

ХАБАРШЫ ВЕСТНИК

“Филология ғылымдары” сериясы

Серия «Филологические науки»

№ 2 (40), 2012 ж.

Алматы, 2012

Абай атындағы
Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

ХАБАРШЫ

«Филология ғылымдары» сериясы
№2 (40), 2012 ж.

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

Бас редактор:

филол.ғыл.д., проф. **Б.Әбдіғазилұлы**

Бас ред. орынбасарлары:

пед.ғыл.д., проф. **Ф.Ш. Оразбаева,**
филол.ғыл.д., проф. **С.Д. Әбішева**

Ғылыми редакторлар:

филол.ғыл.д., проф. **Т.С. Тебегенов,**
филол.ғыл.д., проф. **Т.В. Шевякова**

Редакциялық алқа мүшелері:

филол.ғыл.д., проф. **К.И. Мирзоев,**
филол.ғыл.д., проф. **А.Қ. Жұмабекова,**
филол.ғыл.д., проф. **Б.Қасым,**
пед.ғыл.д., проф. **Г.А. Қажығалиева,**
профессор **Н.М. Исмаил,**
филол.ғыл.канд., доц. **Н.Ж. Нұртаева,**
пед.ғыл.д. **Ж.К. Балтабаева**

Жауапты хатшы:

филол.ғыл.к. **А.Д. Ибраева**

© Абай атындағы Қазақ ұлттық
педагогикалық университеті, 2012

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

Басуға 13.07.2012 қол қойылды.
Пішімі 60x84 1/8. Көлемі 15,75 е.б.т.
Таралымы 300 дана. Тапсырыс 271

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

Абай атындағы Қазақ ұлттық
педагогикалық университетінің
«Ұлағат» баспасы

Казахский национальный педагогический
университет имени Абая

ВЕСТНИК

Серия

«Филологические науки»
№2 (40), 2012 г.

**М а з м ұ н ы
С о д е р ж а н и е**

**ТІЛ БІЛІМІ
ЛИНГВИСТИКА**

Қасым Б., Жақанова Г. Сандық ұғымдар арқылы жасалған күрделі атаулардан түзілген концептілер	3
Бадагулова Г.М. Понятие символа в лингвистике и философии.....	5
Молдасанов Е.М. Тіл үйренудегі қағидалар.....	9
Тұрсынова М.А. Түркі тілдеріндегі мен, сен, ол есімдіктерінің септелуі	11
Садықова Р., Танаева Д. Парсы және қазақ тілдерінің мағынасы жағынан ұқсас мақал-мәтелдердің қолданылу ерекшеліктері.....	16
Субботина В.В. Предпереводческий анализ текста и его роль в переводеведении.....	18
Ноғайбаева Ж.Ә. Қазақ тілін үйретуде инновациялық тәсілдерді қолданудың тиімділігі.....	21
Бедусенко Г.А. О некоторых функциях разговорной лексики в современной печати.....	23
Қасенов Е. А.Байтұрсынов еңбектеріндегі сөз таптастыру мәселесі.....	26
Ауелбекова Ш. XX ғасыр басындағы тіл туралы пікір таластар.....	29
Жайлаубаева Қ.С. Қазақ тілін орыс мектептерінде фонетика ұғымына сүйене отырып интеграциялық тәсіл арқылы оқыту.....	34
Гасанова Т.Н. Проблемы восприятия иностранной речи.....	36
Асқарова С., Ашегова Б.Н. Ағылшын тіліндегі синонимдерінің түрлері.....	39
Курманова Ж.Б. Государственный язык как фактор развития казахской нации.....	42
Искакова Х.Е., Сейітқұлова Г.Б. Студенттерге кәсіби бағдар беруде шет тілінің терминологиялық жүйесі.....	46
Токтарова Т.Ж. К вопросу о стереотипизации речевого поведения мужчин и женщин.....	48
Құлмағанбетова В.Х. «Әйел» концептісіне қатысты паремологиялардың лингвокогнитивтік мазмұны.....	50
Аскерова Т.М. Грамматический и семантико-стилистический анализ глагольных (предикативных) фразеологических единиц в языке Насими	54
Манатқызы Ә. Қазақ ертегілерінде көрініс тапқан ұлттық реалиялардың түркі тіліне аударылу жолдары.....	57

**ӘДЕБИЕТТАНУ
ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ**

Нурғали К. Проблемы литературной критики в книгах Н.Ровенского..	62
Ізтілеуова С. Абай, Шәкәрім шығармаларындағы “жан” ұғымы.....	65
Тағиева Н.Ш. Мир Джалал и Шервуд Андерсон: близость и сходство в их творчестве.....	68
Жақсылықұлы З. Түркі тілдес халықтар әдебиеті арасындағы рухани сабақтастық мәселелерінің тексерілуі.....	72
Ибраева А. Қаламгердің әдеби шығармашылық әлемін танытудың жолдары.....	75
Мамедзаде Н. Влияние психоанализа на творчество Германа Гессе.....	76
Тоқшылықова Г.Б. Корей поэзиясының жанрлары.....	80
Рахымжанов Н. Төл әдебиетіміздегі элегия жанрын зерттеу ісінің басты міндеттері жайында.....	83
Алекберова У. Теоретические воззрения Г.Н. Потанина в связи с происхождением саги о Соломоне.....	87

**ПЕДАГОГИКА МЕН ӘДІСТЕМЕ МӘСЕЛЕЛЕРІ
ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ И МЕТОДИКИ**

Разахова Ф.Ж. Ұлттық тәрбиенің қазіргі қоғамдағы сарыны және болашағы.....	90
Медәубаева К. Тіл дамыту сабақтарында С.Торайғыров шығармаларын пайдалану.....	93

Периодичность – 4 номера в год.
Выходит с 2000 года.

Главный редактор:

д.филол.н., проф. **Б.Абдигазиев**

Зам. гл.редактора:

д.п.н., проф. **Ф.Ш. Оразбаева,**

д.филол.н., проф. **С.Д. Абишева**

Научные редакторы:

д.филол.н., проф. **Т.С. Тебегенов,**

д.филол.н., проф. **Т.Б. Шевякова**

Члены редколлегии:

д.филол.н., проф. **К.И. Мирзоев,**

д.филол.н., проф. **А.К. Жумабекова,**

д.филол.н., проф. **Б.Касым,**

д.п.н., проф. **Г.А. Кажигалиева,**

профессор **Н.М. Исмаил,**

к.филол.н., доц. **Н.Ж. Нуртаева,**

д.п.н. **Ж.К. Балтабаева**

Ответственный секретарь:

к.филол.н. **А.Д. Ибраева**

© Казахский национальный педагогический университет им. Абая, 2012

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

Подписано в печать 13.07.2012.
Формат 60x84 1/8. Объем 15,75 уч-изд.л.
Тираж 300 экз. Заказ 271
050010, г. Алматы,
пр. Достык, 13. КазНПУ им. Абая

Издательство «Ұлағат»
Казахского национального педагогического
университета имени Абая

Аскарлова С.А., Копбаева С.М. Современные проблемы оценки знаний студентов и проведение тестирования.....	96
Джумагульбаева Р.П., Худайбердина Д.А. Речевое и неречевое поведение учителя на начальном этапе обучения иностранного языка..	98
Шуиншина Н.М., Сатбай Г. Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin geliştirilmesinde masal ve fabllerin önemi.....	101
Утегулова З.Н. Шетел тілі сабағында рөлдік ойындарды қолданудың тиімділігі.....	104
Косанова Г.А., Джакибаева А.Т. Обучение видо-временной системе английского глагола (на материале группы настоящих и прошедшего неопределенного времени).....	105
Утегулова З.Н. Ранне обучение иностранному языку как фактор повышения качества владения на последующих этапах.....	109
	112
Сейткулова Г.Б., Исакова Х.Е. Введение новой лексики при обучении работе над текстами по специальности.....	115
	117

Утегулова З.Н. Шетел тілін оқытуда қолданылатын прагматикалық кәсіби бағдарлы міндеттерді тиімді шешу.....

Жанқушков Б. Жеке тұлғаны рухани-адамгершілікке тәрбиелеу.....

ЖУРНАЛИСТИКА

	119
Abdygazyuli B., Baymolda D. Coverage of contemporary global issues in the media of Kazakhstan.....	120
Гарибли И. Вопросы просветительства, прессы и науки в публицистике М.Хади (на основе статей, опубликованных в газете «Хайят»).....	124
Мұсатаева Ф.С. Жарнама ұғымы мен оның түрлері.....	

Білім және ғылым саласындағы бақылау Комитеті Алқасының шешімі негізінде Абай атындағы ҚазҰПУ-дың Хабаршысы журналының «Филология ғылымдары» сериясын педагогика ғылымдары бойынша диссертациялардың негізгі ғылыми нәтижелерін жариялайтын басылымдар тізбесіне енгізілгені туралы хабарлайды.

На основании решения Комитета по контролю в сфере образования и науки Вестник КазНПУ им.Абая, серия «Филологические науки» внесен в перечень изданий для публикации основных научных результатов диссертаций.

ТІЛ БІЛІМІ
ЛИНГВИСТИКА

САНДЫҚ ҰҒЫМДАР АРҚЫЛЫ ЖАСАЛҒАН
КҮРДЕЛІ АТАУЛАРДАН ТҮЗІЛГЕН КОНЦЕПТІЛЕР

Б.Қасым – Абай атындағы ҚазҰПУ-нің профессоры ф.ғ.д.,
Г.Жақанова – Абай атындағы ҚазҰПУ-нің аға оқытушысы

Кез келген тілде сан атаулары алғашқы ұғыммен, яғни қандайда бір заттардың санын, басқа заттармен қатынасының сандық мәнін білдірумен қатар, екінші деңгейдегі қолданысқа түсіп, басқа ұғымдарды атауға қатысады. Яғни о бастағы нақты білім басқа, жаңа білімді игеруге көмектеседі. Сол арқылы қоршаған ортаның ақиқат дүниесіндегі құбылыстар адам санасында дайын, бұрыннан бар бірліктер арқылы оңай танылып жатады. Осы процесс сан атауларына әбден қатысты. Мәселен, үш саны нақты бір заттардың мөлшерін көрсетеді, яғни лексикалық бірлік ретінде оның анықтамасын былай беруге болады: үш – екіден көп, төрттен аз сан. Ал осы сан атауы енді ұлттың басқа да руха-ни, мәдени, материалдық мәдениетіне қатысты, әлеуметтік болмысындағы құбылыстар мен заттарды, абстрактілі ұғымдарды тануға қатысады. Мысалы, үш жүз күрделі атауында үш санының атауы нақ-ты бір заттардың мөлшерін атап қана қоймайды, бұнда ол тіркескен жүз сөзімен бірігіп, қазақ халқы-ның этникалық құрылысына қатысты білімді жинақтаушы қызмет атқарып тұр. Жоғарды аталған сандық атаулардан жасалған күрделі атаулар өз алдына когнитивтік жүйеде белгілі орны бар концеп-тілерді түзуге қатысады. Сол концептілерді құраушы білім бірліктері болып табылады. Сандық ұғым-дардың жеке-жеке концептілер екені анықталды. Мысалы, бес сан есімі адамның бес саусағымен бай-ланысты шығып, тұтастық, байланыстылық концептісін құрайды. Ал осы сандық ұғым арқылы жасалған тілдегі көптеген күрделі атаулар когнитивтік сананың жүйелік бірліктерін түрлі концепті-лерді жасайды. Яғни сан ұғымдарын қолданып күрделі атау жасау – жаңа ұғымға ат беру өз алдына бір процесс болса, енді сол күрделі атаулар арқылы әлемнің тілдік бейнесін қалыптастыру, қоршаған ортаның танымдағы бейнесін құру бұл да өз алдына қарастырыла алатын тағы бір процес болып отыр. Бірінші процес тіл шекарасында өтке, екінші процесс таным деңгейінде жүреді. Екеуі бірінсіз бірі жүзеге аспайды да, тіл мен таным тұтастығының айғағы болып табылады.

Қазақ халқының тарихындағы материалдық және рухани мәдениеттің, тұрмыс-тіршілігің деңге-йін бейнелейтін, яғни этнос өмірінің декеккөзі болар белгілі бір сандарға қатысты біртуар, үш жүз, бесқару, төрт құбыла, алтыбақан, екі дүние, қырықаяқ, Жетіқарақшы, бесатар, үш жұрт, сегізкөз, сегізаяқ, қырықбуын сияқты күрделі атаулардың әлеуметтік мәнділігі кең. өйткені олардың мән-мағы-насы жұртшылыққа, яғни тілдік ұжым мүшелерінің барлығына дерлік кеңінен түсінікті.

«Уақыт» концептісі. Бұл концептіні құрауға күрделі атаулар қазақи танымның, ұлттың болмыс-тың, әлеуметтік-экономикалық тұрмыстың, рухани мәдениеттің ерекшеліктерін көрсететін мынадай күрделі атаулар қатысады: он екі сәт, үш бунақ, бес қонақ және т.б.

Он екі сәт – «ұзақ мерзім» дегенді білдіреді (48, 108). Мысалы, – О, бұл қой әлі ет болғанша мың бір әлем **он екі сәт**. Мұнан қашан әкетеді? Ет комбинатына апарған күні қабылдай қоя ма, жоқ па? (Н.Қазыбеков. Хат. – Жұлдыз, 1986, 127 б.), – деген әңгіменің үзіндісінде он екі сәт күрделі атауы мың бір әлем тіркесімен бірге ұзақ мерзім деген ұғымды білдіріп тұр, уақытқа қатысты «ұзақтылық» концептісі құрап тұр. Бұл жерде аталған күрделі сөз үстірт мағынада қолданылса, он екі сәт сөзінің байырғы нақты мағынасын екінші бірі біле бермейді, сондықтан оның шын мәніде білдірген тілдің мағынасы астырт мағынаға жатады.

Қазақтың халық күнгізбесін зерттеуші М.Ысқақов кейбір түркі халықтары, оның ішінде ұйғырлар тәулікті он екі шаққа (сағатқа) бөлген деген Ұлықбектің мағлұматына назар аударады. Тәулікті он екі шаққа бөліп, оны он екі жыл есебімен атау монғол халықтарында да бар: 1) хулгана цаг – тышқан шақ, 2) ухер цаг – сиыр шақ, 3) бар цаг – барыс шақ, 4) туулай цаг – қоян шақ, 5) луу цаг – ұлу шақ, 6) моғай цаг – жылан шақ, 8) морин цаг – жылқы шақ, 8) хонин цаг – қой шақ, 9) бичин цаг – мешін шақ, 10) тахиа цаг – тауық шақ, 11) нохой цаг – ит шақ, 12) гахай цаг – доңыз шақ [1, 108].

Үш бунақ. Қазақтарда және түркі халықтары үшін бір жылды үшке бөліп қарастырумен туындаған уақыт ұғымы. Бұл шаруашылыққа байланысты туындаған ұғым. Есепшілер шаруашылықты ауа-райымен сабақтастырып жүргізу үшін бір жылды 120 күннен тұратын үш бунаққа бөлген. Ұш бунақ-тың алғашқысы бас бунақты шаруалардың тілінде қара қатқак деп те атайды. Бұл мезгілде мал төл-дейді, жабағы жүн қырқылып, бие бау тартылады. Орта бунақта шөп

қуаты басына шығады. Аяқ бунақ қазанның тоғызынан ақпанның тоғызына дейінгі уақыт. Малшылар бұл мерзімде «күйек шешіп», жылқыны тебінге түсіреді.

Бесқонақ. Жаз бен күз мезгілі арасында болатын ызғырық, суық күн. Бес қонақ күрделі атауы тоғау есебіне байланысты: бірінші қонақ 31-наурызда, қазіргі күнтізбе бойынша 21-сәуір – көктем мейрамы, еңбек мерекесі; екінші қонақ 31-мамыр, қазір 22 маусым – жаз мерекесі; үшінші қонақ 31 маусым, қазір 22-шілде – ақын, өнер, парасат күні; төртінші қонақ 31 шілде, қазір 22 тамыз – тіл мерекесі және ұлттық дәстүр күні; бесінші қонақ 31 тамыз, қазір 22-қыркүйек – күз мейрамы, сабантой [2, 108].

Бес күндік пәни – шектеулі ғұмыр дегенді білдіреді. «Бес күндік» деген «қысқа» мағынасында жұмсалып, жалған дүние, адамның жарық дүниеге келіп, о дүниеге аттану аралығындағы уақыт өлшемі білдіреді. Бір жағынан бұл күрделі атау «дін» концептісіне «діни уақыт» өлшемі ұғымына да келеді.

«Туыстық» концептісі. Бұл концептіні жасауға сандық ұғымдар арқылы жасалған мынадай күрделі атаулар қатысады: үш жүз, үш жұрт, бес ата, жеті ата және т.б.

Үш жүз – қазақ халқының іргесі үш жүз құрамынан тұрады. Олар: Ұлы жүз, Орта жүз, Кіші жүз. Бұл күрделі атаулардың құрамындағы «жүз» лексемасы туралы әртүрлі пікірлер бар. С.Аманжолов «жүз» лексемасы 100 санымен астарлас бөлшек ұғымын береді десе, Ж.Досқараев та жүз сөзінің эти-мологиясы жөнінде жүз сөзінің төркіні дүз, түз деген сөздермен байланысты болса керек деген пікір білдіреді. Себебі, біріншіден, қазақ тілінің кейбір говорларында д/ж дыбыстары алмасады, екіншіден, әрірек уақытта бұрынғы этно топтардың үш жаққа бөлінуіне байланысты жүз (дүз) сөзінің қолданылуы заңды құбыды екені аңғарылады. Дыбыстардың алмасуына байланысты кейбір қарттардың сөйлеу тілінде жүз деудің орнына дүз деп те айтылады. Үшіншіден, тілімізде түз/дүз «дала, сахара жақ» деген мағынада қолданылады. Қазақ тілінің қысқаша этимологиялық сөздігінде Ж.Досқараевтың пікірі шындыққа жанасатыны көрсетілген. Ал Е.Жанпейісов жүз лексемасының этимологиясын «буын, ұрпақ» сөздерімен байланысты дей келе, басқа түркі тілдерімен салыстыра зерттейді [3, 105]. Сонымен, үш жүз құрамындағы жүз сөзінің төркіні ұрпақ сөзімен байланысты. Үш жүз деп қазақ даласы емес, қазақ халқы бөлінген, әрі тарихи романдардан «Үш жүз – қазақтың ағайынды үш баласы» деген сөйлемдерді кездестіруге болады. Сонымен, үш жүз күрделі атауы қаны бір туысқан. ағайын-ды деген ұғымды білдіреді.

Үшжұрт. Халқымыз «жігіттің үш жұрты бар. Олар – ағайын жұрт: жігіттің әкесі жағынан келетін туыстары, нағашы жұрт – шешенің төркіні, қайыңжұрт – әйелінің төркіні» деп айтады. Осы күрделі атау құрамындағы сандық ұғымдағы үш сөзінің о бастағы сан мағынасы көмескіленіп, этнос-тың туыстық-элеуметтік құрылымы болмысының бір көрінісіне қатысты құбылысты атауға қатысып тұр. Мысалы «үш жұртың аман ба?» дегенде айналаң, ортаң аман-есен, жағдайың жақсы ма деген ойды меңзеп тұр.

Бесата. Бұл прецеденттік мәтін. Тарихи оқиғаға байланысты туындаған ұғым. Бесата – Қоңырат руынан тарайтын бір бұтақтың аты.

Жетіата. Қазақта рулық қатынас тарихи даму кезеңдердің ұзақ мерзімі бойы элеуметтік-экономикалық жағдайдың басты критерийі болды. Этностың тіршілігін, қоғамдық әрекеттестікті ұйымдастыру – туыстық қатынас негізінде орнығып, жүзеге асты, сондықтан да әр бір этнос өкілі өзінің о бастағы тараған тамырын, ата-бабасының жұртын жақсы білу керек болды. Қазақта жетіата деп жеті ұрпаққа қатысты айтқан: ата, әке, бала, немере, шөбере, шөпшек, немене. Ал қазақтың ұғымында бұл күрделі атау «тамыр, түп-төркін, тек» мағынасын білдіреді. Жеті атасын білу деген тек қана өз ұрпағының арғы аталарын білу емес, жалпы шығу тегін, өз тарихын білу, өткенге құрмет көрсету, ұрпақ сабақтастығы деген ұғыммен сабақтасып жатады.

Сандық атаулардан жасалған күрделі атаулар өз алдына когнитивтік жүйеде белгілі орны бар концептілерді түзуге қатысады. Сол концептілерді құраушы білім бірліктері болып табылады. Сандық ұғымдардың жеке-жеке концептілер екені анықталды. Мысалы бес сан есімі адамның бес саусағымен байланысты шығып, тұтастық, байланыстылық концептісін құрайды. Ал осы сандық ұғым арқылы жасалған тілдегі көптеген күрделі атаулар когнитивтік сананың жүйелік бірліктерін – түрлі концептілерді жасайды. Яғни сан ұғымдарын қолданып күрделі атау жасау – жаңа ұғымға ат беру өз алдына бір үдеріс болса, енді сол күрделі атаулар арқылы әлемнің тілдік бейнесін қалыптастыру, қоршаған ортаның танымдағы бейнесін құру бұл да өз алдына қарастырыла алатын тағы бір үдеріс. Сандық ұғымдар негізінде жасалған күрделі атаулар қазақ тілінде тек қана материалдық немесе рухани мәде-ниеттің нақты көріністерін ғана танытушы бірліктер емес, сонымен бірге ұлттық болмысты, дүниета-нымды көрсетітін таным бірліктері – концептілерді құраушы тілдік бірліктер [4]. Яғни сандар дүние-ні танудың құралы, сол танымды жианқтаушы таңба, сол жиналған ақпаратты реттеп, ұрпақтан-ұрпаққа жеткізетін дайын білімнің кілті деуге

болады.

Сонымен сан ұғымдары арқылы жасалған күрделі атаулар тілімізде алуан түрлі концептілер түзе-ді, яғни олар белгілі бір тілдік ортаның, этностың өкілі болып табылатын индивидтің өзіндік тұрмыс-тіршілігіне сәйкес дүниені танып, ол туралы білімді жинақтап, қорытып аталым жасаудың тілдік құралы қызметін атқарады.

1. Базылхан Б. Монғолша-қазақша сөздік. – Улаанбаатар-Өлгий, 1984. – 880 б.
2. Ысқақов М. Халық календары. 1980. – 220 б.
3. Жанпейісов Е. Этнокультурная лексика казахского языка. – Алматы: Наука, 1989. – 288 с.
4. Қасым Б. Сөзжасам: семантика. Уәждеме. – Алматы, 2003 – 168 б.

Резюме

В статье описываются концепты образованные от сложных наименований количественных понятий.

Summary

This article describes concepts, formed of complicated items of quantitative notions.

ПОНЯТИЕ СИМВОЛА В ЛИНГВИСТИКЕ И ФИЛОСОФИИ

Г.М. Бадагулова – канд. филол. наук, доцент

Действительность описывается символами или образами. Известно, что, наряду с естественным языком, существует так называемый “язык символов”. В человеческой культуре он играет чрезвычай-но значимую роль. С помощью именно символа в языке выражается какой-то глубинный пласт содержания, по-иному невыразимых. В их числе будут как те, которые имеют общечеловеческий характер и отражены в мифах, преданиях, легендах, сказках, так и те, которые по своей природе индивидуаль-ны. «Можно без преувеличения сказать, что нет никаких шансов понять природу человеческих мыслительных способностей (как сознательных, так и бессознательных), если мы будем пренебрегать языком символов, т.к. именно в нем находят свое выражение содержания, имеющие отношение к фундаментальным основам человеческого существования (а точнее, бытия)» [6].

Язык символов используется для выражения самых основ бытия – и мира, и человека. Самые разные, причем чрезвычайно значимые, сферы человеческой жизнедеятельности оказываются существен-ным образом замкнутыми на языке символов. «Символотворческая функция, – пишет С.М. Лангер, – одна из первичных в человеческой деятельности подобно питанию, ориентации в пространстве, пере-движению. Она является фундаментальным и постоянным процессом человеческого ума. Иногда мы осознаем ее, иногда просто обнаруживаем ее результаты и понимаем, что определенные переживания прошли через наш мозг и уже освоены им» [5].

По сущности и смыслу символического восприятия и описания действительности существует огромная литература. Она восходит к именам Платона и Пифагора, к Филону Александрийскому.

Впервые образно-символическое истолкование универсума в христианском понимании дал Климент Александрийский (3 в.). Согласно воззрениям раннехристианских мыслителей, символ выступает как своего рода посредник, связывающий мир, недоступный чувствам и невидимый, и мир человеческий, земной. Высшие истины, невысказываемое, тайное всегда передаются через символы, в отличие от явного, легко познаваемого. Все понятия о высших истинах переданы нам в символах, “ибо уму нашему невозможно подняться к невежеству, подражанию и созерцанию небесных иерархий иначе, как через посредство свойственного ему веществ, руководства, полагая видимые красоты изображе-нием невидимой красоты”.

У св. Августина подробно разработана на основе античного и раннехристианского материала концепция знака. Для семиотики интересны августиновские дефиниции знака, обозначаемого и значе-ния; классификация знаков на естественные и условные; предметные, визуальные и вербальные; буквальные и переносные. Так, В.В. Бычков отмечает, что “знак у позднего Августина становится важной всеоб-емлющей категорией, позволяющей понять и осмыслить весь мир материальных и преходящих духов-ных вещей и явлений в качестве пути к “предметам вечным”... Знаково-символический характер искус-ства станет отныне главной доминантой эстетического мышления средних веков” [3, 219]. Все искус-ства, по Августину, должны способствовать или непосредственному постижению той или иной ступени красоты, или приобщению человека к духовным, в частности философско-религиозным, ценностям. Выполнить это свое назначение они могут одним из двух способов: или путем прямого эмоционально-эстетического воздействия на субъект восприятия (например, как юбилеяция в музыке), или с помощью своей знаково-символической функции. Изучение этих способов эмоционально-эстетического воздей-ствия

приводит Августина, с одной стороны, к детальной разработке знаковой теории, а с другой – к исследованиям в области эстетического восприятия, т.е. к созданию [3].

Идеи св. Августина были вновь возобновлены в работах Ч.С. Пирса, который рассматривал под символом «любой знак, не имеющий со своим объектом сходства и не находящийся с ним в какой-то естественной или физической (причинной) связи, но выполняющий свою функцию знака только потому, что он интерпретируется как знак этого объекта» [12, 87]. Пирс классифицирует знаки на иконические, индексы и символы. Для символа характерным является то, что он как знак «...связан со своим объектом благодаря ... интеллектуальному акту», который способствует образованию обще-го понятия, то есть знак связан со своим объектом через ассоциацию общих идей [12, 65]. И далее: «символ для говорящего – любой знак, не имеющий со своим объектом сходства и не находящийся с ним в какой-то естественной связи, но выполняющий свою функцию знака только потому, что он обычно интерпретируется как знак этого объекта» [12, 87].

Символ как один из основных способов познания мира человеком рассматривается Э.Кассирером. Он пишет: «Без символизма жизнь человека уподобилась бы жизни пленников в знаменитой плато-новской пещере. Человеческая жизнь ограничилась бы в пределах его биологических нужд и практи-ческих интересов; она не могла бы найти никакого доступа к «идеальному миру», открываемому ей с различных сторон, религией, искусством, философией, наукой» [4]. Для Кассирера человеческое поз-нание является символическим познанием. По мнению Кассирера, для раскрытия сущности челове-ского бытия, необходимо, прежде всего, обратиться к исследованию культуры “аккумулирующей в себе его всеобщие свойства”. Поэтому “основной вопрос, который надлежит разрешить, приступая к философскому анализу культуры, это именно вопрос о возможности обнаружить за всем многообра-зием ее проявлений нечто общее, лежащее в ее основании” [4, 242]. Для этого неокантианец Кассирер модифицировал кантовскую “априорную форму” (означающую формальный синтез чувственного многообразия) и стал трактовать ее как “символ”, придав ему статус центральной категории своего философствования. Символообразующая способность человека трактуется Кассирером как “априор-ное свойство человека”. Те разнообразные сферы проявления культуры (язык, религия, миф, искус-ство, наука), которые Кассирер называет “символическими формами”, не сводимы к некому общему. Каждая “символическая форма” (особая символическая функция сознания) по Кассиреру воплощается в особом типе реальности, то есть языке, мифе, религии, искусстве, науке. Это позволило ему прийти к мысли о том, что человек это не animal racionle, а, прежде всего homo symbolicus [4, 242-243].

Символ только может быть непосредственно понятен тем, кто сознательно связан с ним в своей жиз-ни и язык символов является неотъемлемой составной частью естественного языка и развивается в про-цессе естественной эволюции последнего. Различие между ними, например И.А. Бескова видит в том, какой тип взаимодействия человеческого сознания с миром оказывается доминирующим. Отмечая, что «взаимодействие человека с миром происходит на разных уровнях», она называет такие уровни вос-приятия окружающей действительности человеком, как «поверхностный – когда внимание субъекта лишь скользит по воспринимаемому; углубленный, – когда субъект заинтересован объектом и стремится его изучать; и глубинный, – когда субъект полностью концентрируется на объекте, становясь с ним одним целым [2]. При этом И.А. Бескова подчеркивает, что «первый уровень взаимодействия с миром как раз и обусловит формирование повседневного естественного языка. Последний – создаст предпо-сылки для появления символов как особой эпистемологической формы репрезентации информации» [2]. Названные уровни взаимосвязаны, они есть «альтернативные формы проявления действия одних и тех же универсальных сил: на поверхности – в той форме, которая доступна большинству членов сообщества при нормальных условиях в обычном состоянии сознания; глубоко – в том варианте, который некоторым индивидам дается или в измененном состоянии сознания, или в экстраординар-ных условиях (угроза жизни, стресс, сильная усталость, состояние сенсорной дегенерации и многое другое)» [2].

Символическое словоупотребление, как отмечает И.А. Бескова [2], отличается от обыденного тем, что выражение, выступающее как содержание символа, не является конечным смыслом, а в свою оче-редь, адресует к более глубоким пластам содержания. Это может быть и многократная референция: глубина понимания символа зависит от способности человека раскрывать все более глубокие содер-жания и в этом смысле практически безгранична.

Однако что представляют собой эти поверхностные и глубинные содержания? Именно оно состав-ляет подлинную основу эзотерического знания, религиозных верований, мифологических предст-авлений. Средством их выражения и является язык символов.

В некоторых философских трудах символ рассматривается как «вещь, имеющая смысл в

отношения сознания». А.Ф. Лосев, объясняя, что он имеет в виду под символом, писал: «Символ – там, где, с одной стороны, налицо два пласта бытия, не имеющие между собою совершенно ничего общего и сопоставляемые чисто внешне, механически, без малейшего внутреннего соответствия (как, например, различимость и неразличимость), а с другой, оказывается, что эти два пласта бытия есть один и тот же пласт, что между ними – полное тождество, и субстанциональное, и смысловое (как, например, тождество различимости и неразличимости во всяком живом становлении)» [6].

Символ по А.Ф. Лосеву есть смысловое отражение вещи. «Символ вещи, – пишет он, – есть ее отражение, однако не пассивное, не мертвое, а такое, которое несет в себе силу и мощь самой же действительности, поскольку однажды полученное отражение перерабатывается в сознании, анализируется в мысли, очищается от всего случайного и несущественного и доходит до отражения уже не просто чувственной поверхности вещей, но их внутренней закономерности. В этом смысле и надо понимать, что символ вещи порождает вещь» [6, 65].

В совместной монографии философы М.К. Мамардашвили и А.Ф. Пятигорский, исходя из сказанного А.Ф. Лосевым, говорят о трех принципах определения символа. Первый принцип связан с тем, что «символ обладает своим собственным смыслом как «особая вещь» и одновременно смыслом в отношении сознания. Последнее предполагает, что он в некотором роде есть уже «не вещь», поскольку «сознательность» и «вещность» суть понятия различных онтологических планов» [9, 154].

Во-вторых, как «вещность», так и «не-вещность» символа, по мнению названных философов, может существовать в отношении к индивидуальному субъекту как нечто автономное, что означает о нахождении субъекта в так называемом «поле символа». При этом возможны следующие ситуации: «Я» – субъект может не осознавать смысл символа, не знает, что эта вещь – символ, или «Я» – субъект, находясь в «поле символа», осознает его смысл в отношении сознания и, таким образом, сможет контролировать свою психику, испытывающую воздействие этой силы, и, наконец, может случиться так, что и, не находясь в поле символа, «Я» – субъект будет понимать смысл этого символа [9, 155].

В продолжении данной мысли важны также замечания Э.В. Бесковой, которая считает, что «чело-век от начала и до конца, от первого своего действия до результирующей репрезентации, является единственным творцом символической реальности. Он не использует готовые объекты для выражения искомого содержания. Он их полностью создает сам, в процессе постижения глубинной реальности ... символы, найденные человеком, с необходимостью напоминают объекты нашего мира» [2].

В-третьих, как подчеркивают М.К. Мамардашвили и А.М. Пятигорский, при рассмотрении символов «необходимо учитывать своего рода онтологический уровень, где всякий символ будет нам являться как некий комплекс объектов или действий, ни одно из которых не существует (как символическое!) вне единства этого комплекса», что предполагает существование объективного (то есть не фигурирующего в данной ситуации в качестве субъекта своего поведения) наблюдателя, использующего свой метаязык, метаязык будет играть роль посредника между языком наблюдателя и «языком» символов [9, 155-156].

Указывая на основные свойства символа, А.Ф. Лосев выделяет его абсолютную иррациональность, произвольность сопоставлений, полную необоснованность и «анархию в выборе отождествляемых моментов». «Но символ не есть ни логическое и ни чувственное бытие. Из чувственности он берет случайно-внешнюю сопоставленность, но без ее произвола неосмысленности; а из логического он берет обоснованность и осмысленность, но без рационального аппарата определений и выводов. Символ есть бытие *suigeneris* [своего рода – лат.]. Символ не способен дать объяснения по поводу того или иного предмета, вещи, явления. По меткому выражению А.Ф. Лосева, «модели, символы, фиктивные образы мира – игра фантазий», они гипотетичны [7]. А.Ф. Лосев также указывает на то, что «...символы ограничены определенным временем и местом и определенными социальными причинами...» [7, 443].

Считая символами «предельно обобщенные типы», «такую образную конструкцию, которая может указывать на любые области инобытия», А.Ф. Лосев отмечает, что «нельзя провести границу между конечными и бесконечными символами, поскольку это как раз и свидетельствует о том, что категория символа везде и всегда, одной стороны, конечна, и с другой стороны, бесконечна» [7, 443-444].

Сравнивая природу символа и знака, К.А. Свасьян пишет, что «символ всегда есть знак в аспекте своей морфемы, но не всякий знак есть символ в смысле наличия метаморфемы, хотя всякий знак может стать символом» [13]. Она приводит пример с числом 666, который получен «в результате простейших арифметических действий». Первоначально данное число является знаком,

но «в известном контексте оно становится мощным символом» Отсюда К.А. Свасьян делает вывод о том, «что символ, будучи модальной категорией, проявляется в знаке как таковом гипотетически», и поэтому «символ есть потенция знака, могущая в нем актуализироваться; принципиально же символ несводим к знаку» [13].

Таким образом, как говорит И.А. Бескова, «знак или образ могут начать функционировать как символы только в том случае, если будут иметь, как минимум, два пласта смыслов, ни один из которых не является простым уточнением, детализацией, разработкой другого (т.е. не произведен от него, а выражает результат личностного переживания субъектом иного пласта реальности)». И поскольку, в основе символизации содержания лежит принцип двойной референции, для появления символа необходимо: а) чтобы субъект был способен воспринимать и в собственном опыте непосредственно переживать не только поверхностный, но и глубинный пласт значений; и в) чтобы эти два пласта представляли собой не изолированные сферы опыта, а являлись разными формами проявления (манифестации) одних и тех же универсальных сил, определяющих природу мира и человека (в противном случае связь символа с выраженным в нем содержанием будет произвольной) [2].

Лангер, относя символы к знакам, говорит о них как о знаках, которые являются не симптомами явлений, а символами и характеризует их так:

1) это «определенные «знаки», которые не указывают на что-либо, находящееся в нашем непосредственном окружении;

2) эти знаки не объявляют о вещах, а напоминают о них;

3) «они называются «знаками-заменителями», так как «в нашем настоящем опыте они заменяют вещи, которые мы воспринимали в прошлом, или даже такие вещи, которые мы можем просто представить путем сочетания различных воспоминаний, вещи, которые могли быть в прошлом или могут произойти в будущем»;

4) «они служат скорее для того, чтобы дать нам возможность развить характерное отношение к объектам в их отсутствии, которое называется «мышлением о...» или «ссылкой на...», – на то, чего здесь нет». [5].

В семиотической науке считают целесообразным различать семиотику знака и семиотику языка как знаковой системы. По свидетельству представителей Тартуской семиотической школы, «первая восходит к Пирсу и Моррису, вторая – к Соссюру» [15, 18-29].

Проблема соотношения знака и символа является важной не только в философском плане, но это и важная лингвосемиотическая проблема. Ф. де Соссюр первым из ученых, исследовавший знаки, осознал необходимость науки о знаках и назвал ее семиологией: «Следовательно, можно представить себе науку, изучающую жизнь знаков в рамках жизни общества ... мы назвали бы ее семиологией (от греч. *σημείον* «знак»)» [14, 54].

Рассматривая язык как систему знаков, который выражает понятия, Соссюр замечает, что «следовательно, его можно сравнить с письмом, азбукой для глухонемых, с символическими обрядами, с формами учтивости, с военными сигналами и т.д. и т.п. Он только наиважнейшая из этих» [14, 54].

Оформление семиотики как науки связано также с именем Чарльза Морриса, который, как известно, предложил разделять знаки на следующие три вида: индексальные, характеризующие и универсальные. Знаки – по мнению ученого – могут различаться тем, "в какой степени они обуславливают ожидания". Обозначая знаки как индексальные, иконические и знаки-символы, Моррис объясняет их различие различием видов семантических правил, отношением знаков к их десигнатам. При этом «десигнат знака – класс объектов, к которым применим знак, т.е. объекты, обладающие определенными свойствами, которые интерпретатор учитывает благодаря наличию знакового средства» [11, 41]. По Моррису символ – это «индексирующий знак», который не характеризует свой денотат и который не похож и не должен быть похожим на то, что он обозначает. При этом «семантические правила употребления символа формируются с помощью других символов или посредством указания на конкретные объекты, служащие в качестве моделей...» [11, 39].

В культуре каждого народа очень ярко проявляются национальный характер, какие-то свои ценностные ориентации, модели поведения, восприятие действительности, что также отражается в символах как в моделях внешнего мира. В условиях межкультурной коммуникации формируются символы, содержание которых отличается поликультурностью. Такие символы являются интеркультурными [1].

Итак, под символом мы будем понимать знак, 1) который обозначает такую обширную группу текстов (resp. Понятий), что употребление его включает некоторый культурно-смысловой регистр, большую культурно-смысловую область; 2) при этом символ – это «индексирующий знак»,

который не характеризует свой денотат и который не похож и не должен быть похожим на то, что он обозначает; 3) символы ограничены определенным временем и местом, определенными социальными причинами, среди которых особая роль отводится межкультурной коммуникации.

1. Бадагулова Г.М. Интеркультурема как результат номинативной деятельности в условиях межкультурной коммуникации. – Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Филологические науки», 2005. №1 (11), – с. 11-15.

2. Бескова И.А. Эволюции в сознании: (когнитивно-символический анализ). – М., 2001. – 191 с.

3. Бычков В.В. Эстетика Аврелия Августина. – М.: Искусство, 1984. – 264 с.

4. Кассирер Э. Сила метафоры // Теория метафоры. – М.: Прогресс, 1990.

5. Лангер С. Философия в новом ключе. Исследования символики разума, ритуала и искусства. – М.: Республика, 2000. – 287 с.

6. Лосев А.Ф. Проблема символа и реалистическое искусство. – М., 1976. – 320 с.

7. Лосев А.Ф. Знак. Символ. Миф. – М.: МГУ, 1982.

8. Лотман Ю.М. Семиосфера. – СПб., 2001.

9. Мамардашвили М.К., Пятигорский А.Л. Символ и сознание: Метафорические рассуждения о сознании, символике и языке. – М.: Языки русской культуры, 1999.

10. Матурана У. Биология познания // Язык и интеллект. – М., 1996. – С. 135.

11. Моррис Ч.У. Основания теории знаков. // Семиотика. Под общ. Ред. Степанова Ю.С. – М.: Радуга, 1983. – С. 37-89.

12. Пирс Ч.С. Избранные философские произведения. – М.: Логос, 2000. – 448 с.

13. Свасьян К.А. Проблема символа в современной философии. – М., 1998.

14. Соссюр Ф. де. Труды по языкознанию. – М.: Прогресс, 1977.

15. Успенский Б.А. К проблеме генезиса тартуско-московской семиотической школы. // Актуальные проблемы семиотики и культуры. // Успенский Б.А. Семиотика искусства. – М., 1995. – с. 18-29.

Түйін

Мақалада таңба туралы философиядағы және тіл біліміндегі көзқарастар жан-жақты талданып, осы ұғымға тән негізгі белгілер анықталған.

Summary

This article analyzes the concept of character in philosophy and linguistics. The main features that characterize the symbol as an object of linguistics.

ТІЛ ҮЙРЕНУДЕГІ ҚАҒИДАЛАР

Е.М. Молдасанов – ф.ғ.к., Абай атындағы ҚазҰПУ доценті

Мемлекеттік тіл мәртебесіне ие болған қазақ тілін меңгеруде туындаған қиындықтар мен күрмеуі қиын мәселелер әр деңгейдегі мінбелер мен баспасөзде үнемі айтылып келеді. Қазақ тілін мектепте, жоғары оқу орнында, мекемелерде үйретудің өзіндік мақсат, міндеттері мен қағидалары бар екені де айқындалып отыр. Тәжірибе көрсетіп отырғанындай мектепте де, жоғары оқу орнында да қазақ тілін дайын мәтіндерді жаттау мен тест жүйесіндегі жекелелігін тіл бірліктерін сұрау, грамматикалық қосымшаларды анықтау немесе жекелеген сөздердің аудармасын сұраумен қазақ тілі меңгерілмейтініне көз жетті.

Ендігі мақсат – мемлекеттік тілді үйретудің бірізді, дамытылған тұтас жүйесін құру.

Әдетте мектептен қазақ тілін оқып келген студенттерге жоғары оқу орнында да дәл бұрынғы мектепте өтілген тақырыптар қайталана берілетіні кездеседі. Мәселен, мектеп бағдарламасында өтілетін «қоршаған орта», «отбасы», «менің бөлмем», «күн тәртібім» деген сияқты осыған ұқсас тақырыптар айналасындағы сұхбат пен сұрау-тапсырмалар студенттің тіл меңгеруге деген ынтасын көтермейтіні, мазмұндық жағынан байытпайтыны белгілі.

Бүгінде мемлекеттік тілді меңгерудің бірнеше қағидасы айқындалып отыр. Атап айтар болсақ: тілді жеделдете оқыту қағидасы; мемлекеттік тілді оқытудың деңгейлік қағидасы; қазақ тілін үйрену белсенділігін арттыруда тіл білудің мотивациясы теориясы; мемлекеттік тілдің әлеуметтік болмысын тану теориясы (тілдік жағдай, этнотілдік жағдай, тілдік орта және мемлекеттік тілді оқытудағы оның дидактикалық-тәрбиелік әлеуеті); мемлекеттік тілді оқытудың әлеуметтік-мәдени, лингвомәдени, этнолингвомәдени негіздері; мемлекеттік тілді жеделдете оқыту арқылы мемлекеттік қызметшінің тілдік тұлғасын қалыптастырудың құндылық теориясы (адамқұндылығы, тіл құндылығы тұрғысынан танылуы) /3/ деп мемлекеттік тілді оқытудың, тілдік тұлға қалыптастырудың теориялық негіздерін айқындалып отыр.

Мемлекеттік тілді жеделдете оқыту қағидасы. Мемлекеттік тілді мемлекеттік ұйымдарда, барлық салаға жеделдете ендіру мақсаты арқаны кеңге салып, «әйтеуір бір үйренеміздің» уақыты өткенін білдіреді. Уақыт талабының өзі бүгінде мемлекеттік тілді жеделдете оқыту қағидасын алдыға тарта-ды. Бүгінгі студент – ертеңгі маман. Мемлекет тізгінін қолға алар әр тұлға тілдік әлеуетті қалыптас-тыруды бүгіннен қолға алуы қажет.

Мемлекеттік тілді оқытудың деңгейлік қағидасы. Кез-келген тілді меңгеру тек дамумен ғана жүзеге асырылатыны белгілі. Бүгінде қазақ тілін балабақшадан бастап үйрету керек деген ойлар жиі қозғалып жүр. Қай халық болмасын өз ұрпағына ұлтының тілін туғаннан бастап құлағына сіңіріп, сәби кезінен үйрету керектігі әр ғылым саласында дәлелденіп отырған қағида болып отыр. Бұл тұрғы-дан келгенде қазақ тілі өз ұлтына әлі де өгей болып отырған жайлары мольнан ұшырасады. Қай халық болмасын қазақ тілін үйренуді балабақшадан бастау орынды. Бұл тілді меңгеруде сөйлеу аппа-раттарының қалыптасып, тілдің айтылым әрекетінің дұрыс қалыптасуына жағдай жасайды. Бұдан әрі мектеп пен жоғары оқу орнында қазақ тілін меңгерудің тиісті деңгеймен ұстасуы абзал. Тілдік тұлға-ның тіді меңгеру дәрежесін анықтауда көптеген қиындықтар туындап жатады. Қайсібір тестілертің өзі тілдік тұлғаның деңгейін анықтауға дәрменсіз. Бұл әр жеке тұлғаның даму дәрежесінің әр түрлі екендігін білдіреді. Әрине, тұлғаның тілді меңгеру қабілеті мен тілді үйренуге деген мотивациясына да көп нәрсе байланысты болып келеді. Сондықтан да болар тілді оқытуды көбіне жеке тұлғамен жүргізілген сабақтар нәтижелірек болады.

Тілді меңгеруде тіл үйренушілерді деңгейін анықтап, оны келесі деңгейге жеткізу аса маңызды.

Қазақ тілін үйрену белсенділігін арттыруда тіл білудің мотивациясы теориясы осыған дейінгі айтылған ойлардың көбіне өзек болып келеді.

Елбасы “...Патриотизммен тығыз байланысты мемлекеттік маңызды мәселе – мемлекеттік тіл мәселесі. Мемлекеттік тіл – бұл Отан бастау алатын ту, елтанба, әнұран секілді дәл сондай нышан. Және ол елдің барша азаматтарын біріктіруі тиіс. Тәуелсіздіктің барлық жылдарында біз бүкіл пост-кеңестік кеңістікте ең либералды тіл саясатын жүргіздік. Қоғамда біздің тіл саясатымыздың мәнін тереңірек және дәлірек түсіндіру керек. Ол кез-келген мемлекеттің ұлт саясатының өзегі болып табы-латыны жақсы мәлім” деген болатын /1/. Ондай болса, қазақ тілін мемлекеттік тіл мәртебесінде оқы-туда тіл саясатынан, ұлт саясатынан бұра тартып, жасқанудың ешбір қисыны жоқ. Бұл – мемлекеттік тапсырма. Мемлекеттік тіл ретінде қазақ тілін оқытуда барлық халықтардың ортақ мүддесі, ортақ құндылығы екендігін танытуымыз керек. Сондықтан өзге шет тілдерін оқыту ұстанымдарынан қазақ тілін оқыту ұстанымдарының айырма белгілері бар екенін ескеріп, көңіл бөлу керек деп санаймыз. Мемлекеттік тілді меңгерудің мотивациясының төмендігі тіл саясат кейбір сыңаржақ тұстарын да айқындап отырғандай.

Н.Назарбаевтың “Қазақстанның болашағы – қазақ тілінде” /2/ деуі Қазақстандағы тіл саясатының бүгінгі мен болашағын айқындайды десек, қателеспейміз. Ендеше, ел тәуелсіздігінің ең маңызды нышаны – мемлекеттік тіл. Қаласақ та, қаламасақ та, мемлекеттік тіл – тәуелсіз ұлттың мәдениеті мен рухани болмысының негізгі тірегі болуы керек. Тіл – ұлттың өзіндік бейнесін анықтайтын, рухани келбетін көрсететін төлқұжаты сынды. Ол – ұлттың өзгеден ерек табиғи даралығын анықтайтын жал-қы белгі. Күнделікті сөйлеуде қазақ тіліндегі сөздерге өзге тілдің қосымшаларын қосып, сөйлемдегі сөздердің орын тәртібін орысша құрап сөйлеу – тілге басты қауіп. Сондықтан қазіргі таңдағы басты мәселе – қазақ тілінде дұрыс сөйлесу. Таза сөйлеу. Тілдің сөйлеу (айтылу) жүйесі мен жазу жүйесі қай кезде де, қай тілде болса да бірдей болған емес. Жазу – таңба, ол адамдардың өз қолымен келісіп жасалатын, ақылдасып шешетін дүниесі. Шындап келгенде, қазіргі кезеңдегі оқу жүйесінің дамуында екі түрлі үлкен бағыт бар: дәстүрлі қалыпта оқыту және инновациялық стратегиялық жүйемен, уақыт талабына сай болып жатқан өзгерістермен байланысты мамандарға деген қоғамдық сұранысты анық-тай отырып, жаңа деңгейде оқыту. Біздің алдымыздағы ендігі күрделі мәселе – мектепте және жоғары оқу орындарындағы орыс топтарында оқитын қазақ баласына оқытылатын қазақ тілі сабағында бері-летін ақпаратқа терең мән беру. Қай халықтың өкілі болмасын тілді үйрену мотивациясын күшейту.

Мемлекеттік тілдің әлеуметтік болмысын тану теориясы (тілдік жағдай, этнотілдік жағдай, тілдік орта және мемлекеттік тілді оқытудағы оның дидактикалық-тәрбиелік әлеуеті). Қазақ халқының кемеңгер ұлдарының бірі М.Жұмабаев: “Бір ұлттың тілінде сол ұлттың сыры, тарихы, тұрмы-сы, мінезі айнадай көрініп тұрады” – деген болатын /4/. Қазақ тілін өз дәрежесінде, барлық болмыс, бітімімен меңгеруде тілдің ішкі рухын жалаңаштай отырып, “мәтін қазақ тілінде беріліп отыр ғой” дегенмен ештеңе өнбейтініне көз жеткізді.

Кез келген ұлт тілін меңгеруде тілді сол халықтың ділінен, ұлттық сырынан, салт-санасынан, ұлт-тық табиғатынан бөлектеп алу мүмкін емес. Халықтың ұлттық құндылықтарын бағалай

отырып қана сол ұлт тілін терең меңгеруге болады. Абайдың “Махаббатсыз дүние бос” дегеніндей тілді меңгеру шын ықыласпен, ынтамен, махаббатпен, сол тілге деген құштарлықпен, халыққа деген құрмет сезімі-мен ғана қабалданатыны белгілі.

Тіл – қай халықтың болмасын жан-дүниесі, рухани негізі, ел болмысы мен ұлттың ерекшелігін та-нытатын басты белгісі. Мемлекеттік тіл ретінде қазақ тілін өзге тілдерден (Қазақстанда тұратын өзге ұлт тілдерінен) ерекшелейтін фактор бар. Ол – мемлекеттің мүддесімен қабысып жатқан қазақ тілінің халықты топтастырушы, біріктіруші қызметіне байланысты. Сондықтан мемлекеттік тілді білу – өмір талабы, заман сұранысы, қоғам қажеттілігі. Олай болса, тілді өмірдің барлық саласында қолданып, аясын кеңейту жолында әрбір қазақстандық өз азаматтық міндетін атқаруға тиіс. Ол үшін тіл білуді мақсат тұтып, алдына талап қоя, қажымай ізденіп, айрықша көңіл бөліп, аянбай еңбектенсе, мемлекеттік тілді меңгеретіні анық.

1. ҚР Президенті Н.Ә. Назарбаевтың “Ана тілі” газетіне берген сұхбатынан. “Ана тілі”, 11.05.2006.

2. ҚР Президенті Назарбаев Н.Ә. Қазақстан халқына Жолдауы. 2008 жыл. 6-ақпан.

3. Құрманова Н.Ж. “Мемлекеттік тілді мемлекеттік қызметшілерге жеделдете оқыту Тұжырымдама-сы” // Ересектерге қазақ тілін оқытудың тиімді әдістемелік жүйелері” атты республикалық ғылыми-практикалық семинар материалдары. – Астана, 2008.

4. Жұмабаев М. «Ұлттың ұлт болуына бірінші шарт – тіл» // Тіл және қоғам, 2. 2004.

Резюме

В статье рассматриваются вопросы изучения государственного языка в высшей учебной заведениях.

Summary

In the article it questions of the study of official language in higher educational institutions.

ТҮРКІ ТІЛДЕРІНДЕГІ МЕН, СЕН, ОЛ ЕСІМДІКТЕРІНІҢ СЕПТЕЛУІ

М.А. Тұрсынова – Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті қазақ тіл білімі кафедрасының доценті, ф.ғ.к.

Түркі тілдеріне байланысты тарихи-салыстырмалы зерттеу жүргізу арқылы қазір өмір сүріп отырған туыстас тілдердің өзіндік ерекшеліктерін, ортақ түркілік белгілерін білуге мүмкіндік туады. Себебі қазіргі түркі тілдерінің даму, қалыптасу кезеңдеріне байланысты әрқайсысының өзіндік жүріп өткен жолдары, даму заңдылықтары бар.

Қазіргі түркі тілдері салыстырмалы морфологиясында сөз таптары, жұрнақ, жалғаулардың даму тарихы, қазіргі тілдердегі сипаты сияқты мәселелер қарастырылады да, айтылған мәселелерді қарастыруда тарихи-салыстырмалы зерттеудің маңызы зор екендігі шындық.

Туыстас түркі тілдеріндегі олардың ортақтығын дәлелдейтін, тектестігін көрсететін мәселенің бірі – септік жалғаулары. Қазіргі түркі тілдеріндегі септік жалғауларының сипатын өзара салыстыру барысында қосымшалардың варианттарындағы фонетикалық ерекшеліктерді, септік жалғауларының саны-на байланысты айырмашылықтарды, жай септеу мен тәуелді септеудегі өзгешеліктерді айтуға болады. Сондай өзгешеліктердің бірі – есімдіктің септелуі.

Түркітануда жіктеу есімдіктерін туынды сөздер қатарына жатқызады: Менің сабымын сымады – менің сөзімді өзгертпеді; Сіні табғашуғ өлүртеңі тірмен – сені табғаш өлтіреді деймін; Аны іртіміз – оны (оларды) қудық. Бен, мен, сін, ан жіктеу есімдіктерінің екі элементтен тұратындығын тұңғыш рет В.В. Радлов көрсеткен. Жіктеу есімдігін жасап тұрған н дыбысының шыққан тегі жайында көптеген талас пікірлерді екшей келе, Әрсен Ибатов өзінің «Қазақ тіліндегі есімдіктер тарихынан» деген еңбегінде н дыбысын ілік септігінен пайда болған деген қорытындыға келеді [1].

Ескерткіштерде жіктеу есімдіктерінің көпше түрі біз, сіз есімдіктері қолданылады: Сізіме алтмыш йашымда адырылтым – сізден алпыс жасымда айрылдым; Бізің сү ату туруқ – біздің әскердің аты арық. Түркітануда сіз және біз сөздері де екі элементтен тұрады деген пікір бар: бі+з, сі+з. Түбірге жұптық немесе көптік мағынаның көрсеткіші – з жұрнағы жалғанып көптік мән үстеген [2, 178]. Жіктеу есімдіктерінің қолданылуында тағы да мынанда ерекшелік

кездеседі: есім сөздерден, шартты райдан жасалған баяндауыш қызметіндегі негізгі сөзден соң ІІ, ІІІ жақтың жіктік есімдіктері (сен, ол) айтылады. Нақ бұл қолданыстағы жіктік есімдіктері өзінің тура мәнінде емес, жалғау қызметін атқарып тұрған тәрізді. Ол мұнда ол – ол мұнда; Мұны тілемесе сен – мұны тілемессің; Бірақ сөз болып отырған есімдіктер осын-дай құрылымдағы сөйлемдердің бәрінде бірдей ұшыраса бермейтіні байқалады [3, 165].

Есімдіктердің септелуіндегі, әсіресе, жіктеу есімдіктеріндегі ерекшелік басқа сөз таптарымен салыстырғанда айқын байқалып, бұл қазақ немесе басқа түркі тілдерінде, сондай-ақ көне жазба ескерткіштерінде де орын алған. Оған төмендегідей мәселелерді жатқызуға болады:

1. Мен, сен, ол сөздерінің ілік септіктегі тұлғасы;
2. Мен, сен, ол сөздерінің барыс септіктегі тұлғасы;
3. Мен, сен, ол сөздерінің табыс септіктегі тұлғасы;
4. Мен, сен, ол сөздерінің шығыс септіктегі тұлғасы;
5. Көмектес септігіндегі ы, і дыбыстарының пайда болуы;
6. Кей тілдердегі сілтеу есімдіктерінің септелуіндегі ерекшеліктер;

Түркітануда мен, сен, ол, сіз, біз т.б. есімдіктерінің тарихына қатысты бұлардың екі компонентке ажырайтындығы туралы пікір бар: ме+н, се+н, сі+з, бі+з т.б. Бұл жерде сіз, біз есімдіктеріндегі – з көптік ұғымды білдіретін қосымша ретінде танылса, мен, сен сөздеріндегі – н дыбысы туралы бірізді пікір жоқ. Ол пікірлер, біріншіден, – н дыбысын қыстырма дыбыс немесе жалғастырушы дауыссыз деп тану, екіншіден, – н дыбысын «факультатив» көрсеткіш деп тану, үшіншіден – н дыбысын ілік септігінің қысқарған түрі деп қарау сияқты болып келеді [1, 12-13].

Мен, сен, ол сөздерінің ілік, табыс, шығыс септіктеріндегі тұлғасы қазақ тілінде – н дыбысының түсіп қалуымен байланысты: менің, мені, менен. Осы қолданыстың басқа түркі тілдеріндегі көрінісін айтпас бұрын көне жазбалардағы қолданысқа зер салсақ, көне ескерткіштерде мен, сен есімдіктерінің септелу үлгісі бенің, менің, бені, мені, минітен (менен), синітен (сенен) түрінде кездесетіндігін көруге болады.

Орхон-Енисей жазбаларында жіктеу есімдіктерінің септелу үлгісі ретінде: бенің, менің (ілік); баңа, маңа, саңа (барыс); бені, бізні, сені (табас); анта, бізінде (жатыс) мысалдары көрсетілсе, көне ұйғыр жазбаларында жіктеу есімдіктерінің септелуін төмендегідей көрсеткен:

Жекеше:

Атау	мен	сен	ол
Ілік	менің	сенің	оның
Барыс	маңа	саңа	аңа, аңар
Табыс	мені	сені	аны
Жатыс	менте	синте	анта
Шығыс	минітен	синітен	анынтын

Көпше:

Атау	біз	сіз	олар
Ілік	бізнің	сізнің	оларның
Барыс	бізке	сізлеріңе	оларқа
Табыс	бізні	сізні, сізлеріңі	оларны
Жатыс	бізте	сізлерте	оларда
Шығыс	бізніден	сізнідін	олардын

М.Қашқаридың сөздігінде жіктеу есімдіктерінің жекеше тұлғалары ілік септікте менің, сенің, оның болып айтылып, ілік жалғауы -ың түрінде жалғанса, көпше тұлғалары бізнің, сізнің, яғни ілік жалғауы -ның түрінде жалғанады. Бірақ, біз есімдігінің ілік септікте бізің (-ің) сипатында тұлғалануы да кездеседі. Соған қарағанда, сіз есімдігінің ілік тұлғасы сізің түрінде де қолданылуы да ықтимал. Сондай-ақ, табыс септік жалғауы жекешеді -і түрінде жалғанса, көпшеде -ні түрінде жалғанған (мені, бізні). Барыс жалғауы жекешеді -е, -на, (-ғар), -ға түрінде (мене, аңар, аңға) жалғанса, көпше тұлғаларға -ге (бізге, сізге) болып жалғанған. Шығыс жалғауының ашық, қысаң дауыстылармен келетін варианттары алмасып та қолданылып отырады (менден, мендің). III жақта айтылатын ол есімдігінің басқы о дыбысы септелген уақытта а-ға айналады да, соңғы л дыбысы н-ға айналады. Мысалы: Аның үзә йоғұрқан йапылды – Оның үстіне көрпе жабылды; Ол маңа сув іштүрді – Ол маған су ішкізді; Ол аңар қапұғ йаптүрді – Ол оған қақпаны жаптырды [3].

Қазіргі түркі тілдерінде мен, сен, ол сөздеріне ілік, табыс қосымшалары жалғанғандағы негізгі формасы менің, сенің, оның, мені, сені, оны (фонетикалық өзгерістерімен) тұлғасына келіп саяды: мән-мәним, мәни, сән-сәнин, сәни, о-онун, ону (әзірбайжан); мин-минем, мине, син-синең, сине, ул-аның, аны (татар); мен-мэң, мени, сен-сэң, сени, ол-ооң, ону (тува), мен-мениң, мени, сен-сениң, сени, ол-оның, оны (түрікмен); мен-меним, мени, сен-сенинъ, сени, ол-онынъ, оны (ноғай) т.б. [4].

Ілік, табыс септіктеріндегі жіктеу есімдіктерінің тұлғасы көне жазбалармен сай келіп жатса, шығыс септік тұлғасын қазіргі түркі тілдерінде екі топқа бөлуге болады: түбір құрамдағы -н дыбысының сақталуы және -н дыбысысыз қолданылуы. Бірінші топқа қазақ (менен, сенен, онан), башқұрт (минән, һинән, унан), алтай (менең, сенен, оноң), шор (мененъ, сененъ, ананъ) сияқты тілдерді, екінші топқа әзірбайжан (мәндән, сәндән, ондан), түрікмен (менден, сенден, ондан), ноғай (меннен, сеннен, оннон), татар (миннән, синнән, аннан) [4] сияқты тілдерді жатқызуға болады. Бұл жерде шығыс септігіне байланысты қазіргі тілдердегі әрқилылық аталған септіктің тарихына байланысты, яғни оның кейіннен пайда болғандығына қатысты болса керек.

Жіктеу есімдіктерінің барыс септігіндегі формасы көне жазбалар тілінде де, қазіргі түркі тілдерінде де ерекшелігімен көзге түседі. Қазіргі қазақ тіліндегі маған, саған түріндегі қолданыс көне мұра-ларда бана, маңа, саңа, маа, мана, маға, манға, маға, саһа, санға, саа [3] сипатында болып келсе, қазіргі түркі тілдеріндегі қолданысты төрт топқа ажыратуға болатын сияқты:

1. Мана, саңа түріндегі қолданыс (фонетикалық варианттарымен): әзірбайжан – мәнә, сәнә; чуваш – мана, сана; түрікмен, ұйғыр – маңа, саңа; татар – миңа, сиңа; тува – меңәә;
2. Маға, саға түріндегі қолданыс (фонетикалық варианттарымен): ноғай, құмық, қырғыз, шор – маға, саға; хақас – маға, саға; алтай – меге, сеге;
3. Маған, саған түріндегі қолданыс: қазақ, қарақалпақ – маған, саған;
4. Менга, сенга түріндегі қолданыс: өзбек – менга, сенга;

Осыларды топтай келгенде, байқалатын басты ерекшелік мен, сен сөздерінің кейбір тілдерде түбір күйін сақтаса, кей тілдерде ма, са ретінде өзгеруі. Бұл жіктеу есімдіктерінің шығу төркінімен байланысты екені белгілі. Себебі жазба мұралар арқылы, зерттеушілердің еңбектері арқылы мен, сен сөздерінің ма, са тұлғаларында болғандығы бізге мәлім. Маңа, саңа түріндегі қолданыстар көне жазбаларда кездесетінін жоғарыда айттық, ал мана, сана сипатын фонетикалық сәйкестікке, яғни түркі тілдерінде орын алған н-ң алмасуларына жатқызуға болатын сияқты. Бірен-саран болса да, қырғыз, өзбек тілдерінде қазақ тілімен салыстырғанда, н-н сәйкестігі байқалады. Бұған өзбек тіліндегі қалин /қалын/, қайин /қайын/, танлаш /таңдау/ сөздері мен қырғыз тілінің ілік септігінің жалғауын айтуға болады. Қырғыз тілінде ілік септігі жалғаулары -нын /-нин, -нун, -нүн/, -дын /-дин, -дун, -дүн/, -тын /-тин, -түн, -тун/ варианттары басқа түркі тілдеріндегідей н арқылы емес, н-мен беріледі. Мысалы: аттың - аттин, судың-сунун, досыңның-досундун т.б.

Мен, сен жіктеу есімдіктерінің барыс септіктегі маға, саға, меге, сеге сипаты ма, ме, са, се түбірлеріне жалғанған барыс септігінің нақты көрсеткіші. Бұл, әсіресе, өзбек тілінде анық көрінеді. Аталған тілде ешбір өзгеріссіз мен, сен есімдіктеріне –ға барыс септігінің қосымшасы жалғанып тұр: менга, сенга.

Қазақ, қарақалпақ тілдеріндегі қолданыс өзіндік ерекшелігімен көзге түседі және бұл

туралы зерт-теушілер пікірлері әр түрлі. Бұл туралы Ә.Ибатов өзінің «Қазақ тіліндегі есімдіктердің тарихынан» деген еңбегінде мынандай түсінік береді: «...Бұл келтірілген пікірлерді жүйелей келгенде, негізінде үш салаға топтауға болатын сияқты. 1) Барыс септік жалғауы басында -ғару болған да, кейіннен -ғар формасына түсіп, одан -ған түріне ауысқан. Сонда -ғару>-ғар> -ған боп қалыптасқан. 2) Барыс септік жалғауының соңғы н дыбысын ингредиент деп тану, бұл негізінде оғар>оға>оған дегенге тура келеді. 3) Шалғай метотезис арқылы н және ғ дыбыстарының орын алмасуы, яғни онға>оған боп қалыптасу» [1, 69]. Айта кететін бір жайт Ә.Ибатов осы пікірлердің әрқайсысына талдау жасай отырып: «...қазіргі қолда бар материалдарда кездесетін және барлық ғалымдардың ең көне форма деп жүрген -ғару//-ғары формасының бір кездерде -ғану//-ғаны сияқты варианттарының болуы да мүмкін. Бұл вариант-тар бергін келе екі түрлі бағытта ықшамдалып,

-ғару//-ғары>-ғар

-ғану//-ғаны>-ған

деген сияқты қатар формалар тудыруы да ықтимал. Олай болса, -ғар сияқты -ған формасы да барыс септігінің көне жалғауларының бір түрі есебінде танылуы шарт», – деп қорытындылайды [1, 70].

Егер біз өз пікірімізді білдіретін болсақ, ма, са түбіріне өзімізге белгілі -ға барыс септігі жалған-ған, ал -н дыбысы біздің сөйлеу тілімізге байланысты орнығып қалған сияқты. «Маға» деп қолданған-ның өзінде дәнекер -н дыбысы естіледі. Осыған ұқсас құбылыс тәуелді септеуде де орын алған. Жатыс септігінде жай септеуде -да, -де қосымшасы, тәуелді септеуде -нда, -нде болатыны белгілі. Бұндағы -н да дәнекер дыбыс болса керек, олай дейтініміз, «баласыда, әкесіде» деп айтқанның өзінде -н дыбысы естіліп тұрады. Маған, саған сөздеріндегі -н дыбысын дәнекер дыбыс деп және оны жатыс септігінің тәуелді септеуімен байланыстыруымыз соған байланысты.

Түркі тілдерінде жіктеу есімдіктерінің ерекше көзге түсетін сипаты чуваш тілі болып табылса, септелуінде де басқа түркі тілдерінен өзгешеленіп тұрады. Атау септігіндегі эпе (мен), эсе (сен), вал (ол), эпир (біз), эсир (сендер), весем (олар) сөздері септелгенде басқа түркі тілдеріне ұқсас нұсқаға түсіп, ілік септігінде манан, санан, унан, пире, сире, весене, барыс септігінде мана, сана, ана, пире, сире, весене, жатыс септігінде манра, санра, унра, пиренте, сиренте, весенче сипатында септелдеді.

Қазақ тіліндегі септеу үлгісіндегі бір ерекшелік ретінде көмектес септігінде ы, і дыбыстарының пайда болуы айтылады. Бұл туралы «Қазақ грамматикасында»: «Көмектес септігінің тұлғалық құра-мы ме-ні-мен деген сияқты жеке бөлшектерден тұрады. Сонда ме деген түбір морфема да, -ні деген бір кездерде дербес мағыналы сөз болған нәң («вещ») дегеннен шыққан -нің морфемасының фонети-калық өзгеріске түсе ықшамдалу дәрежесінің бір көрінісі болып саналады. Ал, соңғы -мен тұлғасы көмектес септік жалғауы. Бұл тұлға – ертеде толық мағыналы шылау сөздерден мынан//менен>ман//мен деген сияқты жолдармен пайда болған қосымша», – делінген [5, 484].

Осы қолданыстың басқа түркі тілдеріндегі сипатына назар салып көрейік. Біріншіден, көмектес септігі қазіргі түркі тілдерінің көбінде жоқ. Бұл септік қазақ, қарақалпақ, қарайым, тува, тофалар, хақас, чуваш, якут сияқты тілдерде ғана орын алған. Екіншіден, қазақ тіліндегідей көрініс қарақалпақ тілінде ғана бар: менименен, сенименен, оныменен. Көмектес септік қолданылатын басқа тілдерде қосымшаның (көмектес септік қосымшасының) басқа формада болуына байланысты қазақ, қарақал-пақ тілдеріндегідей ерекшелік жоқ: тува – менче, сенче (менімен, сенімен); хақас – миннең, синнең (менімен, сенімен); чуваш – манпа, санпа (менімен, сенімен).

Мысалдар: Анын жоругу баарыбызга маалим. – Оның жорығы бәрімізге мәлім. Менин жээним он беште. – Менің жиенім он бесте (қырғыз); Менинг халқим ор ва номусни билади. – Менің халқым ар мен намысты біледі (өзбек); Мен сего торко тон кийдирем, чыйрак јакшы атка миндирем. – Мен саған жібек шапан кигіземін, ең жақсы атқа мінгіземін. Қарындажым меге айтты: «Мен сен ле кожо барат-тым» – Қарындасым маған «Мен де сенімен барамын» – деді (алтай); Анламым, не сайа болду. – Саған не болғанын түсінбедім (қарайым); Каһ о мәнә гулаг асды, каһ мән ону динләдим. – Бірде ол мені тыңдады, бірде мен оны тыңдадым. Китабы мәнә вер! – Кітапты маған бер! (әзірбайжан); Буьгуьн оглым мени сага ийберди. – Бүгін ұлым мені саған жіберді (ноғай); Ме сана пашал! – Міне, саған мылтық (чуваш); Исемен нисек һинен? – Сенің есімің кім? (башқұрт); Мен, әлбетде, эртир сизе гелерин – Мен,

әлбетте, ертең сізге келемін (түрікмен);

Сілтеу есімдіктерінің септелуіндегі ерекшеліктерге кей тілдерде түбір мен қосымша аралығында пайда болатын немесе түбір құрамындағы дыбыстың қосымша жалғанғанда түсіп қалатындығын айтуға болады. Қазақ тілінде ол, бұл, сол есімдіктеріндегі л дыбысы септелген жағдайда н дыбысына айналуы не түсіп қалуы (бұның, соның, оның, бұған, соған, оған) аталған сөздердің түп төркінімен байланыстырылады. Осыған ұқсас қолданыс қарақалпақ (бул-буның), башқұрт (был-бының), қырғыз (бул-мунун) тілдерінде де бар. Ал басқа тілдерде л дыбысынсыз қолданылғанымен (әзірбайжан, ноғай, құмық, татар, өзбек, ұйғыр, түрік, түрікмен т.б. – бу, хақас – пу, чуваш – ку, шор – по т.б.), өзбек, ұйғыр тілдерінде бу (бұл), шу (сол), у (ол), уша (осы) сөздеріне барыс, жатыс, шығыс септікте-рінде н дыбысы қосылады. Мысалы: бу+н+ға (бунга-бұған), шу+н+ға (шунга-соған), у+н+да (унда-онда), уша+н+дан (ушандан-осыдан) [6, 57].

Түркі тілдерінің дамуы сонау көне замандардан басталып, қалыптасу кезеңіне дейін бірнеше дәуірлерді бастан өткерді. Туыстас тілдердің фонетикасы, лексикасы немесе грамматикасына қатыс-ты жалпы түркі тілдеріне тән ортақ заңдылықтармен қатар, әрбір тілдің өзіндік ерекшелігіне қатысты даму сатысы болды. Бұл – түркі тілдерінің даму, қалыптасу дәуірлеріне байланысты ерекшеліктің бірі. Түркі тілдерінің эволюциясына сәйкес салыстырмалы-салғастырмалы зерттеу арқылы байланыс-ты байқалатын айырмашылықтың себебін білу үшін көне мұраларға сүйене қарастыру қажет болады. Сол арқылы қазіргі тілдің ерекшелігінің, тіл-тілдің айырмашылығы мен ұқсастығының себебін білу мүмкін.

Есімдіктердің септелуіндегі ерекшеліктер қазіргі қазақ тілінде басқа сөз таптарынан ерекшеленіп тұрады және ол ерекшеліктер көне жазбалар тілінде де, басқа түркі тілдерінде де орын алған. Салыс-тырмалы-тарихи зерттеу ол ерекшеліктердің болуының себебін тілдің дамуына, жеке тілдің өзіндік ерекшеліктеріне және көне сипатын сақтауымен байланысты екенін көрсетеді.

Түркі тілдерінің дамуы сонау көне замандардан басталып, қалыптасу кезеңіне дейін бірнеше дәуірлерді бастан өткерді. Туыстас тілдердің фонетикасы, лексикасы немесе грамматикасына қатыс-ты жалпы түркі тілдеріне тән ортақ заңдылықтармен қатар, әрбір тілдің өзіндік ерекшелігіне қатысты даму сатысы болды. Бұл – түркі тілдерінің даму, қалыптасу дәуірлеріне байланысты ерекшеліктердің бірі. Қазіргі түркі тілдерінің өзіндік табиғатын тануда салыстырмалы-салғастырмалы әдіс арқылы зерттеу жүргізу – ерекше маңызы бар өзекті мәселе.

1. Ибатов Ә. Қазақ тіліндегі есімдіктердің тарихынан. – Алматы: Ғылым, 1966. – 71 б.

2. Есенқұлов А. Көне түркі жазба ескерткіштеріндегі қосымшалар. – Алматы, 1976. – 239 б.

3. Айдаров Ғ., Құрышжанов Ә., Томанов М. Көне түркі жазба ескерткіштерінің тілі. – Алматы: Мектеп, 1971. – 272 б.

4. Исследования по сравнительной грамматике тюркских языков. Часть вторая. Морфология. – М.: Изд. АН СССР, 1956. – 334 с.

5. Қазақ грамматикасы. Фонетика, сөзжасам, морфология, синтаксис. – Астана, 2002. – 784 б.

6. Абдурахмонов Х., Шодмонов Э., Рафиев А. Узбек тили. – Тошкент: Укитувчи, 1995. – 198 б.

Резюме

В статье предложен сравнительно-исторический анализ склонения имен прилагательных в тюркских языках. Рассмотрены особенности именного словоизменения на материале различных памятников тюркской письменности. Сходства и различия в адъективном склонении предложены на материале анализа отдельных падежных форм, родительного, дательного и винительного, кроме того, проанализировано развитие и становление этих форм в различных тюркских языках.

Summary

This article investigates the historical-comparative declines of pronouns in Turkic languages. The peculiarities of declines of pronouns in Turkic languages were proved in this article. The differences

and similarities of declines of pronouns in genitive, dative, accusative cases and development and formation of forms of declines of different Turkic languages were given in this research.

