use both simple and more complex language, there is no grading of language involved, but it is a good idea for the teacher to highlight useful language in the text and to categorize it according to function. Learners may need the language of comparison and contrast, location or describing a process, but may also need certain discourse markers, adverb phrases or prepositional phrases. Collocations, semi-fixed expressions and set phrases may also be given attention as well as subject specific and academic vocabulary.

Finally, tasks for Students. There is little difference in task-type between a CLIL lesson and a skills-based EFL lesson. A variety of tasks should be provided, taking into account the learning purpose and learner styles and preferences. Receptive skill activities are of the 'read/listen and do' genre.

It is necessary to mention that the use of the content and language integrated learning technology has been expanding due to the interest in educating bilingual children. Therefore, this approach is becoming known and is being applied in many schools.

DISCUSSION AND FINDINGS

Having analyzed some of the issues concerning our technology, we concluded that from the point of view of contemporary scientists, content and language integrated learning helps to introduce the wider cultural context, prepare for internationalization, improve overall and specific professional-oriented competence, prepare for future studies and or working life, develop multilingual interests and attitudes, diversify methods and forms of classroom teaching and learning and also increase learner motivation.

CLIL assumes that subject teachers are able to exploit opportunities for language learning. It is characterized by several points. The best and most common opportunities arise through reading texts. CLIL draws on the lexical approach, encouraging learners to notice language while reading. Nevertheless, there is no doubt that learning a language and learning through a language are concurrent processes, but implementing CLIL requires a rethink of the traditional concepts of the language classroom and the language teacher. CLIL is based on language acquisition, but in monolingual situations, a good deal of conscious learning is involved, demanding skills from the subject teacher. The lack of CLIL teacher-training programmes suggests that the majority of teachers working on bilingual programmes may be ill-equipped to do the job adequately. There is little evidence to suggest that understanding of content is not reduced by lack of language competence. Current opinion seems to be that language ability can only be increased by content-based learning after a certain stage. Some aspects of CLIL are unnatural; such as the appreciation of the literature and culture of the learner's own country through a second language.

Taking to the account the most important characteristics of the given technology, it is also important to pay attention to the new role of teacher in the process of foreign education in profile schools. The 'new' role of

teachers does not only involve prior collaboration, but also entails a complete change in the pedagogical strategies used in the classroom which is sometimes difficult to achieve. The first important consideration is the change from instructional to participative classes. It would not be effective to teach the same content, the same way, with another language, but to make students gain understanding of content through its manipulation and use. In addition, the change to more participative lessons should not only include teacher-student interaction, but should also try to foment student-student interaction through cooperative and collaborative work. The ability to use the language for communicative purposes and the capacity to use the academic language of content matter should be treated in parallel, and content teachers, for example, should develop the correct strategies to make students employ them appropriately. As there is no template for planning CLIL lessons, because each subject and context is highly unique, the above-mentioned 4 Cs framework [6, P. 94-97] is a good starting point for raising teacher awareness as to what should be considered when teaching CLIL classes. The interrelationship between the 4Cs (Content, Communication, Cognition and Culture) is thought to lead to effective CLIL. When used as a tool for planning, it is clear to see how useful this framework can be especially in terms of constructing aims, devising tasks and designing materials. For example, for 'Communication', the teacher would need to consider the language of, for and through learning for a given lesson. Language of learning refers to the key content language of the subject; language for learning is the language around the key content language which includes functional exponents/structures to describe, analyse, hypothesise (depending on the demands/orientation of the subject); and language through learning is that which students need to express their understanding of new knowledge and concepts. It is easy to see how useful prior planning for recognition and use of this language would be in a CLIL class. This would obviously facilitate teaching and learning. It could be said that CLIL has led to a re-examination of the 'centredness' in classroom teaching. We are all too familiar with the expressions, 'teacher-centred' and 'student-centred'. While CLIL can contain elements of these, it is above all else, 'thinking-centred'. As it is participatory and dialogic, it involves teachers and learners in thinking about ways of 'reaching' content and the means of expressing an understanding of it. It demands self-awareness and self-regulation as it involves conscious thinking about learning processes. Like good practice in education, CLIL is not just about the transmission of knowledge, but also demonstrating and understanding that knowledge, applying it, analysing it, synthesising it, and evaluating it [7, p.78]. This requires a consideration of student output – of expressing understanding and use in and beyond the classroom. A lot of what goes on in the CLIL classroom involves practical application of knowledge through problem solving tasks and cooperative learning. Teachers must aim to achieve a balance of cognitive and linguistic demands when designing materials and tasks whilst ensuring the quality of subject concepts as well as providing opportunities to demonstrate and develop thinking skills [8, P. 304-308]. These, in turn, will be opportunities for teachers to check the success of their teaching and the extent of student learning. The above are decisions teachers have to make before they enter the CLIL classroom and could be termed as the 3 Ms (medium, methods and materials).

CONCLUSION

It is understood that content and language integrated technology promote the acquisition of the foreign language. CLIL teaching may involve content teachers teaching subject material through a foreign language or language teachers teaching academic content in the foreign language classroom (or the CLIL classroom). What is essential is that both content teacher and foreign language teacher work together towards the common objective – content and language integrated learning. This involves a high degree of collegiality, to mutually support and learn from and with each other. Support from the foreign language teacher may be two-fold: providing linguistic support in a consultative/advisory capacity to the content teacher within or outside the CLIL class; developing content terminology/lexis, functional exponents and skills in the language class that students will need when in the CLIL class. This is a type of 'language rehearsal' for later use. Both content and language teachers stand to gain from observing each other teaching their specific subject. Good CLIL teaching is a fusion of what is best practice in each of these areas. For example, the content teacher may learn how the language teacher sets up communicative tasks and task-based learning, which may be adapted to fit the subject material of the CLIL class. The language teacher may learn about the intellectual demands of the content subject, what is expected of the student in classes given in their mother-tongue, the type of questions asked and level of thinking required to answer them.

References:

1 Marsh, D. 2002. Content and Language Integrated Learning: The European Dimension - Actions, Trends and Foresight Potentia. – P. 50-51

2 Coyle, D.; Holmes, B.; King, L. 2009. Towards an Integrated Curriculum. CLIL National Statements and Guidelines. London: The Languages Company.

3 Baetens-Beardsmore, H. 2001. Foreword: The past decade and the next millenium. In D. Marsh; A. Maljers; A. Hartiala (Eds.). Profiling European CLIL Classrooms. UNICOM: University of Jyväskylä & European Platform for Dutch Education. – P. 10-11.

4 Coyle, D.; Hood, P.; Marsh, D. 2010. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press. – P. 37-48.

5 Coyle, D. 2007. Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies. The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 10/5. – P. 543-562.

6 Bertaux, P.; Coonan, C.M.; Frigols, M.J.; Mehisto, P. 2010. The CLIL Teacher's Competence Grid. Retrieved December 14, 2012, from the World Wide Web: http://lendtrento.eu/convegno/files/mehisto.pdf

7 Anderson, L.W.; Krathwohl, D.R. (Eds). 2001. A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. – New York: Longman. – P. 78.

8 Мырзаханов Т.А. Концептуально-метафорический анализ англоязычных финансово-аналитических медиатекстов и их воссоздание в переводе на русский язык // Вестн. КазНПУ. Сер. филол. – 2017. – №1(59). – С.304-308.

МРНТИ 14.07.09

З.Ж.Османова[1]
[1]*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті*
Алматы, Қазақстан

І.ЖАНСҮГІРОВ ПРОЗАЛЫҚ ШЫҒАРМАЛАРЫНЫҢ КӨРКЕМДІК ЕРЕКШЕЛІГІН ОҚЫТУ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ОҚЫРМАНДЫҚ ҚАБІЛЕТІН ДАМЫТУ НЕГІЗДЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада мектеп оқушыларына көркем әдебиетті талдау жолдарын І.Жансүгіров шығармалары арқылы талдау жолдары қарастырылған. Мектептегі оқу пәндерінің тұлға дамытушылық әлеуетін айқындай отырып, пәндерді оқытудың әдістемесіне үлкен жүк артады. Оқырмандық қабілетті дамыта түсу және шәкірттердің кітап оқуға деген қызығушылығын арттыру мақсатында қазақ әдебиеті бағдарламасында туған әдебиетіміздің дәуір тынысын бейнелеген ең таңдаулы шығармаларын соның ішінде І.Жансүгіров шығармалары негізінде білім беруге болады. Бірақ, оқушыларды онымен ғана шектеп қоймай, тәрбиелік, білімдік мәні зор жаңа туындыларды сұрыптап ұсынуына оқытушының еркі бар болғандықтан І.Жансүгіров шығармаларымен байланыстыра оқытқаны абзал. Демек, пән мұғалімі – мектеп оқушыларының көркемдік талғамы мен оқырмандық қабілетін дамыту үшін күнделікті сабақ барысында да сыныптан тыс оқуға бағыт беруі, үздіксіз басшылық жасауы, оны жүзеге асырудың әдіс-тәсілдерін қарастыруы, оған кең өрісті жоспар жасауы тиіс. Сондықтан мақалада әдебиет сабақтарында І.Жансүгіров шығармаларын оқытудың әдістемелік деңгейіне назар аударылады және оқыту барысында шәкірттердің оқырмандық қабілетін дамыту мәселесі жан-жақты қарастырылады.

Кілт сөздер: көркем әдебиет, оқырмандық қабілетін дамыту жолдары, қызығушылықты ояту, І.Жансүгіров шығармалары.

Османова З.Ж.[1]
Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
Алматы, Казахстан

РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ СПОСОБНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ОСОБЕННОСТИ ПРОЗАИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ И.ЖАНСУГУРОВА

Аннотация

В данной статье рассматривается анализ произведении І.Жансугурова литературы на уроках литературного чтения в школах. В целях развития читательской способности и повышения заинтересованности учащихся в чтении произведении І.Жансугурова современные программы по казахской литературе включены избранные произведения родной литературы, отражающие дыхание эпохи. Однако учитель вправе, не ограничивая учащихся лишь творчеством І.Жансугурова, отобрать новые произведения, имеющие большое воспитательное, познавательное значение, и предложить их вниманию учащихся сравнительном методом обучении. Следовательно, для развития художественного вкуса и читательской способности учащихся школ учитель-предметник должен строить широкие планы, направлять учащихся и в ходе ежедневных уроков, и во внеклассном чтении, применяя различные способы и методы руководства. В этой связи в статье особое внимание уделяется методическому уровню обучения на уроках литературы Жансугурским произведениям, также всесторонне рассматривается проблема развития в ходе обучения читательской способности учащихся.

Ключевые слова: художественная литература, способы развития читательских навыков, пробуждение интереса, произведение И.Жансугурова.

Z.Zh.Osmanova[1]
[1]*Kazakh National Pedagogical University named after Abai*
Almaty, Kazakhstan

DEVELOPMENT OF READING ABILITY OF STUDENTS IN THE STUDYARTISTIC FEATURES OF THE PROSE WORKS OF I. ZHANSUGUROV

Annotation

This article discusses the analysis of the work of I. Zhansugurov literature in literary reading classes in schools. In order to develop reading abilities and increase students' interest in reading the book I. Zhansugurov modern programs on Kazakh literature included selected works of native literature, reflecting the breath of the era. However, the teacher has the right, without limiting students only to the creative work of I. Zhansugurov, to select new works that have great educational, cognitive significance, and to offer their students a comparative teaching method. Consequently, in order to develop the artistic taste and reading ability of students in schools, the subject teacher must make broad plans, guide students both in the course of daily lessons and in extracurricular reading, using various methods and methods of leadership. In this regard, the article pays special attention to the methodological level of learning in literature classes Zhansugurskim works, also comprehensively addresses the problem of development in the course of learning the reading ability of students.

Key words: fiction, ways to develop reading skills, the awakening of interest, primary class, middle class, senior class, the work of I.Zhansugurov.

Қазақ халқының сөз өнерінде өзіндік ой-танымымен дараланып, қаламгерлік қуатымен жаңа өрістерге жол ашқан қаламгер – І.Жансүгіров шығармашылығының бүгінгі білім беру реформасындағы маңыздылығы оның шығармаларының көркемдік деңгейімен ерекшеленеді. Оқыту үдерісінде ақын еңбектерінің негізгі нысанасы, ой қазығы халық тілегі, жұрт мүддесі екендігін аңғартып, көркем туындыларының идеялық мазмұнымен эстетикалық жақтарын дұрыс ұғынып, дәл түсінуге бағыт сілтеу кез-келген қазақ әдебиетінен білім беретін оқытушының негізгі міндеттерінің бірі деп есептейміз. Мектептегі оқу пәндері, оның ішінде әдебиет пәнінің тұлға дамытушылық әлеуеті арқылы оқырмандық қабілетті дамытудағы І.Жансүгіров шығармашылығының ролі ерекше. І.Жансүгіров шығармашылығының көркемдік ерекшіліктерін оған дейінгі ұлттық әдебиет құндылықтарымен, халықтық тіл үлгісімен салыстырып, ол өмір сүрген әлеуметтік ортамен байланысын ортақ бірліктер арқылы қарастыру қажеттігі айқын.

Ұлттық әдебиетіміздің тереңнен тамыр тартқан тарихымен бірге бүгінгі кескін-келбетін айқындауда да қаламгерлік қабілетпен талант даралығының маңызы зор. Неғұрлым талантты жазушылар мол болса, ұлттық әдебиеттің керегесі кеңейіп, күмбезі көркейе түсері анық. Қазақ халқының сөз өнерінде өзіндік ой-танымымен дараланып, қаламгерлік қуатымен жаңа өрістерге жол ашқан ақындар санатында – І.Жансүгіров шығармашылығының орны қомақты.

І.Жансүгіров қаламгер ретінде өзі өмір сүрген кезеңнің әлеуметтік, психологиялық жай-күйіне үн қоса білді. Адамгершіліктің асқақ көріністерін көбіне замана шындығынан шығарып суреттеуге мән береді. Сол арқылы халықтың ақыл-ойын, ішкі сезім дүниесінің мөлдірлігін қастерлеуге ұмтылады. Оның шығармашылығының өн бойына замана үнінің қоғам мүддесімен тығыз байланысты екенін аңғару қиын емес.

Әрбір қаламгер өзі өмір сүріп ортаға деген көзқарасын шығарма тақырыбына арқау етеді. «Қай жазушы болса да өз заманының шындығынан алыстап кете алмайды. “Адамды заман билемек” деп Абай тегін айтпаған. Заманмен керағар келіп, онымен ашық тартысқа түсу арқылы ешбір жазушы “батыр” атағын алмаған. Ол қайта онымен ымыраға келе отырып, дәуір, заман қайшылығын көркем образдар арқылы ашқан. Сол арқылы заманына, Чернышевский тілімен айтқанда, үкім шығарған” [1, 162 б.].

Әдебиет – қоғамдық ой-сана, пікірлердің аса жүйелі, жинақталған көрінісі. Әдебиет туралы сөз, қалай болғанда, уақыт туралы сөз болмақ. Әдебиет қоғамдық ой-сананы танытушы ғана емес, белгілі бір дәрежеде қалыптастырушы да. Осы тұрғыдан келгенде, уақыт талабына жауап беретін шығармалардан алдымен іздейтініміз – тақырыптың көркемдік шешімін табуы, ой мен сезімнің тереңдігі мен мөлдірлігі, өмір нақыштарының молдығы, жан-жақтылығы, ең бастысы адамгершілік ізденістер болмақ.

Ілияс Жансүгіров әдебиеттің бар жанрында қалам тербеген. Оның шығармаларының қай-қайсысы да ақынның дарындылығын халыққа көркем шығармашылықпен, өзіндік қолтаңбасын көрсетіп, от жалынды, өткір тілді, дауылпаз тұлға екендігін дәлелдей түседі. Өз дәуірінің саяси-әлеуметтік, әйел теңдігі сынды мәселелерін, заман шындығын көркем бейнелейтін туындылары оқырманды ойландырады, тебірентеді, небір сұрақтарға жауап іздетеді.

Ілиястың прозалық сатира жанрында шығармалар жазуды Абайдан үйренді деген зерттеушілер тарапынан ойлар айтылуда. Бұл нақты деректерге сүйеніп айтылған пікір. Ал прозалық сатира жанрындағы өлеңнен прозаға ауысуы бұл – 1920 жылдардың бас кезі болатын. 1922 жылдың қараша айында Ілияс оқуға түсуге Алматыға келгенімен, ол талабына қолы жетпеген соң, «Тілші» газетіне қызметке кірген сәттен басталады. Газет қызметіне араласуы – оның білім дәрежесіне де үлкен әсер етеді. Ақындық, жазушылық талабы мол болғанымен, оқуы, білімі аз болғандықтан, өз бетімен оқу оқып, білімін толықтыруға күш салады. Прозалық сатирадағы проза жанрына ден қоюы осы кезеңнен бастау алған. Өйткені, сол кезеңде өзімен қызмет істейтін тілшілердің көпшілігі жазушылық өнері бар прозаик, сатирик, фельетонистер еді. Олар сол кездегі газеттегі жанрлардың бірі – фельетонды әркім әр түрлі, бір-бірімен жарыса, бәсекелесе жазатын. Бұл ахуал Ілиясты да осы салаға деген қызығушылығын оятып, көркем шығармалар жазуға жетелеген. Сол кезде жазғандары тек «Тілші» газетінде ғана емес, сонымен бірге «Жас Қайрат», «Сана», «Шаншар» сияқты баспасөз орындарында жарыққа шығады. Жазғандары сол уақытта елімізде жүргізіліп жатқан науқандық саяси, шаруашылық, ағартушылық жайларды қамтиды. Прозалық сатираның түрлі компоненттерін шебер пайдалана отырып, жаңа дәуірдегі жаңалықты дұрыс түсініп, бағалай алмай отырғандарды, жаңа істердегі игіліктерге кедергі келтіріп, бұрмалаушыларға батыл, қарымды қаламын қадайды. Баспасөз қызметінде аз уақыт істеген кезінде өзінің әріптестерінен жазу техникасын үйрене отырып, тіпті кейде олардан асып түсерлік дәрежедегі журналист ретінде көзге түседі. Оның жазғандары бірінен-бірі өтерліктей іргелі де айтары мол құнды материалдарға айналып, қалың көпшіліктің сый-құрметіне бөленеді. Осы еңбегіне лайық оны 1924 жылы «Тілші» газетінің хатшысы, кейінірек редакторы етіп тағайындайды. Ілиястың прозалық сатира тұрғысында жазылған еңбектері «Оқшау сөз», «Шашауша», «Әзіл-оспақ» рубрикаларымен жарыққа шығатын. Сықақтарын газет беттеріне, көбінесе, Матай, Құйқалық, Балгер, Таңқыбай, Жажа, Сақа, Ағын, Салпаңқұлақ сияқты бүркеншек аттарымен шығаратын. Сонымен қатар Ілияс Жансүгіров шығармаларына тақырыбы мен мазмұнына сәйкес орынды да ұтқыр атау таба білу шеберлігі ерекше екендігін атау қажет. Әр сықақ-әңгімеге жақсы тақырып қою да мүмкін емес. Ол оқырманды туындыға тарту үшін де, сонымен бірге, тақырып атының қысқа, қарапайым, образды, күлкілі, идеясына лайықты, астарлы болуы ғана оқушыны қызықтырады. Бұл жағынан келгенде Ілияс Жансүров алдына жан салмайтын.

Айталық, «Құйрықты базар», «Сұрпақбай сұғанақ», «Тәшкендікке тарт», «Пұшық мұрынға кетік ыдыс», «Жалаңаш жиылыс» және тағы басқа прозалық әңгімелер дәл өздерінің аты айтып тұрғандай,

шығарманың қысқа фабуласын айқын танытады. Әрине, бұл да прозалық сатирик жазушының ажырамас асыл қасиеттерінің бірі екендігін айту абзал.

Ал аэропланның пайда болуына байланысты «Қойшы мен аэроплан» (1923 жылы) деген қызық прозалық әңгімесін жазады.

Прозалық әңгімеде ауылдың жуаны Тоғызбайдың қойшысы Батырбектің бір күнгі өмірі суреттеледі. Батырбек − қырықтың алтауына келгенше үйленбей, Тоғызбайдың қойының соңында жүрген момын қойшы. Жаңа өкімет келсе де, өзіне бостандықты дәме етпей, өмір бойғы жиған серкештерінің басын қосып түгел жазға салым он үшке енді толған жас қыз Күлипанның қалың малына береді. Күлипанның әпкесін бесікте жатқанда-ақ айттырғанымен ол он үш, он төртке келгенде қайтыс болады да, оның сіңлісі бойжеткенше талай уақыт тосып, жасы қырықтан асқанда осы әйеліне қолы әрең жетеді.

Әңгімеде көркем шешімін тапқан идеяның тереңдігі авторлық нысананы әлеуметтік тұрғыда суреттеп, осы орайда, жазушы пайдаланған көркем детальдар арқылы кейіпкердің бейнесін, нағыз тұлғасын жеткізе білгендігімен құнды. Тақырыбы әлеуметтік мәселені қамтитын аталмыш туындыда автордың терең дүниетанымы нәтижесінде мәні терең идея мазмұндалады. Қаламгер шеберлігінің нақты түйіні – жазушының таным-түсінігіндегі ой-пікірлер мен құпиялы сыр-толғамдардың өзгенің ой-санасына әсерлі де нанымды жеткізуде ұтымды жол таба білгендігімен өзгешеленеді. Ол жол автордың юморлық баяндау арқылы шеберлік танытуы. Жалпы “юморлық образ – күлкілі кейіпкер; юмор өмірдегі кісі күлерлік құбылыстардың өнердегі сәулесі. Күлкі жоқ жерде юмор да жоқ. Ал күлкіні әшейін жеңіл-желпі нәрсе деуге болмайды. Күлкіде зор қоғамдық сипат, әлеуметтік сыр жатады” [2,133б.] – деп, академик З.Қабдолов тұжырымдағандай, қаламгер әлеуметтік мәні терең мәселені көтеріп, философиялық түйіндеулер жасауда юмор мен сатираны кәдесіне жаратады. Өмірдегі адам мінезіндегі негізсіздікті шығарма тақырыбына арқау ете отырып, оны шағын проза аясына сыйдырып, көркемдей біледі. Автор оқырманға өзі суреттеп отырған өмір шындығы мен кейіпкер келбетін жинақтап, барынша типтендіріп ұсынуға қадам жасағанын аңғарамыз және бұл жолда жекелеген бейнелеуші амал-тәсілдердің өзіне жалпылық сипат дарытады. Көркем шығармадағы детальдар өмір шындығы мен кейіпкер бейнесін қатар ашылуына қызмет етеді.

«Күлипан ешкінің шыбышындай қара бұйра қыз. Бәке Күлипанды бала қылып еркелетеді. Келіншек қылып жұмсайды. Қойшы қойдан келген соң ұзақ таңға Күлипанын еркелетіп шығады. Күлипан түске дейін тұрмайды. Еркелік бар, еріншектік те бар Күліште», - деп автор әңгіме басын жеңіл юормен бастайды. Момын, жуастығы сондай, таңертеңгі мәзірін ішу үшін жас келіншегінің ұйқысын қимай, «топатай шелекке ұйытқан айранын шала–шарпы ішіп, уқалаған насыбайын шонтайға салып, жуан таяқты тақымына қысып, өгізге мінеді». Өгізбен аяңдап қойына жеткен Бәкең аспанға қарағанда аэропланға көзі түседі. Өзіне тән аққөңілдігі мен аңқаулығына басып, иен далада ішкі эмоцияға беріліп өзімен-өзі сөйлеседі: «-Астапралда! Астапралда! Бұл қай құс? Астапралда! Айырбұлаң! Ой жасаған-ай! Айырбұлаң деген осы екен-ау», - деп таңырқайды. Аэроплан Қордайдың аспанын баса-көктеп сырылдап сырғанайды. Бәкең бәрін ұмытады. Қойды да, қасқырды да, астындағы өгізді де, тіпті басқаға көн жүрегі жібімейтін Күлипанын да ұмыт қалады. Көңіл шіркіннен жүйрік, жылдам не бар, аэроплан бір демде көз алдында оның қиялына айналып сала берді. «Ой, алдай! Темір ме екен, ағаш па екен? Ішінде адам бар сияқты ма? Орыс қой, қазақ айырбұлаңда ұшпаққа қайда? Әлде комиссар ма екен? Әлде Союзқосшыға жазылсам, байдан шығып қалаға барсам, оқу оқысам, үстелге шығып сөйлесем, мен де комиссар болар ма едім-ау! Мені де осылай айырбұлаңмен Ташкент пен екі ортаға тасымалдар еді-ау. Мен де осындай болып Қордайдағы қойшының төбесінен ұшып өтер едім, дүние-ай!» - деп ой-қиялын шарықтатады.

Жазушы қойшының ой-арманын бейнелей отыра, өзіне жарасымды мінез-құлық штрихтарын оның ішкі психологиясымен астастыра береді. Қойшының күнделікті көріп жүрген шаруасын жеңілдетуге аэропланның ролін де әңгіме желісіне енгізіп, оны қойшының қиялы етіп көрсетеді. Мәселен, аэропланды бірде жүйрік ат десе, бірде онымен әуедегі қазды, қарға-құзғынды қуар ма еді, бүркіттей түйіліп қасқырға қанды тұмсығы тиген кезде, қақ төбесінен түсіп, қара тұмсықтан салып жіберсе ғой дегізеді. Тіпті қиялдай келе, оны шөп жемесе, шөлдемесе, арқасы кетпейтін болса, қойға көлік қылып та алады.

Кейіпкер бейнесін оның жан-дүниесіндегі құбылыс сәттерін іс-әрекеттерімен қатарластыра, астастыра суреттейді. Автор оның өмір жолынан елес бере отырып, оқиға желісін тартымды әңгімелейді. Ана тілдің қуатын арттырып, ойды анық та нәзік жеткізудегі ерекше сипаттар әсіресе жазушының диалогтік қолданыстарында нағыз шеберліктің белгісі ретінде айқын көрінеді. Керекті жерінде уытты әзілдерді туындата біліп, мүмкіндігінше кейіпкердің шама-шарқы төңірегінен алыс кетпейтін әңгіме желісінде тартыс мүлде жоқ десе де болғандай. Ұлттық мінезге тән қасиеттер мен қылықтарды әдемі юормен,

керекті жерінде сатираны араластыра отырып, уытты ойлар мазмұндатып, қарапайым сөйлеу тілін пайдалануы өте ұтымды шыққан.

Жеңіл әзіл-оспағы бар осы ішкі толғаныс қойшының психологиясын әбден ашып тұр. Заман, өмір, қоғам туралы ойлауға оның санасы әлі жетпеген. Жалшылық тұрмыс әбден етінен өтіп, сүйегіне жеткен Бәкеңдер қазақ ауылында әлі де бар. Осы жағы жетпей жатады демесек, әңгіме-сюжеттік желісі, композициялық құрылысы жағынан тәп-тәуір шыққан туынды.

Жазушы әңгімеде ұтқыр да тапқыр салыстырулар жасайды. Мысалы, төбе басындағы аэропланға қарап отырған «Бәкеңнің нашар көретін, жанары қайтқан көзіне аспан көгілдір көл сияқты, ақ шарбы бұлт−көбігіндей. Ана аэроплан көбік астындағы тұйық суға сүңгіп жүрген балық...» [3,48б.],- дейді. Бұл салыстырулар, сөз жоқ, прозашыға тән көрегендік пен ақынға тән сезімталдықты айқын аңғартады.

Прозалық әңгімеге жазушының тағы бір көзге түсер ұтымды, көркемдік қуатын арттырытын белгісі − туындының қорытынды бөлігі. Онда Батырбек қойшының қиялға беріліп, астындағы өгізді ұмытып кетіп, өзінің әдетіндегі «ех» дейтінімен қолындағы жуан таяғы өгіздің басына сарт ете түскенде, жайбарақат шөп жеп тұрған жануар шошып, атып кеткенде қойшының жерге топ ете түсетіндігі, сөз жоқ, езу тарттырыды, аңқаулықты ажарлайтын күлкі шақырады. Сырттай бақылаған адам ғана емес, тіпті момын, аққөңіл қойшының өзі де даладағы ерсі қылығына бір күліп ап, өгіздің басын ұстайды. «Аэроплан − Алматыға, қойшы − қойына кетті...» [4,238 б.]- деп, жазушы сәтті сөз өрнегімен прозалық әңгімесін кілт тоқтатады.

Әр халықтың өз дүниетанымына сай мәселені шығарма тақырыбына айналдыра отырып, халықтық мінездерді тауып, оны адамдық бар болмысымен, шынайы психологиясымен, мұратты ой-сезіммен айқындауын жазушының шеберлігі деп қана жалаң қарамай, шығармашылық жаңалығы деп бағалауға әбден болады. Қаламгер әңгімесіндегі характер табиғатына үңілу мақсатында карта деталь ретінде алуы сюжетті өрбітуге септігін тигізген. Әрі бұл деталь мінездің көркемдік сипатын аша түскен.

Әдебиетте өзіндік қолтаңбасы қалыптасқан, өрнек-айшығы, оқшау тәсілімен дараланған І.Жансүгіров сөз өнерін жаңа образдар мен соны ізденістерімен байытты. Оның сомдаған кейіпкерлері күнделікті өмірде кездесетін, өмір шындығынан жаралған шыншыл бейнелер. Автор шығармашылығының барлығы дерлік тақырыптық-идеялық, проблемалық мәселелерден туындайтын автордың ізденіс жүйесін танытады, қаламгердің стильдік даралығын айқындайды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1 Қирабаев С. Әдебиетіміздің ақтаңдар беттері. – Алматы: Білім, 1995. – 288 б.

2 Қабдолов З. Көзқарас. – Алматы: Рауан, 1996. – 254 б.

3 Әуезов М. Әр жылдар ойлары. – Алматы: ҚМКӘБ, 1959. – 556 б.

4 Османова З.Ж. І.Жансүгіров поэзиясы тілінің көркемдік ерекшеліктері/ филология ғылымдарының кандидаты дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. – Алматы, 2004.

5 Садуақасова М.Р. І.Жансүгіровтың бізге қалдырған мұрасы// «Жансүгіров тағылымы» Республикалық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары 7 желтоқсан. 2018. – 126 б.

МРНТИ 14.01.11

Ж.А. Сейсенбаева[1], А.Қ.Рауандина[1]
[1]Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ, Қазақстан

ҚАЗАҚ ТІЛІ МЕН ӘДЕБИЕТІ САБАҒЫНДА ЖОБАЛАП ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚОЛДАНУ ӘДІСТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада қазақ тілі мен әдебиеті сабағында жобалап оқыту технологиясын қолдану әдістері қарастырылады. Ұсынылған технологияның мақсат-міндеттері, жұмыс жасау кезеңдері анықталған. Жобалап оқыту технологиясын енгізу білім алушының жеке ізденіс жасауына, өзін-өзі дамытуына мүмкіндік береді. Жобалап оқыту әдісі тәуелсіз танымдық әрекеттердің нәтижесі ретінде белгілі бір мәселені шешуге мүмкіндік береді және осы нәтижелерді нақты қызметтің түрінде көрсетуді қамтитын оқушылардың танымдық әдістері мен әрекеттерінің белгілі бір жиынтығын қамтиды. Жобалап оқыту дәстүрлі практикалық, дәлелді, мұғалімге бағытталған тренингтерге арналған модельді оқытуға, стереотиптерді жоюға және оқу бағдарламаларына негізделген технология. Бұл дұрыс жоспарланған оқу үрдісі.

Кілт сөздер: Жобалап оқыту, технология, білім беру, әдіс-тәсілдер, функционалдық сауаттылық.

Сейсенбаева Ж.А.[1], Рауандина А.К.[1]
[1] Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
г. Алматы, Казахстан

МЕТОДЫ ПРИМЕНЕНИЯ ПРОЕКТНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКЕ КАЗАХСКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация

В статье рассматривается метод проектных технологии и возможности его применения на уроках казахского языка и литературы. Определены цель, виды и этапы работы данной технологии. Применение проектной технологии способствует повышению личной уверенности у каждого участника обучения, его самореализации и рефлексии. Метод проектов предполагает определенную совокупность учебно-познавательных приемов и действий обучаемых, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных познавательных действий и предполагающих презентацию этих результатов в виде конкретного продукта деятельности. Проектное обучение является моделью обучения, ломающей стереотипы и выходящей за рамки традиционной практики краткосрочного, изолированного, ориентированного на учителя преподавания. Это тщательно спланированная учебная деятельность.

Ключевые слова: Проектные обучение, технология, образования, методология, функциональная грамотность.

Zh.A. Seisenbayeva[1], A.K.Rauandina[1]
[1]Kazakh National Pedagogical University named after Abai,
Almaty, Kazakhstan

METHODS OF APPLICATION OF PROJECT TECHNOLOGIES IN THE CLASSROOM OF THE KAZAKH LANGUAGE AND LITERATURE

Annotation

The article discusses the design technology method and the possibility of its use in the lessons of the Kazakh language and literature. The purpose, types and stages of work of this technology are defined. The use of project technology helps to increase personal confidence in each participant in learning, his self-realization and reflection. The project method involves a certain set of learning and cognitive techniques and actions of students, which allow solving a particular problem as a result of independent cognitive actions and involving the presentation of these results in the form of a specific product of activity. Project-based learning is a model of learning that breaks

stereotypes and goes beyond the traditional practice of short-term, isolated, teacher-oriented teaching. This is a carefully planned learning activity.

Keywords: Design training, technology, education, methodology, functional literacy.

Қазіргі Отандық білім беру оқу орындарында, әсіресе, жалпы және кәсіби білім беру мектептерінде оқытудың жаңа технологияларын оқу процесінде белсенді қолдануға ұмтылуда. Бұл жаңартылған білім беру бағдарламасы негізінде логикалық негізге сүйеніп, білім беру бағдарына жаңашылдық леп әкелуде. Бірақ, олардың оқыту технологиясы мен оқыту әдістемесін баламалаумен шектелуі сипат алуда. Жаңа оқытудың технологиясын тәжірибеде қолдану жүйесі жеткіліксіз емес, көріністі түрде қолдану пән сабақтарының оқу үрдісінде байқалады. Бұл ауытқулар оқыту технологиясының мәні мен нәтижесінің толық мақсатына жетуіне күмән тудырады.

Қазіргі уақытта педагогика ғылымының бір ерекшелігі – баланың тұлғалық дамуына бағытталған жаңа оқыту технологияларын шығаруға ұмтылуы. «Педагогика технологиялар – бұл білімнің; басымды мақсаттарымен біріктірілген пәндер мен әдістемелердің; оқу – тәрбие процесін ұйымдастырудың өзара ортақ тұжырымдамамен байланысқан міндеттерінің, мазмұнының, формалары мен әдістерінің күрделі және ашық жүйелері, мұнда әр позиция басқаларына әсер етіп, ақыр аяғында оқушының дамуына жағымды жағдайлар жиынтығын құрайды» [1].

Білім беру мазмұнын жаңарту білім берудің қазіргі заманғы үрдістерін және қазақстандық білім берудің үздік практикасы мектеп бағдарламасына енгізілді . Жаңартылған білім жүйесі құзыреттілікке және сапаға бағытталған бағдарлама . Жаңартылған білім берудің маңыздылығы – оқушы тұлғасының үйлесімді қолайлы білім беру ортасын құра отырып, сын тұрғысынан ойлау, зерттеу жұмыстарын жүргізу, тәжірибе жасау, АҚТ–ны қолдану, коммуникативті қарым-қатынасқа түсу, жеке, жұппен, топта жұмыс жасай білуді үйретеді. Жаңа білім беру бағдарламасы сыни тұрғыдан ойлауға, шығармашылықты қолдана білуді және оны тиімді жүзеге асыру үшін қажетті тиімді оқыту әдіс-тәсілдерді (бірлескен оқу, модельдеу, бағалау жүйесі, бағалаудың тиімді стратегиялары) үйретеді.

Бағдарламаның жалпы мақсаты оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамытуға, терең әрі жүйелі ойлануына, өз білімі мен өміріне жауапкершілікпен қарауына, өздігінен дұрыс шешім қабылдап, қиын мәселелерді шешуіне, өз бетінше ақпараттарды түсініп, ішінен қажеттісін таңдап, оны жан-жақты талдап, баға беруіне, түрлі пікірталасқа түсіп, өз ойын дәлелдей білуіне бағытталған.

Ол алған білімін функционалдық тұрғыдан және шығармашылықпен қолдану, сын тұрғысынан ойлау, зерттеу жұмыстарын жүргізу, ақпараттық – коммуникациялық технологияларды пайдалану, қарым-қатынас жасаудың түрлі тәсілдерін қолдану, топпен және өз бетінше жұмыс істей алу, мәселелерді шешу және шешім қабылдау сияқты кең ауқымды дағдыларды дамытуға негіз болады. Кең ауқымды дағдылар оқушының мектептегі білім алу тәжірибесінде де, келешекте мектепті бітіргеннен кейін де жетістікке жетуінің кепілі болып табылады.

Күнделікті білім бері үрдісі оқу мақсаттарына жетуге және алынған білімдері мен дағдыларын кез келген оқу, өмір жағдайында пайдалануға дайындығын қалыптастырады. Оқыту әдіс-тәсілдері оқушылардың бойына адами құндылықтарды қалыптастыруды көздейді. Олар қазақстандық отансүйгіштікке, азаматтық жауапкершілікке, үлкенге құрмет, кішіге ізет, ынтымақтастық, ашықтық, өмірге бейімділікке тәрбиеленеді. Ең бастысы, оқушылар интербелсенді оқыту әрекеті арқылы үлкен нәтижелерге қол жеткізе алады.