ПАРСЫ ЖӘНЕ ҚАЗАҚ ТІЛДЕРІНІҢ МАҒЫНАСЫ ЖАҒЫНАН ҰҚСАС МАҚАЛ-МӘТЕЛДЕРДІҢ ҚОЛДАНЫЛУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Р.Садықова – филол.ғыл.канд., Абай атындағы ҚазҰПУ доценті,
Д.Танаева – Абай атындағы ҚазҰПУ-дың магистранты

Тіл білімінде фразеология, паремиология салаларының жеке пән ретінде қалыптасуында, соның ішінде мақал-мәтелдерді фразеология мен паремиологияның жеке объектісі ретінде қарастырып, олардың іші мен табиғаты, зерттеу әдістерін анықтауда көптеген шетелдік және отандық ғалым-лингвист-тердің маңызды теориялық тұжырымдар мен еңбектері үлкен орын алады. Солардың ішінде В.В. Виноградов, М.М. Копыленко, С.Г. Гаврин, Д.Добровольский, Г.Л. Пермяков, А.Т. Қайдар, Н.Н. Амосова, В.П. Жуков, С.Е. Исабеков, М.Т. Сабитова сынды ғалымдардың еңбектері жоғары бағаланады [1, 125 б.].

Парсы тілінің фразеологиясы өте бай және өзіндік сипатқа ие уникалды болып табылады. Оларды халықтың ұлттық мәдениеті айқын көрініс табады. Кейбір афоризмдер мен тұрақты тіркестерді және қанатты сөздерді орыс тілінде беру мүмкін болмайды. Сонықтан орыс тіл біліміндегі лексикография-лық еңбектерде көбіне парсы тіліндегі контекст тұтас алынады. Парсы фразеологизмдері сонымен қатар көпқырлы функционалды рөл атқарады, халықтың этнопсихологиялық және әлеуметтік-этика-лық нормаларын көрсететіндіктен контрастивті-мәдениеттанулық талдау жасау үшін барынша маңызды болып саналады [2].

Ертеректегі ауыз әдебиетінің ең көне түрі мақалдар мен мәтелдер. Ол ғасырлар бойы халықтың ұқыптап сақтап келген еңбек тәжірибесінің жиыны, ой-пікірінің түйіні, аңсаған асыл арманының арнасы, өмір тіршілігінің айнасы, көнеден жаңаға, атадан балаға қалдырып келе жатқан тозбайтын, тот баспайтын өмірлік өшпес мұрасы [3, 3 б.].

Мақал мен мәтелдерді сара сөз бен нақылдарды халық ежелден жақсы көреді, мақал-мәтел әрбір халықтың көне де байырғы рухани қазынасы, мақал-мәтелдердің табиғаты барлық тілдерде бір-біріне ұқсас.

«Өмір – ұлы ұстаз» деген нақыл сөз бар. Өмір адам баласын алдымен еңбекке үйретті, еңбек өнер-ді туғызды. Еңбек пен өмір адамды бірлікке бастады, ынтымаққа шақырды. Осыдан халық қорытып: «Көппен көрген ұлы той» десе, ал парсы халықтары «مرگ به انبوه جشن است», «Өрекетте берекет» «همت از تو قوت از خدا» – дейді.

Көріп отырғанымыздай, бұл тәрізді ұқсас мақал-мәтелдерді тек парсы тілінен ғана емес, кез келген түркі тілінен кездестіруге болады.

Ә.Т. Қайдар қазақ мақал-мәтелдері мен зерттеуін «Халық даналығы» деп атады. Осылайша аталу-ын түсіндіре кетіп, кітап атындағы «даналық» түркі тілдеріне парсы тілінен енген – дана (dana) دانا (ақылды, ғалым, білгір адам) сөзімен тәркіндес. Даналықтың кені – шығыста, адамзат қауымындағы даналардың көбіде шығыс елдерінен шыққан. Шығу тегі бір, бір ұяда өсіп, жан-жаққа тарап кеткен ірілі-ұсақты түркі халықтарының тілі ғана емес, рухани-мәдени болмысы да, салт-дәстүр, әдет-ғұрып-тары да, танымдық-тағылымдық қасиеттері де ортақ десек, мақал-мәтелдердің көбісі де түркі әлеміне ортақ мұра [4, 59 б.].

Түркі халықтарына ортақ мақал-мәтелдердің де екі түрлі арна бойынша қалыптасады. Бірінші арнасы түркі халықтарының генеологиялық шығу тегі мен тарихына, екіншісі ғасырлар бойы жіті араласу, өзара етене сіңісу нәтижесінде жүзеге асқан рухани ауыс-түйістер жатады. Негізінде, түркі әлемінде ортақ мақал-мәтелдерді өз тілінің ерекшелігіне сәйкес қалыптастырып, аударып, өз тілінде сөйлетіп келеді. Сондықтан да, иран халқы айтқан мақал-мәтелдерді – түрік халқы түсініп, түріктер айтқаннан – қазақтар түсініп, жалғасып, ортақ мұра болып келеді.

Егер мақал-мәтелдерді біз басқа тілдерден оларға қойылатын «қысқа да нұсқа, бейнелі, ауыспалы мағынасы мен астарлы мәнін сақтап», осы шарттарды орындап, аударып алатын болсақ, «аударма» деген ұғымнан гөрі, «өз тіліңе сәйкестендіру» – деген бұл процеске дәлірек келеді. Көбінесе мағына-лас (синонимдес), не тақырыптас мақал-мәтелдермен, сөздермен алмастырумен, сәйкестендірумен шектеледі. Төмендегі мысалдарға назар аударайық:

Өтіріктің құйрығы бір-ақ тұтам.

چراغ دروغ فروغ ندارد.

Қызым, саған айтамын, келінім, сен тыңда.
عروس تو بشنو.

دختر به تو می گویم

Көп түкірсе – көл.

قطره قطره دریا شود.

Аңғармай сөйлеген ауырмай өледі.

زبان سرخ سر سبز می دهد بر باد.

Басаман болса, бөрік табылар.

سر باشد کلاه بسیار است.

Тас түскен жеріне ауыр.

سنگ بجای خودش سنگین

Тесік моншақ жерде қалмас. گوش باشد

گوشواره بسیار است.

Екі қошқардың басы бір қазанға сыймайды.

دو شمشیر در نیامی نکتند.

Жау жоқ деме жар астында,

Бөрі жоқ деме, бөрік астында.

دیوار موش دارد و موش گوش دارد.

Көре-көре көсем боларсың,

Сөйлей-сөйлей шешен боларсың.

شاگرد رفته رفته به استاد می رسد.

Арзанның сорпасы татымас.

ارزان خری انبان خری.

Көппен көрген ұлы той.

مرگ به انبوه جشن است.

Тоқтық не дегізбейді, жоктық не жегізбейді.

آدم گرسنه سنگ را هم می خورد.

Осы мақал-мәтелдерде көріп отырғанымыздай, екі тілдің мақал-мәтелдерін мағынасы жағынан сәйкестендіргенде, парсы тіліндегі мақалды тікелей аударса:

قطره قطره دریا شود Тамшы, тамшы көл болар, біз осы мақалды қазақтың «Көп түкірсе – көл» мақалы-мен сәйкестендіріп алдық. Келесі бір қазақтың мақалын алып қарайық, «Көре-көре көсем боларсың, сөйлей-сөйлей шешен боларсың», енді осы мақалға мағынасы жағынан сәйкестендіріп алған парсы тілі мақал-мәтелін аударып көрейік: شاگرد رفته رفته به استاد می رسد» Шәкірт бара-бара ұстаз болар.

Міне, осы жерде екі тілде алынған мақал-мәтелдерді біз аударып сәйкестендіргенде мағына-мәні өзгеріп, бейнелілігі кеміп тұрған жоқ [5, 165 б.].

Паремология теориясымен шұғылданған адамдар үшін өте қызық мәселенің бірі – осы өзге тіл-дер арасындағы мақал-мәтелдер құрамындағы өзара сәйкес, мағыналас, сыңарлардың сарапталу, ірік-телу, талғану, қалыптасу заңдылығын анықтау болса керек.

«Біреуге көр қазба – өзің түсерсің» – деген мақалды иран халықтарының рухани дүниесінен кез-дестіруге болады екен. Дәлірек айтса, бұл мақал парсы тіліндегі Авеста мен Зендіде: «Провалился в яму тот, кто другим капал яму» (32 б., орысша аудармасы) мағынасында қолданылған екен. Иран ғалымдары да бұл мақалдың шығу тегін иран тілдері және ол өз кезінде өте кең тараған мақал деп санайтын көрінеді. Мәселен, әдебиетші Х.Көроғлы: «Источником этой широко известной в пародии пословицы названа священная книга иранцев «Авеста»» деп көрсетеді.

Бұл мақал «Авестада» тым еретеде (б.д.д. VII ғ.) қолданылса да, қазақ тілінде өзін бөтен тіл эле-менттеріндей емес, сол тілдің етене өзінен туындаған мақалдай сезінуінде.

Даналық сөздер кейде басқа шет тілдерінен тікелей емес, көне түркі жазба ескерткіштері мен көр-кем шығармалары арқылы аударылып жетуі де мүмкін [4, 26-28 бб.]. Мысалы, Иран ақыны Саадидің «Гүлістан» атты шығармадан да біз көптеген мағыналас, рухы ұқсас мақал-мәтелдерді кездестіреміз.

Парсы мақал-мәтелдерін зерттеуші ғалым Халық Көроғлы: «Мақал-мәтелдер қоры әрбір халықтың әлеуметтік хал-күйінің айнасы екендігін көрсетеді» [6, 38 б.]. Алғаш шығыс ақындарына еліктеп өлең жазған ақын Абай. Ұлы ақын нәр алған үш арнаның бірі – Шығыс поэзиясы екені хақ. Парсы ақындары қашаннан-ақ әңгімені тартымды, қызықты етіп жазуға шебер келетін. Тіпті аса көне проза ескерткіште-рінің бірі – Бабақ руынан шыққан Ардашер туралы біздің эрамыздың бас кезінде жазылған әңгіме. Пар-сы әдебиетінде поэзия едәуір дамыды, соның ішінде, әсіресе лирика жетекші орынға ие болды [7, 3 б.].

Мақал-мәтелдердің табиғаты барлық тілдерде бір-біріне ұқсас. Сондықтан да олардың алғаш пайда болуына байланысты айтылып жүрген пікірлермен санасу да қажет. Мәселен, көптеген зерттеушілер мақал-мәтелдер алдымен міндетті түрде жеке-дара адамдардың, көбіне көп ділмәр-шешен, айтқыш-ақылмандардың дуалы аузынан шығып, халық арасына сініп, ел жадында сақталу

арқылы қалыптасады деп топшыласа, кейбір зерттеушілер мұны керісінше қарастырады. Мысалы, белгілі әдебиетші ғалым Халық Көроғлы: «Издавна пословицы и поговорки проникли в персидскую литературу – в прозу и поэзию. Не было ни одного более или менее известного персидского поэта, который не приводил бы в своих произведениях пословиц и поговорок. В персидской и персоязычной литературе классического периода они встречаются в огромном количестве и большей частью в стихотворной форме. С XVI в. Пословицы и поговорки стали собирать в отдельные антологии» – деп көрсетеді [6, 5 б.].

Бұл пікірден парсы мақал-мәтелдері алдымен халық тілінде пайда болып, қалыптасып алғаннан кейін ғана әдебиетшілердің шығармаларында қолданыла бастады деген ұғым туатын сияқты. Шын мәнісінде, олай емес, парсы мақал-мәтелдері де, барша халықтарға тән дәстүр бойынша, алдымен жеке-дара дарынды да шешен адамдардың шығармасында пайда болып, одан кейін ғана ой елегінен екшеліп өтіп, әбден сұрыпталып, ширығып барып шырадай жанатын, ел аузынан тастамай айтып жүретін аталы сөзге айналады.

Сонымен, қорыта келгенде парсы тілінің мақал-мәтелдер жинағын шығарған Иран ғалымы Амини: «Читатель видит, что высказываниях простого человека с базара содержатся жемчужины ума и клады истинны. Выражая их в своих содержательных рассказах, он определяет и указывает нам светлый путь жизни – той жизни, которая, с одной стороны, обязана уму, нравам и старанию его, а с другой – определяется волей бога, судьбой, смирением и терпением перед тем, что нам посылается» – деп баяндайды [6, 2 б.].

Бұл пікірдің қазақ мақал-мәтелдеріне де қатысы бар. Расында, қазақ мақал-мәтелдерінің барлығы бірдей бірден бас-аяғы анықталып, біртұтас болып қалыптасқан, қолдануға дайын күйінде пайда бола қойған жоқ. Олардың көпшілігі ұзақ әңгіменің, ой-толғаныстың қорытындысы, тобықтай түйіні, тоқ етері ретінде қысқа айтылатын пікір үлгісі болып келеді.

1. Жумадилова Ф. Парсы мақалдарының топтастырылуы // Шығыстану білімі мен ғылымының іргелі және инновациялық мәселелері. Халық. ғылыми-теориялық конференция жинағы. – Алматы, 2009.

2. Садықова Р.К. Түр-түс атауларының аудармада берілуі «Абай жолы» роман-эпопеясының парсы тіліне аудармасы негізінде: филол. ғылымд.канд. ... диссерт. – Алматы, 2010. – 150 б.

3. Тұрманжанов М.Ө. «Қазақтың мақалдары мен мәтелдері» – Алматы, 2004. – 272 б.

4. Қайдар Ә.Т. Қазақ мақал-мәтелдерінің түсіндірме сөздігі және зерттеу «Халық даналығы» – Алматы, 2004. – 560 б.

5. Рүстемов Л.З., Сәмәре И. Парсы тілінің жолашары. – Тегран, 1995.

6. Короглы Х. «Персидские пословицы и поговорки» – М., 1973.

7. Парсы жазушыларының әңгімелері. – Алматы, 1958. – 260 б.

Резюме

В статье рассматриваются пословицы и поговорки казахских и персидских языков.

Summary

In the article researches proverbs and sayings of Kazakh and Persian languages.

ПРЕДПЕРЕВОДЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТЕКСТА И ЕГО РОЛЬ В ПЕРЕВОДОВЕДЕНИИ

В.В. Субботина – к.ф.н., КБТУ, Базовый Факультет кафедра английского языка

В настоящее время особое внимание преподаватели Переводческого факультета уделяют предп-реводческому и переводческому анализам текстов, поскольку это является неотъемлемой частью при обучении переводу. Для начала целесообразным представляется дать определение понятию «текст». Как отмечает В.П. Белянин, можно встретить более трехсот определений текста. Следует обратиться к «Лингвистическому энциклопедическому словарю», в котором отражено, что текст – это «...объединенная смысловой связью последовательность знаковых единиц, основными свойствами которой являются связность и цельность» /1, с. 507/. По мнению В.П. Белянина, одно из наиболее удачных определений текста принадлежит И.Р. Гальперину: «Текст – это произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа, произведе-ние, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединен-ных разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющей определенную направленность и прагматическую установку» /2, с.18/. Ю.А. Сорокин видит ценность предложенных И.Р. Гальпериним определений

текста в том, что они подтверждают недостаточность интралингвистического подхода к проблеме текста. Таким образом, Ю.А. Сорокин и В.Н. Базылев дают следующее определение текста: «Под текстом мы будем понимать не только некое графически зафиксированное сообщение, но сложное целое, находящееся на пересечении вне- и внутритекстовых связей: только на основе их сопоставления можно говорить о понятии текста» /3, с. 13/.

Мы считаем, что данное определение вполне глубоко отражает сущность текста, поскольку пред-переводческий анализ текста заключается в том, чтобы выявить вне- и внутритекстовые факторы предложенного для анализа текста.

С точки зрения макростратегии в процессе перевода выделяется три этапа: предпереводческий анализ текста оригинала (Vorlauf), собственно перевод (Hauptlauf) и постпереводческая обработка текста (Nachlauf) – проверка и коррекция перевода. Предпереводческий анализ текста характеризуется следующими особенностями, поскольку отмечается различие в степени изолированности этого этапа от последующего. Одни переводчики сначала прочитывают текст оригинала, стремясь понять его содержание, и лишь потом приступают к его переводу. Другие же в процессе чтения ищут переводческие соответствия отдельным элементам текста оригинала /4, с. 92-93/.

Предпереводческий анализ текста представляет особую важность в переводоведении, поскольку переводчик перед тем, как перевести текст должен определить жанр, стиль, особенности переводимого текста. Переводчику следует обращать также особое внимание на грамматические структуры, фразеологические сочетания, цитаты, стилистические особенности текста оригинала. В связи с этим следует отметить, что особую трудность при переводе представляют специальные тексты, в которых отражена специальная терминология. Известно, что каждый текст имеет своего реципиента, а переводчик выступает посредником, поскольку переводит текст с одного языка на другой и наиболее важным этапом является отражение при переводе прагматической функции текста оригинала.

Исследования текста и процессов его понимания чаще всего ведутся на материале художественных текстов разных жанров (поэтических или прозаических), используются также научно-технические, общественно-политические, газетно-публицистические, юмористические тексты; довольно редко берется драма. Чаще всего в число рассматриваемых языков входят русский и английский языки /3, с. 11/.

Многие переводоведы считают, что предпереводческий анализ текста – это переводческая интерпретация исходного текста. В переводоведении различают несколько аспектов предпереводческого анализа. Так, например, И.С. Алексеева предлагает анализировать исходный текст следующим образом:

- сбор внешних сведений о тексте;
- состав информации;
- плотность информации;
- коммуникативное задание;
- речевой жанр /5, с. 22/.

М.П. Брандес и В.И. Провоторов полагают, что переводчик должен выяснить для себя важные аспекты:

- в каком речевом жанре выполнен текст;
- в каком функциональном стиле этот текст существует /6, с. 27/.

Р.К. Миньяр-Белоручев исходит из того, что текст – это не просто последовательность графических или звуковых языковых знаков, ограниченная единым назначением, это еще и система языковых единиц, несущих далеко не равнозначную информацию. Поэтому в ходе анализа переводимого текста переводчик должен различать следующее:

- ключевую информацию;
- дополнительную информацию;
- уточняющую информацию;
- повторную информацию;
- нулевую информацию /7/.

Л.Л. Нелюбин характеризует переводческую интерпретацию исходного текста как видение его глазами носителя другого языка и другой культуры /8/. Предпереводческий анализ текста позволяет переводчику определить следующее:

- верные ориентиры в переводе;
- переводческую стратегию;
- доминанты перевода;
- тип и структуру текста, а также особенности, от которых зависит внутренняя и внешняя

формы текста;

- разнообразные языковые черты, которые непременно необходимо передать в переводе, на кото-рые следует обратить особое внимание, выбор языковых средств при переводе, каким словам и син-таксическим структурам следует оказывать предпочтение;

- информативную ценность отрезков текста;

- что можно и чего нельзя будет допускать в переводе /9, с. 23-24/.

Точка зрения каждого ученого-переводоведа представляет особую важность для современного переводоведения, поскольку перед автором текста перевода стоит нелегкая задача, которая заключа-ется в том, чтобы создать равнозначный текст на другом языке.

Существует довольно много моделей предпереводческого анализа текста, однако за основу мы возьмем модель, предложенную известным немецким переводоведом – К.Норд. Рассматриваемая модель отображает внетекстовые и внутритекстовые факторы (то, о чем нами говорилось ранее). Как правило, анализ начинается с внетекстовых факторов, к которым относятся такие составляющие, как отправитель или автор текста, намерение автора или отправителя текста (интенция). Различают два вида интенции – первичную (текст оригинала) и вторичную (текст перевода). Следующей составляющей является получатель информации (адресат), который может быть первичным (получатель текста оригинала) и вторичным (получатель текста перевода). Переводчику следует обращать особое внима-ние на культуру того народа, для которого предназначен переводимый текст. А.А. Залевская в своей работе «Текст и его понимание» говорит, что текст «обитает» в культуре. «Именно коллективное зна-ние задает те ориентиры, в соответствии с которыми продуцент текста придает последнему опреде-ленную структуру, отвечающую принятым культурой требованиям к языковому оформлению содер-жания высказывания» /3, с. 26/.

Другими немаловажными внетекстовыми факторами являются канал информации (канал связи), место – первичное (где опубликован текст) и вторичное (куда этот текст попадает), время создания текста также может быть первичным и вторичным, повод написания текста и наиболее важным фак-тором является функция анализируемого текста, которая представляет особую важность для перево-да. К.Норд считает, что функцию текста оригинала не всегда можно определить сразу, однако в этом случае особую важность для определения функции составляет прагматика анализируемого текста /10/. Определены следующие функции текста: референциальная (информативная), экспрессивная (художественная литература), функция обращения (реклама), директивная (законодательные акты), фатическая (апеллятивная, контактоустанавливающая).

Прежде чем рассмотреть внутритекстовые факторы, следует отметить, что предпереводческий анализ текста играет важную роль при переводе. Это способствует тому, что переводчик может пра-вильно отразить или передать прагматику переводимого текста. К внутритекстовым факторам отно-сятся тема или тематика текста, содержание, пресуппозиция (подразумеваемая информация на основе фоновых знаний адресата), построение или структура текста (архитектоника), невербальные элемен-ты, встречающиеся в тексте (схемы, таблицы, рисунки), лексика (стилистические элементы, неоло-гизмы, архаизмы, метафоры, реалии, имена собственные, сокращения, аббревиатуры, безэквивалент-ная лексика), синтаксис (анализ структуры предложений). Анализируя синтаксическую структуру предложений, следует обратить особое внимание на то, что при переводе каждого предложения сле-дует провести грамматический анализ: в сложных предложениях найти отдельные простые предложе-ния. Признаком границ предложения обычно служат вспомогательные слова и запятые. В каждом отдельном предложении необходимо найти группу сказуемого, группу подлежащего, группу допол-нения и только после этого давать перевод предложения сначала в черновом, т.е. дословном варианте (группа подлежащего, группа сказуемого, группа дополнения, обстоятельства), а затем в литератур-ном варианте путем перестановок и замен. При этом студент-переводчик должен из нескольких своих черновых вариантов перевода выбрать наиболее удачный.

Заключительным этапом анализа текста являются супrasegmentальные элементы, к ним относятся интонация, мелодика текста (в том случае, если текст представлен в устной форме), пунктуация (если текст выражен в письменной форме).

Внетекстовые и внутритекстовые факторы создают эффект переводимого текста, другими словами, это может быть восприятие текста читателями, воздействие текста на аудиторию, прагматика текста.

Подводя итог всему сказанному, следует отметить, что предпереводческий анализ текста – это воз-можность для переводчика адекватно передать содержание текста оригинала и осуществить перево-дческий анализ текста, который заключается в анализе трансформаций, используемых при

переводе. Таким образом, предпереводческий анализ текста способствует тому, что переводчик глубоко погружается в текст оригинала и решает сложные переводческие задачи, которые стоят перед ним. Результатом его деятельности является адекватно переведенный текст на другом языке.

1. Лингвистический энциклопедический словарь. Под ред. В.Н. Ярцевой – М., 1990. – С. 507.
2. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М., 1981. – С. 18.
3. Залевская А.А. Текст и его понимание. – Тверь, 2001. – С. 11-26.
4. Комиссаров В.Н. Общая теория перевода. – М., 1999. – С. 92-93.
5. Алексеева И.С. Профессиональный тренинг переводчика. – СПб., 2008. – С. 21-26.
6. Брандес М.П., Провоторов В.И. Предпереводческий анализ текста. – Курск, 1999. – С. 26-30.
7. Миньяр-Белоручев Р.К. Теория и методы перевода. – М., 1996. – 208 с.
8. Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь. – М., 2003. – 320 с.
9. Везнер И.А. Предпереводческий анализ эстетической информации в рекламном тексте // Вопросы теории и практики перевода: Сб. мат-в Всероссийской конференции. – Пенза, 2003. – С. 23-24.
10. Nord C. Text Analysis in Translation. – Amsterdam: Rodopi, 1991.
11. Nord C. Translating as a Purposeful Activity. Functionalist Approaches Explained. – Manchester: St Jerome. – 1997.

Түйін

Мақала негізгі мәтінді аударудың алдындағы талдаулар жайлы мәлімет береді. Автор талданып жатқан мәлі-метті толық түсінуге арналған мәтіннің ішкі және сыртқымәтіндік ерекшеліктері жайлы мәлімет береді.

Summary

The article includes information about pre-translation analysis of the source text. The author analyses intertextual and intratextual peculiarities of the text used for adequate interpretation of analyzed information.

ҚАЗАҚ ТІЛІН ҮЙРЕТУДЕ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТӘСІЛДЕРДІ ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Ж.Ә. Ноғайбаева – Абай атындағы ҚазҰПУ-нің аға оқытушысы, п.ғ.к.

Білім беру – қоғам мүшелерінің адамгершілік, мәдени және рухани дамуы мен кәсіби біліктілігінің жоғары деңгейіне қол жеткізуді мақсат ететін үздіксіз тәрбие мен оқыту үдерісі. Білім беру ісі шеберлікке, дағдыға баулудың өсіп, өрбіп, белгілі бір кәсіпке, мамандыққа үйретумен тиянақталады. Жүзе-ге асырылатын білім беру бағдарламаларының сипатына қарай білім беру деңгейлері ажыратылатыны белгілі.

Қазіргі таңда ұрпақтан-ұрпаққа өмір тәжірибесін беруді жүйелі жүргізетін – оқытушы. Ал жастарды өмірге дайындау, қоғам талап етіп отырған деңгейде мұғалімдерді дайындаудың қажеттілігі ұдайы өзгерісте болады. Осыған байланысты А.Байтұрсыновтың білім беруде, әрі педагогика мен әдістеме-ден хабардар етіп оқыта білетін ұстаз екендігі жөніндегі айтқан пікірі бүгінгі күнде де өз мәнін жойған жоқ.

Жоғары мектептегі кәсіби кадрларды даярлаудың жүйесін жетілдірудің маңызды факторларының бірі – білім беру процесінде қазіргі заманғы инновациялық технологияны пайдалану [1]. Жоғарғы оқу орнында білім беруде замуани талабына сай жоғары кәсібиленген мамандарға қазақ тілін үйретуді тиімді шешуге мүмкіндік беретін әдістердің бірі – интерактивті әдіс. Білім беру саласында интерактивті әдісі қалыптасуының маңызы зор.

Қазақ тілін оқытуда инновационды технологияны пайдалану, мамандандырылған, бәсекеге қабілетті, әрдайым өсу және өзін-өзі жетілдіруге, маман даярлауда маңызды мәселе болып табылады. Оқу ісін сапалы жүргізу сабақтың әдістемелік жағынан дұрыс ұйымдастыру. Білім беру саласында инновациялық оқу әдістерін қолдану студенттердің оқу үрдісінде белсенді қатысуға мүмкіндік береді және алған білімдерін қорытындылайды.

Инновациялық тәсіл оқу процесіне – тіршілік және әрекет етудің даму динамикасы ерекшелігіне, қашықтықтан оқудың өзгешелігіне және жеке тұлғалардың, қоғамның және мемлекеттің талаптары мен әлеуметтік пайдалы білім алуына, сеніміне, мінез-құлықтың сапасы мен өзгешелігіне, тәлім тәжірибесі мен қатынасына негізделген жаңалық енгізуге бағыттайды.

Бүгінде жеке тұлғаны емес, оның даму процесін басқару қажеттігі айқындалып отыр. Ал бұл, педа-гог жұмысындағы артықшылық жанама педагогикалық ықпал жасауға берілетіндігін білдіреді: тікелей жасалатын әдістерден, қарым-қатынас жасаудың сұхбаттық әдістерін, жаңалықты бірлесіп қарауды, сан алуан шығармашылық әрекетті тәрбиелеуші шарттарды жасау арқылы дамытуды білдіреді.

Негізгі әдістемелік инновациялар бүгінгі таңда оқытудың интерактивті әдістерін қолданумен байланысты. «Интерактив» сөзі бізге ағылшын тілінің «interact» деген сөзінен келген. «Inter» – бұл «өзара», «act» – әрекет ету дегенді білдіреді.

Интерактивті сөзі – өзара әрекет ету бейімділігін білдіреді немесе әңгімелесу, әлде кіммен (адам-мен) не болмаса әлде немен (мысалы, компьютермен) сұхбаттасу режимінде болады. Демек, интерактивті оқыту – бұл, ең алдымен, сұхбаттасып оқыту, оның барысында оқытушы мен студенттің өзара әрекет етуі жүзеге асырылады.

Интерактивті оқытудың мәні оқу процесі іс жүзінде барлық студенттің таным үрдісіне тартыла-тындай болып ұйымдастырылуы тиіс, олардың осыған байланысты не біледі, нені ойлайды түсінуге мүмкіндігі болуы тиіс. Таным процесінде оқушылардың біріккен іс-әрекеті, әркім өзінің жеке-дара үлесін қосатын, оқу материалдарын меңгеруді білдіреді, білімдерін, идеяларын, іс-әрекет тәсілдерін алмасу жүргізіледі. Бұл мейірімділік пен өзара бір-біріне қолдау көрсету аясында болады, ол тек қана жаңа білім алуға мүмкіндік беріп қоймайды, таным әрекетінің өзін де дамытады.

Интерактивті әдістерді пайдалану кезінде студенттер түсіну процесіне толық қанды қатысушылар болады, оның тәжірибесі оқу танымының негізгі қайнар көзі қызметін атқарады. Оқытушы дайын білімді бермейді, бірақ студенттерді өз бетімен ізденуге үйретеді. Білім берудің дәстүрлі нысандары-мен салыстырғанда, интерактивті оқытуда оқытушы мен студенттің өзара әрекеттестігі ауысады: педагогтың белсенділігі студенттің белсенділігіне әкеледі, ал берілген тапсырмалар олардың іздену, ойлау үшін жағдай жасаушы.

Бұл әдістерді игеру және қолдану үшін, оқытушыға топтық өзара әрекеттердің әр түрлі әдістемелерін білу қажет. Интерактивті оқыту өзара түсінікті, өзара әрекеттестікті, өзара байытуды қамтамасыз етеді.

Интерактивті әдістер ешқандай жағдайда да дәрістік материалдардың орнын ауыстырмайды, бірақ оны жақсы меңгеруге септігін тигізеді, ең құндысы: пікірді, қатынастарды, мінез-құлық машығына жаттықтыру болады.

Интерактивті әдіске сондай-ақ әр түрлі көмекші құралдарды пайдалана отырып: тақта, кітаптар, бейне материалдар, слайдылар, компьютерлер т.б. қолдану жатады.

Сонымен қатар, оқу процесіне топтық пікірсайыстар, жазбаша мазмұндамалар және шығармалар, сұхбаттар, жастардың бір-бірімен жұмыс істеуге оқыту, бейнефильмдер мен бейнесюжеттерді қарап шығып тақырыпқа қатыстырып талқылау, басқада іс шараларды өткізуге мүмкіндік туғызады.

Интерактивті әдістер ешқандай жағдайда да сабақ өткізудің лекциялық нысанын алмастыра алмай-ды, бірақ лекциялық материалдарды жақсылап меңгеруге бейімдейді, ең маңыздысы сол, пікірлерді, қатынастарды, ізденіс жасау дағдыларын қалыптастырады.

Оқудың интерактивті әдістерін пайдаланудың тиімді жақтары да баршылық. Интерактивті әдістерін пайдалану кезінде оқытушының рөлі өзгереді, ол тек қана реттеп отырады және оны жалпы ұйым-дастырумен айналысады, қажетті тапсырмаларды алдын ала дайындайды, сұрыптайды және сұрақ-тарды, тапсырмаларды сабақта талқылауға арналған тақырыптарды қалыптастырады, кеңес береді, белгіленген жоспардың орындалуына бақылау жасайды.

Тілді үйретуде интерактивті әдістерінің өзіндік ерекшеліктері жеткілікті:

- Тіл үйренушілердің пінге деген қызығушылығын артырады;
- Әр студенттің оқу процесіне қатысу белсенділігін туғызады;
- Әрбір студенттің сезіміне назар аударады;
- Оқу материалдарын тиімді меңгеруге бейімдейді;
- Студенттердің ізденуіне, ойлануына әсер етеді;
- Кері байланысты жүзеге асырады;
- Студенттердің пікірлері мен қарым-қатынастарын қалыптастырады.

Қорыта келгенде, интерактивті оқыту – бұл таным іс-әрекетін ұйымдастырудың арнайы нысаны. Сабақта алға қойылған мақсаттарды орындауға апарады. Осындай мақсаттың бірі студенттер өзінің мүмкіншіліктерін, интеллектуалдық жағдайларын, оқу процесінің барысында қандай іс әрекет жасау керектігін сезінетін, білім берудің қолайлы жағдайын туғызады.

Инновациялық оқыту, білімді меңгерту барысында өзара байланыс жасауға мүмкіндік беретін

оқытудың бір түрі деуге болады. Иновациялық және интерактивті әдістерді пайдалану қазақ тілін оқыту барысында тұрақты білім мен біліктіліктің қалыптасуында игі әсер етеді.

1. Қазақстан Республикасының «Қазақстан Республикасындағы тілдер туралы» Заңы, 11 шілде, 1997 жыл, №151-1.
2. Бейсенова Г. Жаңа ақпараттық технологиялардың тиімділігі. Қазақстан мектебі, №6 – 2006 ж.
3. Нышанова С.Т. Болашақ ағылшын тілі пән мұғалімдерін даярлау мазмұнындағы білім мен іскерліктердің сипаты // Изденіс. – Алматы, 2007. – №4. – 272-277 б.

Резюме

Обучение студентов казахскому языку используя современные инновационные технологии для усвоения качественного знания а так же заложить основу для будущего образованного поколения.

Summary

Modern innovational methods used by educational institutions to teach students Kazakh language for high – quality learning skills and also to establish basics for future educated generation.

О НЕКОТОРЫХ ФУНКЦИЯХ РАЗГОВОРНОЙ ЛЕКСИКИ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕЧАТИ

Г.А. Бедусенко – к.филол.наук, доцент

Изменения касаются также основных функциональных разновидностей литературного языка: появляются или «возвращаются» типы речевых сообщений, которые не укладываются в традиционную систему функциональных разновидностей (рекламные тексты, ораторские тексты); одна из функциональных разновидностей (деловая речь) становится очень влиятельной, часто диктует свои правила неделовым текстам. В эту стилистическую перестройку включается и газетная речь. Обозначим основные изменения в ее положении:

1) прежде всего именно тексты СМИ стали тем полем, на котором были открыты границы между литературным языком и нелитературными формами национального языка; не существует более стилистических границ между газетной речью, просторечием, жаргонами и диалектами. Однако при этом роли второстепенных форм национального языка меняются: диалекты, по-видимому, безвозвратно утрачивают свое влияние на язык СМИ, а жаргоны и просторечие, наоборот, приобретают сильную власть над газетной речью;

2) газетная речь вышла из жесткой системы книжных стилей и активно взаимодействует с разговорной речью; при этом ближайшим к газетной речи соседом среди книжных стилей становится, как это ни парадоксально, деловая речь;

3) газетная речь активно взаимодействует с рекламными и ораторскими текстами – вновь актуализированными подсистемами литературного языка (это происходит в значительной степени потому, что СМИ являются основным каналом для передачи речевых сообщений подобного типа), которые при всей своей близости к языку СМИ все-таки подчиняются иным стилистическим закономерностям.

В такой ситуации стилистическая идентичность газетной речи оказывается под очевидной угрозой.

Семиотический аспект газетного языка вообще зависит от того, насколько данная система и организация знаков удовлетворяет нужды газетной коммуникации, и потому не может замкнуться, скажем, в рамках одного стиля. Рассматриваемые обстоятельства и выливаются в общие ориентации на стандарт изложения информации в газете и экспрессию, пронизывающие газетный язык, захватывающие его внешние, а отчасти и внутрисконструктурные уровни, воздействуя, таким образом, и на литературный язык в целом.

В этом смысле можно провести, разумеется, в высшей степени условную параллель между газетным языком и другими «языками» внутри единого русского языка, с одной стороны, и между Действительно разными языками – с другой: ведь как отмечают многие исследователи данного вопроса, различия между языковыми системами начинаются там, где выступают разные способы сегментации внеязыковой действительности с помощью языковых средств. Видимо, этим объясняется отмечаемый исследователями факт несомненного сближения «языка» массовой коммуникации в разных языках: оно обуславливается одинаковым элементом – окружающей нас действительностью и одинаковой прагматической направленностью массовой информации.

Итак, любой журналист настроен на поиск экспрессии. Экспрессия, как уже было отмечено

выше, представляет собой слова, увеличивающие выразительность письменной речи.

Многие ученые предлагают различные классификации экспрессивной лексики. Рассмотрим наиболее ранние из них.

В статье Е.М. Галкиной-Федорук выделено три группы эмоциональной (экспрессивной) лексики:

1) слова, выражающие чувства, переживаемые самим говорящим {отвращение, безразличие, злость, любовь, ненависть и т.п.}; 2) слова, выражающие лексическую оценку явления с точки зрения говорящего (добрый, злой, жестокий и т.п.);

3) слова, в которых понятие о чувстве обозначается не лексически, а посредством суффиксов или приставок эмоциональной оценки (цветочек, разудаленький, здоровущий и т.п.) [1, 125].

В статье О.Н. Пономаревой говорится о трех лексических разрядах с точки зрения выражения чувств и настроений: междометиях, служебных словах и эмоционально окрашенной лексике, выражающей чувства вместе с понятийным содержанием [2, 12].

Лишь немногие авторы подходят, например, к стилистическим смещениям, если и не как к дос-тоинству, то, как к естественному качеству газетного языка, показывая его нежелательность лишь там, где оно внутренне не обосновано содержанием, не несет собственно «газетной функции»

Теперь необходимо отметить основные особенности лексических показателей экспрессивности.

Основа, и, прежде всего, корень как главная ее часть, выступает в слове носителем его лексическо-го значения. К лексическим показателям экспрессивности мы относим производные основы с разной степенью структурной членимости и семантической мотивированности. Выделим несколько разно-видностей соотношения производной основы с производящей.

Экспрессивная лексика образуется от экспрессивных основ с помощью экспрессивных суффиксов. Приведем примеры. Плетюха говорят о болтливом человеке сплетнике (обычно женщине). Слово образовано от плести «болтать, сплетничать». «Вот плетюха! Ты че плетешь-то, чё плетёшь!». «Нету ей веры от меня – она известная плетюха, чё попадя. В этих словах показателем экспрессивности являются не столько суффиксы, сколько производящие основы. Не будет преувеличением сказать, что экспрессивность (отрицательная оценка) суффикса тускнеет на фоне экспрессивности производящей основы. Сравним, например, говоруха – руха, моторуха, брехуха, плетюха, в первом показателем экспрессивности выступает суффикс, в остальных – корень и суффикс. А вот еще примеры.

В политике самая настоящая грабиловка. Просторечное, нелитературное. Грабиловка – (переносн.) Разорять, отнимая что-нибудь, обременяя налогами, поборами, побирать. (Л.Смирнов. Раздел «Ново-сти», «Собеседн.», 21.03.11, стр. 3).

Понаделали кустарщины. Разговорное. То, что делают неумело, неорганизованно. (Заголовок статьи Е.Григорьевой, Дм.Сафонова. Раздел «Новости», Собеседн.», 11.03.11, стр. 3).

Появились телевизионщики.

Слово является разговорным. Разговорное название специалиста, работающего на телевидении. (Е.Яковлев «История С.Пахомова, который хотел, да так и не стал космонавтом». Раздел «Новости», «Собеседн.», 11.03.11, стр. 3).

Разбегутся контрактники, а останутся «гусята».

Просторечные, ближе к жаргону. Военнослужащие – призывники. («Оставь шинель, иди домой». Д.Сафонов. «Собеседн.», 17.05.11 стр. 1).

Что приходит в тексты новейшего русского языка? Основной процесс связан с перемещением лексических элементов из периферийных сфер языка в центр системы. К таким элементам относятся жаргон, разговорные элементы, просторечие. Они объединяются по признаку "сниженность" в сравнении с нейтральным уровнем литературного языка. Данные элементы широко употребительны и в языке газет, и в теле- и радиовещании, и в речи образованных слоев населения. В 90-е годы их употребительность резко возросла. Перечисленные группы слов являются стилистически окрашенными, т.е. они являются очень яркими представителями того стиля, к которому относятся. Отметим, что именно подобные категории слов позволяют увеличить экспрессивность текста. В рассматриваемой нами газете «Собеседник» максимально экспрессивными являются заметки в разделе «Новости» в колонке обозревателя. Именно в них встречается максимальное количество разговорных, просторечных, жаргонных слов. Именно использование этих слов придает тексту некую критичность, ироничность или же резкость (если

речь идет о злободневных событиях). Именно через использование стилистически окрашенных слов читатель наиболее ярко и четко представляет позицию автора.

Отметим, что Земская Е.А. в своих исследованиях вводит термин общий жаргон и относит его к стилистически окрашенным словам [3, 131].

Термином "общий жаргон" называются жаргонизмы, используемые в средствах массовой информации и в речи образованных слоев населения. К числу наиболее частотных относятся такие слова, как разборка, зачистка, тусовка, крутой, ящик (телевизор). Эти и подобные слова можно встретить почти в любом номере газеты, каждый день услышать по телевизору. Слова общего жаргона собраны и проанализированы в Словаре общего жаргона (далее СОЖ). Приведем иллюстрации из материалов 2009 г. «Собеседник» публикует рецензию на научное издание стихотворений В.А. Жуковского под названием "Академический ужастик" («Собеседн.», 10.06.11). Жаргонизм ужастик (от слова ужас) называет страшное произведение искусства (фильмы, рассказы и пр.).

А вот несколько жаргонизмов, относящихся к разным сферам жизни и не зафиксированных в СОЖ:

"Банк России... выпустил собственные облигации, названные в кругах общественности «бобрами»" («Собеседн.», 11.06.11).

Поставить на счетчик, включить счетчик – в криминальном мире: назначить срок выплаты денег, по истечении которого неуплатившему грозит смерть или другое жестокое наказание. В общем жаргоне смысл этого выражения расширяется: "грозить применением санкций". Пример: "Россию ставят на счетчик. Западные лидеры угрожают введением санкций" («Собеседн.», 08.12.11).

Шутливый рифмованный ответ-бессмыслица на вопрос "Почему?" – "По кочану" (иногда с про-должением "и по (сырой) капусте"; преимущественно в речи молодежи). Иллюстрация из газеты: "Почему мы все считаем в долларах, а таможня – в дойчмарках и евро? Ответ ясен: по кочану" («Собеседн.», 30.11.11).

Из жаргона компьютерщиков, о котором мы уже говорили выше, распространяются слова: скачать – списать из Интернета; "бродилка" – от англ. browser, программа просмотра файлов в Интернет-те; "искалка" – от англ. searcher, букв. "искатель".

Разговорные и просторечные элементы менее широко включаются в современную речь. Процесс включения подобных сниженных элементов в газетный текст лингвисты нередко называли термином "демократизация языка".

Факты употребления сниженной лексики в речи литературно-говорящих людей и средствах массовой информации многочисленны и разнообразны. Несколько примеров из разговорной речи: ювелир-ка – ювелирная промышленность, обменник – пункт обмена валюты, мобильник – мобильный телефон, боевики – террористы (чаще во мн. числе), силовик – руководитель силового министерства, ведомства или крупного подразделения, дутик – дутая куртка, оэртэшник – сотрудник телеканала ОРТ. Пример. Этот матч видели только обладатели «тарелочных» каналов.

Просторечное. Тарелка – особая антенна для приема телеканалов зарубежья. (Раздел «Спорт», «Критика чистого разума» Д.Навоша, «Собеседн.» 17.05.11, стр. 11). Значительная часть разговорных наименований – это суффиксальные существительные, образованные на базе словосочетаний "прилагательное+существительное". Народ постоянно создает иронические номинации для различных явлений повседневной жизни. Так, куриные окорочка, которыми питается значительная часть наших граждан, люди называют ножками Буша. Ср. газетный заголовок: «Куручка Ряба против "ножек Буша". Защита отечественного производителя может ударить по общественному потребителю» («Собеседн.», 06.03.11)

Просторечные, жаргонные и разговорные слова можно встретить в самых серьезных текстах. В статье «Самозванные "патриоты" воюют против России» («Собеседн.», 06.11.11) находим: главарь-верзила, жаргонное название членов общества "Память" – памятники. Поясим некоторые слова: ражий – прост. "крепкий, здоровый"; верзила – разг. "высокий, нескладный человек".

Сниженные элементы могут выстраиваться в трехчленные синонимические ряды. Так, нейтральная номинация пятиэтажный дом имеет три сниженных синонима: пятиэтажка (разг.) – хрущевка (прост.) – хрущоба (жаргон). Пятиэтажка – суффиксальный универбат, созданный на базе словосочетания; хрущевка – производное с суфф. –к(а) от фамилии Хрущев (при котором строили такие дома); хрущоба – каламбурное скрещение начальной части фамилии Хрущев и конечной части слова трущоба. Иллюстрация – газетный заголовок, в котором соседствуют два члена этого ряда: "Московский проект реконструкции пятиэтажек медленно отмирает (заголовок). Лет через десять "хрущев-ки" сами рассыплются" («Собеседн.», 28.12.10).

В языке начала XXI в. из трех рассмотренных потоков сниженных элементов наиболее

сильный – жаргонный, наиболее слабый – просторечный.

Итак, вышеописанные явления характерны для разговорной лексики современной печати. Они не рассчитаны на экспрессивность, а выполняют, прежде всего, номинативную функцию и отражают процесс вхождения (или не вхождения) чужого слова в русский язык.

Особенно част прием замены принятого слова новым, ключевым для данного текста.

Можно выделить и третий тип преобразования – когда добавленное слово вносит элемент шутки и метафорического намека на суть дела: «Мы бросили варежку “Майкрософту” («Собеседн.», 03.12.10). В известном выражении бросить перчатку (‘вызвать на дуэль’) слово перчатка заменено домашним, чисто русским, простым варежка. Смысл статьи: российские электронщики бросили вызов создателям новой техники.

«Старая метла на новый лад». Использование измененной разговорной поговорки в письменной речи. (Заголовок статьи Р.Сагдиева. Раздел «Экономика». «Собеседн.» 12.03.10, стр. б).

1. Галкина-Федорук. Об экспрессивных особенностях стилистических единиц. – М., 1997.
2. Пономарева О.Н. О стилистике газетных текстов. – М., 2009.
3. Земская Е.А. О городском просторечии. – М., 1998.

Түйін

Бұл мақалада қазіргі баспасөздегі сөйлеу мәдениетінің барысы жан-жақты талданады.

Resume

The article analyses the functions of spoken lexics in modern print.

А.БАЙТҰРСЫНОВ ЕҢБЕКТЕРІНДЕГІ СӨЗ ТАПТАСТЫРУ МӘСЕЛЕСІ

Е.Қасенов – Абай атындағы ҚазҰПУ-нің аға оқытушысы, ф.ғ.к.

Тіл – халықтың ғасырлар бойы қалыптасқан асыл қазынасы, рухани құндылықтарды ұрпақтан-ұрпаққа сақтап жеткізуші формасы. «Тіл – бір адам үшін керек емес, тіл – жеке адам үшін жасалған нәрсе. Бір тілмен сөйлесу үшін адамдар бір-бірімен аралас болуы керек» [1, 92 б.]. Бұл тілдің ең алды-мен, қатынас құралы болып табылатындығын дәлелдесе керек. Ал қарым-қатынас жасау құралы болып табылатын тілдің негізгі элементі – сөз. Сөз белгілі бір ойды білдіріп, нақта бір ұғымдарға атау болады. «Сөз белгілі тәртіппен тізіліп барып, хабар болады. Сөздер жеке-жеке жүреді, бірақ олар жекелік үшін жасалған емес, басқаға жанасым тауып, үйлесерлік болып жасалған. Өз басы атау болу-ға жаралған сөзді бүтін дейміз. Бүтін, әрине, бөлшек емес. Сөйте тұра олар құрамды бөлшек болып барып материал болып, тұтас ой туғызатындықтан, жеке сөздерді үйлесім табушылар тобының бір бөлшегі дейміз» [2, 99 б.]. Шын мәнінде де, «тілде сөздерден тыс ешнәрсе де жоқ десе болады. Сөз-ден тыс, сөзге келіп тірелмейтін бірде-бір құбылысты тілден табу қиын. Тіл білімінде сөз лексикалық құбылыс ретінде ғана емес, грамматикалық құбылыс ретінде де қаралады» [3, 176-177 б.].

Тілдегі сөздер грамматикалық құбылыс ретінде қаралатындықтан оларды сөз табына бөліп көрсету тіл білімінде ертеден қалыптасқан. Осымен байланысты қазақ тіліндегі сөздердің де өзіндік топтасты-рылу тарихы бар. Қазақ тілі сөздерін таптастыру мәселесі ең алғаш рет түрколог Н.И. Ильминскийдің 1860-1861 жылдары Қазақ университетінің ғылыми жазбаларында жарияланған «Материалы к изучению киргизского наречия» атты еңбегінде сөз болады. Автор қазақ тіліндегі сөздерді 9 топқа бөледі. Осы жіктеліс П.М. Мелиоранскийдің «Краткая грамматика казах-киргизского языка» атты еңбегінен басқа барлық еңбектерде сақталған. Тек орыс ғалымы П.М. Мелиоранский сын есімді жеке сөз табы ретінде танымай, зат есім ішіне қарап, 8 сөз табын атайды.

Аталған түркологтардың еңбектерінен тілдегі сөздерді таптастыруда олардың мағыналық жағы бас-шылыққа алынғаны байқалса, Г.Архангельский 1927 жылы «Грамматика казахского языка» атты еңбе-гінде қазақ тіліндегі сөздерді тек формальдық белгілеріне қарай жіктеуге болатынын айтады. Яғни, семан-тикалық бағыт өкілдері сөздерді таптастыруда негіз етіп, сөздердің мағыналық жағын алса, формальды грамматикалық бағыты ұстанушылар грамматикалық форманы басты белгі ретінде таниды.

Қазақ тіліндегі сөздерді таптастыру мәселесі, жалпы морфология мәселесі алғаш рет ғалым А.Байтұрсыновтың «Тіл-құрал» атты оқулығының морфологияға арналған бөлімінде сөз болды. Мұны тілші-ғалым Т.Сайрамбаевтың «А.Байтұрсыновтың морфологиялық еңбегі» атты

мақаласындағы: «Оқулықта сөз таптарына біраз орын берілген. Біз сөз таптары туралы автордың тіл құралының 1923 және 1925 жылғы екі басылымының төңірегінде сөз еттік. Автор әрбір сөзтаптарының ішкі ерекше-ліктеріне келгенде екі оқулықтың, әсіресе, соңғы басылымында едәуір жетілдіре түсуге баса көңіл бөліп отырған» – деген пікірі қуаттайды [4, 7 б.].

Ғалым А.Байтұрсыновтың аталған еңбегінде сөздерді тапқа бөлудің жалпы тіл біліміндегі сонау Платон, Аристотель еңбектерінен бастау алатын дәстүрлі қалпы көрінеді. Себебі, «тілдегі сөздерді топтастыру мәселесі тіл білімі ғылымында алғашқы грамматикалардан басталған» [5, 49 б.]. Тіл бөлшектерін логикалық ілім негізінде топтастырушы Платон сөздерді есім және етістік деп бөлсе, осы бағытты жалғастырушы Аристотель өзінің «Риторикасында» сөздерді **есім және етістік** деп бөледі.

Ғалым А.Байтұрсынов сөздерді атауыш сөздер, шылау сөздер деп екі топқа бөлген болса, бүгінгі таңда сөздер 3 топқа бөлу үрдісі тіл білімінде берік қалыптасқан. Олар: **атауыш сөздер**, **көмекші сөз-дер**, **одағай**. Жалпы қазіргі қазақ тіліндегі сөздер екі түрлі топтастырылады:

- а) Сөздерді 3 топқа бөлу (атауыш сөздер, көмекші сөздер, одағай);
- ә) Сөздерді әр түрлі жеке-жеке сөз таптарына бөлу.

Бұл топтастыру сөздердің бір-бірінен ерекшелігін ашу үшін қолданылып келеді. Бұл жөнінде ғалым Н.Оралбаева: «бұл топтастыруда сөздердің жалпы ерекшеліктері ашылады, соған байланысты сөздің ойды білдіретін лексикалық мағыналы топтары анықталады, олардың сөйлемдегі ойды білді-рудегі қызметі белгіленеді, сондай-ақ ол белгілері жоқ атауыш сөздерге қызмет ететін де сөздер бары, көмекшілер бары анықталады» – деген пікір айтады [5, 52 б.].

Ғалым А.Байтұрсынов қазақ тіліндегі сөздерді әуелі атауыш сөздер, шылау сөздер деп екі топқа бөледі де, әрі қарай іштей жіктеп, қазақ тіліне қатысты тоғыз сөз табын атайды. Ғалым 1923 жылғы еңбегінде **атауыш сөздер** деп атаса, 1925 жылғы еңбегінде **атау сөздер** деп нақтылай келе, оларды: **зат есім**, **сын есім**, **сан есім**, **есімдік** және **етістік** деп беске бөледі. А.Байтұрсынов таптастыру бойынша шылау сөздер: үстеу, демеу, жалғаулық, одағай деп бөлінген. Ал олардың әрқайсысының жеке сөз табы ретінде қаралуында автор семантикалық белгіге сүйенгендігі байқалады. Ғалым әр сөз табын мысал арқылы түсіндіре отырып, әрқайсысына анықтама береді, сұрақтарын көрсетеді. Мыса-лы: «Сөздердің кейбіреуі нәрсенің өзін атайды. Мысалы, **жер, тау... Осындай нәрсенің өзін атай-тын сөздерді зат есім дейміз. Зат есім туралы «кім?», «не?» деп сұраймыз**». Осылайша ғалым А.Байтұрсынов сөз таптарының әрқайсысын нақтылы мысалдармен және терминдерді түсініктеме-лермен толық айқындап отырады. Әлбетте, бұл – тіл білімі терминдерін қалыптастырудағы маңызды жоғары батыл қадам.

Ғылымда сөздерді сөз таптарына таптастыруда мынадай негізгі ұстанымдар қалыптасқан. Олар:

- Сөз табының ортақ семантикалық мағынасы
- Сөздердің морфологиялық, грамматикалық белгілері
- Сөздердің синтаксистік қызметі

Ал ғалым К.Аханов «Грамматика теориясының негіздері» еңбегінде «Тіл білімінде сөз таптарын бір-бірінен ажыратуда грамматикалық белгілер негізге алынады. Грамматикалық белгілердің өзі екі түрлі: оның бірі – морфологиялық белгі, екіншісі – синтаксистік белгі» – деген пікір айтады [3, 179 б.].

Біздіңше, А.Байтұрсынов сөз таптарын жіктеуде сөз таптарының жалпы грамматикалық мағыналары-заттылық, атрибутивтілік, процессуальдылық т.б. мағыналарды негізге алып, сөз таптарын таза грамматикалық категория ретінде қарастырған. Грамматикалық категория түрлері күні бүгінге дейін А.Байтұрсынов еңбектерінің негізінде өзгеріссіз сақталып келеді. **Олар мыналар**: Зат есімнің көптік категориясы, тәуелдік категориясы, септік категориясы, сын есімнің шырай категориясы, етіс категориясы, болымды-болымсыздық категориясы, рай категориясы, шақ категориясы, жақ категориясы.

Дегенмен, «тіл – даму үстіндегі құбылыс, сондықтан ол түрлі өзгерістерге ұшырап отырады. Ол өзгерістер сөздің лексикалық мағынасына да, грамматикалық мағынасына да қатысты. ...Ғылым, оның ішінде тіл білімі де үнемі дамып отырады. Бұл сөздерді таптастыру теориясына да қатысты. Ғылым дамыған сайын сөздерді таптастыру теориясы да айқындалып, ол теорияның ғылыми негізі қаланып, сөздерді ғылыми негізге таптастыру жүзеге асады» – деген ғалым Н.Оралбай пікірін ескерер болсақ, қазақ тіліндегі сөздерді топтарға бөле отырып, таптастыру да тіл білімінің дамуына орай айқындала түсті [5, 50-51 б.]. А.Байтұрсыновтың сөз таптастыру мәселесінде салған дара жолы тілші-ғалымдар үшін сара жолға айналды. А.Байтұрсыновтан кейін сөз таптарын қарастырған Қ.Жұбанов сөздерді мүлде өзгеше арнада топтастырады. Ғалым Қ.Жұбанов: «Сөздің қай сөз табына жататынды-ғын сөйлем құрылысындағы қызметі мен тұрған орнына қарай айту керек. Сондықтан сөз таптары-ның синтаксистік қасиетін ескеру керек. Оны әр сөз табының

арнаулы қасиеті деу керек. Тапқа айырғанда үш түрлі негізге сүйенеміз: 1) лексикалық қасиеттеріне қарай; 2) морфологиялық қасиеттеріне қарай: қандай қосымша, қандай қосалқы ерітетіндігіне қарай; 3) сөйлемде қай мүше болатындығына, қай орында тұратындығына қарай) – дей келе, сөз атаулыны **мүшелі** және **мүшесіз** деп екіге бөледі [1, 110-111 б.]. Мүшелі тобына **түбір (зат есім, сын есім, сан есім, мезгіл-мекен есімі, орынбасар, етістік)** мен **шылау** енсе, мүшесізге тек **одағай** енгізілген.

Бүгінде Қ.Жұбанов қолданылған **мезгіл-мекен есім, орынбасар есім** деген терминдерінің орнына А.Байтұрсынов атап көрсеткен **үстеу, есімдік** терминдері қолданылады. А.Байтұрсынов екі сөз табы ретінде белгілеген жалғаулық пен демеулікті ғалым Қ.Жұбанов **шылау** деп атады. Қ.Жұбанов көрсеткен 8 сөз табы 1952 жылға дейін өзгеріссіз қолданылды. 1952 жылы А.Ысқақов осы сөз таптарының қатарына еліктеуіш сөздерді қосты. 2002 жылы «Қазақ грамматикасы» атты еңбекте тіліміздегі модаль сөздер сөз табы ретінде қосылып берілген. Бұдан әрбір жекелеген сөз таптарының дамуы мен қалыптасуы – тарихи құбылыс екеніне көз жеткіземіз.

Сонымен А.Байтұрсынов еңбектеріндегі сөз таптастыру мәселесі мен ондағы сөз таптарын бүгінгі таңдағы сөз таптастыру мәселесімен салыстыра қарастыра келе, мынадай түйін жасауға болады:

1. Шылау сөздерді іштей: үстеу, демеу, жалғау деп жіктеп, олардың әрқайсысын жеке сөз табы ретінде қарастыруда ғалым семантикалық белгіге сүйенгені байқалады. Демек, сөз таптары бір-бірінен грамматикалық белгілері (морфологиялық, синтаксистік, семантикалық) арқылы ажыратылады.

2. Сөздерді жеке сөз таптарына жіктеудең алдымен, олардың білдіретін мағыналары, атап айтсақ, заттық мағына, атрибутивтік мағына, процессуалдық мағыналары негізге алынады. Ғалым А.Байтұрсынов сөз таптарын жіктеуде сөз таптарының жалпы грамматикалық мағыналары – заттылық, атрибутивтілік, процессуальдылық т.б. мағыналарын негізге алып, сөз таптарын таза грамматикалық категория ретінде қарастырған.

3. Күні бүгінге дейін сөз таптарының басым бөлігі А.Байтұрсынұлы еңбектерінің негізінде өзге-ріссіз сақталып келеді. Ал бүгінгі сөз таптарының санының 10-ға жетуі сөз таптарының бірден қалыптаса салмайтын құбылыс екендігін дәлелдейді. Демек, ол тілдің тарихи дамуы барысында дами-ды, толығып, айқындала түседі.

4. Ғалым еңбектерінде сөз таптарының бір-біріне ауысу құбылысы (субстантивтену, адъективтену, прономиниалдану, адвербиалдану) жайлы қарастырылмаған.

Түйіндей келгенде, А.Байтұрсыновтың тіліміздегі сөздерді сөз таптарына бөлуі, әр сөз табын іштей мағыналық топтарға, категорияларға жіктеуі бүгінгі таңда өзіміз көріп отырғандай, көп өзгеріс-сіз қазақ тіл білімінде орнығып қалды. Мұның себебі ғалымның сөздерді топтастыруда басшылыққа алған мағыналық ұстанымның қазақ тілі үшін өте маңызды, шешуші ұстаным екендігінде жатыр.

1. Жұбанов Қ. Қазақ тілі жөніндегі зерттеулер. – Алматы: Мемлекеттік тілді дамыту институты, 2010. – 608 б.
2. Сыздықова Р. Абайдың сөз өрнегі. – Алматы: Санат, 1995, – 207 б.
3. Аханов К. Грамматика теориясының негіздері. – Алматы: Өлке, 2010. – 240 б.
4. Сайрамбаев Т. А. Байтұрсыновтың морфологиялық еңбегі. Өркен газеті, 29 сәуір 1989. – 7 б.
5. Оралбай Н. Қазіргі қазақ тілінің морфологиясы. – Алматы: Инжу-маржан, 2007. – 390 б.

Резюме

В данной статье рассматриваются проблемы грамматики казахского языка в научных трудах А.Байтұрсынова.

Summary

In given article is considered problems of the grammatics of the kazakh language in scientific works A.Baytursynova.

XX ҒАСЫР БАСЫНДАҒЫ ТІЛ ТУРАЛЫ ПІКІР ТАЛАСТАР

Ш.Ауелбекова – Абай атындағы ҚазҰПУ-дың шығыс тілдері кафедрасының аға оқытушысы

19-ғасырдың соңы мен 20-ғасырдың басындағы тіл туралы пікір таластарға тоқталмас бұрын, ең алдымен әліппеміздің тарихына шолу жасағанды жөн көрдік. Түркі халықтары тарих бойынша бірне-ше әліппе қолданды. Әлі қазақ болып тарих сахынасынан бөлініп шықпас бұрын түріктерде түрлі жазу үлгілері болды. Түркологияда көктүріктер деп аталатын түрік қағанаты кезеңі еш күмәнсіз бүгінгі түркі халықтарының барлығына ортақ бір кезең. Ол дәуірде қолданылған руник жазуы түрік-тердің ең алғашқы жазуы болып табылады. Көктүріктерден кейін де бірнеше жүз жыл қолданылған бұл әліппе кең көлемде халық арасында қолданыста болды және кең тарады.

Ұйғырлардың қолданған Ұйғыр, Соғд, Брахми сияқты жазуларының арасында ұйғыр жазуы кең таралған болатын. Көктүрік жазуы Евразияның солтүстік бөлігінде кең қолданыста болса, ұйғыр жазуы болса түріктердің көп қоныстанған оңтүстік бөлігінде кең тараған. Түріктердің жартысынан көбінің мұсылман дінін қабылдаған 10. ғасыр мен 11. ғасырдың өзінде түріктердің жазуы ұйғырша болатын. 1074 жылы Қашқарлы Маһмұт ұйғыр жазуының түрік жазуы болғандығы жайында анық жазған. Әрине 11 ғасырдан бастап түріктердің арап жазуын қолдана бастағанын болжай аламыз. Ұйғыр жазуы 14. ғасыр бәлкі 15. ғасырға дейін кең ауқымда қолданылған. Кансу жерінде және Сары Ұйғырлар арасында өткен ғасырларға дейін қолданылған. Арап жазуы кең ауқымда қолданылған 15. ғасырдың бірінші жартысының өзінде Херат және Самарқанд сарайларында ұйғыр жазуы атадан қалған мирас ретінде қолданылған болатын. Осыған қарап ұйғыр жазуы тек қана бүгінгі ұйғырлардың аталары ғана емес, Қараханлы, Шыңғыс хан, Әмір Темірлердің өмір сүрген жерлерінде бүгінгі қазақ-тардың да аталары өмір сүрген.

Мұсылмандықты қабылдаған бүкіл түркі халықтары арап жазуын қолданған. Көшпенді қазақтар да сол кезеңде оқу жазу білетіндері арапша жазылған «Түрки» деп аталған шағатайша оқып жазғанда-ры белгілі. Абайдың алғашқы өлеңдері де арап жазуы мен «Түрки» мен жазылған.

19. ғасырдың аяғы мен 20. ғасырдың басында қазақ халқының зиялы қауымы мен атақты түрко-логтар білім сапасын қайтадан қолға алып, демократиялық жолмен даму керектігін өздерінің алдына мақсат етіп қойды. Білімді дамытудың ең маңызды жолы мүмкіндігінше жазу графикасын халық тілі-не жақындату еді. Жазу графикасындағы таңбалар ауыз екі тілдегі дыбыстарды беруі қажет еді. Бұрынғы қолданып жүрген арап әліппесі негізінде жасалған түркі жазуының жүйесінде ауыз екі тілде қолданылмайтын көне сөздер мен орфографиялық қателіктер, оқылуы күмән тудыратын графемалар жиі жиі кездеседі. Осындай кемшіліктердің салдарынан арап әліппесінің қазақ тілінің дыбыстық жүйесіне сәйкес келмейді деген пікірлер айтыла бастады.

19 ғасырдың аяғы мен 20 ғасырдың басында қазақ халқының зиялы азаматтарының негізгі мақса-ты жазуды ауыз екі тілге жақындату еді. Сол кезеңде жалпы халық арасында қолданылған ауыз екі тіл мен көзі ашық оқыған азаматтардың қолданған әдеби тілінің арасында үлкен айырмашылық бар еді. Осыған байланысты білімді азаматтарымыздың алдында екі жол бар болатын. Олардың біріншісі, ескі жазу жүйесін өзгертпестен ауыз екі тілдің ерекшеліктеріне көңіл бөлу болса, екіншісі жазуды ауыз екі тілдің жүйесіне жақындату, яғни жазу жүйесіне түбегейлі өзгеріс енгізу болатын. Жазу жайындағы бұл екі пікір қазақтардың арасында үлкен ой тудырды. «Дала Уалаяты», «Айқап», «Қазақстан» т.б. газет журналдардың тілінде ауыз екі тілде қолданып жүрген сөздер көбейгенімен, ескі жазу тіліне қатысты кейбір ережелер әлі де болса сақталған еді. Бұлардың бірнеше себептері бар. Олардан ең маңыздысы, бірінші, ауыз екі тіл мен жазу арасындағы ортақ байланыстың сақталуы. Яғни барлық мұсылмандар сияқты біз де арап әліппесін қабылдаймыз, бірақ біздің тілімізде кездесе-тін кейбір дыбыстар арап әліппесінде жоқ, ал арап әліппесінде кездесетін кейбір дыбыстар біздің тілі-мізде жоқ. Осыған байланысты арап әріптерін өз тілімізге сәйкестендіріп, әліппеміздегі керексіз, жүйесіз, артық дыбыстардан тазалап жүйелі әліппе жасау еді. Ал екінші пікір, ескі жазу, яғни арап әліппесін тастап, орыс әліппесіне көшу еді. Осы тақырыпқа байланысты кейбір ғалымдарымыздың пікірін қысқаша былай қорытуымызға болады: «Оренбург білім орталығының оқу істерінің меңгеру-шісі Катаринский мен қырғыз мұғалімдері бірігіп қырғыздырдың орыс тілі мен грамматикасын үйре-нулері үшін көптеген кітаптар жазып жариялады».

Бұл кітаптардың ең үлкен ерекшелігі қырғыз әңгімелерінің орыс әліппесімен жазылуы еді. Осылай-ша білім алып жүрген бір қырғыз өз тілін орыс әріптерімен оқу арқылы тез үйренеді. Өйткені орыс әріптері қырғыз тілінің дыбыстарын арап әріптеріне қарағанда анық береді. Арап әліппесінде бір әріпті бірнеше таңбамен берілуі ол әліппенің кемшілігі болып табылады. Осымен қатар қырғыз тілін бұл тәсілмен жазу әрі бір қырғыз осы кітап арқылы орыс тілін үйренсе, орыстар да қырғыз тілін үйренеді. Арап әліппесін қолданған қырғыз тілінің орыс әліппесіне көшу 1970 ші

жылдардағы Ы.Алтынсариннің пікірі еді. Алтынсарин орыс әліппесімен қырғызша жаза бастады, сол кезеңнен бастап көзі ашық көп азаматтарымыз осы тәсіл арқылы білімді дамытуды алдарына мақсат етеп қойды. Тағы да айта кете-тін бір жайт, Алтынсариннен кейінгі шыққан бүкіл қырғызша кітаптарда бастан аяқ кездесетін арап-ша татарша сөздерден тазарту үшін жасалған алғашқы қадам болуы да көңіл аудартатын мәселе. (О.Алжанов, «Полезные книги для киргизов»).

Қазақ әліппесіне байланысты алғашқы пікір айтқандардың бірі Ахмет Байтұрсынұлы. Ол 1910 жыл-дан бастап арап әліппесінің қазақ тіліне сәйкес болмағанын байқады. Осыдан бастап арап әліппесін қазақ әліппесінің дыбыстық жүйесіне сәйкестендіріп қайтадан жасауды қолға алды. А.Байтұрсынұлы ең алдымен қазақ тілінің фонетикасын зерттей бастады. 12 май 1929 жылы өз қолымен жазған өмірбая-нында: «1901 жылдан бастап мұғалім болып жұмыс істей жүріп, қолым бос кезінде білімімді жетіл-дірдім, әдебиетпен айналыстым» дейді. «Оренбургқа келгеннен кейін қазақ тілінің дыбыстық жүйесі мен грамматикалық құрлысын зерттей бастадым. Қазақ әліппесінің емлесін дұрыстап жеңілдету жұмыстарымен айналыстым. Қазақ әдеби тіліні керексіз кірме сөздерден тазартып, синтаксистік құр-лысы жөнінен басқа тілдердің әсерінен арылтуға тырыстым. Қазақ әдеби тілін халық ауыз екі тіліне жақындату үшін терминдер жасай бастадым» деп жазады. А.Байтұрсынұлының арап әліппесін қазақ тілінің фонетикалық ерекшеліктеріне сәйкестендіру мақсатында жазған еңбектері бар. Бұл еңбектері «Айқап» журналы мен «Қазақ» газетінде 1913-1919 жылдар арасында жарияланған тіл, емле және әліппе жайында мақалалары, оқу құралдары еді.

Сол кезеңде баспасөз беттерінде әліппеге байланысты өз пікірлерін жазған Бейсенбаласы, Бөкейханов, Жанталин, Дулатов т.б. азаматтардың мақалалары жарияланған еді. Осылардың ішінде А.Байтұрсынұлы арап әліппесін реформа жасап, тілімізге сәйкес емле құралдарын жасаған ғалымдардың ішінде ең тұң-ғышы еді. Өйткені оның жасаған жаңа жазу жүйесі халық көңілінен шықты. Оның жасаған әліппесін орыс ғалымдары «Байтұрсынұлы әліппесі» деп атаған. Өз кезеңінде проф. Поливанов «...қайта түзетуді қажет етпейтін, тарихи жағынан қарағанымызда өте бай, дамыған әліппе» деп баға беріп кеткен еді.

Ахмет Байтұрсынұлының жаңа әліппесі 1924 жылы Оренбургта болған Қырғыз Қазақ білім адам-дарының құрылтайында ресми түрде қабылданды. Бұл әліппенің өзгешелігін түсінген өзбек, ноғай, татарлар әліппемізге қолдау көрсетіп, өздері де әліппелеріне өзгертулер енгізе бастады.

Көп ұзамай қазақ әліппесін өзгерту мәселе қайтадан қолға алына бастады.

І. Түркология құрылтайы Бакуда 1926 жылдың 26 ақпаннан 6 науырызға дейін болды. Құрылтайда он төрт мәселе қолға алынды. Бұл мәселелердің әр біріне бес алтыдан баяндама жасалды. Осы мәсе-лелерден ең маңыздысы емле, оқулықтарда қолданылатын сөздер, әліппе және ана тілінде оқытудың тәсілдері.

Әліппе мәселесі туралы сөз қозғалғанда құрылтайға қатысушылар екіге бөлінді. Біріншісі, бұрын-нан бері қолданып келе жатқан арап әліппесін қазақшаға ыңғайластырып қайта жасап қолдану. Ал екіншілері, арап жазуын тастап латын әліппесіне көшу. Бұл мәселе жайында көптеген тартыстар, ұрыстар болды. Арап әліппесін қолдағандар Қазақстаннан келген білім адамдары: А.Байтұрсынұлы, Е.Омаров, Б.Сүлеев, А.Байсейтов, Татар білім адамдары: Алпарұлы және Шараф.

Арап және латын әліппелерін салыстыра отырып кемшіліктерін, артықшылықтарын дәлелдеп, арап әліппесін тастап латын әліппесіне өтудің қажеті жоқ екендігін айта отырып кең көлемді баянда-ма жасаған Шараф болатын.

Ахмет Байтұрсынұлы неге арап әліппесін жақтағаны жайында мынадай дәлел ретінде мыналарды келтіреді: «Арап әліппесін бұдан он үш жыл бұрын патша өкіметі кезеңінде қолға алғанын, әліппеге сәйкестендіріп емле жасағаны туралы айтады. Қазақ тілінің терминдерін жасағанын, қазақтардың қолданып жатқан әліппесі ең жақсы әліппе екенін айтады. 1905 жылға қарағанда бірнеше оқулықтар, әдеби шығармалар жарияланғандығы, осылайша Түркі халқының оның ішінде Қазақтардың ескі әде-би мирастарын жоғалтып алмаулары үшін арап әліппесі өте пайдалы екендігін айтты.

Арап әліппесін қолдап, ұсынған дәлелдеріне қарамастан, латын әліппесіне өту мәселесі өкімет тарапынан қолдау көрсетуіне байланысты, құрылтайда дауыстың көпшілігі латын әліппесіне өтуге берілді. Үш-төрт жылға созылған бұл пікір таластың соңы 1927 жылы алғашқысы Ташкентте, содан кейін Қызылордада өткен әліппе мәселесіне байланысты конференциялар қолға алынды.

Жаңа әліппеге байланысты өкімет халыққа таныту мақсатында «Әліппе айтысы», «Жаңа әліппе жолында» атты кітаптар басып шығарды. Бірақ бұл кітапта баяндамасын ұсынған, сөз сөйлеген көп-теген білім адамдарын «халық жауы» деген негізсіз жазалаудың салдарынан бұл кітапты көп уақытқа дейін оқи алмадық.

А. Байтұрсынұлының арап әліппесіне байланысты баяндамасындағы ұсынған пікірлері.

Байтұрсынұлының пікірінше, түркі халықтарының тоқсан пайызы ескіден бері арап әліппесін қолданып келе жатыр. Бір әліппені тастап екінші әліппеге өту оңай іс емес. Әліппе ауыстыру көп шығын әкеледі. Егер екі әліппені бірдей қолданатын болсақ оның шығыны да екі есеге артады. Егер латын әліппесінің арап әліппесіне қарағанда пайдасы болса халық бұл әліппені жақтайтын еді, жазу сызу білетін зиялы қауым да қолдайтын еді. Бірақ бұл әліппенің бізге еш пайдасы жоқ, жақсы жақтары да аз. Керісінше арап әліппесімен салыстырғанымызда кемшілігі көп.

Арап әліппесін латын әліппесімен ауыстыру туралы айтыла бастағаннан бастап білім адамдары екі әліппені салыстырып кемшіліктері мен жақсы жақтарын зерттей бастады. Осы зерттеудің нәтижесінде бұрын соңды байқамаған кемшіліктері шықты.

Ең алдымен қолданатын әліппеміз тіліміздегі дыбыстарды дұрыс бере аламыз, әріп саны жете ме? Арап әліппесінен қазақ әліппесіне он төрт әріпті өзгертпей сол қалпында алдық, ал бес әріпті құрал қою арқылы өзгертіп алдық. Ал латын әліппесінен он бес әріпті өзгертпей, қалғанын өзгертіп алып-ты. Осылай жасағанның өзінде де жеті әріп өзгертуге ыңғайлы, ал қалғандарын өзгерту қиынға соққан. Осыған байланысты *ң, і* дыбыстарын өздерінше *п, j* таңбаларымен өзгертіпті. Бұл жағдайға қарап латын әріптеріне қарағанда арап әріптері қазақша дыбыстарды дұрыс бере алады дей аламыз.

Қай әліппенің оқылуы оңай? Латын әріптері негізінен екі түрлі сызықтан құралып жасалған. Олардың біреуі тік сызық, ал екіншісі домалақ. Латын әріптерінің барлығы осы екі түрлі сызықтың әр түрлі бірлесуі арқылы жасалған. Латын әрібімен жазылған сөздерге қарағанымызда, әріптер бір-біріне жақын қаланған кірпіш сияқты көрінеді. Әріптердің үстіне қойылған белгілері де аз.

Арап әріптері болса, бір сызықтың бойымен төмен жоғары сызықтан асырылып жазылады. Сонымен қатар төмен жоғары қойылатын нүктелері мен белгілері бар. Бұл жерде бір біріне ұқсайтын ештеңе жоқ. Арап әріптерінің бірі жоғары, бірі кішкентай, бірі ұзын, бірі қысқа болып сөздің ішінде әдемі болып көрінеді. Оқуға да ыңғайлы.