Оқытудың жаңа технологияларын оқу үрдісінде біртұтас, жүйелі және мақсатқа сәйкес қолдану үшін оқыту технологиясы түрінің тұжырымды қағидалары мен теорияларын және сабақты құру мазмұнымен толық қарастыра, ұғынып түсіне барып, оқыту мазмұнының тұжырымды және процессуальды құрылымды элементтеріне көшу абзал. Өкінішке орай, оқытудың жаңа технологиялары туралы қазақ тілінде толық мәліметтер де шектеулі. Көптеген тәжірибелі педагогтар оқыту түрлерін қолдануда кезеңді баспа беттерінде қарастырылған әдістемелік ұсыныстарға негіздеп оқытудың мазмұнын құрайды.

Орыс мектептеріндегі «Қазақ тілі мен әдебиеті» пәнін оқыту – айрықша көңіл бөлуді қажет ететіндігі еліміздің ертеңгі болашағына деген үлкен міндеттен туындап отырғаны бәрімізге мәлім. Оқушыларға тіл мен әдебиеттің құдіретін, оның адам баласы жаратылғаннан бері бірге жасасып келе жатқандығын, мәңгілік жаңарып, жасарып отыратын үрдіс екенін айтып, түсіндіре отырып, ақын –жазушылар шығармаларын зерделеп, оқыту жүйесін қарастыруымыз керек.

Оқушылардың білім сапасын мемлекеттік стандарт талаптарына сай бақылау тәсілдері әр түрлі. Соңғы жылдары балалардың білім сапасын тексеруге тест тиімді тәсіл ретінде көрініс табуда. Жалпы білім аймағында тілдерді оқыту ең басты орын алады. Ол оқушының қарым-қатынастық мәдениетін қалыптастырады, танымдық, инабаттылық, эстетикалық мәдениетін дамытады.

«Қазақ әдебиеті» пәні бойынша орыс сыныптарында нені оқыту керек екені оқулықтарды, бағдарламаларды айқын берілген. Ал осы берілген білім мазмұнының негізін оқытуда қандай әдіс-тәсілдер қолданаған дұрыс және оны қалай оқыту керек-бұны оқытушының анықтауы тиіс. Яғни оқу-метиалдарын сұраптау, оларды сыныптағы оқушылардың дайындық деңгейлеріне қарай бейңмдеу жіне меңгерту технологиясын таңдау-оқытушыға жүктелетін іс.

«Жобалау технологиясын қолданудағы негізгі мақсат – білім алушылардың қызығушылық ынтасын дамыту, өз бетімен жұмыстарын жүргізу арқылы білімдерін жетілдіру, ақпараттық бағдарлау біліктілігін қалыптастыру және сыни тұрғыдан ойлау қабілетін арттыру арқылы болашақта әр түрлі жағдаяттарда, кез келген қоғамдық ортада өзін-өзі көрсете білуге бейімдеу.

Жоба тақырыбын дұрыс таңдай отырып, жоспарлап, оны дұрыс орындап шығу – болашақта кез келген жағдаятқа бейімделген тұлға болып қалыптасуына септігін тигізеді. Демек, жобалап оқыту технологиясы білім алушының өз бетімен ізденіп, өзіне деген сенімділік күшін оятып, ойын анық жеткізуге, дұрыс оңды шешім қабылдаудың негізінде тұлға ретінде қалыптасуына ықпал етеді. Бүгінгі күн талабында тұрған өзекті мәселенің бірі – білімгерлерді өз бетімен жаттықтыра отырып, зерттеу жұмыстарын ұйымдастыруға үйретіп, жоба жұмысын жасауға мақсатты әрі жүйелі бағыттау. Бұл өз алдында білім беру жүйесінің дамуына тікелей әсер етері анық» [2. 15 б.].

Бұл жерде іс жүзінде оқытушы да, оқушылар да тап болатын үлкен қиындық бар. Ол оқушылардың қазақ тілінде сөйлеу деңгейінен туындайды. Қазақ тілі пәнінен оқу барысында оқушылар тұрмыстық ортада және қарапайым әлеуметтік-мәдени сипаттағы мәтіндер деңгейінде жұмыс жасай білсе, қазақ әдебиеті пәні бойынша оқушылар әдебиеттік стиль деңгейінде жұмыс істеу керек болады. Оқушылардың басым көпшілігінің бұл айтылған әдебиеттік деңгейде оқуға дайындығы жетіспейді. Ал жобалап оқыту технологиясы арқылы оқушыны өздігінен іздене отырып, қоғамда еркін мемлекеттік тілде сөйлеуге үйретуге болады деп есептейміз.

Орыс мектептеріндегі «Қазақ тілі мен әдебиеті» сабағында жобалау әрекетінде оқушылардың өзгермелі өмірлік жағдаяттарға бейімделуін, қажетті білімді өз бетінше ала білу, практикада туындап отыратын мәселелерді шеше білу қабілеттерін игеруге мүмкіндік беретін танымдық белсенділік артықшылықтарға ие. Жобалау әдісі әруақытта оқушының белгіленген мерзімде (бірнеше минуттан бірнеше аптаға, кейде айға дейін жеке, қосарлы, топпен) өз беттерінше әрекет етуіне бағытталған. Жобалаудың зерттеуден айырмашылығы – ол тәжірибеге бағдарланған. Жобаны жүзеге асырушы адам жаңаны ғана емес, өзінің алдында тұрған нақты проблеманы шешеді. Жобалау әдісін мәселенің нақтылығы; алынған нәтиженің практикалық, теориялық, танымдық мәні; оқушының өзіндік әрекеті; жобаның кезеңдері көрсетілген мазмұндық бөлімін құрастыру; жобаны орындауға зерттеушілік әдістерді қолдану; зерттеу әдістерін, алынған мәліметтерді талдау, қорытындысын шығару, соңғы нәтижені түзетіп, реттеу, тұжырым жасау сияқты артықшылықтары болып табылады.

Жобалау технологиясының артықшылықтары:

- тек қандай да білім беріп қоймайды, ақпарат алу, оларды теориялық, практикалық кәсіби қызметінде қолдана білу тәсілдеріне, оқушыларды топпен де, жеке де жұмыс істеуге үйретеді;
- әртүрлі ұйымдастырушылық шешімдерді өз бетінше қабылдай білу біліктілігін қалыптастырады;
- коммуникативтік біліктілігін дамытады;
- фактілер мен құбылыстарды талдау, салыстыру, сәйкестендіруді үйретеді; оқушылардың идея тастау, болжау және оларды шешу біліктілігін дамытады;
- білім беру үдерісінде танымдық шығармашылық құзыреттілігінің негізі ретіндегі субъектінің шығармашылықпен ойлау қалыптасады;
- қолданысқа енетін өнімнің алынуы.

Мектепте қазақ тілін оқытудың негізігі міндеттері: оқушыларды сауатты жазуға, өз ойын, сөзін еркін сөйлеп, әдеби тіл нормаларын жатық, әдепті, мәдениетті сөйлеуге үйрету, жан-жақты тәрбиелі азамат болуға тәрбиелеу. Мұғалім оқытудың әдістері мен тәсідерін шебер меңгеруі арқылы, қазақ тілін оқытуда оқушыларға тиянақты, сапалы білім беруге болады. Қазақ тілін оқыту барысында тақырыптың мазмұнына сай білім берудің әр түрлі әдіс-тәсілін қолдану ерекшелігін меңгерген жөн. Қазақ тілін екінші тіл ретінде оқытуда әдіс-тәсілдері дұрыс таңдап тиімді пайдаланғанда ғана мақсатқа жете аламыз.

Ұрпақтардың ұлттық сана-сезімін тәрбиелеп, ұлттық дүниетанымын байыта оқу, пәндерін оқытцдың негізгі ажырамас міндеттерінің бірі болуы тиіс. Өмір мен қоғам жас ұрпақты өз халқын, елін, жерін, әдеби-мәдени мұраларын сүюге, Отаншылдық тәрбиелеу, халқымыздың салт-дәстүрлерін, даналығын, тұрмыс-тірішілігін танытуды дұрыс жолға қоюды қажет етеді. К.Ушинский «Халықтық тәрбиеніі тәжірибелерінен тыс жерде педагогика да жоқ, педагог та жоқ» деген еді.

Негізгі орта мектепте жобалап оқыту технологиясын реферат, баяндама немесе тапсырма беру арқылы жүзеге асыруға болады. Мұғалім оқушының бейімділігіне қарай қабілетін дамытуына бағытталған жобаны іске асыру жолдарын таңдайды. Мәселен, оқушының шығармашылық қабілетін жетілдіру үшін шығармашылық жобаны қолданады. Сонымен қатар, жобаға қатысушылар құрамы берілген тапсырмаға байланысты топ, шағын топ, жеке, жұп болуы мүмкін. Жобаның ұзақтығы қысқа мерзімді – 1; 2 немесе бірнеше сағат, 1-2 апта, орта мерзімді 1-3 ай, ұзақ – бір жылға дейінгі жобаны ұсынуға болады. Жоба жұмысының қорытындысы - жазбаша немесе ауызша есеп. Мультимедиялық презентация, фильм, қойылым. Интернет жүйесіндегі бет, дайындалған макет, модель ретінде көрсетіледі.

Орыс мектептеріндегі «Қазақ тілі мен әдебиеті» пәні сабағында ғылыми жоба түрін де пайдалануға болады. Бұл жоба негізінде ғылымның осы саласындағы фактілерді, оқиғаларды, құбылыстарды және жеке, бұрын мәлім болмаған жақтарын жариялайтындай бағыт болуы тиіс. Практикалық тапсырмаларды шешуде жаңалық енгізетін аппараттар, модельдер мен аспаптардың конструкциясын ұсынатын, мектептегі эксперименттерді, өндірістік үрдістердің ұтымды пайдалануын жетілдіруге қатысатын, әлеуметтік-экономикалық мәселелерді шешуге бағытталатын экономикалық-заңды негіздемесі бар компьютерлік модельдер мен жобалар болуы міндетті. Ғылыми жобаларда бұрын қаралған және қорғалған жобаларды таңдалмайды.

Орыс мектептеріндегі «Қазақ тілі мен әдебиеті» пәнінде шығармашылық жоба түрінде әдетте қатысушыларда ортақ іс-әрекеттерінің дайындалған құрылымы болмайды. Бұл балалардың үлгілер мен пішімдер жасау, әңгімелер құрастыру, тақпақтар, ойдан шығарылған кейіпкерлері бар әңгімелер жазуынан тұрады. Нәтижесінде балалар музыкалық ертегінің сценариін жазу, столүстілік театры арқылы әңгімелер ойлап табу, кейіпкерлер дайындау, ата-аналар мен балаларға қойылым көрсету мен сахналастырылған, суреттелген диафильмдердің фильмотекасын жасау, альбом дизайны көрмесін ұйымдастыруды үйренеді. Шығармашылық жобаларда табиғи және құнсыз материалдарды пайдаланған жөн.

Орыс мектептеріндегі «Қазақ тілі мен әдебиеті» пәнін рөлдік ойындар жобасын кеңінен қолданғанымыз абзал. Бұл шығармашылық ойын нышандары, ойын жобасы. Мұнда оқушылар ертегі кейіпкерлерінің бейнесіне еніп, берілген тапсырмаларды өздері шешеді. Жоғарылау сыныптарда роман желісіндегі кейіпкерлерді сомдайды. Нәтижесінде: мазмұнды ойын, оқушы мерекелері ұйымдастырылады, балалар ертегілерді кейіптендіре біледі.Су асты әлеміне ойын-саяхаттары ойналады. Оқушылар «Театр» сюжеттік-рөлдік ойындар ойнауға үйренеді.

Орыс мектептеріндегі «Қазақ тілі мен әдебиеті» пәні негізінде зерттеу түрін пайдаланып, ізденеді, деректерді жинақтап қорытады, табиғат құбылыстары туралы әртүрлі дерекнамалардан мағлұмат жинайды, кітаптар, кинофильмдер, интернет пайдаланады. Зерттеу, іздестірулер нәтижесі газет айдарлары, альбомдар, журналдар немесе аспаздық кітаптарда жинақталады. Қызыл кітап арқылы (сирек кездесетін және жойылып бара жатқан) өсімдік түрлері мен жануарлар құстар туралы білімдерін кеңейтіледі.

Орыс мектептеріндегі «Қазақ тілі мен әдебиеті» пәні арқылы ақпараттық жоба жұмысын жүргізу де өте тиімді. Бұл - оқушыларды өз бетімен акпарат жинауға үйретеді. Әрбір топ мүшесінің пікірін ескере отырып, ұжымдық талқылау шешімін тыңдайды, қажет болса өз ойымен бөліседі. Оқушылардың жобасы бойынша күнделігін тексереді.

Жобамен жұмыс жасау барысында, шығармашылық жұмыс оқушылардың өзін-өзі басқару мен бақылауы саналы түрде жүріп отырады. Осы үдерісте білімалушылардың ерік-жігері, қабілет ресурстары, есте сақтау қабілеті мен ойлау, сөйлеу дағдылары қалыптасады. Бұл технология дүниетанымдық көзқарасы адамгершілік қасиетімен тоғысқан жеке тұлға ретінде қалыптасуына, әлеуметтенуіне қызмет етеді [3, 89 б.].

Жобалап оқыту технологиясы қазақ тілінің тереңдігін, байлығын ұғындыру мақсатына негізделуі керек. Әсіресе орыс мектептеріне арналған қазақ тілі мен әдебиеті тіліміздің байлығын, түркі тілдеріндегі ұқсастықпен лексикалық мазмұнын ұғындыру сипатында ұйымдастырылса, білімалушыларды қызықтыра түсері анық.

«Қазақ тілі – тереңнен тарихы мен тағылымы мол, түркі тектес түпкі түрін сақтаған байрығы, көне тілдердің қатарынан орын алатын тіл. Оның шығу тегі мен ата тегі бар тіл деп айтсақ та болады. Ол – түркі тілдері деп аталатын үлкен бір түп тамырлы тілдің бір саласы. Олай дейтін себебіміз ол тамыры терең түркі тілдерімен көп жағдайда лексикалық байлығы жақтарынан ұқсас, туыстас болып келеді» [4. 80 б.]

Бүгінгі қоғамда жобалай оқыту технологиясының сапалы әрі тиімді оқыту формасы ретінде таңдаудың бірнеше себебі бар. Біріншіден, бұл әдіс – жаңартылған білім беру бағдарын жүзеге асыруға болатын мол технология. Жаңартылған білім беру жүйесінде ізденушілерге өз бетімен орындайтын жұмыстарға

басымдылық береді. Осы тұрғыдан алғанда жобалап оқыту технологиясымен жаңартылған оқыту жүйесі өзара бірлікте екендігі айқындалады. Екіншіден, бұл әдістің философиялық, гуманистік, психологиялық мүмкіндіктері оқушының жеке тұлғасын дамытуға бағытталады. Өз бетімен берілген тапсырмаларды, жобаларды орындау барысында білімалушы білім іздеудің өзіндік сүре жолын қалыптастырады және де өмір бойғы білім алуы дағдысын дамытады. Үшіншіден, жұмыстың артықшылығы жобамен жұмыс жасауда өздігінен шешім жасауға үйренеді, жобаның орындау логикасын анықтайды. Білімді меңгеру үрдісінде оқып-білудің негізгі әрі белсенді субъектісіне айналады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1 Білім алушыларды оқуға ынталандырудың жолдары: оқу-әдістемелік құралы./Құраст.: С.Ж.Пралиев, М.А.Нуриев, Ж.А.Сейсенбаева, А.Е.Садыкова, Д.М.Советканова. – Алматы, 2015. – 116 б.

2 Нуриев М.А., Сейсенбаева Ж.А., Советканова Д.М., Садыкова А.Е.Жобалап оқыту технологиясының үздіксіз білім беру бағдарында қолданудың тиімділігі //«Ұлттық тәрбие». – №6 (32). – 2015. – 56 б.

3 Сейсенбаева Ж.А. Ұлттық тәрбиенің ғылыми негізі. Оқу құралы. – Алматы, 2011. – 158 б.

4 Мұхамбетов Ж.И., Кенжебаева Г. Қазақ тілі – түп тамырлы түркі тілі//Абай атындағы ҚазҰПУ, ХАБАРШЫ «Филология ғылымдары» сериясы, 2017. – №2 (60). – 80-85 б.

ҒТАХР 14.09.25

Е.С. Тұрғынов[1]
[1]Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

ҚАЗАҚ ДАЛАСЫНДАҒЫ ОҚУ ҚҰРАЛДАРЫНДАРЫНЫҢ ЖАЗЫЛУЫМЕН САУАТСЫЗДЫҚТЫ ЖОЮ МӘСЕЛЕСІ (БЕЙІМБЕТ МАЙЛИННІҢ ЕЛЕУСІЗ ҚЫРЫ)

Аңдатпа

Бұл мақалада Бейімбет Майлиннің қалың жұртшылыққа белгісіз қырының бірі – әдіскерлігі айтылады. Қазақ жерінде алғаш жазылған оқу құралдары мен бұл үрдісті дамыта жалғастырған қайраткерлердің еңбектері де көрсетілген. ХХ ғасыр басындағы сауатсыздықты жоюға және сауатсыздардың білім алуы үшін төрт оқу құралының авторы екені көпшілікке беймәлім болып келсе, мақалада Б.Майлин жазған оқулықтарға жан-жақты талдау жасалған. Б.Майлиннің «Шала сауаттылар үшін оқу кітабы (Сауаттылығы төмендерге арналған оқу кітабы)» (1929ж.), «Күш» сауаттылығы төмендерге арналған оқулық (1930ж.), «Жаңаша оқы және жаз» оқу құралын (1931ж.) және Ғабит Мүсірепов, А.Сидықовпен бірлесіп «Сауатсыздарға арналған әліппе» (1935-36жж.) еңбектерінің әдіснамалық негіздері атты төрт оқулық жазғаны мүлдем назардан тыс қалып келгені сөз болады. Б.Майлинді жазушы әрі публицист ретінде дәріптеумен қатар оны ұстаз әрі мықты әдіскер-ғалым ретінде де алға шығаратын уақыт жеткені айтылады.

Түйін сөздер: Қазақ әдебиеті, Бейімбет Майлин, әдістеме, оқу құралдары.