Қай әліппенің жазылуы оңай? Сөзді оқыған кезімізде әріптерді жеке жеке емес, бір бүтін қылып оқығанымыз сияқты, жазған кезімізде де бір бүтін қылып жазамыз. Осылайша екі әліппені салыстырған кезімізде, тек бір әріптің жазылуына қарап емес, сөздің бір бүтін болып жазылғанына қарап салыстырайық. Латын әріптерімен жазған кезімізде қолымыздың әрекет ету бағыты сағаттың бағытымен бірдей. Осыған байланысты жазу солдан оңға қарай жазылады. Ал арапша жазған кезімізде қолымыздың қозғалу бағыты сағат тілінің бағытымен бірдей. Яғни оңнан солға қарай жазылады. Латын әрібімен жазған кезімізде, қолымыздың қимылы үлкен жерді алады, жазу да ірі жазылады. Ал арап әрібімен жазған кезімізде, қолымыздың қимылы кішкене жерді алады, жазу да майда болып жазылады. Жазудың майда болып жазылғаны, жазуды жеңілдетеді және жылдамдатады.

Қай әліппені үйрету оңай? Қандай тәсілмен болса да, оқытуды үйрету үшін, сөздің баспадағы түрі мен жазудағы түрін үйрете алсаң, оқуды үйреттің дей аламыз. Арап әліппесі латын әліппесіне қарағанда тез үйретілуге бейім. Латын әріптерінің бас әрібі, кішкентай түрлері бар. Сонымен қатар баспада басқаша, қолмен жазғанда басқаша жазылады. Бұл да оқытуды қиындатады.

Байтұрсынұлының пікірлерін қысқаша былай қорытындылайық: 1. Арап әріптерін латын әріптерімен салыстырғанымызда арап әріптері жазу мен оқу жағынан өте оңай. 2. Арап әліппесі оқу мен жазуды үйрену жағынан латын әріптеріне қарағанда жеңіл. 3. Баспасөзде де арап әліппесі оңай қолданылады. 4. Арап әліппесінің жаңа түрін баспахана машиналарында қолданған, латын әріптеріне қарағанда оңай. 5. Арап әліппесіндегі әріптер қазақ тіліндегі дыбыстарды дұрыс бере алады. Қазақ емлесі ең оңай, халық үшін де ең ыңғайлы әліппе болып саналады.

Ахметұлы Илиястың арап әліппесін өзгерту жайындағы пікірі.

Баяндамасында арап, латын және орыс әріптерін салыстыра келіп, қазақ тіліне ең ыңғайлы әліппе А. Байтұрсынұлы әліппесі, басқа әліппе керек емес, дейді.

Проф. Поливановтың А. Байтұрсынұлының әліппесі жайындағы пікірі.

Проф. Поливанов қазақ тілінің әліппесін 1924 жылғы соңғы түзетуден кейін, бұл әліппені қайта түзетудің керектігі жоқ, ұлттық әліппенің тарихи дамуындағы ең үлкен жетістікке жеткен әліппе деп баға береді. Қазақ білім адамдары бұл әліппені үлкен мәдениет жеңісі деп қабылдайды деп ойлаймын, дейді.

Шонанұлы Телжанның қазақ тілі жөніндегі пікірі.

Реформа жасаған арап әліппесін жақтаған Байтұрсынұлының пікіріне қарсы шыққандардың бірі Шонанұлы Телжан. Шонанұлы өз баяндамасында арап әліппесі мен латын әліппесін салыстыра отырып, латын әліппесіне көшкенді жөн санайды. Латын әліппесін қайта өзгертудің қажеті жоқ, дайын, техникалық жағынан да бізге ыңғайлы. Арап әліппесінде нүктелер мен үтірлер өте көп. Бұның барлығы артық шығын. Латын әліппесі жазуға да, оқуға да өте ыңғайлы, сонымен

қатар мәдениетке де жақындатады. Мысалы алгебра, физика, химия сияқты ғылымдарда қолданылған таңбалардың барлығы латын әріптерімен жазылған. Біз бұларды арап әріптеріне аудара алмаймыз. Ең дұрысы біздің латын әліппесіне көшкеніміз, дейді.

Байділдаұлы Абдрахманның қазақ тілі жөніндегі пікірі.

Байділдаұлы Абдрахман да арап әліппесіне қарсы шығады. Ол латын әліппесіне көшуіміздің себебін былай түсіндіреді: Қазан төңкерісінен кейін қазақтардың өмірі қатты өзгерді, жақсара бастады. Басқа дамыған елдердің қатарына кіруіміз үшін біз де жаңа әліппеге өтуіміз керек дейді. Арап әліппесінің кемшіліктерін де көрсетеді. Мыс: бір дыбысты беру үшін бірнеше таңба қолданады. Олар, сөздің басы, ортасы, соңы және әріптің өзі. Осылардың барлығы жиналып біздің дыбысымызды дұрыс-тап та бере алмайды. Арап әріптерінің көбісі бірдей, ажырату қиын. Арап әріптерін оқығанымызда оңнан солға қарай оқимыз, жазамыз. Ал сандарды солдан оңға қарай жазамыз. Баспахана жұмыстарында да қиындық туғызады, дейді.

Бартолдтың ескі әліппе мен жаңа әліппеге байланысты пікірі.

Бартолд өзінің баяндамасында, арап әліппесі түрік тілінің дыбыстарын дұрыс таңбалай алмайтын-дығын орыс ғалымдары бұрыннан білген. Олардың пайымдауынша арап әліппесін тек дін ғана сақтап қала алады, одан басқа еш маңызы жоқ, дейді. Латын әліппесіне көшкеніміз дұрыс, себебі, латын әліппесі батыс еуропа мәдениеті әлі де көптеген жылдар әлемдік деңгейде болады. Бүкіл әлем осы әліппені қолданатын болады дейді.

Ашмариннің ескі әліппе мен жаңа әліппеге байланысты пікірі.

Ашмариннің пікірінше де, латынға көшкен дұрыс деп ойлайды. Өйткені әр дыбысты беру үшін жеке таңба керек. Ол таңба жанындағылардан нүкте немесе харекет сияқты белгілермен бөлінбеуі қажет. Жеке өзіндік таңбамен берілуі қажет. Адам адамнан түр келбетіне қарап ажыратамыз. Әріптер де солай болуы қажет.

Жиркуптың әліппе жайындағы пікірі.

Жиркуп, «Шығыс халықтарының әліппесін өзгерту» тақырыбындағы баяндамасында мына пікірлерін алға тартады. Шығыс халықтары қай әліппені қолданулары қажет дегенімізде, үш әліппе алды-мызға шығады. Бұлар латын, орыс және арап әліппесі.

Латын әліппесін қай жағынан алып қарасақ та ең қолайлы әліппе болып саналады. Патша өкіметі өзінің қол астындағы халықтарды күштеп орыс әліппесін қолдандырғылары келді осыған байланысты халықтың көбі орыс әліппесін жек көріп кетті. Латын әліппесін ешкім күштеп қабылдап қызып жатқан жоқ. Халық бұл әліппені жақсы көреді. Латын әліппесінің жақсы жағы әлемдегі көптеген халық осы әліппені қолданады. Латын әліппесін қолданбайтын елдер ғылыми терминдер мен формулаларды латын әліппесінде жазылуымен қолданады. Латын әріптерінің бір біріне ұқсамайтын түрлері көп. Жазылған кезінде әдемі көрінеді. Латын әліппесінің жазылуы анық, бір кемшілігі әріп санының аз болуы деп атап көрсетеді.

Орыс әліппесінің де латын әліппесі сияқты бірнеше жақсы жақтары бар. Жазылуы оңай, әріптері анық, бір бірінен тез айыра аламыз, тез оқылып, тез үйренуге болады. Сонымен қатар әріптерінің бір біріне сәйкес келмейтін түрлері де бар. Мысалы жазған кезімізде Т, Ш әріптерін бір бірінен айыру қиын, ал Ж әрібінің жазылуы қиын. Орыс әліппесінің латын әліппесінен айырмашылығы әріптерінің көп болуы.

Арап әліппесі Ислам дінімен бірге пайда болған әліппе болып табылады. Халық арасында ислам дінімен бірге тараған. Арап әріптері де орыс әріптері сияқты бір бірінен кейін бірі жазылады, жазылуы да оңай. Бірақ бір бірімен байланыспайтын әріптер де бар. Мұндай әріптерді жазған кезімізде қолымызды көтеріп үзіліс жасауға тура келеді. Тез жазудың салдарынан әріптерді бір бірінен айыра алмаймыз, оқылуы да қиын.

Бұл әліппемен жазылған жазуларды дұрыс оқу үшін, сол халықтың тілін, әр сөзде қолданылатын әріптерді жақсы білу қажет. Осы кемшіліктерді жөндеу үшін әріптердің асты, үстінен нүктелер қоя бастады. Бұл нүктелер кезір де қолданылуда. Бірақ қолмен жазған кезімізде бұл нүктелер әріптерден алыс қойылғандықтан оқыған кезімізде бұл нүктенің қай әріптікі екені астыңғы әріптікі ме, үстіңгі әріптікі ме белгісіз.

Арап әліппесінде бір дыбыстың басқы әрібі, ортанғы әрібі, соңғы әрібі бар. Арап әліппесінің жақсы жағы бас әріп жоқ. Арап әліппесімен жазылған жазуларда бүгінге дейін дауысты дыбыстар жоқ. Бұндай жазуды дұрыс оқи алу үшін арап тілін жақсы білу қажет. Балалар мен шетелдіктерге бұл әліппені үйрену қиын болады.

Арап әліппесіндегі белгілер жазуда әсіресе баспада қиындықтар туғызады. Арап әліппесін өзгертіп жатқандар көп, бірақ қанша өзгерткен мен бәрібір қиындықтар көп. Ең дұрысы Еуропа әріптері яғни латын әліппесі.

Осындай үлкен дау дамайдан кейін өкіметтің қолдауымен Қазақтар латын әліппесіне өту шешімін қабылдады. Латын әліппесі 2-4 маусым 1929 жылы Қызылордада өткен құрылтайда

қабылданды. Қазақ тілінің дыбыстарын дұрыс беру үшін латын әліппесіндегі біраз дыбыстарға өзгеріс енгізді. Дауысты және дауыссыз дыбыстар, үндестік ұйымы, кірме сөздердің жазылуы, қатаң дауыссыз дыбыстарының ұяң дауыссыз дыбыстарына өзгеруі мыс: п б, к г, қ ғ, қазақ тілінде сөз басында екі дауыссыз бірінен кейін бірі келмейді, сөйлемнің құрлысы сияқты бірнеше ерекшеліктерді ескере отырып латын әліппесін өз тілімізге сәйкестендіріп жасады.

Қызылордада өткен қазақтардың жаңа әліппесі комитетінің жаңа емлесі атты құрылтайында Шонанұлы Телжан өзінің баяндамасын жасады. Баяндамасы үш бөлімнен тұрады. Бірінші бөлімінде: қазақ тілінің грамматикалық ерекшеліктеріне шолу жасады. Екінші бөлімде: қазақ тілінің граммати-калық ерекшеліктеріне сүйене отырып, емленің негізгі принциптерін атап өтті. Үшінші бөлімде: қазақ тіліндегі кірме сөздердің емлесіне тоқталып өтті.

Г.Тоғжановтың «Қазақтар арасында жаңа әліппе жеңісі мен оның тарихы» атты мақаласы жарық көрді. Тоғжанов мақаласында, латын әліппесіне өткелі қазақтар арасында сауатты адамдардың саны арта бастағанын, латын әрібімен жазылған көптеген оқулықтар мен әдеби кітаптар жарық көргенін баяндай келе жеткен жетістіктерге тоқталып өткен.

Осылайша латын әліппесі қазақтар арасында он бір жылдай қолданылып, 1940 жылы кирил әліп-песіне толығымен өтті.

1. Ержиласун А.Б. “Қазақшаның Латин Алфавесі ile Yazılması Konusunda Düşünceleri”. Жанпейсов. Ұлт-тық Рухтың Ұлы Тіні. – Алматы: Ғылым баспасы. 1999. – 233-234 б.

2. Нұргелді Уәли. Ұлттық рухтың ұлы тіні. Ғылыми мақалалар жинағы. «А.Байтұрсынұлы және қазақ жазуының Онтотенездік Дамуы» – Алматы, 1999. – 269-270.

3. Қазақ тілі жөнінде ревалюциядан бұрынғы зерттеулер. – Алматы. 1993. – 134-135 б.

4. Сыздықова Р. «Ахмет Байтұрсынұлы» – Алматы, 1990. – 23-24.

5. Байтұрсынұлы А. «Тіл тағлымы» – Алматы. 1992. – 411-413.

6. «Әліппе айтысы» Дайындаған. Мажитаева Ш. – Қарағанды: Қар МҮ. Баспасы, 1990.

7. «Жаңа әліппе жолында» кітабынан, – Қызылорда. 1927.

9. Ұлттық рухтың ұлы тіні. Мажитова Ш. «Қазақ жазуының тарихы хақында» 1999. – 286-288.

Резюме

В статье рассматриваются дискуссии об алфавите в начале XX-го века. Анализируется мнение ученых о языке.

Summary

In the article considers it discussions about the alphabet in early XXth century. Is analyzed opinion of linguistic researchers.

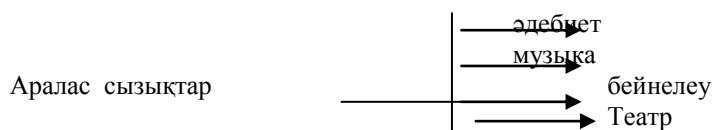
ҚАЗАҚ ТІЛІН ОРЫС МЕКТЕПТЕРІНДЕ ФОНЕТИКА ҰҒЫМЫНА СҮЙЕНЕ ОТЫРЫП ИНТЕГРАЦИЯЛЫҚ ТӘСІЛ АРҚЫЛЫ ОҚЫТУ

Қ.С. Жайлаубаева – Абай атындағы ҚазҰПУ-нің
қазақ тілі теориясы және әдістемесі кафедрасының оқытушысы

Қазақ тілін орыс мектептерінде интеграциялық тәсіл арқылы оқыту үйренушілерге алдымен фоне-тика ұғымы туралы түсінік беруден басталады. Тіл үйретуде үйренушінің сөзді дұрыс естуі, жазуы, дұрыс оқуы және айтуы ең маңызды мәселе. Әдетте тілдегі сөзді екі жағынан қарастыруға болады, бірінші – мағыналық жағы, екінші – дыбыстық жағы. Қолданылып отырған сөз мағынасының анық, дұрыс берілуі ондағы дыбыстардың дұрыс айтылуына, ал сөздің дұрыс дыбысталуы сол сөздің мағынасын дұрыс түсініп айтуға байланысты. Дыбыстардан сөз, сөзден сөз тіркесі, одан сөйлем құрастыру үшін, үйренуші әрбір сөзді дұрыс, анық сөйлеп, сөз мағынасын дұрыс білдіріп қана қоймай, өз ойын сауатты жеткізу үшін қазақ тілінің дыбыстық жүйесін тіл үйренуші жақсы меңгеруі тиіс. Тіл үйренушілерге үйрену барысында тіл дыбыстарының мәні, қызметі жөнінде мәлімет беріліп отырылады. Қазақ тілінің дыбыс жүйесін түсіндіру барысында дыбыстардың пайда болу жолдары мен оларды дыбыстау мүшелері, олардың атқаратын қызметі туралы түсіндіріліп отырылады. Сондай-ақ, тіл айтылайын деген ойды білдіру үшін қолданылатындығы, сөз дыбыстан тұратындығы, сөздегі әр дыбыстың саны мен мәні әртүрлі болса, мағынасы да өзгертіндігі айтылады.

Интеграциялық тәсіл арқылы тіл дыбыстарының мәні және атқаратын қызметі жайлы тіл үйренушілерге өздерінің ана тілі болып табылатын орыс тілін негізге ала отырып жүйелі білім беріледі. Қазақ тілінің дыбыс жүйесін өту барысында дыбыстардың пайда болу жолдары, оларды дыбыстау мүшелері және олардың сөйлеу кезіндегі қызметі меңгеріледі. Көптеген ғалымдар, атап айтсақ: Д.Н. Боголюванский, М.Н. Феофанов, В.А. Истрин т.б ғалымдар тілдің педагогикалық және психоло-гиялық негізін зерттеуге арналған әдебиеттерді қарастыруда көптеген тіл үйренушілердің жазу техни-касын, орфографиялық, орфоэпиялық дағдыларын қалыптастырудың маңызды екендігін көрсетеді. Орыс мектептерінде қазақ тілінен сапалы білім берудің көптеген қырларын әдіскер-ғалымдар қарас-тырып, күннен-күнге дамытып, толықтырып отырады, әлі де жан-жақты зерттелу үстінде.

Қазіргі кезде бірнеше пәнді біріктірген сабақты көру таңданарлық жай емес, сондай-ақ жоғарыда-ғы үлгіде көргеніміздей бір сабақты бір немесе екі, кейде үш пән мұғалімі бірігіп өткізетін сабақтар-ды да көріп жүрміз. Мұндай сабақтардың мақсаты – білім жүйесін меңгеру, белгілі бір мәдени кезең-ге «кіру», сол кезеңмен диалогқа кірісу, оның әлемдік бейнесін қабылдау, түсіну, белгілері мен рәміз-дерін түсіну, үйрену. Қазіргі кездегі мұғалімдердің педагогикалық тәжірибелерінде мынадай интегра-циялық байланыс түрлері пайда болды: бірізділік, параллельдік және аралас. Материалдың белгілі бір түрмен байланысы сабақтың мазмұнын және оның құрылысын анықтайды. Интеграциялық байланыс-тың бірізділік түрін мына схема түрінде көрсетуге болады:



Өнер мен оқу пәндерінің әр түріне қатысты материалдардың бірізділік түрімен байланысқан сабақ-тарда өзіндік блоктар ұйымдастырылған. Олар тақырыптық, көзқарастық немесе эстетикалық «ара-лық сызықтарды» біріктіреді, және олардың өзара байланысын белгілейді.

Қазақ тілі сабағындағы интеграциялық байланыстың екінші бір түрі – қазақ тілі, әдебиет және өнердің басқа да түрлерінің (оқу пәндерінің) параллель байланысы. Олар сабақтың әр кезеңінде қай-талау арқылы оқытылады. Құрылысы жағынан мұндай сабақтар алдыңғыға қарағанда күрделірек бо-лып келеді, себебі, интеграцияның бұл түрі синтездеудің жоғары деңгейін талап етеді. Онда өнер-дің әр түрі бір-бірін толықтыра көркемдік құбылыстар туралы, уақыт пен кезең туралы тұтас көріністерді қабылдауға мүмкіндік тудырады. Балалар өздері алған білімдерін тәжірибе жүзінде қолдана бастай-ды, себебі алған білімдерін қолданбалы өнерде көрсету өте ыңғайлы әрі оңай іске асады. Қазақ тілін меңгерту мен меңгеруден тұратын оқу процесінің негізгі мәселелері А.Байтұрсынов, Ы.Алтынсарин, М.Жұмабаев, Т.Шонанұлы, Ш.Сарыбаевтан басталып,

күні бүгінге дейін әдіскер-ғалымдардың наза-рынан тыс қалған емес. Ғалым Т.Шонанұлы өзге ұлт өкілдеріне қазақ тілін оқытудың негізін қалау-шылардың бірі екендігі белгілі. Ғалым еңбектерінде тілді практикалық жолмен меңгертуге басты назар аударып, қазақ тіліндегі дыбыстардың дұрыс айтылуын, дыбысталуынан бастап, біртіндеп дыбыс үндестігі туралы мәлімдеме бере келе, содан соң оқу техникасын меңгертуге арналған жатты-ғулар жұмысын ұсынып отырады. Т.Шонанұлы қазақ тілінде жазуды фонетикалық қағидаға негіздей-ді, яғни «Сөз қалай айтылса, солай жазылады» – деген пікірді ұстанған. Ғалым орфографияны дұрыс меңгерту үшін, қазақ тілінің дыбыс үндестігі мен дыбыс жүйесінің ерекшеліктерімен таныстырудың қажеттілігіне үлкен мән береді. Әдіскер-ғалым Ш.Сарыбаевтың еңбектеріне сүйенсек, ол өз еңбекте-рінде тілді орыс бөлімдерінде оқыту үшін фонетиканы төмендегідей тақырыптарға бөліп үйретуді ұсынады:

- а) дыбыстау мүшелермен таныстыру;
- ә) дыбыстарды оқыту;
- б) дауысты, дауыссыз дыбыстарды бір-бірінен айыра таныту;
- в) дауысты дыбыстардың жіктелуін оқыту;
- г) дауыссыз дыбыстардың жіктелуін оқыту;
- ғ) осы үлкен тақырыпқа байланысты талдау жүргізу.

Ғалымның бұл пікірлері – бүгінгі күні де орыс мектептерінде қазақ тілін оқыту әдістемесі жүйе-сінде өзінің орны бар құнды қазына болып табылады.

Орыс мектептерінде қазақ тілін үйретуде олардың оқу, жазу техникасын қалыптастыру заңдылығының маңызды екенін Д.А. Журкин, А.П. Журавлев, Г.Ковтун т.б. ғалымдар өз еңбектерінде атап көрсетеді. Сондай-ақ, ауызекі сөйлеуді үйрену үшін тіл үйренуші тілдік тұлғалардың бір-бірімен тір-кесу, қолданылу тәртібін түсініп, іс жүзінде қажетіне қарай пайдалана білуге үйрету керектігін айта-ды. Ал жаңа материалды меңгеру анализ, синтез жұмыстарын жүргізу, салыстыру, белгілерін ажыра-ту, ортақ белгілерін табу, біріктіру сияқты жұмыс түрлерін орындау арқылы іске асырылады. Бұл үшін оқушыларға «Не? Қалай? Неге? Қалай ойлайсың? Неге бұлай, басқаша емес?» сияқты сұрақтар-ды қою арқылы оқушылардың сабаққа деген белсенділігін арттыру жұмыстары жүргізіледі.

Осы тұрғыдан алғанда қазақ тілін үйретуде тілдің дыбыстық ерекшеліктерін меңгерудің маңызы зор. Дыбыстарды дұрыс дыбыстау, сөздерді дұрыс айту, орфографиялық және орфоэпиялық норма-ларды меңгерудің жолдарын, әдіс-тәсілдерін нақтылау ғылыми тұрғыда қарастырылуы қажет. Өзге ұлттарға қазақ тілін меңгерту міндетті түрде дыбыстар жүйесінен басталады. Дыбыстардың пайда болу жолдары, дыбыстау мүшелері, дыбыстардың айтылу, естілу жағдайына аса мән беріледі. Өзге ұлттарға ана тіліндегі дыбыстармен салыстыра айтқызып, дыбысталуына ерекше тоқталады. Дыбыс-тардың өзгеріске түскенін байқатып, оның мағынасына көңіл аударылады. Дауысты, дауыссыз дыбыстардың тіркесуі, дауысты дыбыстардың жуан және жіңішке болып, сондай-ақ дауыссыз дыбыс-тардың қатаң, ұяң, үнді болып бөлінетіні түсіндіріледі.

Әдетте тіл үйренушілер сөзді жаттап алып сөйлейді. Сөйлемді дұрыс құрастырғанымен, ойын дұрыс жеткізе алмайды. Сөйлем құрастыру үшін түбір сөзге белгілі заңдылықтар негізінде қосымша-лар жалғау арқылы ойды дұрыс жеткізе алады. Жоғарыда айтылғандардан келіп, қазақ тілінің дыбыс-тар жүйесін меңгертуде дыбыс үндестігіне ерекше назар аудару қажеттігін көреміз.

Орыс мектептерінде қазақ тілін үйретуде дыбыс үндестігі туралы түсінік беріліп, оның буын үндестігі, дыбыс үндестігі, ілгерінді және кейінгі ықпал болып бөлінетіні туралы мәлімет беріліп қана қоймай, әр түрлі тапсырмалар орындатып, жаттығу жұмыстарын жүргізу, мәтінмен жұмыс түрлері ұйымдастырылады. Сөздегі буындардың не бірыңғай жуан, не бірыңғай жіңішке болатындығы, осы-ған байланысты буын үндестігі дегеніміз, дауысты дыбыстардың үндестігі екенін меңгертіп, жаттық-тыру жұмыстары арқылы бекітіледі. Дауысты дыбыстардың жуан, жіңішке болып келетініне қарай буын үндестігі бойынша сөздегі буындардың жуан, жіңішке буынды болатындығы түсіндіріледі. Буынның жуан не жіңішкелігіне қарай үндесіп не жуан, не жіңішке нұсқаларының жалғануы және де кейбір жағдайда осы заңдылықтың ескерілмей жалғанатындығын тапсырмалар орындату барысында түсіндіріліп, меңгертіледі.

Қазақ тіліндегі дыбыс үндестігі заңына сай сөздердегі соңғы дыбыстарға жалғанатын қосымша-ның алғашқы дыбыстармен үндесіп жалғануына жаттықтырып, дыбыс үндестігінде ілгерінді және кейінді ықпалдың болатындығына ерекше мән берілуі қажет. Дыбыс үндестігіндегі ілгерінді, кейінді ықпалдың тіркескен дыбыстардың бір-біріне ықпал етіп айтылуындағы және жазылуындағы өзгеше-ліктерге ерекше тоқталып, оны әртүрлі тапсырмалар, жаттығулар орындату, мәтінмен жұмыс жүргізу арқылы, әр түрлі өрнек, кестелер, сызбалар қолдана отырып, дұрыс ұғындырып, түсіндіру керек. Сон-дай-ақ, байырғы қазақ тіліндегі сөздер бірыңғай жуан, не бірыңғай жіңішке келеді. Сондай-ақ, аралас буынды кірме сөздердің де кездесетіні белгілі. Мысалы: кітап, мұғалім, жеңімпаз т.б. Бұл кірме сөз-дерге қосымша жалғауды үйретуде соңғы

буынға мән берілетіндігін сөз ету керек. Қазақ тіліндегі дыбыс үндестігі өзге тілдерден мүлде бөлек. Бұл заңдылық тек қазақ тіліне ғана тән. Қазақтың байыр-ғы сөздері ғана дыбыс үндестігіне бағынады.

Үйренушіге қазақ тілін үйрету барысында сөз бен қосымшаның жігінде немесе сөз аралығында дауыссыз дыбыстардың бірін-бірі өзіне ұқсатып әсер етуін дыбыс үндестігі деген ережені ұғындырып түсіндіру арқылы меңгерту керек.

Орыс мектептеріндегі тілді үйренушілер өз ойын дұрыс жеткізе білу үшін тілдегі белгілі заңды-лықтардың қыр-сырын жетік білуі қажет. Бір-бірімен түсінісуге, жауап беруге, өзара ұғынысуға, қарым-қатынас жасай білулеріне грамматикалық заңдылықтар бүкіл тілдік қарым-қатынастың өзегі болып табылады.

Соңғы жылдары қазақ тілін орыс мектептерінде оқытудың практикалық тәжірибесі жинақталып, теориялық еңбектер жариялануда. Бұл еңбектердің – нақты әдістемелік бағыттары тілді үйрететін кез-келген дәрісханаға қолайлылығы, лингводидактикалық жағынан дамыған аса құнды еңбектер. Сондықтан да олар қазақ тілін өзге ұлттарға үйрету және оқыту жұмыстарын жүргізуде тиімді пайдаланылып жүр.

Резюме

Обучение казахскому языку в русских школах интеграционным методом помощью фонетики.

Summary

With the help of phonetic learning the Kazakh language in Russian schools the integration method.

ПРОБЛЕМЫ ВОСПРИЯТИЯ ИНОСТРАННОЙ РЕЧИ

Т.Н. Гасанова – Азербайджанский университет языков

«Язык это не набор разрозненно существующих звуков, слов, интонаций, предложений, частей речи и т.п.». «Язык – это исторически возникший и развивающийся сложный знаковый механизм общения», писал Б.Н. Головин (1, с. 7).

Объектом исследований для других ярусов языка, как для грамматики, так и для лексики является смысловая сторона языка, которая определяется ее социальной функцией. Ее физическая функция остается вне объекта лингвистов, изучающих эти аспекты. Между тем, среди остальных подразделений языкознания именно фонетика занимается и физиологическими проблемами языка. При этом социальная природа человека не только не игнорируется, но даже становится объектом отдельных научных работ, считает Л.Р. Зиндер (2). В последние годы положение сильно изменилось. Возрос интерес лингвистов к межпредметным связям и прикладным областям науки, появились различные отрасли науки, объединяющие несколько областей (психолингвистика, семиотика) расширились возможности кибернетики.

В данной работе мы затрагиваем очень интересное явление – «слух». Потому что проблемы в восприятии иностранной речи непосредственно связаны с проблемами речи вообще, и уровнем восприятия речи на родном языке в частности.

Не вдаваясь в анатомо-физиологические особенности слухового органа, Е.В. Назайкинский рассматривает слух, как «...органическую совокупность связанных друг с другом, но в то же время, дос-таточно автономно функционирующих систем, каждая из которых, пользуясь общим механизмом слуха, выбирает из всей сенсорной материи лишь свой специфический материал и, обрабатывая его, анализируя, превращает в соответствующие тому или иному типу деятельности образы восприятия, представления, в мыслительные единицы, всякий раз особого содержания» (3, с. 172).

Лингвисты не забывают о степени влияния слуха на восприятие речи Д.Кристал, Л.Р. Зиндер, Ф.Вейсалли, Д.Брейзил исследовали психологическую сторону развития речи. Ф.Вейсалли детально изучил слуховой аспект и придерживается мнения, что для получения более точной картины изучаемо-го предмета, различные аспекты речи следует изучать с помощью экспериментов, Л.Р. Зиндер отмечал, что еще во второй половине XIX века психологами Брока и Вернике, было установлено, что в лобной части левого полушария находится двигательный центр речи, слуховой центр расположен в височной доле левого полушария. В коре головного мозга расположены два центра, отвечающие за образование и восприятие речи. Каждый полушарий делится на 4 части: теменная, лобная, височная, и затылочная. Эти полушария имеют множество извилин. Каждый полушарий отвечает за определенные виды деятельности человека. И.П. Павлов, описывая различные виды речевой деятельности человека, отмечал, что каждая из этих полушарий

представляет ”грандиозную сигнализационную доску (4, с. 231).

А.И. Соловьева приходит к выводу, что усвоение звукового строя иностранного языка всегда зави-сит от того, какой речевой слух выработался у человека на основе усвоения родного языка (5).

Язык – наша речь сложная система. Говоря о человеческом языке, мы, прежде всего, подразумева-ем нашу речь, то есть звуковое оформление нашего языка. На восприятие речи могут влиять различ-ные факторы. Индийский лингвист С.Комар изучил перцептивные особенности речи и влияние фоне-гических особенностей изучаемого языка на восприятие, и понимание речи людьми, не являющимися носителями языка. Проблемы восприятия речи в определении границ, так называемых акустических единств – units. Он также считает, что контекст играет большую роль в понимании слова. С.Комар пишет, что психолингвисты обычно соглашаются с тем, что процесс зависит от двух видов информа-ции – с одной стороны восприятия избранных на сенсорном уровне – чувственное восприятие, и с другой стороны смысловое восприятие контекста, включающего высокий уровень знания лексики, грамматики (6, с. 298). Изучив уровни понимания иноязычных речевых сообщений на слух и способы их формирования, С.Комар считает что, понимание иноязычной речи является результатом сложной аналитико-синтетической деятельности. В основе этого лежит процесс приема и переработки сигнала, зависящий от психологических (степени соответствующих механизмов восприятия на слух), лингвистических (языковой подготовки слушающих и языковой трудности аудиотекстов) и экстра-лингвистических (темпа речи, наличия опорного восприятия, количество представленных факторов). Контекст имеет каркас, в рамках которого лингвистические единства согласовываются и делятся на фонемы, морфемы, фразы, ударения и мелодику. Интонация передает сложные оттенки работы созна-ния и участвует в их формировании, подобно тому, как слово участвует в формировании мысли (6).

Восприятие спонтанной речи носителей языка, особенно в начале обучения, усложняется тем, что на обработку услышанного приходится тратить некоторое время и приложить усилия. Потому что постоянно приходится переводить услышанное. В процессе коммуникации это создает проблему. Для формирования коммуникативной компетенции необходимо развитие слухового восприятия иностран-ной речи. Использование фонетического метода в обучении взрослых иностранным языкам в постсо-ветском пространстве ввел Л.В. Щерба. Преимущество этого метода было в сознательном усвоении иностранного языка (7). Применение подобного метода основывается на поэтапном и методическом обучении. Возникает необходимость в изучении психологических возможностей человека.

Различия в работе полушарий головного мозга человека впервые обнаружил американский уче-ный, Р.Сперри. Во время вынужденной операции, ему пришлось рассечь межполушарные связи. Он обнаружил, что эти полушария могут функционировать отдельно, пишет В.Роттенберг (8, с. 55). Пси-хологи разделяют области функций каждого полушария: левый полушарий управляет словами, язы-ком, логикой, рациональностью, аналитическим мышлением, сознательностью. Правый полушарий отвечает за слух, музыкальное восприятие, невербальную информацию, неосознанную интуицию, обоняние, чувствительность, образами и другие невербальные сигналы. Поэтому левое полушарие считают логико-вербальным, а правое пространственно-образным. Но четкого разделения в работе полушарий нет.

В.Ротенберг считает что, музыка является классическим примером невербальной информации. При этом ее звучание активизирует работу левого полушария. Подобная реакция будет у тех людей, которые не испытывают чувства полного погружения в мелодию, пытаясь, анализировать восприни-маемое – «проверить алгеброй гармонию» (8, с. 56).

Несмотря на слаженность музыки, не все ее адекватно воспринимают. Почему так происходит? В чем причина? Немногие люди имеют, музыкальный слух. «Слух музыкальный – совокупность спо-собностей, необходимых для сочинения, исполнения и активного восприятия музыки. Подразумевает высокую тонкость восприятия как отдельных музыкальных элементов, или качеств музыкальных зву-ков» (9). Музыкальный слух считается абсолютным, если человек способен определять абсолютную высоту звука, относительным, если определяет и воспроизводит мелодию и внутренним, если может ясно представить услышанную мелодию в нотах. Развитием музыкального слуха занимается отдель-ная дисциплина – сольфеджио. В процессе музыкальной деятельности музыкальный слух развивается активно.

Недавние исследования показали непосредственную связь между восприятием музыки и матема-тическими способностями. Это в свою очередь помогает развивать логическое мышление. Развитие науки и техники открывает новые возможности для экспериментального изучения слуха и возможно-стей человека. В Сан Диего А.Патель провел всестороннее исследование

психофизиологических аспектов человеческого мозга и доказал присутствие параллели в возникновении и воспроизведении музыки и речи (10). Он изучил возможности восприятия человеческим мозгом мелодики и ритма речи и музыки. Об этой работе положительно отозвались лингвисты и психологи. О.Сакс называет А.Патель пионером в исследовании возможностей человеческого мозга. Мы не претендуем на столь высокую планку в нашем исследовании, но те грани взаимосвязи музыки и речи, которые исследовали мы, дают нам право утверждать, что наша работа актуальна. Мы считаем, что возможности восприятия иностранной речи у людей, изучающих язык, зависят от степени развития музыкального слуха, особенно чувства ритма. Владение всеми видами речевой деятельности на родном языке базируется на сформированных речевых механизмах, которые функционируют без особых усилий человека. При овладении новым языком человек должен в значительной мере заново овладеть слухо-артикуляционной базой (говорение), графемно-фонемными связями (при чтении и письме). Трудности, связанные с изучением иностранного языка обусловлены системными различиями родного и изучаемого языков.

О.Сакс спрашивает: «Что же появилось раньше – речь или музыка?» (11). На этот вопрос можно ответить однозначно – конечно, речь. Это доказано сходствами в речи и музыки народов мира. Ж.Ж. Руссо считает, что произношение языков определяет мелодию каждой нации: «...всякая национальная музыка в основном заимствует свой характер у языка, и должен добавить, что характер главным образом обнаруживается в просодии языка...» (13, с. 184).

Тезис Ж.Ж. Руссо, высказанный еще в XVIII веке, и сегодня является актуальным источником для различных исследований, как в лингвистике, так и в других областях науки изучающих речь и музыку.

Можно сказать, что, начиная с XIII века, философия языка базируется на взглядах французского философа, поэта и музыканта Ж.Ж. Руссо (1712-1778). Именно он впервые написал о взаимосвязи музыки и речи, отметив, что музыка каждой нации основывается на характере языка этого народа. Придавая большое значение ритму, как в языке, так и в речи, он писал: «Размер для мелодии, почти то же что синтаксис для речи; ведь именно синтаксис определяет соединение слов, отлучает фразы одну от другой и придает смысл и связь целому» (с. 184).

Будучи социально обусловленными, фонетические процессы протекают в неразрывной связи с психикой человека. Психология имеет особое значение для фонетики в силу того обстоятельства, что объективные акустические различия между звуками могут быть лингвистически значимыми только в том случае, если они воспринимаются носителями данного языка.

При решении проблемы происхождения языка, следует с самого начала разграничить различные степени этой комплексной проблемы. Прежде всего, нужно выяснить предысторию формирования общественного языка, то есть вопрос о биологических предпосылках речи. Далее выяснить какие объективные условия жизни формировавшегося человека могли породить и реально породили потребность во взаимном общении. Затем необходимо уяснить, что могло послужить исходным материалом, на основе которого формировалась речь, способная удовлетворить возникшую потребность во взаимном общении (75). О.Есперсен изучает закономерности развития речевой интонации у детей первых двух лет жизни современными на тот период электроакустическими методами исследования. Это и воздействие на восприятие речи различных стилей, влияние темпа речи, тембра голоса, присутствие билингвизма или даже полиглотства.

Из вышеизложенного можно сделать заключение, что речь и музыка имеют очень много общего, как в звучании, так и в функциях, значениях, записях и в выражениях эмоций. Если речь жизненно необходимое явление для человечества, то с точки зрения эмоционального выражения чувств, музыка является неотъемлемой частью человеческого существования. Сходство между музыкой и речью заключается в том, что и речь и музыка являются средствами общения между людьми, и речь и музыка имеют определенное содержание; как речь без всякого содержания не есть речь, так и музыка, лишенная содержания, не есть музыка», пишет Б.М. Теплов (с. 13).

1. Головин Б.Н. введение в языкознание. – М.: ВШ, 1973, – 310 с.
2. Зиндер Л.Р. Общая фонетика, – М.: ВШ, 1979, – 312 с.
3. Назайкинский Е.В. Звуковой мир музыки, – М.: Музыка, 1988, – 254 с.
4. Павлов И.П. Полное собрание сочинений. В 3-х т. Т. 2, – 324 с.
5. Соловьева А.И. Основы психологии слуха. – М.: ЛГУ, 1972, – 188 с.
6. Komar S. Perception of Continuous Speech in Second Language Acquisition. Stockholm, IX ICPHS, 1995, v.2, – 298 p.
7. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – М., 1974, – 122 с.

8. Ротенберг В. Мозг. Стратегия полушарий / Наука и жизнь, 1984, №6, – с. 54-57.
9. Асафьев Б.В. Речевая интонация. – М-Л.: Музыка, 1965, – 136 с.
10. Patel A.D. Music, Language and the Brain. – Oxford: OUP, 2007, – 528 p.
11. O.Sacks about “Music, Language, and the Brain”.
12. Вейсалов Ф.Я. (Вейсалли) Об эксперименте в фонетике и некоторых вопросах экспериментальной фонетике // Уч. Записи АПИЯ им. Ахундова. – Баку: 1975, №1, – с. 8-17.
13. Руссо Ж.Ж. Изб. сочинения. 1 т. – М.: Гослитиздат, 1961, – 851 с.
14. Lauren D. Sequential Organization of The Text Messages and Mobile Phone Calls in Interconnected Communication Sequences // Discourse and Communication // vol.6, num.1, Feb., 2012, – pp. 83-101.

Түйін

Мақалада шет тілін қабылдау мәселелері туралы жазылған. Шет ел азаматтарының тілді қабылдау, үйрену-дегі қиыншылықтары туралы айтылады. Музыка мен ауызша сөйлеуді қатар қабылдау шаралары жүргізіледі.

Summary

The article under the headline “The problems in comprehension of native speakers” speech by the strangers. We discuss the common features in comprehension of music and oral speech.

АҒЫЛШЫН ТІЛІНДЕГІ СИНОНИМДЕРІНІҢ ТҮРЛЕРІ

С.Асқарова – ф.ғ.к., доцент,

Б.Н. Ашегова – оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ

Синонимдер тілдің жетілуіне ондағы сөздердің сан жағынан көбеюінен ғана емес, оған қоса сапа-лық жағынан артуына да үлкен әсерін тигізеді. Тілдің коммуникативті және экспрессивті қызметін іс-ке асыру үшін дәлдік, мәнерлік, лексиканың үлкен мағыналық алуандығы, сезім мен ойды жеткізудің нақтылығы маңызды. Ал, ой мен сезімді әрлендіріп жеткізу үшін синонимдердің түрлерін білген жөн.

Ағылшын тілінің синонимдерінің классификациясын жасау үшін И.В. Арнольдтің «Лексикология современного английского языка» және Т.И. Арбекованың «Лексикология английского языка» кітап-тарындағы мәліметтерге сүйенеміз. Алайда бұл авторлардың кітабында ағылшын түрінің синонимдерінің түрлері бірдей бөлінбеген. Оның себебі, И.В. Арнольд синонимдерді жалпылама зерттеп, олар-ды идеографиялық, стилистикалық және абсолютті синонимдер деп бөледі. Ал, Т.И. Арбекова синонимдерді тек мағыналас сөздер ретінде ғана емес, соның ішінде заттық мағыналас сөздер ретінде қарастырады да, жалпылама лингвистикадағы идеографиялық синонимдерді жалған синонимдер деп атап, стилистикалық синонимдерді жалпы синонимдер ретінде қарастырады. Соған сәйкес стилистикалық синонимдерді өз ішінде толық және бөлшектік, комбинаторлық барабар және комбинаторлық барабар емес, компоненттік құрамы бойынша бірдей және әртүрлі, бірстильді және әртүрлі стильді деп бөледі.

Идеографиялық синонимдер (Жалған синонимдер)

И.В. Арнольдтің «Лексикология современного английского языка» кітабында идеографиялық синонимдер не қосымша мағынасы болуымен, не қолданылудағы және басқа сөздермен тіркесуімен ерекшеленеді деп жазды. Яғни идеографиялық синоним сөздерде әр сөздің қосымша мағыналық үсте-месі, әр қайсысының контекстке байланысты қолданылу ережелері және басқа сөздермен тіркесу ере-желері болады. Мысалы, to understand және to realise сөздері идеографиялық синонимдер, яғни бұлар «түсіну» деген мағына береді, бірақ to understand белгілі бір айтылған нәрсеге байланысты қолданы-лады, яғни «біреудің сөзін түсіну» деген мағына берсе, to realise «жалпы жағдайды түсіну» деген мағына береді.

To expect етістігі «күту» деген мағынада to wait for тіркесі үшін синоним болады және кейбір жағ-дайларда бір-бірімен ауыса алады. Мысалы, I am waiting for somebody to show some signs of knowing that I have been invited here сөйлемі I am expecting somebody to show... сөйлеміне сәйкес келеді, бірақ to wait етістігі «бірденені не біреуді күту» мағынасында қолданса, to expect етістігі «бір нәрсенің болуын күту, болжау» деген мағынада қолданылады.

Идеографиялық синонимдер бір бірінен бейнелеу дәрежесімен де ерекшеленеді.

Егер идеографиялық синонимдер бірдей емес қосымша қасиеттерімен ерекшеленетін болса, қатыс-тық синонимдер бір қасиеттің әртүрлі деңгейін белгілейтін сөздер. Мысалы, apprehension – alarm – panic; annoyed – angry – enraged – furious; liking – attachment – affection – fondness – love т.б. бірақ бұл сөздерді көп жағдайда синонимдер деп санамайды, бұлар бір мағынаның әр түрлі

деңгейін көрсете-тіндіктен олардың қолданылу аясы да әртүрлі, сондықтан бұл сөздерді бір-біріне синонимдер деп емес, жақын семантикалық сөздер деп есептейтін зерттеушілердің пікірі дұрыс.

Ал, Т.И. Арбекова синонимдерге «категориялық жағынан бірдей, бір немесе бірнеше сөздік мағынасы сәйкес келетін, бірдей заттық класты атайтын сөздер» деген анықтама береді. Ол синонимдерді заттық мағынасының ортақтығы жағынан зерттегендіктен, идеографиялық синонимдерді «жалған синонимдер» деп атап, оларға мынадай анықтама береді: «жалған синонимдер – бір қатарлы, категориялық бірдей, бірақ синонимдер сияқты бірдей заттық класты емес, әртүрлі заттық класты атайтын сөздер». Яғни, Т.И. Арбекованың зерттеуінде жалған синонимдер – елеулі ортақ белгілері бар, логи-калық жағынан бағыныңқы (жалпы түсінік пен оның түрлері) немесе матасқан (бір түсініктің әртүрлі көрінісі) түсініктерді білдіретін заттар атауы. Мысалы, writer, novelist, poet, essayist, playwright; red, pink, scarlet; etc. жалған синонимдердің екі түрін атауға болады: кей жағдайларда бір-бірімен ауыса алатын (мысалы, vehicle және car) және бір-бірімен ауыспайтын (famous және notorious).

Vehicle және car іспеттес жалған синонимдер туыстық және көріністік түсініктерді білдіреді және соған сәйкес алғашқысы жалпылама, кейінгісі нақтырақ мағынасы бар сөздер. Олар кейде мағыналас бола алады. Мұндай жалған синонимдер кей жағдайда бір-бірімен ауыса алады, бірақ айтылған мағына өзгереді, яғни ой жалпылама немесе нақтырақ болады. Бір-бірімен ауыса алатын жалған синонимдерді нақтырақ түсіну үшін төмендегі мысалдарды салыстырып қарасақ

Жалпы түсінікті білдіретін сөз қолданылған, Жалпы түсініктің бір түрін білдіретін сөз қолданылған, ой наты берілген.

He is a **scientist**.

He is a **chemist**.

This is a **morpheme**.

This is a **prefix**.

Егер сөйлеуші жалған синонимнің жалпы түсінікті білдіретінін қолданса, онда сөйлеуші үшін оның негізгі белгілері маңызды емес болғаны. Мысалы, «автокөлік» сөзінің орнына «көлік» сөзін қолданса, онда сөйлеуші үшін автокөлікті басқа да көлік түрлерінен айыратын белгілері маңызды емес болғаны. Сондай-ақ егер «суретші» туралы айтқанда portraitist, water-colourist, miniaturist сөздерін қолданғаннан гөрі 'painter' сөзін қолдансақ, онда ол туралы азырақ мәліметті айтамыз. Сондықтан жалпы тіл үйренгенде оның синонимдеріне де көбірек назар аударып, сөздің алдымен жалпылама түсінікті білдіретін түрін үйреніп, кейін қажет болған жағдайда оның нақты түрлерін білдіретін түрлерін жаттауға болады. Жалған синонимдердің екінші түріне famous және notorious сөздері секілді синонимдер тобы жатады. Бұлар бір түсініктің түрлерін білдіретіндіктен және әрқайсысының бір-бірінен айыратын белгілері болғандықтан ешқашан бір-бірінің орнына қолданыла алмайды. Famous және notorious сөздері «танымал, атақты» деген мағынаны беретіндіктен бір-біріне жақын, бірақ бір-бірімен сәйкес келмейді, себебі алғашқысы жақсы қасиеттерімен танымал, яғни жақсы жағынан таны-мал дегенді білдірсе, ал екіншісі жаман қасиеттерімен атағы шыққан дегенді білдіреді. Осы іспеттес жалған синонимдер қатарына salary, pay, fee, wages сөздері жатады. Бұлардың барлығы атқарылған жұмысқа байланысты ақшалай төлемақыны білдіргенімен, бірдей мағынада қолданылмайды. Salary – қызметкерлерге төленетін еңбекақы, pay – әскерилерге төленетін ақша, fee – қаламақы, яғни жазушы-ларға төленетін ақша, wages – қара жұмысшыларға төленетін ақша. Сондықтан бұлардың ортақ мағынасы болғанымен бір-бірінің орнына ауысып қолданыла алмайды. Осындай жалған синонимдерді дұрыс қолданбау сөздегі қате туғызады, ал сөздегі қате өз тарапынан ойды өзгертеді.

Стилистикалық синонимдер

И.В. Арольд: стилистикалық синонимдер барлық мағынасы жағынан өте жақын, тіпті кейде бір мағынаны береді, тек қолданылу стилі жағынан айырмашылығы бар синонимдер. Яғни стилистикалық синонимдер қатарындағы сөздер әрқайсысы әр түрлі тілдік стильде қолданылады, – деп жазған. Ол синонимдерді заттық класы бір болмаса да жалпы мағынасының ортақтығына байланысты қарас-тырғандықтан, синонимдердің стилистикалық түрін жалпы синонимдердің бір тобы ретінде ғана қарайды, ал Т.И. Арбекова синонимдердің идеографиялық түрін жалған синонимдер деп атайды да, ал ситистік түрін жалпы синонимдер деп береді. Сондықтан ол стилистикалық синонимдерді өз ішін-де бірнеше топтарға бөледі.

Толық және бөлшектік синонимдер

Т.И. Арбекова синонимдерді мағынасының сәйкес келуіне қарай толық және бөлшектік деп бөледі. толық синонимдер барлық мағынасы сәйкес келетін синонимдер, ал бөлшектік синонимдер кейбір мағыналарында сәйкес келмейтін сөздер. Бөлшектік синоним ретінде семасиология мен семантика сөздерін атуға болады. Мысалы:

Семантика

Семасиология

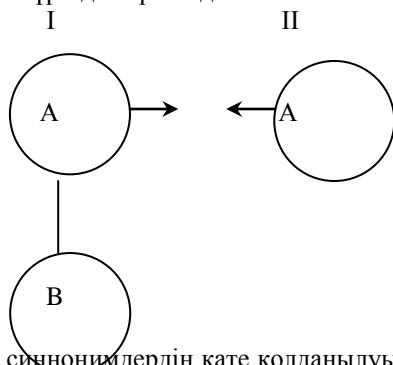
I. Сөздің мағынасы туралы ғылым

I. Сөздің мағынасы туралы ғылым

II. Сөздің мағынасы

II. –

Бөлшектік синонимдердің айырмашылығы – олардың біреуінде ғана ауыспалы мағына болады. Мысалы, stronghold және fortress синоним сөздерінің алғашқысы ғана ауыспалы мағынада қолданыла-ды. Сондай-ақ catching және infectious синонимдерінде де алғашқысы ғана ауыспалы мағынада қолданылады (a catching smile). Бөлшектік синонимдердің арақатынасын Т.И. Арбекова мынадай сызба түрінде көрсетеді:



Бөлшектік синонимдердің қате қолданылуы ойды қате түсіндіруі немесе мүлде түсініксіз етуі мүмкін. Сондықтан оларды қолданғанда толық мағынаарын біліп алу керек.

Синонимдер басқа сөздермен сәйкес келу жағынан комбинаторлық барабар және комбинаторлық барабар емес болып бөлінеді.

Комбинаторлық барабар және комбинаторлық барабар емес синонимдер

Комбинаторлық барабар синонимдер барлық сөздермен сәйкес келе беретін сөздер. Ал, комбинаторлық барабар емес синонимдер кез келген сөздермен контексте сәйкес келе алмайды. Бұл синонимдер арасындағы айырманы теориялық түрде түсіндіру қиын, оны тек мысалдармен көрсетіп, түсіндіруге болады. Мысалы құпия және сыр сөздері бір-бірімен синонимдер, енді осы сөздердің комбинаторлық барабар емес екенін анықтайық, оны төмендегі тіркестерден көре аламыз:

- Құпия
1. құпияны ашу
 2. құпияны айту
 3. үлкен құпия
 4. құпия түрде
 5. әскери құпия

- Сыр
1. сырын ашу
 2. сырын айту
 3. үлкен сыр
 4. –
 5. –

- Prison
1. in prison
 2. put smb. in prison
 3. release smb. from prison
 4. –

- Jail
1. in jail
 2. put smb. in jail
 3. release smb. from prison
 4. a jail bird

Комбинаторлық барабар емес синонимдердің өздерінің синтаксистік байланысына да сәйкес айыр-машылығы болуы мүмкін.

Сонымен бөлшектік синонимдер де, комбинаторлық барабар емес синонимдер де бір-бірін барлық контексте ауыстыра алмайды. Бірақ бөлшектік синонимдер әртүрлі контексте бір-бірін ауыстыра алмайтын болса, онда комбинаторлық синонимдер бір контексте бір-бірін ауыстыра алмайды. Бөлшектік синонимдерде бірінің орнына екіншісінің қолданылмауы, сол екінші сөздің ол мағынасы болмауымен түсіндіруге болады, ал комбинаторлық барабар емес синонимдерде сөздің ауысып қолданылмауы сөздердің әртүрлі дәстүрлік сәйкестігімен түсіндіріледі. Мысалы, gulf және bay сөздері «бұғаз» мағынасын береді және бұлардың арасында қандай айырмашылық бар екенін түсіндіру қиын, бірақ мына мысалдар арқылы көрсетуге болады: Bay of Biscay, бірақ Gulf of Mexico.

Синонимдерді бөлшектік немесе комбинаторлық барабар емес синонимдерге жатқызу салыстыры-лып жатқан сөздердің мағыналары қалай анықталатынына байланысты. Синоним мағынасының толық детальді дифференциациясында олар бөлшектік, ал жалпылама сипаттау кезінде синонимдер комбинаторлық барабар емес деп саналады.

Компонеттік құрамы бойынша бірдей және әртүрлі синонимдер.

Компонеттік құрамы бойынша бірдей синонимдер практикалық түрде жоқ. Өзінің тақырыптық мағынасы бойынша сәйкес келе отырып, синонимдер басқа компоненттері бойынша бөлінеді, яғни олар эмоционалды барабар емес, ассоциативті барабар емес және дефинициялық барабар емес болады.

Эмоционалды барабар емес синонимдер бір затқа байланысты түрлі эмоционалды-бағалу қатына-сын көрсетеді де, соған сәйкес әртүрлі стильді синонимдерге жатады. Синонимнің айтылу эмоциясы стиль түрін көрсетеді.

Ассоциативті барабар емес синонимдердің әртүрлі ассоциативті мағынасы болады. Мысалы, brass, cabbage, chips, berries, dough (money); bean, mug, pot, pan, rocker, block, onion (head); etc. Ассоциативті барабар емес синонимдер әдетте эмоционалдығымен және қолдану аясымен ерекшеленеді, бұлар әртүрлі стильді синонимдерге жатады.

Дефинициялық барабар емес синонимдер бір заттың бірі тұрмыстық екіншісі ғылыми атаулары болып табылатын сөздер.

Абсолютті синонимдер

Тілде абсолютті синонимдердің, яғни мағыналық құрылымы жағынан сәйкес келетін сөздердің болуы өте сирек кездесетін жағдай. Тілді жақсырақ білген сайын абсолютті синонимдер де азая түседі. Абсолютті синонимдер деп мына сөздерді айтуға болады: screenwriter – scriptwriter – scripter; airman – flyer – flying man т.б.

Жалпы абсолютті синонимдер саны көп емес және олардың тілде пайда болуы олар өздері қатыс-ты топтағы семантикалық не басқа да өзгерістердің нәтижесі болып табылады.

1. Арбекова Т.И. лексикология английского языка. Учеб. пос. – М.: Высшая школа, 1977.

2. Антрушина Г.Б., Афанастева О.В., Морозова Н.Н. лексикология английского языка. Учеб.пос. – М.: Дрофа, 2001.

3. Арнольд И.В. Лексикология современного английского языка. Учеб.пос. – М.: Высшая школа, 1986.

Резюме

Авторами рассматриваются виды синонимов английского языка и их особенности употребления в предложениях.

Summary

Authers consider types of English synonyms and their specific usage in sentences.

ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЯЗЫК КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ КАЗАХСКОЙ НАЦИИ

Ж.Б. Курманова – Западно-Казахстанский инженерно-гуманитарный университет

Казахский к началу двадцатого века мог считаться национальным языком, так как был хорошо развит и не имел особых диалектов. В результате присоединения казахских земель к царской России, затем в советский период была развита письменная традиция казахского языка. Двадцатые тридцатые годы Советской власти характеризовались расширенным функционированием казахского языка в жизни общества. Однако в дальнейшем сферы его функционирования стали постепенно сужаться, что во многом было связано с закрытием национальных школ, отсутствием возможности получения образования на казахском языке в системе специального и высшего образования, доминированием рус-ского языка во всех сферах общественной жизни. В результате к началу 90-х годов большая часть молодых городских жителей – казахов, а также часть сельских жителей в северно-центральной части республики (где преобладало целинное механизированное зерновое хозяйство и потому села были многонациональными) являлись в большей степени носителями русского языка, а не родного, казах-ского. Поэтому особую остроту в процессах нациестроительства в современном казахстанском обще-стве приобрели языковые проблемы. Государственный язык изучают 1322270 русских при их общей численности в республике 4479620 человек; украинцы – 111309 человек при общей численности 547054; немцы – 107763 человека при общей численности 353441; узбеки 95909 при общей численно-сти 370663 человека. При этом к примеру, в среде русских, изучающих государственный язык, боль-ше городского населения (1007315), нежели сельского (482556). Подобная закономерность характер-на для всех остальных нетюркских народов. Поэтому можно построить предположение о функцио-нальной необходимости изучения государственного языка.

Каковы основные направления языковой индигенизации общества? Здесь можно выделить несколь-ко каналов. Одним из первых по времени и значимости, на наш взгляд, выступает появление детских учреждений и школ с преподаванием на казахском языке, затем ВУЗов и колледжей, осуществляющих подготовку казахскоязычных кадров. Происходит определенные изменения и в установках казахского населения по поводу родного языка, увеличилась доля обучающихся на

казахском языке не только в школах, но и в системе среднего специального и высшего образования. Обратимся к статистическим данным. Так, если в 1993-1994 учебном году число дневных общеобразовательных школ с казахским языком обучения (без специальных коррекционных организаций) в республике было 3379, то к 2001-2002 году их количество возросло до 3677. При этом школы с казахским языком обучения преобладают в сельской местности: 3126 из 3677 в 2001-2002 гг. Школы с русским языком обучения доминируют в городской местности: 1608 из 2403 в 2001-2002 гг. Количество школ, ведущих обучение на русском языке, сократилось на 15%, ведущих обучение на двух и более языках, практически не менялось. Замечено, что в категории «школы, ведущие обучение на двух и более языках», соотношение казахского и русского языков обучения примерно одинаково, примерно треть из них находится в городских поселениях и две трети в сельских. В системе начального профессионального образования (профессионально-технические школы) обучение на казахском языке больше имеет место при получении гуманитарных специальностей. В системе среднего профессионального образования (колледжи) также происходит увеличение количества учащихся, обучающихся на казахском языке. Так, если таковых в 1990-2000 уч. год в Казахстане было 42479, то в 2000-2001-м их количество увеличивается до 54972 человек. Больше всего таких учащихся в Южно-Казахстанской, Алматинской, Кызылординской, Жамбылской и Вос-точно-Казахстанской (4168) областях, г. Алматы. Распределение студентов по языкам обучения в высших учебных заведениях приводится в таблице. Статистические данные показывают увеличение числа обучающихся не только на казахском языке, но и на русском. Другой вывод заключается в том, что, как и прежде, образование на русском языке остается значимым как вообще в казахстанском обществе, так и среди казахского населения. Статистические данные позволяют предложить некоторые объяснения. Так, общее количество студентов русской национальности, например в 2001-2002 учебном году составляло 112538, а количество обучающихся на русском языке – 348731 человек. Общая численность студентов казахов в этом же году была равна 353673 при количестве обучающихся на казахском языке в 163607 человек. Это говорит о том, что около половины студентов казахов предпочли русский язык. Но качественная сторона обучения на казахском языке на всех ступенях системы образования – кадровый состав и необходимость создания учебной, справочной и другой подобной литературы на местном материале – продолжает оставаться одной из важнейших проблем и задач образовательной системы Казахстана. Тем не менее, расширение сферы функционирования казахского языка на всех ступенях образовательной системы Казахстана, безусловно, продвигало и продвигает его, увеличивая число говорящих на казахском языке [1].

Другим направлением развития казахского языка в республике выступает расширение сферы его использования в медиа-пространстве. На 1 ноября 2002 года в Казахстане насчитывалось 1754 СМИ, из которых 1167 газет, 457 журналов, 121 теле- и радиоккомпания, выходящих на 11 языках. Доля выходящих только на казахском языке составляет 17,5%, на русском – 35%, на этих двух языках – 35% от общего числа СМИ [6]. На 1 ноября 2002 года в Казахстане издавалось 253 газеты и 51 журнал. Возросли и тиражи общенациональных изданий. Постепенно расширяется объем вещания на казахском языке и в электронных средствах массовой информации. В то же время в них ощущается острая нехватка качественных передач. В 1989 г. в Казахстане был принят Закон «О языках в Казахской ССР», где были определены сферы применения и механизмы правовой защиты языков, т.е. его можно считать историческим началом суверенной этническо-языковой политики страны в составе СССР. По этому закону казахский язык был определен государственным, а русский – языком межнационального общения, языком национальных меньшинств в местах их компактного проживания – местными официальными языками. Именно этот закон явился первым этапом в развитии межэтнических отношений. Здесь надо провести одно уточнение. В Казахстане исторически существует одна казахская нация как государствообразующая, и поэтому существует казахская национальная государственность. Из этой национально-государственной идеи вытекает государственный статус казахского языка. Поскольку казахская нация играет в составе населения страны интегрирующую и консолидирующую роль в национальной идентификации, то и казахская культура, казахская национальная идея также играют объединительную роль. Исключительно большое значение для всей судьбы казахской нации имеет установление статуса казахского языка как государственного.

«Незнание казахского языка значительной частью населения республики – наша боль и трагедия, которую мы будем преодолевать», – сказал Н.А. Назарбаев.

Была поставлена задача – спасти язык и культуру казахов, вывести их из состояния опасности исчезновения. Одним из таких способов стало придание казахскому языку статуса государственного. И эту идею по всем направлениям обосновал Н.А. Назарбаев. Это было сделано в обстановке острой дискуссии с учетом положительных черт и недостатков принятого в 1989

году Закона о языках, опираясь на мнения выдающихся деятелей науки, широкой общественности, а также мировой опыт, в целях возрождения и развития казахского языка и развития языков народа Казахстана.

Изучение казахского языка способствует расширению и укреплению рыночных, экономических связей между предпринимателями разных национальностей. Изучение казахского языка представляет собой форму самой действенной помощи языку братского народа, попавшему в кризисную ситуацию. Долг всех казахстанцев – всемерно помочь казахскому народу возродить свой родной язык, его слово, его роль. Для этого не требуется ничего, кроме того, чтобы просто овладеть этим языком и в своих же собственных интересах саморазвития. Это тот самый случай, когда полезное и необходимое для себя дело становится полезным и другим, то есть, работая на себя, человек служит всему обществу и помогает казахскому народу. Овладение казахским языком, как подчеркивается в Законе «О языках в Республике Казахстан», является фактором консолидации народа Казахстана, укрепления дружбы между казахами и другими нациями и народностями. Не владея языком другого народа, трудно, да и невозможно представить в первоначальном виде все духовное богатство его культуры, проникнуть в глубины души народа, без чего весьма проблематично по-настоящему тесное общение с ним. И, наоборот, общеизвестно, как искренен и уважителен любой народ с тем, кто говорит на его языке. Все это способствует развитию казахской нации.

Законодатель, создавая закон о языках, устанавливая долг овладения всеми гражданами казахским языком, исходит из того что, возможность его изучения и овладения в определенном объеме реально существует у каждого человека, который способен овладеть не менее сложными русским, английским, немецким, другими языками.

Н.А. Назарбаев считает, что главным ныне является оказание содействия реальному становлению статуса государственного языка. Государственные органы должны принимать финансовые, организационные и другие меры, чтобы все граждане республики овладели на добровольных началах государственным языком. Одним из важнейших факторов национальной идентификации, как отмечает Назарбаев, является то, что в своем отечестве казахи достигли большинства населения. Удельный вес казахов увеличился в последнее время до 53,4 процента населения. Рассматривая то, что казахи составляют большинство народа в республике, надо отметить, что значение большинства в данном случае рассматривается не как механизм решения вопросов в системе реализации принципов демократии, в соответствии с которым и во всех демократических странах в различные эпохи те или иные вопросы решались и решаются по большинству голосов лиц, принимающих участие в решении вопросов. Казахи достигли его не в результате каких-либо организационных мер, а в силу объективных условий и процессов демократического характера, и это большинство не влияет на осуществление равноправия всех.

Важным для национальной идентификации Н.А. Назарбаев считает то, что отныне казахская нация твердо имеет устойчивую, исторически сложившуюся территорию, получила полное правовое обоснование, конституционное и на международном уровне, что весь Казахстан является историко-генетической территорией казахской нации [2].

Территория, исторически сложившаяся как территория казахской нации, – это, прежде всего пространство хозяйственной деятельности казахов, когда каждый уголок этой земли в течение многих веков осваивался казахскими родами, семьями и всей нацией. И хотя в настоящее время имеется территория в Казахстане, откуда по тем или иным причинам выехали многие казахи, на другом этапе не исключается возвращение казахов вновь в эти уголки казахской земли снова станут ареной совместной деятельности казахов и других национальных диаспор.

Территория казахской нации – это территория, на которую распространяется вся государственная власть, и граждане, проживающие на ней, участвуют в осуществлении этой власти, включая референдумы и выборы, другие меры и акции по управлению государством.

Территория казахов, как уже отмечалось, связана с историей, казахов и каждая пядь земли защищалась от нашествий завоевателей многими поколениями как самое дорогое, неотделимое от нации. На казахской земле множество бесценных исторических памятников, ставших символами благородства и величия нации. Рождение и развитие казахского языка и культуры также связаны с просторами, равнинами и горами казахской земли. Они питали духовные силы народа, его великих поэтов и писателей. Так, величайшие творения Абая и Ауэзова немислимы без Великой степи Казахстана, без понимания всей прелести и значимости, необозримых казахских просторов.

В Конституции РК, в статье 2, подчеркивается, что государство обеспечивает целостность, неприкосновенность, неотчуждаемость территории Казахстана. Народ Казахстана в состоянии защищать ее от любых посягательств. Территориальная целостность Казахстана признана Россией и Китаем, Узбекистаном, Киргизией, всем мировым сообществом, и все это также обеспечивает

устойчивость национальной **идентичности**.

«Сегодня на казахский народ возложена ответственная миссия – поддерживать вместе с представителями других национальностей, живущими в нашей стране, такую атмосферу, которая исключала бы всякую возможность общественной дестабилизации, способствовала консолидации и сплочению».

Способность этноса к образованию государства проявляется, прежде всего, в его желании и умении жить в согласии с представителями остальных национальностей, постоянно поддерживать такую атмосферу, чтобы все живущие в республике считали Казахстан своей родиной. «Иная позиция ведет к тупику. Это очень серьезный, я бы сказал, ключевой момент. Речь идет о консолидирующей миссии казахской нации», отмечает Н.А. Назарбаев [3].

Исключительно важным условием, способствующим выполнению казахской нации этой миссии, как уже говорилось выше, является ее внутреннее единство в борьбе с колониальной политикой царизма, народ, который обеспечил фактическое единство в условиях существования жузов, народ, который выразил единый национальный дух в создаваемых им материальных и духовных ценностях, – такой народ и сейчас, и в будущем, используя силу суверенного государства, обладая устойчивой территорией, обеспечит укрепление своего внутреннего единства.

Ведущую роль казахская нация успешно осуществляет и в силу того, что она является одной из прогрессивных наций в мире, ведет свою деятельность на основе самых демократических, передовых идей. Важным условием успешной реализации своего предназначения казахской нацией является то, что она – создатель одной из самых богатых культур в тюркоязычном мире и на всей планете.

Сохранение и развитие казахского национального «Я» диаспор не противоречит процессу сближения народов, как в масштабе всего мирового сообщества, так и внутри Казахстана. История развития человечества показывает, что настоящее сближение народов происходит только тогда, когда оно предполагает их развитие, а не их растворение в каких-либо общностях [5].

Еще раз отметим, что развитие казахского национального «Я» не исключение на фоне всемирного развития наций и народов в том смысле, что все другие нации также стремятся к самосохранению. Так представляют свою судьбу французские, немецкие, английские и другие нации, и действуют они именно в этом направлении, хотя в рамках европейского сообщества происходят широкой и нарастающий процесс их сближения. Ну, если быть точнее, то всестороннее конструктивное сотрудничество не исключает подчас даже элементов самой строгой «самоизоляции» например, в государственной языковой политике Франции, решительно отвергающей любые виды внешней лингвистической агрессии. Поэтому стремление казахов к самосохранению, к дальнейшей своей идентификации и проведению государством соответствующей политики нельзя рассматривать как проявление национального эгоизма. Это должно быть понято всеми другими народностями – диаспорами, всеми государствами и народами.

Вместе с тем казахская нация одновременно со своим укреплением и развитием будет впредь относиться к другим нациям мира и национальным диаспорам внутри Казахстана с давно присущим ей чувством доброжелательности, на принципах равенства.

Рассматривая сохранение, развитие и укрепление казахского национального «Я» как закономерность, следует еще раз отметить, что ее действие подкреплено вышеуказанными сильными факторами национальной идентификации и в суверенном государстве – Республике Казахстан не будет допущено ослабления казахской нации. Вместе с тем нужно подчеркнуть, что сохранение и развитие казахского национального «Я» хотя является закономерностью, степень и глубина ее раскрытия будет во многом зависеть от активной деятельности государства, казахской нации и всего народа Казахстана в соответствии с этой закономерностью. Именно это является одной из причин того, что в центре внимания теоретической деятельности Н.А. Назарбаева находится изучение этой закономерности, что он дал важные ответы, поставленные жизнью по вопросам развития казахской нации и направляет деятельность народа, казахской нации, диаспор и государство во имя дальнейшего развития казахской нации, уделяя неослабевающее внимание и проблемам развития всех национальных диаспор [4].

1. Байбашева Г. Казахская нация как носитель государственного языка и ее роль в налаживании межнациональных отношений. – Павлодар: Фемида, 2006. №12. – с. 32-35.
2. Назарбаев Н.А. Казахстан-2030. – Алматы: Білім, 1997. – 176 с.
3. Назарбаев Н. В потоке истории. – Алматы: Атамұра, 1999. – 296 с. (С. 186-187, 190-191).
4. За мир и согласие в нашем общем доме. Доклад Президента Н.А. Назарбаева на первой

сессии Асамблеи народов Казахстана, состоявшейся 24 марта 1995 года // За мир и согласие в нашем общем доме: Материалы первой Ассамблеи народов Казахстана. – Алматы: Казахстан, 1995, – С. 41.

5. Назарбаев Н.А. От имперского союза к Содружеству независимых государств // Казахстанская правда, 10 ноября 1991.

6. О государственной независимости Республики Казахстан: Конституционный закон Республики Казахстан. – С.6. // Ведомости Верховного Совета Республики Казахстан. – Алма-Ата, 1991, №51 – С. 622.

Түйін

Жұмыста ҚР президентінің Халыққа арналған жолдауында «Үш тұғырлы тіл» атты бағдарламада корсетіл-ген тілді дамыту мәселелері карастырылған. Үш тілді менгерудің негізгі бағыттары көрсетілді.

Resume

This article is shown history of development Kazakh language as a state language. The main directions of language indigenization of society were given in this article. The President of the Republic decides language problems, he wants all people know state language and develop our nation. He passes the law of three languages of Republic of Kazakhstan.

СТУДЕНТТЕРГЕ КӘСІБИ БАҒДАР БЕРУДЕ ШЕТ ТІЛНІҢ ТЕРМИНОЛОГИЯЛЫҚ ЖҮЙЕСІ

Х.Е. Искакова, Г.Б. Сейітқулова – Қаз ҰПУ-нің арнайы мақсаттағы

ағылшын тілі кафедрасының (гуманитарлық бағыттағы) аға оқытушылары

Соңғы он бес жылдар шамасында қазақ тілінің лексикалық қоры Қазақстандағы саяси-әлеуметтік, мәдени, экономикалық және технологиялық өзгерістерге байланысты көптеген өзгерістерді басынан кешіруде. Әрине, бұл өзгерістер тіл саясатымен, мемлекетте жүргізіліп жатқан тілдік құрылыммен ұштасып жатыр. Сонымен қатар, Қазақстан Республикасындағы қазақ тілі мәртебесінің мемлекеттік дәрежеде жоспарлануы да негізгі объективті себеп болып табылады.

Кейбір ұлт тілдерінің қалыптасуы жөнінде К.Маркс пен Энгельс кез-келген дамыған тілдердің ұлттық тілі дәрежесіне негізгі үш түрлі жолмен жеткенін айтады: бірінші – роман және герман тілдеріндегі сияқты, даяр материалдан тарихи даму арқылы ұлт тілі дәрежесіне жету; екінші – ағылшын тіліндегі сияқты, ұлттардың тоғысуы, араласуы арқылы ұлт тілі дәрежесіне жету; үшінші – экономикалық және саяси шоғырлануына байланысты диалектілердің біртұтас ұлт тіліне шоғырлануы арқылы дәрежесіне жету.

Тіл жүйесіндегі терминологияның орнын анықтау үшін оның тілдік шындыққа, ұлттық тілге, әдеби тілге, ғылым мен техника тіліне функционалды стильге қалайша жататындығын ұғыну қажет. Ұлттық тіл дегеніміз – күрделі динамикалық және мақсатты бағыттағы мәдени – тарихи жүйе. Ол – сөйлеу қызметінің барлық түрлерін біріктіреді. Қазақтың ұлттық тілі, қазақша сөйлеу тілінің барлық түрлерінің тұтас жүйесіне кіреді. Оған – әдеби тіл, ғылым мен техника тілі, тілдің қарапайым сөйлеу және әдеби сөйлеу формасы, аймақтық әлеуметтік диалектілер жатады.

Терминологияны қамтамасыз ететін кәсіби объектілер және ғылым мен техника тіліндегі ұғымдар әдеби тілге жатады. Демек, терминология дегеніміз – әдеби тіл лексикасының жүйесі:

1. Арнайы кәсіби қызмет пен ара-қатынасын белгілеу.
2. Кәсіби пәндердің, белгілердің, іс-әрекеттің құбылыстардың номинациясын айқындайды.
3. Өндірістік-техникалық ғылыми және әлеуметтік басқарушылық стильдерінің қалыптасуы мен қызметін анықтайды.

Қазіргі кезде «лингвистикалық әдебиеттерде тілдің сөздік құрамы бірқатар өзара байланысты жүйелерге бөлініп бара жатыр» – деген дәлел бар, олар тілдің жалпы лексикалық жүйе жинағын құрайды, бірақ, бірқатар лингвистер әлі зерттелмеген деген тұжырымды айтады. Тілдің сөздік құрамын жан-жақты зерттеу тіл білімінің маңызды міндеттерінің бірі. Лингвистика пәні – негізінен, студенттерге қысқа-қысқа элементарлы ғана мағлұмат береді, лингвистикалық негізгі ұғымдармен, терминдермен таныстырады. Лингвистиканың зерттейтін мәселелері, қандай екені,

ол ғылымның қандай ірі тараулары бар екені, оларды лингвистиканың қандай түрлері, яғни тараулары қарастыратыны жөнінде түсінік береді. Лингвистиканың ондай жеке пәндері мен салалары мына сияқты болып келе-ді: (қазақ, орыс немесе ағылшын тілі) тарихы, (қазақ, орыс немесе ағылшын тілі) диалектологиясы; қазақ әдеби тілі, қазақ тілі фонетикасы, лексикалогиясы, қазіргі қазақ тілі (морфология және синтаксис), қазақ және орыс (басқа бір тілдер) тілдерінің салыстырмалы грамматикасы, тюркология, славяноведение, германистика, романистика т.б. Жалпы тіл білімінің проблемалық мәселелері: лингвистика білімдерінің тарихы, лингвистикадағы структурализм және оның тармақтары, ауцдарма теориясы, дүние жүзі тілдері классификациясы т.б. Шығыс тілдеріндегі кірмелерді мәдениеттану тұрғысынан талдай отырып, авторлар осы тілдерде сөйлейтін этностардың тарихын үш кезеңге бөліп көрсетеді: Бірінші кезең – отарлыққа дейінгі кезең. Бұл кезеңде төрт мәдени аймақ – мұсылман, үндіс, будда және конфуциялық аймақтар қалыптасқан кезде, кірме үшін қайнар-тілдер аймақтағы орныққан дін-дерге қызмет ететін тілдер (араб және парсы тілдері, сонскрит, поливеньян) болып табылады. Екінші кезең – отаршылдық басқыншылық кезеңінде шығыс мемлекеттері Еуропа мәдениетінің қатты ықпа-лына ұшырады. Лингвистикалық тұрғыдан бұл бұрынғы лексикалық кірмелердің қайнар көздерінен бас тартудан және шығыс елдерінің тілдерінде батыс еуропалық тілдердің көп сөздерде пайда болуынан көрінеді. Үшінші кезең – отаршылдықтан кейінгі кезеңде шығыс тілдерінен сөздер қабылдау үрдісі екі қарама-қарсы тенденцияның ықпалына ұшырайды. Олардың бірі шетел сөздердің ауысуына кедергі жасайтын тілдің ұлттануы және ағылшын-американ мәдениетіне бағынудың шарасыздығы.

К.Маркс: "Шет тілі – өмір күресі құралы",-деген болатын, аферизмге айналған осы бір сөзін әрда-йым қайталап айтып отыратын. Жаңағы бірінші кезеңге оралсақ, осы кезде ресейде де білімге ғылым-ға, саяси экономикалық тұрғыдан аударма сөздіктерге қатты көңіл бөлетін, Леонтьевский он бес том-дық «Китайско-маньчжурско-латинско-русский словарь», «Трехязычные-китайско-европейские», сонымен қатар, «оқу және тіл арлық қарым-қатынас» қолжазбаларын жазды. Бірақ бұл лингвистерге тіл үйретуге қолайлы болғанымен баспадан шықпады, тек латын-қытай сөздігі қалды. XVIII-XIX ғасыр сөздіктердің ішінен Леонтьевскийдің сөздігіне үлкен баға беріліп,оны академик В.М. Алексеев жоғары бағалады.

Кейіннен 1841-1843 жылдары Шмидт «неміс-тибет-тибет-орыс» сөздігін құрылымы, құрылысы жағынан көлемді сөздіктерін шығарды. В.П. Васильевтің ең көлемді, «буддистік-терминологиясын» лексикасын атауға болады. Бұл «Махавьютпатти» деген атпен танылды. Өзге тілдің сөзін сол қалпын-да, тұлғасын өзгерте ала отырып,термин қалыптастыру немесе беруші тілдің өзінің түбір тұлғасын сақтай отырып, оған қазақ тіліндегі қосымша жұрнақ жалғау арқылы терминдер қалыптастыру үрдісі қазақ тілінің терминологиясында кеңінен қолданылатын әдіс болып табылады. Кейіннен «қазақша-орысша, орысша-қазақша физика және астраномия», информатика және есептеуіш техника термино-логиялық сөздіктермен кітап қоры көбеюде. Терминдердің отыздан аса сөздігі басылып шықты. Қазіргі кезде кез-келген тілдің, оның ішінде қазақ тілінің де дамуына неміс, француз интернациона-лизмдер құрамындағы латын, грек тілдері үлкен ықпал етті. Осы кезде шетел сөздерінің тілге енуі нәтижесінде,тіл өзінің ұлттық көрінісін жоғалтпайды, керісінше, ол жетіле түседі. Шетел сөздеріне деген мұндай қатынас қазақ тілдегі шет тілдік лексиканы зерттеуге серпіліс береді. Қазақ терминологиясында шетел сөздері ерекше рөл атқарады. Кірме терминдері ұлттық терминологияға, олар, өздері атау болып табылатын ұғымдармен және құбылыстармен бірге, дайын тілдік бірліктер ретінде енеді. Басқа тілдерден сөз ену – әрбір дамыған тілді және ғылыми тілін сипаттайтын табиғи үрдіс. Қазақ терминологиясы қазіргі таңда жан-жақты қарастырылып, қауырт жиналып терілуде.

1. Ким Г.Ф. История отечественного востоноведение до середины XIX века. – М.: Наука главная редакция восточной литературы, 1990 – 435 с.
2. Хасенов А. Тіл білімінің теориялық және практикалық мәселелері Мектеп, 1985.
3. Қайдаров Ә.Т. Ғылым тілі және әдеби тіл статусы терминдер және олардың аудармалары. – Алматы: Ғылым, 1990 – 21 б.
4. Виноградов В. История русских лингвистических учений. – М.: Наука, 1928 – 283 б.

Резюме

В этой статье рассматриваются основание национального языка и его место в терминологии в системе речи значение исследования лингвистики. Также на развитие казахского языка имеет огромное влияние иностран-ные языки.

Summary

This article is considered of terminology in language system research of linguistic also the foreign languages have a great influence to the development of Kazakh language.

К ВОПРОСУ О СТЕРЕОТИПИЗАЦИИ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ МУЖЧИН И ЖЕНЩИН

Т.Ж. Токтарова – доцент, к.ф.н., КазНПУ имени Абая

Объектом исследования современной лингвистики становится человеческий фактор в языке. Те или иные вопросы в лингвистике решаются с использованием понятий антропоцентризм, антропоцентрический принцип. Прежде всего, следует отметить о появлении когнитивного подхода в исследованиях лингвистов. Современная гендерология, изучающая проявление гендерного фактора в единицах языка и речи, явилась логическим следствием понимания того факта, что различия между полами, в достаточной мере проявляющие себя в разнообразных аспектах жизни общества, достаточно своеобразно реализуются также в процессе языковой коммуникации. Стоит заметить, что в самом начале в качестве объекта исследования гендерной лингвистики выступали проблемы отражения гендера преимущественно в аспекте анализа живой речи представителей разных полов, то на данном этапе в круг её интересов входят самые различные вопросы, касающиеся связи языка со всеми видами человеческой деятельности.

Все существующие гендерные отношения, на наш взгляд, основываются, прежде всего, на существующих в том или ином обществе гендерных стереотипах, имеющие национально-культурные аспекты. Гендерные стереотипы мужского и женского поведения имеют диаметрально противоположное значение. Все существующие гендерные стереотипы поддерживаются с помощью процесса социализации, будь то воспитание в семье, школе, коллективе, через средства массовой информации и т.д. Основным компонентом гендерных стереотипов являются культура, традиции, обычаи того или иного народа.

Гендерные стереотипы – это, прежде всего, социальные нормы поведения мужчин и женщин, представления, закреплённые в общественном сознании. Гендерные стереотипы имеют место во всех аспектах жизнедеятельности человека: в поведении, привычках, в вербальной и невербальной речи. Прежде всего, мужчины и женщины различны в анатомо-морфологическом и психологическом плане (психофизиологические реакции, когнитивные процессы, мотивации, интересы), что находит естественное выражение в половом разделении труда, социальных ролях, закрепляется и освещается культурой /1/.

Как отмечает Стернин И.А., «Воспитание мужчин в обществе направлено, прежде всего, на выработку определенных мужских качеств: сила, терпимость, умение скрывать свои чувства, быть спокойным, не плакать, умение добиваться своего, активно конкурируя с другими, умение быть знатком внешнего мира. Женщины же в процессе общения требуют от мужчин проявления противоположных качеств: женщина хочет, чтобы мужчина был эмоциональным, показывал свои чувства, чтобы мужчина был не конкурирующим, а сотрудничающим, чтобы он больше был обращен не к работе, а к семье. Все это означает, что в сфере общения интересы женщин и мужчин могут оказаться прямо противоположными, что создаст почву для непонимания, конфликтов» /2/.

Исследование взаимоотношений языка, культуры, сознания в лингвокультурологии повлекло за собой появлением нового направления лингвокультурной концептологии. «Становление лингвоконцептологии как научной дисциплины, изучающей определенные в языке культурные концепты, и межкультурной коммуникации, занимающейся проблемами общения языковых личностей, принадлежащих различным культурным социумам, видимо, не случайно совпадает с общей антропоцентрической переориентацией парадигмы гуманитарного сознания. Предметные области лингвоконцептологии и межкультурной коммуникации частично пересекаются, так как объектом их исследования является этнический менталитет как совокупность групповых поведенческих и когнитивных стереотипов. При этом следует отметить, что первая направлена на выявление лингвоспецифических характеристик этого менталитета через анализ его семантических составляющих – концептов, а вторая занимается анализом путей преодоления лингвокультурной специфики и возможного ее непонимания в процессе межъязыкового общения» /3/.

А.В. Кирилина рассматривает гендерные стереотипы как "частный случай стереотипа, относящийся к знаниям о лицах разного пола, приписывании им определенных признаков. Гендерные стереотипы фиксируют в языке представления о мужественности и женственности и связанных с ними моделях поведения индивидов" /4/.

По мнению Дж.Виткин, стереотипы в упрощенной форме приписывают, в частности лицам какие-либо свойства или, наоборот, отсутствие свойств. Именно в связи с женским общением отмечают высокую степень стереотипизации. «Наиболее часто используемые стереотипы в отношении женщин в основном негативного свойства» /5/.

Традиционно «женщинам приписывается и сейчас, а тем более в предшествующий период, прежде всего многословность, эмоциональность, склонность к преувеличению. Женщины чаще прибегают к эвфемистическим высказываниям, склонны к уклончивым ответам. Женской речи приписывается отсутствие логики» /6/.

Как известно, "Вопрос о женской логике и ее отличии от «правильной» мужской далеко не нов. Следует отметить, что для большинства авторов, которые затронули эту тему, отправные постулаты были на редкость схожи. Отождествляемая с "матерью-природой", с пассивным началом, женщина просто не имеет права на интеллект, права на активное познание истины" /7/. Однако, заметим, что психологи доказали: женщины превосходно выдерживают тесты на рациональность мышления и что нет никаких данных, которые бы поддерживали мысль о недостатке логического мышления у женщин по сравнению с мужчинами. Исследователи подчеркивают, что "роль стереотипов в общественном сознании сильна, они с трудом поддаются корректировке. Но очевидно, что в реальных условиях релевантными для восприятия мужской и женской речи могут оказаться как наши стереотипные ожидания, так и фактические различия" /8/.

Суммируя вышесказанное, можно сделать вывод о том, что исследование культурных концептов «Мужчина», «Женщина», «мужественность» и «женственность» является одним из наиболее перспективных направлений гендерной лингвистики. Основной целью исследований такого характера является определение представленных универсальных и культурно специфичных черт маскулинности и фемининности в разных языках и культурах. Немаловажную роль играют сопоставительные исследования, посвященные культурным концептам «Мужчина», «Женщина», «мужественность» и «женственность».

Несомненно, гендер, являясь одним из важных параметров самоидентификации личности, оказывает воздействие на процессы восприятия и переработки полученной информации в языковом сознании индивидов, что, конечно, имеет влияние на вербальное и невербальное поведение представителей разных языков и культур. Трудно не согласиться что, гендер, являясь сложным и многоаспектным направлением, занимает в Казахстане определенную нишу. Интерес представляют работы, посвященные этническому аспекту гендера, исследования гендерной лингвистики с точки зрения философии, психологии, социолингвистики, культурологии, этнографии, этикета и т.д., а также сопоставительные исследования.

Признание важности и уникальности человека повлекло за собой смену приоритетов в науке от исследований массовых масштабных явлений к отдельным проявлениям и особым вариантам, связанных с широким внедрением антропологического принципа. Таким образом, прослеживается тенденция исследования разнообразия конкретных проявлений человека: культурных, расовых, гендерных.

1. Сафонова М.В. Гендерные стереотипы и их влияние на поведение человека. // Практикум по гендерной психологии. Под редакцией Клециной И.С. – СПб.: Питер, 2003.

2. Стернин И.А., Быкова Г.В. Концепты и лакуны // Языковое сознание: формирование и функционирование. – М., 2000. – С. 55–67.

3. Семенова Д.В. Гендерный аспект концептуального анализа лексем "мужчина" и "женщина" (На материале фразеологии английского, русского и кабардинского языков): Дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 Нальчик, 2006 – 181 с. РГБ ОД, 61:06-10/781.

4. Кирилина А.В. Гендер: лингвистические аспекты. – М.: Институт социологии РАН, 1999. – 180 с.

5. Виткин Дж. Мужчина и стресс. – СПб., 1996.

6. Санников В.З. Русский язык в зеркале языковой игры. 2-е изд., исправленное и дополненное. – М.: Языки славянской культуры, 2002. – 547 с.

7. Скоков К. «Женское мышление в «мужской культуре». Женщина. Гендер. Культура. – М.: МГЦИ, 1999, – 355-365 с.

8. Табурова С.К. Эмоциональный уровень мужской и женской языковой личности и средства ее выражения (на материале пленарных дебатов Бундестага). Дис ... канд. филол. наук. – М., 1999. – 178 с.

Түйін

Зерттеудің объекті еркек, әйел, ер-азаматтық, әйелдік концепттер болып табылады. Гендер

лингвистикасы-ның және концептологияның қалыптасуының мәселелері қарастырылады.

Summary

The object of this paper is stereotyping of the speech behavior of men and women. The author analyzes the impact of stereotypes on the communicative behavior of men and women.

«ӘЙЕЛ» КОНЦЕПТІСІНЕ ҚАТЫСТЫ ПАРЕМИОЛОГИЯЛАРДЫҢ ЛИНГВОКОГНИТИВТІК МАЗМҰНЫ

В.Х. Кулмаганбетова – Алматы үздіксіз білім беру университетінің магистр-оқытушысы

«Ұлт тілі этностың шынайы этникалық болмысының айнасы болғандықтан тілдегі кез келген атау мағынасы арқылы берілетін ақпараттарда ұлттың өзіндік таным-түсінігі жатады» [1, 8 б.]. Бұл ретте тіліміздегі «мақал-мәтелдер халық даналығының ұйытқысы ретінде тіл қорының ең байырғы, әрі құнарлы тобын құрайды. Сондықтан да болар, халықтың барша өмір-тіршілігіне қатысты құбылыс-тарды түгел өз бойына жинап, қалыптастырған, саралап, санамызға сіңірген сан алуан мақал-мәтел-дерден көп қолданылатын, саналы жанның жадында қолдануға дайын тұратын елгезек тіл элементі жоқтың қасы» [2, 106 б.].

Өткен өмірдің тәжірибесі мен өнегесін сөзбен өріп, жадында сақтау қасиеті болмаса, ешбір халық-та дәстүр жалғастығы мен мұрагерлік те болмаған болар еді. Осылайша халықтың жадында сақталып, бізге жеткен қазына байлығымызды толық меңгеріп, дұрыс қолдануға үйрету мақал-мәтелтаным ғылымының да бір міндеті. Ата-бабаларымыздың басып өткен сан ғасырлық даму жолы, тас мүсіндер мен жартастарға қашалған сына жазуы мен т.б. ескерткіштер этнос өмірінің мыңда бір елесі ғана. Шын мәнісіндегі даналығы мен дүниетанымы тек тілінде, оның мақал-мәтелдерінде ғана сақталады. Әрбір дәуірде өмірге қажет болған құрал-сайманның, қару-жарақтың, киер киім мен ішер тамақтың, тұрмыстық заттар мен салт-санаға, әдет-ғұрып, наным-сенімге, ойын-күлкі, той-томалаққа т.б. байла-нысты ұғымдардың аты-жөні, сыр-сипаты тек тіл фактілері ретінде, соның күрделі құнарлы бір сала-сы – мақал-мәтелдер арқылы ғана бізге жеткен. Әсіресе, рухани шығармасы ауызша шығып, ауызша тараған халықтарда осыншама мол дүниені жадында сақтайтын басқа тәсіл жоқ [3, 86 б.].

Адамның не белгілі бір ұлттың түсінігіндегі ақиқат дүниені қабылдау тілдік бірліктер арқылы жүзеге асады. Бұлар салт-дәстүр, ұлттық таным, ұлттық мәдениеттің тілдік көрінісі әдеби шығарма-ларда метафорлар, фразеологиялық бірліктер, мақал-мәтелдер арқылы жиі беріледі. Әр халықтың ұлттық мәдени ерекшеліктері оның ғасырлар бойы жасалған тілінен көрінеді. Кейде сол ұлттың тілін-де ұлттың елде бір қасиеттерін өзгелерден оқшау етіп бағалайтын, анықтайтын тіркестер қалыптаса-ды [4, 193]. Бұл жөнінде зерттеуші Г.Смағұлова: «...Тіл сол шығарманың қаны және соғып тұрған жүрек жаны десек, солардың ішінде фразеологизмдер мен мақал-мәтелдер, нақыл сөздер, сентенция-лық қолданыстар және ауыспалы мағынадағы метафоралық тіркестер шығарма шырайына ерекше өң беретін көркемдік тәсілдер қатарынан орын алады» [5, 169], – деп бағалайды. Осындай көркемдік тәсілдердің бірі – мақал-мәтелдер. Мақал-мәтелдерде халқымыздың әйелге байланысты ұғым-түсінік-тері, қалыптасқан көзқарасы берілген. Сондықтан да «әйел» концептісінің танымдық сипатын ашуда қолданылған Б.Нұржекеұлы шығармаларындағы мақал-мәтелдер әйелге деген қазақы көзқарастар мен бағалар жиынтығы деуге болады. Б.Нұржекеұлы шығармаларындағы паремиологияларда «әйел» концептісі «әке»-«шеше», «ана»-«ата», «қыз»-«жігіт», «қалыңдық»-«күйеу жігіт», «келін»-«күйеу», «келіншек» – «ер азамат», «қатын»-«бай» т.б. әлеуметтік-статустық рөлдердің өзара байланысын бей-нелейтін әлеуметтік-тұрмыстық мазмұнда көрініс береді.

Мәселен: **«Қатын алсаң отын ал, бір құшағын артық ал»**, – дейді қазақ. Үйді асырау еркектің міндеті дегенді аңғартады ол сөз. Ал ғашықтар үйленген соң, үйдің ішкі жарасымдылығы әйелге байланысты. Меніңше, махаббатпен орнаған семьяны құлатпай сақтау – ең алдымен әйелдің мінде-ті. Үй болған әйелге ең алдымен үйдің қамын ойлау қажет. Еркектерде кездесетін еренсіздік, атүс-тілік – әйелге кешірімсіз, үй ұстаған әйел ол үйді адалдығымен ғана ұстай алады. **«Еркек күнәсын далаға тастап кетеді, әйел күнәсын үйге алып кетеді»**, – дейді екен орыс халқы. Әйелден адалдық кеткен соң, адалдық үйден де кетеді. Әйел семьяның ұйытқысы болмаған жерде семья ұзақ өмір сүрмейді. Еркектен әйелдің бір артықшылығы сонда, өткінші бір қателікке бола үйдің іргесін құла-тып алмаудан ең алдымен әйел сақтану керек [Б.Нұржекеұлы Шығармалар жинағы: Көп томдық, 4-том. «Ерлі зайыптылар» роман, 196-197-б.].

...Блыққан ұрғашы ышқырынан арғыны ойламайды, жығыла кететін жер тапса, жетіскені. [Б.Нұржекеұлы Шығармалар жинағы: Көп томдық, I-том. «Күтумен кешкен ғұмыр»

роман, 55-б].

«**Бақпасаң мал кетеді; қарамасаң, қатын кетеді**», деп бұрынғылар бекер айтпаған. [Б.Нұржекеұлы Шығармалар жинағы: Көп томдық. I-том. «Күтумен кешкен ғұмыр» роман, 78-б.].

Сенікі әншейін «**көңіл шаппаған әйелге көп сылтау**» болып тұр ғой. [Б.Нұржекеұлы Шығармалар жинағы: Көп томдық. I-том. «Күтумен кешкен ғұмыр» роман, 94 б.].

Солқ-солқ өксіп жатқан қызға қарап суық езу тартты. – Көп жылаған әйел күнәден тазарады, ештеңе етпейді. [Б.Нұржекеұлы Шығармалар жинағы: Көп томдық. I-том. «Күтумен кешкен ғұмыр» роман, 111 б.].

– «**Қатын деген киізге ұқсас кіршең келеді, ауық-ауық қағып алмаса, шаң басып кетеді**», – деп жатушы еді қариалар. [Б.Нұржекеұлы Шығармалар жинағы: Көп томдық. I-том. «Күнәлі махабат (Әйелдің сыры)» повес, 205 б.] – деген мысалдарда әйел адамның қоғамдағы отбасылық рөлінен ер адамның қоғамдық-әлеуметтік статусын жоғары қойылып, әйел затын жаратылысынан ер адамнан төмен тұратын екіншілік орындағы тұлға ретінде бағалайтын қазақы түсінік аңғарылады және сол баға-ға сәйкес этнос санасында қалыптасқан стереотиптік образдар әйел затына қатысты қолданылатын көп-теген мақал-мәтелдер бойына жағымсыз коннотация дарытады. Дегенмен қазақтың ментальді әлемінде «әйел – тіршілік жанартушысы, өмірге адам әкелуші, жылылық пен мейірімділіктің, тәрбиенің, береке-нің бастауы» [6, 93 б.] деп түсіндірілетін «әйелдіктің» басты конститутивті белгілері (сұлу қыз, асыл ана, мейірімді шеше, жақсы жар) «ата»-«ана», «әке»-«шеше», «ер-азамат»-«жар», макрофрейдтік тар-мақтарды түзетін паремиялардың «әйелдік» сыңарына жағымды мән дарытады. Мысалы, жазушының: – Көзге айтқаннан көңілің қалмасын, Жақып. Кінә сенде. Қызғанғаның қымбат санағаныңнан шығар, әйткенмен айыпты екенің айыпты. Қолыңа Зеренді қондырып, сен, қайта, жұлдызың жанған жігіт-сің. **Білген жігітке сұлу әйел – бақ, білмегенге – белшеден батпақ: былғанады да жатады.** Зеренді көріп, сұқтанған екен бір тентек ода тұрған не тұр. Көрген еркектің қайсысы қызықпайтын әйел? Оған бола қара орманның құтын қашырма. Сыйла Зеренді, көңіліне қайау салма! Сен де, Зерен, бұрын-ғындай жүр! Бәрін ұмыт! **Әйелі күліп тұрса, әлем күліп тұрғандай көрінеді еркекке.** Оның қателігін өз қателігіндей көр. Кәне, берші қолыңды, ұмыттым деші бәрін! [Б.Нұржекеұлы Шығармалар жинағы: Көп томдық. I-том. «Күнәлі махабат (Әйелдің сыры)» повес, 205 б.]

«Балама әйелді өзім таңдаймын, – деген екен Төле жарықтық. – Өйткені **ердің бақыты – әйел. Әйелі жақсы болмай, ер оңбайды. Ердің бақытын кетіретін де әйел, ерге бақыт әперетін де әйел.** Сондықтан асықпай, келінді ел арасынан өзім іздеймін», – депті [Б.Нұржекеұлы Шығармалар жинағы: Көп томдық. 4-том. «Ерлі зайыптылар» роман, 69-б].

– Әй, сен қыздың да әке-шешен: «Қызым қаладан білімді боп келеді, тәрбие алып келеді», – деп мәз жүр-ау. Сенің бүйтіп жігіт құшақтағанға қарық боп жүргенінді қайдан білсін. «**Әйел жолы – жіңішке**» деді. Ей, естіп тұрмысың, ей? **Қыз жолы – қылдырықтай.** Қыз деген атыңды өзің сыйла-масаң, – андағы қасындағы қайдан сыйлайды? Сыйлар, атаңның басы [Б.Нұржекеұлы Шығармалар жинағы: Көп томдық. 4-том. «Ерлі зайыптылар» роман, 104 б.].

Мәселен, қандай жағдайда да қазақ әйелі күйеуіне қол жұмсамауға тиіс. «**Ерін сыйлаған есікте қалмайды**», – дейді. Меніңше өте жақсы әдет [Б.Нұржекеұлы Шығармалар жинағы: Көп томдық. 4-том. «Ерлі зайыптылар» роман, 189 б.].

Еркектің ісіне еркек те араласпайтын жер бар, қай кезде қайсысы қажет екенін ақыл ғана өлшейді. Тек: «**Әйелдің шашы ұзын, ақылы қысқа**», – дейтін ескі кемсітуге әйел баласы өз қарсылығын ақылмен жасап, олай емесін ақылмен дәлелдеуге тиіс [Б.Нұржекеұлы Шығармалар жинағы: Көп томдық. 4-том. «Ерлі зайыптылар» роман, 190 б.].

Б.Нұржекеұлы шығармаларында мақал-мәтелдер ұтымды қолданыс тапқан «әйел» концептісінің көрінісін тізіп айтар болсақ: «Қатын алсаң отын ал, бір құшағын артық ал», «Еркек күнәсын далаға тастап кетеді, әйел күнәсын үйге алып кетеді», «Бақпасаң мал кетеді; қарамасаң, қатын кетеді», «Қатын деген киізге ұқсас кіршең келеді, ауық-ауық қағып алмаса, шаң басып кетеді», «Білген жігітке сұлу әйел – бақ, білмегенге – белшеден батпақ: былғанады да жатады», «Ердің бақыты – әйел», «Әйелі жақсы болмай, ер оңбайды», «Ердің бақытын кетіретін де әйел, ерге бақыт әперетін де әйел» т.б. мақал-мәтелдер аңғартады. Автор әйелдің мінез-күлқын, сыртқы түр-тұлғасын, таным-түсінігін танытуда мақал-мәтелдерді орынды қолдана білген. Әйелдің ақылдылығын, тапқырлығын көрсетуде қазақтың не бір керемет даналық сөздері қолданылған.

Жазушы шығармаларында көрініс тапқан мақал-мәтелдерді «ақыл» концептісі бойынша жүйелеу-ге болады. Мәселен, жазушы туындыларындағы «**Бір қатынның қырсығы қырық нарға жүк**», «**Ердің жақсысы елімен ойласады, әйелдің жақсысы ерімен ойласады**», «**Жаманның қасында жатқанша, жақсының аяғында жат**», «**қатыны қазанның басында, байы қонақтардың қасын-да**» деген мақал-мәтелдер әйел ақылдылығын нақтылай түседі. Шығармада бұл мақал-мәтелдер бірде автор баяндауында, бірде шығарма кейіпкерлерінің әйел

адамды бағалауынан, бірде кейіпкердің өз аузынан шыққан сөздері арқылы беріледі:

Біз не көрсетуші ек, біздікі әншейін **«көппен көрген – ұлы той»** деп ақырын күту. [Б.Нұржекеұлы Шығармалар жинағы: Көп томдық. I-том. «Күтумен кешкен ғұмыр» роман, 94 б.]

Жаңылдан: «Нұржан өзі қандай жігіт?» – деп сұрадым.

– Жаман десем, жігітке жала; жақсы дейін десем, жұмбақ-жұмбақ істері бар, ішіне ит өліп жатпасына көзің жете ме? Қалай дегенмен, ол бойдақ, сен әйел, оныкі әншейін әуестік шығар. **Бой-дақ жігіт – бұйдасыз бұқа** ғой, – деп тұжырып айтпай, тайсақтап сөйледі [Б.Нұржекеұлы Шығар-малар жинағы: Көп томдық. I-том. «Күнәлі махабат (Әйелдің сыры)» повес, 206 б.]

– Ондайлар бірен-саран ғой, апа, – деп, Жұмабек қаланың прапесірін ақтағандай болды.

– Бар бәле сол бірен – сараннан белең алады, балам. Күндердің күнінде сол бірен-сарандарың қай-мақ боп қалқып бетке шыға келеді. **«Ескермеген ауру жаман»** дегенді бұрынғылар бекер айтпаған [Б.Нұржекеұлы Шығармалар жинағы: Көп томдық. I-том. «Күтумен кешкен ғұмыр» роман, 171 б.]

Женешем он бір баланың анасы, ең кенжесі біздің Салтанатпен жасты... Апам жеңешемді келген күннен-ақ жақсы көрді, төрт немересін көріп барып қайтыс болды ғой: **«Етегі берекелі келін – елдің еркесі!»**, – риза болып отыратын [Б.Нұржекеұлы Шығармалар жинағы: Көп томдық. 4-том. «Ерлі зайыптылар» роман, 32 б.]

Өйткені біз: **«Ұл баладан аулақ жүрген қыз ақылды, ұл баланың бетін қайтарып тастаған қыз әдепті»**, – дейтін Бағира апайлардың тәрбиесінде өстік [Б.Нұржекеұлы Шығармалар жинағы: Көп томдық. 4-том. «Ерлі зайыптылар» роман, 43 б.]

- Халық бекер айтпайды: **«Қызға қырық үйден тыю, қала берді қара күннен тыю»**, – деген... Әйелді қорлайтын да еркек бар, қорғайтын да еркек бар...

– Е, кім жерін кем көрген, ода не тұр? Еркек ел қорғайды, бұрынғыдан қалған сөз бар: **«Еркек тоқты – құрбандық»**, – дейді Б.Нұржекеұлы Шығармалар жинағы: Көп томдық. 4-том. «Ерлі зайып-тылар» роман, 69 б.]

– **«Жылқы кісінескенше, кісі сөйлескенше»** деген, сөз бастаудың амалы да, – деп, апам өзі көр-меген жігіттерді жақтап сөйлейді. – Қабағын шытып бетіне түксііп қараған соң, жігіт те сасатын шығар. Адам деп сөз айтқанға адамша жауап беру керек. [Б.Нұржекеұлы Шығармалар жинағы: Көп томдық. 4-том. «Ерлі зайыптылар» роман, 44 б.]

Бұл мәнмәтіндердегі орынды қолданылған мақал мәтелдер нағыз қазақи ұшқыр ойлы, «от тілді, орақ ауызды» қазақ әйелдерінің бар екендігін көрсетеді.

Жоғарыдағы мәнмәтіндерде келтірілген мақал-мәтелдерден бөлек қазақ танымындағы «әйел» ұғы-мына қатысты мақал-мәтелдер де көптеп кездеседі. Бұл жерде айтпағымыз – қазақ қоғамындағы әйел-дердің орны.

«Ел құлағы елу», ертең қайда екенін естиді, оның да артында іздеп келетін елі бар. **«Боларым болды, бойауым сінді»**, – дейтін болсын таң атқанша [Б.Нұржекеұлы Шығармалар жинағы: Көп томдық. I-том. «Күтумен кешкен ғұмыр» роман, 111 б.]

«Ердің жақсысы елімен ойласады, әйелдің жақсысы ерімен ойласады», – дейді ғой халқымыз, мен сол еріммен ойласуды ақыл санаймын [Б.Нұржекеұлы Шығармалар жинағы: Көп томдық. 4-том. «Ерлі зайыптылар» роман, 116 б.]

Өр халықтың өзіне тән әдет-ғұрпы, дәстүрі бар, қызым. Қазақтың ежелгі әдеті бойынша, **ер – түздікі, әйел – үйдікі**. Мен өз басым оған келісем. Ескінің бәрін естен шығарып тастау – әділетсіздік [Б.Нұржекеұлы Шығармалар жинағы: Көп томдық. 4-том. «Ерлі зайыптылар» роман, 201 б.]

«Бір қатынның қырсығы қырық нарға жүк» деген, қарап жүрмей, қырсығым сізге тиіп кетпе-сін, – деп сақтық білдірді [Б.Нұржекеұлы Шығармалар жинағы: Көп томдық. 4-том. «Ерлі зайыпты-лар» роман, 285 б.]

Қазақтың өз мәдениеті бар: **«қатыны қазанның басында, байы қонақтардың қасында»** болады. Бар, маған көмегіңнің қажеті жоқ! [Б.Нұржекеұлы Шығармалар жинағы: Көп томдық. 4-том. «Ерлі зайыптылар» роман, 307 б.]

Жалпы қазақ қоғамындағы «әке»-«шеше», «ана»-«ата», «қыз»-«жігіт», «келін»-«күйеу», «келіншек»-«ер азамат», «қатын»-«бай» т.б. әлеуметтік-статустық рөлдердің өзара байланысын бейнелейтін мұндай мақал-мәтелдер – сол орта, сол қоғам жемісі. Бұл мәнмәтіндерден қазақ қоғамының, онда өмір сүруші қазақ әйелінің ақиқат дүниені қабылдаудағы таным-түсінігін көреміз.

Жоғарыда біз тек «әке»-«шеше», «ана»-«ата», «қыз»-«жігіт», «келін»-«күйеу», «келіншек»-«ер аза-мат», «қатын»-«бай» әлеуметтік рөлдерге қатысты мақал-мәтелдерді қарастырдық. Бұлардан бөлек шығармада **«Қыз мұраты – кету», «Қыздың көркі киімде»**,

«Келіннің бетін кім ашса, сол ыстық», «Ұрының сөзі шым-шытырық, қарының сөзі тым-тырақай» т.б. мақал-мәтелдер көптеп кездеседі. Бұл мақал-мәтелдерді оқи отырып кейбірінің

құрылымының өзге-ріске түскенін байқамыз. «Бұлайша құрылымын шығармада түрлендіріп қолдану заңды құбылыс, бұдан мақал-мәтелдің беретін мағынасына нұқсан келмейді. Мұны стилистикада нормадан уәжді ауытқу деп атайды» [7, 34 б.]. Бұл туралы Ә.Қайдар мақал-мәтелдердің қолданысын: узульды (тұрақты) қолданыс және окказиональды (өзгермелі) қолданыс деп бөледі де «окказиональды қолданысқа перемиологияда мақал-мәтелдердің әдеби тілде қалыптасқан дәстүрлі нормасынан әр түрлі себептерге байланысты ауытқып қолдануын жатқызады. Бұл қолданыстың узульды қолданыстан бір ерекшелігі ауытқу шеңбері тұлға жағынан өте кең, әрі сан алуан бола тұрса да, мақал-мәтелдердің мағына-мазмұнына бәлкендей нұқсан келтірмейді. Окказиональды қолданысты перемиологияда «авторлық қолданыс» деп атаудың бір себебі – ол автор еркімен байланысты», – деп атап көрсетеді [2, 112 б.].

Бұл тарауды қорытындылай келе зерттеуші С.Ғ.Қанапинаның сөзімен айтқанда, «мақал-мәтелдердің семантикасына жасалынатын талдау дүниенің тілдік бейнесіндегі ұлттық сипатты ашуға мүмкіндік береді. Әрине, мақал-мәтелдегі дүние бейнесінде адамды бағалау мен сипаттау құбылыстары образды-экспрессивтік және субъективтік бағалау формалары арқылы іске асырылатыны белгілі. Сондықтан да дүниенің тілдік бейнесін сомдауда мақал-мәтелдің атқаратын рөлі ерекше» [8, 24 б.]. Демек, «әйел» концептісі әйелдерге қатысты әр кезеңде қалыптасқан ұғым-түсініктер, тіліміздегі мақал-мәтелдер арқылы да танылады.

1. Қасенов Е.С. І. Жансүгіров поэзиясындағы фитонимдердің ақпараттылығы // Хабаршы. Абай атындағы ҚазҰПУ. Филология сериясы. – 2011. – №4 (38). – 8-10 б.
2. Қайдар Ә. Халық даналығы (қазақ мақал-мәтелдерінің түсіндірме сөздігі және зерттеу). – Алматы: «Толғанай Т», 2004.
3. Бекішева Р.Е. Қазақ мақал-мәтелдеріндегі концептілердің танымдық қызметі // Қостанай мемлекеттік педагогикалық институтының жаршысы. 2008. – №2.
4. Смайылов А. Тұрақты тіркестердегі әйел лексемасының концептілік өрісі // ҚазҰУ хабаршысы. Филология сериясы, 2007. – №4.
5. Смағұлова Г. Мәтін кеңістігіндегі ұлттық концептілердің өрісі // ҚазҰУ хабаршысы. Филология сериясы, №6 (78). 2004.
6. Смайлов А. Әйел лексемасының ұлттық көрінісі. // Қаз ҰУ хабаршысы. Филология сериясы. №8 (80). – Алматы, 2004. – Б. 93.
7. Балақаев М. Қазақ тілінің мәдениеті. – Алматы, 1971.

Резюме

В данной статье рассматриваются познавательное проявление концепта «әйел» в произведениях Б.Нуржекеева.

Summary

In this article the cognition of manifestation aspect «әйел»\«women» was considered in B.Nurzhekeeva.

ГРАММАТИЧЕСКИЙ И СЕМАНТИКО-СТИЛИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ГЛАГОЛЬНЫХ (ПРЕДИКАТИВНЫХ) ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В ЯЗЫКЕ НАСИМИ

Т.М. Аскерова – докторант Института языкознания Национальной Академии Наук Азербайджана

Большинство глагольно-фразеологических единиц использованных в языке Насими по своей структуре соответствуют сложным глаголам.

Следует отметить, что в азербайджанском языкознании, к числу устойчивых словосочетаний включаются ряд сложных слов. Некоторые ученые, отмечая идиоматический характер сложных слов метафорического типа, глагольные словосочетания считают устойчивыми словосочетаниями (1, 116). Последние научные исследования подтверждают эту мысль. В связи с этим Г.С. Кязымов пишет: «Глаголы – древние части речи, употребляя их в прямом смысле, большинство их, соединившись с другими (именами) приобретают переносный смысл (иносказательное значение) и образуют фразеологические единицы». Подобны глаголы фразеологических единиц, можно считать сложными глаголами (2, 218-219). В языке Насими много глагольных фразеологических единиц, которые соответствуют сложным глагольным единицам по структуре, образовавшихся в результате соединения имен с глаголами. Подобного типа глагольные фразеологические единицы, как сложные глаголы, соединившись по своему значению и грамматически, имеют единый смысл и формируются как глагольные фразеологические единицы богатого значения с семантической точки зрения (3-175). В статье анализируются глагольные фразеологические единицы, которые в языке Насими состоят из имен существительных в различных падежах:

1.1. Глагольные фразеологические единицы, именную часть которых составляют существительные в именительном падеже, и их семантико-стилистические особенности: *ad euləmək* (прославиться), *baş ɟıxarmaq* (покрыться болячками), *qanad tōkmək* (бояться), *mərcan sarmaq* (плакать), *mərifət satmaq* (проявить воспитанность), *can vermək* (умирать), *qanad tōkmək* (бояться), *güzar etmək* (идти, приход-ить), *könüllər yağlamaq* (успокаивать душу), *könül vermək* (влюбиться), *ətək silkinmək* (отвязаться), *baş olmaq* (получить ранение), *aşiq olmaq* (влюбиться), *dürdanə axıtmaq* (проливать слезы), *yaş axıtmaq* (плакать), *dal olmaq* (согнуться), *reuman tutmaq* (держат слово), *ağular içmək* (страдать от люб-ви), *qüssələr euləmək* (горевать), *xəndan etmək* (обрадовать), *giryən euləmək* (заставить всплакнуть), *baş götürmək* (уйти безвозвратно), *kül qılmaq* (убивать), *daş olmaq* (умереть, в переносном смысле), *məhrəm olmaq* (сблизиться), *uğma euləmək* (разрушить) и т.п.

1.2. Глагольные фразеологические единицы, именную часть которых составляют существительные в дательном падеже, и их семантико-стилистические особенности: *alə düşmək* (попасть в беду), *zəvalə düşmək* (пострадать), *sualə düşmək* (вызывать сомнения), *xəyalə düşmək* (влюбиться), *hələ düşmək* (попасть в трудное положение), *göylərə ɟıxmaq* (усилиться, умножиться до небес), *ələ girməz* (недос-тупный), *başına qaxmaq* (упрекать), *murada irmək* (достичь желаемого), *zəfəgana döndərmək* (пожел-теть), *çörə saumatmaq* (ни в грош не ставить), *ojağa atmaq* (сжечь), *riçariçə düşmək* (перешепты-ваться), *saçına dolaşmaq* (любить-ся), *heçə saumatmaq* (ни во что не ставить), *ayağına düşmək* (умо-лять), *iqraginə durmaq* (терпеть), *şərhinə gəlməz* (неописуемый), *heçə dəyməz* (не стоящий), *başına gilləmək* (вносить), *ortaya qoymaq* (не пожалеть ничего), *qovğaaya salmaq* (обречь на гонения), *qeyli-qala salmaq* (обречь на споры), *dağa salmaq* (обречь на трудности), *taxtə ɟıxmaq* (взойти на трон, в поэти-ческом смысле), *suçə gəlmək* (прийти в экстаз), *xurişə gəlmək* (прийти в экстаз), *aləmə ɟaxmaq* (рас-трзвонить на весь свет), *daşra buraxmaq* (осрамить), *səzayə düşmək* (быть наказанным), *bazara düşmək* (оскандальиться) и т.п.

1.3. Глагольные фразеологические единицы, именную часть которых составляют существительные в винительном падеже, и их семантико-стилистические особенности: *sahənə tutmaq* (распростра-ниться), *ətəgin itirmək* (конца-краю не видать), *ipini taxmaq* (захомутать), *dürdanəni axıtmaq* (пла-кать), *qədrini bilmək* (знать цену), *yüzün döndərmək* (обидеться), *könlünü yandırmaq* (зажечь сердце), *(sözün) dadın vermək* (дать вкус слову), *yömrə şəhrini yıxmaq* (разрушить жизнь), *əhdini sındırmaq* (нарушить обещание), *çiçəgi açılmaq* (радовать-ся), *içi yanmaq* (страдать), *qanı qaupmaq* (закипела кровь), *qanın tökmək* (пролить кровь), *ayağın basmaq* (навредить), *nəfsini öldürmək* (убить желание), *nəfsini qurtarmaq* (сберечь желание), *nəfsi oda atmaq* (отказать от своих желаний), *əqlini itirmək* (потерять голову) и т.д.

1.4. Глагольные фразеологические единицы, именную часть которых составляют существительные в предложном падеже, и их семантико-стилистические особенности: *içindən tütünü ɟıxmaq* (гореть с дымом), *qamudan keçmək* (отказаться от всего), *əlindən qarmaq* (оторвать с рук.), *hicrindən usanmaq* (устать от тоски), *aradan ɟıxmaq* (уйти тайком), *özündən bixəbər olmaq* (не соотносить), *gözündən iraq olmaq* (с глаз долой), *dünyadan getmək* (умереть), *suçundan keçmək*

(простить) и т.д.

1.5. Многокомпонентные глагольные фразеологические единицы и их семантико-стилистические особенности.

В языке Насими глагольные фразеологические единицы привлекают внимание по своему построению. Итак, поэт в целях усиления своих поэтических средств, для внесения ясности в глагольные фразеологические единицы включают разъясняющие слова, что, в конечном счете, становится разъясняющим членом глагольной фраземы: *canını tərک etməк* – умереть, *içindən tütünü çıхmaq* – сгореть дотла, *su olub ахmaq* – течь, превратившись в воду. Подобные глагольные фраземы состоят как минимум из трех компонентов: *dudi göylərə çıхmaq* – дым коромыслом, *tüstüsü göylərə çıхmaq* – сгорел дотла, *уагін әтегін itirmәк* – расстаться с любимой, *boynuna fәrağın ipini тахmaq* – надеть на шею веревку разлуки, *tozlu jahana әтәк silkinmәк* – стать грязной тряпкой мира, *ууса yerdән дәм urmaq* – говорить о высоких материях, *dilini әnsәsindən çәkmәк* – наказать, *başına хумагн çıхmaq* – опьянеть, *qәlbini осаға atmaq* – бросить сердце в огонь, *nәfsin çәrisin basmaq* – уничтожить желание, *nәfsin oda atmaq* – сжечь желание, *әсәл yeli әsmәк* – подул ветер смерти, *eşq odilә ашın bişirmәк* – отдаться целиком во власть любви, *taqәti taq olmaq* – расстроиться, *basarati bağlı olmaq* – лишиться удачи, *doğruya zaval olmamaq* – истина восторжествует, *ciyәri tutuşub уапmaq* – сердце сгорело ярким пламенем и т.д. Часть фразем в языке Насими образуется путем присоединения вспомогательных глаголов *qılmaq*, *eyләmәк*, *etmәк*, *olmaq* (сделать, делать, творить, быть) к различным частям речи (в основном к существительным). При этом глагольные фразеологические единицы в большинстве своем зависят от первого компонента словосочетания:

1.6. Глагольные фразеологические единицы, образованные с участием вспомогательного глагола *qılmaq* (делать) и их семантико-стилевые особенности (4, 174).

а) Глагольные фраземы, первый компонент, которых составляют существительные: *kül qılmaq* – сжечь дотла, *saуgи qılmaq* – обречь на болезнь, *fәda qılmaq* – пожертвовать собой и т.п.

б) Глагольные фраземы, образуемые соединением вспомогательного глагола и *qılmaq* (делать) прилагательными: *baha qılmaq* – удорожать, *уагалı qılmaq* – ранить и т.п.

Все сложные глаголы, образованные с помощью глагола *qılmaq* (сделать) в современном азербайджанском языке употребляются со словами *etmәк*, *olmaq* (сделать, быть): *baha qılmaq* (*baha etmәк*) – удорожать, *уагалı qәlmәк* (*уагалı olmaq*) – быть раненым и т.п.

Глагольные фразеологические единицы, образуемые с помощью глагола *eyләmәк* (сделать).

с) Глагольные фраземы, первый компонент, которых составляют существительные: *әfәq eyләmәк* (выйти в путешествие), *qan eyләmәк* (пролить кровь), *heуgan etmәк* (удивить), *dәrman eyләmәк* (вылечить), *lütf eyләmәк* – простить, *şikayәt eyләmәк* (пожаловаться, высказать обиду) и т.п.

В ряд глагольных фразеологических единиц, образованных с помощью глагола *eyләmәк* (сделать) первую часть словосочетания составляют слова, выражающие качество, т.е. особенности, прилагательные: *әуан eyләmәк* (объявлять), *rünhan eyләmәк* (утаить), *asan eyләmәк* (облегчить), *faş eyләmәк* (распространять), *mәst eyләmәк* (опьянеть), *bәуан eyләmәк* (изложить) и т.п. Такие обороты *әуан eyләmәк*, *rünhan eyләmәк*, *bәуан eyләmәк*, глагольные фразеологические единицы, сегодня требуют дополнительного объяснения, ибо их значение знакомо современному читателю: они имеют одинаковое значение как в языке Насими, так и в народном Азербайджанском языке поныне. Эти фраземы сохранились и в языке поэтов, творивших после Насими. Глагольные фразеологические единицы, образуемые с помощью вспомогательного глагола *olmaq* (быть): *divanә olmaq* (сойти с ума от любви), *dәrman olmaq* (излечиться), *yüregi qan olmaq* (сердце обливается кровью), *su olub ахmaq* (превратиться в воду), *dal olmaq* (обессилить, потерять голову), *tәznә olmaq* (влюбиться, попасть в плен) и т.п.

В языке Насими указанные фразеологические единицы достигают поэтической эмоциональности и содержания, создают высокую эстетическую образность и т.п. Так, что *әsir olmaq* (плениться) в языке Насими становится выражением большой любви поэта. *Qan olmaq* (отомстить) жизненные наблюдения поэта выражают в высоком эмоциональном значении. В языке Насими идиома *su olub ахmaq* (утечь, превратившись в воду) – становится выражением любви, усталости, психологического состояния поэта.

В некоторых глагольных фразеологических единицах – первая часть словосочетания состоит из прилагательных: *rәğişan olmaq* (загрустить), *kәm olmaq* (быть недостаточным), *azad olmaq* (освободиться) и т.п.

1.7. Глагольные фразеологические единицы, образование с участием различных глаголов, в переносных значениях.

В подобных случаях выступающие второй частью фразем глаголы имеют самостоятельное значение, теряют свою семантическую нагрузку, становятся вспомогательным глаголом и

основным средством образования глагольных фразеологических единиц различной семантики. Следует отметить, что подобного типа глагольные фразеологические единицы используются и в современном азербайджанском языке. К ним относятся: *vurmaq* (бить), *atmaq* (бросить), *tutmaq* (поймать), *vermək* (отдать), *düşmək* (попасть), *basmaq* (надавить) и т.п., которые составляют ведущую часть фразем, первым компонентом которых являются имена существительные⁴.

В научной литературе одновременно отмечается и то, что они превращаются в сложные глаголы⁵.

В этом смысле в языке Насими активна роль глагола *düşmək* (упасть, попасть). Выступая второй частью фраземы слово *düşmək* (упасть, попасть) отходят от своего семантического значения, осваивают семантическое значение как бы первой части фраземы, становятся фактором образования нового значения.

В поэзии Насими также активен глагол *tutmaq* (поймать), в переносном значении уловить используются и в современном азербайджанском языке, и большинство из них принадлежит перу Насими: *həsəd tutmaq* (завидовать), *söhbət tutmaq* (разговориться), *qənimət tutmaq* (овладеть трофеем), *hörmətini tutmaq* (уважать), *həsəd tutmaq* (завидовать), *qənimət bilmək* (считать трофеем), *söhbət etmək* (поговорить).

Группа глагольных фразеологических единиц, нашедших свое место в поэзии Насими, образуются путем присоединения к глголам, различных имен существительных: *çiçəyi açılma* (расцвести от радости), *qanı qaunamaq* (полюбить), *süçə gəlmək* – вдохновиться, *xuruşa gəlmək* (попасть в экстремальное положение) и т.п.

В языке Насими наблюдаются глагольные фразеологические единицы, которые употребляются, основном, в утвердительной форме, или же в отрицательной форме.

В аспекте подтверждения: *çiçəyi açılmaq* (расцвести от радости), *daş olmaq* (умереть), *baş çıxarmaq* (покрыться ранами), *əl vermək* (соответствовать) и т.д.

Глагольные фразеологические единицы, используемые в аспекте отрицания: Фраземы этой группы используются в отрицательном аспекте: *bel bağlamamaq* (не доверять), *ələ girməz* (невозможный), *xəyal irəməz* (немыслимый), *al irəməz* (бесстыжий) и т.п. Конечно, фраземы *xəyal irəməz* (немыслимый), *al irəməz* (бесстыжий) используются в переносном смысле (как поэтические выражения) и показывают высокую степень качества. В современном азербайджанском языке эти фраземы используются в значении недостижимое, несравненное.

Исследования показывают, что великий поэт подобные глагольные фразеологические единицы с богатыми семантическими значениями черпал из народного языка и таким образом, обогащал и свой поэтический стиль, и азербайджанский литературный язык XIV века в целом.

1. Adilov M. *Azərbaycan dilində mürəkkəb sözlər // ADU-nun Elmi Əsərləri*. – Bakı, 1957.
2. *Müasir Azərbaycan dili*. II s. – Bakı: Elm, 1980.
3. Kazımov Q.Ş. *Müasir Azərbaycan dili. Morfologiya*. – Bakı: Elm-Təhsil, 2010.
4. *Yenə orada*, – s. 174.

Түйін

Насими тілінде қолданылған етістіктен жасалған фразеологиялық бірліктер құрылымы жағынан күрделі етістікке сәйкес келеді. Азербайжан тіл білімінде тұрақты тіркестерге бірқатар күрделі сөздер де жатады. Бұл мақалада Насими тіліндегі етістіктен жасалған тұрақты тіркестерге грамматикалық және семантика-стистикалық талдау туралы жазылған.

Summary

By structure of the language the most of verbal phraseological units are very proper to the compound verbs. It must be noted, the constant word-combination are included to the compound words in Azerbaijani language. In the result of the names in combination with verbs there are many verbal phraseological units with compound verbal structure in Nasimi language.

ҚАЗАҚ ЕРТЕГІЛЕРІНДЕ КӨРІНІС ТАПҚАН ҰЛТТЫҚ РЕАЛИЯЛАРДЫҢ ТҮРІК ТІЛІНЕ АУДАРЫЛУ ЖОЛДАРЫ

Ә.Манатқызы – магистрант

Ертегі – бұл халықтың қиялынан, ой-арманынан туып, ойдан шығарылған ауызша халықтық әңгіме. Ерте замандарда біздің ата-бабаларымыз, әйгілі жыршыларымыз өздерінің ойдан шығарған қиял әңгімелерін, тарихи оқиғаларды ұрпақтан-ұрпаққа ауызша мұра етіп қалдырған. Оларға қазақтың халық ертегілері жатады.

Ертегілер халықтың ауыз әдебиетінен мол орын алады. Ертегілер көбінесе ауызша айтылатын болғандықтан, оны ерте замандағы көркем әңгіме деуге де болады. Ертегілерден біздің бабаларымыз-дың тұрмысын, әдет-ғұрпын, салт-дәстүрлерін көреміз.

Қазақ ертегілері дүние жүзінің көптеген тілдеріне аударылды. Қазақ халық ертегілерінің тамаша үлгілері түрік тіліне де аударылып, түрік оқырмандарымен қауышты. «Ақыл алдырмайды», «Ақсақ құла», «Аю мен жылан», «Қонжық пен көжек», «Айқасқаның бұзауы», «Сандуғаш пен қара қарға», «Иттің сырттаны», «Бала мен қарлығаш», «Қайсысы үлкен?», «Ұры мен жолбарыс», «Қорыққан бұрын жұдырықтайды», «Өгіз, айғыр, жолбарыс», «Түлкі мен кекілік», «Маймылдар мен шегіртке-лер» және «Обыр қыз» сияқты ертегілерді Қазақстанда бірнеше жыл қызмет атқарған тіл маманы Ашур Өздемир аударған. Ол оқытушылық қызмет атқара жүріп, тілді үйреніп, көп нәрсені етене танып, ертегілерді аудару ісіне үлкен дайындықпен келген.

Ашур Өздемир аударған бұл ертегілер 2003 жылы «Gonca» баспасынан «Tilki ile Keklik» деген атпен Ыстамбұлда жарыққа шықты. Бұл жинақта аталмыш ертегілер «Akıllı İhtiyar», «Aksak Kula», «Ayı ile Yılan», «Ayı Yavrusu ile Tavşan Yavrusu», «Aykaska'nın Buzağısı», «Bülbül ile Kara Karga», «Cins Köpek», «Çocuk ile Kırlangıç», «Hangisi Büyük?», «Hırsız ile Kaplan», «İlk Yumruğu Korkan Atar», «Öküz, Aygır ve Kaplan», «Tilki ile Keklik», «Maymun ile Çekirgeler», «Obur Kız» болып аударылды.

Фольклорлық шығармалар, оның ішінде ертегілер аудармасы – аса шеберлік пен шығармашылық-ты талап ететін іс. Фольклорды зерттеу әлеуметтік, психологиялық, әдебиеттану, лингвистикалық, архелогиялық, этнографиялық, тарихи, эстетикалық тұрғыдан қарастырылуы тиіс. Оны кешенді түрде зерттеп, танудың мәні зор. Фольклор халықтығы тарихи идеялық-эстетикалық категория болғандықтан, белгілі тарихи кезеңдегі бір халықтың мүдде-мақсатына негізделеді. Сол халықтың тарихын, этнографиясын, дүниетанымын білу – аудармашыға аса қажет.

Фольклор – халықтың ежелгі өмірінің шындығы, рухани мәдениетінің құбылысы. Аудармада шынайылығы, көркемділігі, эстетикалық сипаты сақталуы тиіс. Фольклор – халықтың бай тілінің көзі ғана емес, тарихи дамуының негізі.

Аудармашының міндеті жоғарыда аталған қазақ ертегілерінде көрініс тапқан ұлттық сипаттағы реалиялардың семантикалық мағынасына сәйкес түрік тіліндегі сөздерді, түсініктерді табу болады. Әрине, бұл оңай жұмыс емес.

Аударматанудың теориялық және практикалық мәселелері талқыланатын еңбектерде екінші тілде мағыналық, ұғымдық көлемі жағынан сәйкес келмейтін, сондықтан аударма кезінде қиындық келтіретін немесе аударма жасау барысында мағынасын түсіндіруді қажет ететін сөздер тобы болады. Олар-ды аударматану саласында баламасыз лексика деп атайды. Баламасыз лексика – халықтың ұлттық-мәдени ерекшеліктерін көрсететін атаулар, реалиялар. Реалия дегеніміз – ұлттық топты, әлеуметтік ортаның ерекшелігін құрайтын заттар, құбылыстар, салт-дәстүрлер. Сонымен қоса оларды білдіретін сөздер мен сөз тіркестерін де реалия деп атайды. Реалиялардың айырмашылық белгісі олардың маз-мұнында, яғни затты бейнелейтін белгілі бір елмен, халықпен, әлеуметтік ортамен байланысы және белгілі бір уақыт кезеңіне тән болуында.

Реалия сөздер аударма жұмыстары барысында аудармашыға ең бір ауыр тиер мәселелердің бірі болып табылады. «Реалия – аударманың ең қиын, күрделі құбылысы, аударма теориясының әлі зерт-теліп бітпеген үлкен мәселесінің бірі. Реалия латынның «relis» – «заттық», «нақтылық» ұғымдарына жақындау. Аударматануда реалия белгілі заттар мен ұғымдарды білдіреді» [1, 89].

Жалпы, аудармадағы реалия сөздер ұлттық және тарихи колоритті аудару мәселесінің бір

қыры болып табылады. Реалия сөздер – басқа тілдерде сәйкес бірлігі жоқ, сол тілдің тұрмысында ғана кез-десетін және сол тілге ғана тән ерекше сөздер мен тіркестердің жиынтығы. Әрине, реалияларды аудару үшін шығармада бейнеленген шынайы болмысты жете зерттеп, сол халықтың салт-дәстүрін жақсы білу қажет.

Реалияларды кейде сол күйінде қалдыруға да, кейде сол тілге жақын, баламалы сөздермен алмас-тыруға да болады. Реалиялар ұлттық тілді жаңа ұғымдармен байытады да, кейде басқа ұлттың төл тіліндегі қолданысқа енеді. Шығарманың ұлттық сипатын, түрін сақтап, ұлттық колоритін дәл, шынайы бере білу аудармашы таланттылығы ғана емес, дара суреткерлік болмысын байқатады.

Тілі білімі мен аударматану саласында көп еңбек еткен ресейлік ғалым, профессор А.В.

Федоров ұлттық реалияларды аударудың мынадай тәсілдерін атап көрсетеді:

«Біріншіден, транслитерация немесе транскрипция әдісі (толық не жекелей). Яғни реалияны білдіретін сөзді не оның түбірін өз тіліндегі әріптермен немесе сол сөзге өз тілінен жұрнақтар жалғау арқылы жазу.

Екіншіден, тиісті затты атау үшін тілде бұрыннан бері қолданылып келе жатқан элементтер мен морфологиялық қатынастар негізінде жаңа сөз не күрделі сөз не сөз тіркесін жасау.

Үшінші тәсіл – шет тіліндегі реалияға қызметі жағынан тең болмаса да, жақын болып келетін сөз-дерді пайдалану. Басқаша айтқанда, бұл – контекст жағдайында анықталатын, кейде шамалас сипат-таумен ғана шектелетін жақындау келетін аударма» [2, 171].

Іс жүзінде ұлттық реалияның нақтылы контекстегі қызметін жеткізу мәселесінің мәні зор. Ұлттық сипаттағы реалияны аудармас бұрын, алдымен реалияның стилистикалық-композициялық рөлін түсі-ну тиімді. Мұның өзі сол реалиялармен қатар орналасқан сөздердің қолданылу мағынасына қарай анықталады. Түпнұсқаның реалиясы мен аударма тілінің реалия сөзін салыстыру барысында оның семантикалық жақындығын айқындау маңызды. Аударылатын тіл мен аударма тіліндегі реалияның стилистикалық экспрессиядағы ұқсастығы аударманың дұрыс жасалғанын көрсетеді.

Осы ретте қазақ ертегілерінде кездескен реалия сөздердің аударылуына тоқталар болсақ, түпнұсқадағы реалия сөздер аударма мәтінде транслитерациялау, мағыналық жағынан жақын сөздермен ауыстыру тәсілдері арқылы көрініс тапқан. Түпнұсқадағы реалиялардың мәнінің мағынасы аудармада сәйкес шықпаған кездері де болады. Олай болса, қазақ ертегілеріне тән реалия сөздерді түрік тіліне аударуда мейлінше транслитерациялау немесе жартылай транслитерациялау әдістеріне жүгінген дұрыс деп санаймыз. Қазақ ертегілеріндегі ұлттық реалиялардың түрік тіліне аударылуына назар аударып көрелік:

Ағасы тіл қатпай, домбыраны дыңылдатып жата береді».

Fakat, ağabeyinden ses çıkmamış. Sadece bağlamanın tıngırtısı duyuluyormuş.

Домбыра түрік тіліне bağlama деп аударылған. Домбыра мен bağlama-ның бір-бірінен айырмасы көп. Екеуі – екі бөлек аспаптар. Қазақ халқының екі шекті музыкалық аспабы болып табылатын дом-быра аудармада, қалай болғанда да, баламасыз лексика болып табылатыны – анық нәрсе. Домбыра секілді ұлттық саз аспаптарының атын аударуда транслитерация тәсілін қолдану тиімді болады.

Сонда бала алтындай жалтылдаған сары қауынды көріп, бөрікн аспанға атады.

Çocuk, altın gibi parlayan kavunu göğünce külahını havaya atarak sevinmiş.

Бөрік – елтіріден, аң терісінен жиек жүргізіп тігілген дөңгелек бас киім. Külah – көбіне киізден жасалып, бас жағы үшкір ұзынша келген ер адамдардың бас киімі. Бұл сөз түрік аудармасында бөрік-тің баламасы түрінде қолданылыпты. Балама дәл емес. Бөріктің түрік тіліндегі тура баламасы – böğk.

«Иттің сырттаны» деген қазақ ертегісін қарастырып көрелік. Бұл ертегі – өзі үлкен, өзі есті, әрі иесін ешкімге «сатпайтын» керемет ақылды ит туралы. Ұзақ сапар шеккен жолаушыға иен далада бір үйір қасқыр кезігіп, оны қоршап алады. Жүрегі мұңға толып, тіршілігінен күдер үзген жолаушының зарлаған дауысын сырттан ит естіп, далаға жорта жөнеледі. Ол жігіттің ажалына арашашы болып, жанының аман қалуына себепкер болады.

Қазақ тілінде сырттан сөзі «алғыр, күшті, қырағы әрі сақтығымен ерекшеленетін зор ит, қасқыр» деген мағынаны білдіреді. Аудармашы иттің сырттаны дегенді түрік тіліне sıns köpek деп тәржімалаған. Sıns köpek сөз тіркесі түрік тілінде «асыл тұқымды ит» мағынасында қолданылады. Көріп отыр-ғанымыздай, sıns köpek қазақ тіліндегі иттің сырттаны деген сөз

тіркесінің мағынасын бере алмай-ды. Өйткені иттің сырттаны тек асыл тұқымды ит қана емес, ол сонымен қатар өте алғыр, есті, әрі қасиетті ерекшелігі бар ит болып табылады.

Сен итке неге «айт» демедің? «Айт!» десең бұл қасқырды тарпа бас салып, дода-додасын шығара-тын еді, – деп өкінеді.

Көреге neden “Айт!” demedin. Eğer “Айт!” deseysin köpek, kurdu parçalardı.” demiş.

Түпнұсқада көрініс тапқан айт сөзі итті айтақтап қосуды білдіреді. Аудармашы бұны түрік тіліне тәржімаламай аут деп қазақ тіліндегі нұсқасында берген. Яғни түпнұсқадағы реалия сөз аударма мәтінде транслитерациялау әдісі бойынша берілген.

Шал алтын іздеп, иен далада қаңғалақтап келе жатып, жапан түздегі бір ақ отауға кез болады.

İhtiyar, altın bulmak ümidiyle uçsuz bucaksız bozkırda dolaşmağa başlamış. Gezerken düzün (düzlük, ova) ortasında bir obaya rastlamış.

Отау – жаңадан тұрмыс құрып, енші алып бөлінген ұлдың үйі; отау үй. Бұл ертегіде отау сөзі киіз үй мағынасында қолданылған. Түрік тіліндегі аудармасында отау деген сөз oba деп берілген. Аудар-машы өз тілінен балама іздестіріп, отау сөзін мағынасы жағынан үйлесе кететін мейлінше жақын сөзбен тәржімалаған.

Келсе, түндігі жабулы, есігі бекітулі.

Obanın uapına gelince bakmış ki kapısı kilitli, üstü tamamen kapalı.

Түндік – киіз үйдің шаңырағын жауып тұратын, жаңбыр өткізбейтін, күн түсірмейтін төрт бұрыш-ты шағын киіз.

Қазақтың дәстүрлі тұрағы көшпелі өмірге әбден бейімделген киіз үй болып табылады. Киіз үй – халқымыздың бүкіл рухани және материалдық дүниесімен байланысты бірден-бір әлемдік дүние. Қазақ өмірінде киіз үйдің алатын орны ерекше. Бәрін кезегімен бастап айтатын болсақ, киіз үй верти-кальды үш құрамдас бөлімнен тұрады. Оның сүйегі – кереге, уық, шаңырақ. Жабыны – туырлық, үзік, түндік.

«Уықтар немесе иілген үшкір ағаштар киіз үйдің күмбезін құрайды, олардың төменгі жағы кереге-ге байланады, ал жоғарғы үшкір жағы киіз үйдің төбесі – шаңырақтың жанынан жасалған тесіктерге енгізіледі.

Шаңырақ деп бірнеше доға етіп иіліп, көлденең шыбықтармен бекітілген ағаш дөңгелекті айтады. Ол киіз үйдің жарық кіретін және түтін шығатын тесік қызметін атқарады. Ол қажетінше ашылып немесе қымталып отыратын киіз түндікпен жабылады.

Киіз үйдің сыртына жабатын киіздің түрлері әрқалай, сондықтан атаулары да әртүрлі. Керегені жабатын төмендегі киіздер туырлық деп аталады, уықтың үстіне жататын киіздер үзік, ал шаңыраққа жабылатын төртбұрышты киіз түндік деп аталады. Жаңбырлы күні киіз үйден түтін шығу үшін түндікті бақанмен, яғни сырғауылдан жасалған ұзын сырық ағашқа, оның бір бұрышын іштен іліп, желді қалқа-лап, ық жасап көтереді. Астарына тоқылған ши салынған шағын ұзындау киіз есікті жауып тұрады. Үй жылы болу үшін кереге мен туырлықтың арасына түрлі-түсті жүнмен тоқылған ши ұстайды» [3].

Аудармашы түндік деген реалия сөзді түрік тіліне üstü, яғни «үсті» деп тәржімалаған. Сонда түн-дігі жабулы дегені üstü tamamen kapalı, яғни «үсті түгел жабулы» деп берілген. Түрік оқырмандары киіз үйдің құрылымын, оның жабдықтарын толыққанды білмегендіктен бұл жерде киіз үйдің үстіңгі жағының, яғни шаңырақтың түндікпен жабулы тұрғанын түсініп, аңғара алмауы мүмкін. Өйткені üstü деген сөз түндіктің лексикалық мағынасын бере алмайды.

Жалпы түпнұсқадағы басқа тілдерде сәйкес бірлігі жоқ ұлттық реалиялар аударма мәтінінде транслитерация тәсілі арқылы көрініс тауып, оларға кітап соңында қысқаша түсініктеме сөздер беріліп отырғанда дұрыс болар еді деген ойдамыз.

– «Пәледен машайық қашыпты» деген, алтын тауып беріп құтылайық, – дейді де, үйдің жабығы-нан бір дорба алтын шығарып береді.

– Başımızı göz göre göre belaya sokmayalım. Altın bulup verelim de kurtulalım, demişler. Nemen çadırın keçesinin altından bir torba altın çıkarmışlar ve ihtiyara vermişler.

Түпнұсқа тілінде ерекшеленіп берілген жабық сөзі де киіз үйге қатысты ұлттық реалия болып та-былады. Жабық – киіз үйдің үзігі мен қос туырлығының қосылған жері. Ал түрік аудармасында жа-бық сөзі кеңе, яғни «киіз» деп берілген. Осы жерде аудармашы бұл сөздің мағынасын дұрыс түсінбей, үстірт желіп өткен. Себебі кеңе деген сөз аудармада киіз үйдің нақты қай жабдығы туралы сөз болып отырғанын дәл жеткізе алмайды. Мәселен, кеңе сөзі

«киіз кілем» деген мағынаны да білдіреді. Осы-ның салдарынан түрік оқырмандары екі ойлы болып, бұл сөздің мағынасын анық түсінбеуі мүмкін.

Бүркітін құндаққа қондырады, тазысын босағаға байлайды.

Avda kullandığı kartalını kafesine yerleştirmiş; tазısını da eşіge bağlamış.

Құндақ – жаңа ұсталған бүркіттің қанаты сынбау үшін арнайы жасалған қорап. Аудармашы бұл сөзді түрік тіліне kafes деп тәржімалаған. Ал kafes түрікше «тор» деген мағынаны білдіреді. Демек, аударма түпнұсқадағы құндақ сөзінің мағынасын дәл жеткізбеген. Өйткені қазақ халқында қыран құс-ты торда ұстап, баулу әдеті жоқ.

Сонан соң астына ат мінгізіп, үстіне шапан жауып, құрметпен шығарып салады.

Sonra bir at ve kaftan hediye ederek uğurlamış.

Шапан – астарына жүн не мақта салып сырып тігілген сырт киім. «Қалай десек те, шапан қазақтың көнеден келе жатқан ерекше қастерлі әрі кәделі сырт киімінің бірі. Әдетте, оның тысы мен астарының ортасына қойдың жүнін салып, сыртын шұға, барқыт кей жерлерде мақпал сияқты әдемі әрі мықты матамен қаптап, сырып тігетін болған. Тіпті тігіншінің шеберлігіне қарай, шапанның жағасы мен өңі-ріне, жең ұштарына әдемі ою-өрнек салып, кестелеген. Бір ерекшелігі, шапанның тігілу мәнері мен оған кесте салынуынан шапанның кең байтақ қазақ елінің қай аймағына тән екендігімен қатар, оны киген адамның әлеуметтік жағдайы, атқаратын қызметі немесе кәсібі айқын аңғарылып тұрған. Тағы бір ерекшелігі, қазақ халқының арасында аса сыйлы қонақтарға шапанды сый-кәде ретінде тарту ету дәстүрі болған» [4, 7].

Қазақ халқында шапан жабу – сый тартып, құрмет көрсетуді білдіреді. «Құрметті қонаққа, ақынға, батырға, палуанға және сол сияқты елге еңбек сіңірген ардақты, айтулы азаматтарға ат мінгізіп, шапан жабу қазақ халқының ертеден келе жатқан аса лайықты, жарасымды ата салты. Яғни бұл «батыр», «ақын», «палуан» деген құрметті атақтардан кейінгі берілетін құрметтеу, сый-сияпат, мара-пат, мадақ белгісінің айғағы, ең жоғары құрметі ретінде беріледі. Ат мінгізу, шапан жабу салты қазір-гі күнде де жарасымды жалғасын тауып келеді. Мысалы, Ұлытауға келгенде қазақ елінің тұңғыш пре-зиденті Н.Назарбаевқа, Торғайда ақын С.Мәуленовке, Шымкентте жазушы Ш.Мұртазаға ат мінгізіп, шапан жабылуы ұлттық мәдениетіміздің, салт-дәстүріміздің қадір-қасиетін көтере түскені сөзсіз. Әділін айтсақ, мұндай құрмет қазіргі күнгі «машина кілтін тапсырды» дегеннен әлдеқайда абыройлы да асқақ естіледі!» [5].

Міне, осы шапан деген реалия сөзді аудармашы түрік тіліне kaftan деп тәржімалаған. Kaftan сөзі түрік тілінде «көбіне жібектен тігілетін әшекейлі, ұзын етек сырт киім» дегенді білдіреді. Аудармашы шапан сөзін оған мағыналық жағынан жақын болып келетін kaftan сөзімен дұрыс тәржімалаған деп санаймыз.

Қазақ ертегілерінің түрік тіліндегі аудармасында ұлттық реалиялар лексикалық мағынасы жағы-нан сәйкес келетін сөздермен, кейде түпнұсқа тілінде берілгенімен, кейбір реалия сөздердің мағына-лары бұрыс тәржімаланып, толыққанды баламасымен аударылмай қалған тұстары да кездеседі.

Ұлттық сипаттағы реалия сөздердің тура баламасы табыла бермейді. Реалия сөздерді аударғанда өзге амал-тәсілдерді қарастырған жөн. Белгілі бір ұлтқа ғана тән сөздерді өзге тілге аударуда қалып-тасқан тәжірибелер бар. Мұндай сөздерді аудару жолдарына транскрипция, транслитерация, калька-лау, жаңа сөздер енгізу т.б. тәсілдер жатады.

Зерттеу барысында өзге тәсілдердің реалия секілді ерекше сөздердің табиғатын үнемі толық аша бермейтініне көз жеткізіп, түпнұсқадағы белгілі бір ұлт ұғымына ғана қатысты сөздерді аударуда транслитерация тәсілі ең қолайлы әдіс деп санауға болады. Мұнда тілдің сөздік қорын байыту үдері-сіндегі реалия сөздердің оң рөлін айтқан жөн. Бірақ бұл құбылыс аударма жасалып отырған тілдің дыбыс үндестігіне сай келіп, тіл қағидаларын бұзбауы керек.

Ұлттық реалиялар әр халықтың төл ертегілерінің колоритін аша түсетін, ұлттық ерекшеліктерін сипаттайтын сөздер болып табылады. Қазақ ертегілерінде көрініс тапқан реалиялар түрік оқырманда-рына қазақ халқының тұрмыс-салтынан, әдет-ғұрыптарынан, дүниетанымынан көп мағлұмат береді. Әрине, бұл үшін аударма шынайы және жоғары деңгейде болу керек. Аударма арқылы екі халықтың мәдениаралық байланысы жақындай түседі.

1. Тараков Ә. Аударма әлемі. – Алматы: Қазақ университеті, 2007. – 243 б.

2. Федоров А.В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы). – М.:

Филология три, СПб.: Филологический факультет СПбГУ 2002. – 416 с.

3. Уәлиханов Ш. Көп томдық шығармалар жинағы. Т.І. – Алматы: Толағай групп, 2010. – 376 б.

4. Қазақы шапанның қадір-қасиетін жоғалтып алған жоқпыз ба? Молдахметұлы Ж. // **Айқын. №8 (1432)** 21 қаңтар, бейсенбі, 2010 жыл.

5. www.kk.encyclopedia.kz

6. Қазақ ертегілері. Т.І. – Алматы: Жазушы, 2000. – 270 б.

7. Tilki ile Keklik. Kazak masalları (Türkiye Türkçesine Kazandırın Aşur Özdemir). – İstanbul: Gonca Yayınları, 2003. – 79 s.

8. Жанұзақов Т. Қазақ тілінің сөздігі. – Алматы: Дайк-пресс, 1999. – 776 б.

9. Байниязов А.Ж., Байниязова Ж.Т. Түрікше-қазақша сөздік. – Алматы: Атамұра корпорациясы, 2007. – 808 б.

10. Коч К., Байниязов А.Ж., Башкапан В. Қазақша-түрікше сөздік. – Түркістан: Тұран, 2003. – 639 б.

Резюме

В данной статье рассматриваются способы перевода национально-специфических реалий в казахских сказках на турецкий язык с теоретической и практической точки зрения.

Summary

This article considers the ways of translation of the national-specific realities in Kazakh fairy tales to Turkish language from the theoretical and practical point of view.

ӘДБИЕТТАНУ
ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

ПРОБЛЕМЫ ЛИТЕРАТУРНОЙ КРИТИКИ В КНИГАХ Н.РОВЕНСКОГО

К.Нурғали – д.филол.н., профессор кафедры русской филологии ЕНУ им. Л.Н. Гумилева

Творческая личность художника слова привлекает своей многогранностью. Хорошо известна мысль Л.Н. Толстого о том, что «если в критике видеть оценку – будет бессмыслица, если видеть сильное толкование, будет великий смысл» [1, с. 120]. Н.Ровенский в своих статьях и рецензиях, отзывах и заметках уходит от прямолинейных оценок современной ему литературы. Он своими трудами указывает путь писателю и поэту, драматургу и переводчику, призывает к расширению идейно-го кругозора художника и совершенствованию мастерства. Критик должен увлечь за собой читательскую аудиторию. Критик приобщает к созданным культурным и художественным ценностям огромное количество читателей.

В исследовании поэтики и стиля критик отмечает тщательное изучение источников, использование богатых возможностей казахского фольклора, точный и экономный отбор образных средств, четкость композиционных решений. У самого Н.Ровенского фундаментальность, обстоятельность, научная добросовестность при анализе художественных произведений дополнена живостью изложения, конкретными примерами и фактами. В 80-е годы XX века критик воспринимался как человек науки и одновременно искусства. Критику стали считать пограничной сферой научного и литературного творчества. Критик должен проверять литературу жизнью, учиться у жизни и уметь доходчиво рассказать о произведениях, достойных внимания или недостойных чтения.