Тургунов Е.С.[1]
[1]Казахский национальный педагогический университет им. Абая,
г.Алматы, Казахстан

ВОПРОС О ЛИКВИДАЦИИ НЕГРАМОТНОСТИ В КАЗАХСКОЙ СТЕПИ ПУТЕМ СОЗДАНИЯ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ (НЕИЗВЕСТНЫЕ ГРАНИ ЛИЧНОСТИ БЕЙИМБЕТА МАЙЛИНА)

Аннотация

В данной статье говорится об одной из сторон деятельности Бейимбета Майлина, недостаточно известной широкой общественности – его методической работе. Указываются учебные пособия, которые были впервые написаны в казахской степи, а также труды деятелей, продолжавших и далее развивавших данный процесс. Учитывая то, что широкой публике в основном неизвестно, что Б.Майлин был автором

четырех учебных пособий, предназначенных для ликвидации безграмотности и обучения неграмотных в начале XX века, в статье дается всесторонний анализ созданных им учебников. Говорится о том, что факт написания Б.Майлиным четырех учебников: «Учебная книга для малограмотных» (1929 г.), «Сила» (учебник для малограмотных) (1930 г.), «Читай и пиши по-новому» (1931 г.) и написанный совместно с Габитом Мусреповым и А.Сидыковым «Букварь для неграмотных» (1935, 1936 гг.), методические основы этих трудов остались совершенно вне поля зрения исследователей. Отмечается, что настало время наряду с возвеличиванием Б.Майлина как писателя и публициста дать должную оценку его деятельности в качестве преподавателя и одаренного ученого-методиста.

Ключевые слова: Казахская литература, Беимбет Майлин, методика, учебники

E.S. Turgunov[1]
[1]*Abai Kazakh National Pedagigical University,*
Almaty, Kazakhstan

THE QUESTION OF THE ELIMINATION OF ILLITERACY IN THE KAZAKH STEPPE BY CREATING LEARNING MATERIALS (UNKNOWN FACE OF BEYMBET MAILIN'S PERSONALITY)

Annotation

This article describes one of the activities of Beymbet Mailin, which is not well known to the general public and his methodological work. Research considers teaching materials that were written for the first time in the Kazakh steppe, as well as the works of figures who continued and further developed this process. Considering that B.Mailin was unknown to the general public as the author of four textbooks designed to eliminate illiteracy and illiterate education in the early twentieth century, and so the article provides a comprehensive analysis of the textbooks B.Mailin created. It is mentioned that the fact of writing four textbooks by B.Maylin: «Educational book for the illiterate» (1929), «Strength» (textbook for the illiterate) (1930), «Read and write in a new way» (1931) and written jointly with Gabit Musrepov and A. Sidykov «A Primer for the Illiterate» (1935, 1936), the methodological foundations of these works were completely outside of vision of researchers. It is noted that the time has come, along with the exaltation of B.Maillin as a writer and publicist, to give a proper assessment of his work as a teacher and a gifted methodologist.

Key words: Kazakh Literature, Beymbet Mailin , methodology, learning books.

Қазақ ұрпақтарының әлем өркениеті кеңістігіндегі озық жетістіктерді игеруін жүзеге асырудың педагогикалық-психологиялық негізі – мектептегі оқыту жүйесі. Оқыту үшін басты мәселе – балалардың жас ерекшеліктеріне сәйкес оқу құралдарын жазып, оқу үдерісінде қолдануын жүзеге асыру. Ағартушы Ы.Алтынсариннің қазақ өркениеті тарихындағы биік мәртебелі ісі – қазақ балаларының ұлттық болмысына лайықты әлемдік дәстүрмен деңгейлес тұңғыш оқу құралын жазғандығы. «Қазақ хрестоматиясы» оқу құралының «Сөз басы» бастауындағы ағартушының өзекті пікірі айрықша маңыздылығымен байқалады: «Осы уақытқа дейін Қазақ халқының таза қазақ тілінде басылған бірде-бір кітабы болған жоқ. Сондықтан, оқу орындарының мұғалімдері қазақ балаларын оқытқанда амалсыздан қазақ тілінің орнына татар тілін пайдаланып жүр, сол себепті шәкірттерге ана тілін тастап, татар тілін үйренуге тура келеді. Екінші жағынан татардың кітап тілі бұл тілді татарлардан шыққан оқымыстылардың өздері де менсінбегендіктен араб, парсы сөздеріне лық толған, қазақтарға түсініксіз, осылармен қатар бір ескерілетін нәрсе, қазақ халқы азбаған, табиғаты таза халық. Оның талабы біреу салып берген тар шеңбердің қыспағына сия алмайды. Ой-пікірі еркін, оның келешегі үшін оған тек сана-сезім жағынан жалпы біліммен пайдалы өнерді үйрену керек болып отыр. Ал осы айтылған мақсаттарға жету жолында мен білсем осы күнге дейін ешқандай жетекші құрал болған жоқ.» [1, 66 б].

Қазақ өркениетінің тарихында әлемдік оқу-ағарту, білім беру бағдарламалары аясында ағартушы Ы.Алтынсариннің осы тұңғыш оқу құралының педагогикалық-психологиялық бағдарлы оқу құралының құрылымдық жүйесі – бұдан кейінгі осы тектес кітаптардың негізі. Ы.Алтынсариннің осы «Қазақ хрестоматиясы» (Киргизская хрестоматия) оқу құралының 4 тарауының әрқайсында Алаш ағартушыларының кітаптарына да, қазіргі заманғы кітаптарға да үлгі көрсеткіш бола алады. Атап айтқанда:

1. «...Балалар өмірінен алынған әңгімелер»; «...Мысалдар мен халық әдебиеті»; «...Балалардың туғандарына жазған хаттары»;

2. Әр түрлі жастардағы адамдардың өмірінен алынған әңгімелер;
3. Ең жақсы қазақ ақындарының өлең-жырларынан үзінділер;
4. Қазақтың мақал-мәтелдері; [1, 7 б].

Ағартушының қазақ мектептеріне арналған осы тұңғыш оқу құралының үлгі дәстүрі 20 ғасырдың 10-30 жылдары Алаш оқымыстыларының, ақын-жазушыларының шығармашылық еңбектерімен жалғасты. Алаштың оқымысты зиялыларының қазақ ұлтын әлем өркениеті жетістіктерімен хабардар ету, жаратылыстану, қоғамдық-гуманитарлық ғылым салалары бойынша бастауыш, орталау, орта жоғары білім беру жүйесін қалыптастыру, дамыту мұратында кешенді ғылыми әлеуметтік психологиялық кешенді ұстаным мұратымен еңбек еткен қайраткерлік көзқарастарын танимыз. Сондықтан, олар жазып қолданысқа ұсынған оқу құралдарының білім алудың барлық деңгейлеріне пайдалы екендігі байқалады. Мысалы, Ахмет Байтұрсынұлының оқулықтары (Оқу құралы 1912ж., Тіл құралы 1914ж., Әліпби 1914ж., Жаңа әліппе 1926-1928; Әдебиет танытқыш 1926., Баяншы 1926ж. Оқу құралы (Т.Шонанұлымен бірге 1926-27жж. Т.б.) – Қазақ ұлттық оқу-ағарту жүйесін қалыптасуындағы тұңғыш кітаптар болуымен құнды. Ы.Алтынсариннің, А.Байтұрсынұлының ұлттық оқу-ағарту жүйесін дамытуға арналған оқулықтар, оқу құралдарын жазу дәстүрін жалғастырғандардың бастама кітаптары да, отандық педагогикалық, психологиялық ғылымдар аясында қарастырылатын оқу-әдістемелік көрнекті еңбектер қатарын құрайды. Бұл орайда, Міржақып Дулатовтың «Қирағат кітабы» 1916ж., Жүсіпбек Аймауытовтың «Психология» 1928ж., Мағжан Жұмабеавтың «Педагогика» 1927ж., Мұхтар Әуезовтың «Новый ауыл», «Русский букварь для казахских детей» 1929ж; Ә.Ермековтің Қазақтың тұңғыш «Есеп» оқулығын Ж.Ақбаевтың құқық саласына арналған тұңғыш ғылыми басылымдар жазғанын олар жарық көргеннен кейін қолданысқа түскендері мәлім.

Алаш зиялы оқымыстыларының осы дәстүрі ХХ ғасырдың 20-30 жылдары Қазақстан автономиялы одақтас республика болу кезеңдерінде оқулықтар, оқу құралдарын жазу дәстүрімен жалғасты. М.Әуезовтің «Әдебиет тарихы» 1927ж., С.Сейфуллинннің «Қазақ әдебиеті» 1932 ж. т.б. Бұл орайда, осындай сүбелі еңбектерді бағалап саралаған әдебиеттанушы ғалым А.Смақова «Алаш әдебиеттануы» зерттеу кітабында сөз арқауында Алаш зиялыларының, оқымыстыларының ақын-жазушыларының оқу-ағарту, білім беру арқылы қазақ ұрпақтарын рухани жетілдіру мұратындағы белсенді жұмыстарын жоғары бағалайды. Сонымен бірге, ағартушы ұлт ұстаздары Ы.Алтынсариннің, А.Байтұрсынұлының аталған кітаптарына дейін де қазақ балаларын орысша оқытуға арналған оқу құралдары болғанын атап көрсеткен: «...жазуға үйреткен кінеге» Букварь для киргиз Қазан қаласы, 1892-1894жж. 1908 ж. қайта басылған. «Қазақша букварь» Нұрбаев Уфа 1916ж., «Әліппе яки төте оқу» (И.Арабаев, Қ.Сәрсекеев Уфа 1911ж.,) Қ.Қожықов «Әліппе», М.Кәшімов «Ақыл кітабы», «Әдеп», «Үгіт» 1907ж. М.Бибердиев Қазақша оқу кітабы 1902 ж. Т.Жомартбаев «Балаларға жеміс»1912ж. С.Көбеев «Үлгілі бала» 1912 ж. «Қазақша ең жаңа әліппе» Малдыбаев 1910 ж. «Қазақ баласына жәрдем» қазақша әліппе кітабы Сырғалин 1913 ж. «Үлкендер үшін әліппе» жинаушылар: Ш.Сарыбаев, Е.Қожантаев Ташкент 1921 ж. Европалықтар үшін екі жылдық оқу құралы Қ.Кемеңгеров Қызылорда 1929 ж. [2, 92 б].

Қазақ өркениетінің тарихындағы ағартушылық-демоктариялық жаңа жазба әдебиет дәстүрінің қалыптасуындағы һәкім Абай Құнанбайұлы, Ы.Алтынсариннің дәстүрін дамыта жалғастырған Алаш қайраткерлерінің бірегейі ұлттық әдебиет алыптарының бірі Бейімбет Майлин (1894-1938жж.) шығармашылығын айтамыз.

Бейімбет Майлин өзі арнайы мектеп ашпаса да қазақ жеріндегі қабырғасы қаланған білім ошақтарының маңызы мен мәнін керемет суреттеген қаламгер һәм қайраткер. Оның сауатсыздықты жоюға сауатсыздардың білім алуы үшін жазған төрт оқу құралының авторы екені көпшілікке беймәлім болып келді. Атап айтсақ: Бейімбет Майлиннің «Шала сауаттылар үшін оқу кітабы (Сауаттылығы төмендерге арналған оқу кітабы)» (1929ж.), «Күш» сауаттылығы төмендерге арналған оқулық (1930ж.), «Жаңаша оқы және жаз» оқу құралын (1931ж.), және Ғабит Мүсірепов А.Ситдықовпен бірлесіп «Сауатсыздарға арналған әліппе» (1935-36жж.) еңбектерінің әдіснамалық негіздері атты төрт оқулық жазғаны мүлдем назардан тыс қалып келген-ді [3, 334-347 бб.]. Осыған қарап-ақ Б.Майлинді жазушы әрі публицист ретінде дәріптеумен қатар оны ұстаз әрі мықты әдіскер-ғалым ретінде де алға шығаратын уақыт жетті.

Ол өзінің «Шала сауаттылар үшін оқу кітабы» деген оқулығында оқу, білімге қатысты мынадай мәлімет келтірген: «Оқу жұмысына үкімет көмегі» тақырыбы бойынша: «Соңғы үш жылдың ішінде Қазақстанда оқу жұмысына ілгері бастыру үшін үкімет қазынасынан 43 миллион 700 мың сом жұмсалған. 1915 жылы патша үкіметі кезінде қазақ балаларына арналған бірінші басқыш мектептердің саны 500 еді. Онда оқитын балалардың саны 13 мыңға зорға жететін.

Қазірде қазақ балаларына арналған бірінші басқыш мектептердің саны 1680 мүнда оқушы қазақ балаларының саны 69869.» – деп оқырманға сол кездегі үкіметтің көмегін жеткізе келіп, оқу құралының әдет дағдысынан айнымай жалпы сұрақ қояды. Онда: «*Сұрау: ауылдарыңда мектеп бар ма? Қанша бала оқиды? Мектеп салынды ма? Үкімет орнының оқу жөнінде тағы қандай көмегі болды?»* [4, 3-4 б.].

Майлиннің қалың жұртшылыққа белгісіз қырының бірінің – әдіскерлігі. Ол: «Жаңаша оқы, жаз!» 1931 жылы Алматы қаласы Қазақстан баспасынан басылған. Бұл көмекші әдістемілк құралдың шымылдығы қазақ жерінде қолданылып келген төте жазудағы әріп үлгілерін Латын әліпбиіндегі баламасын кесте түрінде көрсетумен бастайды. Аталған құралда: «Қазақстанда кен байлықтары.» деген тақырыпты мысалға келтірейік. Тақырыпта нүктенің болуы ол уақытта заңды болған секілді. Себебі Б.Майлин жазған оқу құралдарының (1929-1936жж. аралығында) бәрінде де тақырыптан кейін нүкте бар. Енді әлгі тақырыптың мәтіні төмендегідей: Кеңес одағындағы кен байлығы мол ауданның бірі – Қазақстан. Тас көмір, мұнай, жанар тас, темір, мыс, түрлі метал, тағы сондай қымбатты кендердің әр түрі де Қазақстан жерінен табылады. Қазақстан әсіресе мыс кәсібінің ең іргелі ауданы болып табылып отыр.

Бұдан басқа Қазақстанда толып жатқан қымбат өсімдіктер өседі. Бір-екі жылдан бері Тау саңыз өсімдігі қолға алынды, бұпан (бұдан – Т.Е.) қаушық (коучик – Т.Е.) өндіріледі.Коучикті бұрын шет мемлекеттен алушы едік, енді Қазақстан өндіріп беретін болды. 31 жылы 15606 гектар коучик қолдан егілмек.

А.Көшімбаевтың пікірі бойынша 1932 жылға дейін әдебиеттің арнаулы бағдарламасы да, оқулығы да болмаған. Тек 1932 жылы қазақ әдебиеті жеке пән ретінде мектептің оқу жоспарына еніп, оның тұңғыш бағдарламасы жасалып, жарық көрген. Ал 1934 жылы қазақ әдебиетінің жеті жылдық мектепке арналған жаңа бағдарламасы шыққан. Мұның 1932 жылғы бағдарламадан айырмашылығы – әдеби шығармаларды қоғамдық-саяси тақырыптардың төңірегінде шоғырландыра беруді қалдырып, әдебиеттік оқу, тарихи-әдебиеттік курс ретімен оқытуға бейімделгені болды [5, 32 б.].

«Сауат үшін» (Сауаттандыру мектептеріне арналған әліппе құралы) 1933ж. Алматы қаласы Қазақстан баспасынан басылған. Ғ.Мүсіреповпен бірлесіп жазған. Бұл еңбек өте тез уақытта басылып шыққанын авторлардың кітаптағы «ескертпесінен» анығында аңдатпасынан (аннотация) білуге болады. Онда: «Оқытушыларға. Сауат үшін – әліппе емес, әліппе орнына беріліп отырған құрал. Мұның ішінде берілмегендер мыналар: 1. Әріптің жазба түрі берілмеді. Оны беретін болсақ әліппе тез арада басылатын болмады. 2. Оқытуды оңайлататын суреттер бермедік. Оны күтсек басылу айдан артық кешігетін болды. 3. Жаттығу материалдары аз берілді. Оқытушы әріптің жазба түрін өзі көрсетіп, қосалқы материалдарды өзі толықтыру керек. Бұл есте болсын. Құраштырушылар.» [6, Аннотация беті].

Бұл құралдың ең негізгі мақсаты оқу, білімге аяқ басқан оқушылардың әріп танытушы нұсқаулық ретінде шығарылған.

Сауаттандырғыш Сауатсыздар әліппесі (1934, 1935, 1936 жылдары жалпы үш рет басылған.) Авторлары: Б.Майлин, Ғ.Мүсірепов, Ә.Сыдықов.

1935 жылы жарық көрген бұл кітаптың мазмұнына да назар аударайық. 3 бөлімнің атаулары: 1.Әліппе бөлімі, 2.Оқу материалдары. 3. Арифметика. Ондағы тақырыптар төмендегідей: Ескі өмір, Ұлы еңбек, Мұқатай, Қоңыр сиыр, Әйімкүл – тергеуші, Айтсам ба екен? Бай құлақтың тұқымы, Тап жауын есіңнен шығарма, Астық совхозы, Быладыймир Елиа ұлы Ленин: 1. Лениннен үйрендік, 2. Жеңіс, 3. Ленин қайтқаннан кейін, Ыиосип Бессарыжан ұлы Сталин, Мәшине тирактор стансалары (МТС), Жиылыс, Егіс жаулары, Еңбегіміз жанды, Мәгнитогор, Қарағанды алыбы, Қарсақпай, Кеңес, Кеңес одағы – еңбекшілердің отаны, Бес жылдықтың күзетінде, Ұшырасу, Капитал елінде. Ал, арифметика бөліміндегі тақырыптар мыныдай: Сипырларды (Цифр – Е.Т.) оқу, Қосу, Алу, Жазуша қосу, Жазып шегеру, Сом мен тиын аралас сандар, Көбейту, 6 мен 8 ді көбейту, Рим сипырлары, Ірірек сандарды көбейту, Бірден жазып көбейту, Бөлу, Бөлудің ең оңай түрлері, Ірі сандар, Пурсент [7, 79-80 бб.].

Арифметика бөліміне біраз тоқталып өтсек. Бөлім толықтай арифметикалық, математикалық амал-тәсілдерге құрылған. Сол бөлімнен: Сом мен тиын аралас сандар. Жұмысшының негізгі еңбек ақысы 75сом 48 тиын. Қосымша артық жұмыс істегені үшін тағы 14 сом 31 тиын алды. Барлығы қанша алды.

Тиынды тиынға қосыңдар да, жүз тиындарын сомға ауыстырыңдар. Сомдарды жай сан сықылды қосыңдар [7, 64 б.].

Аталған оқулық құралында қалыптасқан сөздерді қазақ тілінің дыбыстық ерекшеліктеріне қарай «сындырып» жазылған. Мәселен, «Пурсент» сөзі – процент. Жалпы осы пурсент яғни, пайызды жан-жақты ұғындыру үшін төмендегідей мәтін мысалға берілген: Пурсент – нәрсе санын 100 ге бөлгендегі бір бөлігі. Пурсент таңбасы – %. 100% – толық мөлшері. 50% – толық мөлшердің тең жартысы. 10% – он бөліктің бір бөлігі.

Оқыңдар: Жоспар 100% орындалды. Жоспар артығымен 120% орындалды. Жоспардың жартысы – 50% орындалды. Сақтық кәссесі(кассасы – Е.Т.) 10% өсім береді. Нәрсе бағасы 20% арзандады [7, 78 б.].