Анализ образно-стилистического своеобразия писателя или поэта Н.Ровенский считал основой основ критической работы. В своих статьях и книгах он оставил блестящие образцы анализа стиля казахских писателей. Он раскрывал и обосновывал эстетическую концепцию писателя, специфику эстетического идеала. Приводя великолепные образцы стиля казахских и русских прозаиков, Н.Ровенский все же сожалел по поводу того, что подражатели создают легионы описательно-риторических, информационных, деловитых произведений. Природа таланта, оригинальность автора раскрываются в стиле, в способе его мышления, в убеждениях и взглядах. Сам стиль в той или иной степени отражает уровень таланта, способность автора произведения нащупать центральный нерв эпохи, определить общее состояние общества. Отсюда – выбор темы, проблематики и героя времени (настоящего или прошлого). Поэтому, по мнению критика, сам автор должен иметь идеал и стремиться убедительно воплотить его в полноценный художественный образ. Вечные или просто хорошие писатели «имеют один общий и весьма важный признак: они куда-то идут и Вас зовут туда же, и Вы чувствуете не умом, а всем своим существом, что у них есть какая-то цель, как у тени отца Гамлета, которая недаром приходила и тревожила воображение» (А.П. Чехов).

Будучи прямодушным в суждениях, критик Казахстана был непримирим к расплывчатым, невразумительным, двусмысленным оценкам в иных критических работах. В то время подлинно аналитическая критика нередко уступала место критике апологетической или ее антиподу – критике разносной. Эти две критики, фактически, выступали двумя сторонами одной медали. От меры профессиональной требовательности критики, неподкупности и глубины идейно-эстетического анализа во многом зависело и зависит развитие литературного процесса в целом. Н.Ровенский не принимал статей поверхностных, невысокого философского и эстетического уровня, отвергал субъективизм, приятельские и групповые пристрастия. Критик анализирует произведения, прежде всего, с точки зрения их жизненности и жизнеспособности. Аналитичность взглядов помогала ему видеть объективное и реальное место произведения и автора в общем литературном процессе.

Проявляя завидную проницательность, Н.Ровенский сумел предугадать во многом дальнейшие шаги в литературе талантливых писателей и поэтов республики. Его труды отличаются от тех, для авторов которых главное не постижение диалектики литературного процесса, а сама процедура критики: перетасовка или подтасовка мнений и концепций, демонстрация утонченности своего вкуса и т.д. В подобных работах встречаются верные суждения, примеры профессиональных навыков критика, несомненности дарования. Но нет широты видения проблемы.

Мерой взыскания к себе и литературе определял место критики в литературном процессе Н.Ровенский. Критика не идет вслед за литературой, она идет с ней вровень. «Исследуя художественное слово литературы, она создает свое художественное слово, свою литературу.

Представляя читателю мир литературы, она представляет ему свой собственный мир, собственную действительность, в которой свои законы, свои условия жизни, своя жизнь», – считает Ю.Томашевский [2, с. 266].

Он был не просто литературным критиком, добросовестным комментатором. Он был одним из творцов литературы и искусства Казахстана, активным и полноправным. Н.Ровенский выражал заботу о гражданской позиции критика, о творческих задачах, которые тот решает, и о многом другом. Его талант проявился в сфере суждения и оценки литературного процесса второй половины XX века. Если художник развивает свою мысль посредством изображения, то критик оперирует образами, уже созданными художником, сопоставляя их в том или ином аспекте с правдой жизни. Критик оценивает духовное содержание труда художника, его понимание закономерностей жизненного процесса.

Русский критик Казахстана не признавал жанровую или тематическую специализацию своих работ. Он пришел в литературу со своими сокровенными раздумьями о предназначении искусства слова и оставался верным им в своих исследованиях. Н.Ровенский одинаково заинтересованно писал о прозе (М.Ауэзов, Г.Мусрепов, Т.Алимкулов, Т.Ахтанов, А.Алимжанов, М.Симашко, Ю.Герг и др.), поэзии (О.Сулейменов, Б.Канапьянов, А.Елков, И.Кнорринг и др.), литературоведении (И.Габдиров, Е.Лизунова и др.), критике (М.Каратаев), проблемах перевода (А.Жовтис, М.Симашко и др.). Легко проводил как ученый-компаративист параллели между казахской, русской, уйгурской, немецкой и корейской литературами. Подлинного критика-профессионала волновали проблемы, охватывающие весь литературный процесс второй половины XX века в целом.

Это помогало ему избегать субъективистского эстетства, мелочной пристрастности, вкусовщины. Современный литературный процесс исследовался критиком не изолированно, а в тесной связи с достижениями русской и казахской культуры. В творческом активе критика – литературные портреты и литературоведческие работы теоретического и научно-комментаторского характера. Точность эстетических оценок в совокупности с надежными социально-общественными критериями дает возможность критику выявить общее и своеобразное в творчестве казахских писателей и поэтов, в раскрытии национального характера; проследить общность в исканиях молодых поэтов; сделать обобщения о движении искусства, о народном характере.

Литературно-критическая деятельность Н.Ровенского развивалась в контексте эволюции казахской и русской литератур, в неотрывной связи от истории литературы и теории литературы. Русский критик Казахстана развил далее литературную критику, основы которой были заложены В.Г. Белинским, Н.А. Добролюбовым, Н.Г. Чернышевским, Д.И. Писаревым, с одной стороны, и Абаем, Шакаримом, А.Байтурсыновым, М.Дулатовым, А.Букейхановым, М.Ауэзовым, С.Сейфуллиным, С.Мукановым, Г.Мусреповым, И.Шуховым, М.Каратаевым, З.Кабдоловым, З.Ахметовым и другими учеными. Согласно их взглядам, критика должна быть устремлена к познанию закономерностей литературного процесса, постижению философии времени, выраженной в писательских судьбах и в основных тенденциях художественной литературы.

Формирование евразийских взглядов Н.Ровенского было заложено изначально, вековым соседством казахской и русской литератур: классики и современной литературы XX века. Выступив переводчиком ряда произведений казахской литературы, критик изнутри знал ее особенности и характерные черты. Дружба и знакомство с известными деятелями казахской, русской, уйгурской, немецкой литератур сыграли свою позитивную роль в проникновении в «тайны слияния творческих кровей», в раскрытии особенностей художественного процесса.

Литературный критик устанавливает самые важные критерии оценки для разных жанров. Современники Н.Ровенского – А.Жовтис, В.Владимиров, А.Устинов, З.Сериккалиев, В.Бадиков и другие внесли существенную лепту в развитие практически всех жанров критики: статьи, рецензии, обзора, литературного портрета, очерка и т.д. Каждый из них сказал свое веское слово о повестях и романах, рассказах и стихотворениях.

Работы по имагологии тесно связаны с проблемой литературных связей, и в каждой из этих областей сравнительного литературоведения Н.Ровенский оставил свой значительный след. Вклад критика в сравнительное литературоведение виден на примере его книг и статей, в которых он охранял границы жанра и где доминировала забота о писателях и будущем казахстанской литературы. Чувство правды жизни, историзм мышления, стремление к созданию подлинных представлений о назначении художника – суть критики.

Н.Ровенскому были присущи запрограммированный аскетизм и невероятное духовное трудолюбие, нравственное и духовное лидерство. Он принадлежал к шестидесятникам, вокруг которых образовалось замкнутое пространство. Они не могли открыто проповедовать свои

взгляды, поэтому обо-собились как от поколения предыдущего, так и от поколения последующего. Принципиальным был тезис критика о необходимости и плодотворности сближения критики и литературоведения, потому что при осмыслении живого процесса научный инструментарий академического литературоведения часто «не срабатывает», он недостаточно гибок, динамичен, он рассчитан на устоявшиеся, «перебро-дившие» явления. Н.Ровенский предлагает для этого целую программу, важный пункт которой – воз-вращение ряда крупнейших имен, изъятых из литературы. Тем самым он предвосхищает то, что было сделано в 90-е годы XX века.

Ценность творческого наследия Ч.Валиханова возрастает с каждым десятилетием, потому что «в истории каждого народа есть имена, есть трагические судьбы, сплавленные из подвижничества и незащищенного благородства, из горя и славы». Для характеристики деяний Чокана Валиханова критик использует хронотоп, потому что казахский этнограф постоянно в пути, он не остался в прошлом, он живет во времени, в истории. В статье Н.С. Ровенского появился очень важный момент: о казах-ском ученом-просветителе пишут русские исследователи – романист и критик. Это очень важно с точки зрения имагологии, потому что так можно раскрыть своеобразие художественного мира произ-ведения. «Взгляд со стороны» очень важен.

Разрабатывая в своих трудах проблемы художественного перевода, критик считает самым глав-ным умение передать художественное своеобразие автора, поэтому очень важен диалог поэта и пере-водчика, только тогда перед русским читателем возникает образ иноязычного поэта со всем его тема-тическим и художественным своеобразием. В качестве удачных переводов на русский язык критик называет сборники А.Тажимаева «Березы шумят», «Древо единства» Е.Аукебаева, Дж.Молдагалиева, Х.Бекхожина, К.Мурзалиева, Н.Шакенова, Ж.Нажимеденова и др. В.Кузнецов при переводе стихов Дж.Молдагалиева сохранил интонацию, душевный настрой поэта, его мысли и национальные краски. В то же время объективность дает ему право писать о дилетантах, о низком художественном качестве переводов, когда за дело берется ремесленник. Перевод призван информировать читателя об истори-ческой судьбе и духовной культуре народа, об особенностях его национального мышления и нацио-нальной эстетики. В области перевода с уйгурского Н.Ровенский отмечает высокий профессиональ-ный уровень С.Н. Маркова, А.Самойленко, Ю.Герта и др., с казахского – А.Белянинова, Ю.Герта, П.Косенко, М.Симашко, Г.Бельгера, В.Антонова и др. В лучших художественных переводах перевод-чик должен идти за автором, только в том случае возможен успех.

Нравственных критериев русских критиков позапрошлого века придерживался в своих статьях и книгах Н.Ровенский, который при анализе сборника стихотворений Е.Аукебаева «Древо единства» отмечает жанровое разнообразие: зарисовки, баллады, лирические миниатюры, патриотические сти-хотворения. Талантливые переводы с уйгурского и казахского языков приветствовались критиком Ровенским. Он замечал все талантливое и поддерживал его. Особой областью литературоведения был для него поэтический художественный перевод. Стиль и поэтика, тема и идея переводимого произве-дения должны быть талантливо сохранены и переданы в переводе. В своих книгах Н.Ровенский под-тверждал эти положения конкретными примерами.

Русскоязычная поэзия Казахстана всегда находилась в центре внимания Н.Ровенского-критика. Один из ее самых ярких представителей О. Сулейменов, которому присуща обостренная чуткость, плакатная яркость образов, биение мысли в поэзии. Ему подвластно все: настроение природы и чело-века, космическая удаль и размах, исторические глубины народной памяти. Он соединяет воедино и наполняет особым смыслом самые отдаленные и разрозненные явления, раскрывает диалектику бытия. Это потому, делает вывод критик, что родилась его поэзия на стыке двух эстетических куль-тур: казахской и русской. О.Сулейменов всегда в поиске, его влечет активное, героическое начало в деятельности человека и в истории культуры.

Понятие «русскоязычный писатель» включает комплекс проблем исторического, культурного, лингвистического, социального, политического характера. Поэты-билингвы являются проводниками процесса взаимодействия культур. Только в настоящей поэзии аккумулируются лучшие силы: широ-та интеллектуального кругозора, мировоззренческие установки, культура мышления и взыскатель-ность эстетических критериев. Идея сближения национальных культур – определяющая в творчестве двуязычных поэтов.

Таким образом, феномен личности Н.Ровенского-критика в том, что он считал гражданственность в литературе обязательной. Он следовал заветам критиков-демократов и Н.Некрасова: «Поэтом можешь ты не быть, но гражданином быть обязан».

На примере книг и статей Н.Ровенского видно развитие самой личности критика, его духовного горизонта, гражданской позиции, его главной, сокровенной идеи – евразийства, определяющей твор-ческое признание. В движении Н.Ровенского от жанра рецензии, зарисовки, обзора – к жанрам лите-ратурно-художественного портрета, аналитической статьи – не только

этапы личного творческого пути. В этом проявились и закономерности развития литератур народов Казахстана второй половины XX века, потому что статьи и книги критика отражают этот процесс в его самых значимых моментах. В своих трудах Н.Ровенский исследует общенародный характер народных восстаний (по произведениям А.Алимжанова, Т.Алимкулова), проблемы евразийства и многое другое. В некоторых темах он был первооткрывателем. Его литературоведческое и критическое наследие стало не только закономерно звеном в истории литературы Казахстана и критики второй половины XX века, но и занимает в нем центральное место.

Основательный теоретический уровень, развитый художественный вкус, выработанный классикой мировой литературы, ярко выраженная независимость суждений, большая эрудиция – определяющие черты Н.Ровенского – критика. Н.Ровенский был не только знающим критиком, любящим литературу и умеющим анализировать ее. Его глубоко заботили ее вечные качества: народность, демократизм, гражданственность, пророческая миссия художника слова. Настоящее произведение устремлено к правде, красоте и идеалу. Он ставил задачи на перспективу, раскрывал отражение инационального мира.

Задача критика намного ответственнее. Его судьба зиждется на трех китах: концепция, принципиальность, художественный вкус. Он формулирует основные идеи, которыми живет и должно жить искусство. Литературный критик зовет писателя к идеалу, а читателю указывает те произведения, которые, по его мнению, продолжая литературную традицию, представляют собой новое слово в литературе.

1. Толстой Л.Н. Полное собрание соч.: В 90 т. – М., 1952. – т. 48. – С. 119-126.

2. Томашевский Ю. На переломе. Современник. Критический ежегодник. – М.: Современник, 1979. – С. 265-272.

Түйін

Мақалада белгілі сыншы Николай Ровенскийдің өз тәжірибесіндегі көркем туындыны бағалаудың белгілері туралы айтылады. Аударылатын туындының стилі мен поэтикасы, тақырыбы мен идеясы аударма жасауда сақ-талуы керек. Н.Ровенский өз еңбектерінде осы ернжелерді нақты мысалдармен дәлелдейді.

Summary

In article it is a question of criteria of an estimation of the works of art developed by the known critic of Kazakhstan by Nikolay Rovensky. Style and poetics, a theme and idea of translated product should be talently kept and transferred in transfer. In N.Rovensky's books confirmed these positions by concrete examples.

АБАЙ, ШӘКӘРІМ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ “ЖАН” ҰҒЫМЫ

С.Ізтілеуова – Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Абайтану ғылыми-зерттеу орталығының жетекші ғылыми қызметкері, филол.ғ.д.

Әр дәуірде қоғамның өзгерісіне байланысты, қиыншылықтар туындағанда адамзат баласының қиналып, күрделі мәселелердің шешуіне жауап таба алмаған кезеңде, халықтың мүддесін ойлайтын, жанашыр, шын сүйіспеншілік иелерін сол дәуірдің өзі туындатып, жарыққа шығаратын сияқты. Бұнд-ай тұлғалар қазақ халқында баршылық. Ойшылдық пен ақындықтың тізгінін қатар ұстап, ақын жанды жұртына, өлеңмен насихат қалдырып, ел мүддесі үшін, айтар сөзінен қорықпаған, халқына тағылым етер мол мұраларын қалдырған ұлт ұстаздары Абай, Шәкәрімнің әлі де ашылмай жатқан қырлары көп. Тәуелсіздікпен келген өзгерістер, адамның қоғамдағы орнын, оның жеке басының тұлғалық ерекшеліктеріне баса назар аудару қажеттілігін және де, оның өзін-өзі тануы керек екендігіне назар аудартты. Қос ғұламаның осы мәселе төңірегінде айтқан идеяларының маңыздылығы зор. Абай көтерген бұл тақырыптың өзектілігін Шәкәрім жақсы түсінді. Жалпы Абайдың қара сөздеріндегі айтылған ойларының, идеяларының барлығы дерлік Шәкәрім шығармашылығында тыңнан жол тар-тып, жаңаша өрнекпен, басқа бір ашылмаған қырларынан танылып отырады. Әрине Абай талап еткен, ол сомдаған адам образын, Шәкәрім сол деңгейде бейнелеуі оңай емес. Шәкәрімнің алдындағы Абай ағасынан алған тәрбиесімен қоса, рухани ұстазының ел жұртының мүддесін, оның мұңын, қай-ғысын, рухани жүгін қалай көтергенін көруі, өзіне үлкен талаптар қоюға мәжбүр етті. Екі ойшылдың арасындағы рухани сабақтастық мәселесі терең зерттеуді қажетсінеді. Абайдың адам болмысын тану-ға

бағытталған идеяларының ең өзектісі «толық адам» концепциясы. Осы төңіректе екі ақынның арасындағы рухани байланыс және айырмашылықтар мәселесін танып білу, түсіну, зерттеу қажет екенді-гі туындайды. Ең маңыздысы, Шәкәрімнің ұстаз салған үлгіден кейін қандай тақырыпты және қандай идея ұсынды дегенді айқындау. Шәкәрім Абайдың «адам болу» қағидасының маңыздылығын артты-ратын «толық адам» концепциясының негізінде адам тәрбиесіне қатысты «шын таза жан», «түзу адам» мәселесін күн тәртібіне қойды. Күрделі түсінік, қайшылыққа толы адам табиғатын түзеуге ұсынған бұл концепцияда терең таным жатыр. Оны түсініп, тану үшін Абайдың «адам болу» қағида-сын талдау қажет. Ондағы адамның ішкі әлемінің терең қырларын Абай қалай реттеуді насихат етті, адамға кері әсер ететін зиянды сапасыз қасиеттердің болмысын қалай ашып көрсетті, міне осыларды талдау тиімді. Әуелі адам мінезін қалыпты жағдайға келтірудің маңызы зор деп есептейді ойшыл. Адамның қоғам мен өзінің ішкі әлеміндегі гармониялық тепе-теңдікті сақтауы үшін қажетті сапалар-дың легі ақын шығармашылығында кеңінен суреттеледі. Адам жанының тәнімен үйлесімділікте болуы, жанның үнемі жетілуге, рухани ізденісте болуы қажет. Және жанның азығы мәселесі, оның рухани жетілуі қажеттілігін ойшыл ақын дәріптейді. Абай алдымен адам болмысының жан мен тән-нен тұратындығына, «жан» мен «тәннің» әрқайсысының қызметіне айрықша мән беріп, талдайды. «Жанның» адам болмысындағы мәніне терең барлау жасап, болмысын ашады. «Жанның» білуге, көруге, үйренуге құштарлығына жетінші қара сөзінде қарапайым мысалдар келтіріп, ұғынықты түрде түсіндіреді. Ары қарай жалпы «жанның» қасиетін, сырын, болмысын ашады. Сондықтан, қазақы қол-данымға лайықты, түсінікті «жан азығы», «жан тамағы» деген түсініктер енгізеді. «Жан» ұғымы жай-лы танымның тамыры тереңде. Өзіне дейінгі шығыстық, ислам ғұламаларының ойларымен таныс болған Абай қазақы түсінікке лайықтап, жинақы түрде талдап, қарапайым мысалдармен түсіндіреді. Жан өзінің жаратылысында үнемі жетілуді, рухани ізденісті қажетсінеді. Жаратушы мен жанның ара-сындағы терең байланысты жан жаралғаннан пайда болатындығын қос ғұлама Құран іліміне сүйене отырып жеткізеді. Жанның жаратылысы таза. Осы тазалықты адам болмысы үнемі сақтай алама, қаласа қалай сақтауы керек осылардың мәніне ойшылдар тереңнен тоқталады. Жанның тазалығы мәселесі екі ойшыл еңбектерінде өлеңмен де, қара сөзбен де берілген. Жанның да өзіндік сапалары, қасиеттері болады. Жанның құндылықтары жанның нәрленуіне қызмет етеді. Абай бұл мәселеге айрықша тоқталады. Жан әлемінің өзіндік тіршілігіне оның қызметіне баға беріп, талдайды. Абай қырық үшінші қара сөзінде: «Бағана айттық қой, жан қуаты басында кішкене болады, ескерсе, күтіп айналдырса, зораяды деп. Жан қуатымен адам хасил қылған өнерлері де, күнде асады. Көп заман тексермесең, тауып алған өнеріңнің жоғалғандығын және өзіңнің ол мезгілдегіден бір басқа адам болып кеткеніңді білмей қаласың. Қай жоғалған өнер: «ал, мен жоғалдым» деп, хабар беріп жоғала-ды. Енді қусаң, бағанағы әуелгі табуыңнан қиынырақ тиеді». дейді. Абайдың қолданысындағы тер-миндік мәні бар сөз қолданымдарының барлығы дерлік, белгілі дәрежеде мазмұны бай пәлсапалық мағына береді. Соның астарында тәрбиеге лайықтап, негіздеп отырыды. «Жан» ұғымын түсіндіріп, талдап, оның қызметіне айрықша тоқталады. «Жан қуатының» адам болмысындағы тіршілігі үнемі баптауды, күтіп ұстағанды қалайды. Оған ерекше қарамасаң, таза ұстамасаң, тәни істерге бейім кет-сең, оның әлсірейтінін, кірлейтінін ойшыл ескертеді.

Абай жанның негізгі қызметіне тоқтай отырып, былай дейді: «Бұл қуаттың ішінде үш артық қуат бар, зинһар, соны жоғалтып алу жарамас, ол жоғалса, адам ұғылы хайуан болды, адамшылықтан шықты». Жанның терең сырларын білуге үйрете отырып, сақтандырады. Жоғарыда Абай жан қуаты-на қатысты ойларын ары қарай былай жалғастырады: «Біреуі орысша «подвижный элемент» деп ата-лады. Ол не нәрсе? Не көрдің, не есіттің, әрнәшік білдің, соны тездікпенен ұғып, ұққандықпенен тұр-май, арты қайдан шығады, алды қайда барады, сол екі жағына да ақылды жіберіп қарамаққа тез қоз-ғап жібереді. Егер бұл болмаса, көп білуге көп оқу оңды пайда бермейді. Керекті уақытында ойламай, керекті уақытында қылмай, керекті уақытында айтпай, дайым уақытынан кеш қалып, «Әй, әттеген-ай! Үйтуім екен, бүйтуім екен» деп, өмір бойы ғафил болып-ақ отырғаның».

Жанның үнемі қозғалыста, ізденісте, тану, білу әрекетінде болатындығын және оның қасиетін нақ-тылап, талдайды. Шынында қарапайым адамның өз жаны туралы, оның қызметі, әрекеті туралы білуіне, мағлұмат алуына ой салады. Жанның қуаты адам баласына өзінің адами қалпын сақтау үшін керек. Оны жоғалтпай сақтау, адамды хайуанға айналып кетуден сақтайды- деп есептейді ойшыл.

Абай: «Біреуін орысша «сила притягательная однородного» дейді. Ол-бір нәрсені естіп, көріп біл-дің, хош келді, қазір соған ұқсағандарды тексересің. Түгел ұқсаған бар ма? Әрнәшік сол іске бір келіскен жері бар нәрселердің бәрін ойлап, білгенін тексеріп, білмегенін сұрап, оқып, бөтеннен хабар-ланып білмей, тыншытпайды.» Абай «жан» ұғымын анықтай отыра, оның ақыл мен

ғылымды жан-ның қуат күштері арқылы жинақталатынына тоқталады. Алайда бұған айрықша бап керек, оны сол арқылы сақтауың қажет, әйтпесе жоғалту қаупі туындайды деп ескертеді. Сонымен қатар, әрбіреуі-нің өлшемі барлығын одан асуға болмайтынын да нақтылады.

Абай: «Үшіншісі, орысша «впечатлительность сердца» дейді, яғни жүректі мақтаншақтық, пайда-күнөмдік, жеңілдік, салғырттық – бұл төрт нәрсебірілән кірлетпей таза сақтаса, сонда сырттан ішке барған әр нәрсенің суреті жүректің айнасына анық раушан болып түседі. Ондай нәрсе тұла бойыңа жайылады, тез ұмыттырмайды. Егерде бағанағы төрт нәрсемен жүректі кірлетіп алсаң, я қисық, я күнгірт көрсетеді. Енді ондай нәрседен оңды ұғым болмайды.»

Абай «жан» ұғымын оның қызметін, әрекетін осылай баяндап, түсіндіреді. Абайдың жан қуаты-ның «впечатлительность сердца» деген үшінші қуатын Шәкәрім өлеңмен былай тарқатады:

Сүйте-сүйте денеге әбден тартып,
Мақтан күйлеп кетеді одан да артық.
Жан керегін ойлауға жалқауланып,
Ала-алмайды өз бойын өзі қайтып?
Мақтан үшін жан қалса ескерусіз,
Дұрыс-ақ қой дейсіз бе осынымыз?
Іздегенін таба алмай кетсе зарлап,
Жанның орны не болды, байқадыңыз. (Бұл да сонда. 52 бет.)

Жанның жетілуіне, білуіне бөгет болатын мақтаншақтық, пайдакүнөмдіктің зияндылығын екі ойшыл да баса айтады. Мақтанның зияндылығын Шәкәрім «жанның жалқаулығына» әкеліп соғады – деп түсіндіреді. «Жан керегін ойлауға жалқауланып» деп «Мақтан үшін жан қалса ескерусіз» деген алғашқы өлең жолдарындағы мақтанның зияндылығын жанның жалқаулығын туындатындығын нақ-тылайды. Абай қозғаған кез-келген тақырып, Шәкәрім шығармаларында кей тұстары тереңдете суреттеледі.

Жанның рухани жетілуі үшін жанның тамағын қамтамасыз етілуі маңызды. Екі ойшыл жанның тамағы, азығы, жан құмары деген мәселенің маңыздылығына мән береді. Осылардың төңірегінде өздерінің түйген ойларын жеткізеді. Жан құмары білуге, үйренуге ұмтылады және де жан үнемі өзі-нің азығын қамтамасыз ету үшін, әрекетте болады. Абай да, Шәкәрім де «жан» ұғымы жайлы ойла-рын қазақ жұртына жеңіл де, түсінікті етіп, ұсынады. Адамның өз болмысын тануы, оның өзінің жаратылысын, жанның тану қызметін, тәннің жаратылысын, оның жаннан айырмашылығы барлығын талдап, түсіндіріп, отырады. Бұл тараптан қарағанда қазақ жұртына бұл ұғымдарды таразылап, тал-дап, беріп, тағылымдық жүйе қалдырды және де ғылымда бұл ұғымдарды қалай талдау керек екенді-гіне жол көрсетіп кетті деп есептейміз. Әрине, бұл мәселе өте күрделі, Абай өзіне дейінгі жазылған еңбектерді оқып, біліп, зерделеп барып, осы ой-тұжырымдарға келді деп ойлаймыз. Абай «жан» ұғы-мының күрделілігін, сонымен қатар, оның адам болмысындағы атқаратын қызметі мен роліне де ерекше мән береді. Екі данышпанның «жан» мәселесіне тоқталып, оның мәнін ашуға тырысуы қазақ-тың зиялы жұртына, зерттеушілерге негіз болады және де, адамның өзін-өзі тануына ықпал ететін мұра деп есептейміз.

Резюме

В работе раскрываются проблема человеческой души в произведениях Абая и Шакарима.

Summary

This work shows main problem of humanity's souls in Abai and Shakarim works.

МИР ДЖАЛАЛ И ШЕРВУД АНДЕРСОН: БЛИЗОСТЬ И СХОДСТВО В ИХ ТВОРЧЕСТВЕ

Н.Ш. Тагиева – диссертант Азербайджанского Университета Языков

Как известно, компаративизм, т.е. сравнительно-исторический метод в литературоведении уста-навливает сходство и историческое развитие образов, сюжетов в произведениях литературы и фольклора разных народов. С этой точки зрения литература США и азербайджанская литература даёт обширный материал для сравнительного исследования. Объект и цель данной статьи является сопоставительным анализом американского прозаика Шервуда Андерсона и азербайджанского писателя Мир Джалала Пашаева, исходя из их творчества, особенно коротких рассказов, новелл.

Азербайджанский читатель очень плохо знает видного американского прозаика Шервуда Андерсона (1876–1941). За исключением одного предложения из обзора о литературе США – в переводе на рус-ский язык это предложение так звучит: «Новеллист Ш.Андерсон сыграл важную роль в развитии пси-хологического течения в американской литературе» (1, 300-301) – и маленькой статьи, состоящей из нескольких коротких заметок в Азербайджанской Советской Энциклопедии (1, 334), о нём у нас ничего не написано.

Жизнь и творчество Ш.Андерсона у нас, т.е. в Азербайджане, долгое время остались вне внимания азербайджанских литературоведов и переводчиков. К сожалению, всего только два рассказа писателя – «Death» («Смерть») и «Death in the wood» («Смерть в лесу») переведены на азербайджанский язык.

XX век – век экономического могущества, новых иллюзий об избранности Америки и одновременно век кризиса. В этом – истоки американской трагедии и вместе с тем истоки художественных открытий американской литературы (2, 31-32).

Второе десятилетие XX века называют периодом поэтического Возрождения. Проза и поэзия стре-мятся к сближению с реальной жизнью. После войны шла всеобщая переоценка ценностей, господ-ствовал дух отрицания. Молодые писатели утверждали современные темы. Именно с 20-х годов начинается всё растущее мировое влияние творчества лучших американских писателей (2, 33).

Ш.Андерсон начал публиковаться в 1914, полностью посвятил себя литературе с 1923 года. Пер-вая книга Андерсона – роман «Сын Уинди Макферсона» («Windy McPherson's son», 1916). Литера-турную славу Андерсону принесли сборники рассказов «Уайнсбург, Огайо» («Winesburg, Ohio», 1919), «Торжество яйца» («The triumph of the egg», 1921), «Кони и люди» («Horses and men», 1923), в которых реалистически изображено американское захолустье с его духовным убожеством, искале-ченными человеческими судьбами. Ш.Андерсон создаёт гротескные образы чудаков, живущих в мире, где вещи подавляют человека. Как известно, творчество Андерсона, писавшего в разных жан-рах, неоднородно и неравноценно. Своими рассказами он внёс большой вклад в прогрессивную аме-риканскую литературу. И это тоже, правда, что на отдельных его произведениях, в особенности рома-нах, сказалось некоторое увлечение разного рода модернистскими тенденциями, уведившими его в сторону от реализма (3, 3).

Творчество Андерсона противостояло официальной версии «всеобщего благополучия» – «prosperity». Ему принадлежат семь романов, в том числе такие популярные, как «Множество браков» («Many marriages», 1923) и «Тёмный смех» («Dark laughter», 1925). В 30-х годах участвовал в комитете писа-телей, выезжавших к бастовавшим горнякам Харлана, написал роман о забастовке гасконских текс-тильщиков «По ту сторону желания» («Beyond desire», 1932); в этом романе выражено искреннее сочувствие к жизни и борьбе трудящихся.

Он отвергал непрременные тогда в Америке «счастливые концы», находя, что преуспевшие эпигоны Эдгара По и О'Генри отгородили малый жанр от американской жизни. Он метал громы и молнии про-тив «сюжета-отравы», то есть надуманных сюжетных схем, по его слову, «предававших» героя. Сюжет у него порою едва намечен, а привычной развязки вообще нет («Книга о гротескных людях», «Мать», «Бумажные шарик», «Философ», «Набожность», «Яйцо», «Эти жители гор», «Новая жена», «Патри-от», «Большая рыба», «Незабытый», «Пастораль», «Его комод» и др.). Но неожиданный поворот, отли-чающий всякую новеллу, с её упругой формой, есть и у Андерсона, только нетрадиционный. Этот пово-рот освещал изнутри его характер и всю усложнившуюся в XX веке американскую жизнь (4, 8).

Новеллистика Ш.Андерсона во многом определила пути развития американской прозы последую-щих пятидесяти с лишним лет; она была явлением подлинно новаторским – новым словом не только в истории новеллы, но и во всей литературе. Юмор, живость интриги, неожиданный финал – все эти устойчивые признаки американского рассказа для Андерсона уже

не были обязательными (5, 7).

На многих рассказах Андерсона лежит отпечаток вечности и некоторые аспекты американской жизни не только были рассмотрены здесь впервые, но и получили исчерпывающее истолкование.

Известный американский критик Малкольм Каули писал: «Вскоре Андерсон превратился в «писателя для писателей», единственного в своём роде беллетриста, оказавшего столь явное воздействие на мирозерцание и литературный стиль последующих поколений. Хемингуэй, Фолкнер, Вулф, Стейнбек, Колдуэлл, Генри Миллер... каждый из них, бесспорно, многим обязан Андерсону и то же самое можно сказать о десятках других» (6, 102).

А.Мулярчик утверждал, что сдвиг от фабульности к психологизму, происходивший после Андерсона в американской новелле 20-х годов, можно наблюдать в творчестве многих молодых прозаиков того времени (5, 11).

Как мы знаем, Шервуд Андерсон стал для литературной Америки ключевой фигурой, его творчество оказалось на скрещении литературных путей XIX и XX веков. Развивая традиции классической американской литературы, он активно осваивал проблематику, порождённую новым этапом социального развития страны. Он выступил подлинным первооткрывателем, ибо сумел отразить явления и процессы, обострившиеся с наступлением нового века или же, напротив, только обозначившиеся, а в полной мере проявившиеся позже и не утратившие своей актуальности и поныне: крах свободной фермерской Америки, пагубность кредо материального успеха, отчуждение личности, которая в процессе индустриального капиталистического развития безвозвратно утрачивает духовные ценности (7, 6-7).

Излюбленной формой Андерсона стала короткая – психологическая зарисовка, показывающая центрального персонажа – обычного, ничем не выдающегося жителя американской провинции – в такой ситуации, когда в нём вдруг выявляется скрытый не только от посторонних, но и от самого себя внутренний человек, когда в стёртой заурядности обнаруживается неповторимая личность.

Его новаторская новелла возвращала к фольклорным истокам «короткого рассказа». У Андерсона ярко выраженная установка на слушателя, сказ нередко входил в эту новеллу, а то и всю её окрашивал. Устное слово в таких новеллах, как «Руки», сочеталось у него с современной психологической культурой. Загадки американских характеров, раскрываемые его малым жанром, и создают здесь напряжённость повествования (4, 8).

Ключевое понятие эстетики Андерсона – это понятие гротеска, введённое им в новелле «Книга о гротескных людях», открывающей «Уайнсбург, Огайо». В своих литературно-критических статьях и эссе он утверждал, что главная писательская задача заключается в том, чтобы выявить странное, неожиданное, гротескное в будничном, заурядном материале или, как сказали бы русские формалисты, отстранить его. В этом смысле гротескны все его новеллы, обычно строящиеся на подчёркнутых, резких контрастах между видимостью и сущностью, внешним и внутренним, явным и скрытым, комическим и трагическим. Объединённые единым образом рассказчика, отдельные моменты складываются в единое целое, между ними возникают смысловые связи и переключки, постоянные мотивы начинают переходить из текста в текст. Новеллы Андерсона уже по самой своей природе тяготеют к циклизации, и в «Уайнсбурге, Огайо» он опробовал одну из её моделей: действие всех рассказов происходит здесь в одном и том же месте и в один и тот же период времени; центральные персонажи некоторых рассказов мелькают на периферии повествования в других; возникает «сквозной» герой – молодой журналист Джордж Уиллард, в котором критики не без оснований видят автопортрет самого писателя (9, 533-534).

Все авторы единодушно считали его самые лучшие произведения новым этапом в американской литературе. Критики и специалисты зарубежной литературы в основном обращали внимание на его жизнь, литературную биографию, влияние предшественников на его творчество, новаторство в новеллистике в американской литературе и его влияние на американскую литературу.

Азербайджанская художественная проза в 20-х годах XX века по сравнению с поэзией и драматургией развивалась медленно. Первые образцы советской прозы создавались писателями, начавшими творческий путь до «социалистической революции», т.е. большевистского переворота. Такие писатели, как Дж.Мамедкулизаде, С.С. Ахундов, Ю.В. Чемазминли, Г.Кантемир, А.Ахвердиев, ставили в своих рассказах злободневные вопросы; наряду с критикой дореволюционной жизни и пережитков старого, они старались отражать перемены, которые происходили в быту и сознании людей, ростки новой психологии, новых отношений.

В сатирическом журнале «Молла Насреддин» Джалил Мамедкулизаде закладывал основы современной азербайджанской сатиры: бичевал чванство, бюрократизм, бездушие, двуличие людей, примазавшихся к народной власти. Подчас обычные журнальные фельетоны и заметки превращались под пером великого мастера в блистательные сатирические новеллы (8, 158).

Возросло творчество молодых писателей, пришедших в литературу во второй половине 20-х годов.

С начала 30-х годов проза развивается интенсивней. Появляется ряд романов. Чуть ли не все видные писатели выступают с произведениями крупной формы.

Родился Мир Джалал в Южном Азербайджане, в крестьянской семье. Ещё в детстве вместе с отцом переехал в Гянджу, где он учился, а затем учительствовал. Получил высшее образование. После окончания аспирантуры Мир Джалал работал на кафедре истории азербайджанской литературы профессором и завкафедрой в Бакинском Государственном университете. Мир Джалал был доктором филологических наук, автором ряда монографий и учебных пособий.

Среди прозаиков Азербайджана одно из видных мест занимает Мир Джалал. Свою литературную деятельность Мир Джалал начал с публикации стихотворений, очерков и рассказов. Вошёл он в прозу 30-х годов, прежде всего как автор романов «Воскресший человек» и «Манифест молодого человека». Мир Джалал писал и маленькие лирические, юмористические, сатирические рассказы, новеллы, в которых старался сохранить естественность и простоту творческой манеры своих предшественников.

В 1935 году вышел его первый роман «Воскресший человек», который сразу привлёк внимание читателей (10). Писатель показал картину бесправия азербайджанского народа при недемократическом режиме. В центре романа – образ простого сельского парня, духовному воскрешению которого подчинён весь сюжет произведения. Кадыр, выросший в деревне, доверчив и наивен. Помещик Бебир домогается его молодой жены. Чтобы осуществить свои гнусные цели, он высылает юношу из деревни. Попав в армию, Кадыр общается с новыми людьми, революционерами, и становится активным участником борьбы за демократию, народную власть.

В романе «Воскресший человек» Мир Джалал показал себя писателем, способным к глубоким социальным обобщениям.

Вторым романом Мир Джалала был «Манифест молодого человека» (1939). Этот роман по справедливости может быть назван одним из лучших произведений азербайджанской прозы 30-х годов. В центре событий – молодой батрак Мардан. Он избил помещика. Чтобы избежать расправы, Мардан бежит из деревни. Постепенно простой крестьянский парень превращается в подлинного борца. Во главе революционных отрядов Мардан возвращается в деревню и узнаёт о смерти своего младшего брата Бахара, умершего от голода. Образ Бахара перерастает в символ жертвы проклятого прошлого (8, 160).

Один из интереснейших образов романа – Сона, мать Мардана. Писатель с любовью изображает старое поколение крестьян, стремясь обобщить в нём лучшие черты народного характера. Сона терпит все лишения, но защищает свою честь и честь сына. В «Манифесте молодого человека» романтический пафос органически сочетается с простотой и задушевностью повествования.

Перу Мир Джалала принадлежат также романы «Открытая книга», «Мои ровесники», «Новый город» и «Куда ведут дороги» (11). Главное в этих романах – раскрытие характеров нового поколения строителей светлого общества.

«Новый город» (1952) Мир Джалала посвящен рождению города Сумгаита – нового индустриального центра республики. Вместе с городом растут строители новой жизни – комсомольцы, самоотверженно работающие юноши и девушки.

Мир Джалал обладал острым сатирическим пером. Сатирическое перо писателя в разоблачении своих образов не обходится без гиперболизации, гротеска, но это ещё сильнее подчёркивает типические черты характера героя («Новомодная свадьба», «Каймак» («Сливки»), «Визит сватов», «После плова», «Огородный воришка», «Детские забавы», «Курортные драмы стариков» и др.).

Сатира Мир Джалала очень лирична, что позволяет автору глубже раскрыть духовный мир человека.

Мир Джалал не любит схемы. У него каждый персонаж – характер, с присущим ему одному духовным миром. Персонаж может быть второстепенным, эпизодическим, но никогда не надуман. Даже схожие по своему складу, по социальному положению люди у Мир Джалала отличаются друг от друга, непохожи друг на друга. Мир Джалал мастерски раскрывает человеческие характеры. Богатство жизненного материала и умение отбирать типические черты способствует той полноте изображения, которую называют художественностью произведения.

Творчество Мир Джалала можно уподобить горному ручью, который берёт своё начало где-то в снежных горах и постепенно становится мощной и полноводной рекой. Творчество прославленного мастера берёт начало в гуще народной жизни и отражает её богатство и многогранность.

Итак, как авторы коротких рассказов, новелл американский писатель Ш.Андерсон и азербайджанский прозаик Мир Джалал привлекают умением построить острый сюжет, изящную композицию с новеллистически неожиданной концовкой, скупю и чётко обрисовать характеры из народной жизни.

Итак, тематическое многообразие – отличительная черта творчества и Мир Джалала и Андерсона.

Мир Джалал и Андерсон умели подходить к явлениям действительности как социологи. Именно поэтому им удалось живо и в художественном отношении убедительно изображать типичные явления нашей эпохи и типичные человеческие характеры.

Мир Джалал и Андерсон были известны также как литературоведы и критики. В их статьях и литературоведческих работах проанализированы многие важные вопросы как классической, так и современной литературы.

1. Azərbaycan Sovet Ensiklopediyası. I cild. – Bakı, 1976 (на азерб. яз.).
2. Краткая Литературная Энциклопедия. Главный редактор Сурков А.А., том 7. – М., 1972 (Новейшая литература Соединённых Штатов Америки, – с. 32-33). Автор Беккер М.И.
3. Андерсон Ш. Рассказы. Перевод с английского. Составитель и вступительная статья («Шервуд Андерсон», – с. 3-18) Канделя Б.Л. – М.-Л.: Государственное издательство художественной литературы, 1959, 508 с.
4. Шервуд Андерсон. Избранное. Перевод с англ. Составитель и предисловие Ландор М. («Новеллы Шервуда Андерсона», – с. 3-20). – М.: Художественная литература, 1983, – 527 с.
5. Американская новелла XX века. Переводы с англ. Составитель и вступительная статья Мулярчик А. (с. 5-24). – М.: Художественная литература, 1976, – 526 с.
6. Малкольм Каули. Дом со многими окнами. Перевод с англ. / Шервуд Андерсон и его книга мгновений. Перевод Мулярчика А., – с. 102-115. – М.: Прогресс, 1973, – 328 с.
7. Андерсон Ш. Избранные рассказы (Selected short stories) / Составитель сборника Бернацкая В.И. «Пре-дисло-вие» Коренева М., – с. 6-22. – М.: Прогресс, 1982, – 352 с.
8. Дадашзаде Мамед Ариф. Азербайджанская литература. – М.: Высшая школа, 1979, – 232 с.
9. Американская новелла XX века. Сборник. Составитель Лапина Г.В. (На английском языке с параллельным русским текстом). Послесловие («Малая форма и её великаны»). – М.: Радуга, 1989, – 590 с.
10. Мир Джалал. Воскресший человек. Романы и рассказы. – М., 1959.
11. Мир Джалал. Куда ведут дороги. Роман. – М., 1966.

Түйін

Тарихи-салыстырмалы әдіс әртүрлі халықтардың әдебиеті мен фольклорындағы бейненің, сюжеттің тарихи дамуын, ұқсастығын анықтайды. Бұл тұрғыдан алғанда америка және азербайжан әдебиеті салыстыра зерттеуге мол материал береді. Автор мақалада Мир Джалал мен Шервуд Андерсон шығармашылықтарындағы ұқсастық пен жақындыққа тоқталған.

Summary

The paper is dedicated to the literary activity of Sherwood Anderson, the outstanding writer of the USA in comparison with Mir Jalal Pashayev, the famous Azerbaijani novelist, short-story writer and scholar. The author emphasizes that an Azerbaijani reader almost doesn't know the American writer and it is necessary to popularize Anderson in Azerbaijan researching his works comparatively with such a national writer's like Mir Jalal.

3 ТҮРКІ ТІЛДЕС ХАЛЫҚТАР ӘДЕБИЕТІ АРАСЫНДАҒЫ РУХАНИ САБАҚТАСТЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІНІҢ ТЕКСЕРІЛУІ

3.Жақсылықұлы – филология ғылымдарының кандидаты, доцент

Қазақ халқының ұлттық әдебиетінің басқа да туысқан немесе көрші халықтар әдебиетімен рухани байланысының тамыры тереңде жатыр. Мәдени-әдеби байланыстың шырқау биігін түркі тілдес халықтар арасындағы рухани сабақтастық мәселелерінен іздеген жөн. Бір бәйтеректің сан алуан бұта-ғы боп өрілген түркі халықтарының тағдырындағы ортақ мәселелер тек әлеуметтік немесе экономи-калық дамуда ғана емес, мәдениет тарихында да көрініс тауып, әдеби-рухани жақындастыққа да сеп болды.

Қазақ әдебиеттану ғылымында әдеби-рухани байланысты аталған тақырып айналасында зерттеп, тексеріс құралына айналдырған ғалымдар шоғыры қалыптасты. Қазақтың белгілі әдебиеттанушы ғалымдары С.Сейітов [1], Р.Бердібаев [2], Н.Келімбетов [3], А.Мусинов [4], Б.Ысқақов [5], Т.Тебегенов [6], С.Сүтжанов [7] және т.б. еңбектерінде түркі дүниесі руханиятының зәру мәселелерінің бірі ретінде өлең-сөз өнеріндегі (көркем әдебиет) сабақтастық жайы да тексеріс көзіне алынған.

Әдеби байланыстардың түзілуін зерттеуші ғалымдардың бірі – С.Сейітов «Әдебиеттер достығы» [1] аталған зерттеу еңбегінде қазақ-өзбек әдеби байланысының қалыптасып, өрбуіне ерекше назар аударды. «Бір кітаптың екі беті» (1961) атты мақаласында қазақ-өзбек халықтарының бауырластығын, тағдырластығын Науаи – Абай, Хамза Хақимзада – С.Сейфуллин, Ғафур Ғұлам – Сәбит Мұқанов ара-ларындағы әдеби шығармашылық шеңберінде тексеріс көзіне алады.

Ғалым пайымдауынша «Қазақ ақындарының ішінде Науаидың ұлылығын ең алдымен таныған, туысқан елдің ойшыл перзентінің есімін зор құрметпен атаған» бірінші ақын – Абай. Сонымен қатар қазақтың тілге шешен, сөзге жүйрік өнерпаздары Науаи туындыларының ізімен «кейде жалпы ұзын ырғасын пайдаланып» өздері де көркем дүниелер (өлең-жырлар) тудырған. Зерттеуші С.Сейітов тол-ғамынша қазақ пен өзбекті байланыстырар ортақ рухани құндылықтар екі ұлттың тұрмыс-салт жыр-ларында жақсы көрініс тапқан. Оған мысал ретінде екі жастың үйлену тойларында айтылатын жар-жар өлеңін мысалға алады. Жоғарыда есімдері аталған екі халықтың ұлттық мақтаншытары – ақын-жазушылар достығын, олардың арасындағы шығармашылық, өнерпаздық байланыстарды алға тар-тып, үлгі ретінде ұсынады.

Филолог-ғалым С.Сейітов өз зерттеулерінде қазақ сөз зергері М.Әуезовтың «Өзбек әдебиеті қазіргі заман әдебиетінің озық үлгі-өнегесімен молығып, байыған әдебиет» [1, 95 б.] деген пікірін және өзбек суреткері Ғ.Ғұламның қазақ әдебиеті хақындағы «Бұл әдебиеттің мазмұны қазақ жеріндегі кең. Абай жырларындай нәрлі, сезімді. Бұл әдебиет қазақ халқының қыр гүліндей әсем, ақылындай пара-сатты. Бұл әдебиет туысқан бауырлардай болған өзбек халқына жақын, сол үшін екеуінің ақыны да, жазушысы да бір-біріне ортақ» [8] деген пайым-толғанысынан үзіктер келтіріп өтеді.

Ғалым зерттеуінше қазақ-өзбек әдеби байланыстарының өзгеше өң ала дамуы басқа салаларға қарағанда лирикалық поэзияда жаңаша сипат тапқандай.

Екі халық әдебиетінің бір-біріне жақын келуі әсіресе, қазақ ақындарының Өзбекстан сапарындағы дүниелермен толыға, қаныға түскен. Мәселен, Д.Әбішевтің «Өзбек – өз ағам», «Гүлстан», Х.Ерғалиевтың «Тағы да келдім Ташкентке!», «Зеравшан бойында», Ж.Молдағалиевтың «Сәлем, саған Самарқанд!», Ғ.Қайырбековтың «Қос жүрек», «Дилижан», сондай-ақ Т.Жароковтың, Ғ.Ормановтың, С.Мәуленовтың және т.б. ақындардың өлеңдері Өзбекстан сапарынан соң туындаған шығармалар екен.

Қарымта шығармашылықта өзбек ақын-жазушыларының қарап қалмағаны да белгілі. Соның дәлелі Абдулла Қаппар, Асхад Мухтар, Ғафур Ғұлам, Зульфия т.б. жинақтары Қазақстан баспаларынан жарық көрген.

Қазақ-түркі халықтары арасындағы әдеби байланыс мәселесін тексеруде С.Сейітовтің қаламынан туған мақалалардың бірі – «Шығыс Шиллері» (1959) аталады. Мұнда түркімен әдебиетінің классигі Мақтымұлы Фраги ақындығына барлау жасалған. Фраги суреткерлігін әнгімелемес бұрын С.Сейітов өзіне дейінгі айтқан пікір-пайымдаулар мен ақынға берілген баға-байламдарға тоқталып өтеді.

Артына он төрт мың жолдай өлең-жыр қалдырған Мақтымқұлы туындыларының тақырыбы мен идеялық мұратына, шығармаларының көркемдік ерекшеліктеріне талдау жүргізе келе ғалым С.Сейітов ақын шығармаларын ана тілімізге тәжімеленген Ғ.Орманов, Ғ.Қайырбеков аудармаларының қазақ оқырмандарының жүрегінен орын тапқандығын, «төл әдебиетіміздің

туындыларының бірін оқып отырғандай, әсер алатынымызды», «тілге жеңіл, жүрекке жылы тиетін» жақындығын айтып өтеді. Зерттеуші тұжырымынша: «Туыс елдің саңлақ ақынының сұлу сырлы, сырбаз жырларын қазақ оқу-шылары жылы шыраймен қабылдап, өзінің қолтума дүниесіндей қадірлейді [1, 196 б.]».

Қазаққа бір сүйем жақындау қарақалпақ халқымен арадағы рухани байланыстар мәселесіне келгенде С.Сейітов: «Біздіңше қарақалпақ, қазақ халықтары жөнінде «екінің біріндей, егіздің сыңарын-дай» деген мақалды қолдану әбден лайық» [1, 197 б.] – дейді.

Қарақалпақтың белгілі классиктері Бердақ Қарғабайұлы, Күнқожа Ибрайымұлы сияқты шайырла-рының әдеби дәстүрлерін дамытқан берідегі А.Мусаев, А.Бегимовтардың ізін ала Ж.Аймырзаев, Ж.Жапақов, Қ.Досанов, И.Юсупов, А.Дабылов, С.Нұрымбетов және басқалардың Қазақстан туралы, қазақ халқы туралы өлең-жырларының мән-маңызына жіті үңіледі.

Екі халықтың арасындағы достықты, ағайын-бауыр сынды болған жарастықты көркем әдебиеттің лирика жанрында ақындарымыз қалай суреттей алды деген мәселелер төңірегінде ой қозғайды. Қос халық әдебиетінің шығармашылық байланыстарына үлгі ретінде қарақалпақ ақыны Тілеуберген Жұмамұратовтың:

Қазақ досым, келсең біздің араға,
Бөтенмін деп өзіңді әсте санама!
Түсінбеспін қарақалпақ тілін деп,
Байқаусызда бізден тілмаш сұрама! [9, 348 б.]

– деп келетін жыр шумақтарын мысалға келтіре әңгімелейді.

Түркі тілдес халықтар елдері әдебиетінің тарихын зерттеуге тереңдеп барған ғалымдардың бірі – ҚР ҰҒА-ның академигі, филология ғылымдарының докторы, профессор Рахманқұл Бердібаев. Оның «Байқалдан Балқанға дейін» аталған зерттеу еңбегі [2] тұтасымен дерлік түркі халықтарының тарихы мен этногенезі, мәдениеті мен әдебиеті мәселелерін тексеруге арналған.

Еңбекте саха, алтайлықтар, ұйғыр, хакас, тува, ұйғыр, қырғыз, өзбек, қарақалпақ, түрік, түркмен, башқұрт, ұйғыр, татар, ноғай, құмық, қарашай, малқар, қараим, әзірбайжан, қырым татарлары, месхет түріктері сынды ұлттар мен ұлыстар өмірінің тұрмыс-тіршілігі мен өткен тарихынан және бүгінгі тынысынан біраз мәліметтер берілген. Бұл еңбектің екінші бір құндылығы түркі халықтарының халық ауыз әдебиетінің үлгілеріне және поэзиялық шығармаларының ерекшеліктеріне әдеби, тілдік талдаулар жүргізілген.

Р.Бердібаевтың «Рухы жығылмаған миллет» атты жазбасы [2, 172 б.] қазақ-татар арасындағы рухани туыстықты дәріптеуге арналған. Патшалық Ресейдің шоқындыру зардабын әбден тартқан татар халқының бірнеше бөлікке ұшырап, жан-жаққа тарыдай шашылған тарихи-саяси тағдырына шолу жүргізе келіп ғалым Астрахан, Қырым, Литва, Еділ татарларының құрамында көптеген көне қазақ руларының (мысалы, найман, жалайыр, қоңырат, үйсін, қыпшақ, токсаба, табын т.б.) ұшырай-тынына үлкен мән береді.

Бұл еңбектің екінші бір құндылығы түркі халықтарының халық ауыз әдебиетінің үлгілеріне және поэзиялық шығармаларының ерекшеліктеріне әдеби, тілдік талдаулар жүргізілген. Мәселен, «Саха деген халық бар» деген жазбасында сахалардың патшалық Ресейдің қол астында бодан болғалы шын есімінен айырылып «якут» аталғанын, өздерінің жаппай шоқындырылып, аты-жөндерінің орысша жазылып, әбден тоқырауға ұшырағанын айта келе, олардың бұл күнге жеткен «олонхо» аталып кеткен батырлар жырының табиғатына назар аударады. Олонхолардың ішіндегі ең көлемдісі (отыз мың жолдан асады) «Нұрғын батыр» («Дьулуруйар Ньурчун боотур») жырының көркемдік қуатын жоғары бағалайды. Тағдыр тәлкегімен Қиыр Солтүстіктен бір шыққан сахалардың (якут) бір замандарда Оңтүстікте өмір сүргендігін аталған жыр-дастан мазмұнынан аңғаруға болатындығын автор: «Якут-тардың бір заманда Оңтүстікте өмір кешкендігіне қосалқы дәлелдер осы олонходан табылады. Жырда оты мол, шуағы мол, жыл он екі ай суық түспейтін өлкенің өсімдігі, жан-жануары, тұрмыс-тіршілігі бейнеленеді» [2, 5 б.] – деп атап өтеді.

Академик Р.Бердібаевтың аталған тақырыптағы зерттеулері кейінгі жас буынға әдеби, ғылыми сонылығымен ізашар, жол сілтер еңбек есебіндегі қызметі шексіз деген ойдамыз.

Егемен еліміздің тәуелсіздігін әлемде алғашқы боп таныған ел – Түркия мемлекеті. Қазақ-түрік әдеби, мәдени байланыстарының шын мәніндегі даму, қарыштау сәттері де тәуелсіздік жылдарынан кейін бастау алса керек.

Екі ел арасындағы экономикалық, саяси-әлеуметтік келісімдер әдеби-мәдени, рухани құндылық-тарға өз әсерін тигізіп, жемісін бере бастады.

Әдебиеттанушы ғалым, профессор Т.Тебегеновтің «Шетел әдебиеттері тарихы» оқу құралы кіта-бында [6] Үндістан, Иран сынды Шығыс елдері әдебиетінің тарихымен қоса Түркия мемлекетінің де әдебиеті тарихы мәселелері де батыл қозғалған. Лирика жанрын дамытушы

Фарук, Нарфыз, Орхан Сейфи, Юсуф Зия және т.б. ақындарды халықтың байырғы шығармашылық мұраларын игеруші, дәс-түр көздерін жалғастырушы ақындар есебінде қарастырады.

Ғалым Т.Тебегенов тексерісінде Яхья Кемал (1884-1959 жж.) – түріктің классикалық әдебиетін жаңғыртушы декаденттық сарынның белгілі өкілі саналса, Ахмет Хашим (1885-1933 жж.) – түрік поэзиясындағы символизмнің негізін қалаушы ақындар санатына жатады. XIX-XX ғасырлардағы түрік поэзиясының өркендеп-қарыштауында Фикрет, Омер Сейфеддин, Хамид Тархан және басқалардың енгізген жаңалық-нышандары ғалым еңбегінде басқа да әдеби жанрлар сабақтастығымен бірлестікте қарастырылады.

Түрік әдебиетінің көрнекті тұлғасы, кеңестік жүйеге кеңінен танымал болған Назым Хикмет Ран-ның шығармашылығын таразылауда зерттеуші Т.Тебегенов әлемге әйгілі суреткердің көркемдік-шығармашылық ізденістерін қазақтың жаңашыл, көрнекті ақындары С.Сейфуллин, І.Жансүгіров, Қ.Аманжолов шығармашылықтарымен тең көреді.

«Назым Хикмет шығармашылығы туралы бағалауда, – дейді автор, – замандық көзқарастарда іркі-лістер бар. Бірақ қазақ поэзиясының тұтас бір буыны сүйіп оқыған ақынның мұрасын толық оқып үйрену – сөз өнері тарихын игерушілер үшін пайдалы істердің бірі» [6, 34 б.] – дейді ғалым.

Қазақтың белгілі қаламгерлері Ж.Саин, Т.Жароков, Қ.Жармағамбетов, Ж.Сыздықов, Т.Әлімқұлов, Ж.Молдағалиев, С.Мәуленов, І.Мәмбетов, М.Әлімбаев, Қ.Жұмағалиев т.б. ақындардың Назым Хикмет туындыларын жаппай аударып, әр кезеңде қазақ тілінде сөйлетуінен-ақ әйгілі суреткердің қазақ елін-де қаншалықты кеңінен таныс болғандығын және қандайлықты құрметке ие екендігін аңғаруға болатындай.

Ежелгі түркі поэзиясының және қазақ әдебиетінің бастау-бұлағын тексеруші ғалымдардың бірі – филология ғылымдарының докторы, профессор Немат Келімбетов өзінің «Түркі халықтары әдебиеті» атты оқулық-хрестоматиясында [3] түрік әдебиетінің өткені мен бүгінгі дамуына сипаттама бере келіп: «Ең бастысы – түрік және қазақ әдебиеттерінің тарихи тамыры ортақ, шыққан тегі, яғни қайнар бастауы бір екенін ескергеніміз жөн» [3, 214 б.] – деп атап өтеді қазақ-түрік әдебиеттерінің арғы тари-хы хақында.

Түркі тілдес ағайынның бірі – қырғыз әдебиетінің тарихын зерттей келе ғалым Н. Келімбетов XIX ғасырдың соңы мен XX ғасырдың басында өмір сүрген халық ақыны Тоқтағұл Сатылғанов өмірі мен шығармашылығына тереңнен назар аударады. «Ерлік пен өрлікті, қайсарлық пен өжеттікті өз толғау-ларына өзек еткен қырғыз ақыны Тоқтағұл жырлары қазақтың жалынды ақыны Махамбет өлеңдері-мен үндес, сарындас болып келеді» [3, 132 б.] – деп ой түйеді автор.

Зерттеуші пайымынша Махамбеттің ежелгі дұшпаны Баймағанбет сұлтанға айтқан монологы мен Тоқтағұлдың қырғыздың үстем тап өкілдеріне (манап-бектерге) айтқан толғау-жырларында екі халықтың өмірі мен өнеріндегі сабақтастық мәселелері айқын аңғарылады. Тоқтағұлдың:

Ел едік біз ежелден,
Қазақ, қырғыз бір туған.
Туысқан елді қасқырлар
Бір біріне қас қылған [3, 132 б.]

– деп келетін монологын ғалым Н.Келімбетов: «Ақын қырғыз бен қазақ халықтарының сан ғасыр-лар бойы үзілмей келе жатқан достығын нақтылы түрде, тарихи деректерге сүйене отырып, мейлінше шеберлікпен жырлайды» – деп тұжырымдайды.

Махамбет Өтемісұлының күрескерлік рухтағы дәстүрі башқұрт поэзиясында үлкен құрметке ие Салауат Юлаев поэзиясында да сипат тапқанын Н.Келімбетов: «Екі ақынның да өмірдің оғындай өткір, лепті, қанатты жырларындағы сөз қолданыстары, тіпті кейбір өлең шумақтары бір-біріне өте ұқсастығы көп жәйтті аңғартқандай болады» [3, 132 б.] дейді ғалым. Зерттеуші түйіні: «Мұның өзі, ең алдымен, түркі тілдес халықтардың сан ғасырлар бойы үзілмей келе жатқан көркемдік дәстүр жалғас-тығынан туындап жатса керек».

Туысқан халықтар әдебиетінің тарихын бір кісідей тексерген ғалым С.Сейітовтің «Биікке күндей болып көтеріліп» (1966) [9, 305 б.] атты зерттеу мақаласында татар халқының үлкен ақыны, өмірінің басым бөлігін Қазақстанда (Орал қаласында) өткізген Ғабдолла Тоқай шығармашылығы тереңнен қозғалып, кеңінен әңгімеленеді. Ғ.Тоқайдың «Біздің жырларымыз» (1907) атты мақаласында кездесе-тін: «Менің қолымда қазақтың өлеңі тұр. Қазақ ақыны өзінің сүйген жарын қалай әсем жырлайды десеңізші!» – деп келетін ой-толғанысының қазақтың қара өлеңіне қатысты айтылғанын С.Сейітов жоғарыда аталған жазбасында баяндап өтеді.

Қазақ арасында өзінің өлең-жырларымен кең танымал болған Ғ.Тоқай туындыларын С.Торайғыров, Ж.Сыздықов т.б. ақындар аударып, кеңінен насихаттап отырған. С.Сейітов пікіріне ден қойсақ С.Торайғыровтың «Сүйемін туған тілді – ана тілін», С.Сейфуллиннің «Сыр сандық» сынды өлеңдерінде Ғабдолла Тоқайдың шығармашылық ықпалы барлығы айтылады [9, 317 б.]. Өз

дәуірінде Ғабдолла Тоқайдың шығармашылық дәстүрі мен рухани әсері тек қазақ ақындарына ғана емес, сонымен бірге өзбек, түрікмен, қырғыз, қарақалпақ қаламгерлеріне де жаңа серпін бергенін ғалым өз еңбегінде баяндап өтеді.

Қазақ және түркі халықтары әдебиетінің типологиялық сипаты әдебиеттанушы ғалым С.Сүтжанов-тың филология ғылымдарының докторы дәрежесін қорғау еңбегінде [7] біршама қанық сипат тапқан. Бұл еңбекте ХХ ғасырдың алғашқы ширегіндегі қазақ және түркі халықтары әдебиетінің типологиялық сипаты әдеби байланыстар, тарихи-мәдени процестер ауқымында алынып, кеңінен қарастырыла-ды. Шығармашылық үндестік және көркемдік-эстетикалық ерекшеліктер мен азаттық-ағартушылық арнадағы алмасулар да аталған ғалым еңбегінің түпкі өзегі боп тартылған.

Жалпы алғанда, көркем әдебиеттің лирика жанры бойынша қазақ және түркі халықтары әдеби-мәдени және рухани байланыстарының пайда болу, қалыптасу, даму, жетілу жолдарының өткен тари-хы жайындағы зерттеулер мен толық қанды ғылыми еңбектердің әлі де болса жетімсіздігі байқалады.

Қазақ және түркі халықтары әдеби-мәдени һәм рухани байланыстарын лирика жанры саласындағы басты белгі-нышандары бойынша тексеру, арнайы қарастыру – бүгінгі ұлт әдебиеттану ғылымының зәру мәселелерінің бірі боп табылса керек-ті деген ойдамыз.

Бір бәйтеректің сан алуан бұтағы боп өрілген түркі халықтарының тағдырындағы ортақ мәселелер тек әлеуметтік немесе экономикалық дамуда ғана емес, мәдениет тарихында да көрініс тауып, әдеби-рухани жақындастыққа да сеп болмақ.

1. Сейітов С. Әдебиеттер достығы. – Алматы: Жазушы, 1965. – 272 б.
2. Бердібаев Р. Байқалдан Балқанға дейін. – Алматы: Қазақстан, 1996. – 256 б.
3. Келімбетов Н., Қанафин Ә. Түркі халықтары әдебиеті. – Алматы: Рауан, 1996. – 256 б.
4. Мусинов А. Казахско-киргизские литературные связи. – Алма-Ата: Наука, 1974. – 160 с.
5. Ысқақов Б. Қазақ-татар әдеби байланысы. – Алматы: Ғылым, 1976. – 175 б.
6. Тебегенов Т. Шетел әдебиеттері тарихы. – Алматы: Республикалық баспа кабинеті, 1996. – 102 б.
7. Сүтжанов С. ХХ ғасырдың алғашқы ширегіндегі қазақ және түркі халықтары әдебиетінің типологиялық сипаты // ф.ғ.докт. ...автореф. – Алматы, 2006. – 64 б.
8. Қазақ әдебиеті // 1960 ж., 23 сентябрь.
9. Сейітов С. Туысқандық туғызған. – Алматы: Жазушы. 1979. – 304 б.

Резюме

В этой статье уделяются внимание образованию и истории исследования тюркской литературной связи.

Summary

The article is about formation and history of investigation of the Turkish literary connection.

ҚАЛАМГЕРДІҢ ӘДЕБИ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ӘЛЕМІН ТАНЫТУДЫҢ ЖОЛДАРЫ

А.Д. Ибраева – Абай атындағы ҚазҰПУ-нің аға оқытушысы, филол.ғ.к.

Белгілі бір шығарманың жазылуы ұзақ ізденістің нәтижесі екені анық. Алғашқыда тақырыптың белгіленуі, түрлі арналардан мәліметтердің топтастырылуы, жиналған деректерді қорытып, белгілі бір идеяға бағындыра отыра көркем жинақтау негізінде жазылары анық. Осындай жазу үрдісінде жазушының өзіндік ұстанған бағыты, тәжірибесі айқындалады. Ал қалыптасқан өзіндік ерекшелігі ешбір қаламгерге ұқсамауы әбден мүмкін. Мұның себебі әр адамның өзгеге ұқсамас мінезі тәрізді өзіндік дәстүрі, тәжірибесімен тікелей байланысты болуы мүмкін. Қаламгердің әдеби шығармашылық әлемі дегенде ең алдымен жазушының осындай өзіндік тәжірибесін атауға болады. Бұл шығарма-ны жазу туралы ойтүрткінің пайда болуынан бастап, соңғы нүктесі қойылғанға дейінгі кезеңді қамти-ды. Шығармаға тақырып табу, түрлі арналардан материал жинау дағдысы, деректерді сұрыптау тәріз-ді мәселелермен қатар, жазушының өмір жолы, әдебиетке келу жолы, белгілі бір шығармасының жазылу тарихын сөз етерде осы шығармасымен тақырыптас, өзге туындылармен сабақтастығы, өзі тұстас қаламгерлермен шығармашылық байланысын терең меңгеру қажет. Бұл жазушының шығарма-шылық тәжірибесінің ұшталуына өз әсерін тигізген туындыларын айқындау үшін қажет.

Жазу үрдісіндегі қаламгердің көңіл-күйі, жазу машығы, талап-талғам деңгейі деген мәселелер

де шығармашылық әлеміне қатысты болып келеді. Шығармашылық жұмыс үстіндегі әр қаламгердің өзіндік жазу тәсілі қалыптасатындығы анық. Бір қаламгерлер шығарманы жазу үстінде сурет салған-ды ұнатса, енді біреулері ән салғанды ұнатады. Жазу үстіндегі көңіл-күйге қатысты қойылған сұрақ-тарды қаламгердің кейбірі қатты ұната қоймайтындығы белгілі. Бұл жеке шығармашылық құпиясына қатысты мәселелерге өзгелердің куә болғанын қаламағандықтан туындаса керек. Бұл мәселелер бір жазушының жекелеген шығармасына қатысты көзқарасын танытумен қатар, сол шығарманың құнды-лығын таныту үшін, қаламгерлік тәжірибе алмасуға әкеледі.

Шығармада суреттелетін дәуір шындығын, сол кезеңнің әлеуметтік сипатын анықтап алуға жазу-шы жиналған деректерді іріктейді. Өмір дерегін жинақтап, сұрыптаудан өткізу шығарманың идеясы-мен байланысты жүзеге асады. Бұл жиналған мәліметтердің шығармаға барлығы бірдей пайданыла бермейтіндігін көрсетсе керек. Екінші жағынан өмір шындығы жазушы елегінен өтіп барып, көркем шындыққа айналатындығын байқатады. Өмір шындығын тұтастай көркем өнер заңдылығына орай игерудегі жазушы шеберлігі әр алуан. Шығарма егер тарихи тақырыпқа арналар болса, тарихи кезең-ге қатысты түрлі еңбектер, мұрағаттық жазбалар мен қатар, куәгерлердің естеліктерін кеңінен қолдануы әбден мүмкін. Ал жоспар жасауда жиналған материалды екшеленіп, іріктеледі.

Бұл ретте, көркем бейнені толыққанды етіп танытудың белестері ретінде кейіпкер болмысын про-тотип негізінде суреттеу болып табылмақ. Болашақ кейіпкердің жалпы бітімі, тұлғасын танытатын өмір дерегін зерттеп, ой елегінен өткізу суреткерлер тәжірибесімен тығыз байланысты. Көркем бей-неге түптілге болатын адамның бойындағы кейбір мінез-құлық алынбай, оның орнына басқаларда кездесетін іс-әрекеттер суреттелуі мүмкін. Бұл көркем өнердегі жинақтау, типтендіру тәрізді мәселе-лерімен байланысты, сондай-ақ шығарманың алдына қойған мақсаты, идеясымен байланысты болса керек. Прототипті көркем образға айналдыруда қаламгердің өзіндік қалыптасқан тәжірибесі бар.

Шеберлік ұғымы тек тек жазушы таланты ұғымымен шектелмеуі тиіс. Бұл жерде ой мен сөз жүйе-сі, жазушы сөз саптамы, шығармаға сюжет табу, композиция құру мәселелері де қарастыруға болады. Мұның барлығы өмір дерегінің көркем шындыққа ұласу жолына алып келеді. Қаламгерлердің бұрын-соңды жарық көрген туындыларын өңдеп, шындай түсудегі шығармашылық ізденістері де қаламгер-дің әдеби шығармашылық әлеміне алып келді. Автордың жарияланған шығармасына тың толықтыру-лар енгізіп, қайта қарауының себебі жазушының өзіндік жауапкершілігінде болуы керек.

Бұл аталған мәселелердің қай-қайсысы болса да қаламгердің шығармашылық әлеміне бойлауға алып баратын бағыттар. Әрқайсысы да жеке алдына зерттеуге тұрарлықтай үлкен мәселелер.

Резюме

В статье анализируются творческое мастерство писателей.

Summary

In the article the creative craftsmanship of writers is analyzed.

ВЛИЯНИЕ ПСИХОАНАЛИЗА НА ТВОРЧЕСТВО ГЕРМАНА ГЕССЕ

Н.Мамедзаде – диссертант Азербайджанского Университета Языков

Мнение о том, что литература и глубинная психология имеют всегда общие аспекты, стало еще более ясным начиная с конца XIX века и в начале XX столетия. В результате исследований выясни-лось, что наука и искусство не только два противоречивых мировоззрения, наоборот они излагают два этапа, которые дополняют друг друга, потому что литература также является одним из средств, которая освещает самые темные лабиринты человеческого внутреннего мира. Самое большое откры-тие психологии находит свое отражение в литературе, нежели в науке. Уже начиная с конца XIX века психоанализ стал все больше вызывать интерес. Взявая интерес к процессам бессознательности чело-веческой психологии, к символике и мифологии смерти, психоанализ дал литературе новый толчок для рассмотрения многих старых проблем совершенно с иной стороны. Гессе писал о популярности этой области науки среди литераторов: «Мир мышлений Фрейда сегодня обсуждается и принимает-ся среди поколений юных художников, нежели среди докторов и профессиональных психологов» (1, 137 перевод мой). В действительности психоаналитические учения и сочинения Фрейда, Юнга и их учеников имели свое влияние на многих писателей и критиков, и это стало причиной того, что твор-чество

писателей и поэтов стали связывать с их тяжелым детством и нервными срывами. Сам Гессе был всегда яростным противником того, что его литературное творчество оценивают с этой точки зрения. По его мнению, никакой психоанализ не в состоянии сделать из человека знатока и толкова-телем души, который до этого времени не был поэтом и не ощущал свой внутренний мир, и не пере-жил душевные переживания. По его мнению, чтобы описать творчески все процессы, которые проис-ходят в душе человека, нужно иметь не аналитический, а интуитивный талант (1, 139). Но на основе письма психоаналитика Карл Густава Юнга, который он написал 24.03.1950 года профессору Маям-ского Университета штата Флорида США Эмманиэлу Мастеру, можно прийти к такому выводу, что синтез интуитивного и аналитического таланта может привести к созданию великих литературно-философских произведений: «Я знаком произведением Гессе и с ним лично. Я знаю его лечащего пси-хиатра. Он умер несколько лет тому назад. Именно он стал поводом тому, что мои произведения оказали определенное влияние на Гессу это проявилось в «Демияне», «Сиддхартхе» и «Степном Вол-ке». Примерно на этом этапе (1916) началось мое личное знакомство с Гессе. Его психиатром был др. Й.Б. Ланг. Он был очень необычным, но весьма эрудированным человеком. Он изучал восточные языки (иврит, арабский, египетский) и интересовался, прежде всего, миром мышлений Гнозиса. Я дал ему широкие познания о Гнозисе и этому он научил Гессе. На основе этого материала он написал «Демиян». Но что стало источником произведений «Сиддхарта», и «Степной Волк», осталось для меня неизвестным. Эти произведения имеют непосредственную или, по меньшей мере, посредствен-ную связь с некоторыми моими разговорами с Гессе [...]» (2, 118 перевод мой).

Лечение Германа Гессе у Й.Б. Ланга, сподвижника К.Г. Юнга в 1916-17-ти годах возбудили в нем интерес к психоанализу, и это стало поводом для тесных отношений и переписок с Юнгом. Через определенный период времени это привело Германа Гессе на лечебные сеансы Юнга. Эти отношения оставили в его творчестве неизгладимые впечатления, и это постоянно проявлялось в его произведе-ниях. Умение Германа Гессе, внедряться в глубину человеческой души происходит от того, что он имел глубокие познания в психоанализе. Но нельзя это связывать самим собой или же только психо-анализом. Он был художником и как он сам отмечал, был человеком, который «ощущает свой вну-тренний мир, и пережил душевные переживания».

Вышеназванное учение Гнозиса является синтезом восточных и западных течений и берет свое начало с античных времен. В классической древнегреческой философии термин Гнозиса употребля-ется в техническом значении, обозначая знание, исследование, не имея мистических и эзотерических коннотаций. «Это закон универсальных мистерий, закон, которого очень строго придерживаются с самого начало диалектического порядка» (9, 1). Это учение является синтезом всех религий и фило-софских мировоззрений и дает точную интерпретацию всех ключевых знаков и значений. Это рели-гиозно – философский термин, являясь особым моральным учением, был доступен только тем лично-стям, которые обладали мистической пронизательностью.

Делая наброски проекта Касталийского Ордена, Гессе основывался на гностическую философию, потому что по этому учению человек был создан совсем другой миссией и для того, чтобы достичь эту вершину, человек не должен был жениться и должен был быть в тесном священном связи с при-родой. Игроки в бисер стремились именно к этой связи и медитировали. Символика романа, множе-ственные имена и термины, касающиеся разных областей искусства, требуют от читателя большой эрудиции для понятия произведений Гессе до глубины.

Письмо Карла Густава Юнга от 03.12.1919 к Герману Гессе, связанное с романом «Демиян» пока-зывает большое влияние психоаналитических лекций на Гессе: «Мысль, раскрыть Ваш псевдоним, хотя, кажется нескромным и назойливым с моей стороны, но когда я читал Вашу книгу, у меня создалось такое впечатление, что это как-бы то не было, имеет связь с Люцернам. Несмотря на то, что в работах Синклара я не узнал Вас, но мысль о Синкларе, какой он человек, изумляла меня, потому что его психология казалось мне весьма странным и заслуживающим внимания» (3, 221).