Бейімбет Жармұхаметұлы жазған не төлавтор болған оқу құралдары тек бір саладан хабар бермейді. Адам өміріне қажетті барлық бағыт бойынша қоғам өмірінен ақпар қамтып отырады. Оқулық негізінде білім нәрімен сусындаған оқушы жан-жақты мағлұмат алады. Бұл біздің заманымызда көтеріліп жүрген функционалдық сауаттылық. Адамның жан-жақты сауатты болуы қай кезде де өзекті мәселе. Сол үшін де оқулық тек бір пәнге арналмаған. Бұл тұрғыда Профессор Ә.Қоңыратбаев пікірі өте орынды. Ол қазақ әдебиеті пәнін арнайы бағдармен оқыту әдістемесінің қалыптасуы кезеңдерін төмендегідей жіктейді: Революциядан кейінгі әдебиет пәні методикасының үш түрлі кезеңі болды:

- 1917-1927 жылдар арасында жік қойылмай, «қоғам тану» түріндегі оқу болды;
- 1928-1938 жылдардағы оқу мектептің типіне негізделмеген тарихи-әдеби курс болып өтті;
- Бастауыш оқу, әдебиеттік оқу мен тарихи курс бағдарламасы

Осы кезеңдердің өздеріне лайық бағдарламалары, әдістемелік жүйелері болды... бірақ олардың мақсаты мен міндет бөлісіп, жоғарыда айтылған үш жүйе түрінде қалыптасты. [5, 33 б.].

Ал, 1930 жылы жарық көрген «Күш» шала сауаттылар үшін оқу кітабындағы» «Күліп шықты» аталатын әдеби-мәтінге назар аударалық: ...Жәмила Ауылнайдың үйіне кіріп келді. Жүзінде ашу-кейістік бар. Жасырапжатқан көзін жаулығының ұшы мен сүртті.

− Ауылнай қайным, мына бәледен мені құтқар! – деді.

− Қайдағы бәле, Жәмила-ау!

− Ерігіп жүрген адам бар дейсің бе, қол бос болса тағы бір сәрі, шаршап үйге келсең, оңдап тұрған жүрміз: кіріңді жуарсың ба, балаңды бағасың ба, малыңды қарарсың ба? - қайсысын істерсің?! Оқу дегенді шығарып алыпты, мен енді бара алмаймын, аналарыңа айт!

− Ойбай-ау, мектеп туралы ма еді?!

− Енді не деп едің...

− Жәмила, ашуынды бас, жөнге кел, тыңда, түсіндірейін, - деді, - елдегі есті әйел дегеннің бірі сенсін, сенің оқымаймын дегенің мүлде ұят, оқу оқып, білім алсаң өзіңе пайда, өзіңнен асса, бала-шаға, үй ішіне пайда. Қазір кеңес заманы. Кеңес заманында әйелдің еркекпен дәрежесі тең. Үкімет ішіне жұртшылық жұмысына еркекпен бірге әйелдердің де қатынасуы керек. Оның үшін әйелдердің хат танитын болуы керек. Мектептерің жақсы, екі-үш ай оқу болады. Өзіндей Мағрипа осы күні қол қоятын болып қалды...

Жәмила жұлып алғандай болып:

− Е, оның несі бар дейсің, қол қоюды мен Мағрипадан да әдемі білем деді.

− Ендеше ашуыңа жол болсын!

− Әлгі, Абдолла қағынғыр: «қатындарды оқытып, қалаға жұмыс істетуге алады екен» деген соң қорқып едім...

Ауылнай күліп жіберді:

− Өй, тәңір алсын, ойнап айтқанға нанғаның ба?.. үкіметтің мақсұлы *(мақсаты Е.Т.)* сендерді оқытып адам қылу. Сендер оқып хат таңысандар, еркектермен бірге жұмысқа аралассаңдар, жұртшылық жұмысы сонда көркееді... оқыңдар, адам боласыңдар, басқаларға үлгі болуға тырысындар!..

Жәмила ашуланып кірсе де, ауылнайдың сөзін есітіп жібіді. Үйден шығарында күлімсіреп:

− Оқысам оқиын! – деді.

Сұрау: Сауат ашқыш мектебінде қанша әйел оқып жүр? Әлеумет ісіне араласып жүрген әйелдерің тегіс сауатты ма? [8, 4-5 бб.].

Б.Майлин қай салада (көсемсөз, әдебиет, ұстаз-әдіскер) жүрсе де сауатсыздықты жою мен қазақ даласына біртіндеп еніп жатқан білім беру мәселесін назардан тыс қалдырмаған. Оның дәлелі жоғарыда аталған оқу құралында: «Жалпы міндетті оқу» аталатын тапсырмасында келесідей мәтін береді: «Қазақстан өлкесі ежелден мәдениеттен кенже қалған елдің бірі. Европалықтардан жүзден 44 проценті сауатты болып отырғанда, қазақ еңбекшілерінің жүзден 10 проценті ғана сауатты болып отыр. Мұның себебі-қазақ елінде мектептердің бұрын болмағандығы, қазақ елінің бытараңқылағы, көшпелілігі.

Ел сауатсыз болса социалдық құрылысында кемшілік келмекші, Қазақстан үкіметі осы жақын ескеріп, жалпы міндетті оқуды тез қолға алынсын деп отыр. Бұл жұмыс биылдан бастап қолға алынып, 5-6 жылдың ішінде орындалып шықпақшы.

Жалпы міндетті оқуға кіріскенде кездескелі тұрған кедергілер көп: мектеп жеткіліксіз, мұғалім аз, ел бытыраңқы, бірақ үкімет болып, ел болып белсеніп кіріссе, бұл қиындықтардың бәрін де жоюға болады.» Бұдан кейін қалыпты *Сұрау.* Онда: *«Қазақ елінің неше проценті сауатты? Сауатсыздыөтың көп болуы*

себебі неден? Жалпы міндетті оқуға кіріскенде ел еңбекшілері не істеуі керек?» [8, 6 б.]. Оқушының жан-жақты сауатын ашып, ой-өрісін кеңейтуге арнайы әдістемелік технология қолданады.

Ғалым С.Ордалиев Қостанай өңірін аралаған бір жылы төмендегідей деректерді жазып алған екен: «Бейімбет 1920 жылдың басында біраз уақыт сол кездегі губерниялық оқу бөлімінің Дамбар болысы бойынша инспекторы қызметін атқарған. 1920 жылдың жазында Дамбар болысынның сайлауы жүргізіледі. Болыстыққа жастардан Сапар Баймұқамбетов сайланады да, Бейімбет оқу бөлімінің меңгерушісі болады.» [9, 21 б.]. Міне, осы кезден бастап Б.Майлиннің оқу-ағарту ісіне шындап кіріскені байқалады. Сонымен қатар, әрбір әңгімесінде сауатсыздықтың кесірінен өз орнын таба алмай, малы мен байлығына сеніп, адамшылықтан айырылған байлардың есігінде ғұмырын өткізген адамның қорлығын жеткізеді. Бұл болмысты Майлыұлы Жармұхабеттің баласы өз басынан кешіргеннен кейін кереметтей суреттеп отырады. Бір уақ Бейімбет (Бимұхабет) Жармұхамедұлының өмірдерегіне зер салалық: «Сонымен, Б.Майлин көршілес ауылдағы Арғынбай қажының медресесінде 1911-1912 жылдары оқиды. Онда 15-16 жас шамасында, ересек болып қалған. Медреседе басқалардан озық оқыса да, тастап кетуге туралы келеді. Оған себеп – Арғынбай қажыны, басқа да байларды жер-көкке сыйғызбай мақтайтын Әржікей деген ақынсымақ молдамен айтысып, оны өлтіре сынып, жеңіп шығуы. Сонда Бейімбет он алтыда екен. Бейімбеттің осы қылығын ұнатпаған қажы мен оның баласы Әбдірахман оқудың бітуіне бір ай қалғанда, оны медреседен шығарып жібереді.» [9, 11 б.]. Осыдан-ақ, Бейімбеттің білім алу жолында бала жасынан қиындықпен бетпе-бет келгенін аңғарамыз.

Оқу, білімнің адам үшін аса қажетті құндылық екенін дәріптеп отырады. «Ауылдағы балалардың бірі бос емес, бәріміз де оқудамыз, молдамыз – байдың үйінің ұстаған молдасы.» Бұл мәтін жазушының «Түйебай» аталатын әңгімесінен. Ары қарай: Менің алғаш оқыған жылым ғой, молданың қандайының жақсы, қандайы жаман екенін мен қайдан білейін: менен басқа бұрыннан мектеп көрген балалар өзара: «Өте қатаң молда», – деп сөз қылысады [10, 4 б.]. Әңгіменің бас кейіпкері Түйебай оқу, білім талабына, молданың қатал тәртібіне мойын ұсына алмай, оқуды бір жола тастап кетуі соның кесірінен байдың қойын бағып, оны тастап кете алмай, шерменде күйге түскенін суреттейді. Әңгіме мынадай үлкен ойлы әсерде аяқталады: «Молданың ұрып жәбірлегені секілді байдың да ат бермей, жәбірлегені көрінді. Бірақ «шоқынып кетсем де, молданың алдын көрмеймін», – деп айтқаны секілді, «аштан өлсем де, байдың қойын бақпаймын», – деп сол сағатында Түйебай айта алмады. Оны айтатын өзінде құдірет жоқ секілденді.» [10, 10 б.]. Жалпы бұл ғибратты әңгімеден түйіні, сабақ алу мен үйренудің қиындығына мойымай көтере білу керек. Оқыған кісінің тәртібі мен талабын қабылдамасаң, ой-өресі тар, надан кісінің қорлығына тап келесің деген кесек ой сәулеленеді.

Әдеби шығармаларының көпшілігінде Б.Майлин қазақ жастарының оқуға құрам, қоғамдағы өзгерістер үдерісі барысындағы кең етек алған надандықты жеңудің, әділеттікке жетудің жалғыз жолы білім үйрену екенін көрсетіп отырады. Әңгіме жанрының іргетасы саналатын Б.Майлин әңгімелері жылдар өткен сайын қоғам кескінін суреттеуде көркемделе түскен. Жас ғалым Е.Әдбімомыновтың пікірі сөзімізді тереңдете түседі: Осы шағын жанрға қалам тарту жолы жазушының шығармашылық эволюциядан өтіп, қаламгер ретінде сатыдан сатыға көшуі мен суреткерлік сапарының әр адымында соны сырлар ашылып классикалық деңгейге жетуіне себеп болды. Қаламгердің қазақ халқының ХХ ғасыр басындағы тұрмыс тіршілігі мен қоғамдық өзгерістерді қысқаша суреттеулер арқылы жазған әңгімелерінің мазмұны уақыт өткен сайын тереңдей түскен [11, 140 б.].

«Алғашқы сабақ» әңгімесінде: «Мінайдар жатқан күйі терезеге қол созып, көк тысты бір кітапты қолына алды. Бұл – «Бірінші кластың оқу құралы» еді. Сауатсыздарды оқыту үшін ауданнан мұғалім келіп, мектепті осы ауылдан ашқан. Хат танымайтындар жазылғанда, соның бірі болып Мінайдарда кірген. Жасы отыз төрт те. Күре тісінің екеуі қатарынан түсіп, сөйлегенде тілі жылмаңдап көрініп тұрады. Мінайдар оқуға жазылғанда заман құрбылары қалжыңдап:

– Нағыз оқитын кезің, тісің жаңа түсіп жүр ғой, – деп тәлкектеп еді.

Мінайдар олардың тәлкегін елеген жоқ. Маржангүлдің қарсылығын да жойып келеді» [12,302 б.].

Түннің едәуір уақыты өткен. Ауылдың бәрі де шамдарын сөндіріп, қалың ұйқыға кіріп жатыр. Жалғыз-ақ Мінайдардың үйінің шамы сөнген жоқ. Маржангүл екеуі көк кітап пен қарындашты кезек ұстап, бір әріп болса да таныған ша құмар болып жатыр. Көк кітаптың ішіндегі баданадай әріптер қазақ елінің қараңғы түкпірінен оқушы тапқанына мәз болып жымыңдап күліп тұрған секілді... [12, 304 б.]. Міне, қазақ даласындағы оқу, білім үйрену осылай болғаны қызық. Жазушысының көркем тілді суреттеуі тіптен керемет.

Бейімбет Жармұхамедұлының шоқтығы биік шығармаларының бірі «Шұғаның белгісі» әңгімесінде «Әбдірахман» атты кедей шаруа баласының қалай ел қатарына қосылуы білімнің, ізденістің, талаптың

керек екені туралы айтылады. Әңгімеден үзінді келтірелік: «...Әбдірахман деген болды. Жасында болыстың үйінде бұзау бағып өсіпті. Ол уақытта болыстың үйінде ауылнай учитель болатын. Балалармен араласып жүріп учительден оқып, төрт жылдан соң, мектепті бітіріп шығыпты. Әбдірахман өзі айтатын: күндіз қозы мен бұзау бағам, кешке келгенімде, учитель бір шын мұсылман жігіт еді, «байлардың балаларынан да маған сенің оқығаның керек қой» деп түннің бір талайына дейін оқытушы еді. Ақырында сол учительдің тырысуының арқасында мектепті бітірдім...

Әбдірахманның әкесі өте кедей болған адам. Ауылнай школынан шыққан соң да, Әбдірахман малайлықтын құтыла алмады. Ақырында, он екі – он үштегі шамасын болса керек, тұрған байынан қашып дуанға барып, бір ноғайға жаз қызметке тұрып, қыс оқуға кірді. Берірек келген соң жаз байларда орысша бала оқытты. Ақырында әйтеуір мектепті бітіріп шықты.

Әбдірахман мектепті бітіргенде дабысы(дауысы, атағы – Е.Т.) жер жарды.» [12, 9 б.].

Бұл әңгіме кедей болса да білімімен өзіне шын сенімді Әбдірахман деген жігіттің байдың Шұға есімді қызына ғашықтығы әңгіме болады. Қыз әкесінің Әбдірахманның әлеуметтік-тұрмыстың жағдайын жақсы білгендіктен менсінбей, қызын бермей, екі жастың бір болуына кедергі келтіреді. Әңгімеде Шұға арнайы мектеп тауыспасада қазақтың қызына тән қарапайымдылық пен зеректік, тәрбие мен инабаттылықтың бар екені айтылады. Осыған қатысты әңгімеде былай дейді: «Осы күнгілердің бір тапқаны қызды оқыту керек, дейді. Сол Шұғалар хатты зорға танушы еді. Сонда да осы күнгінің оқыған он қызына бергісіз еді. Айнала айтқанда құдай сана берсін десейші...» деп қыздың білім алуын ерсі көрген қоғамның бір қырын айтып өтеді. Сондай-ақ, тек қыз баласын емес жалпы оқыту, ағартуды шоқыну ретінде қабылдауы жатыр.

Медреседегі оқуы сәтсіз аяқталғанмен, Бейімбет қол үзгісі келмейді. Шамалы уақыт орыс мектебінде оқиды. Оған көңілі толмайды.

− Егер шама болса, ішкі қалаларға барып оқыса ғой, шіркін! – дейді Бейімбет бір реті келгенде әжесіне, ағаларына көз тастап.

− Е...е, құлыным-ау, сенен немізді аяймыз, күйзеп отырған менде не бар дейсің, ағаларың, тартынған жоқ, әлі де сені оқытуға шама-шарқын салар, – деді әжесі амандарға барлап қарап.

− Оқимын деген талабыңды кеспейміз, тапқан-таянғанымызды аузымыздан жырып берсек те, оқытайық сені, – деді Аман. [9, 11 б.].

Бейімбет Майлиннің қарапайым кедей отбасындағы ізеттілік пен ағаларының қамқорлығының арқасында Жармұхамедтің баласы алғашында Троицкідегі «Уазифа» кейіннен Уфадағы «Ғалия» медресесіне оқуға түседі. Бейімбеттің бойындағы білімге деген құштарлық пен ізденімпаздық оны ауылда қалдырмады. Қалаға барып білімін шыңдайды, өзін-өзі жан-жақты жетілдірді.

Кез-келген ата-ана ұрпағының сауатты жақсы адам, азамат болғанын қалайды. Ауылда қалып қоймай, әке-шешесінің қолдауымен қалаға үлкен білім ошағына барып, терең білім алуының арқасында ел ісіне араласуға жарайтын адам болып қалыптасуды өзіне міндет етеді.

Бейімбет Байлиннің «Азамат Азаматыч» деп аталатын повестінде: Онда аты-жөні «Азамат Азаматыч» емес, «Қожалақ Күркілдеков» еді. Қожалақ оқуға аттанарды әкесі Күркілдектің ашамай белді шолақ торысы, бір мүйізі сынық қара сиыры, торғай қамасаң тұрмайтын қырық жасау қараша үйі бар еді... Көрінгеннің кірін жуып жүретін қатпар бетті қара кемпір – Өлімсек дейтін шешесі бар еді. Қожалақ оқуға жүрерде шешесі мойнына асылып, бетінен иіскеп сүйіп тұрып:

− Қалқам, ұмытпа! – деп еді Қожалаққа.

Әкесі Күркілдек торы атқа төрт аяқ арбаны жегіп, Қожалақты станцияға әкеліп салып, баласының бетіне бажырая қарап тұрып еді.

− Оқы, қарағым, адам бол! – деп, бір күрсініп, ышқырынан түйіншек шүберекті шығарып, термен жібесіпмылжаланған ескі червон ақшаны ұстатып тұрып:

− Ел іші ғой, өлмеспіз. Мынаны жолыңа ал, тағы да жіберіп тұрамын, – деп еді. Қожалақ осылай оқуға аттанып еді...» ауылдан қожалақ болып кеткен ұл мектеп оқып, азамат болуы ел ісіне араласуы, ата-ана үмітін ақтауына білімнің тікелей септігі болғаны баяндалады. Сондай-ақ, повестте үнемі кітап оқуға құмартқан Азаматтың ойын-сауыққа аса құлықты еместігі де суреттеледі.

Осындай шығармалар арқылы оқырманды сол кездегі білімге құштарлықтың қалай болғанын жеткізген. Келешек жастардың білімге деген ынтасы мен жігерін жани түседі. Оқыған адам қай кезде де көзі ашық, көкірегі ояу жан-жағына сәуле шашып тұрады.

Бейімбет Майлиннің өмір жолына тағы бір үңілсек оның «Ғалия» медресесін де бітіре алмағанына көз жеткіземіз. «...Өкініштісі сол, ол бала кезінен көрген көп бейнеттің салдарынан, қаржы-қаражаттың жетіспеушілігінен аш құрсақ оқып жүргенде, денсаулығы төмендегендіктен, оқуын үзіп, «Ғалияны» бітірмей кетуге мәжбүр болды. Үш жылдық жоғары сыныптың жартысын бітіріп, мол білім алып, татар,

орыс жазушыларының тәжірибесінен үйреніп, қаламын ұштаңқырап алған ол, 1916 жылдың ақпан-наурыз айлары шамасында кетеді. Троицк қаласындағы Бәкір Алдияров деген дәрігерден ем алып жүреді». [9, 18-19б].

Дегенмен, Бейімбет Майлин әрдайым халық өмірін әдеби шығармалар арқылы суреттеп, оқу-ағарту жұмысынан еш қол үзбеген. Заман тепершігі мен тұрмыс тауқыметін тартқан халықтың болашаққа деген үмітін оятумен үздіксіз айналысқан-ды. Келе-келе халық есесі кеткен еңбегінің ақысы мен жан жылуын оқыған азаматтар арқылы қайтарып отырғандығын жеткізеді. Осындай жағдайды арқау еткен «Шапайдың хаты» әңгімесінде: «Көрші ауылда мектеп бар еді, сондағы комсомолдар малайларға болысадымыс деген хабарды есіткен соң бір күні салып ұрып соған бардым. Сүйесін деген мұғалім бар екен. Жас баланың оңдысында соны көрдім. «Атекелеп» іш-бауырымнан өтті. Мұнымды бастан-аяқ айтқызып отырып жазып алды.

– Сіз, жүре беріңіз, сотқа да берем, газетке де берем, – деп өз үстіне алды. Бірер айдан кейін мен туралы газет шықты деп естідім, бірақ сот жағынан әлі билік алған емеспін.» [12, 298 б.]. Жоғарыдағы әңгімеде шолақ белсенділердің озбыр әрекетінен құтылған ауыл адамының да жарқырайтыны күні болатынына сендіреді. Ол үшін білімді болу керектігін насихаттайды.

Халық арасында қашанда ортақ іске ұйытқы болатын, өз мүддесінен ел игілігін жоғары қоятын азаматтарды қашанда үлгі тұту дәстүрі бар. «Бекберген мектебі» аталатын әңгімесінде: «Ауылдың қотанындағы дөңеске ұзыншалау салынған ағаш үй бірден көзге түседі. Ағашы жаңа. Төрт терезесі бар. Маңында қоқсыған қарап-қопсы жоқ, сайдың... Бірақ, бала көп: бықып жатыр, қайнап жатыр; біреу кіріп, біреу шығап жатыр. Мәз-майрам боп ойнап жатыр; өздерінше қуанышты, шаттық тойын тойлап жатыр...

– Бұл не қылған үй? – деп сұрасаң сельвосет мүшесі Қали, желбейін көтере түсіп, көкірегін жоғары көтеріп:

– Бұл «Бекберген мектебі!» – дейді.

– Қалиды жаныңа ертіп, қатарласа отырып мектепке барсаң жас балалар ойнын тоқтатып, алдыңнан шығады.

... – Жаса, балалар, жаса! – дейсің.

Мектепке кіріп келсең алдында қатарлаған парта тұр. Мұғалімнің столы тұр. Үйдің керегесін қарап қара тақта тұр. [12, 323 б.].

– Мектептің тұрған жері дұрыс. Басқа жерден аша алмаймыз, мектепке беретін үйіміз жоқ, – деді.

Бекбергеннің мүлде күйіп кеткені ғой:

– Оңбайсың, кедей, осынын сөздеп айтып тұрсыңдар ма? Бізді адам қылып жүрген бай ма екен? Байсыз біз өле ме екеміз?.. Сөз емес. Үй керек болса, өз үйімді тегін берем, әйда, қаулыңды істе, көшір мектепті! – деді... Мектеп жайы, артель-коллектив жайы, партия, кеңес комсмол жұмысы бірінен соң, бірі айтылып, еске салынып жатыр. Отырғандардың көбі партия мүшесі. Өздерінше айтса, Бекбергеннің шәкірті! Бекберген өлген. Бекбергенге ескерткіш қылып, мектепті соның атына атапты. [13, 229-330 бб]. Мектеп үшін үйін берген адамдар аз болмаған. Оны жазушының «Даудың басы Дайрабайдың көк сиыры» әңгімесінен де аңғарамыз: «Жұрт жиналды. Мектептің кішкене бөлмесіне сығылыса толды. Орын таба алмағандар балалар оқитын партаның үстіне шығып кетті. Мектепке үйін жалдаған кісі:

– Партаның үстіне отыра көрмеңіздер, сындырасыңдар, – деп безілдеп жүр.

– Сынса сен төлемейсің ғой, айына алатын ақшаңды білсейші, – дейді біреулер.

– Олай деме, мектеп көптің мүлкі, сынбасын! – дейді екінші біреуі.» [14, 192 б.], – деп мектептің халық игілігі үшін алқалы жиын өткізетін, ауыл тұрғындарының жиналыс өткізетін зиялы орын, болашақ тағдырларын талқылайтын мәдени жер екенін көрсетеді. Сонымен қатар, осы мәтінде қазақ жеріндегі мектеп мәні мен қасиеті әлі де толық маңызын толық иеленгенін байқаймыз. «Мектеп көптің мүлкі, сынбасын!» – деген сөз қай заманда болсын оқырманды бей-жай қалдырмай қоймайды.

Қорыта айтқанда, жас ұрпақты оқыту білім, ғылым негіздерін меңгерту сол арқылы қазақ қазақ елін дамыған мемлекетте тұғырына жеткізу Алаш ағартушыларының азаматтық, қайраткерлік мұраты. Бейімбет Майлиннің өмірі мен қоғамдық саяси және шығармашылығына үңілген қаламгер аз болмаған. Оның қазақ көсемсөзінің көсемі екенін, ұлт әдебиетіндегі әңгіме және баян(повесть) жанрының хас шебері екенін айқындаған. Зерттеу жүргізіп, лайықты бағасын берген. Оқытудың жаңа технологиялары мен соны бағыттары біздің Бейімбет Жармұхамбетұлы шығармашылығын қайта парақтауға әкелді. Оның педагогикалық көз-қарасы оқытудың үлгілерін (әсіресе әдебиет) жасақтап, арнайы оқулықта шығарғануын зерттеу келер күннің еншісінде. Алаш қозғалысы құрамында өзінің ағартушылық мұратын

көркем шығармалары арқылы жүзеге асыруға үлес қосқан классик қаламгер Бейімбет Майлиннің мұрасы қазіргі – Тәуелсіз Қазақстанның Рухани жаңғыру бағдарында дамуы үдерісінде жаңаша бағаланады.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1 Алтынсарин Ы. Қазақ хрестоматиясы (Киргизская хрестоматия). – Алматы: Білім, 2003. – 112 б.

2 Ісмақова А. Алаш әдебиеттануы. – Алматы: Мектеп, 2009. – 560 б.

3 Тұрғынов Е. Әдебиетті оқыту әдістемесі қалыптасуындағы Б.Майлиннің «шала сауаттылар үшін оқу кітабы» оқулығының атқарған рөлі// Абай ат.ҚазҰПУ 90 жылдық мерейтойына арналған «Алаш зиялыларының ғылыми-әдістемелік мұралары: Дәстүр мен жаңашылдық» атты халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. – Алматы: Ұлағат, 28 ақпан 2018. – 434-437 б.

4 Майлин Б. «Шала сауаттылар үшін оқу кітабы». – Мәскеу: Кеңес Одағындағы елдердің кіндік баспасы, 1929.

5 Сманов Б.«Көркем шығарманы талдау негіздері» (Монография). – Алматы, Абай ат.ҚазҰПУ, «Ұлағат» баспасы, 2016. – 366 б.

6 Майлин Б., Мүсірепов Ғ. «Сауат үшін» Сауаттандыру мектептеріне арналған әліппе құралы. – Алматы: Қазақстан баспасы, 1933.

7 Майлин Б., Мүсірепов Ғ., Сыдықов Ә. Сауаттандырғыш Сауатсыздар әліппесі. – Алматы: Қазақстан баспасы, 1935.

8 Майлин Б. «Күш» шала сауаттылар үшін оқу кітабы. – Алматы: Қазақстан баспасы, 1930.

9 Бейісқұлов Т. «Бейімбетті атқан кім?» Деректі эссе-толғау. – Алматы: «Толғанай Т» баспасы, 2000.

10 Майлин Б.Түйебай (әңгімелер). – Алматы: «Жалын» баспасы, 1985.

11 Сманов Б.У., Әбдімомынов Е.Б. М.Әуезовтің 1920 жылдардағы әңгімелерінің идеялық-тақырыптық сипатын таныту// Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Хабаршысы, «Филология ғылымдары» сериясы No1(63) 2018ж. – 155-160 б.

12 Бейімбет Майлин. Шығармалар. Үшінші том. Қазақтың мемлекеттік Көркем әдебиет Баспасы. – Алматы, 1962.

13 Бейімбет Майлин. Шығармалар. Төртінші том. Қазақтың мемлекеттік Көркем әдебиет Баспасы. – Алматы, 1962.

14 Бейісқұлов Т. Бейімбет Майлин публицистикасындағы сын белгілері //Жұлдыз. – 2011. – №11. – 169 б.

АУДАРМАТАНУ
ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЕ
TRANSLATION

МРНТИ 16.31.41

K.A. Ashinova[1]
[1]*Ablai Khan Kazakh University of International Relations and World Languages*
Almaty, Kazakhstan

LANGUAGE IN DIPLOMACY IN QAZAQ AND ENGLISH LANGUAGES

Annotation

This article discusses the features of diplomatic terms in Kazakh and English languages. One of the main problems of terminology is the word formation study and use of borrowed words, their connection with the formation on the terminological fund and semantic changes in language. There are many borrowed words in English that did not retain the original forms of the elements. In Kazakh language borrowed words were often preserved in their original forms, but they also gradually underwent to phonetic changes.

Keywords: diplomatic term, borrowed word, word combination, structural and semantic features, lexico-grammatical features, diplomatic documents (unilateral, bilateral and multilateral).

К.А.Ашинова[1]
[1]*Абылай хат атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті,*
Алматы қ., Қазақстан

ҚАЗАҚ ЖӘНЕ АҒЫЛШЫН ТІЛДЕРІНДЕГІ ДИПЛОМАТИЯ ТІЛІ

Аңдатпа

Бұл мақала қазақ және ағылшын тілдеріндегі дипломатиялық тіл ерекшеліктерін қарастырады. Терминологияның басты мәселелерінің бірі жалпыхалықтық қолданыстағы сөздердің терминдену жолдары, олардың терминологиялық қорды құрауға қатысы мен тілдегі семантикалық өзгерістерді зерттеу екендігі белгілі. Осы ретте жаңа терминдер, оның ішінде дипломатия саласына қатысты терминдер жасаудағы әртүрлі тәсілдердің, термин қалыптастыруға негіз болатын тіліміздің ішкі заңдылықтары мен қайнар көздерінің ерекшеліктерін көрсетудің тіл біліміндегі маңыздылығы қарастырылған. Мақалада ағылшын тіліне енген кірме дипломатиялық терминдердің көбінесе бастапқы күйінің сақталмай, өзгеріске ұшырайтындығына, ал қазақ тіліне енген кірме дипломатиялық терминдердің көбінесе бастапқы қалпын сақтайтындығына, алайда олардың да бірте-бірте фонетикалық жағынан өзгеріске ұшырайтындығына талдау жасалынған.

Тірек сөздер: дипломатиялық термин, кірме сөз, құрылымдық және мағыналық ерекшеліктер, біріккен түбірлі дипломатиялық термин, сөз тіркесі, аббревиатура, лексика-грамматикалық ерекшеліктер, дипломатиялық құжаттар мен мәлімдемелер (бір және көп тарапты, дипломатиялық құжат, терминдік тіркестер.

Ашинова К.А.[1]
[1]*Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана,*
Алматы, Казахстан

ЯЗЫК ДИПЛОМАТИИ В КАЗАХСКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Аннотация

В этой статье рассматриваются особенности дипломатических терминов на казахском и английском языках. Одной из основных проблем терминологии является изучение формирования и употребления специальных слов, их связи с формированием терминологического фонда и семантических изменений в языке. В то же время рассматриваются новые термины, в том числе различные подходы к терминам в области дипломатии, специфические особенности внутренних законов и источников языка, которые

являются основой для формирования термина. В английском языке много заимствованных слов которые не сохранили первоначальные формы элементов. На казахском языке заимственные слова часто сохраняются в их первоначальном виде, однако они также постепенно подверглись фонетическим изменениям.

Ключевые слова: дипломатический термин, заимственное слово, структурные и семантические особенности, лексико-грамматические особенности, дипломатические документы (односторонние, двусторонние и многосторонние).

Diplomatic terms were grouped according to the following status:1) neutral terms from a socio-political point of view, 2) realistic terms describing the socio-political reality of a specific socio-political system, 3) alternative terms in different socio-political systems.

Distinguishing the linguistic nature of diplomatic terms in Qazaq and English, diplomatic terms can be divided into three groups: 1) Common diplomatic terms, they consist of diplomatic, international legal and economic terms; 2) Diplomatic terms that can be divided into the following groups: a) diplomatic representative and position names, b) terms concerning diplomatic relations between countries, c) terms that characterize the governmental system, d) unilateral diplomatic documents and statements, e) bilateral and multilateral diplomatic instruments and statements; 3) diplomacy terminology.

The main lexical and grammatical features of diplomatic terms can be summarized as follows: the place of diplomatic terms in the nationwide dictionary; significant expansion or contraction on this basis; word relationship in expressing diplomatic concepts with other subject terms (similarities and differences); homonymic features; synonyms; antonyms; a role of lexical meaning in expression diplomatic concept and etc.

Abbreviated terms in English based on the structural features of an original phrase and depended on abbreviation types are divided into several groups: 1) an abbreviated term based on the first letter of word combination components; 2) an abbreviated term with an auxiliary word that does not participate in abbreviation process, such as prepositions, suffixes and article *"the"*; 3) an abbreviated term that consists of complex compound words; 4) an abbreviated term on the basis of word combination was made by the extension of three previous ones.

There are several ways of using this view: 1) an abbreviation without any suffix, 2) an extension with a suffix, 3) expanding of whole word with an auxiliary word.

In Qazaq language there are types of abbreviation made by omitting certain letters or syllables. However it is hard to find a mixed type of abbreviation.

Combined diplomatic term in Kazakh and English languages are: 1. N_{noun} + N_{noun}= N_{noun}; 2. N_{noun}+ V_{verb} = $_{noun}$; 3. $A_{adjective}$ + N_{noun}= N_{noun}orN_{noun}+ A_{adj}= A_{adj}; 4. $N_{numeral}$+ other speech class = A_{adj}. The meaning of combined diplomatic term in the Kazakh language depends on a component content.

Combined diplomatic terms in English depending on connection can be divided into the following groups: 1) diplomatic terms connected by basic roots without suffixes, 2) diplomatic terms connected by the basic and derivative roots, 3) diplomatic terms connected by basic roots and prepositions or suffixes.

International terms can be divided into two categories depending on grammar and sound character: 1) no sound changes in Kazakh and English languages and 2) international diplomatic term that takes into account a sound system adopted by language rule.

Compound borrowed diplomatic international terms in Kazakh language are divided into two groups depending on their structure: 1) both components have been taken from another language and 2) one component is a borrowed word, the second one is a native word.

International terms are divided into the following groups depending on their terminological meaning suitability for: 1) the same specific meaning and terminological meaning, 2) international term that has terminological and another meaning.

International diplomatic terms taken from Latin into English can be divided as following: a) both alphabet and recording graphic were kept in Latin, b) its meaning in Latin language was kept but its recording graphic was not saved.

According to the historical development of terminology, borrowed terms entered English in the 11th century. According to O. Jesper's study, lexicon from classical languages entered English in the 14thcentury; their numbers had increased especially between the 16th and 19th centuries dramatically [1].

According to O. Barfield, more than a quarter of the entire Latin dictionary had been included in English dictionary in those centuries. [2].

In the course of development and formation of diplomacy borrowed words completed a row of diplomatic terms in English. In early times borrowed words in English built 25% of the common terminology, in the Middle Ages 28% and now 17%.

In the 15th-17thcenturies a great number of borrowed words entered English language. That can be tied with extraneous factors. In particular, one factor was the Norman conquest of England, another factor was the global flow of people from different countries [3].

Expansion policy of England to occupy colonial states was one of the main factors for English language to have so many foreign words and phrases. Different foreign words enriched the English vocabulary. Another reason was a close acquaintance with classical literature of other languages.

O. Esperson does not think that international term belongs as a common term only for several languages. He also believes that uses of the international words depend on the number of people who use them [4]. This is another indication that stabilization of terms depends on social affairs including demographic situation.

E Bussier thinks that international terms in Europe should be taken into account within six major European languages [5].

M. Sergeçsson believes that international terms are formed on the basis of scientific, political and cultural connections between people who have European international cultural connection and preserve peculiarities of their origins. [6].

Romanian researcher S. Pushkarin believes if another language can replace a common word, that is related to "functional weakness" of mother tongue [7].

M.I.Knignitskaya believes that if there are some ‘gaps’ in language, it accepts an international term. Language is insufficient to clarify certain lexical material, even if a native and borrowed word can be synonyms and their meanings are close, this is a transient phenomenon [8].

Most of the specific lexemes are made artificially.This phenomenon also relates to international term which is based on established international rules. They are strongly influenced by language coordination during communication.

In the Middle Ages Latin was a language of scientific tracts and literature. However, at that time Latin was not formulated as a special scientific international language yet. The original meanings of many lexical words that entered diplomatic terminology were different from current terminology meanings. For example, *in English ‘acclamation’ / лат. acclamatio–cry, exclamation / - in Qazaq‘аккламация’ (without popular vote, public approval); in English ‘demarcation’ / лат. delimitatio - installation / - in Qazaq ‘демаркация’ (border identification) and etc.*

The words that came from Latin, ancient French and other languages to English, were phonetically and morphologically altered therefore new derivative terms were made. For example, *consul–consular, discriminate–discriminating, protocol –protocolar and etc.*

There are some borrowed words that came from French, German, and Italian languages to English that kept their morphological structure; originally they were taken from Latin. For example, in English*‘condominium’* – in German *‘condominium’*– in Latin*‘con’ (together) + ‘dominium’ (power) (condominium–joint land possession of two states)*; in English *nuncio* – in Italian *nunzio* – in Latin *nuntius (nuncium - the ambassador of Vatican)*; in English *statute* – in French *statut* – in Latin *statutum (statute, charter)*; in English *visa* – in French *visa* – in Latin *visus (reviewed) (visa)* and etc.

In the 20th century English terms are derived from Latin and French languages for certain purposes tospecial science areas. For example, in English *accreditation /lat. accredere – to trust/* – in Qazaq *аккредитивтеу*; in English *confederation / lat. confoederatio – union/*–in Qazaq *конфедерация*; in English *paraph /French ‘paraphe’/* – in Qazaq *парафирлеу* and etc.

In historical development of Latin language, it contains a large number of linguistic elements of Greek language.

The words taken from Greek kept Latin language rule. This makes them equal in Latin. For example, a suffix -*os*is in Greek compatible with suffix –*us* in Latin. In the field of diplomacy there are a lot of Latin words that have the end–*us*.