В письме не случайно упомянуто имя Люцерна. Примерно в этих годах Гессе проходил у психо-аналитика Доктора Бернхард Ланга, живущего и работающего в Люцерне, шестидесятичасовой лечебных сеанс и под влиянием этих сеансов он написал статью «Художник и психоанализ». Но в этой статье он не боится критиковать психоанализ. Хотя его мнение «Анализ подтверждает человека как художника перед самим собой», и соответствует выводам, к которым пришли исследователи.

Гессе подчеркивал большое влияние психоанализа на совесть и мораль человека. По его мнению, анализ требует от человека по отношению к себя такую искренность, к которой мы не привыкли и он учит нас видеть, оценивать, исследовать и принимать всерьез такие вещи, которые мы могли бы успешно вытеснить из сознания, которых вытеснили целые поколения под упорным

давлением. (1, 140-141) Большую заслугу психоанализа Гессе увидел в том, что с его помощью человек имеет возможность познать свой внутренний мир. В предисловии к роману «Демиан» Гессе отмечал, что «жизнь каждого человека это путь к самому себя» (4, 480).

Гессе удачно применил приобретенный опыт, как упомянулось выше, в своих произведениях. Это, «Демиан», «Сиддхарта» и «Степной Волк», которые были написаны друг за другом. В этих произведениях можно видеть конкретное влияние психологической теории Юнга на Гессе в том, что почти во многих своих произведениях Гессе обращался к учению Юнга об архетипов и создал их литературный образ. Напр. архетип в романе «Демиан» появляется впервые как «тень» в образе шантажиста и мошенника Кромера и главный герой Эмиль Синклар, который попадает в его сеть, понимает поз-же, что этот демон и есть часть его самого. В то же время роман заканчивается в поисках самопознания и его достижения и это значит завершение процесса индивидуализации, что соответствует учению Юнга.

В «Степном волке» мы видим за спокойной, умной и весьма утонченной натурой Гарри Галлера, скрывающейся звериный инстинкт. Одним словом, Гессе мастер психологической прозы. Он мог умело войти в душу представленного образа, которого он описывал и мог превратить прожитые чувства, внутренние страдания в художественные слова и в его свет и краски. Но Гессе в то же время умелый мастер, в создании психологии эпохи и самой времени, которых он описывал. Герой Гессе является олицетворением души и чувства, но только мораль делает его человеком. Обратим внимание на роман «Степной волк». Гарри Галлер, представитель потерянного поколения интеллигенции XX века, страдающий душевными колебаниями и противоречиями приводится к зеркалу в магическом театре. Именно зеркало представляется здесь как решающий фактор. Это, как бы удвоенный мир, удвоенная личность, удвоенная психика – средство для познания человека самого себя. Все эти методы в психоанализе являются гипнотической интервенцией извне. Со стороны психолога рассматривается для понятия проблем человека и выяснения причин, терзающих его. Гессе подвергает своего героя этому, и Гарри Галлер раскалывается в зеркале на разные образы. Все эти образы – это ступени его жизни. Каждый образ в этом зеркале объединяет пережитые им годы, которые запечатлелись в нем. Это также показывает, что Гарри владеет не двумя, но множественными натурами и его жизнь проходит между двумя полюсами – инстинктом и моралью. Многочисленная натура в душе Гарри формируется согласно учению Юнга о «коллективной бессознательности» или же иными словами массовой психологией. Именно в романе «Степной волк» выясняется концепция «процесса индивидуализации» более четко. Его встреча с другом детства Густавом в этом мире фантазии, их смертельная игра в этом хаотичном мире не случайно. Причина всех этих явлений кроется в образах в зеркале и в пути, которую выбрал Гарри. Гарри следует за своим 16-17 летним образом и по этому встречается со школьным другом Густавом.» Темперамент этого возраста очень буйный, энергичный, горячий, безумный и читатель видит с этого момента в Гарри Галлере эти качества и становится свидетелем превращения его в магическом театре из психологии личности на вышеназванную массовую психологию. А это такой поток, что «сознательный человек здесь исчезает, причем чувства и идеи всех отдельных единиц, образующих целое, именуемое толпой, принимают одно и то же направление» (5, 155). Здесь он потеряет способность думать, анализировать, рассуждать потому что рассуждающий Гарри остался в реальном мире. А в этом мире Гарри следует слепо за своей молодостью и позволяет извержению своих страстей. Но каждое изменение в человеческой психике имеет свою подсознательную причину в корне, и в бессознательном поведении юношеских лет Гарри кроется проблемы зрелого Гарри, который был вынужден жить годами в противоречиях, с которыми он не мог согласиться, и был, отвергнут окружающими его людьми. Наконец-то он позволяет свободному извержению своих протестов и страстей. Но у него другая цель, которая вынудила его, присоединится к уничтожающему потоку этой воображаемой массы – это гуманизм и чистое общество, попытка к самопознанию. Личность и мыслитель Гарри Галлер, который очень умело, анализирует процессы в обществе и кризис в искусстве, который очень ясно рассуждает и ведет политику, становится здесь одним из членов этой толпы. Это не случайно. Этим хочет писатель показать, что все человечество подвергнуто этой психологии. Обращая на это внимание можно заметить, что Гессе действительно является знатоком аналитической психологической науки: показывая результат, писатель очень искусно объясняет причину и корень патологий в человеческой психике. Обратим внимание на одну цитату: “Но я вижу в них нечто большее, документ эпохи, ибо душевная болезнь Галлера – это мне теперь ясно – не выверты какого-то одиночки, а болезнь самой эпохи, невроз того поколения, к которому принадлежит Галлер, и похоже, что неврозом этим охвачены не только слабые и неполноценные индивидуумы, отнюдь нет, а как раз сильные, наиболее умные и одаренные” (8, 82).

Задача Гарри Галлера здесь состоит в том, что между своим интеллектуальным «я» и звериной тенью он должен устранить двойственность. Здесь мнение Юнга находит свое подтверждение «Избыток звериного начало обезображивает культурного человека, а избыток культуры приводит к началу звериного заболевания» (6, 33).

В произведениях Гессе мы становимся свидетелем борьбы героев между самим – собой и что они ищут путь к своему внутреннему миру. О натуре такого конфликта Юнг писал: «Как только человек осознает, что у него есть [...] Тень и его враг в его собственном сердце, начинается конфликт, и один становится двумя» (6, 52). Это мы видим в образе Гарри, Демиана и Сиддхарты.

Герман Гессе, хорошо осведомленный о человеческом внутреннем мире из лекций Юнга, Фрейда и Ланга, отдал образы от рациональных, которые вызывают чувство ненависти к человеку, и опи-сал их как людей, понимающих болезнь общества, жаждущих правды и душевного исцеления. Но с Йозефом Кнехтом, героем романа «Игра в бисер» дело обстоит иначе. Достигнув уровня мастера игры (магистра) жизнь Кнехта состоит в том, что он завоевывает Кастилийские вершины и в конечном итоге понимает, что кастилийцы ведут совсем иную, незнакомую, замкнутую жизнь, которая отличается от жизни обычных людей, и он понимает, настолько опасно эта жизнь. Писатель приходит к такому выводу, что попытка развивать искусство вне общества может превратить его в бессмысленную и беспредметную вещь.

Таким образом, психоанализ, который в определенный период жизни Гессе стал почти его увлечением, оставил большой след в его творчестве и мыслях, и помог ему приобрести своеобразный вид мышления и художественное обличие античных религиозно-философских учений.

1. Гессе Г. «Избранные сочинения», том 7, зуркамп, 1987.
2. Hesse H. – Jahrbuch, Band 2, Max Niemeyer-Verlag, Tübingen 2005.
3. Yung C.G. „Briefe“, Valter-Verlag 1972, Band 3, – с. 221.
4. Гессе Г. Клингзор: Романы, повесть и новеллы / пер. с нем. – М.: ООО «Издательство АСТ»; Харьков: Фолио, 2000.
5. Лебон Г. «Психология масс», – Минск: «Харвест»; М.: АСТ, 2000.
6. Юнг К.Г. «Психология бессознательного», – М.: Канон+, 2003.
7. Гессе Г. «Степной волк» – Баку: Язычы, 1990.
8. Ян ван Райкенборг, Катароза де Петри «Универсальный гнозис», пер. с немецкого, theosophy.ru/lib/gnosis.htm

Түйін

Әдебиет пен психологияның ортақ қырларының бар екені туралы пікірлер ХІХ ғасырдың аяғы мен ХХ ғасырдың басында айқындала түсті. Зерттеулер қорытындысы бойыша ғылым мен өнер карама-қарсы көзқарас емес, керісінше олар бірін-бірі толықтыратын адамның ішкі әлемінің көлеңкелі тұстарын сәулелендіретін екі құрал. Мақалада автор Герман Гессе шығармашылығына психологиялық талдаудың әсері туралы баяндайды.

Summary

This paper deals with the formation and development of psycho-analysis as a new science in Europe at the end of the XIX century and the beginning of the XX century, and increasing interest in it among creative people. The paper analyses the influence of this science on German writer Hermann Hesse's creative work as well. Herman Hesse was personally acquainted with Carl Jung and I.B. Lang and underwent psycho-analysis under their assistance.

КОРЕЙ ПОЭЗИЯСЫНЫҢ ЖАНРЛАРЫ

Г.Б. Тоқшылықова – Абай атындағы ҚазҰПУ-нің аға оқытушысы

Поэзия жанры корей әдебиетінде ежелден жақсы дамыған. Халық өміріндегі поэзияның ролі, жанрлық сипаты мен орындалу мәнері, поэтикалық туындылардың табиғаты мен ерекшелігі секілді поэзияға қатысты мәселелер корей әдебиетінде біршама зерттелген. Жалпы корей әдебиеті екі тілде жазылуына байланысты корей тіліндегі туындылар және ханмун туындылары («ханси», сөзбе-сөз аударғанда «қытай өлеңдері») деп екі тармаққа бөлінеді. Ханмун – вэньянь қытай жазба тілінің корейлендірілген формасы. Ханмунмен жазылған корей поэзиясы IX ғасырда басталып, XIX ғасыр соңында аяқталды. Ханмунның халық арасына етене сіңіп кеткені соншалық, сарай ақындарын айтпағанда, кез-келген білімді адам, оқымысты, әскербасы, янбан (дворян), мейлі буддалық монах болсын өз эрудициясын, білімін, тәрбиелігін, мәдениетін тек ханмун өлеңдері арқылы көрсетуге тырысты. Тіпті жоғарғы шен алу үшін емтихан тапсырғанда да ханмун тілінде шығарма жазуға тиісті болды. Ханмунмен байланысты бірнеше жанрлар дамыды: уставтық өлеңдер гэлюйши, бес немесе жетітар-мақты цзюэцзюй, жетітармақты пайлюй, шағын юэфу т.б. Ханмун туындыларының кең тарағанды-ғын XVI-XVII ғасырларда енквиеси деп аталатын арнайы поэтикалық сайыстың өткізіліп отырғанды-ғынан байқауға болады. Ал біздің бүгінгі сөз етпегіміз корей тіліндегі өлеңдердің пайда болып, даму тарихы жайында болмақ.

Корей фольклорының лирикалық жанрына жататын мине деп аталатын халықтық өлеңдер бүгінгі корей поэзиясында кездесетін барлық жанрлардың бастау көзі болып табылады. Корей поэзиясының ұлттық құндылықтарын бойына сіңірген көптеген халықтық өлеңдер мазмұны мен пішініне қарай әртүрлі. Еңбекке, әдет-ғұрыпқа, тұрмыс-салтқа байланысты туған пхунье өлеңдері тақырыптық тұр-ғыдан корей дәстүрлерімен байланысты болып келсе, чхаме өлеңдері өткір, саяси мазмұнда келіп, аллегория түрінде беріледі. Корей тілінде жазылған өлеңдер корей ұлттық музыкалық аспаптарының (пак, пипха, каягым) сүйемелдеуімен айтылды. Ханмуннан ерекшелігі корей тіліндегі өлеңдердің жекелеген жинақтары, антологиясы болған жоқ. Бұл туындыларда кездесетін әдеби көркемдегіш тәсілдердің барлығы дерлік халықтық өлеңдерден алынған (гипербола, метафоралық образдар, лири-калық арнаулардың композициялық тәсілі, қайталаулардың әртүрлі типтері т.б.). Ал өлең өлшемі әдетте қысқа болып келеді, жиі кездесетіні – төрттармақты шумақ.

Корей поэзиясындағы жетекші жанрлар қатарында хянга, сиджо, каса, коре кае, кенгичхега, таль-гори, чханга, чаюси өлеңдері аталады. Соның ішінде ең негізгісі әрі ең көнесі хянга өлеңдері. **Хянга** – иду тәсілімен (иду тәсілі – корей тілінің сөздері мен грамматикалық көрсеткіштерін фонетикалық таңбалау кезінде қолданған қытай иероглифтері) корей тілінде жазылған. Хянганың 25 өлеңі сақтал-ған. Олар екі буддалық жинақта: 11 өлеңі – «Кюне өмірінде», 14 өлеңі – «Үш мемлекеттің тарихи жазбаларында» қалып кеткен істер» атты тарихи ескерткіш «Самгук юсада» жазылған. Хянга өлеңде-рі 4, 8, 10 жолдан тұрады. 10 жолдан тұратын хянга үш шумаққа бөлінеді: екі төрт жолдан және соң-ғы екі жолдан. Біздің заманымызға дейін хянга әртүрлі пішінде жеткендіктен, оның нақты өлшемі әлі күнге белгісіз болып отыр. Корей тілінің ең ежелгі жазба ескерткіштері хянганы алғашында сэнэн-норэ немесе санвега деп атады. Хянга – «туған елдің әуені», «ана тілінде жазылған өлеңдер». Бұл Корей түбегінің оңтүстік-шығысында орналасқан, сонан VII ғасырда бүкіл түбекті өзіне бағындырған Силла дәуірінде (VII-X ғғ.) кеңінен тараған поэзияға берілген жалпы атау. Хянга өз кезегінде қытай тілінде туған поэтикалық туындыларға, әсіресе танси өлеңдеріне қарсы бағытталған дүние болған-дықтан, корей әдебиетінде әуел бастан-ақ «өзінікі» мен «өзгенікінін» арасындағы бөлінушілік қалып-тасқан [1, 20]. Себебі қытай иероглифтерімен жазу күшейіп, ханмун өлеңдері шарықтап дамығанда корей тілінде жазылған корей әдебиетінің ежелгі дәстүрі – хянга елеусіз қалды.

Хянга – корей мемлекетін құрушылар туралы тарихи аңыздар мен ежелгі ритуалдық өлеңдерден туды. Хянга өлеңдерінде әлемді тану, түсіну мен ондағы хаос пен космостың өзара әрекеті моделі көрініс тапқан. Ежелде поэтикалық сөздер магиялық қызметке ие болды. Поэтикалық сөз космос эле-міндегі тәртіпті сақтау керек. Хянганы ритуалды өткізу үдерісінде абыз-ақындар шығарды. Әрине, ритуалдар көп болуы мүмкін, бірақ олардың бәрі бір ғана айқын мақсатқа ие болды: әлемде үндестік-тің бұзылмауын қадағалау, демеу мақсаты болды.

Дәстүрлі корей поэзиясында кең тараған жанр – **сиджо**. Сиджо (сичжо) сөзін зерттеушілер «біздің дәуіріміздің әуендері» немесе «жыл мезгілдері әуендері» деп түсіндіреді. Сиджо алғашында таньга деп аталды, тура мағынасында «қысқа өлең» дегенді білдіреді. Сиджо жапонның хокку стиліне жақын келеді. Әр тармақта 14-16 иероглифтен келіп, үш тармақта барлығы 44-46 иероглиф болады. Тармақтың ортасында кідіріс жасалатын болғандықтан сиджо

өлеңдерін басқа тілдерге аударғанда үш емес, алты тармақты болып шығады. Жанрдың басты ерекшелігі оның нақты метрикалық өлше-мінде. Кең тараған немесе классикалық деп танылған сиджо үштармақты қысқа өлеңдер болып келе-ді. Сиджода ұйқас болады, бірақ ол тек қана ерікті ұйқасқа құрылады. Сиджо өлеңінің құрылысы әртүрлі: пхен-сиджо («эмбрионалдық ұйқас») үш тармақты шумақтан тұрады; ос-сиджо («циклдық сиджо») нақты бір тақырып аясында жырланады; сасоль-сиджо («баяндайтын сиджо»), кейде оны ұзын сиджо («джан-сиджо») терминімен де атайды [2].

Корей поэзиясындағы сиджо жанрын арнайы зерттеген орыс ғалымы М.И. Никитинаның айтуын-ша, бұл өлеңнің тууы ел тарихындағы драмалық оқиғамен байланысты. XIV ғасырдың II жартысында өмір сүрген конфуциандық ойшыл Чон Монджу өз билеушісіне адал қызмет етеді. XV ғасырдың басында билік басына келген Ли Сонге әулеті Чон Монджу секілді данышпаннан айрылып қалғысы келмей, өзара саяси одақ құрып, өздеріне қызмет етуді ұсынады. Бірақ Чон Монджу «қанша азап көріп, сүйегім күл боп ұшса да, өз билеушіме сатқындық жасай алмаймын» деп, олардың ұсынысы-нан бас тартады [3, 6]. Чон Монжудың бұл шешімі үшін Ли Сонге оны өлтіруді бұйырады. Өлер алдында шығарған Монжудың бұл өлеңі күні бүгінге дейін сиджо жанрының классикалық үлгісі саналады. Осы сөз болып отырған классикалық үлгіде хянга өлеңдерінде кездесетін ежелгі мәдени дәстүр – «үлкен» мен «кішінің» қарым-қатынасы, адалдығы байқалады.

Сиджо жанры коре кезеңінің соңында пайда болғанымен, қытайлық Сон династиясының дәуірлеп тұрған жаңа идеологиясы – жаңаконфуцийшілдіктің әсерімен Чосон дәуірінде ерекше қарқынмен дамып, өркендеді. Сиджода материалды 3 бөлікке бөлу композициялық принципі бар. Алғашқы екі жол тақырыбы тұрғысынан бір-бірімен байланысты: бірінші жол көп ретте сұрақ түрінде өлең тақы-рыбын немесе көтерген мәселесін білдіреді, екінші жолда ситуация дами түседі, соңғы үшінші жол шешуші жол, негізгі түйін жасалады [4, 15]. Сиджо көркем сөзбен оқылған жоқ, ол музыкалық аспап-тың көмегімен әндетіп айтылды.

Сиджо тақырыбы ауқымды, себебі көптеген сиджо өлеңдері табан астында шығарылды. XV-XVI ғғ. корей поэзиясындағы сиджоның негізгі тақырыбы – адамгершілік, отанды қорғау, елде тыныштықты сақтау, билікке келген жаңа династияға демеу көрсету және бұрынғыны талдау, өз отаны мен билеу-шісіне адал берілген патриотизм мәселесі, табиғат суреттері жырланады. Басқа жанрлармен салыс-тырғанда сиджо өлеңдері көп сақталған, оның антологиясы да жасалған. Оның ішіндегі ең көрнектісі «Пенва Кагок», онда 1109 сиджо жинақталған. Сиджо өлеңдерінің кейбір үлгілерін қазақ тіліне ақын О.Асқар аударған.

Сиджоны жапон поэзиясындағы хокку (хайку) жанрымен жиі салыстырып отырады. Хоккудан ерекшелігі сиджода троп түрлері көп қолданылады: метафора, аллюзия т.б. Сонымен бірге сиджода дыбыстық ойындар жиі қолданылып отырады [4, 17]. Сондай-ақ түс те үлкен роль атқарады. Сиджода адамның тыныштықтағы, жайланған көңіл-күйін білдіретін жасыл, ақ, көк түстер басым келеді. Бұл түстер Басқа символдармен бірге олар қосымша мағынаға да ие болады. Мәселен, ақ пен ай түсі жал-ғыздықтың белгісі болып табылады.

Коре династиясы дәуірінен бұрын пайда болып, қалыптасқанымен Чосон династиясы дәуірінде, яғни ортағасырлық кезеңде дамыған (XV ғ.) корей поэзиясындағы келесі бір жанр – **каса жанры**. Каса өлеңінің алғашқы үлгісін жасаушы Чон Гыгин («Көктемді жырлаймын») деп танылған. Ал әрі қарай дамуына ерекше үлес қосқан көзі тірісінде туған халқының ықыласы мен мейіріміне ие болып үлгерген көрнекті ақын Чон Чхоль. Ч.Чхольдың артында қалдырған мұралары қомақты: ханмунмен жазылған 7 том шығармалар, 80-нен астам сиджо, 4 каса т.б. Ч.Чхоль «Квандондық әуендер», «Сон-сондық әуендер» атты екі пейзаждық касасында табиғаттың әсемдігін, кереметтігін, ұлылығын, өзінің жан-дүниесі табиғатпен біте қайнасқан, үндестікте екендігін шабыттана жырлайды. Ақын өлеңдерін-де адам баласы табиғатқа үн қатып, оңашада онымен тілдесе отырып, өз қуанышын, жан тынышты-ғын табады. Чхоль касасындағы образдың сан алуандығы, теңеулердің көптігі экспрессивтілікпен, ырғақпен үйлесім тауып жатады. Чхоль касасында суреттелгендей пейзаж үлгісін бүкіл корей поэзия-сынан табу қиын [5].

Чхольдың дәстүрін жалғастырушы белгілі ақын Пак Инно (1561-1642) болды. Ақынның «Нога аймағы туралы әуен», «Тұйық көше туралы сөз» атты касалары өмірінің тақуалық кезеңіне арналған. Пак Инно 1592-1598 жылдары Имджин азаттық соғысы кезінде жапон армиясы мен флотын талқан-дауға белсене қатысты. Ақынның соғыс уақытында, соғыстан кейін жазған «Әлем туралы өлең», «Кемедегі ойлар» т.б. касалары өз дәуірінің патриоттық көңіл-күйін бейнелейді. Инно касалары корей халқының ұлттық батыры, қолбасшы Ли Сунсин өлеңдерімен үндес келеді.

XVI-XVII ғасырларда каса жанрының тақырыптық ауқымы кеңейіп, ол тек табиғат тақырыбын суреттеумен шектелмей, махаббат тақырыбын жырлауға ойысты. Ол кісэндер шығармашылығында да кеңінен таралып, дамып жатты. Кісэндер арасында білімді, талантты

ақын қыздар (Хван Джини т.б.) көптеп кездесетін.

Кае жанры. Коре дәуірі әдебиетіне тән сипат – хянғаның әлсіреп, қытай иероглифінің кеңінен қолданылуы, «Коре каеның», яғни кае өлеңдерінің пайда болуы. Хянғаның жалғасы ретінде әдебиет сахнасына X-XIV ғасырларда корей поэзиясында пайда болған жаңа пішін – Коре кае (чанга, сол дәуірде үстемдік еткен Коре әулетіне сәйкес «Коре өлеңдері» деп аталды) шықты. Кае өлеңдері де иду тәсілімен жазылды. Ол негізінен әдет-ғұрыптық, сүйіспеншілік мазмұнда келеді. Кае өлеңдері патша сарайында мойындалып, кеңінен таралды. Коре өлеңдерінің пішіні ұзын болып келеді (чанга сөзі ұзын өлең деген мағынаны білдіреді). Қысқа шумақтар (2 немесе 4 жолдан тұратын) нақты бір тақырып бойынша циклдарға бірікті де, қайталанып отыратын қайырмалармен (рефрен) аяқталып отырды. Шумақ саны тұрақты болған жоқ. Бұл кезеңдегі поэзияның әсері қаса жанрларында байқалды. Кае өлеңдері ұрпақтан-ұрпаққа ауызша тарап Чосон кезеңіне дейін жетті. Чосонның ерте кезеңінде ұлттық алфавит – хангыльдың пайда болуы корей әдебиетінің тарихындағы шешуші кезеңдердің бірі болды. Корей алфавитінің көмегімен «Енбечхонга» («Аспанға ұшып бара жатқан айдаһарға арналған ода») секілді туындыға ақчан (музыкалық партитура) жазылды.

Силла дәуірінде хянга қандай маңызды роль атқарса, Коре дәуірінде ханмун поэзиясы сондай роль атқарды. Онымен қоғамның оқыған бөлігінің патриоттық талпыныстары байланыстырылды, солар ғана елді шет мемлекеттерге жақсы таныта, көрсете алатын. Туған тілдегі поэзия екінші орынға ысырылды. Міне, сондықтан да «Коре кае» («Коре өлеңдері») деп аталатын корей тілінде жазылған поэтикалық туындылар хянга секілді аз сақталды. Силла дәуірінде хянга өлеңдерін жинау ісі қолға алынса, Коре дәуірінде ана тіліндегі поэзияның антологиясы жасалған жоқ, жинауға ниет те болған жоқ.

Хянгамен салыстырғанда, каеның пішіні әртүрлі болып келеді. Бірнеше ғана жолдан тұратын қысқа каелар, он шумақтан асатын көлемді каелар да бар. Олар хянгадан тақырыптық жағынан ерекшеленеді. Кае хянгадан ақсүйектерге, зиялыларға арналған туындыларымен ерекшеленеді. Мәселен, «Чон Гваджонның өлеңі», «Чонсокка» т.б. каеларда ақын өз билеушісіне құлай берілуді, адалдықты жырлайды. Кае өлеңдерінің арасында буддалық туындылар жоқ [5]. Олардың кейбірі сүйгенінен айрылысуға арналса, кейбірі әлеуметтік сынға арналады. Жалпы кае өлеңдерінде хянга дәстүрі жиі кездесіп отырады. Мұнда да «кішінің» (бағынушы) «үлкенге» (билеуші) деген адалдығы, «космос» пен «үлкеннің» келбеті арасында байланыс бар деген ой айтылады.

Кенгичхега жанры. Корей поэзиясындағы тағы бір өзіндік жанр – халлим пельгокчхега – «академиялық әндер стиліндегі өлеңдер». Оларды басқаша кенгичхега («астана төңірегінде айтылатын әндерге ұқсайтын туындылар») деп те атайды. Бұл жанр XII ғасырдың I жартысында моңғол шапқыншылығынан кейін Коре астанасы көшірілген Канхва аралында пайда болған. XIV ғасырда бұл жанр тарих сахнасынан кетті. Кенгичхеганың 14 туындысы сақталған. Оның авторлары негізінен табиғат сұлулығы мен сарайдың салтанатты өмірін жырлайтын сарайлық оқымыстылар болды. Кенгичхега ортағасырлық эстеттердің талғампаз, формалистік поэзиясы деп те саналды. Соған қарамастан дәл осы жанр корей өлеңдерін бір тәртіпке келтіруде маңызды роль атқарған. Кенгичхега жанры ханмун поэзиясымен байланысты болса да (қытайлық сөз қолданыстары көп қолданылды), халық әндерінен, әсіресе хянгадан көп нәрсені бойына сіңірді. Кенгичхега үш бөлімнен тұрды. Кенгичхега туындылары өлеңнің қысқа түрінен ұзақ түріне қарай ауысуының сайысы іспетті болды.

XVIII ғасырдың соңында төменгі тап арасында **чапка** («күрделі өлең») атты халық өлеңдерінің түрі пайда болды, ол пішіні жағынан қасаға ұқсас келді. Ол кәсіби бишілер – кисәндердің орындайтын халықтық әндерінен жасалған попури сияқты болып келеді. Чапка белгілі бір өлең өлшеміне бағынған жоқ. Осы уақытта **тальгори** («жыл мезгілдерінің әні») өлеңдері кең таралды. Ол да қаса өлеңдеріне ұқсас болды және ай күнтізбесі бойынша 12 айға бөлініп отырады. Тальгори ауылшаруа-шылық жұмыстары басталатын немесе аяқталатын кезге сәйкес келетін халықтық мерекелерде айтылды.

XIX ғасырдың аяғы мен XX ғ. басында яғни ағартушылық кезеңде **чханга** өлеңдері пайда болды. Мазмұны жағынан өзекті мәселелерді көтерген бұл қысқа өлеңдер өзінің ритмикалық-мелодиялық қатарын (құрамын) жаңа поэзия мен корей тілінің заңдылықтарына сәйкес толықтырып, жаңартып отырды. Көпқұрамды стопалардың кезектесіп келуінен тұратын чханга метрикасы (өлшемі) верлибр бағытына қарай дамыды [5]. Ескінің «жаңа поэзияға» (көк) қарай бет алуы XX ғ. 10-20 жылдары жаңа замандық еркін өлең **чаюсидің** пайда болуына кеп соқты.

Ханмун поэзиясы мен корей тіліндегі поэзия тақырыптық, идеялық, мазмұндық жағынан бір-бірінен алшақтап, бөлініп кеткен жоқ, керісінше, бір-бірімен байланыста болып, бірін-бірі толықтыра отырып корей поэзиясын дамытты. Корей әдебиеті жөнінде жазылған зерттеу еңбектерге сүйене отырып, корей тіліндегі поэзияның дамыған кезі – VII-XVII ғасырлар деп

көрсетуге болады. Корей тілін-дегі өлеңдердің қай-қайсында болса да айтылатын мәселе – отанды қорғау, өз билеушісіне сатқындық жасамау, адамзатты қоршаған табиғатқа зиян келтірмеу, оны қаз-қалпында сақтау. Табиғат пен адам арасындағы гармонияның сақталуы үшін корей ақындары көп күш жұмсады. Сиджо, қаса жанрларында пейзаждық лириканың әдемі, ерекше үлгілерінің тууы осыған дәлел. Сондықтан да корей поэзиясы жанрларының тәлім-тәрбиелік мәні ерекше болады.

1. Троцевич А.Ф. История корейской традиционной литературы (до XX в.). Учебное пособие. Издательство Санкт-Петербургского университета. 2004.

2. Концевич Л.Р. Корееведение. Корейская поэтика. Статьи. Интернет көзі: kore-saram.ru_Articles/Article info.aspx.

3. Никитина М.И. Корейская поэзия XVI-XIX вв. в жанре сиджо. – СПб., 1994. – С. 306.

4. Николаева А.С. Корейская классическая поэзия сиджо как объект перевода. Сибирский федеральный университет. 2001.

5. Корейская поэзия. Википедия. Интернет көзі: ru.wikipedia.org_wiki//philology.ru.

Резюме

В этой статье говорится о жанрах корейской поэзии.

Summary

In this article devoted of genre Korean poetic.

ТӨЛ ӘДЕБИЕТІМІЗДЕГІ ЭЛЕГИЯ ЖАНРЫН ЗЕРТТЕУ ІСІНІҢ БАСТЫ МІНДЕТТЕРІ ЖАЙЫНДА

Н.Рахымжанов – Абай атындағы ҚазҰПУ-нің магистранты

Сөз өнерінің тек пен түрлері, олардың пайда болуы, туып-қалыптасуы туралы ой-пікірлер, ғылы-ми тұжырымдар ежелгі грек ғұламаларының (Платон, Аристотель т.б.) еңбектерінен бастау алып, қазірге дейін әдебиеттануда зерттеліп, зерделеніп келе жатқаны мәлім.

Сөз өнерінің тек деп аталатын бір саласын өмір шындығын адам көңіл күйімен, сезім-сырымен астастыра жеткізетін **лирика** десек, сол лириканың ішінде мұң мен сыр аралас назды жеткізетін, жанның жабырқау, торығу, қамығу сәттерін бейнелейтін жанр **элегия** екендігі белгілі.

Ғылыми еңбектерде лирикалық шығармалар ақынның айналасындағы құбылыстарға қатысын, әсерленуін аңғартатын тәсіл-жолдарына қарай элегия, ода (мадақ өлең), сонет, баллада, эн өлеңі, гимн, романс, сонет, идиллия, канцонетта, пастораль, эклога, эпиталама, эпитафия (жоқтау), эпиграмма (сатиалық лирика) сияқты бірқатар жанрларға жіктеледі. Солардың ішінде **элегия** жанры зерттеу-оқулықтардың көпшілігінде лириканың танымал түрлері мен жанрлық формалардың бірі ретінде қарастырылады.

XX ғ. екінші жартысынан бастап орыс және қазақ әдебиеттануында бірқатар әдебиеттанушылар-дың әдебиеттің тектері мен түрлері жайында жазған еңбектері, поэзиядағы **элегия** жанрына берген теориялық анықтамалары және көркемдік-жанрлық қалыптасу, даму тарихына қатысты айтылған азды-көпті ойлары айтылғанымен, қазақ әдебиеттану ғылымында төл әдебиетіміздегі элегия жанры-ның туу, қалыптасу тарихы күні бүгінге дейін арнайы қарастырылмаған.

Сондықтан бүгінде элегия жанры туралы қалыптасқан теориялық тұжырымдарды негізге ала отырып төл әдебиеттегі аталған жанрдың қалыптасу, тарихи даму жолын байыптау, қазақ ауыз әдебиеті мен жазба поэзиясындағы алатын орнын айқындап, көркемдік-жанрлық табиғатын тану қажеттігі туып отыр.

«Элегия» атауының термин ретіндегі этимологиялық түп-төркініне назар аударсақ, бұл жайында қазақ әдебиеттанушыларының құрастыруымен шыққан «Әдебиеттану. Терминдер сөздігінде» грек тілінде «аянышты жыр», «мұңды өлең» мағынасындағы «elegeia» сөзінен туындаған делінген [1; 374]. Ал Л.И. Тимофеев, С.В. Тураев құрастырған «Словарь литературоведческих терминов» сөздігінде әртүрлі мағыналық тұжырымның бар екендігі айтылады: бірінші болжам бойынша, фригиялық «elegn» сөзінен («тростник», «тростниковая флейта») болуы мүмкін делінсе, екіншісі бойынша, гекза-метр мен пентаметрден құралатын екі жолды тақпақ деген ұғымды білдіретін «elegeion» деген грек сөзінен немесе осындай екі жолды тақпақтармен жазылған шығарма деген «elegeia» сөзінен деген ой айтылады [2; 466]. Сондай-ақ Х.Н. Садыковтың «Введение в литературоведение» атты оқу құралында жанр атауының шығуы

грек тілінде «арыз» (мұң, шағым) тәрізді мағынада қолданылатын «eleos» сөзімен байланыстырылған [3; 103].

Жоғарыда келтірілген дерек көздерінде «элегия» атауы турасындағы этимологиялық болжау-анық-таулар мағыналары өзара жуықтас әртүрлі сөздермен байланыстырылса да (грек сөздері «elegia» – аянышты жыр, «elegion» – екі жолды тақпақ, «eleos» – мұң, шағым, наз, фригиялық «elegn»), «эле-гия» терминінің қазақ тіліндегі мазмұндық түсіндірмесі ақынның мұң-назы, нала-күйініші, жабыр-қау-жабығуы деген ұғымдарға саятындығын анық байқаймыз.

Лирикалық өлең түрі элегияның жанр ретінде қалыптасу, тарихи даму жолы орыс және қазақ әде-биеттанушыларының еңбектерінде көне грек әдебиетінен бастау алғандығы айтылады. Бұл жанрдың негізгі көркемдік-мазмұндық сипатына да өзара үндес анықтамалар берілген.

Мәселен, Х.Н. Садыковтың «Введение в литературоведение» атты еңбегінде: «Бұл лирикалық жанрдың өзіндік ертеден пайда болу және даму тарихы бар. Элегия антикалық кезеңнің өзінде белгілі болған (Овидий, Проперций, Тибулл). Кейіннен ол бүкіл Еуропаға, соның ішінде Ресейге де таралған.

Одаға қарама-қарсы сипатты элегия – мұңды, «биязы» жанр. Ол негізінен ақынның ішкі өміріне, оның ой-толғаулары мен өмірлік естеліктеріне айналған» делінген [3; 104].

Сондай-ақ Л.И. Тимофеев, С.В. Тураев құрастырған терминдер сөздігінде де элегияның ерте замандардағы жанрлық сипаты жайында маңызды дерек келтірілген: «Б.з.д. VII ғ. ежелгі Грецияда айқындалған. Алғашқыда элегия тақырыптық жағынан сан алуан болған: аса маңызда қоғамдықтан тақырыптардан бастап: патриотизм, азаматтық және әскери ерлік идеалдары (Э.Калпин, Тиртей – б.з.д. 7 ғ., Солон – б.з.д. 7 ғ. аяғы – 6 ғ. басы) – кішігірім субъективті тақырыптарға дейін: махаббат қуанышы мен қасіреті (Э.Мимнерм – б.з.д. 7 ғ. екінші жартысы). Аталған екі тақырыптық бағыт та Феогнид поэзиясында көрініс табады (б.з.д. 6 ғ. екінші жартысы – 5 ғ. басы).

Кейінірек александриялық және римдік кезеңдегі антикалық әдебиетте элегия тақырыбының аясы тарыла түскен. Жеке бастың мұң-қайғысы басты мотивке айналады: жалғыздық, баянсыз болған махаббат сағынышы, торығу, қасірет, жабырқау (Э.Каллимах – б.з.д. 4 ғ. аяғы – 3 ғ. басы, Проперций, Тибулл, Овиди – б.з.д. 1 ғ. аяғы – б.з. 1 ғ. басы, және т.б.).

Элегия Еуропалық жаңа әдебиетте өзінің белгіленген формалық нақтылығынан айырылады, алай-да мазмұндық тұрғыдан айқындала түседі, терең философиялық ойларға, мұңды толғауларға, торығу-ға ұласады» [2; 466].

Г.Л. Абрамовичтің «Введение в литературоведение» атты еңбегінде элегия туралы жоғарыдағы теориялық анықтама қуаттала түсіп, орыс поэзиясындағы көрініс сипаты қысқаша сөз болады: «Эле-гия деп әдетте өкінішке толы оқиғалардан болатын жабырқау сезімімен жазылған лирикалық өлеңді айтады.

Элегия сентименталистер мен сентиментальді романтиктердің лирикалық поэзиясының кең тараған түрі болған. Батыста Грей и Юнг, біздің Ресейде Карамзин және Жуковский элегияны түрлі деңгейде адам тіршілігінің баянсыздығы жайындағы меланхоликалық ойларға толы етіп асқақтата түскен.

Орыс классикалық поэзиясында элегияның қызметі басқа да сипат алды. Ол әлеуметтік зор маз-мұңға ие болып, қоғамдық жағымсыз құбылыстарға қатысты мұң-қайғымен айтылған наразылыққа айналады. Лермонтов пен Некрасовтің элегиясы осындай еді» [8; 241].

Қазақ әдебиеттануында элегия жанры туралы алғаш түсініктеме берген еңбек А.Байтұрсынұлының «Әдебиет танытқышы» болды. **Лирика** ұғымына **толғау** сөзін балама еткен ғалым бұл жанрға да қазақ сөзін «**налыс**» деп атау еткен. Сөз өнері туралы қазақ ғылымында элегия жанрының алғашқы теориялық сипаттамасы да осы еңбекте берілді: «Қайғы-қасіретсіз, уайымсыз, мұңсыз ... шаттықпен тыныш өмір сүретін адамдар тіпті болмайды. Өмір жолы мұратқа тура жүргізбейді. Тура жүргізбесе, көңілге реніш, шер пайда болады. Сондай өмір жүзіндегі түрлі опасыздық ақынды да ренжітеді, мұңайтады, ықыласын қайтарады. Ренжу, мұнайю, ықылас қайту ақынды көңілсіз күйге түсіреді, шерлендіреді. Шерлі күйден шыққан сөз мұңды болып шығады. Сондай мұңды, шерлі толғаулар налыс деп аталады (курсив біздікі – Р.Н.)» [6; 170].

Қазақ тілінде жарық көрген «Әдебиеттану. Терминдер сөздігінде» элегияға берілген анықтама төмендегідей болды: «Көбіне тұңғиық ойға шому, қамығу, жабығу сарындары басым болып келеді. Алғашқы нұсқалары егіз тармақты өлең күйінде ежелгі грек, рим поэзиясында қалыптасқан. Ол кезде тақырыбы, мазмұны алуан түрлі болып ақынның әр қилы өмір, тіршілік туралы толғаныстары қам-тылған. ... Оған (мұңды лирикалық өлеңге – Р.Н.) тіршілікке, тағдырға, табиғатқа мегзей қарайтын лирикалық толғаныс, нәзік сыршылдық тән» [1; 374].

Профессор Серік Мақпырұлының «Адамтану өнері» атты еңбегінде де элегияның жанр ретіндегі көркемдік-мазмұндық ерекшелігі алғашқы айтылған еңбектердегі ойлармен үндес

сипатталады. Автор әдеби жанрдың табиғатын ашуда мейлінше бейнелі ойға жүгініп, оқушысына теориялық түсі-нікті төмендегідей баяндайды: «Бірде ол (адам – Р.Н.) көңілінің ақ кептерін алысқа ұшырып, шатта-нып, әлденені армандап, қиялға берілсе, енді бірде көңіл көгін бұлт торлап, өзін жапан түзде жалғыз қалғандай сезініп, жабырқауы, әлде бір өкініш өзегін өртеуі немесе мына қызыл-жасыл дүниенің жал-ғандығын, өтпелілігін, сезініп, торығуы да мүмкін. ... Міне, осындай адам көңілінің жабырқау, мұң-лы-сырлы күйін танытатын шағын-көлемді лирикалық өлең **элегия** деп аталады» [5; 138].

Аталмыш еңбекте және жоғарыда келтірілген зерттеулердің барлығында да бұл жанрдың түп-төркіні ежелгі грек әдебиетінен бастау алғандығы, кейіннен барлық Еуропа, әлем әдебиетіне таралғандығы мәлім болады. Орыс поэзиясында кейіннен сентиментализм мен романтизм кең қанат жайғанда элегия басты жанрдың бірі болғандығы Г.Абрамовичтің еңбегінде де, сөз болып отырған «Адамтану өнерінде» де айтылады. Бұл кезеңге қатысты Н.М. Карамзин, В.А. Жуковский, К.И. Батюшковтардың шығарма-шылығы сөз болса, реалистік орыс поэзиясының белді өкілдері А.С. Пушкин, М.Ю. Лермонтов, Н.А. Некрасовтың элегиялық туындылары ауқымды әлеуметтік мазмұн алып, қоғамның келеңсіз құбылыстарынан туындаған жабығу мен торығуға толы болғандығы элегияның тақырыптық шеңбері кеңейгендігін, жаңаша мазмұндық сипатта түлей түскендігін көрсетеді.

Осы орайда қазақтың сөз өнеріндегі элегиялық жыр-өлеңдердің пайда болуы, әдебиеттегі алғашқы мазмұндық көрінісі қай кезеннен бастау алады деген сұрақтың туындауы заңдылық. Оның жауабын қазақтың төл әдебиетіндегі лириканы, ондағы элегиялық сарын-сипатты әдеби фольклордан іздеуден бастаған жағдайда ғана табуға болар. Элегиялық лирикаға тән мұң, наз, торығу, қайғы-қасірет шегу сезімдері де қазақ халық ауыз әдебиетінің өзекті жанрларына арқау, негіз болғандығы белгілі. Осы тұста ұлы жазушы, академик-фольклорист М.О. Әуезовтің «Әдебиет тарихы» атты еңбегінде қазақ-тың ауыз әдебиетінің бір саласы деп «Сыршылдық салт өлеңдерін» даралауына назар аудара отырып, қазақ сөз өнеріндегі элегиялық лириканың тамыр тартқан түп-төркіні сонау ертеден екендігіне көз жеткізу қиын емес [11; 22].

Жоғарыда айтылғандай, төл әдебиеттегі элегия жанрының қалыптасу, тарихи даму жолын байыптау, халық ауыз әдебиеті мен жазба әдебиеттегі алатын орнын айқындау қажеттілігіне орай аталған жанрды зерттеу ісінде мынадай басты міндеттерді орындау көзделуі тиіс:

- Қазақ халық ауыз әдебиетіндегі лирикалық шығармалардағы элегиялық сарындарды, ерекше-ліктерін қарастыру;

- Жыраулар поэзиясындағы элегиялық толғауларды айқындау, көркемдік ерекшеліктерін ашу;

- Қазақ жазба поэзиясындағы (Махамбет, Абай, С.Торайғыров, М.Жұмабаев, Б.Күлеев т.б.) эле-гиялық туындылар ерекшеліктерін байыптау. М.О. Әуезов аталған еңбегінде сыршылдық салт өлең-дерін «Елдің салтына байланысты туатын шер өлеңдер», «Қыз ұзату үстінде туатын салт өлең-дер», «Дін салты мен ұғымынан туатын салт өлеңдер» деп жіктеп, ел салтына байланысты туатын шер өлеңдерге жоктау, естірту, қоштасу, көңіл айту сияқты ауыз әдебиет түрлерін жатқызуы эле-гиялық лириканың қазақ өлең-жырларында ертеден бар болғандығын растай түседі. Сыршылдық салт өлеңдерінің бір бұтағы ретінде көрсетілген қыз ұзату үстінде туатын салт өлеңдердің де дені уайым, мұң шегу, жабырқау сезім жырланатын сыңсу, қоштасу, жар-жардан тұратын болғанда, бұлардан да элегиялық лирика таңбасын анық көруге болады. Тіпті фольклортанушының осы аталған өлең-жыр-ларды бір арнаға топтаған «шер өлең» деген термин сөзі «элегия» атауына балама сипатты болып тұрғандығын аңғару қиын емес.

Сонымен қатар, А.Байтұрсынұлы да ауыз әдебиет үлгілерін түр-түрге жіктеу барысында әдеби фольклорда элегиялық мазмұн-сарынды жырлардың болғандығын аңғартады. «Әдебиет танытқышта» бұған қатысты былай дейді: «Толғау (яки мұңды өлең) деп көп көңілдің неше түрлі күйін шешетін өлеңдер айтылады. Мәселен, ғашықтық, сағыныш қайғы, күйініш, кейістік, кіжініс, өкпе, наз сияқты көңіл күйлерін білдіретін өлеңдер» (Ахаңның «толғау» сөзін жазба әдебиет тектеріне де, ауыз әдебиетінің түрлеріне де қатысты атау ретінде қолдануының сәтті-сәтсіздігін сөз ету өз алдына бөлек жұмыстың міндеті болуға тиіс екендігін айта кеткеніміз жөн) [6; 120]. Бұл да төл әдебиетіміздегі эле-гиялық жырлардың пайда болуы, алғашқы мазмұндық көрініс табуы халықтық ауыз әдебиетінен бас-тау алады деген ұйғарымды қуаттай түсетіні сөзсіз.

Тек осы тұста эпифания (жоктау) жанрының лирикадағы жеке түр ретінде бөлек аталатыны ескеріліп, осы жолдар авторының тұжырымында элегиямен бір мәнде, бір контексте қаралғаны жөн болмас деген ой туындауы әбден мүмкін. Алайда элегияның жалпы жанрлық-мазмұндық сипатын сөз өнері-нің фольклорлық даму генеологиясымен аастастыра, қатар қарау барысында бұл мәселеге басқаша көзқарастың қажеттігі туды. Жоктау жанрының идеялық өзегі айтушының сезімінсіз, тек дүниеден озған адам жайында (немесе басқа да өмір құбылыстарына қатысты)

жалаң ақпар берумен шектел-мейтінін назарға алып, өзгені жоқтай отырып мұң-қайғы, қамығу, қасірет шегу сезімдерін жеткізетін жырдан элегиялық меннің айқын көрінуін уәж етсек, неге “шерлі күй кешетін автор жыр-толғауының басты мазмұны – элегиялық сыр-сарын (шер өлең)” демеске. Сондықтан қазіргі терминологияда «эпитафия» аталып жүрген жоқтау жырларын элегияның ішкі көркемдік-жанрлық бір қыры ретінде қарастыру дұрыс деген қорытынды жасалады.

Олай болса, әдебиет атты көркем сөз өнеріне тән басты сипат қоршаған орта құбылыстары мен ондағы адам жанын сырлы сөзбен бейнелеу, сезімін суреттеу екенін ескерсек, элегия деген бір атпен топталатын «адам көңілінің жабырқау, мұңлы-сырлы күйін танытатын шағын-көлемді лирикалық өлеңдер» қай халықтың болмасын әдебиетінде сол әдебиетпен қатар туып, қатар өмір сүретін дәстүр деген батыл қорытынды жасауға болады.

1. Әдебиеттану. Терминдер сөздігі. – Алматы: «Ана тілі», 1998.
2. Словарь литературоведческих терминов. – М.: «Просвещение», 1974. (редакторы-составители: Тимофеев Л.И., Тураев С.В.).
3. Садықов Х.Н. Введение в литературоведение. Оқу құралы. – Алматы: 2004.
4. Қабдолов З. Сөз өнері. – Алматы: «Санат», 2002.
5. Мақпырұлы С. Адамтану өнері. – Алматы: «Арыс», 2009.
6. Байтұрсынов А. Әдебиет танытқыш. – Алматы: «Атамұра», 2003.
7. Белинский В.Г. Таңдамалы шығармалары. – Алматы: «Қазақтың біріккен мемлекеттік баспасы», 1948.
8. Абрамович Г.Л. Введение в литературоведение. – М.: «Просвещение», 1975.
9. Головенченко Ф.М. Введение в литературоведение. – М.: «Высшая школа», 1964.
10. Пospelов Г.Н. Лирика среди литературных родов. – М.: Издательство Московского университета, 1976.
11. Әуезов М.О. Әдебиет тарихы. – Алматы: «Ана тілі», 1991.

Резюме

В данной статье подробно рассматриваются теоретические положения жанра элегия в литературоведении и основные задачи исследования жанра элегия в казахской литературе.

Summary

The article focuses on theoretical principles of elegy genre in literary studies and the main objectives of elegy genre research in Kazakh literature.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОЗЗРЕНИЯ Г.Н. ПОТАНИНА В СВЯЗИ С ПРОИСХОЖДЕНИЕМ САГИ О СОЛОМОНЕ

У.Алекберова – Институт Фольклора Национальной Академии наук Азербайджана

Происхождение саги о Соломоне занимало Г.Н. Потанина еще тогда, когда он писал свой труд «Вос-точные мотивы в средневековом европейском эпосе». Он затрагивал этот вопрос в различных частях этого произведения. Однако так как эти мысли были раскиданы по всей книге и не были развернуты, то Г.Н. Потанин почувствовал необходимость вновь вернуться к этой теме. За это время мысли

Г.Н. Потанина о происхождении саги о Соломоне приняли четкое очертание, он собрал достаточно фактов. С другой стороны, по сравнению с предыдущими годами ослабление цензуры создало ученым возможности для открытого выражения своих мыслей. Все это подтолкнуло Г.Н. Потанина вновь вернуться к вопросу о происхождении саги о Соломоне и поделиться своими мыслями с читателями.

До Г.Н. Потанина данная проблема привлекала и многих других исследователей. Посвятивший отдельное исследование данной проблеме, А.Н. Веселовский искал происхождение саги о Соломоне в Индии. По его мнению, сага о Соломоне произошла от индийских вед, известных в Европе как «Викрамачарита». Здесь встречается только одна связанная с Соломоном тема – эпизод суда. Отметив отсутствие в этих текстах эпизодов похищения жены Соломона, строительства дворца из птичьих костей, А.Н. Веселовский предполагает, что когда-то существовал полный вариант этих индийских текстов, и все три отмеченные эпизода были в них. По его мнению, позже эта версия была занесена на Запад, и через Палестину была распространена до Балканского полуострова. Русская сказка о Соломоне и Китоврасе также была создана на основе этой версии.

А.Н. Веселовский указал даже маршрут, по которому сказания о царе Викраматиде были распространены на Запад. По его мнению, сказания по южному берегу Каспия дошли до Ирана и Малой Азии, затем в Палестину. Некоторые эпизоды вошли в Талмуд, которые позже посредством христианства распространились в Византийской империи, а оттуда попали в Италию, Англию. Другой их вариант был направлен на Север. В Монголии они известны под названием «Арджи Барджи».

Происхождение саги Г.Н. Потанин искал на Востоке. Однако в отличие от своего коллеги он утверждал, что сага возникла не в Индии, а в Северной Азии и отмечал, что существуют многочисленные факты, подтверждающие это. Ученый писал, что в индийских ведах встречается только один эпизод, связанный с Соломоном, и это эпизод суда. Тогда как в степных сказаниях можно встретить все эпизоды, связанные с Соломоном. Кроме того, эти темы встречаются не в разбросанном виде, а внутри одного текста. Одной из причин, подталкивающих Г.Н. Потанина говорить так уверенно, это то, что имена персонажей и отдельные детали в степных сказаниях более близки с западными вариантами. Основываясь на таких фактах, он выступает против того, что обнаруженные в Северной Азии варианты являются производными от индийских вед. Наоборот, он утверждал, что сами веды о царе Викраматиде произошли на основе североазиатских вариантов. Г.Н. Потанин указывал два пути распространения этих сказаний. Во-первых, эти сюжеты, проходя через северную часть Каспия, попали в Южную Россию (Хазарское каганатство), где жили евреи и греки, и отсюда распространились в славянский мир, Византию, Италию и Англию. Второй вариант – это распространение сюжетов к югу от Монголии до Индии и Тибета.

Исследователь отмечает, что эпизод о строительстве дворца по просьбе жены Соломона имеет достаточно много параллелей на Востоке. В Талмуде говорится, что Соломон хочет построить дом. Из-за того, что инструмент, который используется для тесания камней, издает много шума, он решает использовать «Шамира» – червя, который может помочь ему тесать камни. Место этого червя знает только Асмодей. Умный Беньягу наливает в место, откуда Асмодей пил воду, вино, и таким образом поймал его, приводит к Соломону. У Асмодее Соломон узнает способ найти «Шамира». Вариант этого сюжета, распространенный среди славян, почти одинаков с талмудским вариантом. Разница в том, что в славянском варианте вместо Асмодее упоминается Китоврас. Проведя параллели между эпизодами строительства храма в Ласе, непальским сказанием о крепости Чарыин-Хасыыр, монгольским повествованием о крепости Чаган-Субурган и Абатае, бурятским сказанием о Эсеге-Малане, Г.Н. Потанин отмечал, что все они являются отдельными частями одного сюжета.

По Г.Н. Потанину, сказания о Соломоне берут свое начало из космогонических мифов, точнее мифов народов Северной Азии о происхождении мира. В этих мифах говорится, что бог хочет соз-

дать мир, но он не способен это сделать в одиночку. В этом ему помогает Эрлик. Он превращается в утку, ныряет под воду и достает оттуда горсток земли. Бог использует эту землю и создает мир. Г.Н. Потанин считал, что в последующем развитии этого мифа бог был заменен человеком, а создание мира – строительством здания или храма. Предположив, что между сказаниями о Чолмоне и представлениями о возникновении мира существует связь, исследователь находит схожие факты в аларо-бурятских текстах о создании вселенной. В этих мифах указывается, что мир был создан бога-ми Бурхан и Шолмо. Г.Н. Потанин отождествляет Шолмо с Чоломоном и утверждает, что они являются идентичными персонажами. С этой точки зрения он приходит к выводу, что Чолмон – это имя бога, участвовавшего в создании мира. Эти представления о звезде Чолмон были занесены в западный мир, и на их основе были созданы сказания о Соломоне и Китоврасе. А имя Чолмон получило форму Соломон (3, 41).

По Г.Н. Потанину, другие темы, связанные с Соломоном, можно встретить в представлениях о звезде Чоломоне. В одной из них говорится, что Соломон в детстве был выброшен на улицу. В русской сказке о Соломоне и Китоврасе говорится, что Соломон еще в утробе матери использует непристойные слова против нее. Разгневанная мать, решает убить его. После рождения ребенка она поручает слуге, чтобы он в поле убил его и принес другого ребенка вместо него. Слуга пожалел ребенка. Он оставил его в сарае около кузницы. Нашедший ребенка кузнец решает оставить его себе. Следы этих сказаний Г.Н. Потанин находит в бурятской легенде о Чолмоне. В легенде повествуется, что Чолмон был принцем, в детстве был выброшен на улицу, был пастухом и кузнецом. Потанин пишет, что эту тему встречал и среди сказаний о Чингиз-хане. В одном из них говорится, что Чингиз-хан был найден в пустыне, когда был маленьким ребенком. Потанин считает, что этих персонажи сближает то, что они оба были связаны с кузнечеством. Выше мы отмечали, что Соломон занимался кузнечеством. Чингиз-хан тоже в молодости был кузнецом, даже после того как стал правителем, чтобы не забыть свое прошлое, раз в год на наковальне обрабатывал горячий металл.

По мнению Потанина, представления о пропавшем принце возникли в результате наблюдений над Плеядами. Первобытные люди похолодание и морозы связывали с полярной звездой. Так, по поверьям, когда видны Плеяды, погода похолодало, становилось морозно, и как только они пропадали из виду, становилось теплее. Первобытные люди считали, что Плеяды спускались на землю, и поэтому погода теплела. На основе этих представлений возникли сказания о поиске пропавших или похищенных небесных тел (3, 64). Потанин включает сказания о Чингиз-хане, Томорше, Соломоне в этот ряд. По его мнению, среди них связанные с Чингиз-ханом легенды остались в Азии и дошли до наших дней через монгольские, киргизские устные и письменные памятники. Варианты, связанные с Томором или Тимурчин-ом, дошли до северной части Кавказа и здесь распространились как легенда о Храме Тимуре. Сказания о Чоломоне в Южной России перешли в легенду о Соломоне.

Обобщая отмеченное, можно сказать, что, несмотря на исследовательский метод Г.Н. Потанина, вольное толкование текстов, сравнение имен по звуковому сходству, которое выглядит несколько примитивно, неоспорим факт влияния Востока на западную культуру, на ее эпический фольклор. Чтобы увидеть, как это влияние происходило, достаточно совершить короткий экскурс в историю.

В середине II века часть гуннов, бежавшей от преследования сянби, направилась в Европу и обосновалась на юго-востоке континента. Завоевав победу в 350 году над аланами, в 375 году – над готами, гунны расширили захваченные земли до реки Тиссы, и отсюда начали нападать на Балканские страны, Малую Азию (2, 206).

Новая волна переселения с Востока на Запад приходится на период после распада жужанов в середине VI века. Утигуры, принадлежащие аварским, сабирским, болгарским племенам, продвигаясь вперед на Запад при поддержке аланов, завоевали победу над славянами-антами и гепидами. В конце 560 года обосновавшиеся на левом берегу реки Тиссы авары создали Аварское хаганатство, продержавшее некоторое время Европу под своей властью. После распада хаганатства входившие в его состав племена ассимилировались среди соседних народов (2, 208).

После распада во второй половине VII века союза племен болгар часть его поднимается вверх по реке Волга, а другая часть движется по берегу Азовского моря до Дуная. Уже к концу 70-х годов болгары под предводительством царя Аспаруха доходят до берегов Дуная и подчиняют себе славянские племена.

Пришедшие в IX веке с южных частей Урала угорские племена (предки венгров) входят в юго-восточную Европу. Захватив под предводительством Алмоса и Арпада центральные части между Дунаем и Тиссой, угоры перешли в оседлую жизнь и, приняв христианство, начали путь «европеизации».

Среди племен, обратившихся на Запад после падения тюркского хаганатства, были и печенеги, кенгери и кыпчаки. Прибыв в устье реки Дунай под давлением огузов, печенеги властвовали здесь до 30-40 годов XI века – до прибытия сюда половцев.

В конце I тысячелетия находящиеся у берегов Арала огузы позже под руководством Селджугов продвинулись к юго-западу – на Кавказ, в Малую Азию и на Балканы и в XIV-XV веках под руководством Османа создали здесь сильное государство. Очередные нашествия тюрков на Европу осуществ-лялись под руководством этой династии, в результате Балканы были подчинены их власти.

С 1218 года монголы во главе с Чингиз-ханом начали нападения на Среднюю Азию. Разрушив Хarezм, Бухару, Афганистан, Восточный Иран, монголы, обойдя Каспий с юга, захватили Азербайджан и Грузию. Они через Дагестан вышли на Северный Кавказ. Двигаясь в сторону Дона, монголы в 1222-1223 годах побеждают аланов, половцев и руссов. После столкновений с булгарами вдоль Волги они возвращаются назад.

Через некоторое время после этого монголы под предводительством Батый хана начинают покорять Кавказ и Восточную Европу. Перейдя в наступление с большой армией, в 1237-1238 годах мон-голы захватили большую часть Северо-восточной России, в 1240 году столицу аланов, а затем Киев. Но обессилевшая армия монголов в 1242 году вынужденно отступает за Волгу, и на этом завершается нашествие кочевых племен Центральной Азии на Европу.

В результате этих событий появились общие черты в устном творчестве народов, живущих на территории с Северо-востока Китая до Балкан. В связи с этим С.Е. Неклюдов пишет: «То, что выявленная здесь эпическая традиция имеет существенные схожие черты, позволяет говорить об общих эпических элементах, что позволяет поднять вопрос общности фольклора региона» (2, 258). Такая схожесть, преж-де всего, показывает себя в сюжетах и темах, композиционно-стилистических элементах, именах персо-нажей в устном творчестве народов, живущих в данном регионе. В фольклористике по этому поводу было проведено достаточное количество исследований. Даже высказывались мнения, что имена героев эпоса о Нарте – Хамуш, Батрадз, Тогуш-алдар, Эльтаган, Баданаг-алдар, Арах-чау, Балга, Сохыр-яуг и другие являются монгольского происхождения, а героические поэмы калмыков «Чангар» и Средней Азии прошли одинаковый путь развития с русскими былинами. Данный факт показывает наличия исти-ны в предположениях Г.Н. Потанина о едином источнике эпосов Европы и Азии.

1. Веселовский А.Н. Славянские сказания о Соломоне и Китоврасе и западноевропейские легенды о Морльфе и Мерлине. Из истории литературного общения Запада и Востока // Веселовский А.Н. Собранные сочинение: в 16 томах, Т.7, – СПб.: Наука, 1921. – с. 450-455.

2. Неклюдов С.Ю. Исторические взаимосвязи тюрко-монгольских фольклонных традиций и проблема вос-точных влияний в европейском эпосе // Типология и взаимосвязи средневековых литератур Востока и Запада. – М.: Наука, 1974, – с. 192-272.

3. Потанин Г.Н. Сага о Соломоне. – Томск: Издат. Сибирского Печатного отд., 1912, – 185 с.

4. Потанин Г.Н. Восточные мотивы в средневековом Европейском эпосе. – М.: Изд. Геог. Отд. Импер. Общ., 1899, – 654 с.

Түйін

Мақалада автор Г.Н. Потаниннің Сүлеймен Пайғамбар туралы жырлардың шығуы туралы теориялық көзқа-растарына тоқталады. Бұл туралы Г.Н. Потанин өзінің «Ортағасырдағы еуропа эпостарындағы шығыс мотивте-рі» деген еңбегін жазып жүрген кезінде шұғылдана бастады.

Summary

Drawing parallels between the stories of Solomon and the Eastern epic samples, G.N. Potanin ignores the different motives between them and his opinions seems less convincing when he sets up his comparisons on apparent similarities and phonetic conformities between the names of personages. However, in a controversy with Veselovskiy who sought for the origin of Solomon's tales in India, G.N. Potanin suggested the stories originated among the Turan nations and further expanded to the world.

ПЕДАГОГИКА МЕН ӘДІСТЕМЕ МӘСЕЛЕЛЕРІ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ И МЕТОДИКИ

ҰЛТТЫҚ ТӘРБИЕНІҢ ҚАЗІРГІ ҚОҒАМДАҒЫ САРЫНЫ ЖӘНЕ БОЛАШАҒЫ

Ф.Ж. Разахова – Батыс Қазақстан инженерлік-гуманитарлық университет

«Ел боламын десең, бесігіңді түзе» демекші, әсіресе ұлттық тәрбиенің өзектілігі балауса ұл мен қыз-дың бойына ата-бабалардың асыл мұрасын, салт-дәстүрін, тәрбие-тәлімін сіңіру ең басты қажеттілік.

Жаңа заман өз талабына сай жаңа адамгершілік тұжырымдар мен нормаларды қалыптастырады. Әрине, бұл міндетті түрде жастардың адамгершілік қалыптасуына әсер етпей қоймайды. Жастардың адамгершілігі, саналылығы оның қоршаған адамдармен, отбасы мүшелерімен дұрыс қарым-қатынас орнатуға ықпал ететін елеулі фактор. Жастардың тұлғалық қалыптасуында адамгершілік қалыптасуы негізгі, шешуші роль атқарады. Осыған орай, адамгершілік санасы «нормадан» ауытқып қалыптасқан жастардың басқалармен қарым-қатынасы өзге механизм желісінде қалыптасады. Ата-аналар дер кезінде балаға ұлттық тәрбие беріп, баланың қате ұстанымдырын уақытында дұрыстап отырса, соғұрлым жастардың тұлғалық қалыптасуы тиімді жүзеге асып, ұлттық санасы да жоғары болады. Ал адамгершілік тұжырымдары мен саналылығы жоғары жастар өз алдына қоғам дамуына елеулі үлесін қосады деп болжай аламыз. Бұл жұмыста жасөспірімнің адамгершілік қалыптасуының маңыздылығын анықтаумен қатар, жастардың тұлғалық адамгершілік қалыптасуындағы отбасы мүшелері мен қоршаған ортаның маңызды, шешуші рөлі көрсетіледі.

Ұлттық тәрбие берудің мақсаты – ұлттық сана-сезімі қалыптасқан, ұлттық мүдденің өркендеуіне үлес қоса алатын ұлттық құндылықтар мен жалпы адамзаттық құндылықтарды өзара ұштастыра ала-тын ұлтжанды тұлғаны тәрбиелеу, ал міндеті – мәдени-әлеуметтік өзгермелі жағдайдағы ұлттық тәрбиенің дінгегін негіздеу, тілі мен тарихын, мәдениеті мен ділін, салт-дәстүрі мен дінін құрметтеуде жастардың ұлттық интеллектуалдық мінез-құлқын қалыптастыру, бүгінгі қазақ елінің индустриалық-инновациялық жүйесінің дамуын қамтамасыз ететін парасатты, ұлттық сипаттағы белсенді іс-әрекет-ке тәрбиелеу, білім және мәдени-рухани тұрғыда басқа өркениеттермен бәсекеге қабілетті болуын қамтамасыз ету, қоғам мен адам, адам мен табиғат қарым-қатынасының өркениеттілік сана-сезімін ұлттық рухта қалыптастыру

Тарихты білмей тұрып қазіргінің қадіріне жету, болашақты болжау қиын дейтін ғылымның өз қағидасы бар. Ол – өмірлік өсиет, ұлағатты сөз. Бұл тарих тағылымының тәрбиелік үлгісі болса керек. Өміріміздің даму барысын дұрыс түсініп оның ішінде ғылымның, тәрбиенің, бүгінгі мен ертеңің танып, бағдарлап отыруда тәрбие мен еңбек бөлінбестей берік, маңызды да мәнді рөл атқарады.

Жастарға ұлттық тәрбие беруде Абай мен Шәкәрім шығармашылығының олардың адамның рухани дамуына, жетілуіне байланысты ойларының маңызы зор. Абай адам тәрбиесіне өз шығармашылығында айрықша тоқталады. Қазіргі кезеңде жас ұрпақты рухани тәрбиелеуде Абайдың толық адам концепциясының ұлттық тәрбие негізінде бірден-бір ұстаным етіп алуға болады. Абай:

Ақыл, қайрат, жүректі бірдей ұста,
Сонда толық боласың елден бөлек, [1] – дейді.

Абайдың осы ұстанымы жастарды адамгершілік тұрғыдан өз-өзін танып білуге тірек болатын үлкен бір қағида. Себебі, қазақ жастарына ұлттық тәрбие беруде алдымен ішкі әлеміне үңілдіруді, сол арқылы адами қасиеттерді жетілдіру негізінде тәрбиелеудің маңызы зор. Ал, Шәкәрім бұл тақырыпты өзінше жаңа қырынан көрсетуге ұмтылған. Абай талап, шыдам, қайрат, жүрек, ақыл сияқты адами қасиеттердің қатар болуын, адам бойынан бірдей көрінуін қаласа, Шәкәрімде бұлармен қатар мейірім, ынсап, әділет, ақ ниет сияқты сапалық қасиеттерді уағыздау басым. Адами қасиеттердің түп қазығын ол адалдық пен ақ ниетке әкеліп тірейді. Шәкәрім:

Байлаймын да көзіңді,
Патса қылам өзінді,
Ұғып отыр сөзімді,
Ел билетем жеті ру,
«Мейірім», «Ынсап», «Әділет»,
«Шыдам», «Шыншыл», «Харакет»,
Түп қазығы: «Ақ ниет» –
Бұл жетеуін ел кылу, [2] – дейді.

Шәкәрім адамның ішкі әлемінің құндылықтарын жетілдірудің нақты жолдарын көрсетеді. Шын-дығында қазақ жастарына ұлттық тәрбие беруді осылайша ұйымдастырсақ нақты нәтижеге қол жеткіземіз. Демек, тәрбиені жақсартудың бірден-бір маңызды да, ықпалды жолдары осы даналардың шығармаларындағы үлгі-өнегеде жатыр.

Тәрбие – қоғамның негізгі қызметтерінің бірі, жеке адамды мақсатты, жүйелі қалыптастыру процесі, аға ұрпақтың тәжірибесін кейінгі буынға меңгертіп, олардың сана-сезімін, жағымды мінез-құл-қын дамытушы. Кеңестік дәуірдегі тәрбие мектебі жөнінде ата-аналарымыздың, қазыналы қарттары-мыздың аузынан еститін әңгіме бүгінгі таңның тәрбиесімен «үш қайнаса да, сорпасы қосылмайды». Отбасы – адам баласының өсіп-өнер алтын ұясы. Адамның өміріндегі ең қуанышты қызық дәурені осы отбасында өтіп жатады. Бала өмірінің алғашқы күнінен бастап ата-ана өздерінің негізгі борыштары – тәрбие жұмысын атқаруға кіріседі. Ата-аналардың балалары алдында олардың денсаулығының дұрыс жетіліп өсуін қамтамасыз ету, тәрбие беру, білім беру, үй болып, аяққа тұрып ел қатарына қосылып кетуін қамтамасыз ету сияқты міндеттерін орындауы, ал балалары алдында ата-анасын қам-қорлыққа алып, сүйеніш болуы секілді міндеттері ұштасып жатады. Бүгінгі таңдағы отбасы тәрбиесінде қоғам ата-аналар алдына үлкен жауапкершілікті жүктеп отыр. Бүгінгі тәрбие берудің негізгі міндеттерінің өзі «ең алдымен дені сау, ұлттық сана сезімі оянған, рухани ойлау дәрежесі биік, ар-ожданы мол, мәдениетті, парасатты, еңбекқор, іскер, бойында басқа да ізгі қасиеттер қалыптасқан адамды тәрбиелеу» деп көрсетілген Қазақстан Республикасының тәлім-тәрбие тұжырымдамасында. Отбасы тәрбиесінің негізгі мәні отбасындағы өзара ынтымақтастық пен түсіністік болып табылады. Балалар ата-анасының еңбектегі ісіне көңіл бөліп, оны түсінуге тырысады. Ата-аналар да балаларының күн сайынғы әрекеттерін қадағалап жағдайларын біліп отырады. Отбасының берік негізі міне, осы рухани мүдденің бірлігінде. Оның біртұтас ынтымақта болуы, береке бірлігі ең алдымен ата-ана мүддесінің мәні мен мағынасында, әке мен шешенің бір-біріне, балаларына, олардың достары мен жолдастарына деген қарым-қатынасына байланысты болады.

Босағасы берік отбасында әрбір адам өзара қамқорлық пен татулыққа, үй іші жұмыстарын жұмыла кірісіп орындауға, жақсы мен жаман туралы пікірлерін ортаға салып ұштастыруға, қаражатты дұрыс бөліп тұтынуға, еңбекпен табылған ақша құнын бағалап, қадірлеуге үйренеді. Отбасындағы тіршіліктің дұрыс ұйымдастырылуы балалардың еңбекқор болуы, әр нәрсеге жоғары жауапкершілік сезіммен қарау, адамды құрметтеу сияқты адамгершілік қасиеттердің қалыптасуына мүмкіндік туғызады.

Бабалар сөзі – кешегі өткен қариялардан, ғұлама ойшылдар мен шешен-билерден, ақын-жыраулар мен сал-серілерден мұра, мирас болып қалған ұлы тәрбие құралы. Біздің ата-бабаларымыздан бізге жеткен көптеген ұлағатты, ғибрат аларлықтай тамаша тәлім-тәрбие берерліктей өсиет сөздер бар. Мың жылда бір-ақ көрінетін кометалардай сыры да, сезімі де терең, тұңғыш дана тұлғаларымыз фәни өмірден баз кешіп, бақилық болып жатыр. Әйтсе де, Баубек пен Бауыржан батырлығы, Әлия мен Мәншүк ерлігі, Қаныш пен Әлкей білімі, Мұхтар мен Ғабит, Ғабидендердің үні, Дінмұхаммедтің парасаты – бүгінгі ұрпаққа өнеге. Олардың даналық болжамы, ғибрат аларлық сөздері мен пайымдау-лары бүгінде халықпен қауышып, жүрегімізден орын алуда. Менің ойымша қазіргі нарықтық заманда ата-ананың күйбең тіршіліктен уақыты қалмай жастар тәрбиесіз қалды, әсіресе ұлттық тәрбиесіз. Ұлттық тәрбиені көрмеген адам ешқашанда елге пайдалы болмайды. Осы жастар ұлттық тәрбиені көрмегеннен ұрлық, надандық, жезөкшелік, арақ ішу мен нашакорлық, нәпсі, күйеуімен ажырасу, түсік жасап нәресте өлтіру, темекі тарту, қылмыс жасау, әке шешесін тастау, туған баласын тастау деген жаман тенденциялар көбейіп жатыр. Сондықтан ұлттық тәрбие біздің халқымызға ауадай қажет. Сосын ұлттық тәрбиені заңдылық шаралармен және қағидалармен қуаттауға болады. Бірінші-ден заң ретінде аборт жасап нәресте өлтіру мен жезөкшелікке тыйым салу керек. Ер азамат ол бірін-шіден жауынгер, елдің қорғанысы және қаһарман, сосын елге пайдалы маман, болашақ әке. Осындай болған қазақтың ата бабалары. Қыздарымыз қылықты, ұлдарымыз ұлықты болу керек деп ойлаймыз.

Әрине, тәрбие жалаң болмауға тиіс. Жалаң тәрбие қауқарсыз. Қазір өкінішке орай, тәрбиеде сон-дай үрдістің жүріп жатқанын ащы да болса мойындауға тура келеді. Біздің ойымша, кез келген адам-ды тәрбиелеудің ұлттық негізі болуы керек. Сонда ғана тәрбие шынайылыққа айналады. Тәрбиенің мақсаты – елдік сананы қалыптастырып, ұлттық рух пен ұлттық патриотизмді негіздеу, ұлтсыздық-пен күресу болса керек. Сондықтан тәрбиенің жүзеге асуының технологиясы қалай дегенде де ұлты-мызға ұстын, болашағымызға тұғыр болатын ұлттық тәрбиеде жатыр деп нық сеніммен айта аламыз.

Ағаштың түрі мен оның тіршілігі жалғасу үшін оның тұқымы қаншалықты маңызды болса, адам-зат тіршілігі мен ұрпақ жалғастығында да баланың рөлі сондай. Бала тәрбиесіне мән бермеген ұлт құлдырауға, ал оларды жат қолдардың мәдениетіне тапсырғандар өздерін жоғалтуға

мәжбүр болады. Әр отыз-қырық жылдан кейінгі ұлттың ең белсенді және жемісті буыны – қазіргі бүлдіршіндер. Жас буынның тәрбиесіне немқұрайлы қараған қоғам ұлт өміріндегі аса маңызды мәселені ескерусіз қал-дырғанын, оның зардабының қандай болатынын ойлап, шошынуы тиіс. Ал ширек ғасырдан кейін орын алатын апаттар мен ізгіліктер бүгінгі ұрпақтың тәлім-тәрбиесімен айналысып отырғандар еңбе-гінің жемісі болмақ. Өз келешегі үшін осы бастан қамданғысы келген халық уақыты мен күш-қуатын жас буынның ертең нағыз азамат боп өсіп-жетілуіне жұмсау керек. Басқа салаға жұмсаған уақыт пен қуаттың көбі зая кетсе де, келешек ұрпақтың нағыз азамат боп өсіп-жетілуі үшін жұмсалған мүмкін-діктер түгесілмес пайданың көзіне айналады. Қазіргі таңдағы қоғамда масқара саналған бишаралар, залымдар, анархистер, ішкіштер, нашақорлар және тағы басқалар – кешегі тәрбиесіне мән берілмеген балалар. Ал біздің жауапсыздығымыздың кесірінен ертең өкшемізді қандай ұрпақтың басатынын бір сәт ойланып көрдік пе..? Ертеңгі күннің тағдыры техникалық және технологиялық жетістікке ие бол-ған ұлттардың емес, отбасы институты құрылған, ұрпақтың тәрбиесіне терең мән берген халықтар-дың қолында болады. Үйлену мен ұрпақ мәселесіне салғырт қараған ұлт ерте ме, кеш пе, заман азу-лыларының арасында жоқ болып кетеді. «Жастар біздің болашағымыз» дейтін болсақ, сол жастары-мызды ұлтын сүйетін ұлтжанды, Отанын сүйетін патриот, жоғары адамгершілік иесі, ұлттық рухы биік парасатты азамат етіп тәрбиелеу үшін оларға ұлттық тәрбие қажет екенін өмірдің өзі-ақ көрсетіп отыр. Сондықтан бүгінгі таңда тәрбие жұмысын «үш бағдар» негізінде ұйымдастырған дұрыс деп есептейміз.

Қазақстанның тәуелсіздігіне негізделген тәрбие танымы мен негізгі өзегін айқындайтын құбылыс-тарды «үш бағдар» төңірегінде көрсетуге болады. Оған кіретін тәрбие жұмысы міндеттерін төменде-гідей бірнеше бағдарда сараладық:

– Жастарды ұлттық идеология, ұлттық тәрбие негізінде тәрбиелеу тілдің, мәдениеттің, дәстүр, салттардың, ұлтымыздың рухани өресінің дамуы. Қазақстанның ұлт негізін құраушы қазақ ұлтының тілін, рухани мұраттарын насихаттау, өркендету, жастардың бойына сіңіру тәрбиенің, үгіт-насихат-тың ең басты міндеттеріне айналуы керек. Бұл істе зорлыққа, асығыстыққа жол бермеу маңызды...

– Азаматтарды, жастар мен балдырған ұрпақты үнемі Қазақстан Республикасының Конституция-сын және мемлекеттік рәміздерін білуге және құрметтеуге тәрбиелеу міндетті. Бұның өзі жастарды отаншылдыққа баулиды. Жоғарғы оқу орындарындағы барлық пәндер ел мүддесі негізінде ұлттық тәрбие рухында жүргізілуі тиіс.

– Танымдық-эстетикалық Ұлттық тәрбие жастарды, балдырғандарды адам өмірінің мәні неде және күнделікті қандай жақсы істер жасауы керек деген бағытта жұмыстар жүргізе отырып, эстетикалық құндылықтарға тәрбиелей білуі қажет. Жалпы адам тәрбиесіне қатысты қағидаларды, Алланы сүюге, адамды құрметтеуге, әділетті жақтауға үйрететін этикалық тұрғыдағы тағылымдық жүйені насихаттау-дың маңызы зор. Өтірікті, жалғанды жеңу, олардың бетін ашу дұрыс өмірге, өркениетке жол ашады.

Иә, ұлттық тәрбие – ұлттық сана-сезімі жоғары болашақ маман жастарды тәрбиелеуге негізделген білім беру жүйесінің құрамдас бөлігі. Тәрбиенің басты нысаны елдік сананы қалыптастырып, ұлттық рух пен ұлттық патриотизмді негіздеу, ұлтсыздықпен күресу болса керек. Міне, барлық оқу орында-рында «Ұлттық тәрбие» пәнін оқу үрдісіне енгізудің мақсаты мен міндеттері осы деп ойлаймыз. Ендеше, «Ел боламын десек, бесігінді түзе» демекші, ел болып, ұлт болып қаламыз десек, ұлттық тәрбиеге дұрыс көңіл аударайық.

1. Құнанбаев А. Өлеңдер мен поэмалар. 1-ші том. – Алматы: «Ғылым» баспасы, 1977.
2. Құдайбердиев Ш. Шығармалары. – Алматы, 1989.
3. Нагимов С. Шешендік өнер. – Алматы, 1997.
4. Қоянбаев Р. Тәрбие теориясы. – Алматы, 2009.

5. Сухомлинский В.А. Балаға жүрек жылуы. – Алматы, 1976.

Резюме

В работе показано описание современного национального воспитания и изменения, выясняющие основы познания Независимости Казахстана. Рассмотрены мнения мыслителей в области национального воспитания

Summary

This article is shown the description of modern national education and changing, clearing the bases of knowledge of Independence of the Republic of Kazakhstan. Minds of speculators were considered in national oblast of education.

ТІЛ ДАМУЫ САБАҚТАРЫНДА С.ТОРАЙҒЫРОВ ШЫҒАРМАЛАРЫН ПАЙДАЛАНУ

К.Медеубаева – педагогика ғылымдарының кандидаты

Білім беру жүйесінде әлемдік деңгейге жету үшін жүргізіліп жатқан жұмыстар терең білімді, ізде-німпаз, барлық іс-әрекетте шығармашылық бағыт ұстанатын, өз болмысын таныта алатын жеке тұлға тәрбиелеу ісіне бағытталуда. Баланы белгілі мақсатқа сай ізденімпаздыққа баулу, логикалық ойлау қабілетін дамыту – әр пән мұғалімінің басты міндеті.

Дж.Дьюидің ғылыми жүйесі бойынша, оқу үрдісі баланың қызығуына, өмірлік қажеттіліктеріне негізделуі тиіс. Оқыту проблемалы әрекетке негізделіп, баланың өзіндік белсенділігі мен жеке таным-дық іс-әрекетіне бағытталуы қажет. Психолог-ғалымдар баланың ойлау іс-әрекетін 3 түрлі деңгейде қарастырады. Олар:

- Репродуктивті – оқушы тапсырманы үлгі, алгоритм бойынша орындайды;
- Продуктивті – іс-әрекет жағдайында оқушы жаңаша алгоритм жасайды;
- Эвристикалық – оқушы өздігінен жаңаша тың идеялар табады.

Жалпы, «іздену», «ойлап табу» ұғымдары шығармашылыққа бастайтын жол деп бағалауға болады. Яғни, бұрын тәжірибеде болмаған жаңа нәрсе ойлап табу, жаңалыққа, жетістікке қол жеткізу.

Жалпы баланың қабілеті екі түрлі әрекетте дамиды. Біріншіден, кез келген оқушы оқыту тәжірибе-сіндегі осы уақытқа дейін жинақталған білімді меңгертуге бағытталған оқу әрекеті арқылы дамиды, білім, білік дағдыны қабылдайды.

Екіншіден, кез келген оқушы шығармашылық әрекеттер орындау арқылы өзінің мүмкіндіктерін ашады, шығармашылық белсенділігін дамытады.

Екі түрлі әрекет, екі түрлі мүдде әр түрлі мақсатты шешуге көмектеседі: оқу әрекетінде белгілі дағдыны қалыптастыратын, белгілі бір ережені меңгертетін жаттығулар орындалса, шығармашылық әрекетте баланың өздігінен ізденуі басты нысанда болады.

Оқушылардың шығармашылық белсенділігін дамытуда ерекше орын алатын пән – қазақ әдебиеті. Әр пән мұғалімі әдебиет пәнін оқыту барысында ресейлік жаңашыл ұстаз Е.Ильиннің көркем туын-дының ішкі-сыртқы қасиетін, табиғатын тереңдете түсінуге көмек жасау, оқушыларды шығармашы-лық жұмыстарға баулу, баланың алдына өз бетімен шешуді талап ететін әр түрлі мәселелер қоя отырып оқыту, қойылған проблеманың жауабын тапқыза білуге жетелеу туралы айтқан ұсынысын негізгі бағыт етіп ұстанғаны жөн [1, 67]. Қазақ тілі мен әдебиеті пәні арқылы оқушылар сөз өнерінің қыр-сырымен танысады, халық даналығы, халық өсиеттерінен нәр алады, көркем әдеби шығармаға деген ынтасы оянады, ұлттық құндылықтарымызды оқып-үйренеді.

Тіл ғылымы бойынша, тілдің негізгі сөздік қоры, негізгі сөздік құрамы бар. Тілдің негізгі сөздік қоры тұрақты тілдің негізі болып табылады. Ал тілдің негізгі құрамы өзгермелі, ол халықтың тұрмы-сында болған саяси-шаруашылық, мәдени-ғылыми жаңалықтарға сай өзгеріп отырады. Яғни, сөздік құрамға үнемі жаңа сөздер қосылып, одан кейбір сөздер шығып қалып отырады. Тілді, жалпы халық-тық тілді дамытатын, оған көптеген өзгерістер енгізетін жағдаяттардың бірі – әдебиет, әдебиеттің дамуы. Тіл – көркем шығарманың негізгі элементтерінің бірі, ақын-

жазушылардың негізгі құралы, көркем сөз шеберлері адамның ойын, сезімін, әсерін, іс-әрекетін тіл арқылы бейнелейді.

Қазақ әдебиеті тарихында халықтың тілін, сөз өнерін шебер пайдаланған ақындардың бірі – ХХ ғасыр басындағы ақын-жазушылардың көрнектісі Сұлтанмахмұт Торайғыров. С.Торайғыров туралы халық жазушысы Д.Әбілевтің: «Абайсыз қазақ әдебиеті, қазақ ақындығы қандай жұтаң болар еді десек, тап осы мағынаны Сұлтанмахмұт поэзиясы туралы да айтуға тиіспіз» деген пікірі – ақынның қазақ әдебиетіндегі орнын нақтылап тұрған тұжырым [2].

С.Торайғыров – өзінің саналы да саликалы қаламгерлік ғұмырын:

Шындықтың ауылын іздеп түстім жолға,
Разымын не көрсем де осы жолда.
Шаршармын, адасармын, шалдығармын,
Бірақ бір табамын деп, көңілім сонда, – [3, 90]

деген өмірлік сертпен бастады және өмірінің соңына дейін осы сертін орындау жолында қажымай, талмай табанды да қажырлы еңбек ете білді. С.Торайғыров – қазақ халқының бай ауыз әдебиетінің, шығыс, батыс классиктерінің, ХХ ғасырдың екінші жартысындағы ағартушылық-демократтық бағыт-тағы әдебиеттің үздік үлгілерін оқып, жанына серік, шығармашылығына үлгі еткен ғұмыры қысқа, мұрасы мол ақын. Зерттеушілердің пікірінше, өзінің қысқа ғұмырында С.Торайғыров артына 110-дай өлең, 5-6 поэма, 2 роман, 7-8 мақала, очерк, әңгіме қалдырған екен. Міне осындай саналы ғұмыр иесі С.Торайғыровтың мол мұрасын мектеп оқушыларына жан-жақты таныту қазақ әдебиеті пәні мұғалім-дерінің басты міндеті десек қателеспейміз.

С.Торайғыров өз шығармаларында аз сөзбен терең мағына беріп, халықтың асыл мұрасы сөз өнерін шебер де тиімді пайдаланған. Орта мектептің 5-сыныбында тілдегі сөздердің жалпы жиынтығын зерттеп қарастыратын қазақ тілі білімінің лексика саласы оқытылады. Оқушылардың тілін дамыту, сөздік қорын байыту мақсатында жүргізілетін тіл дамыту сабағында С.Торайғыров шығармаларын пайдалануға болады. С.Торайғыровтың шығармаларында 5-сынып оқушылары лексика саласынан оқып-танысқан синоним, омоним, антоним, көнерген сөз, ауыспалы мағынада қолданылған сөздер, көп мағыналы сөздер көп кездеседі. Осыған орай тіл дамыту сабақтарында оқушыларға төмендегідей тапсырмалар түрін орындатуға болады.

I тапсырма. 1. Берілген өлең жолдарынан омоним сөздерді табу:

Қалқам, жаным, қарағым,
Бетіңе келмес қарағым.

2. Өлең жолдарындағы омоним сөзді пайдаланып оқушының өзіне сөйлем құрату.

3. Осы жолдардан көп мағынаға ие болатын сөзді табу, оны мысалмен дәлелдеу, сөйлем ішінде пайдалану.

II тапсырма. 1. Өлең жолдарынан әрі антоним, әрі омоним болатын сөзді табу:

Көріп жүрсем күндеймін,
Көрмей жүрсем түндеймін.
Қимақ түгіл жат жаннан
Көлеңкенді күндеймін.

2. Сол сөзді пайдаланып оқушының өзіне сөйлем құрату.

3. «Жат» сөзінің синонимдік қатарын жасау. Оларды пайдаланып бірнеше сөйлем құрау.

III тапсырма. 1. Өлең жолдарынан көнерген сөзді, кірме сөзді, ауыспалы мағынада қолданылған, көп мағынаға ие болатын сөзді табу:

Әкемнен «Әліп-биді» үйде оқыдым,
Үйреніп намаз сабақ жат тоқыдым,
Әлі молда алдында дәл екі жыл
Әр түрлі ескі кітапты бір шоқыдым.
Ғылымның орны бас пен көкіректе
Бүйірі шығып, қампия тоймас қарын.

2. Сол сөздерді пайдаланып шағын мәтін құрату.

IV тапсырма. 1. Өлең жолдарынан антоним сөздерді, омоним бола алатын сөздерді табу:

Анау қырда татар тұр,
Басқалармен қатар тұр.
Мынау ойда қазақ тұр,
Қастарында азап тұр.
Ұйқысы көп, ояуы аз
Бұл не деген ғажап тұр?

2. Омоним бола алатын сөздерге әр түрлі мағынада сөйлем құрату.

3. Өлең жолдарындағы «азап» сөзінің синонимдік қатарын жасау. Оларды пайдаланып

сөйлемдер құрау.

V тапсырма. 1. Өлең жолдарынан омоним бола алатын және эвфемизм мен дисфемизм сөздерді табу:

Кеше шал келмеді ме қайыр сұрап,
Белі аспанда, көзі ірің, мүкіс құлақ.

2. Дисфемизм сөзді эвфемизм сөзбен ауыстыру. Эвфемизм сөздің мағынасын түсіндіру.

3. Өлең жолдарынан көп мағынаға ие болатын сөзді табу, оны сөйлем ішінде пайдаланып, мысал келтіру.

VI тапсырма. 1. Өлең шумағынан антоним сөзді табу:

Жақсылық көрсем өзімнен,
Жамандық көрсем өзімнен.
«Тағдыр қылды» деулерді
Шығарамын сөзімнен.

2. Антоним сөзді пайдаланып шағын мәтін құрау.

«**Тағдыр**» сөзінің синонимдік қатарын жасау, оларды пайдаланып сөйлемдер құрау.

Мұндай тапсырмалар жүйесін жұптық және топтық жұмыс түрінде орындатқан жөн. Жұптасып немесе топтасып жұмыс істеу барысында оқушылар білмегенін, түсінбегенін басқалардың көмегімен түсініп, тапсырманы орындауға деген құлшынысы артады.

С.Торайғыровтың халық ауыз әдебиетінің бай мұрасы болып табылатын мақал-мәтелдер мен тұрақ-ты сөз тіркестерін де өз шығармаларында молынан пайдаланғанын Сұлтанмахмұттанушы Б.Кенжебаев-тың: «Сұлтанмахмұт қазақтың бұрын-соңды ақын-жазушылары ішінде өз шығармаларында мақал-мәтелдерді ең көп қолданған жазушы деуге болады. Сұлтанмахмұт өз шығармаларында қазақтың жетпістен астам мақал-мәтелін қолданған», – деген пікірінен білуге болады [4, 83].

С.Торайғыров мақал-мәтелдерді екі түрлі тәсілмен қолданған. Бірінші, халық мақал-мәтелдерін ешқандай өзгеріссіз пайдаланса, екінші кейбірін өз қажетіне қарай өңдеп қолданған.

Тіл дамыту сабағында ақын С.Торайғыров өз шығармаларында пайдаланған қазақ халқының мақал-мәтелдерінен де тапсырмалар беруге болады. Мысалы:

I тапсырма. 1. Берілген мәтіннен мақал-мәтелдерді табу, олардың мағынасын түсіндіру:

«Байтал тұрсын бас қайғы» молданың бес теңгелі ақ шапаны да әркімнің қолында кетті. «Бастан құлақ садақа» астындағы атынан және айырылып, жаяу үйіне қашты. «Ілем деп жүріп, ілігіп кетті» деген сол, әйтпесе, он теңге мен бір жақсы шапан кимеймін деген молда бишараның ойы бар ма еді?»

2. Берілген мақал-мәтелдерді пайдаланып сөйлемдер құрату.

II тапсырма. 1. С.Торайғыров өңдеп, өзгертіп қолданған мақал-мәтелдің негізгі нұсқасын табу:

С.Торайғыров пайдаланған нұсқа	Мақал-мәтелдің түпнұсқасы
Жалғыз қаздың үні шықпас, Жаяудың шаңы шықпас.	Жалғыздың үні шықпас, Жаяудың үні шықпас.
Тоғыз қырлы, тоқсан сырлы.	Сегіз қырлы, бір сырлы.

Оқушылардың ойлау қабілетін дамыту, сөздік қорын молайту мақсатында С.Торайғыров шығармаларындағы мақал-мәтелге, нақыл сөз түрінде пайдалануға лайық жолдардан тапсырмалар беру де артық емес.

Мысалы, өлең шумағынан нақылға, мақал-мәтелге лайық жолдарды табу:

1. Мен қазақ, қазақпын деп мақтанамын,

Ұранға «Алаш» деген атты аламын.

Сүйгенім қазақ өмірі, өзім қазақ,

Мен неге қазақтықтан сақтанамын.

2. Жақсылық көрсем өзімнен,

Жамандық көрсем өзімнен.

«Тағдыр қылды» деулерді

Шығарамын сөзімнен.

3. Дүние бәрі у екен,

Мені алдаған қу екен. т.б.

Қазақ тілі пәнінде жүргізілетін тіл дамыту сабақтарын әдебиет пәнімен байланыстыра отырып, көркем әдеби шығармалардан үзінділер пайдалану оқушылардың пәнге деген қызығушылығын оята-ры сөзсіз. Өздеріне осындай іздену тапсырмалары берілсе, оқушылардың танымдық қабілеті

дамиды, зерттеушілік, шығармашылық әрекеті артады, сонымен бірге, белгілі бір заттар мен құбылыстарды салыстыра отырып, ұқсастық пен айырмашылықты таба білуге машықтанады, заттарды салыстыру, сәйкестендіру, қарама-қарсы қою, елестету арқылы логикалық ойлау дағдысы қалыптасады.

1. Ильин Е.Н. Урок продолжается. – Л.: Просвещения, 1973. – 67 б.
2. Ақиқат. – 1993. – №5. – 83-85. бб.
3. Торайғыров С. Сарыарқаның жаңбыры. – Алматы: «Жазушы», 1987. – 90 б.
4. Кенжебаев Б. Сұлтанмахмұт Торайғыров. – Алматы: ҚазМем КӘБ., 1957. – 83 б.
5. Торайғыров С. Қамар сұлу. – Алматы: «Атамұра», 2002.
6. Торайғыров С. Шығармалар жинағы. – Павлодар: «Рухнама», 2003.
7. Еспенбетов А. Уақыт өрнегі. – Алматы: «Инжу-маржан», 2005.

Резюме

В статье анализируются вопросы изучения творчества С.Торайгырова.

Summary

This article examines the issues of studying creativity S.Toraigyrov.

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ И ПРОВЕДЕНИЕ ТЕСТИРОВАНИЯ

С.А. Аскарова – к.ф.н., доцент,

С.М. Копбаева – ст. преподаватель кафедры английского языка для специальных целей (гуманитарное направление) КазНПУ имени Абая

Правильно организованное тестирование достижений студентов дает возможность преподавателю точно определить уровень знаний студентов в изучении иностранного языка. Проанализировав результаты тестирования, преподаватель может заметить недостатки, допущенные в применении методов и приемов в процессе обучения. Эта работа поможет преподавателю улучшить активности качество обучения. Вот, что пишет П.Олива: «Тест определяет не только знания студентов, но также оценивает эффективность объяснений преподавателя. Тесты выполняет и диагностическую функцию. Кроме этого, тест демонстрирует, где у студентов возникают трудности. Тест представляет информация, которая побуждает преподавателя улучшить процесс объяснения материала» [1] и другое определение тесту дает методист С.И. Воскерчиан: «Тест – кратковременное, технически просто обставленное испытание, проводимое в равных для всех испытуемых условиях и имеющее вид такого задания, решение которого поддается количественному учету и служит показателем степени развития к данному моменту известной функции у данного испытуемого» [2].

Согласно вышеупомянутым определениям можно выделить следующие характеристики теста:

- Тест – это кратковременная проверка;
- Тест дает возможность проверить умения и навыки по использованию определенного лингвистического материала как можно большего количества студентов за определенный период времени;
- Тест должен быть легко организован;
- Результаты тестов всегда объективны, так как тесты должны быть надежными и ценными;
- Будучи кратковременными, тесты позволяют преподавателю проводить их так часто, насколько это необходимо для диагностирования и стимулирования учебы студентов;
- Формы заданий в тестах должны быть довольно конкретными.

Тесты составляются так, чтобы они стимулировали преподавателя, а тестируемый студент смог проявить свои знания ответов на поставленные задачи. Ответы студентов могут быть двух типов: «свободные» – когда они дают свой ответ и «с множественным выбором ответов» – когда они

просто выбирают ответы из двух или трех альтернативных вариантов. В связи с таким делением тесты называют субъективными и объективными. Многовариантные тесты считаются наиболее эффективными из объективных видов. Они состоят из двух частей: задания, которое определяет проблему и списка возможных ответов. В списке возможных вариантов дается только один подходящий ответ. Остальные содержат ошибки и провоцируют их. Количество альтернативных ответов не должно быть меньше четырех, чтобы избежать простого угадывания правильного ответа, и они не могут быть более пяти, чтобы не занимать много времени на обдумывание ответа. Некоторые методисты считают, что многовариантные тесты слишком примитивны, потому что студенты не думают над своим собственным ответом, а просто выбирают. Это не совсем правильно. Перед тем, как сделать правильный выбор студент должен вспомнить возможные ответы, сравнить их с данными ответами, проанализировать. Психолог А.Р. Лурия в связи с этим отмечает, что выборочные тесты требуют не простой подстановки, а выбора, основанного на осознанном анализе предлагаемых вариантов ответа. Такой процесс выбора наиболее вероятного решения тестовой задачи на основе сознательного перебора вариантов, т.е. на основе логики рассуждения, обеспечивает развитие у обучающихся аналитического мышления.

Многовариантный тип теста это довольно адекватное средство проверки на начальном этапе опознавания. Но, чем ниже уровень, тем труднее найти подходящие неверные варианты для усложнения множественности выбора. Чтобы проверить усвоение материала и степень развития навыков можно использовать так называемые тесты на память. Студенту следует вспомнить языковой материал и самому дать ответ без бумажки. Студент думает, какой дать ответ и в связи с этим подобные тесты можно назвать работами со свободными ответами. Однако следует признать, что «свобода» в этих тестах лимитирована и зависит от рассматриваемой ситуации.

Размер теста зависит от формы, уровня знаний и учебного материала. Размер теста не должен быть большим, текущие тесты планируются на 2-3 минуты. Время на проведение итоговых, заключительных тестов от 10 до 30 минут.

Желательно, чтобы текущие тесты студенты корректировали сами, в аудитории используя ключи, подготовленные к каждому тесту. Таким образом, у студента есть возможность исправить ошибки сразу после выполнения теста. Второй критерий надежность. Если работа дает одинаковый результат в первый день и в следующий, т.е. результат стабильный, это достоверный тест. Время, затраченное на проведение теста очень ценно. За час мы проверяем то, что изучалось за месяц, год или несколько лет. Тесты исполнимы, если любой преподаватель, даже специально неподготовленный может управлять проведением с легкостью, не применяя сложное оборудование.

Тестирование и оценка знаний студентов в изучении языка очень важный процесс. Студенты предпочитают работать систематически над тематическим словарем. Проблема обучения заключается не в том, чтобы ввести материал в мозг, а в том, как вывести, когда он нужен для говорения, понимания, чтения и письменной речи. Проблема менее всего в сохранении материала, чем в доступности. Через тестирование каждый студент может показать, как он может воспользоваться тем, что выучил. Хотя, тесты используются для оценки достижений в изучении языка, они также выполняют функции обучения. Каждый тест помогает студенту сконцентрироваться на конкретном материале и языковых навыках и способствует успешному овладению. Тесты сопровождаются оценкой знаний каждого студента и стимулируют желание учиться. Оценка это важная часть обучения, это процесс определения уровня достижения поставленных задач. Когда студенты готовятся к экзаменам или текущим тестам, преподаватель не только помогает им довести уровень владения языком до необходимого по требованиям, он также знакомит их с различными типами тестов, которые их ожидают, учит, как успешно выполнить задания. Студентов можно подготовить к предстоящим тестам и экзаменам, применяя разнообразные способы проведения:

1. Подготовка к различным тестам. Мы можем помочь понять цель, поставленную составителем, показать шкалу используемых оценок и объяснить, как достичь успеха. Мы можем научить их эффективным методам достижения решения задач. После заполнения теста можно показать, какие баллы получит по результатам ответов студент сдающий экзамен, а самое главное почему.

2. Обсуждение экзаменационных навыков. Большинству студентов полезно напомнить о необходимых навыках, без которых большая часть работы будет напрасной. Например, такие, как правильное изучение поставленной проблемы, затем повторное чтение, чтобы убедиться, что следует сделать, Студентам нужно тщательно проверить работу перед завершением выполнения. Надо задать темп, чтобы не израсходовать время на выполнение только одной части экзамена или теста.

3. Обеспечение автономии. Хотя мы можем провести подготовительную работу в аудитории, нуж-но объяснить, что шансы будут выше, если они будут учить и повторять сами, читать больше, слу-шать больше, выполнять самостоятельные упражнения, пользоваться словарями и другими средства-ми, чтобы пополнить свой словарный запас.

4. Тесты не должны превращаться в скучное и напряженное занятие. Студенты могут и сами сос-тавлять тесты, основанные на пройденном материале. Эти тесты можно дать другим студентам, что-бы посмотреть насколько правильно, они написаны, и насколько они сложные. Эта работа поможет студентам понять цели выполнения тестов и тех, кто их пишет.

Оценка тестов. Конечно, надо оценивать работы объективно. Оценке работы студентов тоже надо обучать. Надежнее, если просматривают работы более одного преподавателя. Чем больше преподава-телей проверили тест, тем выше возможность точности в оценке. В некоторых университетах к этой работе привлекают модераторов, чья работа заключается в контроле работы проверяющих, в провер-ке соблюдения общих экзаменационных стандартов.

В разные периоды нашей преподавательской карьеры мы составляем тесты и экзаменационные вопросы для тех студентов, которых мы обучаем и оцениваем выполненные работы. Они меняются от текущего, проводимого в конце недели до заключительного, проводимого в конце семестра или года. Перед тем, как составить тест и дать его студентам надо определить контекст, в котором он прово-дится. Необходимо определить, сколько времени потребуется на его проведение, когда и где прово-дится, сколько времени отводится на оценку работы. Важно, составить список проблем, которые будут внесены в тест и точно написать поставленную задачу.

Тестирование и оценка знаний студентов важная и существенная часть процесса обучения студен-тов иностранному языку, требующая творческого и профессионального отношения преподавателя и студентов, способствует дальнейшему улучшению навыков и умений в правильном овладении все-стороннего подхода к освоению всех видов речевой деятельности.

1. Рогова Г.И., Методика обучения английскому языку, – М.: Просвещение, 1983.
2. Хармер Джереми, Преподавание английского языка, – Longman: Кембридж, 2001.
3. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учителя, – М.: Рус-ский язык, 1977.
4. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам, – М.: Русский язык, 1977.

Түйін

Мақалада тесттердің негізгі түрлері мен студенттердің ұйымдастыру дәрежесін арттыру жолдарын тиімді де нақты көрсеткен. Сондай-ақ , мақалада тіл үйренудің әртүрлі бағалау реті де қарастырылған.

Resume

The author of the article describes the main types of tests and positive ways of organizing students activity. The article considers different ways of evaluating language learning.

РЕЧЕВОЕ И НЕРЕЧЕВОЕ ПОВЕДЕНИЕ УЧИТЕЛЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Р.П. Джумагульбаева – ст. преподаватель,

Д.А. Худайбердина – преподаватель кафедры английского языка для специальных целей (гуманитарное направление) КазНПУ имени Абая

Поведение учителя рассматривается в двух планах: собственно речевом и неречевом.

Речь преподавателя по любому предмету выполняет важную и ответственную функцию в учебно-воспитательном процессе. Она должна быть грамотна, лаконична, выразительна, убедительна, т.е. слово преподавателя должно быть веским. На уроке иностранного языка слово преподавателя выпол-няет еще одну функцию – оно средство обучения, ибо это слово является образцом для подражания, опорой, которая может быть использована в речи, стимулом, побуждающим речь. Преподаватель является условным «носителем» английского (немецкого, французского, испанского) языка, и поэто-му ему нужно к своей речи относиться с особой ответственностью. Его речь должна быть:

- аутентичной, т.е. именно так в данной ситуации сказал бы носитель языка;
- нормативной и свободной от диалектизмов, коллоквиализмов и сленга;
- выразительной, с акцентированием интонационных средств, делающих речь для говорящего

более ясной и понятной, с умеренным использованием жестов, мимики и других средств выразительности;

– адаптивной, т.е. соответствующей возможностям понимания у учащимися, с планомерным рас-ширением этих возможностей. Это относится не только к языковым средствам, которые определяют речь преподавателя, но и к темпу речи;

– емкой и лаконичной. Емкость и лаконичность относятся к весьма существенным требованиям к речевому поведению учителя. Ему следует строго придерживаться правила: говорить только тогда, когда нельзя не говорить, в противном случае нарушается баланс на уроке в говорении, если пре-подаватель много говорит сам.

Речевое поведение преподавателя теснейшим образом связано с неречевым, поскольку не только речь учителя, но и все его существо в целом реализуется в речи. Е.И. Пассов по праву возлагает на учителя, говоря о его мастерстве, роль «сценариста», «режиссера» и даже «актера». К каждой из этих социальных ролей можно предъявлять конкретные требования. Роль учителя-сценариста связана с подготовкой к уроку, с разработкой им «сценария» урока для своей группы. Создавая «сценарий» урока, пользуясь книгой для учителя и другими методическими материалами, он должен заранее его «пережить», определить весь поступательный ход урока, направленный на решение задач.

Прогнозируя содержание урока, преподавателю необходимо выделить коммуникативную кульми-нацию в нем. Он должен предусмотреть подходы к этому главному моменту урока, планомерно сни-мая трудности, побуждая учащихся к усвоению «заготовок» (клише, словосочетания и другого), что-бы они смогли «выстроить» целое. Для решения задач. Связанных с обучением говорению, важно наметить ситуации, т.е. «мизансцены», подобрать к ним соответствующие формы коллективной рабо-ты, распределить роли (преподавателю нетрудно это сделать на основе задания группы) с учетом лич-ностных особенностей студентов. Все это позволяет прогнозировать их интерес к предстоящей рабо-ты на уроке. При обучении аудированию и чтению преподавателем предусматриваются такие приемы в своем «сценарии», которые позволяют настраивать учащихся на исследовательский поиск и серьез-ную работу.

Заботой преподавателя-«сценариста» является поэтому отбор упражнений, материала, ситуаций, стимулирующих развитие учащихся на уроках иностранного языка. Замечено, что объективно более трудный материал и задания к нему, если они имеют для учащихся смысл и снабжаются опорами и комментариями учителя, ими принимаются, и материал прочно усваивается.

Преподавателю-«сценаристу» нужно предусмотреть четкую композицию сценария, связи между отдельными «мизансценами», желательного коммуникативного характера. Например: «Вы сегодня поз-накомились в будущем времени. Теперь вы можете написать своему другу по переписке о том, как вы планируете провести каникулы».

Кроме того, в сценарии следует предусмотреть органическую связь с последующим уроком, как в содержательном, так и языковом плане. Она проявляется, в частности, в планируемом домашнем задании – мостике между уроками.

Учитель-«режиссер» должен максимально точно и полно реализовать сценарий – создать целостный результативный, привлекательный для учащихся урок. Ему предстоит вдохнуть жизнь в сценарий. Прежде всего, создать атмосферу урока иностранного языка, тот психологический климат, который необходимо для осуществления общения. С этой целью преподавателю следует приглушить явно дидактические моменты, излишнюю авторитарность (я преподаватель, а ты студент; я тебя спрашиваю, а ты отвечаешь; я не пропускаю твоих ошибок, твое дело мне подчиняться; я строг, но справедлив).

На уроке учащиеся должны чувствовать себя комфортно. Чтобы втянуть учащихся в учебно-ком-муникативный процесс, с первых минут урока учитель-«режиссер» предусматривает речевую заряд-ку, где он выступает и как актер.

Речевая зарядка призвана задать нужный тон уроку. От ее проведения, от того, как она придумана преподавателем, многое зависит. Речевая зарядка строится на усвоенном ранее материале, который используется в беседе на тему, касающуюся только партнеров общения, т.е. учителя и учащихся на сегодняшний день. Она одноразовая и как таковая отражает данное состояние общающихся. Речевая зарядка должна быть всегда психологически мотивирована. Предположим предметом речевой заряд-ки, является тема «Погода». Обычно она проводится так: входя в класс, учитель задает вопросы типа: «Сегодня холодно или тепло? Какая температура? Идет снег (дождь)? И т.д.». Вариантом зарядки может быть обмен такими же вопросами и ответами между учащимися. Ее явный учебный смысл сохраняется даже и в этом случае. Придать речевой зарядке естественный характер может психологи-чески мотивированный контекст.

Учитель-«актер» входит в класс, поеживается от холода и говорит: «Что-то холодно. Сколько градусов сегодня? Мороз на улице. Снег идет. А тебе холодно..? Ты в куртке или в пальто? А пальто теплое?» Как видно, в речевой зарядке объединяются несколько тем, выступающих в естественном коммуникативном целом («Погода» и «Одежда»). Возьмем другой пример.

– Какой вчера был день? Был же фильм, не правда ли? Кто его смотрел? Как вам понравился новый актер? Что ты скажешь..? (А ты? и т.д.)

– Какой фрагмент фильма понравился? (Обращение к нескольким студентам)

– что касается меня, то мне понравился фрагмент...

По ходу «зарядки» преподаватель помогает ученикам, подсказывая слова и грамматическую форму, недостающие для выражения мысли. При этом нужно учитывать, что речевая зарядка только для учащихся носит экспромтный характер. Преподаватель же к ней готовится тщательно как режиссер и актер.

Речевая зарядка это пролог урока. Далее учитель-«режиссер» на основе известной ему технологии обучения определяет весь дальнейший ход урока. Если предстоит в соответствии со сценарием урока привести учащихся к усвоению нового материала, то учитель может придерживаться следующей методики: при помощи контекста знакомить учащихся с новым материалом. Здесь требуется со стороны преподавателя-«актера» максимальная выразительность, поскольку, как известно, первое впечатление играет большую роль в запоминании. Далее происходит выделение нового явления из целого, с тем, чтобы сконцентрировать внимание учащихся на его разных сторонах. Теперь преподаватель-«режиссер» организует поиск учащимися нового в представленном контексте, и его режиссерская функция распространяется уже на исполнителей, на организацию деятельности учащихся через серию упражнений с элементами, выделенными из контекста. Тренировке придается по возможности личностный характер, т.е. элементы речи соотносятся с личностью учащихся. Наконец, преподаватель-«режиссер» создает ситуацию, стимулирующую построение учащимися целого.

Таким образом, в ходе усвоенного нового на уроке взаимодействие между преподавателем-«режиссером» и учащимися-исполнителями осуществляется следующим путем: сначала преподаватель знакомит учащихся с новым в связном коммуникативном контексте (целом), с тем чтобы, потренировавшись соответствующим образом, студент мог создать свое связное смысловое целое в зависимости от потребности общения. Руководящая роль преподавателя-«режиссера» проявляется в управлении вниманием учащихся и осознанием ими элементов речи, в передаче им способности выстраивать речевое целое – тексты. В создании речевого целого исполнителями являются учащиеся, а преподаватель, оставаясь режиссером, может принять участие в общении первым среди равных, направляя как бы изнутри их деятельность. Например, учащимся нужно усвоить слова по теме «Средства сообщения и передвижения». Для этого учитель-«актер» рассказывает следующий текст: «Приезд цирка в город N. В городе N нет цирка, и он далеко от центра. Но этом городе много детей. Дети любят цирк, поэтому из Алматы к ним едет цирк, его актеры и животные. Как они едут? Они едут на грузовике. Слоны едут на грузовике. Обезьяна едет на грузовике. Медведь едет на грузовике. Клоун едет на машине. Затем они едут на поезде. Слоны едут на поезде. Обезьяна едет на поезде. Медведь едет на поезде. Слоны, обезьяны, медведь и другие животные летят на самолете. Цирк приехал в город N. Дети рады».

Рассказывая учащимся о приезде цирка, учитель может использовать наглядные пособия. По ходу рассказа он знает риторические вопросы, меняет тон, тембр, выражает удивление и призывает студентов удивляться.

Далее происходит расчленение целого и выделение из него предмета усвоения: ехать на грузовике, на машине, на поезде, самолетом. Можно использовать подстановочную таблицу, картинки. Организованная таким образом тренировка вовлекает учащихся в выполнение речевых действий с усваиваемым материалом. Затем учащиеся побуждают к построению сверхфразового единства: «Кто едет? Куда едет? Как едет?» и наконец побуждая учащихся к самостоятельному связному высказыванию, преподаватель говорит: «Расскажите, как цирк приехал в город и как он возвращается в Алматы. Как слон приехал в город и как другие звери приехали в город?»

Учащиеся должны рассказывать выразительно, мобилизуя свои актерские способности. Обычно так и бывает, когда преподаватель задает том своим рассказом.

Роль преподавателя-«режиссера» и «актера» особенно явно проявляется в тех случаях, когда задачей урока является обучение устной речи, в частности при драматизации и ролевой игре. Здесь на долю преподавателя-«режиссера» выпадает не только распределение ролей, но и обрисовка главного в характере действующих лиц, которое определяет их поведение. Например: «Семья у телевизора. Действующие лица: родители, их дети и бабушка. Отец инженер. Мать учительница. Сын выпускник школы. Дочь ходит в детский сад. Бабушка пенсионерка. Каждый из

них по разному относится к телепередачам (кому что нравится). Отец – болельщик футбола. Сын слушает учебную программу. Дочь – «Спокойной ночи, малыши!». Мама проверяет тетради и хочет тишины. Бабушка плохо слышит. Ей все равно, что слушать, только чтобы было громко». Преподаватель сам продумывает скупой реквизит, который ему нужен на уроке. Чтобы вызвать инициативу преподаватель может взять на себя одну из ролей. При этом он должен быть примером не только в произнесении своих слов, но и в выразительности речи. Тогда ему удастся «заразить» учащихся своим примером.

Преподаватель как сценарист, как режиссер выступает и при обучении чтению. Он определяет форму чтения, соотношение чтения про себя и вслух на уроке. В его задачу входит настроить школь-ников на чтение, сделать прогресс чтения мотивированным. Поэтому учителю нужно дать небольшое введение, чтобы создать «большой контекст». Заканчивает он его предваряющим чтением заданием (заданиями), которое придает чтению характер целенаправленного поиска.

Преподаватель-«актер» должен показать себя при обучении аудированию, а именно когда аудио-текст подает он, а не диктор. Выразительный рассказ учителя с подчеркнутой экспрессией учащиеся значительно лучше понимают, чем тот же рассказ, читаемый им монотонно.

Когда мы говорим о неречевом поведении преподавателя иностранного языка, то мы не можем не остановиться на еще одной его деятельности – умении управлять современным техническим оборудованием, ибо без них не мыслим современный урок иностранного языка. В соответствии задачами урока преподавателю приходится обращаться то к магнитофону, то к компьютеру и т.д. Следовательно, ему нужно владеть операторскими навыками, чтобы пользоваться аппаратурной кабиной иностранного языка и чувствовать себя хозяином положения за пультом управления.

Подробно останавливаясь на речевом и неречевом поведении преподавателя иностранного языка, можно сказать, какой огромный творческий потенциал заключается в этой профессии и от использования этого потенциала будут в выигрыше и преподаватель и учащийся.

1. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М., 1985.
2. Пассов Е.И. Урок иностранного языка. – М., 1988.
3. Время, события, люди \ Сост. Степанова И.С. – М., 1987.
4. www.bbc.com.
5. www.englishorg.com.

Түйін

Мұғалімнің жауапты, маңызды ролі және студенттермен қарым-қатынасы сабақ кезінде мақалада көрсетілген.

Resume

Interaction between teacher and students, teacher's main and responsible role are discussed in this article.

TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE KONUŞMA BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE MASAL VE FABLLERİN ÖNEMİ

Н.М. Шуйншина, Г.Сатбай – Абай атындағы ҚазҰПУ-нің шығыс филологиясы кафедрасының аға оқытушылары

İnsanların birbirleriyle iletişimini sağlayan en önemli beceri alanı konuşmadır. Konuşma: “Duygu, düşünce ve dilekleri görsel ve işitsel öğeler aracılığı ile karşımızdakine iletmek, açıklamak, dışa vurmadır.” (Taşer,2000;27). Bu yüzden öğrencilerimize gördüklerini, yaşadıklarını, duygularını ve düşündüklerini rahat ve doğal bir biçimde karşısındakine sözle anlatma becerisini kazandırma dil öğretiminde temel amaç olmalıdır. Konuşma öğretimi yabancı dil öğretiminin her aşamasında yapılmaktadır. Ayrıca bir konuşma öğretimine yer verilmesi sınıf içinde kullanılan tekniklere bağlı olmaktadır.(Demirel, 1993,111). Bu yüzden konuşma becerisinin kazandırılması için öğrencilere uygun ortamlar hazırlanmalı ve dersler iletişimsel etkinliklere (münazara, rol oynama, diyalog, skeç, canlandırma, drama, masal canlandırma v.s.) işlenmeye çalışılmalıdır.

Konuşma becerisinin oluşması için öğrencilerin, öğrendikleri dile ait kuralları bilmeleri ve yeteri kadar kelime bilgisine sahip olmaları gerekir. Öğrencilerde konuşma becerisinin kazanılması bazı ön bilgilerin gelişmesine bağlıdır. Buna bağlı olarak Yrd.Doç.Dr. Muzaffer Barın “Bir dili öğrenmek, yani konuşabilmek: araba sürmeye, bisiklete binmeye, kayak yapmaya ve yüzmeye çok benzer. Bunların tümünde aday kurumsal bilgileri önceden öğrenir, çok da iyi bilir, ama uygulamaya başladığı anda başarısızlıkla karşılaşır, çünkü araba kullanmanın, bisiklete binmenin, kayak yapmanın ve yüzmenin kuralları bilinmektedir, ancak uygulama

olmadığından aday arabaya geçtiğinde arabayı süremez, kayak yapmaya başladığında düşer, bisiklete bindiğinde dengesini kaybeder, yüzmek istediğinde yüzmeyi gerçekleştiremez. Çünkü bilgi olmasına rağmen beceri sağlanamamıştır. Dil öğretiminde de durum aynıdır; dilin bütün kuralları bilindiği halde çoğu zaman konuşma becerisi gerçekleşmeyebilir. Konuşma becerisinin gerçekleşebilmesi için öğrencilere öğretilen bilgilerin veya onların öğrendikleri bilgilerin beceriye dönüştürmeleri sağlanmalıdır. Öğrencilerin bu beceriyi kazanmalarında kendi gayretlerinin yanında öğretmenlerine de ciddi görevler düşmektedir. Öğretmenler, gerek derste gerekse ders dışında değişik aktivitelerle öğrencilerin bu becerileri kazanacakları ortamlar oluşturmaya çalışmalıdırlar.”

Gerçekten de çoğu öğrenciler teorik olarak Türkçe’yi çok iyi biliyorlar, Türkçe dilbilgisini, gramer kurallarını yazıda daha iyi kullanıyorlar. Fakat konuşmaya gelince öğrenciler dilin bütün kurallarını bildikleri halde konuşma becerisini gerçekleştirmeyi başarmakta bayağı güçlük çekiyorlar. Bunun ilk nedeni utangaçlık ve çekingenlik, diğer nedeni ise konuşma becerisine yönelik etkinliklerin pek yapılmamasıdır.

Çoklu zeka kuramı kurucusu Howard Gardner bireylerde sekiz yeteneğin varlığından söz eder ve bu yetenekleri sınıflandırırken en başta “sözel-dilsel insan” zekasını sayar. Gardner’in sözel-dilsel insanı konuşmaya değin şu becerilere sahip insandır:

Sözlü olarak iyi iletişim kurar.

Etkili dinleme becerisine sahiptir.

Farklı sözcükleri, sesleri, dil üslubunu, okumasını ve yazmasını taklit edebilir.

Farklı zamanlarda farklı amaçlar için farklı gruplara etkili bir biçimde hitap edebilir.

Öykü, şiir, mizah anlatma gibi etkinliklerden zevk alır.

Mecazi anlatım, benzetme, soyut ve simgesel düşünme, kavram oluşturma gibi karmaşık olayları içeren dili üretme ve etkili kullanma becerisine sahiptir.

Uyaklı sözcükleri bulup bunları kullanmaktan ve tekerlemeleri hızla söylemekten hoşlanır.

Cümleleri dinler, yorumlar, farklı bir tarzda ifade eder.

İyi bir fıkra, masal, öykü anlatıcısıdır.

Zengin bir sözcük hazinesi vardır.

Dil öğretimi sözlü dille ilgili olarak bu becerileri kazandırmayı hedeflemelidir.

Dil öğretim ortamında yani ders sürecinde öğrencinin öğrenmeye karşı ilgisinin üst düzeye çıkarılması, kendine uygun öğretim hedeflerini belirlemesi, sınıf içi ve dışı etkinliklerle bir sonraki dersi ipe çeker hâle gelmesini sağlanması, dikkat süresinin de uzamasına yardımcı olacaktır. Öğretmen için önemli görevlerden biri de öğrencinin öğretim ortamının unsurlarıyla etkileşim içerisinde olabilmesine yardımcı olmaktır.

Yabancı dil öğretiminde grupta öğretim tekniği olan drama çalışmaları çeşitli roller verilerek öğrencileri güdüleme, diyalogları oyun biçiminde sergileme, doğaçlamalarla desteklenmektedir. Tüm bu yönleri ile “drama yoluyla yabancı dil öğretimi yöntemden çok, bir öğretim tekniğidir” (Hengirmen, Tarihsiz, 72)

Dramanın yabancı dilde kullanımı öncelikle sözlü anlatımı güçlendirmek için amaçlanmış gibi görünse de okuma, yazma, dinleme ve konuşma gibi temel becerileri edindirmede bir öğretim tekniği olarak kullanılabilir.

Yabancı dil öğretiminde dramanın bir öğretim tekniği olarak kullanımı, var olan bir metne dayalı olarak değil, rol olarak uygulanan dramatik oyunlar, bir öykü ya da resim sahneye koyma, serbest oyunlar, oyunlaştırma (dramatizasyon), doğru sesletim çalışmaları, ses tonunu doğru kullanma gibi etkinliklerde rahatlıkla kullanılabilir. Drama tekniği ile öğrenciler hangi durumlarda nasıl davranmaları gerektiğini yaşayarak öğrenirler.

Canlandırma, oyun ya da oyunlaştırma ve dramatizasyon yabancı dilde uygulamaları içerebilir. Dramatizasyon bir olay veya durumun rol olarak oynanması, yorumlanmasıdır. Bunun için bir metin ya da öyküden yararlanılabilir. Dramatizasyon yabancı dil derslerine kişi canlandırmaları, farklı kimliklere bürünme, onun gibi duyumsama ve davranma gibi etkinliklerle gerçekleştirilebilir. Örneğin herhangi bir varlık, hayvan, bitki gibi..

Öğrenciler okuduklarını, dinlediklerini hareket ya da sesle anlatarak ya da okuma parçalarını dramatize ederek okuyabilir ya da canlandırabilir. Drama öncelikle bir rol oynama yöntemidir. Konuşma parçaları karşılıklı okunabilir, bir tiyatro oyunu oynanabilir, öyküler canlandırılabilir. Sınıfın etkin olarak katıldığı bu tür etkinlikler öğrencileri katılımcı yapar.

Türk ve Kazak milleti aynı dile, aynı köke ve aynı dine sahiptir. Aynı dile sahip kardeş ülke olmamıza rağmen, maalesef, bir-birimizi anlamada bayağı güçlük çekiyoruz. Bir birimizi daha iyi anlamak için ya çevirmene ihtiyacımız var ya da Türkçe ve Kazakça öğrenmek zorundayız. Bu yüzden şu anda Kazakistan’da hemen hemen bütün üniversitelerde Türkçe bölümleri vardır. Bazen dilimizin biçim bakımından aynı olması da dil öğrenmede birtakım sorunları oluşturmaktadır. Durum eklerinin hatalı kullanılması, ortaç ve ulaçları zor anlamaları v.s sorunlar ortaya çıkmaktadır. Fakat bu gramer sorunlarının kolayca çözülmesi, dersin ilginç geçmesi öğretmenin kullandığı yöntemlere de çok bağlıdır.

Eğitimde bireyi istekli hale getirmek diye adlandırılan motivasyon çok önemlidir. Yabancılar Türkçe

öğretiminde motivasyon için dersi eğlenceli hale getirmek şarttır.

“Söylersem unutturum,
Öğretirsen hatırlarım,
Yaparsam (işin içine beni katarsan) unutmam.”

sözü, yabancı dil öğretiminin nasıl gerçekleştirilmesi gerektiği konusunda bize önemli ip uçları vermektedir. Öğrencinin istekli olarak katılmadığı bir dil öğretimi kesinlikle başarıya ulaşamaz. Burada motivasyonun ne denli önemli olduğu açıktır.

İletişimsel dil yaklaşımı ile sözlü dil öğretimine bakıldığında drama yöntemi hedeflere ulaşmada en etkili uygulamaların başında gelmektedir.

Drama yönteminde bütün duyu organları etkin bir şekilde kullanıldığı için öğrencinin algılama, dinleme, konuşma, vücut dilini de kullanarak anlatma ve yorumlama gibi dil ve iletişim becerileri gelişir.

Öğrenci anlatım düzeyini olumsuz etkileyen utangaçlık, çekingenlik gibi duygulardan arınır. Drama somut bir ortamda yapıldığından soyut dil kavramlarının anlaşılıp somurtlaştırılmasına yardımcı olur.

Öğrencinin düş gücünü ve estetik duygusunu geliştirerek onun, dilin iyi kullanımı, güzel kullanımı gibi kavramları daha sağlıklı algılamasını ve yorumlamasını sağlar.

Türk dili derslerinde öğrencilerimizin dinleme, anlama, sözlü anlatım ve yazılı anlatım becerilerini geliştirirken, bu becerileri ilerideki eğitimlerini yabancı dille sürdürebilme becerilerini kazanmalarını, günlük hayatta kullanabilmelerini hedefliyoruz. Öğrencilerimizi her yönüyle tanıyarak öğrenim stillerini ve zeka türlerini dikkate alarak eğitim ve öğretimizi çeşitlendirmeye çalışmaktayız. Dil öğretimimizi öğrencilerimizin motivasyonunu arttıracak ve ekip ruhu oluşturacak şekilde, yabancı dil skeçleri, Türkçe genel kültür çalışmaları, proje çalışmaları çok yapmalıyız.

Drama yöntemi öğrenilen dilin kullanımına yönelik, eğlenceli ve öğretici bir tekniktir. Türkçe derslerinde dilin kullanımını etkin hale getirmek ve derslerde öğrenilen konuları öğrencilerin düşünce becerilerini, grup çalışması ve yardımlaşma gibi sosyal yönlerini geliştirecek şekilde uygulamalarını sağlamak başlıca temel amaçlardandır.

Dil öğretiminde dilin konuşulduğu ortamda bulunmak, dili kullanmaya ihtiyaç hissetmek açısından oldukça önemlidir. Kendi ülkemizde Türkçe öğretmekte olan bizler öğrencilerimize gerçek olmasa da gerçeğe yakın ortamlar sağlamaya çalışıyoruz. Bu sistemi gerçekleştirirken 'Yaparak ve yaşayarak öğrenme hayat boyu unutulmaz' gerçeğinden yola çıkılmakta. Yani sınıfta öğretmen merkezli eğitim değil öğrenci merkezli bir eğitim anlayışını benimsetmeye çalışıyoruz.

Pratik Türkçe dersinde öğrencilerin konuşma becerisinin gelişmesinde Dünya masalları ve fabllerini rol oyunları şeklinde geçirmeyi uygun gördüm. Bu yöntem öğrenciler tarafından çok sevildi ve benimsendi. Çünkü öğrenciler ilk önce bunları Türkçe'ye çeviriyorlar sonra da paylaştıkları rol esnasında canlandırıyorlar. Bu yöntem bir taraftan öğrencilerin hem yazma ve kelime hazinelerini artırıyor öbür taraftan konuşma becerilerini çok iyi bir şekilde geliştiriyorlar. Ben bunu kendi tecrübemde denemiş oldum.

Konuşma Becerisinin Eğitime Yönelik Etkinlikler

ÖRNEK ETKİNLİK-1

Etkinliğin Adı: Tiyatro

Açıklama: “Turp” “Yuvarlak” masalları, Kazak Bestecisi Şamşi'nin Çingene Kızına Söylediği Serenad, Hayvanların Tartışması

Etkinliğin Uygulanışı: Öğretmen ev ödevi olarak bu Turp masalını Türkçeye çevirmelerini ve bu masalı öğrencilerin kendi aralarında rol alarak paylaşmalarını söyler. Masalda dede, nine, torun, köpek, kedi ve fare rolleri vardır. Küçük bir masaldır, konuşmaları da çok kısadır. Fakat burdaki amaç Türkçe kelimelerin, az da olsa diyalogun canlı bir şekilde gösterilmesidir. Bu etkinlik öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik bir etkinliktir.

Bu kısa bir masal gösterisinden sonra öğrenciler başka da uzun masallar ve değişik skeçleri Türkçe'ye çevirdiler. Artık öğrenciler bu işi becermeye başladılar. Çok serbest ve aldıkları rol esnasında Türkçeyi güzel bir şekilde konuşmaya ve telaffuzları daha düzgün kullanmaya başladılar. İlk gösterideki çekingenlik duygusu ortadan kalkmış, kendilerini sanki bir aktör hissetmektedirler.

SONUÇ

Dil öğretiminde drama oyunları derse hareketlilik katar ve dersi daha eğlenceli bir hale getirir. Dil öğretiminde drama tekniği sayesinde öğrenci dil ile kendi hareketlerini birleştirerek kendini daha rahat ifade etme imkanı bulacaktır, oyunlar ayrıca öğrencilere güzel ve daha etkili konuşma ortamı sağlamaktadır.

Dramanın yabancı dil olarak Türkçe öğretimine katkısı azımsanmayacak ölçüdedir. Çünkü drama, yaratıcılığı ve hayal gücünü geliştirir, kişiliğin gelişmesinde önemli rol oynar. Öğrenci zihinsel kapasitesini geliştirir, duyguların farkına varılması ve ifade edilmesine yardımcı olur. Öğrencinin bağımsız düşünme ve karar verme yetisini geliştirir, grup içi süreçlere önemli katkılar sağlar, arkadaşlığı güçlendirir.

1. Taşer, Suat (2000): İmla Klavuzu, TDK Yayınları, Ankara.

2. Demirel, Ö. (1990). Yabancı Dil Öğretimi İlkeler, Yöntemler, Teknikler, USEM Yayınları: Ankara.
3. Açıkgöz, K.Ü (2005). Etkili Öğrenme ve Öğretme. (6Baskı). Eğitim Dünyası Yayınları, İzmir.
4. Hengirmen, M. (Tarihsiz). Yabancı dil öğretim yöntemleri. (İkinci Baskı), Ankara: Engin Yayınevi.
5. Şenbay, N. (1991). Alıştırmalı diksiyon sanatı. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
6. Taşer, S. (1992). Konuşma eğitimi. İzmir: İleri Kitabevi.
7. Yalçın, A. (2002). Türkçe öğretim yöntemleri yeni yaklaşımlar. Ankara: Akçağ yayınları.

Түйін

Түрік тілін үйрену барысында тәлімгерлер түрік тілінің грамматикасын өте жақсы дәрежеде меңгереді. Сауат-ты жаза біледі. Бірақ теориялық білімдерін сөйлеу кезінде қолдана алмайды. Бұл мақалада тіл үйренуде студент-тердің сөйлеу дағдысын дамыту, түрік тіліне деген ынтасын, қызығушылығын арттыру жолдары көрсетілген.

Summary

Study of the Turkish language helps students to learn grammar, reading and writing in Turkish. But knowing the Turkish language in theory, students can't express their thoughts in conversation. This article will help students to easily communicate in Turkish and will be generate interest to the Turkish.

ШЕТЕЛ ТІЛІ САБАҒЫНДА РӨЛДІК ОЙЫНДАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

З.Н. Утегулова – Абай атындағы ҚазҰПУ-дың оқытушысы

Оқушыларды шетел тіліне оқыту әдістемеді өзекті мәселердің бірі. Шетел тілін меңгертуде оқушы өмірінде сөйлеу тілі ерекше орын алады. Оқушылардың сөйлеу тілінің қалыптасып, дамуында оқу-лықтар мен оқу құралдарының ықпалы мол. Дегенмен, оқушылардың сөйлеу тілінің қалыптасуы мен дамуы көп көңіл бөлуді қажет етеді. Өйткені сөйлеу сөз әрекетінің маңызды түрі, қарым-қатынас жасаудың басты формасы болып табылады. Сондықтан, осы мақалада оқушылардың сөйлеу тілін қалыптастырып, дамытуда рөлдік ойындардың атқаратын қызметі туралы сөз қозғамақпыз. Рөлдік ойындар оқушылардың сөйлеу іскерлігі мен дағдысын қалыптастыруға бағытталған оқыту тәсілі. Сабақта рөлдік ойындарды қолдану, оқушылардың оқу-танымдық мүмкіндіктерін дамыту жолында ұйымдастырылатын шараларды жоспарлап, оқушыларды бір-бірімен қатынас жасай білуге, өзін қор-шаған органы тани білуге, сабақта алған білімдерін тәжірибе жүзінде іске асыра білуге үйретеді. Оқытушының сабақта рөлдік ойындарын пайдаланып өткізген сабағы оқушылардың тілге деген ынтасын арттыруға және қызықтыруға мүмкіндік береді. Рөлдік ойындарды қолдану үшін алдын ала жұмыстар жүргізіледі. Яғни, рөлдік ойынды өткізудің кезеңдері төмендегідей айқындалады:

1-кезеңде мұғалімнің тақырыпты таңдауы, мақсаттары мен міндеттерді белгілеуі, күтілетін нәти-жені болжауы, қатысушылардың рөлдерін белгілеу.

2-кезеңде оқу материалдарын талдау, мәселені шешудің әдіс тәсілдерін талдау, сценарийді дайын-дау, рөлдерге бөлу.

3-кезеңде мұғалімнің оқушыларды ойынның сценарийімен, мақсатымен, мазмұнымен таныстыруы. Оқушылардың ойынды басқаруы, нәтижесін талдау, мұғалімнің қорытынды жасауы жүзеге асырылады.

Сонымен қатар рөлдік ойынның келесі міндеттері айқындалады.

1) Әдістемелік тұрғыдан, яғни, шетел тілі пәніне оқушылардың қызығушылығын арттыру, білім өрісін дамыту;

2) Тәрбиелік тұрғыдан, өзге елдің тілін, құндылықтарын құрметтеуге тәрбиелеу;

3) Ғылыми-тәжірибелік тұрғыдан, яғни, оқушылардың сөйлеу шеберлігін, өзін-өзі ұстау ерекше-ліктерін қалыптастыру.

Дегенмен рөлдік ойындарды қолданудың мақсаты тек пәнге қызықтыру емес, сонымен қатар тіл-ден алған білімін тереңдетіп, сөйлеу шеберлігін дамырту болып табылады. Мысалы, «Саяхатшылар», «Сұхбаттасу», «Сахналық қойылымдар» т.б. ойындарын қарастырсақ:

Сахналық қойылымдар бұл тәсілді жинақтау сабағы ретінде қолдануға болады. Оқушыларға белгі-лі бір сценарий желісі бойынша алдын ала дайындалған рөлдерге орнымен қойып ойнату оқушылар-дың ойлау қабілетін жақсартуға, шешендік сөйлеу тәсілдерін қалыптастыруға септігін тигізеді.

Сұхбаттасу – мұны әр сабақта қолдануға болады. Ойынның мазмұны екі немесе бірнеше оқушы-лардың бір тақырып аясында сұхбаттасуы, сұрақ жауап түрінд ойнауы. Тиімділігі – оқушылардың ойлау қабілетін жақсарту, сөйлеу іскерлігін дамытуға, өзін-өзі ұстауға үйретеді.

Саяхатшылар әдісін сабақта өткен жаңа материалды бекіту үшін қолдануға болады. Оның барысында екі немесе бірнеше оқушылар, саяхатшы кейіпкері болып өзге елдің құндылықтарын әңгіме етеді. Бұл жерде оқушылар тақырыпқа байланысты меңгерген жаңа сөздер қорын танытады, білімі белсенділігін танытып, жеңіске жеткен озат студент жеңумпаз болып танылады.

Саяхатшылар ойыны бірнеше оқушылардың қатысуымен ойнатылады.

Мақсаты: рөлдік қарым-қатынасқа түсуге үйрету.

Мысалы, екі саяхатшының бір-бірінен жол сұрауы:

Саяхатшы 1: Excuse me, sir?

Саяхатшы 2: Yes, what can I do for you?

Саяхатшы 1: Can you tell me the way to the hotel, please?

Саяхатшы 2: Well, go ahead till the crossroads, then turn to the right. The hotel is over there.

Саяхатшы 1: Will you show me on the map, please?

Саяхатшы 2: Yes, certainly. Here you are, go this way.

Саяхатшы 1: Thank you!

Саяхатшы 2: You are welcome. Have a good journey. Good-bye.

Саяхатшы 1: Bye.

Содан кейін оқушылар осы тақырып аясында өз бетінше диалогты құрастырады. Сонымен қатар, виза алу, көлік жалдау, қонақ үйге орналасу жөнінде әңгіме қозғап, диалогты жалғастырады.

Сонымен, шетел тілін үйретудің жолдары алуан түрлі. Оқушылардың сөйлеу тілін дамыту жолын-да рөлдік ойындарды қолданудың пайдасы мол. Осының нәтижесінде оқушы сөздік қорын дамытып, еркін сөйлеуге үйреніп, шығармашылық іске дағдыланады.

1. Ахметов Н., Джайнақбаева Г. Методологические аспекты игрового обучения. Қазақстан жоғары мек-тебі, №4 – 1997, – 118 б.

2. Абдиева Ш.Д. Рөлдік ойын арқылы студенттердің қазақша сөйлеу белсенділігін арттыру.

3. Нұралиева Ұ.Ә., Қуандықов Е.Ө. Кейс әдісін интерактивті оқыту әдісі ретінде пайдалану арқылы оқу үрдісінде жетілдіру. Оқу-әдістемелік конференция материалдары // ҚазҰМУ ХАБАРШЫСЫ, – Алматы, 2011.

4. <http://www.casemethod.ru/>.

Резюме

В этой статье рассматриваются некоторые методы, используемые во время изучения иностранного языка для развития речи обучающихся путем применения ролевых игр.

Summary

This article deals with methods of teaching students speaking at foreign language lessons.

ОБУЧЕНИЕ ВИДО-ВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ АНГЛИЙСКОГО ГЛАГОЛА (НА МАТЕРИАЛЕ ГРУППЫ НАСТОЯЩИХ И ПРОШЕДШЕГО НЕОПРЕДЕЛЕННОГО ВРЕМЕН)

Г.А. Косанова, А.Т. Джакибаева – ст. преподаватели кафедры английского языка
(для гуманитарных целей) КазНПУ имени Абая

При изучении видо-временной системы английского глагола целесообразно использовать систем-но-деятельностный подход, позволяющий сформировать у обучаемых прочные речевые навыки различения смысла аспектов английского глагола и выбора того, который адекватен предъявляемой речевой ситуации в процессе общения.

Можно выделить три основных этапа в формировании речевого грамматического навыка в данном случае:

1) формирование грамматических знаний и первичных умений употребления, отдельных видо-временных форм;

2) формирование навыка употребления отдельных видо-временных форм в устной и письменной речи;

3) совершенствование речевого грамматического навыка на основе противопоставления оппозиционных и неопозиционных видо-временных форм.

Ознакомление с видо-временными формами может быть построено следующим образом: на доске помещается таблица видо-временных форм, в которой по вертикали обозначаются

временные формы (Present, Past, Future), а по горизонтали 4 колонки для внесения видов (Aspects) английского глагола (Indefinite, Continuous). Остальные клетки таблицы остаются пустыми и заполняются основными характеристиками по мере объяснения материала. Рядом с таблицей пишется несколько предложений на русском языке, в котором употреблен один и тот же глагол в настоящем времени. Например:

Я пишу письмо сейчас.

Я пишу письма каждую неделю.

Ознакомление с новым материалом преподаватель начинает с беседы:

– Рассказывая о действиях и событиях, мы употребляем различные временные формы. Сколько временных форм мы используем в русском языке, чтобы рассказать о событиях, которые совершились, совершаются или будут совершаться? Только 3, а в английском языке – 16. Посмотрим, от чего зависит употребление этих временных форм и можно ли объединить их в какие-то группы.

Сравните три предложения:

Почтальон носит почту. Почтальон несет почту. Почтальон только что принес почту.

Определите, в каком из них говорящий хотел выразить:

а) действие, происходящее обычно, регулярно, повторяющееся действие;

б) действие в процессе его совершения, происходящее в данный момент;

Чтобы подчеркнуть характер действий в каждом из этих предложений, англичанин воспользуется существующими в английском языке видами (Aspects) – Indefinite, Continuous.

Попробуйте изобразить схематически сущность каждого вида английского глагола и заполнить данную на доске таблицу.

Подумайте и скажите, какой вид глагола употребил бы англичанин в следующих ситуациях, чтобы грамматически выразить характер действия:

1. Миша бежит очень быстро.

2. Смотрите, как быстро бежит Миша!

Затем можно предложить вариант оппозиционного усвоения путем «подключения» оппозиционной видо-временной формы после частичной отработки одной из них на примере Present Continuous – Present Indefinite.

The Present Continuous Tense

Введение The Present Continuous Tense можно осуществить следующим образом:

а) в форме вводной беседы:

Нам часто приходится рассказывать о действиях или событиях, происходящих в момент разговора. Однако в одних случаях мы выполняем эти действия на самом деле в момент речи, а в других – мы их не выполняем, но говорим о них как об обычных, постоянных действиях.

Некоторые глаголы в русском языке, выражающие движение, также имеют две формы настоящего времени, подобно английским Present Continuous и Present Indefinite:

Мы идем, едем, летим, плывем – сейчас, в данный момент (Present Continuous).

Мы ходим, ездим, летаем, плаваем – обычно, часто, охотно (Present Indefinite);

б) посредством выполнения физических действий и их комментирования преподавателем на английском языке:

Указывая на себя, преподаватель говорит: «I'm standing», а когда садится, он говорит: «I'm sitting», и т.д. Таким образом, комментируя свои действия, он несколько раз повторяет речевые образцы в Present Continuous и просит студентов выполнять действия (открывать, закрывать, писать, читать), а сам описывает их.

Контроль сформированности нового грамматического понятия осуществляется с помощью условного перевода:

Какую временную форму употребили бы англичане в выделенных в диалоге глаголах?

— Что ты делаешь, Бекки?

— Я учусь шить.

Ознакомление с формой Present Continuous проводится с помощью грамматической таблицы. Затем преподаватель делает резюме:

Чтобы передать незаконченное действие, происходящее в момент речи, в английском языке употребляется настоящее продолженное время The Present Continuous Tense. Оно образуется с помощью личной формы глагола to be и причастия настоящего времени.

Тренировка The Present Continuous Tense в устной речи студентов осуществляется посредством выполнения серии упражнений:

1. Скажите, правильно ли я называю выполняемое мною действие, употребляя при этом Yes или No. (Преподаватель пишет на доске и говорит например: I am cleaning the blackboard)

2. Повторяйте за мной следующие предложения и выполняйте соответствующие действия:

I am taking a book. Am I taking a book? Yes, I am.

3. Прослушайте предложения, которые я сейчас произнесу и скажите, что вы делаете то же самое. Образец: I am sitting. – I am sitting too.

4. Выполняйте действие и комментируйте его: Open your book, please. – I am opening my book.

5. Прослушайте ситуации и скажите, что Джон и Джейн делают в указанное (в скобках) время:

a) It is half past nine (9.30.). Jane is having breakfast and listening to some music on the radio.

John isn't at home. He is in the factory. He is working now;

b) It is half past eleven (11.30). Jane and her friend are not having lunch. They are having «morning coffee». They are talking about a new film.

John is eating in the factory canteen. He is having lunch with his friends. They are talking about a football match this evening.

6. Прочитайте сообщение о происшествии. Обсудите со своим товарищем, где мальчик прячется, чем он занимается в данное время и собирается ли он возвращаться домой.

It is six o'clock on a very cold winter evening. All over England people are sitting down in their living-rooms and watching the news on TV or are listening to it on the radio. There is one very important piece of news this evening. It is this.

In Dublin, this evening, hundreds of policemen are looking for a boy. The boy's name is Arthur White. He is ten. He has black hair and blue eyes. He is having a green suit on. It is cold. It is snowing. The parents do not know where he is hiding. The police ask for a help.

The Present Indefinite Tense

Введение основного значения Present Indefinite можно начать с беседы преподавателя и знаком-ства со следующей таблицей:

Present Continuous	Present Indefinite
now I am running now (бегу).	always, usually, often, every day I run every day (бегаю).

Затем преподаватель может предложить студентом выполнение физических действий, комменти-руя их и сопоставляя употребление Present Continuous с Present Indefinite:

Nick, sit down with Kate, please.

Look, Nick is sitting with Kate now. But he usually sits with Pete. He always sits with Pete. Does Nick usually sit with Kate? No, he does not. He usually sits with Pete. But now he is sitting with Kate. And who does Kate usually sit with? Kate usually sits with Ann,

Целесообразно проиллюстрировать употребление Present Indefinite употреблением его в тексте. Можно предложить студентом выполнить такое упражнение:

1. Прослушайте рассказ о рабочем дне Алека и объясните, почему употребляется форма Present Indefinite.

Alec usually gets up at 7 o'clock. He opens the window and does his morning exercises. He washes his face and hands. Then he dresses and has his breakfast. After breakfast he puts his books into his bag. At half past seven he goes to school.

2. Прослушайте два предложения и скажите, в каком из них действие происходит в момент речи. Образец: I speak English at English lessons. Now I am speaking English too.

3. Прослушайте пары английских предложений и повторите те, перевод которых дан на карточках. Образец: My brother draws well.

My brother is drawing now.

4. Объясните употребление времен в следующих предложениях. Образец: She swims well. But she isn't swimming now, etc.

Преподаватель делает резюме:

Для того, чтобы выразить действие, происходящее обычно, ежедневно, необходимо употребить настоящее неопределенное время The Present Indefinite Tense.

Для тренировки Present Indefinite в устной речи можно использовать следующую серию упражнений:

1. Повторите следующие предложения, обращая внимание на интонацию общего и специального вопросов.

2. Составьте как можно больше вопросов, используя таблицу, ответьте на них, обращая внима-ние на порядок слов в вопросительном и повествовательном предложениях.

3. Прочитайте следующие ситуации и обсудите их:

a) Julia Frost works in a large office. Work starts at 9 but she often gets there late. She is five minutes late

today. It is 5 past 9(9.05). Two girls are talking about her.

«Does the manager know she often comes late? »

«No, he doesn't. He often comes late too! »

1. Ask where Julia works.
2. What does she often do?
3. Why doesn't the manager know she often comes late?

b) Frank Martin does not work in an office. He works at school. He is a teacher. He never comes late. Work starts at 8 but he always gets there early. He is fifteen minutes earlier today.

1. Make sentences about Frank with these words:

in an office at school start
late a teacher earlier

2. Ask when work starts and what Frank is.

c) Charles Kay is a famous actor. He acts in horror films. He never watches horror films. He does not like them. He is a kind man. He likes children and animals and they like him. He lives in a small house in the country.

1. Ask what Charles does.
2. Make sentences about him.

in horror films watches
doesn't like a kind man
children and animals house

4. Расскажите о своем товарище, используя образец.

Образец: My friend's name is Mike. He lives in a big house.

He goes to school. He is in the fifth form. He gets good and excellent marks. He never comes late. He likes English very much.

5. Расскажите, чем любит заниматься ваша семья (ваш друг) по воскресеньям, используя образец.

Образец: On Sundays my family likes to go for a walk. Sometimes we go to the cinema, theatre or museum. In the evening we watch TV, play chess and read an interesting book together.

Тренировка употребления Present Continuous – Present Indefinite на основе их противопоставления

Для тренировки указанных видо-временных форм подбираются такие ситуации и задания к упражнениям, которые предполагают контрастивное употребление обеих видо-временных форм. Инструкции к упражнениям можно и целесообразно давать на английском языке.

1. Comment on what you are doing now and say if you usually or often do it.

e.g. T.: (показывает картинку) Look at the picture, please.

P.: We are looking at the picture now, but we don't usually look at the picture, etc.

2. Answer the following questions about the picture. Note the difference between Present Indefinite and Present Continuous.

e.g. 1. What is the boy doing?

2. Does he do his morning exercises every day? etc.

3. Choose the right answer from the two given on a sheet of paper.

Tape: Every morning father reads a newspaper.

a) Mother listens to the radio.

b) Mother is listening to the radio.

Key: Mother listens to the radio.

4. Illustrate with an example the difference in the use of Present Indefinite and Present Continuous.

e.g. P₁: He is reading an interesting book.

P₂: He usually reads many interesting books.

5. Say: a) when it usually rains and when it usually snows; b) if it is raining or snowing now, etc.

6. Say what you usually do at the English (Russian, history, etc.) lessons and what you are doing now.

В результате изучения темы студенты должны понимать связи и отношения между Present Indefinite и Present Continuous, в системе видо-временных форм английского глагола и уметь четко выделять инвариантные и дифференциальные признаки данных форм.

Обобщение материала проводится с использованием таблиц, схем, речевых ситуаций и завершается по усмотрению преподавателя формулировкой грамматических правил или выполнением грамматического теста.

1. Демьяненко М.Я. Основы общей методики обучения иностранным языкам.
2. Лapidус Б.А. Проблемы содержания обучения языку в языковом ВУЗе.
3. Методика / Под. ред. Леонтьева А.А.
4. Методическая подготовка студентов на факультетах иностранных языков.
5. Саломатов К.И. Методика профессионально направленного обучения иностранному языку как педагоги-ческой специальности.
6. Penny Ur. Grammar Practice Activities. A practice guide to teachers. – Cambridge University Press.

Түйін

Бұл мақалада ағылшын тіліндегі етістіктің шақ формаларының байланысы мен қатынасы жайында және етістіктің шақ формалары жүйесіндегі инвариантты және дифференциалды белгілерін анық көрсете білу керек-тігі айтылған.

Summary

This article is considered the connection between Tense forms in system of English verbs and invariational, differential signs of given forms.

РАННЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ВЛАДЕНИЯ НА ПОСЛЕДУЮЩИХ ЭТАПАХ

З.Н. Утегулова – Абай атындағы ҚазҰПУ-нің оқытушысы

История обучения иностранному языку насчитывает многие столетия, если принять во внимание опыт обучения «мертвым» языкам (древнегреческий, латинский и др.). На протяжении всей истории обучения менялись методы, исключая и взаимодополняя друг друга, однако до сих пор непреходящей ценностью для из трактовки остались сформулированные великими диктаторами – Я.А. Коменским, И.Г. Песталоцци, А.Дистервегом положения о неоднородности, сложности, многокомпетентности этого процесса. Он, согласно А.Дистервегу, включает: «...1) человека, подлежащего обучению, уче-ника-субъекта», 2) предмет учения и обучения-учебный предмет-объект...» Ученик рассматривался А.Дистервегом как субъект и что на втором месте находится учебный предмет, специфика которого должна быть всемирно учтена.

Иностраный язык как всякая языковая система есть общественно-исторический продукт, в кото-ром находит отражение история народа, его культура, система социальных отношений, традиций и др. Основные функции иностранного языка как школьного учебного предмета заключаются и разви-тии общей речевой способности школьника и его самом элементарном филологическом образовании, в формировании способности готовности использовать именно иностраный язык как средство обще-ния, как способ приобщения к другой национальной культуре. Все эти функции учебного предмета реализуются первых шагов обучения.