While entering English , Latin elements saved the suffix -*us* in some terms, in most cases they had not been saved. For example, in English *consensus* – lat. *consensus;* in English *status* – lat. *Status,* in these terms the suffix-*us* was saved, but in the following terms the suffixes -*us* were not saved:

lat. *alternus* – engl. *alternation;*

lat. *annexus* – engl. *annexation;*

lat. *internuntius* – engl. *internuncio;*

lat. *pracrogativus* – engl. *prerogative*and and etc.

Considering structural peculiarities of terminology, diplomatic terms can be divided into three types: 1) free word combination; 2) combination of comparable stable terms; 3) combinations of absolute stable terms.

In Qazaq language there are some types of diplomatic terms: 1) a term combination consists of ancient word and national language element; 2) mixed word combination (the first word is borrowed word, the second word is from native vocabulary); 3) both elements are borrowed words.

Borrowed word translation is usually given in Qazaq language in a form of word combination. This word combination cannot be taken simply, it is combined in accordance with the requirement of terminology guideline. Both semantic features and structure of words will be considered in making new terms.

Before becoming in the list of terminology, a word cannot break off its connection immediately with his synonym word. However, a synonym paradigm, created by them, is a temporary phenomenon, therefore that term will break off semantic relationship with its synonym word gradually.

'… the knowledge of language and its (or their) optical, even masterly use, is not simply a l'art-pour-l'artistic skill' [9].

References:

1 Jesperson O. Growth and Structure of the English Language. – Leipzig, 1935. – P. 305.

2 Barfield O. History in English Words. – London: Faber and Faber, 1969. – P. 240.

3 Budagov R.A. History of words in history of society. M: Prosperity, 1971. – P. 270.

4 Jesperson O. Papers in International Language. – London, 1921. – P. 241.

5 Wuster E. International Standardization of Language in Engineering. – Moscow, 1935. – P.302.

6 Serjeantson M.S. A history of foreign words in English. – London: Routledge & Kegan Paul, 1968. – P.354

7 Puscarin S. Limbaromana. Нем. пер. Die Romanische Sprache. – Leipzig, 1943. – P.252

8 Knignitskaya M.I. Terms - internationalism and their meaningful motivation. Dissert. candidate of philological sciences: Chernivtsi State. univ-t by Y. Fedkovich. - 10.02.04. – Chernivtsi, 1990. – P.209.

9 diplomacy.edu/resources/general/use-language-diplomacy; January 26, 2012.

УДК 811.111'25

Sh. A. Khamrayeva[1]

[1]*Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, Almaty Kazakhstan*

ON THE ISSUE OF TRANSLATING COMMUNICATIVE AND PRAGMATIC CHARACTERISTICS OF DISCURSIVE PRACTICES WITH THE MEANING OF THREAT

Annotation

This article is devoted to the communicative and pragmatic characteristics menacing speech acts in the political discourse, the theoretical foundations of the translation, the description of conceptual approach of researchers, who studied menacing speech act in different aspects as well.

In our research, we focus on one of the special types of speech act, namely, the menacing speech act. Problems of language and menacing speech act and it's translation as well. Taking into account the functional approach to the language, many scientists try to define the menacing speech act as a communicative-pragmatic class of statements. It is known that the semantic dominant of a menacing speech act is a threat that is always associated with a person and his activity, as well as with objects of value to him.

Nowadays, the political discourse, in particular, the menacing speech acts are not sufficiently studied in the aspect of translation. Menacing speech acts require their deeper study, as well as adequate transfer of pragmatic potential, in particular, from English into Russian language.

Key words: menacing speech act, political discourse, translational transformations, communicative, pragmatic, threat.

Хамраева Ш.А.[1]
[1]*Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана, Алматы, Казахстан*

К ВОПРОСУ О ПЕРЕВОДЕ КОММУНИКАТИВНЫХ И ПРАГМАТИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК ДИСКУРСИВНЫХ ПРАКТИК СО ЗНАЧЕНИЕМ УГРОЗЫ

Аннотация

Данная статья посвящена коммуникативно-прагматическим характеристикам менасивных речевых актов в политическом дискурсе, теоретическим основам перевода, описанию концептуальных подходов ученых, исследовавших менасивный речевой акт в различных аспектах.

В нашем исследовании мы акцентируем свое внимание на один из особых видов речевого акта, а именно менасивного речевого акта. Его проблемам языковой реализации и перевода в целом. Принимая во внимание функциональный подход к языку, многие ученые пытаются определить менасивный речевой акт как коммуникативно-прагматический класс высказываний. Известно, что смысловым доминантом менасивного речевого акта является угроза, которая всегда связана с человеком и его деятельностью, а также с предметами, представляющими для него ценность.

На сегодняшний день, в целом, политический дискурс, в частности менасивные речевые акты недостаточно изучены в аспекте перевода. Менасивные речевые акты требуют более глубокого их изучения, а также адекватной передачи прагматического потенциала, в частности с английского на русский язык.

Ключевые слова: менасивный речевой акт, политический дискурс, переводческие трансформации, коммуникативный, прагматический, угроза.

Ш.А.Хамраева [1]
[1]*Абылай хат атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, Алматы қ., Қазақстан*

КОММУНИКАТИВТІ ПРАГМАТИКАЛЫҚ СИПАТТАМАНЫҢ, ДИСКУРСТЫҚ ПРАКТИКАЛЫҚ ҚАУІПТІЛІК ЖАНЫРЫНДАҒЫ АУДАРМА МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақала коммуникативтік-прагматикалық мінездемеге менансивтік сөйлеу актісінің саяси дискурста, аударманың теориялық негізіне, менансивтік сөйлеу актісін әр түрлі қырынан зерттеген ғалымдардың концептуалды тәсілдеріне арналған.

Зерттеуімізде сөйлеу актісінің әсіресе менансивті сөйлеу актісіне, тілдік жүзеге асыру және аударма назар аударамыз. Тілге функцианалды тәсілді қолдана отырып көптеген ғалымдар менансивтік актіні коммуникативті-прагматика ретінде айқындайды. Менансивтік актінің басты мәні болып қауіпті болып табылатыны белгілі, ол әрқашан адаммен оның әрекетімен және оған мәні бар заттармен байланысты. Саяси дискурста конфиликті жағдайлар ресми көз қараспен қаралуы мүмкін. Ресми коммуникативті жағдай белгілі бір позициясы бар адамды, лауазымды адаммен сөйлесуін нұсқайды. Бірақ сөйлеушілер тек мәртебе дәрежісінде емес, жағдай дәрежесінде де коммуникативті жағдай болуы мүмкін.

Қазіргі таңда аударма саяси дискурс әсіресе менансивті сөйлеу актісі толық зерттелмеген. Менансивті сөйлеу актісі тереңірек зерттеуді, прагматикалық потенциалдың ағылшын тілінен орыс тіліне жеткізілуді талап етеді.

Түйінді сөздер: менансивтік сөйлеу актісі, саяси дискурс, аударма трансформациялары, коммуникативтік, прагматикалық, қауіпі.

It is noticeable that the existence of humanity without language is problematic, because communication constitutes the huge share of progress in general. Communication is the key to the success of mankind, if you go in the right direction by adhering to the rules and norms in speech and behavior, you can achieve tremendous success in your activities, but you can achieve the opposite too.

Research on menacing speech acts has a long tradition. This is typically a complex problem with official politician speeches, because we see how the first persons of the state afford touse threatening speech acts, which often leads to misunderstanding. We will review the main approaches to solve this problemin our previous works and to illuminate this uncharted area, we concluded that in modern geopolitical society there is a need to identify

the intentions of the speaker's statements - this can be a political figure, a person belonging to law or the legislature, in other words, any person from any sphere of human activity.

Moreover, a few studies have focused on the process of translation. We are sure that there are certain difficulties in translating the menacing speech act in political discourse. The translator finds it difficult to choose the type of translational transformation of a specific segment of menacing speech acts, or a segment of the text as well. V.N.Komissarov identified three main typesof translation transformations, which are most often used by translators in the process of translating the text from one language to another. For instance:

- lexical - transcription, transliteration, lexical-semantic substitutions, generalization, modulation.
- grammatical - syntactic assimilation (literal translation), the division of sentences, the union of sentences, grammatical substitutions (forms of words, parts of speech or a sentence).
- lexical and grammatical - antonymic translation, explication (descriptive translation) and compensation [1]. Also, author includes: omission, and addition.

According to Barkhudarov L.S. there are four types of translational transformations: permutations, omissions, replacements, and additions. The author considers compensation, syntactic substitutions in the structure of a complex sentence, replacement of parts of speech, components of a sentence and word forms, specification and generalization, division and combining of a sentence, replacement of a cause by a consequence, an antonymic translation, omissions and additions. [2].

As mentioned by Schweizer A.D., translational transformationsare divided into levels:

- component level - lexical, grammatical, morphological substitutions;
- pragmatic level,these are translation compensations;
- reference level (specification, generalization, replacement of realities, metonymic, as well as complex);
- on a stylistic level, these include compression and expansion [3].

Author concluded that translational transformations can be divided into 2 types:

- grammatical is the replacement of parts of speech or sentence members;
- lexical, they include: specification, generalization, antonymic translation, compensation for losses arising in the translation process, as well as in the semantic development and holistic transformation[4]. He believes that grammatical transformations are usually combined with lexical and, in most cases, changes in the construction of sentences are caused by lexical rather than grammatical units. "When translating text, one has to dwell more often on separate words and phrases than on sentences" [4].

The author also notes about the so-called mixed transformations, these include lexical and grammatical transformations. This type includes such techniques as: replacement, omission,reordering, changing the type of syntactic connection. Illustrative examples of this type of transformation:

- antonymic translation
- adequate replacement;
- descriptive translation;
- metaphorization;
- idiomatic translation;
- conversion [4].

This could also be attributed to the zero transformation, which calls syntactic assimilation. Based on all translational transformations is one or two verbal and cognitive operations: paraphrase or substitution. Possession of the skill of choosing the right translational transformations allows the translator not only to save time, but also focus on solving non-standard tasks. However, we cannot say that translation transformations are the whole range of tools needed by a translator, there are other nuances in the translation process that should be studied and analyzed in detail.

The most important feature of this study, in our opinion, is the description of Bovard O. conceptual approaches, Sheigal E.I., Karasik V.I., Epstein O.V. of a menacing speech act in political discourse, where the content of the menacing speech act, its communicative and pragmatic aspects, problems of the addresser / addressee factor, socio-psychological and status-role conditions of conflict communication and the problems of motivated speech threats, pragmatic and syntactic aspects, indirect verbal act of aggression, structural and syntactic features, etc. [5]

In general, the content of the menacing speech act in political discourse is characterized by a variety of semantic topics. The results of the component meaningful analysis of factual material presented by the above-mentioned researchers shows that there are two classes of a menacing speech act according to the mode of influence in a political discourse: specifiable threat (for more) and non-specific threat (for less).

Researchersof the first class of instantiated threats will include the following components of the content of the menacing speech act:

1. The threat of physical violence [5]. The author points to cases of the threat of the use of physical force, which can be designated as a symbolic action. Such an expression of threat, usually, is accompanied by intense emotionality, the realization of which is often promoted by stylistic means. In such cases, we observe that the author uses a stylistic device (hyperbole) to enhance the impact of his own actions. The addressee, as a rule, represents the addressee as an “evil” capable of destroying everything on this earth. Naturally, such examples of hyperbolization of their forces by the addressee are aimed at excessively intimidating their opponent. At the same time, the hyperbolization of such threats is explained by the fact that they reveal too many semantic inconsistencies of reality, so that the addressee could perceive the threat as truth and take it,seriously, and not only as pompous words.

2. The threat of economic sanctions and damage to the economy [6]. As usual, the threat of economic sanctions comes from the United States. In such cases, the use of methods of dynamic speech acts becomes extremely relevant.

3. The threat of political sanctions [5]

The political sanctions that politicians may threaten to impose are quite large. As a rule, such threats are associated with the rupture of diplomatic and consular relations, the involvement of international organizations in solving the problems of a country, the strengthening of the visa regime, a ban on the export of goods from another country, etc.

As the authors of the above-mentioned approaches note, “it is often possible to meet the threat of the use of one’s own power by the addressee, who in such situations usually acts as a guarantor of the political calmness of his country. Moreover, all the levers of political power are in his hands, therefore, the threat of using political sanctions from a person who occupies a dominant position becomes more emotive”[5], [6].

5. The threat of prosecution [6].

6 The threat of industrial and military power, etc.

To the second class of non-instantiated threats, as the name implies, researchers attribute these types of menacing speech act by means of influence, in the surface structure of which it is not clearly indicated what the addresser threatens and what consequences await the addressee.

The volume of lexical units that carry a massive load does not allow to determine the method of impact on the addressee and the specific damage to him (physical, psychological, material), as in all the above cases. Researchers have identified the following types of menacing:

1. General threat [6]. In such cases, only the general-semantic setting of the minor set occurs, i.e. threat-promise to the addressee of the unfortunate outcome of the case for him, without specifying any consequences, when and what will happen to him. Special verbs with broad semantics, used in such cases, help to define this type of threat as a general unspecified meaningful type.At the same time, such verbs acquire aggressive coloring in many cases only in combination with a specific lexical environment.

2. The threat is a symbolic declaration of war [6]. These types of threats come most often from the United States. As an example, we could see statements by US President George W. Bush, who for three years, literally declared war on all those who do not “love freedom” and in their speeches on the problem of terrorism put a tough choice condition: for or against, not designating a specific addressee. The president often operated with certain concepts too frivolously, thereby dividing the world into "friends" and "enemies." To call the people for courage and show to the terrorist’s organizations that the rest of the world is not afraid of them. The symbolic declaration of war may also arise from other persons who do not have real political power. Such examples will indicate the political mood of citizens of one country to another [6].

Having considered the main components of the content of the menacing speech act based on the mode of influence, we emphasized that they, despite the differential nature, can vary among themselves according to the nature of the impact, coinciding with different types of speech threats.

According to Epstein O.V., the content of the menacing speech act in political discourse can be divided into three main types: 1) Threat-promise - promise, vow, swear; threat-warning (directive)2)warn, threat –intention (commissive)3) intend , seek , assure . Following the definition of the data of researchers, these types of menacing speech acts are a set of distinctive differential features that characterize various constructs: appositive / non-positive [7], concretized/ non-concretized [6],conventional/ unconventional [8] etc.

Taken as a basis for the classification of the components of the content of the menacing speech act, another sign, namely by the nature of the impact, these threats, in particular:

- threatintimidation [5], [10].

- the threat of an ultimatum [10].
- the threat-warning of possible aggression implies a clear promise of negative consequences for the addressee, only warns of possible undesirable consequences for the recipient of the threat. All types of threats identified in the composition of both classes (first and second) can be characterized as an act of proactive aggression.

In general, the classification of the content of the components of menacing speech acts in a political discourse fully discloses meaningful entity speech aggression performatives nature and methods of influence on the addressee destination verbs that describe the speech action (indirect and direct illocution, planned physical or verbal activity), etc.

It should be noted that the communicatively pragmatic aspect of the menacing speech act in political discourse is a very important area of the theory of speech acts as well. It is generally recognized that the speech act of threat is characterized by a plurality of forms of expression of a communicative goal, the choice of which is influenced by various factors of interaction. There is a strong opinion that every speech act is performed under specific conditions. As a rule, the combination of these pragmatic factors will be purely individual in the speech factor.

Based on the theoretical works of foreign scientists, Epstein O.V. gives a detailed classification of the communicative and pragmatic aspects of the menacing speech act in the political discourse of the following factors as basic ones influencing the choice of speech options for speech threats:

- The factor of the addresser/addressee, where the communicative and pragmatic aspect of the menacing speech act in political discourse involves the participation of at least two parties. This factor reveals the image of the author and addressee, predetermines role relationships, shows the nature of the communication environment, characterizes the relationship of socio-psychological distance and the motivation of the linguistic variant, caused by the situational context.
- Direct addressee. This is a person or group of persons, or an object of influence to which a speech threat is intended, although in a political discourse the presence of a direct addressee is not obligatory. This is due to the institutional nature of the type of communication, i.e. laws of ethics and diplomacy. Speech of aggression occurs in absentia, the mediators, as usual, become the media.The illocutive content of the phrase, often is intended for a specific model of the addressee. The choice of model is influenced by the communicative situation, since the addressee acts as an influence.
- Indirect recipient. This type of communication is described in detail in linguistic science. However, according to Epstein O.V, this factor is due to the “quasi-addressing of the utterance” and is implicit in nature. The presence of the addressee is optional, in case of a speech threat, a direct reference to his address represents a hidden character.
- Quasi addressed. This factor of communication is personally highlighted by Epstein O. In our opinion, this factor of speech threat is not independent and does not act as a holistic autonomous form but is only a variant or a form of an indirect addressee.

In general, Epstein O.V. extended classification in terms of communicative and pragmatic approach is more productive, and she uncovers unusual sides of speech exposure. Author identifies the following types of threat in both cases (direct and indirect): threat explication and implication threat [5].

In general, the selection in the communicative and semantic group of the following types of threats is universal:

- actually a threat;
- scare;
- ultimatum;
- blackmail;
- categorical requirement;
- warning.

Certainly, these types of menacing speech acts in political discourse are distinguished by different degrees of threats and emotional intensity. The threat itself, as a hostile aggression caused by a definite purpose of the utterance, is aimed at impact, as is the threat of intimidation. mainly on the psychological and emotional sphere, which sometimes objectively cause fear in the addressee. The remaining types of threat (the actual threat ultimatum, blackmail, categorical demand, caution) are focused more on the intellectual and rational response of the addressee. They often perform the function of regulating interpersonal relationships and raise a state of apprehension.

It should be emphasized that along with the “source” of the threat, for example, the speaker can be a third party, represented as a direct and indirect addressee, or as an animate or inanimate object, event, phenomenon, etc. In these moments, when the addressee is influenced, extralinguistic factors act [11]: for example, the speaker's authority, temperament, social status, etc. The act of menacing action implies the presence of a priority position of one of the communicants in the hierarchy of relations. In such cases, the priority of the address of the addresser within the framework of the speech threat may be due to the communicative aspect of the threat and includes such a basic factor as the nature of the relationship where positionality, status and situations may appear [11]. Naturally, this factor is realized through the inclusion of the addressee in the close or distant communicative environment of the addressee. According to Bystrova V.V. with the regulatory nature of the threat function, you can see possible typical scenarios, where for political participation in the political discourse it is important to emphasize neutral distantness along with the positional, status and situational position of the addressee in relation to the addressee, which manifests itself mainly in certain communication situations) [11]. Here, the degree of motivation of the non-expressive utterance is defined only as an auxiliary condition for the realization of a threat and is an integral part of the entire communicative aspect. It is the motivational aspirations that indicate the presence or absence of the potential internal readiness of the addresser, his predisposition to political interaction. Of course, the motivation for choosing a threat is expressed through a contextual indication of the reasons that motivated the policy to resort to the threat. The syntactic aspect, as indicated above, includes ways of expressing a menacing intention: direct / indirect, explicit / implicit, etc. These transfer methods of spectacular illocutionary force and degree of explicitness intentions are realized with the help of numerous and various means belonging to different levels of the language: morphological, lexical and grammatical, syntactic. In other words, the actualization of intentional content reveals a wide angle of variation. Based on the generality of the expressed intentional meaning, the means form a system of language variants, i.e. “Language repertoire” of the threat category [5]. The speech variation of the means of expression of the active intent is due to linguistic and extra-linguistic factors.

A communicative goal in a speech act of threat is expressed in different ways and has its own specific forms of presentation and expression, thanks to the diversity of communicative situations in general. Based on research on the communicative-pragmatic aspects of menacing speech acts, it is necessary to emphasize that a certain speech act is performed under individual circumstances. Social norms and the status of communicators determine the communicative goal. The combination of pragmatic factors is individual for each of the speech acts. We deliberately draw attention to the study that the main or central factors in the choice of speech types for a speech act of threat are the character and image of the addresser and the addressee, their social role relationships, communicative situations, communicative motivation based on a specific context, and of course. This socio-psychological distance is closely related to human security.Certain situations of threat suggest the addressee and addresses as the fundamental participants of the communicative and pragmatic component in the implementation of menacing speech acts. The addressee’s paradigm always defines its illocutive content or, in other words, the pragmatic component of the meaning of autterance. In certain cases, there are situations when a certain conflict situation arises between the participant and the person who did not take full-time part in the communication process. Such a moment in the process of communication is defined as a threat to a third party.

In their research Pocheptsov G.G. classified the pragmatic types of statements and their functional properties according to the communicative and functional descriptions of the sentence, where, in turn, is not language competence, but communicative competence plays the main role [12] . Also, according to the author, the same sentences can be expressed in two ways, depending on the semantic load. Expressing the same proposal, the communicator can warn, promise, threaten, depending on the communicative goal of the person involved in the communication. Communicative intent allows you to distinguish sentences from each other. In his writings Pocheptsov G.G. based on the research of J. Austin identifies the following types of speech acts:

one)

- Constants - speech acts describing the situation and actions.
- Promissives are speech acts expressing a promise.
- Menacing - speech acts of threat.
- Performatives are speech acts equivalent to an act, or to an action; these can be oaths.
- Injunctives- speech acts expressing an order
- Requests - speech acts expressing a request, advice.
- Quasitives - speech acts, expressed in interrogative sentences. [12, 13]

Each communicatively targeted expression has two approaches: it is the grammatical structure of the utterance and semantic. That is, the communicant before the fact how to reproduce it grammatically, stylistically it makes

out, giving the speech of importance, depending on the communicative purpose statements. If the communicative purpose of the statement is different, then the structure of the sentence is different, respectively. The semantic structure of the sentence is determined by the meaning of the sentence, and the value we attach to this sentence in speech production. There are three central components in the variable meaning of the utterance. Exploring the menacing speech act, we came to the conclusion that during speech reproduction between communicants during misunderstandings, mutual claims and aggression, the speaker warns, then demands, and then threatens. We agree with the opinion of scientists that the main component of the menacing speech act is requirement. The requirement is correlated as an opportunity to induce or force a person to agree and accept the conditions in order to neutralize the conflict and danger.

In modern political discourse, the speech act of threat can be realized both directly and indirectly. Here we do not exclude the implicit and explicit form of expressing a threat in speech. Based on our observations, communicative and pragmatic tactics and strategies, as well as communicative and pragmatic categories, types, utterances, sentences in the political discourse realize a specific meaning through traditional means of expression.

According to the translation rules, any translation begins with a pre- translation analysis, and ends with a post-translation analysis of the text. It is believed that the equivalence of translation is almost the most important factor for successful communication in a foreign language and its translation. We disagree with this view, because we believe that the pragmatic aspect of translation also plays an important role in the process of bilingual communication. The most important factor in translation is conveying the message – not the structure – as it is in the source language to the target language.

There is a general notion of pragmatic aspect of a translation –its influence on the course and result of the translation process and the desire to provide the desired effect on the target. We believe that any translation should cause a certain reaction from the addressee, the translation should not only be equivalent to the original, but also it has its own functions.

The main function of the text is the creation of a communicative effect, which means that the text should influence the addressee in a certain way. For this, the translator in the process of translation resorts to various types of transformations in the text. This need is characterized by the fact that the translator in the foreground is to elicit a reaction from the recipient of information with the help of certain changes made to the text, which is called the pragmatic aspect of the translation. As for the pragmatic adaptation of the text, namely in a consecutive translation, when the translator actively participates in the process of interpreting, it is possible to make certain changes in the assessment process.

In conclusion, we note that it is necessary to take care of carefully and carefully when translating menacing speech acts, especially in political discourse. For any kind of thoughtless change in the translation process can lead to a deplorable situation, sometimes unrecoverable, when it comes to interpretation. As we have said before, the menacing speech act is primarily a speech act of threat. Similar speech acts, in this case we are talking about speech acts of threat we can meet in various political situations. These may also include speech acts of aggression, the translation of which determines other translation strategies of such acts in speech, in which their own goals are achieved. In previous articles, we talked about the fact that translation strategies can only be realized with the help of certain tactics in speech. What the tactics say in the speech and in the speaker's, behavior depends on his goals and intentions, which in turn is expressed using certain techniques and language means of expressing the language. During the translation process, translators apply various tactics and strategies when translate such speech acts, and naturally, there are certain difficulties that the translator must immediately solve. The difficulties lie in the choice of translational transformations, in the transfer from one language to another in expressive or emotionally-colored vocabulary, and other important factors. With a pragmatic adaptation in the process of translation, certain changes are made in the style of the text, the tone of the statement is aligned, making the emotionally-colored vocabulary more neutral. Note that this kind of additions and changes in the text drastically change the meaning of the statement. There is a case when the translator decides to reduce or expand the translated text, in order to adequately translate to the audience, the background knowledge of both sides of the addressee and the addressee is considered.

References:

1 Komissarov V.N. Translation theory /electronicresource. https://classes.ru/grammar/113.komissarov_obshaya_teoriya_perevoda/

2 Barkhudarov L.S. Language and translation. Questions of general and private translation theory. – M .: international relations, 1975. – 240 p.

3 Schweizer A.D. translation theory. Status, problems, aspects. – M .: Science, 1988. - P. 215.

4 Retzker Ya.I. translation theory and translation practice. – M .: r. Valent , 2010. – 240 p.

5 Epstein O.V. Pragmalinguistic features of the menasive speech act in political discourse (on the basis of the English language), specialty 10.02.04 Germanic languages. Thesis for the degree of candidate of philological sciences. – Samara, 2010.

6 Bovard J. Terrorism and tyranny; trampling freedom of peace. - Ny : palgrave macmillan , 2003. – 440 p.

7 Arskiy A. A. semantic categories of threats and warnings and their verbal implementation in modern German: dis . ... Cand. Philologist, science. – Irkutsk: 1998. – 180 p.

8 Grice, G.P. logic and speech communication // new in foreign linguistics. – M.: Progress, 1985. Vol. 16. – 217-237p.

9 http : // www . revistainterforum . com

10 Leach J.N. Theory of speech acts / n. J. Leach // new in foreign linguistics. - vol . 17. – 1986. – 151 -169 p.

11 Pocheptsov G.G. pragmatic aspect of the study of the proposal // foreign. lang at school. – 1975. – №6. – with. 15-25.

12 Austin J. The word as an action // New in foreign linguistics. – M .: Progress, 1986. Vol . 17. – 22-130 pp.

БІЗДІҢ АВТОРЛАР

Әмренов Ә.Д. – филология ғылымдарының кандидаты, доцент; **Саурбаев Р.Ж.** – филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор; **Омаров Н.Р.** – филология ғылымдарының кандидаты, доцент, Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті, Павлодар қ., Қазақстан

Есенова Қ.Ө. – филология ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ.

Жиренов С.А. – филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор (доцент), Абай атындағы Қазақ ұлттық университеті,Алматы қ., Қазақстан

Жүнісова М.Ә. – филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор (доцент), Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ.

Кенан Коч – филология ғылымдарының докторы, профессор, Муғла Сыткы Кочман Университеті, Муғла қаласы, Түркия

Қасенов Е.С. – филология ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, Абай ат. Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

Қасым Б. – филология ғылымдарының докторы, профессор; **Касымбекова А.Т. –** PhD докторант, Абай ат. Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

Нұрсұлтанқызы Ж. – филология ғылымдарының кандидаты, доцент, «Болашақ» университеті, Қызылорда қаласы, Қазақстан, zhaznur@mail.ru

Нурбаева А.М. – PhD доктор, аға оқытушы; **Сафронова Л.В. –** филология ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

Шайбакова Д.Д. – филология ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

Сманов Б.Ө. – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, академик; **Құттыбаев Ш. –** PhD докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы қ., Қазақстан

Қадылұлы Талдаубек – PhD докторант, ҚХР Орталық ұлттар университеті, Бейжің қ., ҚХР

Таңжарықова А.В. – филология ғылымдарының докторы, аға оқытушы; **Юсуп А.Н.** – PhD докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

Сатылханова Г.А. – PhD докторант, Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан.

Адиева П.М. – филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор;**Қадірбайұлы Ғ.** – студент, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, қ.Түркістан, Қазақстан

Головчун А.А. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Абылай хат атындағы Қазақ Халықаралық Қатынастар және Әлем Тілдері Университеті, Алматы қ., Қазақстан; **Токсонбаев Р.Н. –** педагогика ғылымдарының кандидаты докторы, профессор, К.Карасаев атындағы Бішкек гуманитарлық университет, Бішкек қ., Қырғызстан

Дәулетбекова Ж.Т. – педагогика ғылымдарының докторы, доцент; **Юсуп П.Қ.** – PhD докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

Жунусова А.К. – PhD докторант; **Головчун А.А.** – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Абылай хат атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, Алматы қ., Қазақстан

Кадырова Г.Р. – филология ғылымдарының кандидаты, доцент; **Маймакова А.Д.** – филология ғылымдарының кандидаты, доцент, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

Карабаев А.Т. – PhD докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

Муратова Ж.М. – PhD докторант; **Головчун А.А.** – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Абылай хат атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, Алматы қ., Қазақстан

Османова З.Ж. – филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор (доцент), Абай атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы қ., Қазақстан

Сейсенбаева Ж.А. – филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор (доцент); **Рауандина А.Қ.** – педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, Абай атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы қ., Қазақстан

Тұрғынов Е.С. – PhD докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

Ашинова К.А. – филология ғылымдарының кандидаты, доцент, Абылай хат атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, Алматы, Қазақстан

Хамраева Ш.А. – PhD докторант, Абылай хат атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, Алматы қ., Қазақстан

НАШИ АВТОРЫ

Амренов А.Д. – кандидат филологических наук, доцент; **Саурбаев Р.Ж.** – кандидат филологических наук, ассоциированный профессор; **Омаров Н.Р.** – кандидат филологических наук, доцент, Павлодарский государственный педагогический университет, г. Павлодар, Казахстан

Есенова К.У. – доктор филологических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет им. Абая, г.Алматы

Жиренов С.А. – кандидат филологических наук, ассоциированный профессор (доцент), Казахский национальный педагогический университет им.Абая, г.Алматы, Казахстан

Жунисова М.А. – кандидат филологических наук, ассоциированный профессор (доцент), Казахский Национальный педагогический университет им. Абая, г.Алматы

Кенан Коч – доктор филологических наук, профессор, Университет Мугла Сыткы Кочман, г.Мугла, Турция

Касенов Е.С. – кандидат филологических наук, ст. преподаватель, Казахский национальный педагогический университет им. Абая, г. Алматы, Казахстан

Касым Б. – доктор филологических наук, профессор**; Касымбекова А.Т. –** PhD докторант, Казахский национальный педагогический университет им.Абая, г.Алматы, Казахстан

Нурсултанкызы Ж. – кандидат филологических наук, доцент Университет «Болашак», Кызылорда, Казахстан

Нурбаева А.М. – доктор PhD, старший преподаватель; **Сафронова Л.В.** – доктор филологических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан

Шайбакова Д.Д. – доктор филологических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет им. Абая, г.Алматы, Казахстан

Сманов Б.У. – доктор педагогических наук, профессор, академик; **Куттыбаев Ш. –** PhD докторант, Казахский национальный педагогический университет им.Абая, г.Алматы, Казахстан

Кадылулы Талдаубек – PhD докторант, Университет Минзу, Пекин, КНР

Танжарыкова А.В. – доктор филологических наук, старший преподаватель; **Юсуп А.Н.** – PhD докторант, Казахский национальный педагогический университет им. Абая, г.Алматы, Казахстан

Сатылханова Г.А. – PhD докторант, Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы,Казахстан

Адиева П.М. – кандидат филологических наук, ассоциированный профессор (доцент);**Кадирбайулы Г.** – студент, Международный казахско-турецкий университет имени Ходжа Ахмета Яссауи, Туркестан, Казахстан

Головчун А.А. – кандидат педагогических наук, доцент, Казахского университета международных отношений и мировых языков им. Абылай хана, г.Алматы, Казахстан; **Токсонбаев Р.Н.** – доктор педагогических наук, профессор Бишкекского гуманитарного университета им. К.Карасаева, Бишкек, Киргизстан

Даулетбекова Ж.Т. – доктор педагогических наук, доцент; **Юсуп П.К.** – PhD докторант, Казахский национальный педагогический университет им. Абая, г.Алматы, Казахстан

Жунусова А.К. – PhD докторант; **Головчун А.А.** – кандидат педагогических наук, доцент, Казахского университета международных отношений и мировых языков им. Абылай хана, г.Алматы, Казахстан

Кадырова Г.Р. – кандидат филологических наук, доцент; **Маймакова А.Д.** – кандидат филологических наук, доцент, Казахский национальный педагогический университет им. Абая, г. Алматы, Казахстан

Карабаев А.Т. – PhD докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

Муратова Ж.М. – PhD докторант; **Головчун А.А.** – кандидат педагогических наук, доцент, Казахского университета международных отношений и мировых языков им. Абылай хана, г.Алматы, Казахстан

Османова З.Ж. – кандидат филологических наук, ассоциированный профессор (доцент), Казахский национальный педагогический университет им.Абая, г.Алматы, Казахстан

Сейсенбаева Ж.А. – кандидат филологических наук, ассоциированный профессор (доцент); **Рауандина А.К.** – кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Казахский национальный педагогический университет им.Абая, г.Алматы, Казахстан

Тургынов Е.С. – PhD докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

Ашинова К.А. – кандидат филологических наук, ассоциированный профессор (доцент), Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана, Алматы, Казахстан

Хамраева Ш.А. – PhD докторант, Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана, Алматы, Казахстан

OUR AUTHORS

Amrenov A.D. – candidate of philological sciences, Associate professor; **Saurbayev R.Zh.** – candidate of philological sciences, Associate professor; **Omarov N.R.** – candidate of philological sciences, associate Professor, Pavlodar State Pedagogical University, Pavlodar, Kazakhstan

Esenova K.U. – Ph.D, professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty

Zhirenov S.A. – Candidate of Philological Sciences, Associate professor, Kazakh national pedagogical university named of Abay, Kazakhstan, Almaty

Zhunissova M.A. – Candidate of Philological Sciences, Associate professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty

Kenan Kosh – Doctor of Philology science, Professor, Mugla Sytky Kochman University Mugla, Turkey

Kasenov E.S. – Candidate of Philology science, senior lecturer, Kazakh national pedagogical university named of Abay, Kazakhstan, Almaty

Kasym B. – Doctor of Philology science, professor; **Кasumbekova A.T. -** Phd student, Kazakh national pedagogical university named of Abay, Kazakhstan, Almaty

Nursultankyzy Zh. – candidate of philological siences, associate professor, University «Bolashak», Kyzylorda, Kazakhstan, zhaznur@mail.ru

Nurbaeva A.M. – PhD, senior lecturer**; Safronova L.V.** – Doctor of Philology science, Professor, Kazakh national pedagogical University named after Abai, city Almaty, Kazakhstan

Shaibakova D.D. – Doctor of Philology, Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

Smanov B.U. – doctor of pedag. sc., prof., academician; **Kuttubaeb Sh. –** Phd student, Kazakh national pedagogical university named of Abay, Kazakhstan, Almaty

Khadiluly Taldaubek – PhD докторант, Kazakh language and Literature Department, Minzu University of China, Beijing, PRC

Tanharykova A.V. – Doctor of Philology, senior lecturer; **Yusup A.N**. – PhD student, Kazakh national pedagogical university named of Abay, Kazakhstan, Almaty

Satulhanova G.A. – PhD student, Kazakh national pedagogical University named after Abai, city Almaty, Kazakhstan

Adieva, P.M. – Candidate of Philological Sciences, Associate professor; G.Kadirbaiuly – student, International Kazakh-Turkish University named after Khoja Ahmet Yassaui, Turkestan, Kazakhstan

Golovchun A.A. – Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor of Ablai Khan Kazakh University of International Relations and World Languages, Almaty, Kazakhstan; **Toksonbayev R.N.** – Doctor of Pedagogical Science, Professor of Bishkek Humanities University, Bishkek, Kirgizstan

Dauletbekova Zh. – doctor of pedagogical sciences, associate professor**; Yusup P.K.** – PhD student, Kazakh national pedagogical university named of Abay, Kazakhstan, Almaty

Zhunussova A.K. – PhD student; **Golovchun A.A.** – Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor of Ablai Khan Kazakh University of International Relations and World Languages, Almaty, Kazakhstan

Kadyrova G.R. – Candidate (Ph.D.) of philological sciences, Associate Professor; **Maimakova A.D. –** Candidate (Ph.D.) of philological sciences, Associate Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

Karabaev A.T. – PhD student, Abai Kazakh National Pedagigical University, Almaty, Kazakhstan

Muratova Zh.M. – PhD student; **Golovchun A.A.** – Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor of Ablai Khan Kazakh University of International Relations and World Languages, Almaty, Kazakhstan

Osmanova Z.Zh. – Candidate of Philological Sciences, Associate professor; Kazakh national pedagogical university named of Abay, Kazakhstan, Almaty

Seisenbaeba Zh.A. – Candidate of Philological Sciences, Associate professor; **Rauandina A.R**. – Candidate of pedagogical sciences, senior lecturer, Kazakh national pedagogical university named of Abay, Kazakhstan, Almaty

Turgunov E.S. – PhD student, Abai Kazakh National Pedagigical University, Almaty, Kazakhstan

Ashinova K.A. – Candidate of Philological Sciences, Associate professor, Ablai Khan Kazakh University of International Relations and World Languages, Almaty, Kazakhstan

Khamrayeva Sh.A. – PhD student, Ablai Khan Kazakh University of International Relations and World Languages, Almaty, Kazakhstan

ҰСЫНЫСТАР ҮШІН
ДЛЯ ЗАМЕТОК