Специфика иностранного языка как учебной дисциплины определяется тем, что он, характеризу-ясь чертами, присущим вообще языку как знаковой системе, в то же время определяется целым рядом отличительных от родного языка особенностей овладения и владение им. В то же время, по целому ряду характеристик он существенно отличается и от любого другого учебного предмета. Существен-ной характеристикой языка является и то, что это форма существования сознания. Язык – это то, в чем обобщается и передается отдельным людям опыт общественно-исторической практики челове-ства, и соответственно «это условие присвоения этого опыта индивидами и вместо с тем форма существования их сознании».

Тот факт, что в новой модернизированной школе иностраный язык прелогается изучать со 2-го класса, является объективно существующего социального интереса к изучению иностранных языков и подтверждением важности предмета для реализации перспективных задач разностороннего разви-тия личности.

Изучение иностранного языка в данном возрасте полезно всем детям, независимо от их стартовых способностей, поскольку оно оказывает:

* бесспорное положительное влияния на развитие психических функции ребенка: его памяти, вни-мания, мышления, восприятия, воображения.

* стимулирующие влияния на общее речевые способности ребенка.

Раннее обучения иностранному языку дает большой практический эффект в плане повышение качества владения в основной школе, а также открывает возможности для обучения второму ино-странному языку, необходимость владения которым становится все более очевидной.

Раннее обучение иностранному языку важно еще и потому, что от того, как идет обучение на начальном этапе, зависит успех в овладении предметом на последующих ступенях. Английский методист Г.Пальмер придавал большое значение началу изучения иностранного языка: «Take care of the first two stages and the rest will take care of itself». Именно на начальном этапе реализуется методическая система, положенная на основу обучения иностранному языку.

Цель и задачи образования должен решать методический грамотный учитель, владеющий современными технологиями обучения иностранному языку, знающий психолого-педагогические особенности учащихся младшего школьного возраста. Начиная общение со 2-го класса очень важно, чтобы процессы воспитания и развития учеников шли в русле современных методик. По Пиаже все дети проходят одинаковые стадии когнитивного развития, но с разной скоростью. Периоды быстрого процесса могут чередоваться с периодами, когда успех менее заметен. Чтобы эффективно спланировать процесс обучения детей младшего школьного возраста, учителю необходимо знать периоды когнитивного, эмоционального, физического, социального и языкового развития ребенка. К сожалению, учителя с опытом работы в средней школе зачастую не могут достаточно профессионально обучать младших школьников из-за их психологических особенностей, которые предполагают использование других методов и приемов обучения в 2-4 классах. Основной причиной неудач учителя ИЯ в начальной школе является то, что они не имеют представления от, как дети развиваются, и какую роль приносит изучение иностранного языка в это развитие.

Прежде всего, учителям необходимо всегда учитывать при планировке урока уровень языкового развития ребенка в родном языке, тогда обучение второму языку будет идти более успешно. Считается, пока ребенок не созрел, чтобы сделать шаг вперед в языковом развитии, бесполезно пытаться учить делать его этот шаг. Познавательное развитие связано с общим интеллектуальным развитием ребенка. Понятие, усвоенные в родном языке, могут быть перенесены на иностранный язык и усвоены быстрее тех, с которыми ребенок не был знаком в родном языке, а узнал их на уроках иностранного языка. Необходимо учитывать и особенности физического развития детей 7-10 лет. Развитие мускулатуры влияет на умение ребенка сконцентрировать взгляд на странице, строчке или слове, что необходимо для умения читать. Оно также влияет на умение держать карандаш или ручку, ножницы, кисточку. Чтобы ученики могли достичь тонкой моторной координации, а также координации между визуальным восприятием и механическим движением, их руки нуждаются в постоянной тренировке. Маленькие дети не могут подолгу сидеть спокойно из-за недостатка контроля над двигательными мышцами. Поэтому желательно во время урока давать им такие задания, которые позволяли бы детям двигаться по классу (игры, песни с движением, танцы).

Подводя итог вышесказанному, можно определить следующие основные потребности учащихся 1-4 классов:

- потребность в движении;
- потребность в общении;
- потребность ощущать безопасность;
- потребность в похвале за каждый пусть маленький успешный шаг;
- потребность в прикосновении, рисовании, конструировании, мимике;
- потребность чувствовать себя личностью, и чтобы, учитель относился к ним как личностям.

Из этого следует, что основной отношений учитель – ученик, родитель – должно стать доверие.

В системе непрерывного образования изучение иностранного языка в начальной школе позволяет осуществить гуманизацию и гуманитаризацию образования детей, усиливая их развивающую, обучающую, культурную и практическую направленность. Известно, что младший школьный возраст является наиболее благоприятным для усвоения иностранного языка. Учитывая чувствительный период для ребенка к восприятию речи. В раннем возрасте можно развить и сохранить гибкость речевого аппарата для формирования и совершенствования речевой способности человека в течение всей его жизни. Пластичность природного механизма усвоения языка детьми раннего возраста, природная любознательность, отсутствие «застывшей» системы ценностей и установок, имитационные способности, отсутствие психологического барьера боязни в использовании иностранного языка как средства общения и т.д. способствует эффективному решению задач, стоящих перед учебным предметом «Иностранный язык». Творческие задания ребята выполняют в игровой форме, что содействует становлению их способностей и создает благоприятный психологический климат. Играя, дети легко усваивают сложные понятия, и изучение иностранного языка превращается в яркое увлекательное занятие. Именно в этот период у учащихся закладывается фундамент языковых и речевых способностей, необходимых для последующего изучения иностранного языка как средства межкультурного общения, что является

основной целью обучения ИЯ в школе. Начальная школа – первая ступень в реализации основной цели учебного предмета «Иностранный язык», здесь закладываются основы коммуникативной компетенции.

Какова же здесь роль учителя иностранного языка?

– Он должен способствовать более раннему приобщению младших школьников к новому для них пространству в том возрасте, когда дети еще не испытывают психологических барьеров в использовании иностранного языка как средства общения, формировать у детей готовность к общению на иностранном языке и положительный настрой к дальнейшему его изучению.

– учитель должен сформировать элементарные коммуникативные умения в говорении, аудировании, чтении и письме с учетом возможностей и потребностей младших школьников.

– Ознакомит младших школьников с миром зарубежных сверстников, с зарубежным песенным, стихотворным и сказочным фольклором, и с доступными детям образцами детской художественной литературы на изучаемом иностранном языке.

– Приобщить детей к новому социальному опыту с использованием иностранного языка за счет расширения спектра проигрываемых социальных ролей в игровых ситуациях, типичных для семейно-го, бытового, учебного общения; формировать представление о наиболее общих особенностях речевого взаимодействия на родном и иностранном языках, об отвечающих интересам младших школьников правах на обычаях стран изучаемого языка.

– Формировать некоторые универсальные лингвистические понятия, наблюдаемые в родном и иностранном языках, развивая этим интеллектуальные, речевые и познавательные способности учащихся.

Приоритетным в начальной школе является воспитательный и развивающий аспект обучения предмету. Иностранный язык вводит учащихся в мир другой культуры, ориентирует их на формирование навыка и умения самостоятельно решать простейшие коммуникативно-познавательные задачи в процессе говорения, чтения и письма, формирует такие качества личности, как инициативность, умение работать в коллективе, умение защищать свою точку зрения и устойчивый интерес к изучению предмета. Математика, природоведение, музыка, труд и другие предметы подготовили почву для изучения иностранного языка, а он, в свою очередь, внесет свой вклад в развитие личности учащегося.

Обучение иностранным языкам рассматривается как одно из приоритетных направлений модернизации школьного образования. Обязательное изучение иностранного языка со 2-го класса по 4-й (начальная школа) и с 5-го по 9-й (основная школа) реализует принцип непрерывного образования по иностранному языку в общеобразовательной школе, что соответствует современной потребности личности и общества. Большой интерес у учащихся начальной школы вызывает использование на уроках иностранного языка компьютерных программ и других мультимедийных средств обучения, которые позволяют осуществлять индивидуальный подход к обеспечению положительной мотивации к обучению иностранному языку.

Обобщение всего вышесказанного приводит к выводам:

- Первое, что можно сделать обучая иностранному языку, формировать у учащихся умение общаться, иными словами, формировать коммуникативные умения, столь необходимые для человека. Оно предполагает умение слушать собеседника, вступать в общение, поддерживать его.

- Во-вторых, изучение иностранного языка вносит определенный вклад в формирование у школьников общеучебных навыков и умений.

- Активное использование интерактивных методов будет способствовать приобщению учащихся к работе с техникой, и вносить свою лепту в общую компьютеризацию школы.

1. Дистервег А. (из кн. Руководство к образованию немецких учителей): В кн. Хрестоматия по истории педагогики. – Минск: Вышэйшая школа, 1971.

2. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе – М.: Просвещение, 1999.- 222 с. (Б-ка учител иностран. яз.). Интернет.

3. Пассов Е.И. урок иностранного языка в средней школе. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1998. – 223 с.

4. Hammer, Jeremy. 2001. The Practice of English Language Teaching. Essex: Person Educational Limited.

Түйін

Мақалада шетел тілін ерте оқып үйренудің нәтижелігі қарастырылған, өйткені бастауыш сыныпта бала психикасы дамуының сензитивті кезеңі болып ғылыми зерттеулердің көрсеткіштері алынған.

Summary

This article is devoted to the problem of learning foreign language in the early age stages. Children's psychic is sensitive, that is why they can easily absorb all information from the outside world. Adults and especially teacher's can influence on the better language acquisition in this early ages.

ВВЕДЕНИЕ НОВОЙ ЛЕКСИКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РАБОТЕ НАД ТЕКСТАМИ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Г.Б. Сейткулова, Х.Е. Искакова – старшие преподаватели КазНПУ имени Абая, кафедры английского языка для специальных целей (гуманитарное направление)

Сам термин «лексика» происходит от древнегреческого ἡ λέξις – «слово», «оборот речи». Лексика – категория лингвистики, наука о языке, изучающая слова и их значения. Это живой организм, который постоянно, непрерывно эволюционирует: появляются новые слова, а часть слов – исчезает из обихода. Лексика английского языка представляет собой симбиоз из слов германского происхождения, это староанглийский и скандинавский языки; из романских групп языков и диалектов, входящих в ита-лийскую ветвь индоевропейской языковой семьи, это итальянский, французский, испанский языки, латынь, греческий язык. В английском языке насчитывается около миллиона слов! Около 70% слов являются заимствованными.

Лексикой мы называем тот объем слов иностранного языка, используемый для передачи информации, это наш словарный запас. Развитие науки и новых технологий, различные эволюционные и культурные течения в обществе ежедневно вносят свои коррективы, дополняют и насыщают язык. Исследованиями в области эволюции языка занимаются специалисты по этимологии. Новые слова именуется «неологизмами», они прочно входят в нашу жизнь и основательно закрепляются в нашем словарном запасе. Часто употребляемые слова автоматически попадают в активную лексику, те слова, которые мы употребляем не часто, образуют пассивную лексику.

На чем же основывается основной принцип обучения лексике английского языка? Процесс строится на расширении словарного запаса, в общий лексикон вводятся новые слова, внедряется практика их употребления, создаются обучающие ситуации. В режиме реального времени, здесь и сейчас, Вы применяете новые слова, закрепляя, чтобы в дальнейшем иметь возможность свободно использовать новые слова и выражения на практике, в Вашей обычной жизни. В процессе практической работы, на конкретных примерах, посредством детальной проработки, впоследствии, новые слова будут возникать в Вашей памяти, и употребляться в обиходе автоматически.

Обучение лексике английского языка – процесс комплексный, и самое главное это добиться правильного произношения. Необходимо полное понимание природы языка, чтобы в дальнейшем понимать специфику лексики английского языка и самостоятельно обновлять и совершенствовать свои знания, обогащая свой лексический запас. Методика обучения подразумевает достижение максимального процента эффективности и качества полученных знаний, основ и разноплановой подачи материала.

Методика обучения лексики иностранного языка издавна привлекала внимание преподавателей, учителей и методистов, и, этому имеются веские причины:

1. Объем словарного запаса играет большую роль, особенно в развитии речевых умений обучающихся, и трудоемкость самого процесса. Так, иностранным языком в нашем обучении является английский язык. Лексический состав английского языка представляет собой разнообразную и пеструю картину, а лексические единицы сами по себе разноплановые.

2. Лексика в системе языковых средств является важнейшим компонентом речевой деятельности: аудирования и говорения, чтения и письма. Это определяет ее важное место на каждом уроке иностранного языка, и, формирование лексических навыков постоянно находится в поле зрения преподавателя. Задача преподавателя состоит в том, чтобы добиться полного освоения студентами программного лексического минимума и прочного закрепления в памяти активного словарного запаса на всех этапах обучения.

3. Задача практического овладения иностранным языком требует поиска путей

совершенствования как методики обучения речевым умениям, так и большого внимания к организации языкового материала. В методической литературе рассматривается ряд вопросов, связанных с работой над лексикой. Однако существуют проблемы в формировании лексических навыков, необходимых для говорения. В высказываниях обучающихся не наблюдается должного гибкого использования лексики, и поэтому, их речь в языковом отношении бывает очень бедна. При работе над лексикой традиционно выделяют три основных этапа:

1. Ознакомление
2. Первичное закрепление
3. Развитие умение использования навыков в различных видах речевой деятельности.

Первые два этапа часто объединяют в один – презентация лексики. Этап презентации играет важную роль в обучении лексики. От эффективности и целенаправленности данного этапа зависит вся последующая работа над лексикой с текстами по специальности: **орда, ставка, ханская ставка, империя, царь, царская династия, раб, рабство, работорговля**. На примере этих слов видно, что слово работорговля в наши дни заменена на выражение **торговля людьми**. Преподавателю следует выбрать наиболее эффективный способ презентации в соответствии с уровнем обучения, объема знаний студентов, качественной характеристикой слова и его принадлежностью к активному и пассивно-му минимуму. А существующее многообразие различных приемов семантики и первичного закрепления позволяет выбрать прием, соответствующий целям и задачам данного урока, и варьировать их от занятия к занятию.

Цель данной работы – на основе анализа методической литературы различных авторов это, сформулировать основные приемы презентации лексики на уроках английского языка; отобрать возможные варианты введения лексики и на основе предложенных образцов создать собственные упражнения.

В соответствии с данной целью необходимо решить следующие задачи: Определить основные этапы презентации и их особенности. Определить основные способы семасиологии (изучение значений единиц лексики, т.е. самого слова) и особенности их применения. Рассмотреть возможные способы формирования навыков самостоятельной семасиологии. Рассмотреть возможные способы применения наглядности при введении и первичном закреплении лексики.

Основные этапы презентации лексики

Презентация – отдельный, начальный этап, включающий ознакомление и первичное закрепление новой лексической единицы. Что предшествует активной тренировке языкового материала. Ознакомление включает в себя работу над формой, значением и употреблением слова. Необходимым условием этого этапа является создание четких звуковых образов. Первичное закрепление составляет неотъемлемую часть системы упражнений, предназначенных для развития умений и навыков использования лексики в разных видах речевой деятельности. Кузнецова Т.М., Липец Е.Э. разработали следующую схему презентации лексики:

1. Работа на слуховой основе. Первичное звуковое предъявление слова – это произнесение нового слова преподавателем или диктором. Целью этого этапа работы является знакомство с произношением данного слова и к воспроизведению данного слова в процессе последующей работы над ним. Произнесение слова может быть однократным в одной мелодии (to buy) или двукратным (to buy, to buy). Существенного различия между этими двумя вариантами нет, но, следует иметь в виду, что во втором варианте слово как бы превращается в синтагму (to buy, to buy), а упражнение приобретает коммуникативный характер. Кроме того, при использовании первого варианта увеличивается число пауз, а здесь могут быть скрытые ресурсы дополнительного времени.

Воспроизведение слова – не простая имитация, а осознанное произнесение, поскольку любое предлагаемое новое слово, должно содержать лишь усвоенные звуки.

Тренировочная работа над произношением является одним из начальных этапов урока, который обычно следует непосредственно за организационным моментом и занимает 1-3 минуты.

Вторичное предъявление слова и его семантика.

Семасиология и вторичное предъявление слова. С этого начинается работа над словом. Как известно, существует несколько способов раскрытия значения слова, выбор которых определяется самим словом. Следует, подчеркнуть, что подавляющее большинство слов школьного и ВУзовского лексического минимума (который одновременно является активным) можно определять без перевода и, преподаватель чаще прибегает к этим приемам семасиологии. Что помогает установить непосредственную связь между понятием и иностранным словом. Семасиология может сочетаться с вторичным предъявлением слова, но уже в контексте (ситуации). Например, ситуативные картинки

«Царская семья»: In this picture are the Romanov's family. «Сакские курганы», Here we can

see the artefacts.

Подробнее о способах семасиологии можно рассмотреть в специальных учебниках по лексикологии.

Контроль понимания проводится главным образом после использования беспереводной семантики. Контрольным вопросом может быть: What's the Kazakh/Russian for to be king? или "Will you translate the word dynasty, please?"

В тех случаях, когда слово предлагается в одном значении или ситуации, можно использовать и бес-переводные формы контроля. В частности, преподаватель может проверить понимание значения pyramids, orda, slave, slavery, tsarism. Правильность ответов на вопросы преподавателя будет свидетельствовать о правильности понимания значения слова. Преимуществом контроля с помощью перевода является то, что он дает большую экономию времени, причем, созданная в процессе беспереводной семантики прямая связь между иностранным словом и понятием не разрушается, так как после этого вновь используются упражнения, предложения из текста в которых перевод полностью исключается.

Вторичное воспроизведение слова помогает создать более четкое понимание значения, без чего нельзя успешно проводить последующие действия со словом. Вторичное воспроизведение слова это его проговаривание обучающимися после того, как данное слово выделено из контекста.

Подробное описание этапов работы над словом может создать впечатление, что работа эта занимает много времени. В среднем, для работы над словом на слуховой основе требуется 2-3 минуты, в зависимости от типа слова. Исходя из этих расчетов, нецелесообразно вводить более 9-10 слов на одном уроке, так как помимо работы над лексикой на уроке решаются и другие задачи. Упражнение на подстановку было бы неправильно считать механическим, так как в данном случае элемент сознательности гарантируется градацией трудностей и переводом образца на родной язык, а творческий элемент в работе обучающихся проявляется в том, что употребляют новое слово в составляемых предложениях.

Самостоятельность в конструировании этих предложений, несмотря на то, что они строятся по образцу, так как с их помощью обучающиеся в речевой форме отражают ситуацию. Данные упражнения на подстановку можно проводить и без использования наглядности. Обучающиеся воспроизводят свои предложения.

Например, в процессе **обучения лексике английского языка**, при чтении исторической и научной литературы, мы замечаем и обращаем внимание на то, что автор также использует непосредственно свой лексический запас. Со временем, натываясь на какие-то высказывания или афоризмы, устойчивые выражения, можно определить по стилистике и способу изложения мыслей – автора произведения. Точно также, как и при прочтении художественной литературы, почти всегда точно и, не глядя на заголовок и обложку можно предположить, какому автору принадлежит данное произведение, настолько он для нас узнаваем.

Употреблять в своей устной и письменной речи, редкие фразеологизмы, выражения, отражающие культурные особенности, использовать юмор, употреблять малоизвестные идиомы и сложные устойчивые выражения при общении с носителем языка. Есть действительно сложные идиомы, которые даже невозможно дословно перевести и которые не имеют аналогов в русском языке. В некоторых случаях, уже даже не представляется возможным проследить историю появления и истоки того или иного выражения. Но оно является эхом истории, напоминанием о корнях и культуре целых народов, колоссальным наследием. Некоторые идиомы закрепились в языке и использовались носителями на протяжении целых столетий.

Часто преподаватели приводят известный пример студентам предысторию возникновения данной идиомы. Речь идет об известном «белом слоне». Итак, существует выражение: **«a white elephant»**, час-то употребляемое в разговорной речи носителей языка, и означает «что-то такое, что очень дорого в содержании и что не приносит прибыли владельцу этого чего-то, является обузой, от которой невозможно избавиться». Выражение возникло на основе легенды о слоне. В древние времена, в Таиланде и Индии, Белый Слон почитался, как божество. Владельцу Белого Слона было весьма накладно платить непомерную мзду, т.е. налог. Соответственно, это было весьма обременительно и накладно, отсюда и пошло выражение, и его значение. Есть также удивительные статьи лингвистов-англофилов, где они подробно рассматривают употребление «a white elephant» в обиходе, в разных смысловых ключах, существует множество поговорок и присказок в английском языке, где «слон» упоминается постоянно, в качестве сравнения с жизненными ситуациями. В английском языке, к примеру, часто встречается выражение «white elephant sale» – «продажа белых слонов», что означает продажу вполне себе хороших и качественных, но не нужных владельцу вещей. Или также часто можно встретить выражение «to see the elephant» – «увидеть слона», смысл выражения в русской интерпретации означает, что

человек уже многое в жизни повидал, «понюхал пороху, ещё не то видел, набрался мудрости и опыта, съел на этом пуд соли». В деловой сфере может проскочить выражение «to kill elephant» – «убить сло-на», это означает, что человек провернул серьезное дело, справился со сложнейшей задачей. Интерес-но, что русская поговорка «Слон в посудной лавке», а английском варианте звучит, как «Bull in a china shop», то есть – «бык».

1. Бархударов Л.С. «Язык и перевод», – М.: Международное отношение, 1975, – сс. 55-65.
2. Мильруд Р.П. «Методика преподавания английского языка», – М., 2005, – с. 145-152.
3. Коломыйцева И.В. Дополнительные материалы в обучении студентов – Киев, 2005. – сс. 67-73.

Түйін

Мамандық бойынша мәтінді меңгертуде жаңа сөздердің қолданысы қарастырылады.

Summary

This article is considered the introduction of new words at the texts on specialty

ШЕТЕЛ ТІЛІН ОҚЫТУДА ҚОЛДАНЫЛАТЫН ПРАГМАТИКАЛЫҚ КӘСІБИ БАҒДАРЛЫ МІНДЕТТЕРДІ ТИІМДІ ШЕШУ

З.Н. Утегулова – Абай атындағы ҚазҰПУ-нің оқытушысы

Қазіргі заманда білім беру әлеуметтік құрылымның маңызды элементтеріне айналды. Себебі дүние жүзінде білімнің әлеуметтік рөлі артты. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңында: «Білім беру жүйесінің басты міндеті – оқытудың жаңа технологияларын енгізу, білім беруді ақпараттанды-ру, халықаралық коммуникациялық желілерге шығару, ұлттық және жалпы азаматтық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіби шың-дауға бағытталған білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау», деп көрсетілген. Заманауи білім беру үрдісі ең алдымен жеке тұлғаға бағытталып, студенттің іскерлігін, қатысымдық құзіреттілігін дамыту міндеттерімен ұштасып жатыр. Қазіргі заман талабына сай шетел тілін меңгертуде озық технология-ларды, ұтымды әдіс-тәсілдерді пайдалану, білім беру саласында жүйелі жұмыстар атқару – еліміздегі ең маңызды, әрі кезек күттірмейтін ауқымды мәселелердің бірі болып отыр.

Студенттерді шетел тілінде кәсіби сөйлеуге үйретуде тиімді әдістердің бірі – кейс әдісі. Кейс әдісі латын тілінде шиеленіскен немесе ерекше жағдай дегенді білдіреді. Бұл әдісте оқу материалы тіл үйренушілерге проблемалық жағдаяттар арқылы ұсынылады, студент шетел тілінде кәсіби сөйлеуге шешім қабылдау барысында белсенді зерттеу және шығармашылық әрекет арқылы үйренеді. Соны-мен, **Кейс әдісі** – бұл шын өмірдегі кездесетін жағдаятты талдауды қажет ететін, тек белгілі бір мәсе-лені ғана шешіп қоймай, сипаттау барысында осы мәселені шешуге қажетті білім кешенін қайта еске түсіруге, пайдалануға мүмкіндік беретін әдіс. Тағы бір ерекшелік – бұл әдісте алынған жағдай бір шешімді емес бірнеше шешімді болуы мүмкін.

Кейс-әдісін интерактивті оқыту әдісі ретінде падалану студенттер тарапынан жағымды әсер етуі-мен ерекшеленеді, оның себебі оқыту барысында теория жүзінде алынған білімді іс жүзіне пайдалануға мүмкіндік беретін ойын ретінде қабылдануына байланысты. Сонымен бірге жағдаятты талдау студент-терге кәсіби қызығушылықты арттыруға, оқуға деген қызығушылығының қалыптасуына көмектеседі.

Келесі маңызды сұрақ – кейстерді құру. Кейстерді құрудың негізгі сатылары мынадай:

- мақсаттарды анықтау;
- әр түрлі жағдайларға өлшемдерді тағайындау;
- қажетті ақпарат көздерін белгілеу;
- кейстегі алғашқы материалдарды жинау, сараптама жасау;
- оны қолдану бойынша қажетті материалдар дайындау.

Ал оқу үрдісіндегі кейстермен жұмыс жасау технологиясы келесі кезеңдерден тұрады:

1. Дайындық кезең (аудиториядан тыс)

Оқытушы:

- кейс дайындайды;
- кейс материалдарын студенттерге үйге оқуға таратып береді;
- негізгі және қосымша әдебиеттерді пайдалану бойынша нұсқаулар береді;
- қажет кенестер береді.

Студенттер:

- кейс материалын зерттейді;
- ұсынылған әдебиеттермен жұмыс істейді;
- қойылған сұрақтарға жауап дайындайды.

2. Негізгі кезең (аудиториялық)

Бірінші:

- оқытушы студенттерді сабақ барысымен таныстырып шығады;
- студенттер кіші топтарға бөлінеді және – оқылған материалды өзара талдайды, пайда болған сұрақтарға жауап береді;
- тақырыпты талдауда пайда болған қиын сұрақтарды оқытушы мен студенттер бірге талдайды;

Екінші:

- оқытушы кейстен жағдаяттық тапсырмаларды таратады;
- студенттер тапсырмаларды кіші топтарда талқылайды;
- талқылау нәтижелері барлық топпен талқыланады.

3. Қорытынды кезең

- Оқытушы топтың кейспен жұмысын қорытындылайды, студенттерге талқылауға қатысуына және тақырып бойынша дайындығын тексеру нәтижесі бойынша бағалайды.
- Өзіндік талдау: оқытушы әр студенттен бүгінгі тақырып бойынша «Материал бойынша ең маңыздысы...» не болғандығын сұрайды.

Осылайша оқыту нәтижесінде кейс әдісі арқылы студенттің бойында келесі дағдыларды дамытуға болады:

Аналитикалық дағдылар – студентке аналитикалық қажетті және қажетсіз ақпаратты ажыратуға, жіктеуге, талдауға, баяндап беруге;

Тәжірибелік дағдылар – білімді іс жүзінде пайдалануға;

Творчестволық дағдылар – жағдайды шешуге, шығармашылық тұрғыдан қарауға;

Қатысымдық дағдылар – пікірталас жүргізуге, өз ойын жеткізуге және өз көзқарасын қорғауға және дәлелдеуге, топта бірлесіп жұмыс істеуге, қысқа, негізді есеп жасауға;

Әлеуметтік дағдылар – басқалардың іс-әрекетін бағалауға, бірін-бірі тындап үйренуге, пікірталас-қа белсенді қатысуға немесе қайшы келетін ойды негіздеуге;

Өзін-өзі басқару – пікірталас кезінде өз ойын және басқалардың ойына талдау жүргізуге, пайда болған этикалық және әлеуметтік мәселелерге көңіл бөліп, өзін дұрыс ұйымдастыруға мүмкіндік береді.

Кейс әдісін қолдану тек оқытумен ғана шектелмейді, бұл әдіс зерттеу әдісі ретінде де белсенді қолданылады. Сонымен қатар білім және ізденіс мазмұнын біріктіру арқылы студенттің кәсіби кұзі-реттілігін көтеруге болатындығы белгілі. Бұл әдістің тиімділігі – ол басқа оқу әдістерімен оңай байла-ныса алады.

Қорыта айтқанда, бұл әдістің көмегімен студенттер өз беттерінше теорияны меңгере отырып, практикалық дағдыларға да үйренеді, сонымен қатар өз ойын жүзеге асыру мүмкіндігіне де ие бола-ды. Студенттер жағдаятқа талдау жасау арқылы болашақ маман ретінде қалыптасып, сабақты қызы-ғып оқуға тырысады.

5. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы /баптары бойынша түсіндірмелерімен/ және оны жүзеге асыру жөніндегі негізгі құжаттар. – Астана, 2000.

6. Абдиева Ш.Д. Кейс әдісі арқылы студенттердің қазақша сөйлеу белсенділігін арттыру.

7. Нұралиева Ұ.Ә., Қуандықов Е.Ө. Кейс әдісін интерактивті оқыту әдісі ретінде пайдалану арқылы оқу үрдісінде жетілдіру. Оқу-әдістемелік конференция материалдары // ҚазҰМУ ХАБАРШЫСЫ, – Алматы, 2011.

8. <http://www.casemethod.ru/>.

Резюме

В этой статье рассматриваются эффективное решение прагмо-профессиональных задач в обучении ино-странным языкам с использованием кейс-стади.

Summary

This article deals with effective ways of solving pragmo-professional tasks in teaching foreign languages using the case-study.

ЖЕКЕ ТҰЛҒАНЫ РУХАНИ-АДАМГЕРШІЛІККЕ ТӘРБИЕЛЕУ

Б.Жанкушков – Абай атындағы ҚазҰПУ-дың аға оқытушысы

Елімізде болып жатқан саяси әлеуметтік мәдени этикалық өзгерістер халыққа білім беру ісінің маз-мұнын түбегейлі өзгертуді қажет етеді. Бүгінгі өмірді жалғастырушы ұрпақ бұл қоғамнан өзінің келе-шегіне не ала алады деген сұраққа жалпы қауым болып жауап іздестіруде. Бүгінгі таңда білім беру жүйесіндегі бірінші міндет – ол дүниежүзі елінде жастарды бейбітшілік рухта ынтымақтастыққа, руха-нилыққа тәрбиелеу және әлемдік мәдениет пен әр халықтың ұлттық мәдениетін біріктіре меңгерту.

Сонымен бірге, бүгінгі таңдағы сұраныс қоғамды ізгілікке, руханилыққа бет бұрғызып, оқу-тәрбие жұмысын рухани-адамгершілік тәрбие негізінде ұйымдастырып, білімалушы студенттің рухани-адам-гершілік тәрбиесін қалыптастыру қажеттілігін айқындап отыр. Олардың отансүйгіштік сезімін, білім мен біліктілік, дағдысы мен шеберлігін, асқақ адамгершілік қадір-қасиеттерін, жаңа дүниетанымдық көзқарастарын салауаттылық дағдыларын, ұнамды мінез-құлық нормаларын рухани-адамгершілік құндылықтар арқылы қалыптастыру үлкен қажеттілік. Осы тұрғыда, біздің ойымызша қай заманда болмасын, сол қоғамға сай азаматты тәрбиелеудің бірден-бір жолы адамның рухани байлығын артты-ру. Жеке тұлғаның адамды адам ете түсетін қасиеттерін ашып көрсету, яғни руханилығын дамыту – заман талабының бірден-бір көрсеткіші болып табылады.

Адамгершілік ұғымын – адамдардың күнделікті қарым-қатынасына байланысты гуманизм принциптерін бейнелейтін моральдық қасиет деп танимыз. Яғни, тарихи-мәдени дамудағы рухани қажет-тіліктің нәтижесі [1].

Адамгершілік тәрбиесі – тұлғаның адамгершілік сана-сезімін, іс-әрекетін қалыптастырып, құнды-лық бағдарын айқындайтын тәрбие десек, адамның адамгершілігі – оның жоғары қасиеті, жалпы айтар болсақ, кісілігі. Оның негізгі белгілерінің бірі – адамдық ар-намысты ардақтау, әр уақытта жақ-сылық жасауға ұмтылу, соған арқашанда даяр болуды білдіреді.

Баланың адамгершілігі мен мәдениетін қалыптастыру тәрбиесін жүзеге асыру проблемасы педагогикада өзекті мәселердің бірі. Педагогика ғылымына өз еңбегін елеулі сіңірген М.Жұмабаев: «Жер жүзіндегі басқа жан иелерімен салыстырғанда адам баласы туғанда өте әлсіз, зағып, осал болып туа-ды. Малдың төлі туа сала аяқтанады. Тауықтың балапаны жұмыртқадан жарылысымен жүгіріп кете-ді. Ал адам туғанда іңгәлаған айғайы мол берік кесек ет. Ақылы, есі жоқ. Денесі тым әлсіз, өсуі, ұлға-юы тым сараң, тым шабан. Мінеки, адам баласы осылай өте әлсіз болып туып, аса сараң өсетіндігі-нен, оның денесіне, жанына азық беріп өсуіне көмек көрсетпей, яғни оны тәрбие қылмай болмайды», – деген пікірін білдіреді.

Адамгершілік тәрбиесінің нәтижесі – адамдық тәрбие. Ол тұлғаның қоғамдағы бағалы қасиеттері мен сапаларын қарым-қатынас барысында қалыптастырады. Рухани адамгершілік тәрбие – бұл түзу дағдылар мен өзін-өзі ұстау дағдыларының нормалары, ұйымдағы қарым-қатынас мәдениетінің тұрақтылығын қалыптастырады. Сонымен бірге, адамгершілік тәрбиесі – белгілі-бір мақсатқа негіз-делген көзқарасты, мінез-құлық дағдылары мен әдеттерді қалыптастырудағы және адамгершілік сезімді, қарым-қатынасты дамытуда, жалпы адамзаттық құрамдас бір бөлігі.

Адамгершілік тақырыбы ешқашан ескірмейді, ол – мәңгілік тақырып. Адамгершілік әр адамға тән қасиет болғандықтан жас ұрпақтың бойына адамгершілікті күнделікті тұрмыс-тіршілігенен, өзін қор-шаған ортадан, табиғаттан сіңіреді. Нақ осы тұрғыда істелінген оқытушының жұмысы еңбек сүйгіш-тікке, ізгілікке, ұжымдық пен отан сүйгіштікке, қадірлеу сезімдері мен рухты тәрбиелеуге, елін, жерін, отанын сүйіп ғана қоймай, мемлекеттің келешекте өркениетті елдердің қатарында болуға өз еңбегін сіңіріп, жасалынған әр еңбегінің нәтижесін анықтап, дұрыс тәлім-тәрбие беруге мүмкіндік жасайды.

Ғұлама әл-Фарабидің «адамға ең бірінші білім емес, рухани тәрбие берілу керек, тәрбиесіз беріл-ген білім адамзаттың қас жауы, ол келешекте оның барлық өміріне апат әкеледі» деген сөзі жеке тұл-ғаның тәрбиесіне басты көңіл атайды.

Жеке тұлғаның қалыптасуына дұрыс тәлім-тәрбие беруде педагогика ғылымында еңбегін сіңірген ғалымдар әл-Фараби, Ибн Сина, Ж.Баласағұн, Я.А. Каменский, А.С. Макаренко, Ы.Алтынсарин, Ш.Уәлиханов, А.Құнанбаев, Ш.Құдайбердиев, М.Жұмабаев сияқты ойшыл оқымысты ғалымдардың бірде бірі адамгершілік құндылықтарды қалыптастыру мен дамытудың мәні мен мазмұнына көңіл бөлмей өткен емес [2].

Қазақ энциклопедиясында «адамгершілік тәрбиесі – тәлім-тәрбиенің ықпалды әсері мен

мораль-дық сананы қалыптастырудың этникалық білімділікті, адамгершілік сезімді дамытудың сара жолы» деп түсіндіріледі.

В.В. Макаев адамгершілік тәрбиесінің негізгі бөліктерге бөліп көрсетті:

- а) адамгершілік түсініктерді, ұғымдарды, идеяларды қалыптастыру;
- ә) адамгершілік сезімдерді дамыту;
- б) адамгершілік сенімдерді қалыптастыру;
- в) мінез-құлық дағдылары мен әдеттерді қалыптастыру;
- г) өзін-өзі тәрбиелеу;
- д) жағымсыз қылықтарға, теріс әсерлерге қарсы тұра білу іскерлігін қалыптастыру.

Бұл көзқарастың құндылығы адамгершіліктің бірі ретінде өзін-өзі тәрбиелеу мәселесіне жігі көңіл аударылған.

Тәрбие өмір-бақи үздіксіз жүретін үрдіс болса да, қазақ халқы жеке тұлғаның сипатын «Сегіз қыр-лы бір сырлы», – деген бір ауыз сөзбен туйіндеген. Яғни, ұрпақ тәрбиесі – келешек қоғам мұрагерле-рін тәрбиелеу ісі. Ол мемлекеттік маңызы зор, аса жауапты іс. Дені сау, сезімі сергек, ақыл-ойы жетілген «сегіз қырлы, бір сырлы» абзал азамат өсіру ісі халқымыздың ғасырлар бойғы ой-арманы болып келді. Осы арман дене, ақыл-ой, адамгершілік, кәсіптік және эстетикалық тәрбиенің түрлері арқылы ұрпақтан-ұрпаққа заманалар бойы халықтың салт-дәстүрлер мен әдет-ғұрыптарда марапатта-лып, сіңіріліп, іске асырылып отырды.

Тәрбие адам тағдырын ойластырады, болжайды, алдын-ала адамның рухани өмірінің көптеген негіздерін сақтайды, тәрбие алыс пен жақын адамдарға және өзін қоршаған ортаға қатынас орнатады. Тәрбие ұлылар өсиетін сақтай отырып, олардың адамгершілік құндылықтарын ұрпақтан-ұрпаққа, ата-дан-балаға жеткізеді. Адам тіршілігіне тек қана материалдық жағдайлар емес, тәрбие – адамзат тірші-лігінің міндетті шарты екені белгілі. Олай болса, болашақ ізбасарларға адамгершілік қасиеттерді қалыптастыруда ойындардың, мақал-мәтелдердің, салт-дәстүрлердің, жұмбақтардың, ертегі-аңыздар-дың алар орны ерекше. Ертегі мен аңыздар баланың тұлғалық дамуына ерекше әсер береді. Ал, мақал-мәтелдер, салт-дәстүрлер, жұмбақтар баланы ерекше ізгілік қасиеттерге, адамгершілікке бау-лиды. Демек, халық ауыз әдебиетінің адам, жеке тұлғаның қалыптасуына берер әсері мол деп білеміз.

Рухани адамгершілік тәрбие, жоғарыда атап өткеніміздегідей, адам ізгілікті қарым-қатынас ұстау дағдыларының нормалары, ұйымдағы қарым-қатынас мәдениетінің тұрақтылығын қалыптастырады. Адамгершілік тәрбиесінің әрқайсысының ерекшеліктерін жетік білетін ұстаз халық педагогикасында-ғы ғасырлар бойы қалыптасқан салт-дәстүрлерді, әдет-ғұрыпты жан-жақты терең білумен қатар, өр-кениетті өмірмен байланыстыра отырып, білім берудің барлық кезеңдерінде пайдаланғаны дұрыс [4].

Еліміздің ертеңі, болашағы өскелең ұрпақтың қолында. Өз тарихын, әдебиетін, мәдениетін, дәстүрін, салтын, әдебін, ділін, тілін берік ұстата, келешекке сапар шегетін жеке тұлғаны адамгершілікке баулу-дың маңызы зор. Қорыта келгенде, жас ұрпақты тәрбиелеуде білім берудің шынайы мақсаты – адамға белгілі-бір білімді жеткізу ғана емес, сондай-ақ оның рухани, адамгершілік тұрғыдағы мәнін дамыту. Қазіргі білім беруде басым міндеттердің бірі жас ұрпақты ғасырлар бойы жинақталған халық даналы-ғының жалпы адамзаттық құндылықтарын меңгерту негізінде тәрбиелеу қажеттігін дәлелдеп отыр.

Себебі, «Қазақстан-2030» Ел Президентінің Қазақстан халықтарына жолдауында Қазақстан аза-маттарының денсаулығын, білімі мен әл-ауқатын арттыруға, экологиялық ортаны жақсартуға ерекше мән берілген. Демек, жас ұрпақтың денсаулығын нығайту, рухани-адамгершілігін жетілдіру мәселе-леріне тың көзқарастардың қажеттігі туындауда. Сондықтан да, ұрпақ тәрбиесіндегі көкейтесті мәсе-лелердің бірі – жеке тұлғаны тәрбиелеу [3].

1. Усенова А.М. Рухани-адамгершілік тәрбиесінің негізгі ерекшеліктері. // Абай атындағы ҚазҰПУ Хабар-шысы. «Педагогикалық ғылымдар» сериясы, №1 (25), 2010.

2. Зулхарова А. Жеке тұлғаны адамгершілікке тәрбиелеу. // Педагогика мәселелері. №4, 2010.

3. Абилова Қ. Адамгершілікке тәрбиелеудегі халық ауыз әдебиетінің мүмкіндіктері. // Абай атындағы ҚазҰПУ. «Педагогикалық ғылымдар» сериясы, №4 (28), 2010.

4. Иманбеков Б. Тәрбиеге жетекші. – Алматы.

Резюме

В статье рассматриваются особенности нравственное воспитание подрастающего поколения в современных условиях и на устном народном творчестве.

Summary

Moral upbringing of our generation which based on oral folk creation and modern terms are considered in the article.

ЖУРНАЛИСТИКА

COVERAGE OF CONTEMPORARY GLOBAL ISSUES IN THE MEDIA OF KAZAKHSTAN

B.Abdygaryuli – Prof., Dr.,
D.Baymolda – Dr., PhD

This report focuses on issues of international journalism in Kazakhstan, it attempts to consider the unity of aspects such as the foreign policy of Kazakhstan, the formation of a new media environment in the context of globalization and the new direction of philology, that is studying journalism complex materials – media linguistic.

At the present time among scientists, researchers of various fields of science, including a discussion going on among journalists around the concepts of "global peace", "globalization", "globalize," "global challenges of our time." Arguments about the modern development of the world, tend to conclusions about the path to the information society, and researchers can see the future of civilization, modern living unit in the globalization and the deepening impact on human progress information, quick access which is becoming essential for sustainable and effective development. Each country determines the foreign policy priorities, ways of further development under the inevitable influence of the ubiquitous processes of globalization, the global challenges of our time, regardless of the political and economic development.

Global problems are a set of human problems, the solution of which depends on social progress and the preservation of civilization: the prevention of global thermonuclear war and ensuring peaceful environment for all people, prevention of catastrophic pollution of the environment, including atmosphere, ocean, etc.; bridging the widening gap in economic level and per capita income between developed and developing countries by eliminating the backwardness of the past, as well as the elimination of hunger, poverty and illiteracy in the world, ensuring the continued economic development of the human resource needs and prevent the negative scientific consequences and technological revolution.

Just begun twenty-first century has added its own problems: international terrorism, the continuing spread of drug addiction and AIDS. Journalism, as a vital link in solving these problems, change its functions and principles in all countries. There is a need for more intensive and constructive dialogue in the media between people of different cultures, ethnicities, religions and different political forces in order to approach moral values on which can be achieved by greater coherence in the world, as well as a greater understanding between the institutions of government and institutions civil society.

Media of Kazakhstan have played a key role in the democratization of the country during the transitional period, becoming one of the most dynamic institutions of public life. In the new market state journalism in Kazakhstan is developing rapidly.

Today, Kazakhstan's external relations are expanding day by day, at the same time the role of international journalism in the public and political life. Consequently, the features of the international journalism development in Kazakhstan require special study.

Socio-economic and political reforms in Kazakhstan in the late 80s and early 90s. XX century had a tremendous impact on the country's media system. For a short time Kazakhstan journalism become an independent, free journalism being 70 years in state ownership and subject to the priorities of the party-state system of Kazakhstan. One of the major features of Kazakhstan's Journalism development in Transition is a change in the form of funding from the state media. Journalists and promoters have been forced to seek different ways to survive in market conditions. Many editorial offices are to implement in their marketing, to study more deeply the interests of their customers, put advertisements and announcements to be kept afloat. Thus, financial and economic structures began to influence the information policy on the media.

The globalization can be viewed at different stages of the production cycle with regard to the media. Use of the Internet and information technologies are rapidly being introduced to the work of journalists and the media, it becomes specific factor. Improving the work of retrieval and dissemination topic, facts of information, increasing the degree of responsiveness and accessibility to the media. One result of this we can assume that online journalism is formed and becomes a specific phenomenon in the mass media of Kazakhstan. Each media is trying to have its own on-line version of the website or as part of its activities, focusing on changes in the audience and on-line feedback. This process has a significant impact on the publication, transmission of traditional media, quality, availability, theme. For example, on sites dominated by news periodicals genres is being deteriorated by journalistic style and workmanship with an increase in the volume and timeliness of information. But there are positive aspects. There is a large number of information open sources (including online sources), it simplifies the job search topics and facts that journalists have a good opportunity to enrich their work by using and comparing with foreign sources, as the media and journalists.

Any self-respecting journalist should be to like a International Journalist. In terms of global processes,

almost all the foreign news, events, anyway, has an impact on internal events, almost in all spheres. This leads to the fact that a journalist should always be aware of all the affairs of foreign events on the field of his activity.

Today, not only television has become the global nature due to satellite broadcasting. Internet opened the door and opened the way to the widest possible access to printed material - newspapers, magazines - almost simultaneously around the world, and that market access is constantly growing. But with the deepening of globalization increasingly acute problem of the designated place and the participation of the national media in the global information market in the resolution of global today problems.

Due to its functioning and the general trend of the media, each media performs its role in the spread of global values of the modern world, covering topical issues for further development of mankind. Media form and control public opinion are focused on the priorities of modern human values and threats. Therefore, high-quality and reliable public awareness of our time global challenges will determine the location and the involvement of any state in the resolution of these issues and will guide the media audience, the population all of humanity in the future, in the way of an objective understanding of the issues and bring all countries together in their decision.

Unfortunately, in the process of globalization, the key role played by the same developed countries that belong to the so-called "golden billion", and spread its values, "create" and generate the same global challenges, being able to control the resources of all countries for the benefit of themselves, causing a sharp worldwide rebellion of the people who do not want to be part of a "unified culture" and to live according to uniform rules, to lose their cultural, political, economic, and personal identity.

Kazakh media have to articulate information policies in terms of international events, pay appropriate attention to quality coverage of significant global issues of our time, taking into account national interests and resources of Kazakhstan, development of modern international journalism.

Түйін

Мақалада қазіргі жаһандану дәуіріндегі Қазақстандағы халықаралық журналистиканың өзекті мәселелері және жаңа жағдайға байланысты масс-медианың қалыптасуы мүмкіндіктері айтылады.

Резюме

В статье рассматриваются проблематика международной журналистики Казахстана и формирование новой среды СМИ в условиях глобализации.

ВОПРОСЫ ПРОСВЕТИТЕЛЬСТВА, ПРЕССЫ И НАУКИ В ПУБЛИЦИСТИКЕ М.ХАДИ (на основе статей, опубликованных в газете «Хайят»)

Ислам Гарибли – кандидат филологических наук

Выдающийся представитель Азербайджанской литературы XX века М.Хади в газете «Хайят» выс-тупал больше всего с публицистическими и научными статьями. Также как и в стихах, в своих ста-тьях, повествующий о таких различных областях, как свобода личности и печати, обязанности языка, науки и просвещения, исламской религии, литературы, придающий большое значение в публицисти-ке просветительству, пытающийся в статье «Əl-hürriyyəti-şəxsiyyə və vicdaniyyə fil-islam» (1; №115), восхваляя ислам, обожествить пророка Мухаммеда, стоящий на позициях «модернизации» ислама религии, примирения с наукой»² (2; 24), М.Хади питает большие надежды на коренные преобразова-ния, которые произойдут в обществе в сфере распространения просвещения и на этом пути полагает печать одним из главных средств. Автор, оценивающий печать как «средство, дающее нации, народу надежду, обеспечивающее его будущее, показывающее народу пользования свободой»³ (3; 199), в статье под названием «Aləmi-mətbuat və səraidə bir nəzər» отмечает, что печать является «искрой надежды народа» и «руководителем будущего народа», показывающим «пути прогресса, совершен-ства и знаний» народу, желающего обрести свободу. На взгляд автора, «пресса является душой мира и руководством к знаниям и науки... Развитие и культура каждого народа связана с прессой... Пресса является зеркалом истины, ведущей к будущему морального и материального блага» (4; №12). В начале 1906 года в азербайджанской печати шли горячие споры о том, каким должен быть литератур-ный язык, на страницах «Хайята» печатались статьи Г.Зардаби, А.Гусейнзаде, А.Агаева и др. на эту тему. На данную тему М.Хади, написав обширную статью под названием «Вəуəли-təşəvvür fi xüsusi-lisan», напечатал её в газете (17; №10, 17). Согласно М.Хади, причиной отсталости народа, бедствен-ного положения и впадения в невежество народа является не языковой вопрос, а среда, в которой он живет, темнота и мракобесие. Говоря «Почему так пишем, почему так говорим?» объявивший невоз-можность спасения от общественных бед автор писал: «Винником нахождения народа в

нищете не является ни закон, ни язык. Может «мракобесие, мракобесие, мракобесие». Было бы прекрасно, если вместо «языкового вопроса» написали бы «вопрос просвещения»⁶ (5; №10, 17). В обширной статье под названием «Тәғәққийи-милләт нәуә вәбәстәдир»⁸ (6; N14, 16) М.Хади подмечает, что писатели своим пером должны быть помощниками прогресса народа. Автор, обращается к людям на высоких должностях с призывом: «Старайтесь, мужская сила горы сорвет», - затем пишет: «Поскольку наш народ подвержен болезни невежества, и не воспринимает запах просвещения, не ощутит запаха, становится врагом просвещения и науки. Несмотря на это, прежде всего, необходимо средство, выход из этой болезни»⁹ (6; 14). По мнению М.Хади средство от этой болезни заключается только и только лишь в просвещении и труде, союзе и объединении. Учащиеся несовершеннолетними, трудящиеся невежественными не бывают. Согласно автору, поддаваться искушению и быть невежественным – вот самая большая беда народа. Панацеей от этой беды было бы открытие школ и медресе, отдаление народа от невежества и устранение искушения. Как и в его поэзии, избличение мракобесия, не имеющего ино-го средства, кроме науки, является одной из главных тем статей М.Хади. В опубликованных на страницах «Хайята» статьях «Zəman daim təcəddüd edər», «Dəyanəti-islamiyyə və maarif», «Dəyanəti-islamiyyənin nisvanə bəxş etdiyi hüquqa bir həzər» и др. М.Хади еще немного расширяет свои взгляды на эту тему. В статье ««Zəman daim təcəddüd edər» (Время постоянно меняется) касающейся вопросов человеческой истории и жизни, М.Хади отмечает, что мир со дня основания и до сего дня находится в изменении, обновлении и развитии (7; №21). Автор призывает человека обращать внимание на свою сущность, на мгновения с момента выхода из чрева матери до загробного мира, перехода в склеп (7; №21). Высказывающий подобные мысли автор неоднократно повторяет, что настало время проснуться от сна неведения, искать пути прогресса и эволюции. Для этого нет необходимости вести длительные, изнуряющие поиски. Ясно будут указаны пути мудрого взгляда незамутненными глазами на историю, одним из которых является наука, просвещение и культура, а другая же – любовь к народу. Называющий пророков, посланных для указания народам пути истинного, «ставшими причиной просвещения, пригласив людей к справедливости и праведности, просвещению», М.Хади затем показывает, что и «пожертвовавшие ради блага и мирного существования народа не товарами, а самым любимым, дорогим, жизнью» тоже избранные Аллахом люди, и потому намеренные добиться прогресса должны брать пример с пророков, пожертвовавших жизни на пути своего народа, и людей из подобного ряда

«Просвещение и сколь великие, сколь священные богатства творца! Обращаясь к невеждам, писатель сообщает, что «Сейчас новый век. Идеи, грезы уже не старые идеи, не старые, древние чувства, а новые идеи. Чувства начали просыпаться, совести сиять». Декларирующий годы, в которых он жил, веком просвещения и культуры, служащий прогрессу народа и безопасности Родины, сообщающий о «ежедневном, в сущности, увеличении, перьев» (7; №21). Во взглядах мастера, просветителя-романтика, связывающего идеи просветительства с существованием людей, реальная жизнь людей бывает 2 видов, одну из которых составляет телесная, материальная жизнь, а другая его духовная, нравственная жизнь. М.Хади в своей статье под названием «Dəyanəti-islamiyyə və maarif» пишет: «Жизнь и существование как мужчины, так и женщины – всего человечества, делится на две части, первая материальная жизнь, а вторая моральная-духовная» (8; №26). По мнению автора, обосновывающего предположения об этих 2 качествах человеческой жизни различными доказательствами, материальное существование людей, лишенных духовного мира, подобно бесплодному дереву, которое кроме сжигания, ни на что не годно. Настоящим человеком является тот, деяниями которого приносят пользу человечеству, и такой человек обязательно должен обладать «духовной-моральной жизнью», путем чего является «наука и просветительство» (8; 26).

Оставшийся верным идеям просветительства, горько сетующий об отсутствии возможностей для прогресса народа М.Хади в статье «Tələbəlik xatiratından» (Студенческие воспоминания) говорит об острой необходимости, наряду с независимостью, свободой, школой и просвещением, и приходит к выводу о том, что причиной счастливого и комфортного будущего будут студенты и ученики. Но как же жалко, что у нас «нет ни совершенных медресе, ни регулярных книг и знатоков и мудрецов. Когда все это исправится, наладится и войдет в колею, тогда и народ, и родина, и религия приобретут совершенство, и исправятся. Или же нынешний метод обучения и преподавание будет для нас не прибылью, а потерей» (9; N90).

Автор, говоривший «...счастливы жить в мире, в загробном мире связано с такими понятиями как независимость, объединение, просвещение», показывает, что «без них народ не имеет будущего, жалок, низок, отвержен. И вот эти прекрасные адреса и то, где получать образование, народ научат и укажут студенты и ученики» (9; 90). Будучи сторонником нововведений, декларирующий появление происходящих в обществе и природе обновления и изменения не из-за

рывков и революций, а в результате постепенной эволюции, наличие тесных связей между происходящими в природе и обществе изменениями с изменениями в человеческом мышлении, пришедший к выводу о том, что «чело-век каждого периода формируется сообразно своему времени и условиям», автор пишет: «Обновле-ние времени разве не связано с обновлением мысли? Если посмотреть на историю настоящим взором, можно заметить много ярких страниц обновления мира и обновление человека. Для примера скажу один из них. Греческий философ Платон говорил, что своего ребенка не лелейте, как самого себя, не воспитывайте, воспитывайте иным способом, поскольку они рожден для нового века. В то время как догматы и нормы того века одни, а вашего – совсем другие» (9; 92). В работе «Qiraʼtxana darül-mərifətdir» (10; №102), (Библиотека – дверь к знаниям) созвучной по духу другим статьям М.Хади, опубликованными в газете, автор в прогрессе и эволюции человечества наряду со школой, выдвигает на передний план и важное значение библиотек, книг, газет и журналов. Обратившийся к своим чита-телям со словами «Думай, зачем пришел в этот мир и старайся, чтобы овладел наукой, культурой» автор сообщает, что «Библиотеки – эти очаги просветительства являются путеводителем к знаниям людей, осветлителем мыслей и совести» (10; 102). Автор убежден, что «эту настоящую, блестящую сущность никто не может отрицать и не имеет на это даже права». Для подтверждения своего взгляда он, приведя знаменитый аят Корана («Науку и знание ищите, требуйте с колыбели и до схода в моги-лу»), объясняет его, называет школу колыбелью вежливости и воспитания, и затем пишет: «Человек не способен провести всю свою жизнь вплоть до могильного склепа в школе. Тогда зачем он должен требовать до схода в могилу науку, воспитание? ... Хотя если внимательно посмотрим, полагаю, при мало-мальской возможности человек должен читать и на этом пути изо дня в день должен стараться расширять круг своей душевности... Если есть самое святое, самое совершенное средство для чтения книг, то это библиотеки, очаги просветительства» (10; №102). М.Хади очень верно к месту подмеча-ет, что сияние света истины будет порожден сравнением умных идей, и «эти идеи будут схлестыва-ть-ся не в кофейнях иль чайханах, а библиотеках». Писатель, пришедший к мысли о том, что «От столк-новения невежественных идей молнии катастроф, от столкновения умных идей возникает свет исти-ны», – для еще большего подкрепления своего мнения, обращаясь к известному хадису, пишет: «Наш высокочтимый повелел, что «есть два ненасытных, которыми не могут насытиться... Один из них материальные блага, а другой наука и вежливость» ... Обеими ими не насытиться... Без них жить невозможно. Народ без богатства и просвещения разрушается, уничтожается. Как материальные бла-га собираются в купеческих, так и просвещение после школы бывает в библиотеках, высших собра-ниях» (10; №102). Другим интересным моментом в статье является отношение М.Хади к книге. По мнению автора, книга представляет собой оживляющее дыхание Исы (Иисуса – прим. пер.), дающее душу мертвым телам, и в мире нет такой печали, от которой нельзя уйти путем чтения. Автор реко-мендует читать не всякую книгу, а лишь ту, «которая просветляет и редактирует, освещает заснувшие чувства, затухшие совести, почерневшие души» (10; 102). Категорически не рекомендуя чтение книг, состоящих исключительно из призраков вроде дива, джинне, баба-яги, метелкобородом, и пр. мифических существах, и повествующих о ужасающих человека вещах, подобного типа книги счита-ющий развращающими общество, человека, М.Хади показывает, что «содержание газет и книг долж-но быть столь прекрасно, столь искусно, чтобы человек наслаждался, впадал в эйфорию глядя на них, чтобы вся духовная сторона трепетала. Читаемые книги, газеты должны направлять и приглашать народ к науке и прекрасному поведению, высшему совершенству и исламу...» (10; №102).

В газете №157 от 18 июля 1906 года была напечатана статья М.Хади «Неведение и невежество – самые большие враги человечества». Уподобляющий неведение и невежество закрывающим поверх-ность неба облакам автор указывает, что как черные тучи своими рядами, преградив путь лучам Солнца, ввергают землю в темень, так и неведение заставляет человека страдать» (11; №157). Автор, обосновывающий тот факт, что неведение и невежество принесли на землю много бед, многие племе-на и народы вызвали гнев Аллаха невежеством, неведением, приводя в пример этому аяты 101, 102, 103 и 107 11-ой суры «Hud» Корана, обращаясь к своему читателю, пишет: «Задумаемся, это большая беда, несчастье, охватившее нашу родину из конца в конец, не является жестоким результатом и про-клятьем неведения и невежества?...» (11; №157). По мнению автора, из-за того, что они, находящиеся вдали от неведения и невежества японцы на востоке, европейцы на западе, достигши материального и духовного прогресса, обеспечили свой комфорт, «а мы жаждем». А причина этого неведение и неве-жество. На взгляд М.Хади «Неведение столь страшный, столь коварный враг, что показывается кра-савицей для невежд и дураков». И это не все и время таково, что впавших в неведение и невежество шайтан «так разукрасил, что они считают свое невежество совершенством, безбожие верой и т.д.» (11; №157). Автор, считающий

неведение и невежество не принимаемым Аллахом, указывает, что неведение и невежество делает человека несчастным не только на этом свете, но и мире загробном, поскольку «если каждый в мире не будет обладателем просвещения, то есть у человека глаза души будут слепы, то и на том свете будет слепым:

Zülmətə əhab əma bəndədir,
Nur isə binalərə tabəndədir»²⁸ (11: №157).

В своей статье «Склонность и энтузиазм»¹⁹ (12; №159) М.Хади выражает мысль о том, что один индивид или же один народ каждую свою мечту и желание может достичь только на nive склонно-сти, стремления и труда. Автор, отмечающий, что все изобретения, открытия появились благодаря желанию и труду, доставляющий удовольствие человеку труд сравнивает и обустройством маленькой птичкой гнезда, «холением своих детей, принося маленьким деткам корм и семена». Автора заставля-ет задуматься такой вопрос: в то время, как вся вселенная склонностью и энтузиазмом находится в развитии, прогрессе, обновлении наш крылья стремления сломались. В чем причина этого? М.Хади называет труд и усердие, направленные на обеспечение личных интересов, клеткой не энтузиазма, а духа (35; №159). Приветствующий тратящих старания и умение на пути страны словами «Да будет счастье такому народу» автор очень верно пишет, что «Счастье возлюбленное старания, а старание – возлюбленная склонности и энтузиазма ... Свет склонности какого бы народа tənviğ не сделал, оттуда сбежит, уничтожится лень и спячка...»³² (35; №159). Оставшийся верным традициям просветитель-ства М.Хади и в этой статье считает необходимым открытие и сдачу в эксплуатацию народу школ, благотворительных домов, читален и органов печати, завершает свою мысль, говоря «и мы, как дру-гие народы, будем и просветительству, развитию и стараться из всех сил».

Таким образом, из кратко изложенных нами произведений становится известно, что, как мысли-тель, М.Хади развитие общества увязывает в большей степени с просвещением и культурой и полага-ет, что уничтожение народа, лишившегося просвещения и культуры, неминуемо.

1. Хади М. «Əl-hürriyyəti-şəxsiyyə və vicdaniyyə fil-islam // газета «Хайят», 28 ноября-8 декабря 1905, №108, 115.

2. Мирахмедов А. Мухаммед Хади. – Баку: Язычи, 1985.

3. Агамиров М. Философия Мухаммеда Хади. – Баку: Азернешр, 1987.

4. Хади М. Aləmi-mətbuat və səraidə bir nəzər // газета «Хайят», 13 января 1906, №12.

5. Хади М. Вəyani-təsəvvür fi xüsusi-lisan // газета «Хайят», 10-20 января 1906, №10, 17.

6. Хади М. Təgəqqiyi-millət nəyə vabəstədir // газета «Хайят», 15-17 января 1906, №14, 16.

7. Хади М. Zaman daim təcəddüd edir //газета «Хайят», 26 января 1906, №21.

8. Хади М. Dəyanəti-islamiyyə və maarif // газета «Хайят», 1 февраля 1906, №26.

9. Хади М. Tələbəlik xatiratından // газета «Хайят», 26-28 апреля 1906, №90, 92.

10. Хади М. Qiraətxana darül-mə`rifətdir // газета «Хайят», 12 мая 1906, №102.

11. Хади М. Неведение и невежество – самые большие враги человечества // газета «Хайят», 18 июля 1906, №157, 20 июля 1906, №159.

Түйін

XX ғасырдағы Азербайжан әдебиетінің көрнекті өкілі М.Хадидің «Хайят» (Өмір) газетінде көбіне ғылыми және публицистикалық мақалалары жарық көрді. Автор бұл мақаласында жазушы публицистикасындағы басы-лымдар мен ғылымдағы ағартушылық мәселелер туралы жазады.

Summary

As a poet M.Hadi highly estimates the role of freedom, enlightenment and culture in development of society. He strongly prefers freedom of personality and enlightenment in his articles and scientific works. M.Hadi repeatedly says in his articles that the main cause of our nation's calamity and misery is the ignorance and obscurantism.

ЖАРНАМА ҰҒЫМЫ МЕН ОНЫҢ ТҮРЛЕРІ

Ф.С. Мұсатаева – Абай атындағы ҚазҰПУ,

Қазақ әдебиеті және журналистика кафедрасының оқытушысы

Жарнама ұғымы – латынның "reklamare" – айқайлау" етістігімен байланысты. Жарнама саласында-ғы негізгі субъектілер ретінде жарнама берушіні, жарнама жасаушыны, жарнама таратушыны және жарнаманы тұтынушыларды атаймыз. Ал жарнаманың негізгі мақсатына келсек, бұл тауарлардың белгілері мен таратылу шарттары, осы тауарды өндіруші немесе қызмет көрсетуші кәсіпорын туралы ақпарат беру болып табылады.

Жарнаманың көпқырлылығы мен оның терең зерттеуді қажет ететіндігі туралы осы саланы зерт-теуші американдық ғалым Клод Гопкинс (Claud Hopkins) өзінің 1923 жылы жарық көрген "Ғылыми жарнама" атты еңбегінде жазады. Ең бастысы ол осы шығармасында "жарнаманың ғылыми дәрежеге жету кезеңінің басталғандығы" туралы айтады /1/.

Жалпы, қазір жарнама туралы пікірталас қызу: кейбір ғалымдар оған жағымсыз баға беріп, бұқара-лық сананы арбаудың құралы ретінде көреді. Сол сияқты оның жағымды тұстарын көрсеткендер де баршылық.

Олардан туындайтын ой – жарнаманың адамзат қызметіндегі тез трансформацияланып жатқан саласы екенді. В.В. Маяковский "Үгіт және жарнама" мақаласында: "Кез келген, тіпті дұрыс істің өзі жарнамасыз жылжымайды... Көпшіліктің ойынша, тек нашар зат жарнамалануы тиіс, ал жақсы дүние өзі-ақ өтеді. Бұл қате түсінік. Жарнама – бұл бұйымның аты... Жарнама үнемі тауарлар жөнінде ескертіп тұруы тиіс", /2/ – деп жазған.

С.И. Ожеговтың "Орыс тілінің түсіндірме сөздігінде":

1. Тұтынушылар мен көрермендердің назарын аударту үшін түрлі әдістер қолдану арқылы таны-малдылықты қалыптастыратын хабарлама;

2. Осындай ақпарат негізінде берілетін хабарландыру", – деп көрсетілген. Сонымен бірге, жарна-маның саудалық, театрлық және жарықтық түрлері бар екендігі туралы жазылған /3/.

Энциклопедиялық сөздіктерде жарнамаға мынадай анықтама беріледі:

1) тауарлардың тұтынушылық белгілері және қызмет көрсетудің түрлерін ұсынып, оның тараты-луы мен сұранысты қалыптастыратын ақпарат түрі;

2) тұлға, ұйым, әдеби шығарма мен өнер түрінің танымалдылығын ұйымдастыратын мәліметтерді тарату /4/.

Яғни, Қазақ Совет Энциклопедиясының Бас редакциясында: "Жарнама – спектакль, концерт, лек-ция немесе көрермендерге арналған басқа да мәдени шаралар, спорттық жарыстар, ойын-сауықтар туралы хабарландырудың бір түрі" /5/, – деп жазылса, "Қазақ Энциклопедиясында": "Жарнама, рекла-ма – тауарлардың, қызмет көрсетудің тұтынушылық қасиеті туралы ақпарат беру және оған деген сұранысты көбейту мақсатында таратылатын хабарлама; белгілі бір адамдар, ұйымдар, әдебиет пен өнер шығармалары туралы хабар таратып, оларды әйгілеу" /6/, – деп берілген.

Қазақстандық ғалым Ш.А. Асанбаеваның еңбегінде төмендегідей анықтама берілген: "Жарнама – белгілі бір зат пен құбылысты, іс-әрекет пен қызметті елге таныту, насихаттау, оларға деген сұраныс-ты күшейту мақсатымен (ауызша, жазбаша) жарияланған хабарлама жиынтығы" /7/.

Жарнамалық хабарламаның негізгі үш түрін атап көрсетуімізге болады:

ақпараттық; ескертпелік; имидждік.

Ақпараттық жарнаманың мақсаты – тұтынушыға өндіруші туралы көлемді ақпарат, тауары және оның сапасы, өнімді алу жолдары төңірегінде мағлұматтар беру. Халықты қоғамда болып жатқан түр-лі өзгерістер мен жаңалықтармен ақпараттандыру болып табылады. Ескертпелік жарнама тауардың күнделікті өздерімен бірге екенін ескертіп, фирманың танымалдылығын қалыптастыра түседі. Түрлі ақпараттар негізінде қалыптасқан хабарларды үнемі ескертіп отырады. Имидждік жарнама кәсіпорын немесе тауардың бейнесін тұтынушылар арасында бекітеді. Түрлі ақпараттар мен ескертпелер негі-зінде оның өзіндік ерекшеліктері айқындалып, имиджі қалыптасады.

Осы негізде біз жарнаманың төрт тобын бөліп көрсете аламыз: ауызша, бейнелік, жазбаша және баспа жарнамасы. Ал жарнамалық шығармашылықтың негізгі түрлеріне: хабарландыруларды, афи-шаларды, проспектілерді, плакаттарды және тағы басқаларды жатқызуымызға болады. Жарнаманы зерттеуші көптеген посткеңестік кеңістіктің ғалымдары

шетелдік саясаткерлер, әлеуметтанушылар мен философтардың тұжырымдамаларына сүйенеді. Себебі, Батыста жарнама бізге қарағанда ертерек ғылыми зерттеулердің объектісіне айналды. Көршілес жатқан Ресейде басылып жатқан "жарнамалар" туралы кітаптардың өзінде, осы таңғажайып феноменнің әлеуметтік және философиялық түсіндірме-лері мардымсыз деп бағаласақ қателеспейміз.

Жарнама өмір секілді өзгеріп отырады. Кешегі күнде қолданылған жарнамалық тәсілдер алдағы күндерде өзгеріске ұшырап отыруы заңды. Сондықтан тұтынушы қызығушылығын тудыру үшін уақытпен санасқанымыз абзал. Жарнаманың тиімділігі, оның елдегі жалпы көңіл-күйге сәйкес келуі-не байланысты. Егер ол осы көңіл-күйге қарама-қарсы келсе, онда сәтсіздікті күте беріңіз. Жарнама дайындау барысында ұсынылатын ақпараттар мұқият пысықталып алынуы тиіс. Берілетін мәліметтер қоғам қажеттілігіне сәйкес келу мәселелері де қаралғаны дұрыс деп санаймыз. Себебі, қажет емес жарнамалар азаматтарды қызықтырмайды. Жарнаманың қызмет ету түрлеріне байланысты осы ғылы-ми салада түрлі пікірлер қалыптасқан. Оларды жүйелесек, төмендегідей кестеде көрсетуге болады:

Кесте 1 – Жарнама қызметінің қазіргі басты бағыттары

Жарнама қызметінің әлеуметтік салалары	Жарнама түрлері
1. Экономика	өндіріс, қаржылық, сауда
2. Тұрмыстық қызмет	демалыс, туризм, жөндеу қызметтері
3. Интеллектуалдық қызмет	білім беру, медицина, кітаптар
4. Көрініс	цирктік, театрлық, концерттік
5. Дін	миссионерлік уағыз, діни плакаттар
6. Саясат	сайлауға қатысушы кандидаттарды жарнамалау, митингтер, лозунгтар
7. Заңды	жоғалғандар мен қылмыскерлерге іздеу салу
8. Әлеуметтік жарнама	ағартушылық жарнамалар
9. Отбасылық және тұлғааралық қатынастар	некелік хабарландырулар, танысуға шақыру
10. Тұлғалық және институтталған өзіндік жарнама	татуировкалар, шаш сәні, әшекейлер, елтаңбалар

Жалпы, жарнама мынадай топтарға бөлінеді: сауда белгісінің жарнамасы, бөлшек-саудалық жарнама, саяси жарнама, анықтамалық жарнама, қолдау жарнамасы, іскерлік жарнама, институтталған жарнама, әлеуметтік жарнама, интерактивті жарнама /8/.

Американдық ғалымдар жарнаманы мынадай топтарға жіктейді:

1. Мақсатты топтарға байланысты бөлу: а) тұтынушылық жарнама; ә) іскерлік жарнама.

2. Қамтитын территориясына байланысты бөлу: а) шетелдік жарнама; ә) жалпыұлттық жарнама; б) аймақтық жарнама; в) жергілікті жарнама.

3. Қызметтері мен мақсаттарына қарай бөлу: а) тауарлық және тауарлық емес жарнама; ә) коммерциялық және коммерциялық емес жарнама; б) тікелей жолданатын және тікелей емес жарнама /9/.

Өндіріс мекемелерін, қаржылық топтарды, сауда орындарын насихаттайтын экономикалық жарнама-малар мемлекетімізде күннен-күнге дами түсуде. Расында қоғамдық өмір құндылықтарына алғаш рет ықпал етуге осы коммерциялық жарнамалар тырысты. Жарнаманың осы саласы бойынша тәжірибелі мамандар елімізде қалыптасып та үлгірді. Күнделікті теледидар мен баспасөзде орын алып жатқан түрлі үгіт-насихат жұмыстары тауарлық маркаларды қалыптастыру, азаматтардың депозиттер ашу, түрлі мақсаттарға несие алу сияқты тағы да басқа жағдайлармен ақпараттандыру қызметін жүргізуде.

Тұрмыстық қызмет (жөндеу және тігіншілік) түрлері, демалыс орындары мен туристік сапарлар туралы кеңес беретін жарнамалар да қоғам арасында кеңінен таралып, таныла бастады. Әрине, бұл халық сұранысына байланысты. Сонымен бірге, жарнаманың бұл түрі сайлау науқаны секілді арнайы демалыс маусымдарында жүргізілетінін ескеруіміз қажет. Интеллектуалдық қызметті, оның ішінде білім беру орындарын жарнамалау да белгілі бір мезгілге, әсіресе жаз айларында орын алатынын байқау қиын емес. Талапкерлерді өзіне тарту үшін көптеген оқу орындары түрлі тәсілдер қолданады. Мәселен, кейбір білім ошақтары студенттер үшін көптеген жеңілдіктерді қарастырады.

Медициналық құралдарды, дәрі-дәрмектерді жарнамалау, белгілі бір кітапты сатып алуға

ұмтыл-дыру жарнаманың осы саласына жатады және оның лайықты көмегі күмәнсіз. Көріністер түрінде жүргізілетін ықпал ету формалары да қоғам мүшелеріне өте маңызды. Цирктік немесе концерттік (шоуларды айтсақ та болады) қойылымдар адамды дем алдырып қана қоймай, рухани әсерін де тигізеді. Әсіресе, театрлық қойылымдарды үгіт-насихат жүргізудің тиімді құралы ретінде бұрынғы Кеңестер елі пайдалана білді. Заң орындары із-түссіз жоғалғандар мен қылмыскерлерге іздеу салуда юриспруденциялық жарнама тәсілдерін қолданады. Бүгінгі күнде отбасылық және тұлғааралық қатынастарды реттейтін некелік хабарландырулар, танысуға шақыру секілді ақпараттар тек баспасөз бет-терінде ғана емес, жаңа электрондық кейіптерді иеленуде. Татуировкалар, шаш сәні, түрлі әшекейлер тұлғалық және институтталған өзіндік жарнаманы қалыптастырады. Күнделікті қоғам арасындағы өкілдерден мұндай көріністерді байқасақ та, біз оны жарнама ретінде бағаламауымыз қате болып табылады.

1. Hopkins C. Skientific advertising. – NY.: Crown, 1966. – P. 3.
2. Маяковский В.В. Агитация и реклама // Поли. собр. соч. – М, 1959. – Т. 12. – С. 57.
3. Ожегов СИ. Словарь русского языка: 70 000 слов / Под ред. Шведовой Н.Ю. – 21-е изд., перераб. и доп. – М.: Рус. яз., 1989. – С. 587.
4. Большая Советская Энциклопедия (В 30 томах) / Гл. ред. Прохоров А.М. – Изд. 3-е. – М.: Советская Энциклопедия, 1975. – Т. 21. – С. 611.
5. Қазақ Совет энциклопедиясы / Бас ред. Қаратаев М.Қ. - Алматы: Қазақ Совет Энциклопедиясының Бас редакциясы, 1974. – 4 т. – 314 б.
6. Қазақстан. Ұлттық энциклопедия / Бас ред. Нысанбаев Ә. – Алматы: "Қазақ энциклопедиясының" Бас редакциясы, 2001. – 3 т. – 585 б.
7. Асанбаева С.А. Жарнама саласында мемлекеттік тілді қолданудың өзекті социолінгвистикалық мәселе-лері: Филол. ғыл. канд. дис: 10.02.19. – Алматы, 1999. – 111-112 бб.
8. Уэллс У., Бернет Дж., Мориарти С. Реклама: принципы и практика / Пер. с. англ; под ред. Божук С.Г. – СПб.: Питер, 2001. – С. 35-37.
9. Кортлэнд Л. Бове, Уилльям Ф. Арене. Современная реклама / Пер. с англ. – Тольятти: Издательский Дом Довгань, 1995. – С. 12-18.

Резюме

В данной статье рассматриваются некоторые проблемы рекламной деятельности: раскрыто суть понятия «реклама», ее истоки и развития, а также виды рекламы. Автор на основе контекстного анализа показывает особенности стилистики рекламных текстов, обращает внимание на закономерности формирования рекламных слоганов.

Summary

This article discusses some of the problems of advertising: Essenceconcept of "advertising", its origins and development, as well as the typesof advertising. The author, based on contextual analysis shows stylisticfeatures of advertising texts, draws attention to the regularities ofadvertising slogans.